



Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Educação e Humanidades
Faculdade de Educação

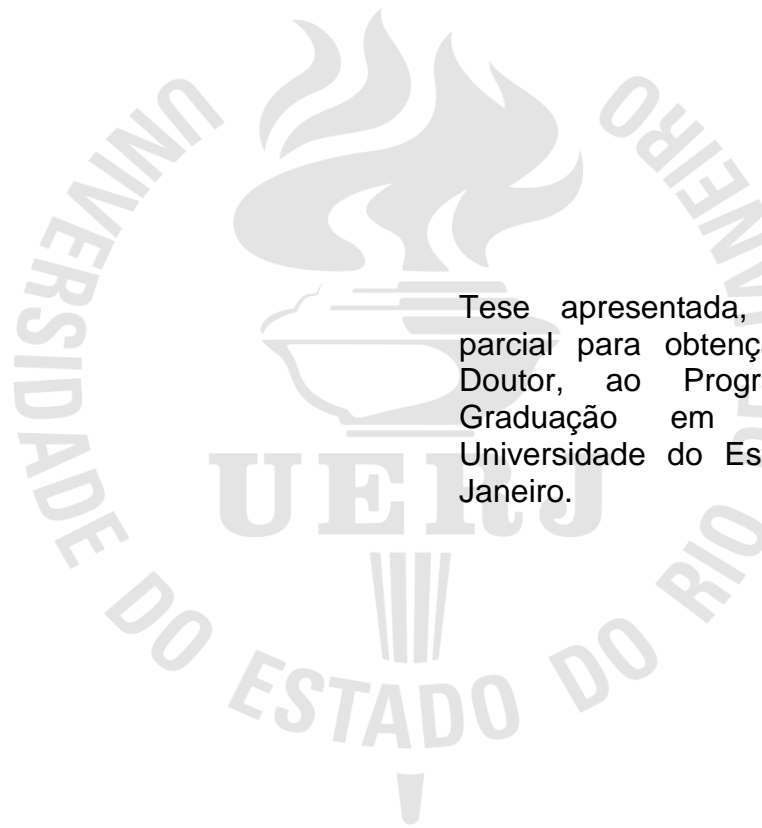
Maria Angélica da Gama Cabral Coutinho

**Da universidade surge a cidade, da cidade as escolas:
a UFRRJ e a educação pública municipal de Seropédica**

Rio de Janeiro
2014

Maria Angélica da Gama Cabral Coutinho

**Da universidade surge a cidade, da cidade as escolas:
a UFRRJ e a educação pública municipal de Seropédica**



Tese apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Orientadora: Prof. Dra. Lia Ciomar Macedo de Faria

Rio de Janeiro

2014

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/A

C871 Coutinho, Maria Angélica da Gama Cabral.

Da universidade surge a cidade, da cidade as escolas:
a UFRRJ e a educação pública municipal de Seropédica /
Maria Angélica da Gama Cabral Coutinho. – 2014.

265 f.

Orientadora: Lia Ciomar Macedo de Faria.

Tese (Doutorado) – Universidade do Estado do Rio de
Janeiro, Faculdade de Educação.

1. Educação – Teses. 2. Educação – Seropédica (RJ)
- História – Teses. 3. Ensino fundamental – Seropédica (RJ)
– Aspectos sociais – Teses. 4. Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro – Teses. I. Faria, Lia Ciomar Macedo de.
II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de
Educação. III. Título.

rc

CDU 37

Autorizo apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou
parcial desta dissertação.

Assinatura

Data

Maria Angélica da Gama Cabral Coutinho

**Da universidade surge a cidade, da cidade as escolas:
a UFRRJ e a educação pública municipal de Seropédica**

Tese apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Aprovada em 10 de setembro de 2014.

Banca Examinadora:

Prof. Dra. Lia Ciomar Macedo de Faria (Orientadora)
Faculdade de Educação da UERJ

Prof. Dra. Edna Maria dos Santos
Faculdade de Educação da UERJ

Prof. Dra. Maria Celi Chaves Vasconcelos
Faculdade de Educação da UERJ

Prof. Dra. Celia Regina Otranto
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Fernando César Ferreira Gouvêa
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Rio de Janeiro

2014

DEDICATÓRIA

Para minha Ju...

... mesmo sem perceber,
deu forças para eu caminhar.

Aos meus pais,
que mesmo na ausência,
inspiraram a pesquisa ...

AGRADECIMENTOS

Muitos agradecimentos...

... À fundamental contribuição de
André José Alves da Silva,
Carmen Oliveira Frade,
Lia Maria Teixeira de Oliveira,
Manlio Silvestre Fernandes,
Maria Luiza Krueel Cassano,
Maria Oliveira Penha,
Marinei dos Santos Santana de Vallejo
Rosana Plaza e
Suemy Yukizaki

... pelas entrevistas, mas, sobretudo, pelo carinho com que me concederam as informações e toda a ajuda...

... Aos companheiros Ana Chiquieri, Lana Fonseca, Lia M. T. de Oliveira, Andrea Berenblum e Paulo Gama que colaboraram emprestando textos, teses e dissertações...

... Aos funcionários e responsáveis pela Escolinha do IZ Prof^a. Rita S. de Sousa e Prof. Nelson Jorge M. Matos e Vanildo da Silva por toda a boa vontade em fornecer valiosas informações...

... Aos funcionários e responsáveis pelo Colégio Estadual Presidente Dutra

... Aos queridos e solícitos funcionários da Secretaria dos Órgãos Colegiados que, gentilmente, garantiram as melhores condições para a minha pesquisa...

... Aos companheiros de grupo de pesquisa do ProPEd que cooperaram com sugestões e apoio ao longo de todo esse período...

... Ao professor José Gondra e Joaquim Pintassilgo que alimentaram minha caminhada acadêmica

... A todos os meus colegas do Departamento, funcionários e professores, que deram suporte para a minha dedicação ao trabalho de pesquisa...

... A todos os meus alunos e alunas, que através dos debates em sala de aula chamaram a minha atenção para assuntos a serem explorados, e permitiram o

aprofundamento de alguns temas. Em especial, à Andrea, Camila e Georgina, que contribuíram para a pesquisa, através da participação no PIBID...

...Aos meus amigos Andrea, Eliane, Fernando, Liliane, Regina e Wanderley que alegraram muitos dos meus momentos de ansiedade e tensão...

Especialmente preciso agradecer...

... À ajuda fundamental de Frederico Falcão e Fernando Gouvêa pela leitura sempre muito atenciosa e crítica de todo o texto...

... Às minhas mais que “orientadoras” Celia Otranto e Lia Faria por toda a supervisão e condução do processo de construção da tese...

RESUMO

COUTINHO, Maria Angélica da Gama Cabral Coutinho. *Da universidade surge a cidade, da cidade as escolas: a UFRRJ e a educação pública municipal de Seropédica*. 2014. 265f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

A tese tem como propósito analisar a conexão que se estabelece entre a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) e a educação de Seropédica. Tal universidade foi construída em uma região quase desabitada, próxima à cidade do Rio de Janeiro e sua instalação provocou a ocupação paulatina da região até vir a se constituir em um município autônomo. O trabalho estrutura-se em quatro capítulos. Inicialmente, examina-se o território de Seropédica, recuperando o processo de povoamento ao longo dos séculos, desde as primeiras ocupações indígenas, a chegada dos portugueses, e já no século XIX, a atividade de produção da seda, que dá nome ao município, até a instalação da instituição universitária. No segundo capítulo examina-se a história da universidade no Brasil, destacando o seu tardio aparecimento, focalizando a UFRRJ, desde a Escola de Agronomia e Medicina Veterinária, a ESAMV, até chegar à estrutura atual e sua relação com a educação de Seropédica. A análise do sistema de ensino municipal, apresentada no terceiro capítulo, evidencia o processo de expansão da rede escolar desde os tempos de distrito de Itaguaí até a emancipação, examinando o processo de transferência de uma rede à outra, a fundação de novas escolas e a integração dessas à comunidade em que se encontra inserida. Por fim, a tese em seu último capítulo, analisa as escolas surgidas diretamente a partir da presença da universidade na região, em especial, a criação do Centro de Atendimento Integral à Criança (CAIC) Paulo Dacorso Filho.

Palavras-chave: Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Sistema Municipal De Ensino. Município de Seropédica, RJ.

RESUMEN

COUTINHO, Maria Angélica da Gama Cabral Coutinho. *Ciudad universitaria, escuelas de la ciudad se plantea: la UFRRJ y la Seropédica educación pública municipal*. 2014. 265f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

La tesis tiene como propósito analizar las relaciones que se establecen entre la Universidad Federal Rural de Rio de Janeiro (UFRRJ) y la educación de Seropédica. Esa Universidad se construyó en una región casi deshabitada cercana a la ciudad de Rio de Janeiro y su instalación provocó la ocupación paulatina de la región hasta que se constituyó como Municipio autónomo. El trabajo se estructura en cuatro capítulos. Inicialmente se examina el territorio de Seropédica, recuperando el proceso de poblamiento a lo largo de los siglos, desde las primeras ocupaciones indígenas, la llegada de los portugueses y la actividad de producción de seda, en el Siglo XIX, que dio origen al nombre del municipio. Por último analizamos la instalación de la institución universitaria, observando el proceso de organización política hasta la emancipación del municipio. En seguida, en el segundo capítulo, se examina la historia de la universidad en Brasil, destacando su tardía creación y enfocando la UFRRJ, desde la Escuela de Agronomía y Medicina Veterinaria, la ESAMV, hasta llegar a la estructura actual y su relación con la educación de Seropédica. El análisis del sistema de enseñanza municipal, presentado en el tercer capítulo, evidencia el proceso de expansión de la red escolar a partir de los tiempos del distrito de Itaguaí hasta llegar a la emancipación de Seropédica, examinando el proceso de transferencia de una red a la otra, la fundación de nuevas escuelas y su integración a las comunidades en que se inserta. En el último capítulo, la tesis analiza las escuelas surgidas directamente a partir de la presencia de la universidad en la región, especialmente la creación del *Centro de Atendimento Integral à Criança* (CAIC), Paulo Dacorso Filho.

Palabras-clave: Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Sistema De Enseñanza Municipal. Municipio de Seropédica/RJ.

LISTA DE IMAGENS

IMAGEM 1 -	Vista de Santa Cruz	45
IMAGEM 2 -	Solar de Luiz Rezende	47
IMAGEM 3 -	Construção do Novo Campus	50
IMAGEM 4 -	Escola de Engenharia	69
IMAGEM 5 -	Construção do Novo Campus	80
IMAGEM 6 -	Visita de Getúlio Vargas à construção da Universidade	80
IMAGEM 7 -	ISERJ	89
IMAGEM 8 -	Departamento de Educação Física	98
IMAGEM 9 -	Escola Municipal Panaro Figueira	120
IMAGEM 10 -	Termo de Abertura de Escola Municipal	121
IMAGEM 11 -	Homenagem ao Prefeito de Itaguaí	124
IMAGEM 12 -	Portaria do Conselho Estadual de Educação	131
IMAGEM 13 -	Secretaria Municipal de Educação	132
IMAGEM 14 -	Vista aérea da UFRRJ	168
IMAGEM 15 -	Primeira Escola de Seropédica	171
IMAGEM 16 -	Residência dos Professores do Dutra	172
IMAGEM 17 -	Foto atual do C. E. Presidente Dutra	173
IMAGEM 18 -	O Anexo do Instituto de Zootecnia	176
IMAGEM 19 -	Antiga Patioba/ C. Ed. Arlinda Donadello Moreira	177
IMAGEM 20 -	CTUR	183
IMAGEM 21 -	Colégio Fernando Costa	186
IMAGEM 22 -	Prédio Principal da UFRRJ	188
IMAGEM 23 -	CAIC Paulo Dacorso Filho	189
IMAGEM 24 -	Placa de Inauguração do CAIC	201
IMAGEM 25 -	CAIC e Instituto de Educação	204
IMAGEM 26 -	Cartaz em manifestação estudantil	215

LISTA DE MAPAS

MAPA 1 -	Aldeias no Rio de Janeiro Colonial	40
MAPA 2 -	Real Fazenda de Santa Cruz	41
MAPA 3 -	A Imperial Fazenda de Santa Cruz	43
MAPA 4 -	Vilas e Cidades Fluminenses até 1850	46
MAPA 5 -	Localização de Seropédica no Estado do Rio de Janeiro	59
MAPA 6 -	Seropédica em Destaque	59
MAPA 7 -	Universidades Europeias em 1500	64
MAPA 8 -	Bairros de Seropédica	127

LISTA DE QUADROS E TABELAS

QUADRO 1 -	O Poder Executivo em Seropédica	55
QUADRO 2 -	Quantitativo de Vereadores / Habitantes	56
QUADRO 3 -	Municípios Emancipados no Rio de Janeiro	57
QUADRO 4 -	Licenciaturas da UFRRJ por Data de Criação	91
QUADRO 5 -	Licenciaturas da UFRRJ criadas pelo REUNI	112
QUADRO 6 -	Escolas de Itaguaí transferidas para Seropédica	123
QUADRO 7-	Secretárias Municipais de Seropédica	133
QUADRO 8 -	Quantitativo de Docentes Estatutários e Contratados	135
QUADRO 9 -	Professor Docente I	138
QUADRO 10 -	Professor Docente II	139
QUADRO 11 -	Escolas criadas pela Prefeitura de Seropédica	142
QUADRO 12 -	Alunos Matriculados Ed. Infantil e Ensino Fundamental	145
QUADRO 13 -	População de Seropédica	145
QUADRO 14 -	População em Idade Escolar	146
QUADRO 15 -	Alunos Matriculados Rede Municipal Educação Infantil	146
QUADRO 16 –	Alunos Matriculados Rede Municipal Ensino Fundamental	147
QUADRO 17 -	Corpo Docente do CAIC segundo sua Procedência	210
QUADRO 18 -	Equipe Gestora segundo sua Procedência	211

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ARENA -	Aliança Renovadora Nacional
BM -	Banco Mundial
CAC -	Conselho de Acompanhamento e Controle Social
CAE-	Conselho de Alimentação Escolar
CAIC -	Centro de Atenção Integral à Criança e Adolescente
CAp -	Colégio de Aplicação
CEPE-	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CIAC -	Centro Integrado de Atenção à Criança e Adolescente
CIEP -	Centro Integrado de Educação Pública
CFE-	Conselho Federal de Educação
CME-	Conselho Municipal de Educação
CMEI -	Centros Municipais de Educação Infantil
CNE-	Conselho Nacional de Educação
CoC -	Conselho de Classe
Consu -	Conselho Universitário
CPC -	Centro Popular de Cultura
Depsi –	Departamento de Psicologia
DTPE –	Departamento de Teoria e Planejamento de Ensino
EEM -	Escola Estadual Municipalizada
EF-	Ensino Fundamental
EI -	Educação Infantil
EM -	Escola Municipal
ESAMV-	Escola Superior de Agronomia e Medicina Veterinária
Fundeb -	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

Fundef -	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
IBDF-	Instituto Brasileiro de Desenvolvimento Florestal
IBGE-	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IE –	Instituto de Educação
IES –	Instituto de Ensino Superior
ICHS –	Instituto de Ciências Humanas e Sociais
INEP-	Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos Anísio Teixeira
LBA -	Legião Brasileira de Assistência
LDBEN -	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
Lica -	Licenciatura em Ciências Agrícolas
MDB -	Movimento Democrático Brasileiro
MEC -	Ministério da Educação e Cultura
MST-	Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra
OTAN -	Organização do Tratado do Atlântico Norte
PEE -	Plano Estadual de Educação
PIBID -	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
Parfor -	Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
PNAE-	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PME -	Plano Municipal de Educação
PPP -	Projeto Político Pedagógico
Pronaica -	Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente
PSD -	Partido Social Democrático
PUC/RJ-	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
SME -	Secretaria Municipal de Educação
SEE -	Secretaria de Estado de Educação
TCE-RJ -	Tribunal de Contas do Estado do Rio de Janeiro

UDF -	Universidade do Distrito Federal
UDN -	União Democrática Nacional
UENF –	Universidade Estadual do Norte Fluminense
UERJ –	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UEZO –	Centro Universitário Estadual da Zona Oeste
Unirio -	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
UFF -	Universidade Federal Fluminense
UFRJ -	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRRJ -	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
USAID -	United States Agency for International Development

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	19
1	A CIDADE DE SEROPÉDICA	37
1.1.	O nascimento de Seropédica	38
1.2.	O século XIX, a monarquia	44
1.3.	Tempos republicanos e a Universidade	48
1.4.	A emancipação	52
2	A UNIVERSIDADE RURAL	63
2.1	A origem da universidade	63
2.2	As primeiras instituições brasileiras	70
2.3	Da ESAMV à UFRRJ	79
2.4.	As licenciaturas no Brasil	81
2.5.	As licenciaturas na universidade de tradição rural	89
2.5.1	<u>A Licenciatura em Ciências Agrícolas</u>	92
2.5.2	<u>A Economia Doméstica</u>	93
2.5.3	<u>As licenciaturas na área de Ciências</u>	96
2.6.	O Instituto de Educação e o curso de Educação Física	97
2.7.	O curso de História	101
2.8.	As muitas tentativas para implantar a Pedagogia	104
2.9.	Os cursos nascidos com o REUNI	108
3	AS ESCOLAS DA CIDADE DE SEROPÉDICA	114
3.1	As escolas públicas em Seropédica	115
3.2	Nos tempos de Itaguaí	118
3.3	A constituição do sistema de ensino público seropedicense ...	125
4	A UFRRJ E O MUNICÍPIO DE SEROPÉDICA	159
4.1	O papel da universidade	160

4.2	O caso UFRRJ	168
4.3	As instituições escolares vinculadas à Universidade	170
4.3.1	<u>O Grupo Escolar Presidente Dutra</u>	171
4.3.2	<u>A Escolinha do IZ</u>	173
4.3.3	<u>O CTUR</u>	179
4.3.4	<u>O Colégio Fernando Costa</u>	185
4.3.5	<u>O Colégio Universitário</u>	187
4.3.6	<u>O CAIC</u>	188
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	213
	REFERÊNCIAS	220
	APÊNDICE A – Cursos de Licenciatura por Institutos	238
	APÊNDICE B – Disciplinas de formação docente e os períodos em que se apresentam	239
	ANEXO A – Lei 2446/95. Cria o Município de Seropédica	240
	ANEXO B – Lei Orgânica Municipal de Seropédica, de 30 de junho de 1997	242
	ANEXO C – Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002 ...	247
	ANEXO D – Relação de escolas de Seropédica, com os níveis de ensino oferecidos e respectivos endereços	248
	ANEXO E – Lei n. 426, de 2 de janeiro de 2012	254
	ANEXO F – Lei n.316, de 14 de dezembro de 2005	256
	ANEXO G – Diretrizes e Normas para Funcionamento dos Colégios de Aplicação das Universidades Federais	264

Apresentação

Somos o que fazemos,
mas somos principalmente,
o que fazemos para
mudar o que somos.

Eduardo Galeano

Na minha vida sempre busquei dar um sentido para tudo o que faço, seja na minha vida pessoal, seja em meus compromissos profissionais. Durante o Doutorado em Educação eu não poderia agir de maneira diferenciada. A pesquisa que se refletiu nessa tese buscou compreender e expressar o meu atual envolvimento pessoal e profissional.

O projeto, que ora se materializa, nasceu na ocasião em que me preparava para o concurso público de ingresso para docente da UFRRJ, na área de História da Educação. Como parte das exigências do edital do processo seletivo, uma das etapas constava da elaboração de um Plano de Trabalho. Nesse momento então, comecei a observar a cidade, suas escolas, seus professores e a relação com a universidade...

O resgate histórico é fundamental para compreendermos o que somos. O tema da investigação remete-me a uma antiga ligação com a escola pública, o local em que sempre estudei e trabalhei como professora, e o meu atual laço com a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), onde sou docente. Como nos recomenda Galeano “A primeira condição para modificar a realidade consiste em conhecê-la” (2006, p. 341). Consequentemente, torna-se fundamental conhecer a história mais próxima, a história local que nos afeta mais diretamente, aquela sobre a qual o sujeito pode influir e sentir-se participante. Contudo, olhar para a cidade sem perder a dimensão do nacional e do internacional que influenciam e, por muitas vezes, determinam condições sociais e econômicas.

Toda a minha trajetória de vida esteve profundamente marcada pela escola pública. Desde os tempos mais remotos, minha memória fotografou instantes em escolas da rede pública de ensino. Seja no lugar de estudante, seja acompanhando minha mãe, como professora da rede pública estadual do antigo estado da

Guanabara, em seguida do Município do Rio de Janeiro, ou como professora de História do Ensino Médio de escolas da rede estadual do Rio de Janeiro.

A origem da preocupação com o tema da *Educação* se associa, igualmente, aos anos de experiência no magistério público e às histórias que, ao longo dessa trajetória, povoaram o meu cotidiano escolar profissional. Dando continuidade ao que ressaltai em minha dissertação de mestrado, as histórias das salas de professores durante os horários de recreio nas escolas, me remeteram para diferentes tempos quando docentes eram mais valorizados, a profissão mais doce de ser exercida e as expectativas e sonhos bem mais intensos.

Na verdade, investigar o sentido da escola pública sempre me pareceu atraente, ela que esteve presente em toda a minha trajetória escolar, a instituição que construiu a minha maneira de encarar e interpretar o mundo. A escola pública tornou-se também o terreno de minha prática profissional, nos mais diversos níveis educacionais.

A investigação além de produzir conhecimento, aproximou pesquisa e pesquisadora da cidade focalizada, possibilitando desvelar uma estrutura educacional que permitirá desdobramentos para novos estudos e novas pesquisas, favorecendo uma aproximação maior entre a cidade, através de suas instituições escolares, e a universidade.

Algumas escolas foram visitadas a fim de conhecer a realidade escolar do sistema de ensino de Seropédica, inclusive com o apoio da Secretaria Municipal de Educação, que em alguns casos, ofereceu transporte e companhia de professores, lotados no referido órgão, para tais visitas. Dessa maneira, conheci seus professores, os alunos, as condições das edificações utilizadas como instituições escolares, os arquivos escolares.

O processo de investigação se desdobrou em pesquisas nos documentos da universidade: os processos, as atas, entre outros, as entrevistas com professores da rede e da UFRRJ; e, visitas aos diferentes espaços vinculados à educação de Seropédica. Toda essa mobilização representou um encontro com essa cidade e sua universidade...



INTRODUÇÃO

Cada geração tem, em sua cidade, a memória de acontecimentos que permanecem como pontos de demarcação em sua história.

Ecléa Bosí

O tema da pesquisa versa sobre a Educação Pública de Seropédica, a constituição do sistema municipal de ensino, as escolas, os professores e professoras que trabalham na rede. E, sobretudo, a possível conexão que esta Educação e o sistema de ensino instituído estabelecem com a UFRRJ, que ali se instalou em fins da primeira metade do século passado.

A tese distingue-se, ainda, por uma característica singular, ela perpassa por entre duas dimensões da História da Educação. No cenário nacional transita pela história das universidades, pois importa caracterizar a realidade da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), que tem sua origem vinculada à cidade do Rio de Janeiro, à época capital federal, e como uma instituição de referência no ensino e pesquisa das ciências agrárias. Mesmo quando a instituição foi transferida para a região de Seropédica, tal mudança geográfica se prendeu ao fato de fixar a instituição acadêmica em uma área próxima às duas principais cidades brasileiras, e às margens da rodovia que ligava a capital do país à principal região econômica - industrializada e produtora agrícola do país.

No âmbito regional, a tese focaliza o município de Seropédica, área alvo de observação e análise da pesquisa. Esse olhar circunscrito pretende contribuir para o fortalecimento da história da educação local, sobretudo de uma região do estado do Rio de Janeiro ainda pouco explorada pela História, sobretudo pela História da Educação.

Ao longo da pesquisa, ressaltamos que a Educação é uma atividade cotidiana do ser humano. Enquanto vive, ele observa, aprende, reformula suas posturas e ideias, de forma a se integrar cada vez de forma mais confortável no mundo. Portanto, está relacionada à organização econômica, política e social de cada povo, ou seja, ao seu projeto societário. Assim, podemos compreender porque ela se

apresenta de maneira diferente em cada grupo social, como a forma privilegiada de reprodução de valores de uma sociedade. Todas as sociedades desde as que apresentam formas de organizações complexas até as comunidades tribais descrevem atividades educativas, sejam essas organizadas, estruturadas ou não. E como afirma Faria, os espaços escolares como escolas e universidades são elementos da sociedade determinantes na formação e construção de uma nova sociedade:

A Universidade e a Escola são instituições sociais cujo principal papel deve ser o de formadoras de gerações, dentro de princípios éticos que possam impulsionar a mudança do atual quadro de injustiças sociais e semear a esperança de um mundo novo. (FARIA, 2002, p.18)

A hipótese levantada ao iniciar a pesquisa, no momento em que o tema instigou o trabalho de investigação e de estudos é a possível relação que se estabeleceu entre a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e a educação no município de Seropédica, onde ela está centralmente instalada. A Universidade mantém-se distanciada, em geral, da vida cotidiana da população daquele município, não construindo uma interação que poderia ser profícua para ambos. Ao contrário, ao nos depararmos com a realidade educacional daquele município, a impressão que se entrevê é a de um funcionamento paralelo, díspar, com pouquíssimos pontos de interseção, fazendo com que se percam, parcial ou completamente, alguns elementos que podem ser fundamentais para a vida da população, tanto do município como das regiões circunvizinhas.

Mesmo assim, se observa certa influência da presença da UFRRJ na vida, no cotidiano e no fazer educacional da cidade. Torna-se possível que tal interferência se amplie com a expansão dos cursos de graduação da Universidade, sobretudo, os cursos de licenciatura, que começam a se aproximar das escolas, seja através dos estágios supervisionados, atividades curriculares regulares, assim como a partir de programas, como o Programa de Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID).

Assim, o estudo sinaliza que a escola pública constitui-se em um dos mais importantes espaços em que se desenvolve a socialização dos indivíduos, aquele onde esse processo apresenta-se como uma de suas principais tarefas. Portanto, é de grande importância que compreendamos essa instituição escolar pública do

município, sua origem e suas manifestações para que possamos conseqüentemente conhecer essa sociedade.

A Escola pública não é apenas um dos lugares onde se dá esta socialização dos indivíduos; ela é por excelência, o lugar onde se institui, na vida do futuro cidadão, esta participação, e um dos lugares mais visíveis de instituição daquilo que, na sociedade, foi decidido que definitivamente, não pode ficar sob o controle exclusivo de alguns, para não se tornar privilégio privado de uns poucos. (VALLE, 1997, p.10)

O vínculo da pesquisadora com a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) estimulou que se compreendesse como a educação se organiza nesse município, onde se localiza o Campus-sede da Universidade. Por outro lado, instigou, ainda, a conhecer, especialmente, o papel desempenhado pela mesma instituição na região e o porquê dessa limitada vinculação com o sistema de ensino onde esta se encontra instalada, voltando o trabalho no sentido de contribuir para a discussão dessa questão e, quiçá, de uma possível superação do problema.

Assim, a presente tese propõe-se a examinar a vinculação que se estabelece entre a universidade e a educação municipal de Seropédica. Como a universidade chegou a uma região quase desabitada, no caminho que ligava as duas principais cidades do país, Rio de Janeiro e São Paulo, e a partir de sua instalação viu uma povoação tomar certo vulto até se constituir em um município autônomo.

O trabalho investigativo examina o processo de crescimento da rede escolar, traçando um paralelo com a expansão da universidade e de suas unidades, e desvelando como essa expansão ocorreu. Ao mesmo tempo, analisa o processo de constituição do sistema de ensino municipal a partir da emancipação do município, levando em conta a herança recebida do antigo município de Itaguaí. A pesquisa aponta como a universidade se relaciona, ou não, com a educação básica desenvolvida pela rede municipal oficial, desde a fase em que a região compunha o município de Itaguaí, até a criação do município de Seropédica.

A tese busca contribuir com a elaboração da História das Escolas Públicas de Seropédica, de maneira a permitir que se compreenda a escola pública que temos no município, em que época surgiu cada uma das escolas, a que tipo de demanda elas responderam, tentando observar se se vinculavam à atuação da secretaria municipal de educação ou a exigências da comunidade onde foram criadas, e como cada uma das escolas articula-se a essa sociedade.

Neste sentido, a universidade deve ser entendida como a instituição que busca um conhecimento universal, científico e humanista, sendo compreendida como uma instituição social e política. Por outro lado, constitui-se como parte da sociedade em que se insere e reflete uma dada condição real, pois é fruto da construção histórica de um povo, e, por conseguinte, expressa seus interesses; a sua própria criação representa um ato político. Em cada sociedade, a instituição universitária desempenha um papel de acordo com seu projeto histórico, conforme corrobora o texto abaixo:

Nos Estados Unidos a universidade desempenhou uma função-chave na construção da sociedade de consumo, na defesa da potência econômica e militar norte-americana. Na África do Sul, a universidade branca serviu competentemente para viabilizar a elevação do nível de vida dos brancos e manter o sistema do *apartheid* funcionando. Em países da Europa, as universidades são instrumentos de dinâmica da economia. Através do mercado, elas conseguem oferecer mão de obra e pesquisas para consumidores e empresas. Em Cuba, com prioridades definidas pelo Estado, a universidade tem por papel solucionar os problemas de educação e saúde das massas, produzir conhecimento para uma nação acuada. (BUARQUE, 1994, p.217)

Para o desenvolvimento da pesquisa, consideraram-se essencialmente duas instituições: a escola pública e a universidade. A investigação analisa o ensino superior em sua trajetória histórica e, sobretudo, seu envolvimento com o processo de expansão do município em que está inserida, em uma relação dialética.

A pesquisa ressalta que se torna cada vez mais importante, nos dias atuais, investigar a educação pública no âmbito municipal, posto que grande parte da responsabilidade executiva recaia sobre essa entidade federativa, cuja autonomia foi adquirida com a promulgação da Constituição Federal de 1988. Em seu artigo 18, o texto constitucional expressa que “*A organização político-administrativa da República do Brasil compreende a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, todos autônomos, nos termos desta Constituição*” (BRASIL, 1988).

Portanto, o exame da educação pública no município de Seropédica parte da compreensão de que “(...) *a sociedade é criação, e criação dela mesma: autocriação*” (CASTORIADIS, 1999, p. 281). Como uma instituição social, a escola pública é também construção dessa sociedade. Toda sociedade, no seu processo de criação, estabelece os valores, o padrão de ética e de comportamento, e as leis

que vão regê-la. Assim sendo, estabelece também o seu projeto de escola e de educação.

As sociedades são formadas por instituições que, em contrapartida, a formam e a fazem existir da forma específica pela qual o fazem; assim, as sociedades são como sistemas de sentido, dos quais, em muitos contextos, como o nosso, a escola é parte essencialmente integrante. Mas, instituição socialmente construída, a escola pública não é apenas a criação de um período histórico bastante particular, mas apresenta-se como permanente recriação, em cada contexto específico, dos sentidos que inicialmente a fizeram ser.

Por sua vez, no Brasil, a Universidade nasceu tardiamente. Ao longo de todo o período colonial, a criação de universidades era proibida pela metrópole, como controle social e ideológico, uma tentativa de evitar a gestação de movimentos emancipacionistas.

A República implantou-se no Brasil em 1889, mas apesar de o texto constitucional indicar a fundação de universidades, o aparecimento da instituição foi retardado pela oposição de positivistas, pois a entendiam como uma instituição ligada ao saber metafísico, ao qual se opunham.

A ideia de Universidade encerra duas vocações: a política e a científica, que devem caminhar *pari passu* em atendimento às exigências e interesses da sociedade. A compatibilidade entre essas tendências representa uma busca constante entre o conhecimento e a formação para a vida em sociedade. A história da humanidade, desde os gregos antigos, pode demonstrar, conforme analisa Chauí.

A relação entre o saber e o poder nos vem de um exemplo clássico e de um contemporâneo. O exemplo clássico é o dos gregos. Com o nascimento da democracia, a educação aristocrática de formação do guerreiro belo e bom, formado pela poesia de Homero e Hesíodo e pelo aprendizado da ginástica e da dança, cedeu lugar ao ideal da formação do cidadão que pudesse exercer na assembleia seus dois direitos fundamentais- o da isonomia e o da isegoria¹. (CHAUÍ, 2001, p.116)

¹ Assim como a isonomia que significa o princípio da igualdade de direitos, isegoria refere-se ao princípio da igualdade para se expressar, para se manifestar na ágora, o espaço do debate e da deliberação na polis ateniense.

Deste modo, o estudo realiza uma investigação exaustiva acerca da construção da ideia de educação na região de Seropédica² que nasceu e se estabeleceu a partir de um projeto educacional para o ensino superior, totalmente voltada para o universo rural. Este projeto nasceu vinculado ao Ministério da Agricultura e não ao Ministério da Educação e Saúde, como todas as outras instituições de ensino superior, visto que buscava atender aos interesses e às perspectivas da elite agrária brasileira, e assim permaneceu até 1967.

Esta instituição educacional surgiu visando a atender uma evidente vocação rural, e em cumprimento às demandas e exigências de conhecimento na área técnica. Mas com o passar do tempo, a universidade dobrou-se à realidade do crescimento populacional e urbano, admitindo paulatinamente a implementação de cursos de licenciaturas em seu Campus. Os primeiros foram criados em 1963, para garantir a formação de profissionais do magistério que atendessem à educação rural: o curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas e a Licenciatura em Economia Doméstica.

Desde então, outros cursos de licenciatura foram criados na universidade. Em 1968 os cursos de Ciências Biológicas e Química e, mais adiante, em 1974, foi implantado o maior curso da universidade – a licenciatura em Educação Física. A criação de cursos de graduação na área da educação, e nas ciências humanas em geral, representou uma imposição ministerial com vistas a atender às exigências estabelecidas pela reforma universitária implementada com a outorga, em 1968, da Lei 5540³ durante a vigência da Ditadura Militar, no governo do Presidente Costa e Silva.

Entretanto, a despeito de representar uma exigência autoritária, a criação desses novos cursos cumpre o papel de atendimento de uma necessidade de uma região que se expande, e que necessita ampliar sua rede escolar, e em consequência, de profissionais da área pedagógica.

Nesse sentido, procura-se analisar a relação mantida entre a universidade e a cidade onde está localizada, e quais perspectivas podem ser construídas atualmente, em que novos cursos são criados, além de novos Campi, e que

² O nome deriva do vocábulo *sericultura* que significa criação do bicho-da-seda, e refere-se a uma antiga fazenda de produção da seda que existia no local, distrito, à época, de Itaguaí.

³ O Decreto-Lei 464, editado em 11 de fevereiro de 1969, estabeleceu normas complementares à lei 5540 de 1968.

contribuições efetivamente podem ser construídas para a região em que se encontram localizadas.

Por outro lado, cumpre destacar, ainda, que especificamente em relação ao processo de crescimento da UFRRJ, a expansão universitária, que hoje já representa a existência de quatro Campi, ainda a remete à imagem de uma instituição voltada à discussão dos temas rurais, distante da preocupação com a formação de professores, como nos aponta Otranto (2000).

No imaginário de grande parte da população do Rio de Janeiro, e do Brasil como um todo, a UFRRJ ainda é uma instituição voltada exclusivamente para a agricultura e veterinária. (...) (OTRANTO, 2000, p.145).

(...) decorrente da tradição da Instituição em Agronomia e Veterinária e de sua vinculação ao Ministério da Agricultura até o ano de 1967, quando, finalmente, é transferida para o Ministério da Educação. Sua trajetória de vida fez com que a educação ocupasse um espaço pequeno na Universidade Rural, espaço este que vem sendo ampliado (...) (OTRANTO, 2000, p.146).

Atualmente, a UFRRJ conta com quatorze cursos de Licenciaturas que são: Biologia, Matemática, Química, Física, História, Letras (formação em Português e Inglês e Português e Literatura), Ciências Sociais, Filosofia, Belas-Artes, Turismo, Educação Física, Economia Doméstica e Ciências Agrícolas, incluindo o mais recente, de Pedagogia.

No entanto, cabe-nos discutir a razão da depreciação dos cursos de licenciatura, e em que medida esse quadro se vincula à “(...) *posição secundária que se atribuía à formação de professores (...)*” como afirma Mendonça (2002, p. 18), ao analisar as décadas de 1950 e 1960, durante a longa gestação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Tal quadro se aprofunda cada vez mais na lógica do neoliberalismo, como analisa Silva:

(...) faz-se necessário esboçar uma reflexão que permita desvelar os mecanismos pelos quais opera a lógica neoliberal, denunciando seus efeitos perversos, que, no campo da educação, colocam progressivamente em risco o futuro da educação neste país, pela sua mercantilização acelerada; colocam em risco, também, e particularmente, a formação dos professores, pela grosseira banalização que esse processo vem sofrendo no Brasil. (SILVA, 2004, p.115)

Dentro desse contexto, a presente pesquisa pretende contribuir para a História da Educação, mais especialmente para a História das Instituições Escolares

do Estado do Rio de Janeiro, discutindo a constituição da rede pública municipal de ensino de um dos municípios mais novos do estado.

O objetivo do historiador é investigar e analisar as vivências humanas com a finalidade de produzir informações que possam ser úteis para o momento presente e assim poder contribuir na construção do futuro.

De acordo com Borges:

A função da história, desde seu início, foi a de fornecer à sociedade uma explicação sobre ela mesma. A história se coloca hoje em dia cada vez mais próxima às outras áreas do conhecimento que estudam o homem (a sociologia, a economia, a geografia, a psicologia, a demografia, etc), procurando explicar a dimensão que o homem teve e tem em sociedade. (BORGES, 1993, p.49-50)

A importância da História consiste, sobretudo, em contribuir para a compreensão da atualidade, e da construção do presente que se faz a partir do conhecimento e das explicações que podemos encontrar no passado. Os estudos históricos só ganham um sentido pleno se articulados com a contemporaneidade. Como afirmava Febvre:

(...) é com firmeza que vos digo: para fazer história, virem resolutamente as costas ao passado e antes de mais vivam. Envolvam-se na vida. Na vida intelectual, sem dúvida, em toda a sua variedade. Historiadores, sejam geógrafos. Sejam também juristas e sociólogos, e psicólogos; não fechem os olhos ao grande movimento que, à vossa frente, transforma, a uma velocidade vertiginosa, as ciências do universo físico. Mas vivam, também, uma vida prática. Não se contentem com presenciar da costa, preguiçosamente, o que se passa no mar em fúria. (FEBVRE, 1977, p.56)

Atualmente, se observa que a História, em suas pesquisas e áreas de interesse, começou a dirigir seu olhar para os temas educacionais. Nesse sentido, os estudos ainda estão muito ligados ao âmbito da História Cultural. Há muito ainda a se construir nessa área. Como explica Tambara:

No caso específico da História da Educação, é forçoso reconhecer que ainda não há uma massa de produção, apesar do muito que se fez, capaz de tornar essa área efetivamente autônoma tanto da História como da Educação. Vive-se em uma espécie de limbo. Muito da indefinição teórico-metodológica decorre da ausência de parâmetros próprios (...).(TAMBARA, 2000, p.86)

A História da Educação permite ao profissional compreender o processo educacional experimentado nas diferentes sociedades humanas; de como os vários

grupos sociais, em diferentes contextos históricos, estruturaram o ensino, quais as teorias pedagógicas praticadas e os projetos que conceberam as instituições escolares, *lócus* privilegiado para a educação.

A escola seja rural ou urbana é parte integrante do município, que é o produto da criação da sociedade em um dado momento histórico, se apresentando em seus diferentes aspectos social, econômico, político e cultural, marcados pelas memórias dos grupos que nela habitam.

A instituição da escola, suas vivências, seu cotidiano deixam um legado na memória do *lócus* municipal. Toda sociedade, no seu processo de criação, estabelece os valores, o padrão de ética e de comportamento, e as leis que irão regê-la. Assim, acaba por estabelecer também a sua escola ideal. Essa instituição escolar e pública constrói sua imagem coletivamente com a mesma sociedade que a produz.

(...) a própria noção de público presente na Escola pública carrega consigo uma contradição basilar: ela é pública se considerarmos as finalidades democráticas que lhe fundamentam a existência e o seu raio de atuação; por outro lado, ela perde o seu caráter público ao considerarmos que a maioria da população esteve excluída da participação na sua construção. (FREITAS, 2001, p.26)

O sentido de escola pública que conhecemos hoje foi um dos legados do Iluminismo⁴, e constituiu-se em uma instituição que deveria assegurar a sustentação da democracia e, por consequência, garantisse a preparação do cidadão para a vida no espaço público.

O projeto de uma escola pública, gratuita e de qualidade socialmente referenciada, concretiza-se à medida e na exata proporção em que a sociedade concretiza seu projeto democrático; em particular, ele depende de que o princípio da igualdade entre os cidadãos seja uma realidade, e não apenas uma formalidade jurídica. As condições para a participação devem ser as mesmas para todos os indivíduos da comunidade. Por conseguinte, é no exercício democrático que se educa o cidadão. Desde a infância, por consequência, se faz necessária a participação que viabiliza a formação para a cidadania. O ideal da escola pública é o resultado da exigência de formar os cidadãos para o convívio na democracia. Torna-

⁴ Iluminismo foi um movimento político-filosófico europeu, que nasceu na França no século XVIII, em geral de caráter liberal, que serviu de base teórica para as revoluções burguesas a partir do final desse século.

se, portanto, de grande importância estudos sobre essa instituição escolar pública do município, sua origem e suas manifestações para que possamos conseqüentemente conhecer essa sociedade.

A pesquisa tem seu foco de atenção na região de Seropédica como município autônomo a partir de 1997, mas poderá buscar a origem dessas instituições escolares no município de Itaguaí, dado que muitas das escolas existentes foram construídas quando Seropédica era ainda um distrito desse município.

Para tal, fez-se necessário o estudo do processo histórico que permitiu o nascimento da cidade de Seropédica. Em suas origens, suas terras estão vinculadas à produção do tecido da seda, a partir da criação do bicho da seda. O próprio nome da cidade resulta de um neologismo formado por *serico* – termo relacionado à seda, e *paidós* – que se refere ao cuidado ou produção, e que tem sua origem em 1875, a partir do nome da fazenda ali instalada – Fazenda Seropédica do Bananal de Itaguaí.

Os primeiros registros escritos apontaram para a ação jesuítica na região com a finalidade de catequizar os indígenas, habitantes originais da terra. A aldeia que ali surgiu foi alçada à categoria de Vila em 1818, sob o título de Vila de São Francisco Xavier de Itaguaí, resultante do desmembramento dos territórios de Angra dos Reis e do Rio de Janeiro. Em 1945, poucos anos antes da instalação do campus da universidade, a população constituía-se exclusivamente dos funcionários do Horto Florestal de Seropédica, e de suas famílias, e o mais interessante para a nossa pesquisa - nas proximidades não havia escolas. Cabe a pesquisa, portanto, averiguar como surgiram as primeiras instituições escolares na região.

A sede da nova municipalidade é conhecida como a cidade dos estudantes, em função da presença marcante e decisiva da Universidade, a partir do surgimento do campus universitário que acentuou o povoamento dessa região.

O processo de municipalização desencadeado pelo Plano Nacional de Educação 2001-2010, cujo texto determina a descentralização da gestão escolar, levou à expansão do quantitativo de escolas pertencentes às redes municipais, tornando-se importante, portanto, a análise desse processo em Seropédica. Assim, partiremos do conceito de que municipalização do ensino é “*a progressiva passagem para a responsabilidade municipal de encargos e serviços de educação, particularmente na área do ensino fundamental, passagem essa a ser levada a termo pelas legislações estadual e federal*” (VALLE, 2008, p.59).

A ideia de escola pública está articulada, em seu sentido original, ao projeto de construção nacional e dos Estados que o conceberam, e, desde então, assumiu uma dimensão política evidente e central no interior da sociedade. Logo, a formação humana confunde-se com a fabricação da cidadania – e é, até hoje, uma das vias centrais de inserção dos indivíduos na sociedade, sendo assim, depositária das expectativas de inclusão e de participação política ampliada. Cabe a esta instituição, a um mesmo tempo social e política, garantir o processo de socialização das crianças e, mais do que nunca, em nome do convívio democrático, levá-las a aprender a conviver.

Sem dúvida, a escola pública não é o único *locus* onde a socialização dos indivíduos acontece, mas ela é, cada vez mais, um dos mais importantes.

A Escola pública não é apenas um dos lugares onde se dá esta socialização dos indivíduos; ela é por excelência, o lugar onde se institui, na vida do futuro cidadão, esta participação, e um dos lugares mais visíveis de instituição daquilo que, na sociedade, foi decidido que definitivamente, não pode ficar sob o controle exclusivo de alguns, para não se tornar privilégio privado de uns poucos. (VALLE, 1997, p.10)

A investigação desenvolveu-se partindo do levantamento de fontes primárias, constituídas por diferentes documentos oficiais e da memória de professores de escolas públicas que oferecem seus testemunhos, através de entrevistas, e contribuem para a construção da identidade cultural, além de fornecerem elementos para compreensão da política educacional do município em questão.

A pesquisa em fontes primárias concentrou-se, principalmente, nos órgãos públicos da região: nos arquivos das escolas públicas e dos órgãos municipais de Seropédica à procura de documentos que tratassem das inaugurações de escolas, da contratação de profissionais, sobretudo professores, e da realização de concursos públicos para ingresso de docentes.

A busca debruçou-se, também, nos acervos da Universidade perquirindo acerca da criação dos cursos de licenciatura, as justificativas apresentadas pelos órgãos universitários e os possíveis estudos de implantação das licenciaturas dos órgãos e colegiados universitários, bem como os dados sobre os alunos - futuros professores. A pesquisa no âmbito da universidade mergulhou nos Livros de Atas das Reuniões do Conselho Universitário (CONSU) e do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) examinando, sobretudo, as deliberações da

universidade concernentes aos estabelecimentos escolares e os possíveis vínculos mantidos com as escolas da região.

O estudo, contudo, exigiu que fossem ultrapassados os limites de Seropédica, estendendo-se ao município de Itaguaí, como já foi comentado, conquanto muitos documentos referentes às escolas de Seropédica ainda pudessem ser encontrados nos arquivos da antiga sede municipal do antigo distrito de Seropédica. Tal busca foi realizada e, no entanto, foi constatado que não há mais dados nem quaisquer documentos no Arquivo da cidade de Itaguaí sobre o sistema de ensino, suas escolas, os docentes e os discentes de Seropédica, o que fez com que toda a pesquisa se concentrasse no município emancipado.

A Metodologia da História Oral mostrou-se, também, adequada para o levantamento de um quadro educacional da rede pública municipal. A intenção foi a de entrevistar tanto professores da Universidade, quanto professores da rede municipal de ensino. Com relação aos professores e gestores municipais, o principal objetivo das entrevistas consistia em compreender o funcionamento da educação no município de Seropédica, o surgimento e a constituição das escolas e das outras instituições que compõem o sistema municipal. No caso dos docentes da UFRRJ, as entrevistas buscaram conhecer a criação dos cursos de licenciaturas, a fundação do CAIC e investigar o vínculo entre universidade e cidade, contribuindo para dar substancialidade a muitas questões levantadas pela pesquisa, tendo em vista que,

História oral é um recurso moderno usado para a elaboração de documentos, arquivamento e estudos referentes à experiência social de pessoas e de grupos. Ela é sempre uma história do tempo presente e também reconhecida como história viva. (MEIHY, 2002, p.13)

Deste modo, a História Oral possibilita ao pesquisador a construção de documentos. Estes funcionam como fonte para a investigação daquelas vivências do cotidiano que não são retratadas em documentos escritos. Conforme citação abaixo:

Muitos creditam à história oral o papel de produtora de documentos em episódios em que a censura e as políticas governamentais não promoveram “outros” registros. Justifica-se, sem dúvida, o uso de entrevistas quando se busca superar informações sobre: torturas, perseguições, interdições. De modo geral, vale-se desse artifício quando se destroem notas de alguns processos históricos – como a queima de documentos sobre a “subversão” promovida por autoridades constituídas no poder com o intuito de “apagar” a presença da oposição. (MEIHY, HOLANDA, 2010, p. 25)

Advém, daí, a importância da memória do entrevistado como fonte documental: registrar a História no viés dos sujeitos, através de histórias de vida, fornecendo dados para o entendimento do espaço individual e, simultaneamente, para a construção da memória social. Ademais, cabe salientar, que diante da precariedade documental sobre o tema, tanto nas escolas, quanto na Secretaria de Educação, as entrevistas com profissionais da educação funcionaram como esclarecedores diante da ausência de registros escritos já que os antigos responsáveis pela administração municipal, de uma maneira ou de outra, não os preservaram.

Ao situarem a memória simultaneamente como fonte de alternativas e resistências vernaculares ao poder estabelecido e como objeto de manipulação ideológica hegemônica por parte das estruturas do poder cultural e político, os historiadores fizeram muito mais do que simplesmente incorporar a memória à sua coleção de ferramentas, fontes, métodos e abordagens. (THOMSON, FRISCH, HAMILTON, 2006, p. 77)

Segundo Henry Rousso⁵, a “(...) memória, no sentido básico do termo, é a presença do passado” (2006, p. 94). Ela é uma representação seletiva do passado; o indivíduo expressa sua memória determinada por uma conjuntura social, submerso em um contexto que define suas memórias (ROUSSO, idem). Para cada momento a lembrança de um determinado evento ocorrido organiza-se e se expressa de uma forma singular, própria para a circunstância. Diante dessa compreensão, todas as entrevistas foram cotejadas com informações de outras fontes ou de outros entrevistados, com a preocupação de apurar os dados levantados.

Muitas entrevistas aconteceram e tiveram o propósito de dar sustentação à pesquisa, seja de maneira a aprofundar algum dado encontrado em documentos seja para confirmar vestígios revelados em fontes primárias ou na bibliografia utilizada. Por conseguinte, foram entrevistadas pessoas envolvidas na história da educação da região, sejam professores da rede pública municipal, sejam docentes da universidade. A condução das entrevistas (DELORY-MOMBERGER, 2012, p. 527) assumiu para cada momento uma característica, buscando atender e adequar-se melhor ao momento e ao entrevistado. A entrevista, conforme nos apresenta

⁵ Henry Rousso é historiador pesquisador do Instituto de História do Tempo Presente (IHTP), em Paris, na França, e se ocupa, sobretudo, da investigação acerca da história da memória coletiva da II Guerra Mundial.

Delory-Momberger⁶ (2012), deve ter a finalidade de capturar a singularidade das experiências vividas por aquele que é entrevistado.

Todo o trabalho de pesquisa para a elaboração da presente tese teve início com uma entrevista, quase uma conversa, que muito contribuiu para o trabalho. A entrevista aconteceu com a professora Maria Oliveira da Penha, conhecida apenas como Penha, que atua na região de Itaguaí há muitos anos, desde que se formou no magistério. A professora é dirigente no sindicato que representa os profissionais da educação das redes públicas estaduais e municipais do Rio de Janeiro, o Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação do Rio de Janeiro (SEPE-RJ), conduzindo as tarefas sindicais nessa região, em particular Seropédica, desde a constituição da entidade, em fins dos anos de 1970, ainda durante os governos militares. Nesse inicialmente distrito de Itaguaí, atualmente município de Seropédica, concentrou suas atividades docentes, e, por conseguinte, sua militância política, que mantém até os dias de hoje, e que não se restringe à luta pela educação, mas se reflete na atuação pelas causas sociais e políticas no município.

Nossa entrevistada iniciou sua docência em uma escola que não mais existe, mas onde, como atesta seu relato, além das aulas ministradas, contribuiu, inclusive, na expansão do edifício escolar, que precisara de adaptação, pois fora uma residência transformada em escola. Essa entrevista atendeu à finalidade de conhecer melhor a localidade, seus bairros, as primeiras escolas, reforçando a ideia de que a Universidade Federal Rural de Rio de Janeiro e o poder público local, seja quando prefeitura de Itaguaí, seja como Seropédica, pouco se relacionaram em favor do desenvolvimento educacional da comunidade.

O Reitor Manlio Silvestre, assumiu a Reitoria de 1993 a 1997, sendo escolhido para ser entrevistado porque o período de sua gestão coincidiu com o processo de emancipação de Seropédica, cuja campanha ocorreu em 1995, momento crucial de criação do novo município. Manlio é professor do Instituto de Agronomia (IA), um dos cursos de mais destaque e prestígio da universidade de nome e vocação rurais. Natural de São Luís, capital do Maranhão, graduou-se na Universidade Federal do Ceará, e realizou sua pós-graduação, tanto o Mestrado quanto o Doutorado, na Universidade de Michigan, nos Estados Unidos da América. O ex-reitor encontra-se aposentado desde o ano de 2009, mas pode ser visto

⁶ Christine Delory-Momberger é professora de Ciências da Educação na Universidade de Paris 13, e tem se dedicado atualmente às pesquisas biográficas.

trabalhando semanalmente, em sua sala no Departamento de Solos, no IA, dedicando-se às suas atividades acadêmicas.

Para a compreensão da organização do sistema municipal de educação do município de Seropédica fez-se imperativa a realização de entrevistas com alguns professores da rede municipal de Seropédica. Os registros documentais na Secretaria Municipal de Educação são precários e, em muitos casos, esses documentos não existem. As informações dos funcionários e da atual Secretária de Educação de Seropédica dão conta de que antigos gestores fizeram desaparecer um possível acervo. Para fornecer informações fundamentais, alguns professores lotados na secretaria foram indicados para acompanhar a pesquisa, oferecendo respostas para as dúvidas que surgiam.

O professor André J. A. da Silva, docente lotado na secretaria municipal de educação, ocupando o cargo de Coordenador de Projetos Especiais, constituiu-se em uma fonte de informação importante, pois, como docente efetivo da rede pública desde os tempos de Itaguaí, vivenciou toda a mudança da antiga prefeitura para o novo município criado em 1995, e instalado em janeiro de 1997. Em realidade, mais do que entrevista, o Prof. André forneceu muitos subsídios, elucidando muitas dúvidas.

A professora Marinei dos Santos Santana de Vallejo, presidente do Conselho Municipal de Educação (CME) de Seropédica, auxiliou à época da investigação quanto aos conselhos municipais. Naquela ocasião, sua entrevista versou sobre o referido órgão e sobre o processo de elaboração do Plano Municipal de Educação, ocorrido ao longo de todo o ano de 2011, e que como dirigente do CME, a Prof. Marinei teve a tarefa de conduzir.

Acerca do CAIC Paulo Dacorso Filho, algumas entrevistas foram realizadas. Quatro gestoras da instituição, as professoras Carmen Sanchez e Suemy Yukizaki são atualmente diretora e diretora-substituta do CAIC, respectivamente, e esclareceram as condições atuais de vinculação entre a escola e a prefeitura de Seropédica; a Professora Maria Luiza Kruehl, já aposentada, foi diretora geral do CAIC há alguns anos atrás, e vivenciou a conexão que ainda se mantinha com o governo estadual, e a Professora Lia Teixeira de Oliveira, quem assumiu a primeira direção do CAIC, no momento seguinte à sua criação. Todas essas entrevistas tiveram o objetivo de compreender a instituição escolar, singular em sua constituição, e a vinculação que se estabelece entre ela, uma escola de ensino

fundamental, e, a universidade e o poder público municipal. Trata-se de uma relação tripartite que vem se transformando desde os tempos de sua criação. Atualmente, uma nova possibilidade se abriu para a gestão do CAIC – a federalização da escola – debate que já foi aprovado nas instâncias universitárias, e que se encontra, atualmente, aguardando a deliberação dos órgãos superiores federais.

Por fim, uma breve entrevista, com a professora Rosana Pinto Plaza Silva, professora do CTUR desde 1991, sobre a Escolinha do IZ, com quem a docente manteve uma estreita ligação. Inicialmente foi professora de Língua Portuguesa, entre 1987 e 1991, em seguida, como colaboradora eventual, participou de algumas atividades pedagógicas, como debates e palestras, quando convidada. Mais recentemente, conservou-se muito próxima da instituição como sócia da Associação de Pais e Responsáveis, a mantenedora da escola, pois acompanhava seus filhos que frequentaram a instituição por cerca de oito anos.

As fontes iconográficas também foram valorizadas nesse trabalho. O uso de imagens e fotografias também se apresenta como valoroso instrumento para a compreensão de um contexto histórico e da localização espacial. Tornam-se ferramentas complementares muito úteis, que ajudam a evidenciar um dado momento histórico; sendo uma fonte cada vez mais incorporada aos estudos de História da Educação, pois a imagem contribui sobremaneira para a compreensão histórica, conforme afirmação de Martinez:

Ao empreender o estudo das instituições educacionais desde a perspectiva da compreensão da sua cultura específica, uma quantidade significativa de documentos, negligenciados ou rejeitados pela historiografia tradicional, passa a ocupar um lugar central. (...) Nesse contexto, as fotografias têm servido como fonte histórica, desde o momento que se supera o seu uso como mera ilustração, analisando-se principalmente seu conteúdo e sua forma de expressão. (2005, p.1)

O texto está organizado em quatro capítulos, cujo tema principal encontra-se dividido para facilitar a sua análise e a sua compreensão, além da introdução, onde foram definidos os objetivos, a justificativa e a metodologia, e das considerações finais e referências bibliográficas. Para iniciar a apreciação do objeto fez-se necessário desenvolver um capítulo em que se localizasse o espaço ocupado por Seropédica, elucidando o processo de povoamento da região ao longo dos séculos. Desde a ocupação indígena naquelas terras, a chegada dos portugueses organizando o povoamento, as atividades jesuíticas, até a produção agrícola no

século XIX, com a cultura do bicho da seda que deu origem à sua denominação definitiva. Esta etapa analisa, ainda, como o território constituía-se como um distrito de Itaguaí, e a campanha de emancipação política vivida por seus moradores até a transformação em município autônomo, com seus poderes constituídos.

Com o território devidamente reconhecido em sua dimensão histórica, a tese passa a examinar nos capítulos seguintes os dois conceitos centrais que compõem o seu arcabouço: a universidade e a educação municipal. O segundo capítulo da tese analisa a história da universidade. O surgimento da instituição na Europa do medievo, as primeiras instituições a serem criadas nas Américas e as razões para a proibição portuguesa em terras coloniais do Brasil. Já no século XIX, a inauguração dos primeiros cursos superiores com a transferência da sede portuguesa para o Brasil, em tempos napoleônicos de bloqueio continental e apoio britânico para a fuga da Corte Portuguesa. E no século XX, em plena era republicana, a formação das primeiras instituições intituladas universitárias. Daí, então, foi analisada a origem da formação da universidade focalizada pela tese: da Escola de Agricultura e Medicina Veterinária, a ESAMV, até chegar à estrutura da atual Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

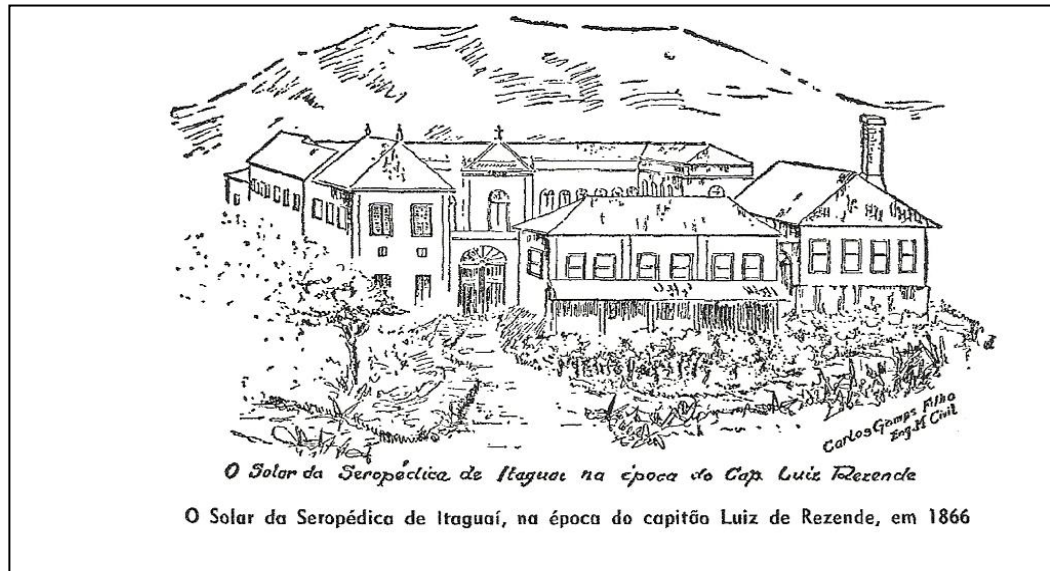
O capítulo seguinte apresenta uma radiografia da educação pública de Seropédica. Aqui a investigação buscou analisar o sistema de ensino municipal em todos os seus aspectos constitutivos, fundamentando-se nos textos e documentos legais que vigoram nas esferas administrativas. Por outro lado, recuperou as instituições escolares que tiveram sua origem no município de Itaguaí, examinando o processo de transferência dessa estrutura inicial do distrito para o município emancipado que se constituía. Assim, foi se construindo a história da educação através das instituições escolares, da procedência de seus nomes, os personagens dos patronos, e de seus professores e alunos. Tratou-se, também, de destacar as outras instituições que compõem o sistema municipal, como os conselhos municipais vinculados à educação, demonstrando o quanto ainda são incipientes, e uma de suas decorrências, como o processo de elaboração do Plano Municipal de Educação.

Por fim, o último capítulo examina o vínculo que se estabelece entre a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e a educação no município de Seropédica, o cerne da pesquisa. De início, examinou-se a importância da instituição universitária para a nossa sociedade, sobretudo, destacando o papel que deveria

assumir em relação à comunidade onde se encontra inserida, a universidade necessária, como conceitua Darcy Ribeiro em obra homônima. Em seguida, o estudo expõe e analisa as instituições escolares que surgiram a partir da presença da instituição na região. Tais escolas foram criadas pela necessidade que a instalação da universidade na região gerou. Em alguns casos, a participação dessa instituição federal na criação dos colégios ocorreu de forma mais direta, em outras situações a influência se fez sentir a partir da mobilização de seus funcionários.

Por fim, a pesquisa concentrou-se na análise da importância da universidade para a cidade de Seropédica no âmbito da educação, examinando as escolas que surgiram a partir da presença da instituição de ensino superior em uma região ainda inóspita. Esse território localizava-se próximo à capital federal de então, entretanto, muito distante, sobretudo nos primeiros anos do estabelecimento da universidade, para um deslocamento diário. Para os que assumiam o trabalho nesse local, a mudança de moradia se fazia necessária, pois não havia transportes públicos, impedindo que continuassem a viver na cidade do Rio de Janeiro. Portanto, fazia-se necessária a criação de escolas e de toda uma infraestrutura que permitisse condições para se residir no local.

1 A CIDADE DE SEROPÉDICA



A história é um profeta com
 o olhar voltado para trás:
 pelo que foi, e contra o que foi,
 anuncia o que será.

Eduardo Galeano

A pesquisa que ora se apresenta busca compreender como a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro relaciona-se com a educação escolarizada do município de Seropédica, tendo como pano de fundo a cidade que foi surgindo a partir desse encontro. Especialmente, o estudo enfoca as escolas, sobretudo as escolas públicas municipais, os docentes que atuam nessas escolas do sistema municipal de ensino e a conexão que esta educação estabelece com a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), que ali se instalou em fins da primeira metade do século passado.

Como se pode perceber, o período do objeto restringe-se ao da existência da UFRRJ no Campus Seropédica. Contudo, como historiadora de formação, entendo que para iniciarmos essa investigação, necessitemos antes investigar o espaço histórico-geográfico atualmente conhecido por município de Seropédica. Assim

como também, em seguida, devamos conhecer a origem da instituição superior que mais tarde foi instalada nessa região.

Desta forma, buscaram-se identificar como foi povoado o espaço aqui focalizado, quais as atividades econômicas ali praticadas e desenvolvidas, os sujeitos envolvidos ao longo dessa trajetória histórica, a fim de que se possa compreender melhor como o território alcançou a condição atual de município do estado do Rio de Janeiro. Para tal, o estudo apoiou-se em fontes que pudessem evidenciar esse processo de ocupação territorial, desde os tempos mais remotos. Milton Santos assevera que a “(...) organização do espaço é também uma forma, um resultado objetivo de uma multiplicidade de variáveis atuando através da história (...)” (SANTOS, 2008, p.45).

1.1 O nascimento de Seropédica

Para iniciarmos a presente investigação uma questão impõe-se como essencial. Região ou território? Como devemos fundamentar teoricamente esse estudo? Em que conceito devemos nos apoiar? Silva (1986, p. 28) aponta as diversas concepções da Geografia, evidenciando a razão dessa dúvida inicial: “(...) *as categorias fundamentais do conhecimento geográfico são, entre outras, espaço, lugar, área, região, território, habitat, paisagem e população, que definem o objeto da geografia em seu relacionamento*”.

O espaço geográfico pode ser tratado, muitas vezes, com denominações, como território e região. O emprego desses termos depende do sentido que estes adquirem nos contextos apresentados. Logo, os diferentes aspectos sejam econômicos, políticos ou culturais determinam, também, a escolha da categoria mais apropriada.

Para Claude Raffestin, autor de “Por uma Geografia do Poder”, o conceito de espaço geográfico expressa um sentido original, pré-existente à noção de território, que por sua vez, é carregado de conteúdo político. O autor apresenta a ideia de que o espaço já está dado, enquanto o território é resultante da ação humana. Neste sentido, o território é fruto da construção da sociedade a partir do trabalho.

É essencial compreender bem que o espaço é anterior ao território. O território se forma a partir do espaço, é o resultado de uma ação conduzida por um ator sintagmático (ator que realiza um programa) em qualquer nível. Ao se apropriar de um espaço concreta ou abstratamente (por exemplo, pela apresentação) o ator territorializa o espaço. (RAFFESTIN, s/d, p.50)

Souza (2001, p.7) também reflete sobre o conceito de território, definido a partir das relações políticas que se interagem com as determinações culturais. O autor analisa que “todo espaço definido e delimitado por e a partir de relações de poder é um território, do quarteirão aterrorizado por uma gangue de jovens até o bloco constituído pelos países membros da OTAN⁷”. As relações de poder também são assinaladas por Andrade (1995), que distingue as noções de lugar e espaço de território, a partir das relações de domínio em uma determinada área que se evidenciam em diferentes territórios.

Já a noção de região é assumida por toda a obra do geógrafo francês Vidal de La Blache (1845-1918), sendo difundida por seus muitos seguidores, como o centro conceitual da Geografia Humana, desde 1905. O historiador da Universidade Federal Fluminense (UFF), Ciro Flamarion Cardoso, apoiando-se no renomado geógrafo francês, afirma a dificuldade em conceituar região,

(...) pois não é fácil estabelecer critérios com os quais todos possam estar de acordo. A dificuldade provém do fato de que a região geográfica deve ser ao mesmo tempo definida por um conjunto de inter-relações referentes: a elementos do espaço físico (relevo, geologia, clima, biogeografia etc.), ou seja, a uma região natural; a uma rede espacial de atividades e contactos humanos; e à relação entre duas ordens e fenômenos e processos. (CARDOSO, 1979, p.73)

Pelos argumentos acima apresentados, a pesquisa assumiu o conceito de região como o mais apropriado para adotar. As dimensões do espaço focado pela pesquisa não são grandes e, portanto, apresentam-se homogêneas, o que facilita um exame da região. Para além dessa questão, podemos afirmar que o interesse principal da pesquisa são as interações entre a população e o espaço. Mais uma vez, buscando apoio em Cardoso (1979, p. 73), “(...) é ao nível da região que tais relações se percebem mais significativamente, já que em espaços mais vastos, tendem a diluir-se em generalidades menos específicas”.

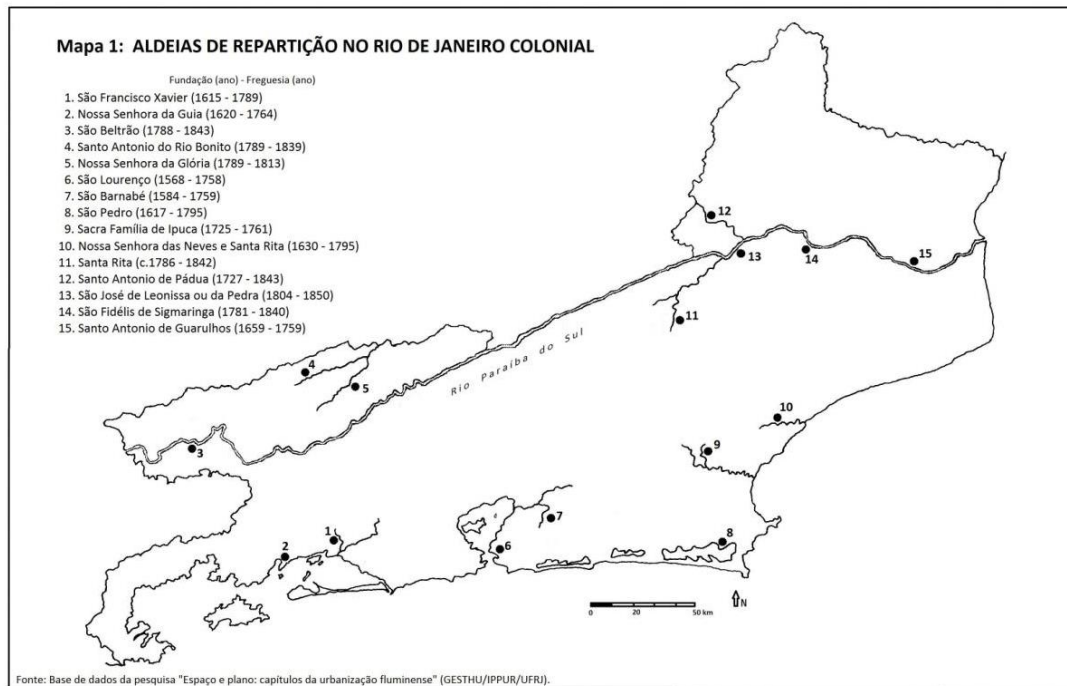
Os relatos dos primeiros portugueses que por essas terras estiveram, registram a existência de comunidades de origem tupi-guarani que habitavam a área

⁷ OTAN- Organização do Tratado do Atlântico Norte

após a expulsão dos índios tapuias (ABREU, 2005, p.10). No último quartel do século XVI, tem início a ocupação colonizadora da região, onde nos dias de hoje encontram-se os municípios de Itaguaí⁸, Seropédica e Paracambi, circunvizinhos ao município do Rio de Janeiro.

Os atuais municípios de Seropédica e Paracambi formavam, à época, a Freguesia⁹ de São Francisco Xavier de Itaguaí, localizada na Capitania de São Vicente, mais tarde chamada de Capitania do Rio de Janeiro. Tal espaço geográfico apresenta-se localizado no mapa exibido abaixo, elaborado por Fania Fridman, pesquisadora do tema, importante fonte de estudo, que colaborou sobremaneira na reconstituição espacial da história da região fluminense.

MAPA 1 - Aldeias No Rio De Janeiro Colonial



FONTE: RIDMAN, 2011, p.20

A maior parte da terra na América Portuguesa era de propriedade da Coroa. Algumas pequenas porções territoriais pertenciam, ainda, a nobres e religiosos que as recebiam da própria Coroa, ou dos donatários investidos como autoridades

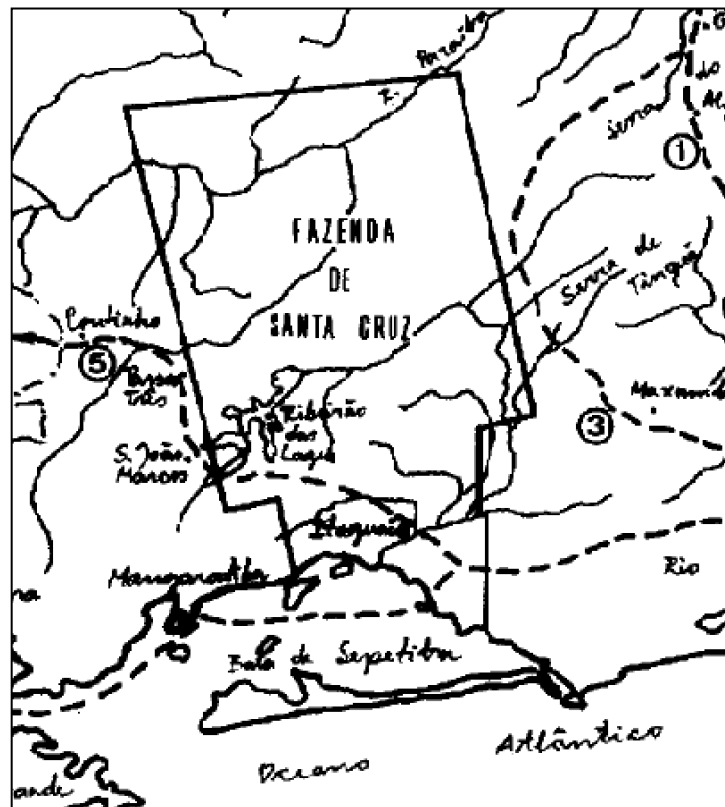
⁸ Acredita-se que o termo origina-se de *Tagoahy*, que em tupi significa água amarelada.

⁹ Freguesia é a denominação dada à menor divisão administrativa do governo português e adotada no Brasil no período colonial. Foi mantida após a Independência, durante o período imperial, e correspondia às divisões paroquiais da Igreja Católica, conforme informações retiradas da Sinopse do Censo Demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2010. Segundo Fridman (2008, p.1) tais "(...) aglomerações, que contavam com atividades agrícolas e citadinas, constituíam-se em núcleos de povoamento e mercados locais". Atualmente correspondem, de certa forma, à organização dos bairros em uma cidade.

locais, que as redistribuíam através da concessão das sesmarias (FRIDMAN, 1999, p.233).

Na Freguesia de São Francisco Xavier de Itaguaí¹⁰, a colonização efetivou-se com a chegada dos religiosos da Companhia de Jesus que cravaram suas bases nessas terras amealhadas através de compras (LEITE, 2000, Tomo VI, p.54), doações e heranças, que funcionavam como formas de pagamentos a promessas e às boas relações com os religiosos da ordem (FRIDMAN, 1999, p.235). A região onde se localizava a Real Fazenda de Santa Cruz está representada no mapa abaixo demonstrando que o atual território de Seropédica estava contido nos limites da antiga fazenda jesuítica. Segundo Leite (2000, Tomo VI, p. 55), as terras da fazenda localizavam-se na aldeia de Itaguaí, como pode ser notado pela observação do mesmo mapa 2 apresentado abaixo.

MAPA 2 - Real Fazenda de Santa Cruz



Fonte: FRIDMAN, 2009, p.146.

¹⁰ Em 1729 na aldeia de Itaguaí, os jesuítas construíram um templo dedicado a São Francisco Xavier e foi então que a denominação foi adotada.

As delimitações das terras jesuíticas são descritas por vários autores, e em função das denominações, variações podem ser percebidas. Conforme descrição de Pizarro¹¹ (1945, 4º vol., p. 196) as terras da dita freguesia faziam limites ao norte com a Freguesia de Sacra Família de Tinguá, por quatro léguas; a leste, com a de Maripocu, em três léguas; ainda no mesmo rumo até o Curral Falso, onde acaba a Fazenda Santa Cruz com a de Guaratiba; ao sul, com a de Mangaratiba, por três léguas; e, por fim, a oeste, com a Freguesia de São João Marcos, em três léguas.

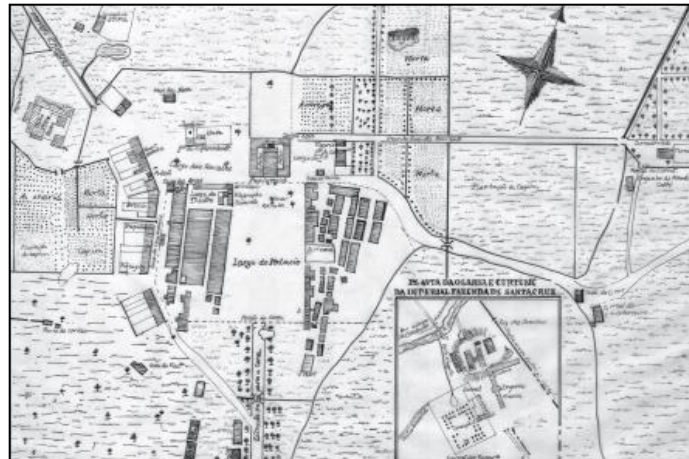
Fridman (1999, p. 186) afirma que a Fazenda Santa Cruz, que à época do domínio jesuítico confundia-se com os contornos da Freguesia de Itaguaí, ocupava dez municípios fluminenses¹², além de toda extensão do Bairro de Santa Cruz, que permaneceu com o nome da fazenda, na Zona Oeste do município do Rio de Janeiro. Cabe destacar, ainda, que essa era uma área estratégica, dado o acesso ao mar e à rota para as capitanias mais ao sul.

Na região da Fazenda Santa Cruz, os jesuítas mantinham uma intensa atividade social e econômica, demonstrada na planta baixa apresentada pelo MAPA 3, onde se percebem as áreas de cultivo e de criação de gado. Ali, dedicaram-se à produção agrícola e à criação de alguns tipos de gado, como: bovino, ovino e equino. Os dados do ano de 1742 (LEITE, 2000, Tomo IV, p. 57) apresentam 7658 cabeças de gado bovino, 1140 de equinos e 200 ovinos, muitos criados pelos cerca de setecentos escravos da Companhia que tinham permissão para o pastoreio e viviam em duzentas e trinta duas senzalas com as famílias (LEITE, 2000, Tomo VI, p. 59). A produção agrícola era também variada, abrangendo arroz, feijão, mandioca, frutas, legumes, fumo, algodão, para citar alguns.

¹¹ Monsenhor Pizarro foi religioso e autor da obra "Memórias Históricas do Rio de Janeiro" em que são apresentados os limites das Freguesias da Capitania do Rio de Janeiro.

¹² A Fazenda Santa Cruz atingia os municípios de: Barra do Pirai, Itaguaí, Mendes, Nova Iguaçu, Paracambi, Paulo de Frontin, Pirai, Rio Claro, Vassouras e Volta Redonda.

MAPA 3 - A Fazenda de Santa Cruz



Fonte: FRIDMAN, 2009, p.147.

Na fazenda havia, também, muitas outras oficinas, conforme Fridman:

(...) olaria, ferraria, carpintaria, serraria, fábricas de cerâmica, de canoas, de móveis e de artigos de couro, um estaleiro em Piranema, tanoaria, atividades de ourives, de prateiros e de tecelagem¹³, forno de cal, hospital, botica, casa de farinha, engenhos (...). (FRIDMAN, 1999, p.188)

A região era (como ainda o é nos dias de hoje) muito suscetível a alagamentos. Trata-se de uma área de baixada, conhecida como Baixada Fluminense, e que nas épocas de chuvas, rios como o Guandu transbordavam, arrasando as roças. Para conter as inundações sazonais, os jesuítas construíram alguns diques, comportas, valas e canais, além de criar o Canal de São Francisco entre os Rios Guandu e Itaguaí (LEITE, 2000, Tomo VI, p. 61). Outras obras de engenharia foram realizadas. Caminhos e estradas que serviram de vias de comunicação e algumas pontes. O trabalho escravo era empregado em todas as fazendas da região.

Até a sua expulsão dos territórios portugueses, a ordem religiosa tornou-se a maior detentora de terras da capitania, mesmo na ainda incipiente cidade do Rio de Janeiro, no século XVII, seus domínios se estenderam da Gávea a São Cristóvão. E da Baía de Guanabara ao Maciço da Tijuca, que compunham a sesmaria de Iguaçú, onde construíram alguns engenhos que hoje denominam bairros da Zona Norte carioca: Engenho Velho, na Tijuca, Engenho de Dentro e Engenho Novo, para citar

¹³ As atividades de ourives, de prateiros e a tecelagem eram proibidas na Colônia, obedecendo às premissas do Pacto Colonial, eram permitidas apenas aos jesuítas.

alguns. Assim, possuíam, também, extensões de terras em Macacu (LEITE, 2000, p. 420).

Em 1759, com a expulsão da Companhia de Jesus, as terras da sesmaria onde se encontrava a próspera Fazenda Santa Cruz passaram para a Coroa Portuguesa, subordinada à autoridade dos Vice-Reis. Em 1763, passam a residir na cidade do Rio de Janeiro, quando ocorreu a transferência da capital da colônia portuguesa.

Ao mesmo tempo em que a reforma pombalina de 1759 decretou o banimento de jesuítas das terras lusas, estabeleceu também a extinção de todas as capitânicas particulares (HOLANDA, 1977, p.43), que a essa época ainda se mantinham nas terras do Brasil¹⁴. Todas a partir de então se tornaram Capitânicas da Coroa. Vale ressaltar que a unidade administrativa das Capitânicas subsiste até fevereiro 1821, quando então as divisões territoriais passaram a chamar-se de províncias (FAORO, 1984, p. 266).

Essas terras, desde a segunda metade do século XVIII, viveram um longo processo de desmembramento. Na primeira metade do século XIX, a área que hoje corresponde ao município, foco da investigação, começou a ser ocupada e povoada, resultante de uma atividade econômica.

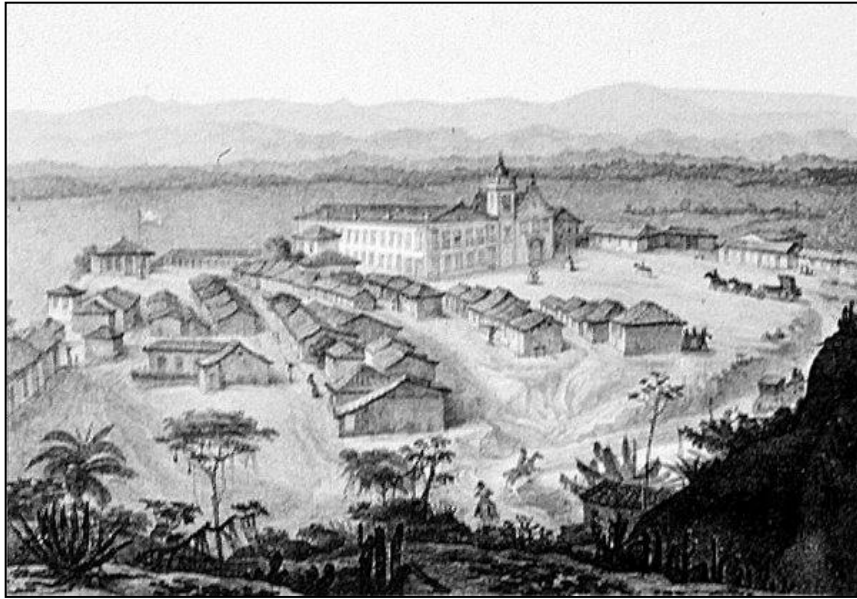
1.2 O Século XIX, a monarquia

Em 1818, a região da Fazenda Santa Cruz, constituiu-se na vila¹⁵ de São Francisco Xavier de Itaguaí integrando Itaguaí, Paracambi e de Bananal (atual Seropédica), motivo de ilustração do famoso artista francês Jean- Baptiste Debret no seu livro Viagem Pitoresca e Histórica ao Brasil (1989, p. 18), pintor que chegou ao Brasil juntamente com a Missão Artística Francesa, sob os auspícios do Príncipe Regente D. João, e que buscou retratar as imagens da vida colonial.

¹⁴ A colônia portuguesa na América do Sul dividia-se administrativamente em dois Estados: Maranhão e Brasil, que no século XIX eram tratados como Vice-Reinos.

¹⁵ No período colonial, as vilas são os povoados que em função do crescimento populacional e econômico obtinham autonomia administrativa, instituindo governo local, marcado pela instalação do pelourinho e da Câmara, símbolos do poder local. Atualmente, segundo o IBGE (Sinopse do Censo Demográfico de 2010, p. 24/25), a vila é o nome dado à sede dos distritos que se constituem nas divisões territoriais dos municípios cujas sedes, por sua vez, são denominadas de cidades.

IMAGEM 1 - Vista de Santa Cruz



Fonte: Jean-Baptiste Debret

Com a chegada da Família Real Portuguesa, a propriedade passou a chamar-se de Palácio Real de Santa Cruz, sendo utilizada como casa de veraneio. Mais tarde, com a independência política em 1822, a Fazenda Imperial de Santa Cruz mantém-se como uma das residências oficiais onde eram promovidos festas e saraus. Após o casamento de D. Pedro com D. Leopoldina, a edificação foi totalmente reformada, tornando-se a moradia da Família Real por cerca de seis meses ao ano, conforme Debret (idem).

Com a revogação da legislação que impedia o estabelecimento de fábricas no Brasil – o Alvará de D. Maria I -, instalaram-se na região da Fazenda Santa Cruz algumas manufaturas, dentre elas a produção da seda. Tal indústria manufatureira localizava-se na região da feitoria de Bom Jardim, como afirma Fridman (2002, p. 322). Segundo Gomes Filho (1956, p.47), foi o Marquês do Lavradio quem deu ordens de trazer para a região o bicho-da-seda, em período anterior a 1779.

Por outro lado, Gomes Filho (idem) também relata que a primeira semente de amoreira¹⁶ chegara ao Brasil, proveniente de Portugal, na província das Minas Gerais em 1854. Entretanto, segundo as informações de José Pereira Tavares, responsável pela criação do bicho-da-seda na região atual de Seropédica, as primeiras amoreiras chegaram no tempo de D. João, que as fez plantar no Jardim

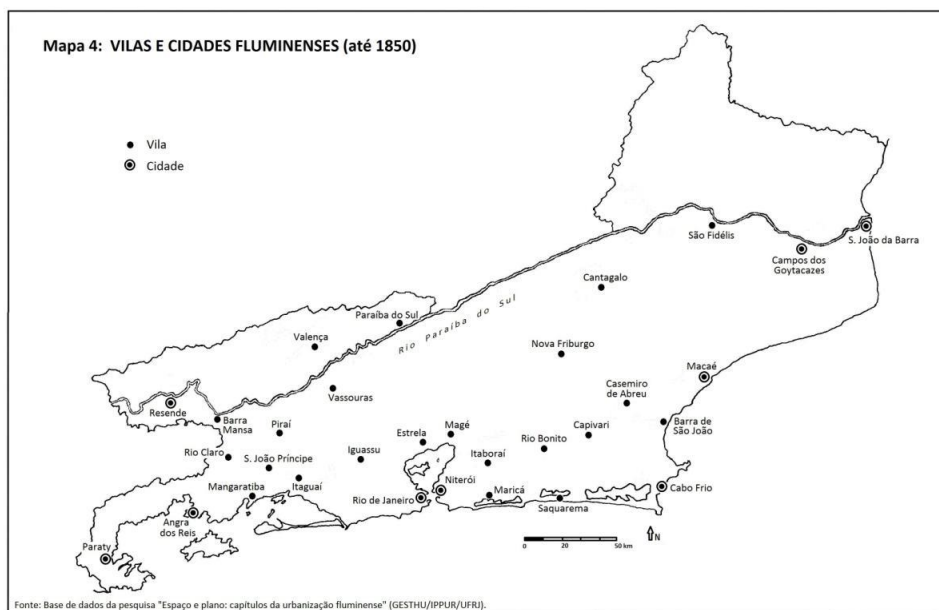
¹⁶ A amoreira é a árvore mais apropriada na produção da seda, pois se constitui no principal alimento do bicho-da-seda. Ela é originária da região do Oriente Médio e China. Por volta do século VIII foi levada para a Europa, de onde foi trazida para o Brasil (FRÓES, 2004, p.7).

Botânico que criara na cidade do Rio de Janeiro, sede do Governo Português à época. Durante a fase de instalação da indústria da sericicultura, Tavares chegou a experimentar alguns exemplares de árvores em substituição às amoreiras, todavia não obteve êxito.

Em 1854, em razão das dificuldades financeiras enfrentadas por José Pereira Tavares, foi constituída a empresa Imperial Seropédica Fluminense, que tinha como principal acionista D. Pedro II. Na presidência da Companhia, assumiu o Comendador Francisco José Cardoso, que a despeito de todos os sacrifícios, não conseguiu se recuperar dos problemas.

Assim, com a produção de seda a região foi sendo ocupada e povoada. Alguns trabalhadores livres e uma grande maioria de mão de obra escrava, (LEVY, 1994) estabeleceram-se na região para a produção da sericicultura. Em 1850, ano da extinção do tráfico negro, o Relatório da Província do Rio de Janeiro (ANDRADE, 2008, p.4) apresentava a população de 1892 escravos no povoado de Bananal, que em 1851 tornara-se distrito através da lei provincial nº. 549, subordinado ao município de São Francisco Xavier de Itaguaí (localizado no Mapa 4) e cuja população livre somava 1718 habitantes. A essa época, a província do Rio de Janeiro apresenta algumas vilas e cidades, como se pode observar no Mapa 4 disposto abaixo:

MAPA 4 - Vilas e cidades fluminenses até 1850

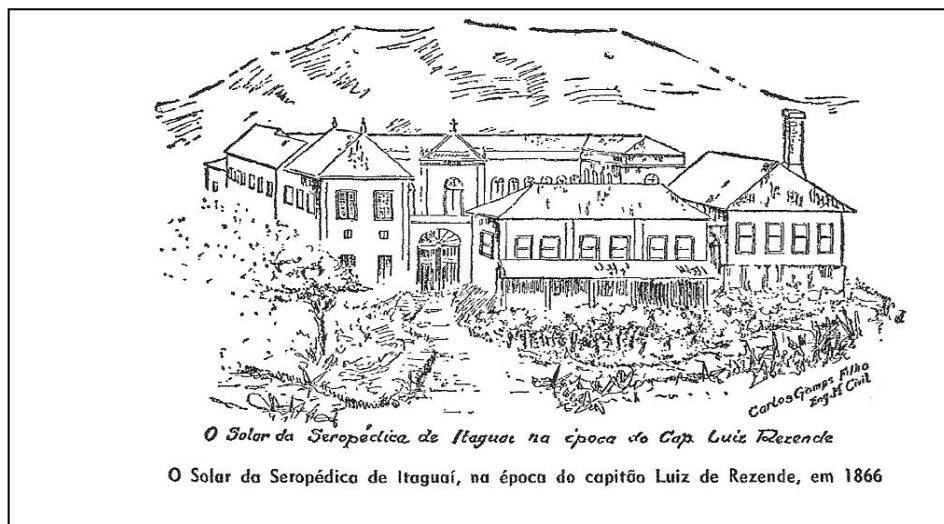


Fonte: FRIDMAN, 2011, p.22.

Ainda segundo dados apresentados por Andrade (2008, p.14), o quantitativo de trabalhadores atingia o número de trinta e seis escravos utilizados na produção da Companhia Seropédica Fluminense, em 1862. A produção chegou a atingir o patamar de cerca de cinquenta mil casulos de bicho da seda por dia.

Em 1863, o presidente da Província ordenou a interrupção das atividades industriais em função dos sérios problemas financeiros. Em 1866, o proprietário Luiz Ribeiro de Souza Resende, arrematou seus direitos e dedicou-se à atividade da sericicultura, cuja propriedade encontra-se ilustrada na Imagem 2 apresentada abaixo.

IMAGEM 2 - Solar de Luiz Rezende / 1866



Fonte: ANUÁRIO GEOGRÁFICO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO nº 9/1956

A produção da seda conheceu a prosperidade e o sucesso durante os anos de 1870, quando a produção é reativada anos depois, chegando a participar, após convite, das Exposições do Rio de Janeiro e da Filadélfia, em 1876 (GOMES FILHO, 1956, p.52). Na cidade de Filadélfia, a Exposição foi realizada em comemoração ao centenário da independência norte-americana. Dom Pedro II esteve presente interessado em conhecer os avanços e progressos da economia norte-americana, e fez representar algumas atividades desenvolvidas no Brasil, dentre elas a sericicultura desenvolvida na região, hoje conhecida como Seropédica, em razão dessa atividade. Tais exposições internacionais funcionavam como vitrines que difundiam o progresso e a civilização (PESAVENTO, 1997, p.42).

Após a falência do estabelecimento, a atividade econômica da região concentrou-se na produção cafeeicultura, que assumiu grande expressão, e que se expandiu em seguida para as margens do Rio Paraíba do Sul, área que conheceu grande prosperidade por volta dos anos de 1850 e 1860.

Mais tarde, com a assinatura da Lei Áurea¹⁷ em maio de 1888, a região mergulhou em profunda crise econômica, diante da ausência de trabalhadores capazes de garantir a produtividade econômica. Em 1892, a vila de Itaguaí foi desmembrada em dois distritos. O 2º distrito foi chamado de Bananal, tendo recebido tal nome em decorrência da Fazenda Seropédica do Bananal de Itaguaí, que ali se localizara.

1.3 Tempos republicanos e o nascimento da UFRRJ¹⁸

O processo de expansão populacional que determinou o surgimento da cidade ocorreu em um longo movimento de urbanização resultante da combinação de variados fatores, em que podemos destacar, sobretudo, a transferência da Universidade Rural para aquele espaço, o que será examinado mais adiante. De acordo com Santos:

As explicações do fenômeno da urbanização variam. Todas, porém, giram em torno de fatores como o comportamento demográfico, o grau de modernização e de organização dos transportes, o nível da industrialização, os tipos de atividades e de relações que mantêm com os grupos sociais envolvidos, a criação e retenção local do valor agregado, a capacidade local para guardar uma maior ou menor parcela da mais-valia gerada, o grau de redistribuição da renda entre produtores, os efeitos diretos ou indiretos da modernização sobre a política, a sociedade, a cultura e a ideologia. (SANTOS, 2008, p.57)

Na década de 1920, por duas ocasiões, o distrito, região aqui examinada, teve seu nome alterado, conforme informações do Instituto Brasileiro de Geografia e

¹⁷ A Lei Áurea, assinada em 13 de maio de 1888 pela Princesa Isabel, herdeira do trono brasileiro, extingue definitivamente a escravidão no Brasil, e foi resultante da resistência negra e de setores organizados da sociedade e da pressão do governo inglês.

¹⁸ As informações aqui contidas sobre o nascimento da atual UFRRJ foram todas retiradas de OTRANTO, 2009.

Estatística (IBGE)¹⁹. O distrito que desde os tempos coloniais era batizado oficialmente de Bananal, em 1924 passou a ser chamado de Patioba, nome que perdurou apenas até 1926 quando, então, foi batizado definitivamente de Seropédica.

A universidade, foco de exame desta tese, foi criada em 1910, inicialmente como a Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária (ESAMV), por Nilo Peçanha, o presidente da República à época. O decreto²⁰ de criação da instituição superior concebeu, ainda, as bases do ensino agrônomo no país, sob a coordenação do Ministério da Agricultura, Comércio e Indústria (MAIC). Assim, enquanto toda a educação brasileira encontrava-se submetida ao Ministério do Interior, a ESAMV, concebendo a educação agrônoma e a educação veterinária, foi criada sob a tutela do MAIC (OTRANTO, 2009).

O local de instalação da ESAMV deveria ter sido a Fazenda Santa Cruz, na cidade do Rio de Janeiro, área já apresentada no início do presente capítulo. Entretanto, um conjunto de obstáculos impediu a transferência para Santa Cruz, como a distância do centro carioca, as condições de precariedade das edificações, e o solo pouco propício para as atividades a serem realizadas.

A sede da instituição, então, foi instalada em uma área urbanizada do Rio de Janeiro, no bairro do Maracanã. Todavia, o local – o Palácio do Duque de Saxe – também exigiu algumas adequações, postergando a inauguração da ESAMV para o ano de 1913. Mas a região oeste continuou como opção para abrigar, pelo menos, parte da ESAMV, pois foi onde, mais especificamente em Deodoro, instalou-se o Campo de Experimentação e Prática Agrícola.

Até o final dessa década, a instituição passou por duas mudanças de endereço. Primeiro foi transferida para o atual município de Pinheiral, em 1916, e dois anos mais tarde, para a cidade de Niterói, no Horto Botânico, onde permaneceu até os anos de 1927, quando voltou para a cidade do Rio de Janeiro, a capital federal, na Praia Vermelha. Ainda nos anos de 1920, a ESAMV sofreu uma ampliação, recebendo o novo curso de Química Industrial Agrícola, em 1925. O nome da instituição, apesar da inclusão do curso de Química, manteve-se o mesmo

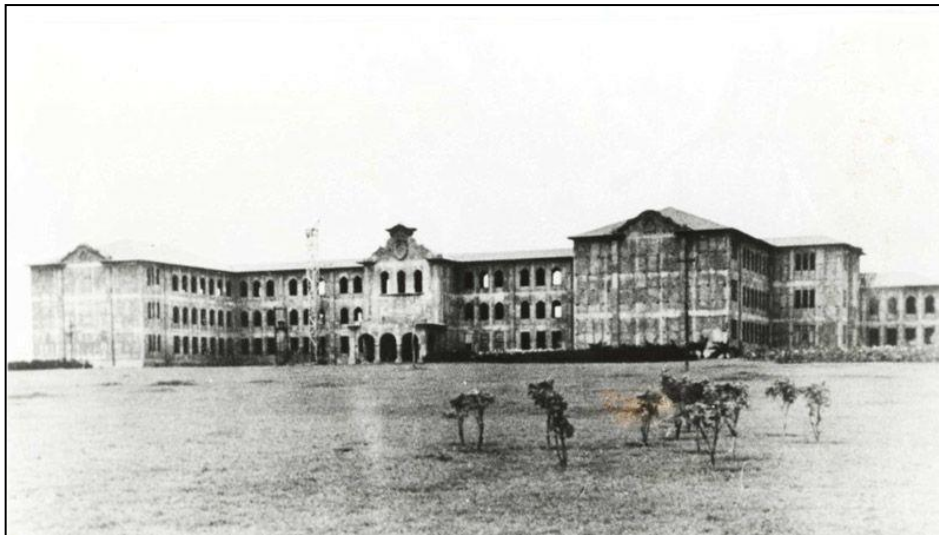
¹⁹ Alterações toponímicas distritais: de Bananal para Patioba alterado, pela lei estadual n.º 1801, de 08-01-1924; e de Patioba para Seropédica alterado, pela lei estadual n.º 2069, de 29-11-1926.

²⁰ Decreto 8319 de 20 de outubro de 1910.

até 1934, fazendo menção apenas aos cursos de Agronomia e de Veterinária (OTRANTO, 2009).

No contexto da Reforma de Francisco Campos, em 1934, a ESAMV desmembrou-se em escolas de ensino superior, surgiram as Escolas Nacionais de Agronomia, de Medicina Veterinária e de Química, através do Decreto nº 23858/34 (OTRANTO, 2009, p.81). Em 1938, começou a ser construída a ESAMV (OTRANTO, 2009, p.83) no distrito de Seropédica, como se observa na ilustração apresentada abaixo.

IMAGEM 3 - Construção do novo campus



Fonte: Acervo UFRRJ

Em 1948, a instituição de ensino superior chamada à época Universidade Rural, localizada no bairro da Urca na cidade do Rio de Janeiro, um dos órgãos que compunha o Centro Nacional de Ensino e Pesquisas Agrônomicas (CNEPA), transferiu definitivamente seu campus para as margens da estrada Rio - São Paulo²¹ (OTRANTO, 2009, p.84), impulsionando o desenvolvimento urbano de Seropédica, um distrito do município de Itaguaí²².

Segundo Fróes (2004) havia na região apenas alguns poucos moradores, eram funcionários do Horto Florestal e suas famílias, sem a presença de escolas

²¹ Atualmente, após a inauguração da Via Dutra em 1950 (realizada pelo presidente Eurico Gaspar Dutra), essa estrada é chamada de BR 465, ou ainda, de antiga Rio-São Paulo.

²² ARAUJO (2011, p. 142) apresenta os seguintes dados da população do distrito de Seropédica: para 1940 a Fundação CEFERJ indica uma população de 2408 habitantes em que 2351 residentes na zona rural e 57 pessoas na zona urbana, enquanto que Sant'Anna (1949) informa que eram 2793 habitantes.

destaca o autor, reforçado por Sant'Anna (apud ARAÚJO, 2011, p. 142), confirmando que a escola mais próxima localizava-se nos limites da cidade do Rio de Janeiro, a capital federal, e chamava-se Escola Amazonas. Em nossa pesquisa, mais adiante, demonstra-se que havia algumas poucas instituições escolares na região, de forma muito tímida.

Com a presença da Universidade, a região retomou um tímido processo de ocupação e as primeiras escolas começaram a surgir de maneira a garantir instrução à população que se instalava em seu entorno. Ao mesmo tempo, a presença da instituição universitária motivou o desenvolvimento comercial e a prestação de serviços para atender às necessidades de professores, técnico-administrativos e estudantes que para lá se deslocavam.

Araújo confirma a importância da presença da universidade e dos órgãos que compunham o CNEPA para o desenvolvimento da região:

Pelo que se conhece da história do então distrito de Seropédica, entre 1928, quando a estrada é inaugurada, e 1938, quando se iniciam as obras do então CNEPA, aumenta o movimento na região, sem, entretanto, aumentar o desenvolvimento. Somente em 1948, quando finalmente o CNEPA é transferido para as margens da antiga rodovia Rio-São Paulo, hoje BR-465, tem início o desenvolvimento urbano de Seropédica. (ARAÚJO, 2011, p.141)

No interior do Campus universitário e também no seu entorno, muitas casas precisaram ser construídas com a finalidade de abrigar os professores e técnicos que se transferiam para a região, e que são moradias utilizadas ainda hoje. Em muitos casos, a própria reitoria criou serviços que buscavam suprir de forma efetiva a ausência dos poderes públicos estadual e municipal nessas terras.

Em 1946, a primeira instituição escolar pública surgiu da necessidade em atender as famílias que começavam a viver na região. Tratava-se de uma instituição pública estadual, que teve seu início de forma bastante precária conhecido como Barracão, atualmente denominado Colégio Estadual Presidente Dutra.

No âmbito privado, foi criada em 1948 a Escolinha do IZ assim chamada, pois funcionou por muito tempo em um prédio anexo do Instituto de Zootecnia, órgão do Ministério da Agricultura (IZ-MA). O referido órgão de pesquisa foi criado através do decreto-lei 8547, de 1946, vinculado ao Departamento Nacional da Produção Animal

do Ministério da Agricultura²³, e passou a contar com estações experimentais instaladas no km. 47 da rodovia Rio - São Paulo, próximas ao campus da universidade, que estava sendo construído na mesma área. Atualmente, há uma unidade da UFRRJ também chamada de Instituto de Zootecnia, e que funciona na mesma edificação do antigo IZ-MA, como apresenta a Imagem 5 disposta abaixo.

Tais escolas primárias²⁴ surgiram da necessidade de pais e responsáveis - servidores federais do Ministério da Agricultura, lotados no Instituto e na universidade, os quais que não tinham opção de instituições escolares para as suas crianças. Ambas as instituições escolares serão apresentadas mais detidamente no Capítulo 4, etapa da pesquisa em que se focalizam as instituições escolares surgidas a partir da ocupação da região de Seropédica.

1.4 A emancipação

Seropédica tornou-se um município independente de Itaguaí em 1995. A emancipação foi sancionada pelo governador Marcello Alencar, em praça pública, no centro da cidade que surgia através da assinatura da Lei Estadual n.º 2.446 de 12 de outubro, aprovando o desmembramento do Município de Itaguaí, do qual fizera parte integrante como o segundo distrito. Assim, era vitorioso o Projeto de Lei 464 votado e aprovado pela Assembleia Legislativa do Rio de Janeiro (ALERJ):

Art. 1º - Fica criado o Município de Seropédica, com sede na atual Vila do mesmo nome, formado por todo o território do Distrito de Seropédica, desmembrado do Município de Itaguaí. (RIO DE JANEIRO (ESTADO). Lei 2446/95)

Não se pode afirmar que esse processo de emancipação tenha transcorrido de forma serena, pois a cidade dividiu-se em setores que apoiaram o

²³ O Ministério da Agricultura estruturava-se em quatro órgãos: Secretaria de Estado dos Negócios da Agricultura (SENA), Departamento Nacional da Produção Mineral (DNPM), Departamento Nacional da Produção Vegetal (DNPV) e o Departamento Nacional da Produção Animal (DNPA) conforme o decreto nº 23979, de 1934.

²⁴ A escola primária era o termo utilizado para identificar a principal fase da escolaridade no Brasil, que se organizava, a partir da primeira LDBEN, a Lei 4024/61, em três etapas: 1) o ensino primário, organizado em no mínimo de quatro anos (antecedido pela pré-escola); 2) o ensino médio, que se subdividia em ginásial e colegial, abrangendo os cursos secundários, técnicos e de formação de professores primários; 3) o ensino superior. Essa estrutura manteve-se até a Lei 5692 promulgada em 1971, durante a Ditadura Militar, quando então foram criados os primeiro e segundo graus da educação brasileira.

desmembramento, enquanto outros grupos colocavam-se francamente desfavoráveis ao novo município, como as leituras de Menini (2010) e Soares (2008) confirmam. O que se observa é que foram, então, necessários dois plebiscitos para que a população aprovasse a emancipação. O primeiro ocorrido em 1990 não logrou êxito, obrigando a realização do segundo em 1995, quando a emancipação foi votada pela maioria. O estudo aponta que seguidores do prefeito de Itaguaí afirmavam a dificuldade de garantir a sobrevivência econômico-financeira do município quando este se tornasse autônomo, enquanto os adeptos da nova municipalidade alegavam a certeza pelo desenvolvimento e prosperidade. A leitura dos depoimentos evidencia que a presença de uma universidade federal na região foi utilizada tanto para abonar a posição favorável, quanto a tendência contrária à emancipação. Os setores de oposição à emancipação justificavam a importância de tal polo educacional para o município de Itaguaí.

A disputa delineava-se muito acirrada e envolvia interesses que se representaram durante a campanha de emancipação, a qual, sobretudo, argumentava o abandono com que a prefeitura tratava o então distrito de Seropédica. A campanha se organizou em comissões criadas para mobilizar e encaminhar o processo de emancipação. A associação de moradores também participou ativamente da empreitada.

Enquanto a campanha política tomava vulto e dominava a região, a universidade assistia aos acontecimentos ao seu redor sem qualquer envolvimento. A participação da universidade como instituição no processo de emancipação política de Seropédica simplesmente não existiu. Durante todo o período da segunda campanha pró-autonomia municipal, quem esteve à frente da UFRRJ como Reitor foi o Professor Manlio Silvestre Fernandes²⁵, cuja gestão ocorreu no período de 1993 a 1997, exatamente a fase em que transcorreu todo esse processo político de autonomia de Seropédica.

²⁵ O Professor Manlio, maranhense de nascimento, iniciou sua vida acadêmica em 1963, na Universidade Federal do Ceará, onde cursou a graduação em Agronomia, e concluiu sua formação *stricto sensu* (Mestrado e Doutorado), na Universidade de Michigan, nos Estados Unidos da América. Ingressou na UFRRJ em 1974, no Departamento de Solos, onde permanece até os dias de hoje. Ele teve uma longa carreira como gestor na UFRRJ, ocupando diferentes instâncias acadêmicas. Antes de assumir a reitoria da Universidade, acumulou muita experiência, inicialmente como Chefe do Departamento de Solos, entre 1976 e 1978, em seguida tornou-se Vice-Diretor do Instituto de Agronomia, de 1981 a 1985. De 1985 a 1988 foi Decano de Pesquisa e Pós-Graduação. Foi ainda o Diretor do mesmo Instituto de Agronomia, entre 1989 a 1993, quando, no mesmo ano, foi eleito o Reitor da universidade. Em 2009 se aposentou, sem, entretanto, abandonar suas atividades acadêmicas. Foi no dia 24 de setembro de 2013, na parte da manhã, em sua sala no Instituto de Agronomia, no Campus Seropédica, no mesmo departamento do Instituto de Agronomia que o professor manteve uma breve, mas muito elucidativa conversa sobre o processo de emancipação de Seropédica, o qual vivenciou como reitor da universidade.

Em entrevista à autora, o Prof. Manlio evidencia o distanciamento entre a universidade e as questões municipais, ressaltando, segundo suas próprias palavras dois lados em Seropédica: um que ele chamou de “aristocrático”, e outro o lado do proletariado. O aristocrático alude a uma parcela da cidade formado por um grupo social referenciado na universidade, ou seja, os funcionários da instituição, sejam professores e funcionários, e, ainda, os alunos, todos esses que se destacam do restante da população local, e da qual se mantêm afastados. A outra parcela social da cidade, chamada de proletários, é a população empobrecida, distanciada do mundo acadêmico e que não se envolve com a universidade, a não ser para usufruir de alguns serviços, que por muito tempo apenas eram oferecidos pela instituição, o que será exposto mais adiante nesse capítulo.

Como afirmou o Prof. Manlio, a universidade sempre se manteve distanciada de tudo que não se referia ao seu cotidiano, e ele salienta que ainda se mantém. Em vinte anos, desde a sua gestão, tal situação não se modificou, como ao longo do texto, a tese irá comprovar.

Dessa maneira, portanto, coube apenas à instituição assistir ao processo de criação do município de Seropédica. A relação com as prefeituras, tanto de Itaguaí quanto com Seropédica sempre foi muito pontual. O professor lembrou-se de certa vez em que houve um momentâneo e raro contato entre o prefeito de Itaguaí – o José Sagário Filho²⁶ - e a reitoria sobre o trecho da estrada *Rio - São Paulo* em frente ao Campus universitário, com relação aos buracos e a drenagem da pista.

Conforme as informações do ex-reitor, alguns professores da UFRRJ, pessoalmente, participaram do processo de emancipação de Seropédica, inclusive como candidato a cargo político no novo município, mas sem qualquer vínculo ou apoio institucional da universidade.

Como se observa no Quadro 1 apresentado a seguir, o tão recente município já vivenciou sete gestões em seu poder executivo, com a presença de quatro prefeitos, dos quais dois mandatos foram interrompidos através de cassações deliberadas pelo Tribunal Regional Eleitoral do Rio de Janeiro (TRE/RJ).

O Quadro abaixo, elaborado a partir dos dados oficiais do próprio TRE/RJ, apresenta as cassações ocorridas na gestão da prefeitura, no breve período de

²⁶ Prefeito de Itaguaí, natural do Rio Grande do Norte, filiado ao PSDB entre 1997 e 2004, chegou à cidade em 1971 para trabalhar na construção da Estrada Rio-Santos. Foi premiado pela UNESCO pelos investimentos realizados na educação do município, e indiciado pelo TCE-RJ por irregularidades na gestão das contas públicas durante seu mandato, com danos ao erário público.

existência do município. A instabilidade política demonstrada pelas cassações reflete as tensões na estruturação do novo município.

QUADRO 1 - O PODER EXECUTIVO EM SEROPÉDICA

	Prefeito	Mandato
1	Anabal Barbosa de Sousa	1997-2001
2	Anabal Barbosa de Sousa	2001-2004
3	Gedeon Antunes	2004-2006 cassado TER
4	Darci dos Anjos	2006-2008 (o 2º mais votado)
5	Darci dos Anjos	2008-2010 cassado TER
6	Alcir Fernando Martinazzo	2010-2012 (o 2º mais votado)
7	Alcir Fernando Martinazzo	2013- até os dias atuais

Fonte: TRE/RJ

Tal situação evidencia a fragilidade política na região, revelando, ainda, a opinião da população da cidade (RÉMOND, 2003, p.40). Uma cassação de mandato político, como analisa René Rémond, não se origina apenas por uma razão, a que se apresenta mais proeminente, mas sim, deve estar relacionada a um conjunto de fatores que determinam tal episódio.

Para René Rémond, a história política pode ser reveladora das aspirações e dos anseios populares. Através de uma eleição, que não se resume exclusivamente no momento de depositar o voto (hoje em dia no Brasil, a melhor expressão é na ocasião da digitação do voto), o povo de uma cidade ou região apresenta uma opinião, manifesta suas intenções. A História Política, cuja preocupação antes da I Guerra Mundial centrava-se nas questões e nos debates nacionais, atualmente vem demonstrando inquietação pelos fenômenos políticos locais, como nos confirma Rémond (2003, p.42), historiador sempre envolvido com a dimensão do político. As eleições podem evidenciar movimentos sociais e tendências políticas, como afirma o pesquisador:

Os historiadores (...) interessavam-se pelas eleições, sobretudo por suas consequências: o que elas modificavam a jusante no equilíbrio de forças, a relação entre maioria e oposição, a composição dos governos e até mesmo, ocasionalmente, o funcionamento das instituições ou a duração dos regimes. (RÉMOND, 2003, p.40)

No poder Legislativo, segundo as definições constitucionais, o quantitativo de vereadores consiste de dez representantes, conforme dados do TRE/RJ referente à

última eleição de candidatos proporcionais realizadas em 2011, respeitando dessa maneira a orientação da Constituição vigente. Esta estabelece que, no caso de Seropédica, a quantidade de representantes permaneça entre nove a vinte e um vereadores. Conforme o Quadro 2, organizado a partir das informações retiradas da Carta Constitucional vigente.

QUADRO 2 - Quantitativo de Vereadores / Habitantes

Número de habitantes	Nº mínimo permitido pela Constituição	Nº máximo permitido pela Constituição
Até 1 milhão	09 vereadores	21 vereadores
entre 1 milhão e 5 milhões	33 vereadores	41 vereadores
Mais de 5 milhões	42 vereadores	55 vereadores

Fonte: Constituição Federal de 1988

A partir de 1988, estados adquiriram uma maior autonomia, como entes federativos, enquanto os municípios atingiram um status político que até então não haviam vivenciado. Tal processo de descentralização foi bastante estimulado por nova organização fiscal, iniciada nos anos de 1970, e consolidada com a promulgação da Constituição de 1988, que estabeleceu as novas determinações tributárias aos entes federativos, patrocinando o surgimento dos novos municípios.

Outra mudança institucional que favoreceu a ampliação da autonomia política nas unidades subnacionais foi o novo arranjo tributário e fiscal. O processo de descentralização fiscal teve, todavia, início em meados dos anos de 1970, caminhando paralelamente à democratização. A promulgação da nova constituição somente consolidou a oferta de recursos fiscais e as competências tributárias de Estados e municípios. (TOMIO, 2002, p.62)

A nova situação municipal diferencia-se da realidade de outros países em que a autonomia é muito restrita tornando esses entes federativos, os poderes locais, profundamente dependentes dos governos estaduais ou da União, como afirma Tomio (2002, p.62):

Esta situação é extremamente peculiar, não sendo identificável em outros países com organização federativa. Na maioria das federações, ou, pelo menos, nos casos mais conhecidos, os municípios ou outros níveis de

poder local são divisões administrativas das unidades federadas que delegam diferentes níveis de autonomia aos governos locais.

No estado do Rio de Janeiro vinte e três novos municípios surgiram na vigência da atual constituição. Segundo informações do IBGE (apud TOMIO, 2002, p, 64), o estado fluminense dividia-se em 66 municípios em 1988 e saltou para 92 no último ano do século XX, como se pode comprovar no Quadro 3 disposto abaixo.

QUADRO 3 - Municípios emancipados no RIO DE JANEIRO

MUNICÍPIO	LEI	INSTALAÇÃO	ORIGEM
Quissamã	1.419 /1989	01/01/1990	Macaé
Cardoso Moreira	1.577 /1989	01/01/1993	C. dos Goytacazes
Belford Roxo	1.640 /1990	01/01/1993	Nova Iguaçu
Guapimirim	1.772 /1990	01/01/1993	Magé
Queimados	1.773 /1990	01/01/1993	Nova Iguaçu
Quatis	1.787 /1991	01/01/1993	Barra Mansa
Varre-Sai	1.790 /1991	01/01/1993	Natividade
Japeri	1.902 /1991	01/01/1993	Nova Iguaçu
C. L. Gasparian	1.923 /1991	01/01/1993	Três Rios
Rio das Ostras	1.984 /1992	01/01/1993	Casimiro de Abreu
Aperibé	1.985 /1992	01/01/1993	S. Antônio de Pádua
Areal	1.986 /1992	01/01/1993	Três Rios
S. F. de Itabapoana	2.379 /1995	01/01/1997	São João da Barra
Iguaba Grande	2.407 /1995	01/01/1997	São Pedro da Aldeia
Pinheiral	2.408 /1995	01/01/1997	Piraí
Carapebus	2.417 /1995	01/01/1997	Macaé
Seropédica	2.446 /1995	01/01/1997	Itaguaí
Porto Real	2.494 /1995	01/01/1997	Resende
São José de Ubá	2.495 /1995	01/01/1997	Cambuci
Tanguá	2.496 /1995	01/01/1997	Itaboraí
Macuco	2.497 /1995	01/01/1997	Cordeiro
Armação dos Búzios	2.498 /1995	01/01/1997	Cabo Frio
Mesquita	3.253 /1999	01/01/2001	Nova Iguaçu

FONTE: ALERJ

Ainda segundo TOMIO, o processo emancipatório dos municípios envolve quatro atores políticos: a população, mais especialmente os eleitores, as lideranças locais, os deputados estaduais e o executivo estadual. Todos eles interagem de forma a criar ou não as condições concretas para a emancipação de uma dada região. As lideranças tomam a iniciativa do movimento e da mobilização enquanto os eleitores deliberam expressando a vontade popular. Por fim, cabe à esfera estadual, deputados estaduais e governador a decisão final. Essa depende diretamente da capacidade de articulação das lideranças locais.

Mais uma vez, Tomio afirma que:

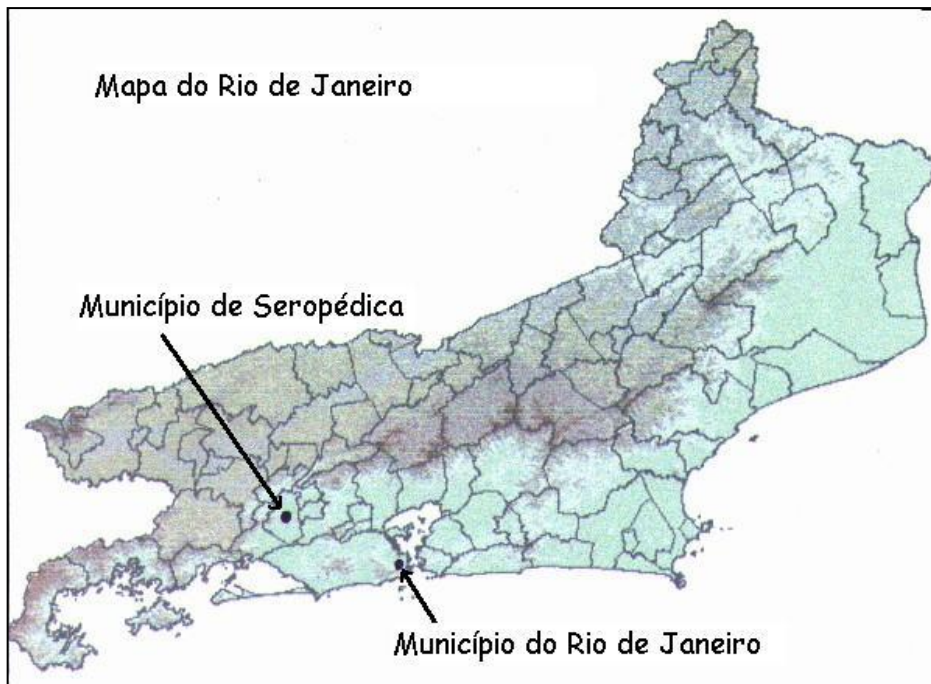
Todos os quatro tipos de atores participam do processo decisório sobre a criação de novos municípios. Sem a iniciativa das lideranças locais (nos casos em que esta é imprescindível ao processo legislativo) ou a votação plebiscitária, seria impossível haver divisão municipal. Porém, desde que o processo tenha sido iniciado, o centro decisório é deslocado para o poder executivo e para os deputados estaduais, e o resultado depende das estratégias desenvolvidas por esses atores. (TOMIO, 2002, p. 67-68)

Ao longo da pesquisa, se observa que a emancipação de Seropédica viveu um processo que transcorreu de forma intensa, como em todo o Brasil, após a promulgação da Constituição Federal de 1988. Assim a reorientação administrativa estabelecida na Carta Constitucional de 1988 favoreceu as unidades subnacionais, estimulando nesse sentido tais movimentos emancipacionistas.

Atualmente, Seropédica constitui-se em um pequeno município fluminense, com cerca de 280 mil quilômetros quadrados, correspondentes a 5% da área da região metropolitana do Rio de Janeiro, composta ainda, além da capital, pelos municípios de: Belford Roxo, Duque de Caxias, Guapimirim, Itaboraí, Japeri, Magé, Nilópolis, Niterói, Nova Iguaçu, Paracambi, Queimados, São Gonçalo, São João de Meriti, Mesquita e Tanguá (TCE/2011).

Os Mapas 5 e 6 buscam facilitar a localização do atual município de Seropédica. Inicialmente, pretende-se localizá-lo no mapa político dos municípios do estado do Rio de Janeiro (Mapa 5), destacando a proximidade com o município da capital, cuja distância gira em torno de 75 quilômetros. Em seguida, Seropédica é destacada no contexto da região metropolitana (Mapa 6).

MAPA 5 - Localização de Seropédica no Estado do Rio De Janeiro



Fonte: www.seropedicari.com.br/portal/index.php?pg=conteudo&idmenu=224,
Acesso em: 19/04/2012

MAPA 6 - Seropédica em destaque



Fonte: www.emater.rj.gov.br/seropedica.asp, acesso em: 19/04/2012

O município estudado não apresenta divisão distrital, sendo formado pelos seguintes bairros: Boa Esperança, Cabral, Campo Lindo, Canto do Rio, Carretão,

Chaperó, Ecologia, Fazenda Caxias, INCRA, Jardim Maracanã, Jardins, Nazareth, Parque Jacimar, Piranema, Santa Alice, Santa Sofia, São Miguel e UFRRJ.

Os estudos socioeconômicos apontam, frequentemente, o município como um “bolsão de pobreza”, porque possui um baixíssimo desempenho econômico e uma visível precariedade nas condições de vida da população. Cardoso (2008) afirma que Seropédica é o terceiro município mais pobre da Baixada Fluminense. A principal atividade econômica é a mineração - a exploração de areia e argila -, uma atividade fortemente predatória, seguida pela agropecuária, uma atividade familiar, concentrada na horticultura e no cultivo da banana.

Entretanto, a localidade é cortada por duas rodovias, a Presidente Dutra, a principal rodovia do país, que faz a ligação entre Rio de Janeiro e São Paulo, e atravessa o município de leste a oeste, e a BR-465, antigo traçado da Rio-SP. Segundo os dados do Censo de 2010²⁷, possui uma população de cerca de 78 mil habitantes, distribuídos por seus bairros. A densidade demográfica era de 275,5 habitantes por km², contra 2.221,8 habitantes por km² de sua região e a taxa de urbanização correspondia a 82% da população.

Assim, conhecida como cidade universitária, por abrigar a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), é chamada também de cidade-dormitório, como grande parte dos municípios vizinhos. Desta maneira, atende a uma parcela de trabalhadores que se desloca diariamente para trabalhar na capital do estado, apresentando um movimento pendular, conforme texto abaixo:

O deslocamento diário da população da Baixada em direção à capital ainda é uma marca da região, conservando em grande medida o aspecto de “cidades-dormitório”, característico do seu processo de adensamento populacional iniciado em meados do século XX. Certamente o crescimento de alguns municípios da região e o desenvolvimento de atividades industriais, assim como do comércio e serviços já possibilita alternativas e estudo na própria região para uma parcela expressiva dos indivíduos que ali residem. Contudo, quando comparamos a taxa de deslocamento intermunicipal para trabalho ou estudo dos municípios da Baixada com a taxa apresentada pela capital, fica nítida a relação de dependência que aquela população ainda mantém com a cidade do Rio de Janeiro. (Diagnóstico das condições sócio-econômicas e da gestão pública dos municípios da Baixada Fluminense, 2005, p.12/13).

O conceito de cidade-dormitório de acordo com Ojima, Pereira & Silva (2008, p.3) indica que esse tipo de cidade é resultante da expansão urbana desorganizada,

²⁷ Os Dados apresentados foram retirados do Censo do IBGE de 2010 *In*: <http://censo2010.ibge.gov.br/>.

que expulsa as classes mais pobres da sociedade para áreas cada vez mais distantes do centro da municipalidade. Assim, a cidade de Seropédica se expandiu, também, atendendo como cidade- dormitório àqueles que trabalham na capital - a cidade do Rio de Janeiro - e buscam as cidades mais distantes para morar em função da oferta mais barata de residências. Os relatos de alguns antigos moradores e de professores que trabalham na UFRRJ, desde os fins dos anos de 1980 e início dos anos de 1990, informam que muitos dos atuais bairros, inexistiam até meados da década de 1990.

Ao mesmo tempo, essas cidades apresentam condições bastante precárias de infraestrutura e de urbanização, no que se refere ao abastecimento de água, fornecimento de energia elétrica, meios de transporte, para destacar apenas alguns aspectos. Esse é o caso de Seropédica que, segundo o IBGE (Censo 2010), possui 22.878 domicílios dos quais 4.701 são de uso temporário, em função dos estudantes e professores que mantêm residências provisórias.

Deste modo, a cidade foi surgindo, desde as primeiras ocupações, motivada pelas atividades econômicas que ali se desenvolveram. No entanto, ela se fortaleceu e se desenvolveu a partir da instalação do campus universitário na região. Nesse momento, ainda como distrito de Itaguaí, as atividades urbanas se desenvolveram e se multiplicaram. Por muito tempo, e em alguns casos tal situação ainda permanece, alguns serviços existem oferecidos pela universidade. Esse era o caso do único serviço médico em funcionamento na região, mantido pelo Departamento Médico da UFRRJ. Atualmente, outras clínicas e consultórios médicos se multiplicaram na cidade.

O Prof. Manlio rememorou, ainda, sobre a interessante condição do aparelho de Raios-X da Veterinária. Este era o único aparelho do gênero na região. Tornou-se, portanto, o local para onde muitos moradores recorriam quando estes necessitavam utilizar a máquina de radiografia, o que ilustra de maneira bem esclarecedora a grande dependência do núcleo populacional à estrutura da universidade.

Tais serviços utilizados pela população não eram oferecidos de forma sistemática pela universidade, mas como se constituíam como únicos em toda a região, a população local procurava, e acabava sendo atendida em função da precariedade. O prof. Manlio lembrou, ainda, de um texto manuscrito de uma

moradora da região, ao qual teve acesso, intitulado “Área de serviço”²⁸. Este, segundo seu relato, conta um pouco sobre a história da região, enfocando, como sugere o título da tese, a cidade que foi surgindo a partir da presença da universidade, e que esta cidade nasceu como área de serviço para a instituição federal, atendendo as necessidades. Todavia, a universidade permaneceu de costas para Seropédica.

O que o estudo assinala é que, apesar do relativo crescimento do município, ainda nos dias atuais alguns serviços na cidade são oferecidos exclusivamente no interior do prédio principal do Campus, como é, ainda, o caso das agências do Banco do Brasil e dos Correios e Telégrafos.

No próximo capítulo, a pesquisa analisa o surgimento da UFRRJ contextualizando historicamente no processo mais amplo do surgimento das universidades no Brasil. E, em particular, no estado do Rio de Janeiro, enfocando como se deu essa implantação em terras fluminenses.

²⁸ Apesar de muitos esforços, seguindo todas as pistas informadas pelo ex-reitor, tal texto não foi encontrado. Entretanto seu registro foi mantido, posto que possa estimular novas pesquisas, em busca de outras fontes, ainda por desvelar.

2 A UNIVERSIDADE RURAL



Nossas universidades apontam para o futuro, exigindo dos que nelas trabalham (ou dos que a julgam), bastante audácia e imaginação para concebê-las no presente em função das necessidades intelectuais, especulativas ou práticas, que elas terão de satisfazer com o progressivo desenvolvimento da sociedade brasileira.

Florestan Fernandes

2.1 A origem da universidade

O estudo da história da universidade se justifica no sentido de compreendermos a sociedade em que esta se encontra instalada. Sobretudo se levarmos em conta que a região pesquisada – Seropédica - tem seu desenvolvimento determinado pela criação do campus universitário cuja história, conseqüentemente, encontra-se entrelaçada à cidade que então se originou. Portanto, o caso da UFRRJ é característico para identificar tal situação.

A região apresentava uma ocupação pouco significativa que só se efetivou quando da instalação daquela instituição:

(...) a história das universidades, segmento decisivo da história da cultura ocidental, possibilita também compreendermos melhor uma parte de nossa herança intelectual e do funcionamento de nossas sociedades. Cada época precisou resolver o dilema renovado da preservação do saber passado e da integração da inovação, da avaliação das competências e da mudança dos critérios de apreciação. (CHARLE, VERGER, 1996, p.8-9)

“Universidade” deve ser entendida como a instituição que busca um conhecimento universal, científico e humanista, que desconhece fronteiras sociais e políticas. Para Charlé & Verger (1996, p. 8), em um sentido mais restrito, “a instituição é uma criação específica da civilização ocidental, nascida na Itália, na França, e na Inglaterra no início do século XIII”. Conforme se observa no Mapa 7 abaixo, percebe-se a expansão da instituição por diferentes cidades europeias:

MAPA 7 - Universidades europeias em 1500



Fonte: CHARLE & VERGER (op.cit., p. 10)

Esse foi o modelo de instituição que se disseminou por todos os continentes a partir do século XVI, fortalecendo-se, principalmente, entre os séculos XIX e XX. Durante toda a sua existência a universidade conheceu profundas transformações, refletindo as condições históricas dos diferentes tempos.

Assim, enquanto fruto da construção histórica de um povo, reflete, portanto, uma dada condição real da sociedade. Marilena Chauí afirma a respeito que

(...) a universidade é uma instituição social. Isso significa que ela realiza e exprime de modo determinado a sociedade de que é e faz parte. Não é uma realidade separada e sim uma expressão historicamente determinada de uma sociedade determinada. (CHAUÍ, 2001, p.35)

Ao longo de todo o período colonial da América Portuguesa²⁹, a criação da Universidade fora proibida pela metrópole. A interdição representava uma maneira de controle social e ideológico sobre a colônia e seus habitantes, uma tentativa de evitar a gestação e a eclosão de movimentos emancipacionistas. Não apenas universidades foram proibidas, mas também a imprensa, pois poderiam surgir elementos para subverter a ordem colonial. O modelo de colonização de exploração transformara o Brasil na principal riqueza portuguesa. Diferentemente, na América Espanhola, a própria Coroa incentivou e fundou, em 1551, uma Universidade na cidade do México e outra em Lima, apenas para citar as primeiras que foram surgindo.

Portanto, o presente estudo assinala que a instituição universitária é uma criação urbana que ao mesmo tempo reflete as demandas da comunidade. A história da universidade brasileira é marcada por três momentos distintos (CHAUÍ, 2001), que evidenciam sua vocação política, sobressaindo sobre a vocação científica. Na primeira metade do século XX, prevaleceu o ideal do distanciamento entre Universidade e Estado; nos anos de 1950, as universidades foram marcadas pelo movimento de luta em prol da educação pública; e, por fim, durante o autoritarismo dos governos militares nos anos de 1960 e 1970, a universidade brasileira assumiu a responsabilidade de controlar o pensamento e atender às demandas do capital, ou seja, produzir pesquisas para a indústria.

A História do Brasil é marcada por três séculos de dominação portuguesa, iniciada em 1500, com a chegada da frota liderada por Pedro Álvares Cabral, a primeira expedição oficial portuguesa ao continente americano. A colonização portuguesa na América caracterizou-se como um empreendimento altamente

²⁹ O período colonial correspondeu ao período de dominação portuguesa na América demarcada inicialmente pela chegada da Expedição de Pedro Álvares Cabral, em 22 de abril de 1500, e tem seu fim marcado pelo processo de Independência com o rompimento dos laços coloniais em 7 de setembro de 1822 .

lucrativo, que tinha como finalidade a exploração do território com a acumulação de riquezas para a Metrópole.

As atividades desenvolvidas por lusitanos no território americano aconteciam, em geral, em decorrência desse objetivo principal - o Pacto Colonial. As relações entre colônia e metrópole, sobretudo no caso do continente americano, podiam apresentar-se como uma colonização de povoamento ou de exploração, sendo o segundo caso, o propósito português na América. Assim,

(...) as relações entre metrópole e colônia foram regidas pelo sistema de "exclusivo" ou "pacto colonial", através do qual cada metrópole reservava-se o monopólio do comércio de suas colônias; estas últimas tinham por sua vez garantido o mercado metropolitano e o apoio naval da potência colonizadora. Por outro lado, as estruturas econômicas coloniais orientavam-se de forma complementar às da metrópole. (CARDOSO, BRIGNOLI, 1983, p.72).

Para cumprir a finalidade de uma colônia de exploração, a Coroa Portuguesa obrigava-se a assumir posturas repressivas, pautadas pelo impedimento do funcionamento e/ou da instalação de atividades e de instituições, como a fundação de fábricas e a emissão de moedas, ao mesmo tempo em que necessitava garantir a sobrevivência dos colonos. Havia, ainda, preocupação quanto à atividade educacional dos colonos e de seus filhos, bem como atenção especial aos nativos – a catequese. O surgimento da Ordem Inaciana relaciona-se à Contra-Reforma, que procurou responder à expansão da reforma protestante, fortalecida no mundo europeu, no século XVII.

A educação escolarizada na América Portuguesa teve seu início com o desenvolvimento da colonização, no século XVI. O processo de povoamento europeu com a chegada de colonos e a necessidade de catequizar os indígenas exigiam que a metrópole organizasse uma estrutura escolar. Dessa maneira, a Coroa Portuguesa entregou a tarefa educativa aos religiosos da Companhia de Jesus, incumbidos de garantir a catequese, assim como a educação para os filhos dos colonos que aqui passavam a residir. Os primeiros membros da Ordem Inaciana chegaram com a expedição de Tomé de Sousa - em 1549 - o primeiro Governador Geral da colônia.

Durante quase todo o período colonial, os jesuítas foram os responsáveis pela educação oficial nas terras ultramarinas portuguesas, tinham uma formação essencialmente prática, cuja meta prioritária era a de educar. Essa missão se

integrava à justificativa de existência da Ordem Inaciana inserida em um mundo cujo lema era “*viver em Cristo e ganhar o mundo para Cristo*”. Deste modo, mantinham escolas que atendiam aos filhos dos grandes proprietários, catequizavam indígenas e preparavam noviços para a vida religiosa.

Cabe destacar que os jesuítas não foram os únicos religiosos executores da tarefa referente à educação. Havia também os beneditinos e os franciscanos mantenedores de cursos e de escolas que atendiam a população colonial. Entretanto, foram os jesuítas os encarregados de catequizarem os indígenas.

A tarefa educacional da Ordem Inaciana era regulada por uma pedagogia padronizada para todos os colégios jesuíticos, em qualquer região do mundo, através da “*Ratio atque Instituto Studiorum Societas Jesu*”, mais conhecida simplesmente como *Ratio Studiorum*: “*A Pedagogia da Ratio Studiorum baseava-se na unidade de professor, na unidade de método e na unidade da matéria.*” (CUNHA, 2007c, p. 27). Nesse projeto, os jesuítas dividiam a educação em duas etapas: os estudos inferiores, correspondentes ao ensino médio, e os estudos superiores. Para ingressar no padrão do *Ratio Studiorum*, pressupunha-se a formação elementar que abrangia o domínio da alfabetização e dos primeiros cálculos matemáticos.

O *Ratio Studiorum* pretendia centralizar e unificar a ação da Ordem religiosa, para tal baseava-se na unidade de professor, de metodologia e da matéria.

O princípio da unidade de professor determinava que um mesmo mestre acompanhasse um grupo de alunos no estudo de cada matéria, de início ao fim. Todos os professores deveriam seguir o mesmo método de ensino, completando-se esse princípio com o da organização das matérias de modo que explorasse, ao máximo, o pensamento de poucos autores (sobretudo Aristóteles e Tomás de Aquino) preferivelmente ao de muitos. (CUNHA, 2007, p.28)

Os primeiros cursos superiores – de Teologia e de Artes - começaram a funcionar em 1553, no Colégio da Bahia, imediatamente após a chegada dos religiosos. Mais tarde, surgiram cursos superiores também no Rio de Janeiro, em Pernambuco, no Maranhão, no Pará e em São Paulo, com a duração de três anos para o curso de Artes, e de quatro anos para o de Teologia, que atribuía o título de Doutor.

A educação jesuítica sobressaiu-se na estrutura colonial até o ano de 1759, quando a Companhia de Jesus foi expulsa de Portugal pelo Primeiro Ministro do rei D. José I, o Conde de Oeiras, posteriormente, em 1769, chamado de Marquês de

Pombal. A política pombalina fundamentava-se em um projeto que pretendia fortalecer o Estado Português, inspirando-se nos preceitos iluministas, enquadrando a monarquia lusitana nos moldes do Despotismo Esclarecido.

Com a expulsão da ordem jesuítica de todos os territórios portugueses em 1759, a metrópole instituiu o ensino organizado nas chamadas Aulas Régias, que predominou no Brasil até a emancipação política, em 1822. Quando esse ensino passou a ser chamado de Aulas Avulsas, mantendo-se o mesmo modelo escolar. No ensino superior, os franciscanos assumiram os cursos implantados nos colégios jesuíticos.

Com a chegada da Família Real Portuguesa ao Brasil, o Estado Português teve necessidade de criar uma série de instituições como o Banco do Brasil e as instituições militares, objetivando o melhor funcionamento da máquina burocrática e financeira. Cabe ainda destacar a Abertura dos Portos, em 1808, que permitia o livre comércio com as nações amigas, restringindo-se, na ocasião, à Inglaterra, cujo governo havia auxiliado na transferência de todos os portugueses fugidos da invasão das tropas francesas ao território luso.

No campo cultural, várias iniciativas também foram tomadas, como a criação da Biblioteca Real, da Imprensa Régia e do Horto Real (atualmente o Jardim Botânico do Rio de Janeiro). Na educação foram fundados vários cursos de ensino superior de maneira a criar condições intelectuais condizentes à sede da Corte. No entanto, nascem cátedras que, ao contrário do esperado, não herdaram o modelo jesuítico, mas sim os ideais iluministas franceses.

Ainda não existiam as universidades. As primeiras faculdades criadas por D. João³⁰ foram as Faculdades de Medicina de Salvador e do Rio de Janeiro e a Escola de Engenharia do Rio de Janeiro (Imagem 4), com a finalidade de formar profissionais para os serviços públicos da administração da sede do governo português. Conforme Cunha estas “(...) eram unidades de ensino de extrema simplicidade, consistindo num professor que com seus próprios meios ensinava seus alunos em locais improvisados”. (CUNHA *apud* LOPES, 2000, p.154)

³⁰ D. João, ao chegar ao Brasil, era apenas o Príncipe Regente, tornando-se rei em 1818, com o falecimento de D. Maria I, adotando o título de D. João VI.

IMAGEM 4 - ESCOLA DE ENGENHARIA



Antiga Escola de Engenharia, atual IFCS/UFRJ
 In: www.riodejaneiroaqui.com/portugues/largo-sao-francisco.html

Após a independência do Brasil, ocorrida em 1822, foram inauguradas as faculdades de Direito de São Paulo e de Recife. No entanto, o Império Brasileiro não modificou as condições acadêmicas criadas no período joanino. Ainda segundo Cunha:

A independência política, em 1822, veio apenas acrescentar mais dois cursos de Direito ao rol dos já existentes, seguindo a mesma lógica de promover a formação de burocratas na medida em que eles se faziam necessários. (CUNHA, 2007, p.71)

Assim, mantiveram-se as escolas de ensino superior isoladas, apesar da Constituição de 1824 utilizar-se do termo universidade. De acordo com o Art. 179:

Art. 179. A inviolabilidade dos Direitos Civis, e Politicos dos Cidadãos Brasileiros, que tem por base a liberdade, a segurança individual, e a propriedade, é garantida pela Constituição do Império, pela maneira seguinte.

XXXII. A Instrução primaria, e gratuita a todos os Cidadãos.

XXXIII. Collegios, e Universidades, aonde serão ensinados os elementos das Sciencias, Bellas Letras, e Artes. (TITULO 8º Das Disposições Geraes, e Garantias dos Direitos Civis, e Politicos dos Cidadãos Brasileiros da Constituição de 1824)

Ao longo de todo o Segundo Reinado, de 1840 a 1889, D. Pedro II se notabilizara como um homem das letras e incentivador das ciências. Porém,

nenhuma universidade foi criada nesse período. Apenas escolas de ensino superior, como foi o caso da Escola de Minas. Conforme citação abaixo:

Na última fala do trono de D. Pedro II, em que este faz, a meu ver, um balanço da atuação dos governos imperiais no campo da educação, o Imperador, entre outras reivindicações, solicitava ao Parlamento a criação de duas universidades no país, uma ao norte outra ao sul (...) (MENDONÇA, 2000, p.136)

No período republicano, entretanto, os limites entre os ideais expressos pelos setores mais radicais do movimento republicano e a realidade construída pelas elites dominantes, não permitiriam, inicialmente, a concretização de novos tempos. Na educação, a situação permanecia de evidente descaso. A população mantinha-se, majoritariamente, excluída do mundo escolar, e o ensino superior, embora de competência do Congresso, poucos incentivos recebeu, como se percebe pela leitura da Constituição de 1891, em seu Art. 35.

Art.35 – Incumbe, outrossim, ao Congresso, mas não privativamente:
(...)
3º) criar instituições de ensino superior e secundário nos Estados;
(Capítulo IV da Constituição de 1891)

Apesar de o texto constitucional indicar a fundação de universidades, o aparecimento delas foi retardado pela oposição de positivistas, pois acreditavam ser instituições ligadas ao conhecimento metafísico ao qual se opunham.

2.2 As primeiras universidades brasileiras³¹

A primeira instituição universitária surgiu no estado do Amazonas, em Manaus, no ano de 1909, oriunda da exploração da borracha, principal riqueza amazônica, criada a partir da iniciativa de particulares interessados em fomentar a formação profissional para a região. A instituição manteve-se até 1926, em pleno período da decadência da produção do látex na floresta brasileira, em função da concorrência com os seringais ingleses do sudeste asiático.

³¹ Para a elaboração deste capítulo, a leitura de vários autores foi fundamental: CUNHA (2000; 2007, a,b,c), FÁVERO (2010), FERNANDES (1966), MENDONÇA (2000, 2002), NAGLE (2001), e PEREIRA (1999).

Outras universidades de permanência, também passageira, foram a de São Paulo e a de Curitiba. A instituição paulistana foi resultante de uma ação privada que pretendia investir e garantir lucros através da cobrança de taxas. Na capital paranaense, em 1912, foi criada uma universidade com a iniciativa de professores, incentivada e apoiada pelo governo estadual.

A primeira instituição brasileira de ensino superior de caráter permanente e que existe até os dias de hoje foi instituída em 1920, no Rio de Janeiro, a partir do agrupamento de alguns cursos superiores isolados já existentes, como o de Direito, o de Medicina e a Escola Politécnica: trata-se da atualmente denominada Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)³². Como afirma Luiz Antônio Cunha: *As universidades brasileiras não passavam (nos anos de 1970), como ainda não passam, em geral, de um aglomerado de faculdades independentes* (CUNHA, 2007a, p.17).

Para alguns autores, como Cunha, o termo universidade é mal empregado no Brasil nesse momento histórico, pois, na verdade, a instituição apenas correspondia a um conjunto de cursos superiores que não correspondiam à ideia de universidade. Em seguida, outras instituições nascidas da união de vários cursos pré-existentes foram surgindo e mantendo-se no cenário acadêmico nacional, como foi o caso ocorrido em Belo Horizonte, com a atual Universidade Federal de Minas Gerais.

Nos anos de 1920, um movimento social crescente que clamava por reformas políticas e sociais invadiu a sociedade brasileira e, no campo educacional, fomentou longos debates entre educadores que exigiam profundas mudanças na educação brasileira. A discussão era estimulada por intelectuais e professores, da época, e se consubstanciou no Manifesto dos Pioneiros³³, publicado em 1932.

Em 1930, ascendeu à presidência da República o gaúcho Getúlio Vargas representante de oligarquias dissidentes, organizadas em torno da Aliança Liberal, que se contrapunham ao governo dominado pelos cafeicultores paulistas e à eleição de Júlio Prestes para a presidência da República. Tal fato político, conhecido como Revolução de 30 foi um movimento surgido a partir da insatisfação dessas

³² Inicialmente, a instituição chamou-se Universidade do Rio de Janeiro, em seguida passou a chamar-se de Universidade do Brasil, até adotar, atualmente, o nome pelo qual é reconhecida.

³³ O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova é um texto lançado em 1932 que expressou o ideal de um grupo de educadores e de intelectuais brasileiros em torno dos problemas da Educação brasileira. Expressava a luta pela educação como direito de toda a população e como dever do Estado. O texto foi redigido por Fernando Azevedo e assinado por nomes representativos de diferentes segmentos da sociedade como Anísio Teixeira, Cecília Meireles, Roquete Pinto, Delgado de Carvalho, Afrânio Peixoto, Almeida Jr., para citar alguns.

oligarquias dissidentes em associação com grupos de oficiais do exército brasileiro, opositores da hegemonia paulista, na esfera federal. Por outro lado, descontentes com o resultado das eleições presidenciais de 1930, que assegurara vitória ao candidato paulista (ALBUQUERQUE, 1981).

Durante os primeiros anos na presidência da República, Getúlio Vargas assumiu algumas das reivindicações apresentadas no texto do Manifesto dos Pioneiros, como podemos perceber na leitura da Constituição de 1934, em que a educação é admitida como um direito de todos e dever do Estado Nacional. Conforme Artigos 148 e 149:

Art. 148 - Cabe à União, aos Estados e aos Municípios favorecer e animar o desenvolvimento das ciências, das artes, das letras e da cultura em geral, proteger os objetos de interesse histórico e o patrimônio artístico do País, bem como prestar assistência ao trabalhador intelectual.

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, de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana.

Nessa mesma direção o Ministro da Educação de Vargas – Francisco Campos – já havia assinado em 1931, o Estatuto das Universidades Brasileiras. O texto legal previa a integração das escolas e de faculdades em uma organização universitária e estabelecia a cátedra enquanto:

(...) unidade operativa de ensino e pesquisa docente, entregue a um professor. No Brasil, os privilégios do professor catedrático adquiriram uma feição histórica, apresentando-se o regime de cátedra como núcleo ou alma *mater* das instituições de ensino superior. (FÁVERO, 2006, p. 24)

Em relação à questão da autonomia universitária³⁴, a Reforma de Campos, materializada no Estatuto, assinalava uma promessa para o futuro, argumentando que sua conquista ainda não seria possível naquele momento, mas representava um espaço aberto para a sua construção plena. Com o quadro político demonstrando uma centralização cada vez maior, até a decretação da ditadura getulista em 1937, essa possibilidade não avançou.

³⁴ É interessante registrar que o termo “autonomia universitária” surgiu em 1911, no texto da Lei da Reforma Rivadávia Correa, portanto, antes mesmo do surgimento da primeira universidade brasileira.

Na Reforma Campos, uma questão, ainda hoje desafiadora, diz respeito à concessão da relativa autonomia universitária como preparação gradual para a autonomia plena. Embora ressalte, na Exposição de Motivos sobre a reforma do ensino superior, não ser possível, naquele momento, conceder-se autonomia plena às universidades, a questão fica, a rigor, em aberto. (FAVERO, 2006, p.24)

O Estatuto representou, no momento em que fora publicado, a ideia de conciliação com os grupos antagônicos do conturbado cenário nacional da época, quando setores progressistas enfrentavam movimentos de tendências fascistas, confirmado por Mendonça:

(...) traz a marca da ambiguidade, decorrência do caráter conciliatório do projeto governamental. É o próprio Campos, aliás, quem afirma que o seu projeto “representa um estado de equilíbrio entre tendências opostas, de todas consubstanciando os elementos de possível assimilação pelo meio nacional”. (MENDONÇA, 2000, p.138)

Na Constituição de 1934, como em todas as que se seguiram até a Carta de 1988, o ensino superior é tratado como incumbência da esfera federal, tanto para criar as instituições públicas quanto para fiscalizar todo o segmento de ensino, inclusive na rede privada. De acordo com o Art. 150:

Art. 150 - Compete à União: (...)
b) determinar as condições de reconhecimento oficial dos estabelecimentos de ensino secundário e complementar deste e dos institutos de ensino superior, exercendo sobre eles a necessária fiscalização; (Constituição de 1934)

Com a decretação do Estado Novo, que significou o estabelecimento de um regime de exceção, os ares no campo educacional também mudaram de direção. Os avanços conquistados pelo texto constitucional sequer foram implementados. A maior atenção do governo de Vargas caminhava no sentido de preparar mão de obra para o processo de industrialização recém-instalado. A educação perdeu o *status* de direito universal, consagrado anteriormente, deixando de ser reconhecida como um dever do Estado, admitindo, apenas, um papel para favorecer o ensino no país.

Art. 128 - A arte, a ciência e o ensino são livres à iniciativa individual e a de associações ou pessoas coletivas públicas e particulares.
É dever de o Estado contribuir, direta e indiretamente, para o estímulo e desenvolvimento de umas e de outro, favorecendo ou fundando instituições artísticas, científicas e de ensino. (Constituição de 1937)

Em 1945, chega ao fim o Estado Novo. A ditadura de Vargas é derrotada por forças internas e pressão internacional, influenciada pela vitória do bloco liderado pelos norte-americanos, na Segunda Guerra Mundial. Uma nova ordem política organizava-se reestruturando o Estado brasileiro, a partir da promulgação de uma nova Carta Constitucional.

Somente a partir da Constituição de 1946, o ensino superior recebe um grande impulso dos governos federais, atingindo nos primeiros anos da década de 1960, em torno de 40 universidades. No entanto, o artigo que trata sobre o ensino superior ainda é evasivo, apenas indicando a existência de concurso público para o magistério e a criação de organismos de pesquisa vinculados às universidades, apontando a tendência de aliar ensino à investigação científica:

Art. 168 - A legislação do ensino adotará os seguintes princípios:

VI - para o provimento das cátedras, no ensino secundário oficial e no superior oficial ou livre, exigir-se-á concurso de títulos e provas. Aos professores, admitidos por concurso de títulos e provas, será assegurada a vitaliciedade;

VII - é garantida a liberdade de cátedra.

(...)

Art. 174 - O amparo à cultura é dever do Estado.

Parágrafo único - A lei promoverá a criação de institutos de pesquisas, de preferência junto aos estabelecimentos de ensino superior. (Constituição de 1946)

Após a deposição de Vargas, a autonomia administrativa, financeira, didática e disciplinar foi conquistada formalmente pelas universidades brasileiras. Entretanto essa realidade não chegou a se efetivar na prática. Pelo decreto-lei nº 8393 de 1945, o Reitor seria nomeado pela Presidência da República, a partir de uma lista tríplice de professores catedráticos, eleitos pelo Conselho Universitário. Segundo Fávero, as:

(...) Atas do Conselho Universitário, Atas da Congregação da Faculdade Nacional de Filosofia, etc. -, deixam perceber, de forma muito clara, que a autonomia administrativa, financeira, didática e disciplinar, outorgada à Universidade, não chegou a ser implementada. Tal inferência leva a reconhecer que, ontem como hoje, a autonomia outorgada às universidades não passa muitas vezes de uma ilusão, embora se apresente, por vezes, como um avanço. (FÁVERO, 2006, p. 28)

Nessa época observa-se uma grande expansão quantitativa do ensino superior no Brasil. O principal foco continuava sendo a formação profissional, apesar de começarem a surgir alguns espaços em que a pesquisa e a formação de

professores tenham se tornado importantes. Este é o caso da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo e da Escola de Ciências da Universidade do Distrito Federal (UDF).

Uma das grandes obras de Anísio Teixeira no campo do ensino superior foi a criação da UDF, de curtíssima duração de 1935 a 1939, que se compunha de escolas e de um instituto: Escola de Ciências, Escola de Economia, Escola de Direito, Escola de Filosofia, Instituto de Artes e Escola de Educação, esta última, fruto da incorporação da Escola de Professores do Instituto de Educação do Rio de Janeiro, cuja finalidade era a formação do magistério para todos os graus de ensino. Mais tarde esta foi absorvida pela Faculdade Nacional de Filosofia, formando docentes, além de muitos pesquisadores para renomados institutos de pesquisa, como o Instituto Oswaldo Cruz e o Museu Nacional. Também se observa significativa influência de entidades internacionais, estimulando o cenário de congressos e simpósios.

Em 1961 surgiu no panorama universitário uma nova instituição com distinções “(...) da mais moderna universidade brasileira, que iniciou suas atividades em abril de 1962” (CUNHA, 2000, p.174). Para muitos pensadores e teóricos na educação, nascia a primeira universidade brasileira: a Universidade de Brasília (UNB)³⁵. A instituição foi criada para garantir o ensino superior público na nova capital federal construída no governo do Presidente Juscelino Kubitschek. A UNB foi resultado do projeto de Darcy Ribeiro, com a significativa contribuição de Anísio Teixeira (vice-reitor da UNB), propondo uma universidade inovadora, gestado no âmbito do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais.

O golpe político civil-militar de 1964 criou uma nova realidade para o Brasil, vitorioso a partir da articulação entre a alta oficialidade das Forças Armadas, setores empresariais nacionais e estrangeiros, e representantes de partidos políticos conservadores, como o Partido Social Democrático (PSD) e a União Democrática Nacional (UDN). Ao mesmo tempo, contando ainda com o apoio de parcela das camadas médias urbanas preocupadas com o “perigo comunista”. Os diversos governos militares foram marcados pela supressão de direitos constitucionais, pela censura, por uma implacável perseguição política e pela repressão àqueles que faziam oposição ao regime. Os militares governaram através da decretação de Atos

³⁵ A Universidade de Brasília foi constituída sob a forma de uma fundação de direito público, diferente das demais universidades federais brasileiras.

Institucionais que, dentre vários, fecharam os partidos políticos até então existentes, permitindo apenas o funcionamento de duas agremiações políticas, o Movimento Democrático Brasileiro – o MDB e a Aliança Renovadora Nacional – a ARENA - monitoradas e limitadas por uma legislação rigorosa.

A política autoritária no campo educacional foi marcada pelo controle total das diferentes instituições escolares, sobretudo das universidades. Os governos militares reprimiram³⁶ todas e quaisquer manifestações de crítica aos poderes constituídos, fossem de professores, fossem de alunos. As universidades sofreram intervenções militar e política, com tropas, inclusive, nos *campi*, e a designação de reitores *pro-tempore*. Segundo Cunha:

De um lado, professores e pesquisadores experientes foram compulsoriamente aposentados; docentes jovens foram impedidos de ingressar e/ou de progredir na carreira; reitores foram demitidos e, para o seu lugar, foram nomeados interventores; a autonomia administrativa e financeira, já tão reduzida, foi ainda mais restringida; o controle policial estendeu-se aos currículos, aos programas das disciplinas e até as bibliografias; as entidades estudantis foram severamente cerceadas, o que contribuiu para que centenas de jovens fossem atraídos para a luta armada. (CUNHA, 2000, p.179/80)

Neste período as políticas educacionais se estruturavam em três eixos, como analisa Germano (2005): o controle político-ideológico em todos os níveis de ensino; a submissão do projeto educativo aos interesses do capital e o descompromisso do Estado com o financiamento da educação pública.

Em 1964, com o clima de repressão instaurado, o movimento estudantil³⁷ organizado durante os anos de legalidade institucional sofreu com várias medidas adotadas pelos militares. Desde os primeiros anos da década de 1960, os estudantes discutiam a Reforma universitária com os objetivos de ampliar o acesso³⁸ a essas instituições, democratizar sua administração e garantir sua autonomia

³⁷ Os anos de 1950 e 1960 foram profícuos para o movimento popular, quando surgiram iniciativas como o Movimento de Educação de Base – o MEB, os Centros Populares de Cultura – os CPCs e várias campanhas de alfabetização. Essa efervescência social também se pôde perceber entre os estudantes, principalmente os universitários.

³⁸ O ingresso de alunos nos cursos superiores nem sempre foi como conhecemos atualmente. A primeira vez em que foram estabelecidos concursos aconteceu em 1911, a partir da Reforma Rivadávia Correia. Até então, o acesso era proporcionado através de exames de conclusão nos próprios cursos de ensino médio. A Reforma, na prática, pouco modificou a situação até 1925, quando as provas, efetivamente, passaram a funcionar, consagrando os vestibulares, que foram, ao longo do tempo, sofrendo transformações – evidenciando a reforma universitária de 1968 - até chegar ao modelo dos dias atuais.

visando a romper com a tradição elitista do ensino superior. Tal discussão inspirava-se nas orientações das Reformas de Base propostas por João Goulart, então Presidente da República.

O Golpe de abril de 1964 interrompeu tais debates. A expressão “reforma universitária”, a partir de então, passou a representar um projeto do regime autoritário para instituir um novo modelo de universidade, de acordo com os interesses e necessidades da classe dominante do Brasil.

A reforma das universidades proposta pelo governo federal foi antecedida por vários estudos e documentos que, de certa forma, contribuíram e influenciaram na elaboração do texto da reforma de 1968. O plano de assistência técnica estrangeira para a América Latina, conhecido no Brasil como Acordos MEC/USAID, orientava-se em três vertentes de atuação: a assistência militar, a assistência financeira e a assistência técnica. A assistência financeira visava ao financiamento de projetos e empréstimos para compras de aprovisionamento, enquanto a militar previa a vinda de consultores militares para treinamento de militares brasileiros e a venda de materiais bélicos.

A concessão de bolsas de estudos também fazia parte do acordo bilateral, sobretudo no campo da pós-graduação. O governo militar considerava que a educação brasileira tinha muito a aprender com o modelo norte-americano; organizou, dessa maneira, uma equipe de assessoramento para o planejamento e para a estruturação do ensino superior. Segundo Mata:

(...) o governo da época acreditava que para modernizar o ensino superior brasileiro tinha que se basear no modelo norte-americano de universidade, para isso foram fornecidas 3.800 bolsas de estudos nos Estados Unidos da América para brasileiros, só no período de 1965/70 (todas, concedidas somente pela United States Agency for International Development – USAID). (MATA, 2005)

O chamado Plano *Atcon* foi um estudo realizado por Rudolph Atcon, um técnico norte-americano e membro da *AID – Agency International Development* - durante o ano de 1965 que, a convite da Direção de Ensino Superior do Ministério da Educação, fora contratado para propor uma nova forma de administração universitária. Neste sentido, visitou diversas instituições universitárias no país, e seu plano partia da premissa de que a educação deveria ser o caminho para o desenvolvimento da América Latina. Ao final de suas pesquisas, o Plano *Atcon*

compunha-se de propostas para uma nova organização universitária, baseada em um modelo empresarial, buscando rendimentos e eficiência, além de garantir suporte para a execução de decisões militares. *Atcon* procurava construir uma instituição universitária utilitarista, capaz de formar mão de obra pronta para atender à demanda do mercado.

Outro documento conhecido como Relatório Meira Mattos teve a finalidade de reprimir o movimento estudantil nas instituições de ensino superior. Conforme texto abaixo:

(...) Meira Mattos direcionava suas sugestões no sentido de organizar dispositivos que permitissem intervir na universidade e estudar os movimentos estudantis de modo a identificar suas tendências, as linhas político-ideológicas que professavam e, a partir desse conhecimento estabelecer as melhores formas de disciplinamento dentro da instituição. (BOSCHETTI, 2007, p.227)

Para tal, o Relatório propunha mecanismos de intervenção que possibilitassem a autoridade dos órgãos de repressão nas universidades a fim de disciplinamento das organizações e grupos políticos atuantes. Dessa forma, instalavam a intimidação e a repressão no meio acadêmico.

A promulgação da Lei nº 5540/68 (Reforma Universitária) trouxe grandes mudanças para o cenário universitário no país. A estrutura de universidade, passando a ser uma exigência para o funcionamento dos cursos superiores, assentou-se no tripé ensino – pesquisa – extensão. Esse tripé é definidor da condição da docência para as instituições do ensino superior, pois estabelece as três vertentes da atuação do profissional. As medidas mais relevantes instituídas pela Lei foram o sistema departamental, o vestibular unificado, o sistema de créditos e a extinção das cátedras. O departamento era o núcleo-base da organização universitária, apesar de assumir um aspecto apenas formal, pois, realmente, funcionava como um espaço de alocação de professores, agrupando todos os docentes de uma mesma área de saber.

O currículo dividiu-se em dois ciclos: o básico e o profissionalizante, que almejava racionalizar a distribuição de alunos. O concurso de ingresso aos cursos superiores começou a contar com um conteúdo único para todas as carreiras, em uma execução também unificada, com resultado classificatório, visando à racionalização da distribuição das vagas. A legislação introduziu a matrícula discente

por disciplina, por semestre, com o intuito político de dificultar qualquer forma de organização estudantil. A começar pela turma, já que cada aluno passaria a organizar sua agenda acadêmica. Com a extinção da cátedra (uma instituição vitalícia) foi criada a carreira docente, exigindo uma busca pela titulação.

Após a análise desta trajetória de cunho histórico, cabe um olhar detalhado sobre a gênese da Universidade Rural, objeto deste trabalho.

2.3 Da ESAMV à UFRRJ

No Rio de Janeiro, no ano de 1910, dois cursos superiores foram criados buscando atender a principal vocação e atividade econômica do Brasil desde o processo de colonização portuguesa: as atividades agropecuárias. Nesse sentido, a Escola Superior de Agronomia e Medicina Veterinária na capital federal, mais precisamente na região do atual bairro do Maracanã³⁹ (OTRANTO, 2000, p.145), região central da cidade, marca a origem da atualmente denominada Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, através do Decreto 8319/1910. A instituição nasceu sob a baliza dos interesses agrários e, por consequência, como forma de garantia, vinculada ao Ministério da Agricultura, diferente das demais instituições de ensino que, à época, vinculavam-se ao Ministério do Interior.

Em 1920, foi criado o curso de Química Industrial e Agrícola, e em 1934 a ESAMV desmembrou-se em três escolas: a Escola Nacional de Agronomia, a Escola Nacional de Medicina Veterinária e a Escola Nacional de Química, em atendimento ao Estatuto das Universidades de 1931, instituído por Francisco Campos. A legislação ora em vigor exigia o funcionamento no mínimo de três cursos, dentre eles, Direito, Medicina, Engenharia e Educação, Ciências e Letras, o que a ESAMV não atendia para conquistar o status de universidade (OTRANTO, 2009, p. 81).

Com a instalação do Estado Novo em 1937, e durante todo esse período autoritário até 1945, a ESAMV conservara-se distante e preservada das vicissitudes

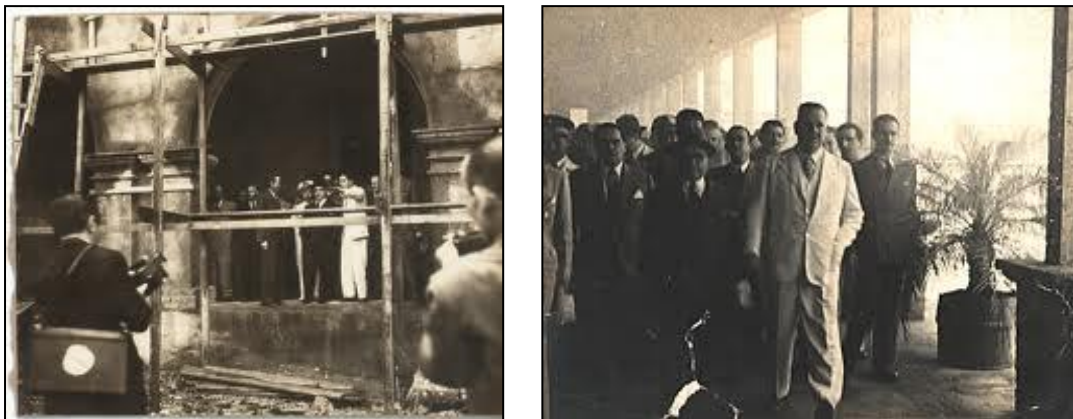
³⁹ A ESAMV mudou de endereço algumas vezes: em 1916 abandonou a primeira sede localizada à Rua General Canabarro, no Maracanã, e se transferiu para a antiga instalação da Escola de Agricultura, em Pinheiro, atualmente Pinheiral. No período entre 1918 e 1927 localizou-se em Niterói, mais precisamente no Horto Botânico. Em 1927, instalou-se na Praia Vermelha, na Urca.

do campo educacional. Deste modo, mantinha-se fiel aos interesses ruralistas, formando a intelectualidade responsável pela política agrária do país.

Em 1943 a instituição passou a chamar-se Universidade Rural, composta pelas duas escolas de origem, já que a Escola Nacional de Química, em 1937, passara a compor a Universidade do Brasil (idem, p.83).

O ano de 1948 marcou a mudança definitiva da Universidade Rural para o Campus atual, em Seropédica, à época o 2º Distrito do município de Itaguaí, que já vinha em construção desde o ano de 1938, por iniciativa de Getúlio Vargas, como demonstram a Imagens 5 e 6 apresentadas abaixo. A universidade mantinha, então, os cursos de graduação de Engenharia Rural, Biologia, Química, Agronomia e Medicina Veterinária, além de outros de pós-graduação.

IMAGEM 5 E 6 - CONSTRUÇÃO DO NOVO CAMPUS E VISITA DE GETÚLIO VARGAS À CONSTRUÇÃO DA UNIVERSIDADE



Fonte: [www. ufrj. br](http://www.ufrj.br)

Por sua vez, na atual UFRRJ, os anos de 1960 marcaram mudanças relevantes na instituição: a Universidade Rural alterou seu nome algumas vezes até adotar o título definitivo pelo qual até hoje é denominada. De 1960 a 1962 foi Universidade Rural do Rio de Janeiro, em seguida foi chamada de Universidade Rural do Brasil. E em 1967 definitivamente adotou Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, quando se efetivou a proposta de vincular-se ao Ministério da Educação, desligando-se da esfera do Ministério da Agricultura (OTRANTO, 2009, p.117). Essas simples alterações de nomenclatura refletiam o conturbado contexto político. Ainda nesse período, a universidade conheceu novos cursos que iriam começar a modificar a velha tradição dos cursos vinculados ao campo de

conhecimento das ciências agrárias: a criação dos primeiros cursos de licenciatura que serão analisados mais detidamente a seguir.

2.4 As licenciaturas no Brasil

A primeira iniciativa brasileira no sentido de preparar professores para o magistério aconteceu no século XIX, a partir de 1835, com a criação da primeira escola normal – a Escola Normal de Niterói (VILLELA, 1992, p.19). A partir de então, começaram a surgir outras escolas normais cuja finalidade constituía-se na formação de profissionais para atuarem nas chamadas “escolas das Primeiras Letras”. A Escola Normal, surgida no contexto da Revolução Francesa, cuja finalidade era a de formar os cidadãos, por mais breve que tenha sido sua experiência na realidade francesa em fins do século XVII, deixou as marcas de uma instituição primordial para a formação de um professor. Nas palavras de Martins essa escola deve ser considerada (...) “um *ethos* que elabora uma cultura pedagógica para a formação do professor”. (MARTINS, 2009, p.174).

Os primeiros cursos de formação de professores, no Brasil, em nível superior – as licenciaturas – surgiram a partir de 1931, conforme previa o Estatuto das Universidades Brasileiras, decreto 19.851 de 11 de abril de 1931, constituindo-se sob a forma de Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. De acordo com o artigo 5 do dispositivo legal mencionado:

A constituição de uma universidade brasileira deverá atender às seguintes exigências:

- I. congregar em unidade universitária pelo menos três dos seguintes institutos do ensino superior: Faculdade de Direito, Faculdade de Medicina, Escola de Engenharia e Faculdade de Educação Ciências e Letras;
- II. dispor de capacidade didática, aí compreendidos professores, laboratórios e demais condições necessárias ao ensino eficiente;
- III. dispor de recursos financeiros concedidos pelos governos, por instituições privadas e por particulares, que garantam o funcionamento normal dos cursos e a plena eficiência da atividade universitária;
- IV. submeter-se às normas gerais instituídas neste Estatuto.

Nesse momento, a formação docente realizava-se ao cumprir mais um ano de formação com as disciplinas pedagógicas, logo após a conclusão do bacharelado. Assim nascia o esquema “3+1” dos cursos de licenciatura no Brasil.

A partir do decreto-lei n.1190/1939, a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, passou a denominar-se Faculdade Nacional de Filosofia tendo como finalidade: preparar trabalhadores intelectuais para o exercício das altas atividades de ordem desinteressada ou técnica; preparar candidatos ao magistério do ensino secundário e normal; realizar pesquisas nos vários domínios da cultura, que constituam objeto de ensino. A Faculdade Nacional de Filosofia, surgida em 1939, dividia-se em quatro seções: de Filosofia e de Pedagogia constituíam-se nos próprios cursos de Filosofia e Pedagogia, respectivamente, a seção de Ciências compreendia os cursos de Matemática, Física, Química, História Natural, Ciências Sociais e, por fim, o de Geografia e História. A seção do curso de Letras compreendia os cursos de: Letras Clássicas, Letras Neolatinas e de Letras Anglo-germânicas. Todos os cursos tinham a duração de três anos. Por fim, havia a seção especial de Didática, de um ano de duração, que habilitava o estudante ao magistério, composto das seguintes disciplinas: Didática Geral, Didática Especial, Psicologia Educacional, Administração Escolar, Fundamentos Biológicos da Educação e Fundamentos Sociológicos da Educação. A nova Faculdade Nacional de Filosofia podia oferecer dois tipos de cursos: os ordinários, aqueles que graduavam os estudantes, e os extraordinários, constituídos por cursos de aperfeiçoamento e os cursos avulsos, conforme se observa a partir da análise do Decreto-Lei 1190 de 4 de abril de 1939.

Em 1961, mesmo com a promulgação da Primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a estrutura de formação de professores de ensino médio no Brasil não sofreu alterações. Conforme seu Art. 59:

Art. 59. A formação de professores para o ensino médio será feita nas faculdades de filosofia, ciências e letras e a de professores de disciplinas específicas de ensino médio técnico em cursos especiais de educação técnica. (Lei 4024/61)

A lei estabelecia, ainda, que as faculdades deveriam oferecer no mínimo quatro cursos de graduação nas faculdades de filosofia e mantinha sob a responsabilidade do Ministério da Educação e Cultura (MEC) o registro da profissão docente para o grau médio. Abaixo os artigos:

Art. 77. Nenhuma faculdade de filosofia, ciências e letras funcionará inicialmente com menos de quatro de seus cursos de bacharelado, que abrangerão obrigatoriamente as seções de ciências e letras.

(...)

Art. 98. O Ministério da Educação e Cultura manterá o registro de professores habilitados para o exercício do magistério de grau médio. (Lei 4024/61).

No ano seguinte, o Parecer 262/62 do Conselho Federal de Educação (CFE) estabeleceu que a licenciatura devesse ser entendida como formação equivalente ao bacharelado, bem como que *“(...) os currículos mínimos das licenciaturas compreenderiam as matérias fixadas para o bacharelado, que a formação do licenciando deveria incluir estudos considerando principalmente, o aluno e o método (...)”* (GUEDES; FERREIRA, 2002, p.2).

A Reforma Universitária através da Lei 5540/68 foi regulamentada, como já analisado anteriormente. Do ponto de vista da formação docente nas licenciaturas, o novo momento universitário impôs a fragmentação das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, *“(...) que resultou de um movimento de autonomização das diferentes seções dessas faculdades, que cresciam em tamanho e se diferenciavam pela própria lógica de desenvolvimento do campo científico (...)”* (CUNHA, 2000, p.181).

Como se pode perceber a estrutura da formação para o magistério pouco se modificou. A velha equação 3+1 mantinha-se quase inalterada: uma profunda ênfase na formação de conteúdos específicos e uma restrita abordagem concedida às disciplinas pedagógicas. Também conhecido como o modelo da racionalidade técnica, em que as disciplinas técnicas mantêm-se apartadas das disciplinas de cunho pedagógico, não proporcionando o diálogo entre teoria e prática. De acordo com Pereira:

Parece consenso que os currículos de formação de professores, baseados no modelo da racionalidade técnica, mostram-se inadequados à realidade da prática profissional docente. As principais críticas atribuídas a esse modelo são a separação entre teoria e prática na preparação profissional, a prioridade dada à formação teórica em detrimento da formação prática e a concepção da prática como mero espaço de aplicação de conhecimentos teóricos, sem um estatuto epistemológico próprio. Um outro equívoco desse modelo consiste em acreditar que para ser bom professor basta o domínio da área do conhecimento específico que se vai ensinar. (PEREIRA, 1999, p. 4)

Mais tarde, em 1986, o Conselho Federal de Educação aprovou o Parecer 161, cujo teor representava a reformulação dos cursos de Pedagogia, permitindo a habilitação do magistério para as séries iniciais, do que à época era denominado de Primeiro Grau, segundo a Lei 5692/71, que ainda vigorava. A pesquisa aponta que grande parte dos cursos de Pedagogia que se adequaram ao Parecer 161/86 pertencia à rede privada de ensino, demonstrando que a essas instituições cabia a formação docente, enquanto as instituições públicas de ensino superior mantiveram-se, predominantemente, formando bacharéis (GATTI, 2010, p.3).

O estado do Rio de Janeiro possui uma imagem destacada no cenário nacional, em função de suas atividades econômicas, de uma grande densidade populacional. O que se ressalta ainda mais no campo cultural e educacional, assumindo um importante papel de difusor da história e da cultura nacional, pois apresenta um significativo patrimônio histórico e cultural, sobretudo em função de ser sua capital. Esse importante quadro patrimonial se formou, quando a cidade foi por muitos anos a capital do Brasil, desde o período da colonização em 1763, e só perdeu esse status em 1960, na transferência da capital federal para Brasília, no governo de Juscelino Kubitschek.

A mais antiga universidade do estado, a Universidade Federal do Rio de Janeiro faz parte também do patrimônio histórico, artístico e cultural da cidade, resultante do agrupamento de escolas de ensino superior, algumas criadas ainda no período colonial, durante a regência de D. João no Brasil, como já apresentado anteriormente. Mas, o estado do Rio de Janeiro possui ainda outras universidades: algumas públicas federais e estaduais, e muitas outras da rede privada.

Dessa forma, compondo a rede federal de universidades, o estado do Rio de Janeiro possui, além da UFRJ e da UFRRJ, das quais vimos tratando, a Universidade Federal Fluminense (UFF) e a Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Sob a esfera estadual, existem a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), a Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF) e, o mais recentemente, Centro Universitário Estadual da Zona Oeste (UEZO).

Quanto à rede privada do ensino superior, há diversas instituições que se enquadram na denominação de universidades, algumas inclusive, de cunho confessional. As mais tradicionais e relevantes no cenário educacional, por sua contribuição no campo acadêmico ou por seu porte, são: a Pontifícia Universidade

Católica, e as Universidades: Católica de Petrópolis, Candido Mendes e Estácio de Sá.

As universidades públicas do Rio de Janeiro, em sua maioria, alcançaram tal condição na segunda metade do século XX, entretanto, têm suas raízes em escolas criadas nas primeiras décadas do século passado. Esse é o caso da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Ela nasceu em 5 de junho de 1979, através da Lei 6655, sob o nome de Fundação Universidade do Rio de Janeiro – UNIRIO – que até então, fora a Federação das Escolas Federais Isoladas do Estado da Guanabara – FEFIEG – criada em 1969, pelo Decreto-Lei 841. Os cursos mais antigos que compõem a UNIRIO são da área da Saúde: a Escola de Enfermagem, criada em 1890, a primeira do Brasil, e Medicina, que data de 1912. Entretanto, chamam também a atenção os cursos da área de Humanidades, que nasceram de órgãos públicos sediados na capital federal durante a Primeira República. Um dos cursos de grande tradição é o de Biblioteconomia, o primeiro da América Latina, criado em 1911, na tradicional Biblioteca Nacional.

Outro curso da UNIRIO surgido em 1932 foi o de Museologia, considerado o mais antigo da América do Sul. O curso nasceu no interior do Museu Histórico Nacional, pelo Decreto 15596 de 1922, que previa, ainda, a criação de um Curso Técnico, com dois anos de duração, que se constitui no embrião do curso superior de Museologia. A estrutura curricular estava sob a responsabilidade do próprio Museu e do Arquivo Nacional. Segundo Tanus:

Em relação ao ensino das disciplinas, neste curso, caberia ao Arquivo Nacional ofertar as disciplinas História Política e Administrativa do Brasil, Cronologia e Diplomática; à Biblioteca Nacional, as disciplinas História Literária, Bibliografia, Paleografia, Epigrafia⁴⁰, Iconografia e Cartografia (no sentido de estudo, descrição e classificação das cartas geográficas); e ao Museu, as disciplinas Arqueologia e História da Arte, Numismática e Sigilografia. (TANUS, p.77, 2013)

Conforme pesquisa em documentos disponíveis da UNIRIO, pode-se constatar que os primeiros cursos de licenciaturas surgiram a partir de 1986, e foram os de Biologia, o de Pedagogia, e o de Biblioteconomia. Torna-se interessante notar que um dos cursos mais tradicionais da universidade buscou a formação de licenciados, mas que nesse primeiro momento teve vida muito curta, apenas de 1986 até 1991. O curso foi reestruturado em 2009, e essa longa interrupção foi

⁴⁰ Estudo que decifra e interpreta inscrições antigas em pedra, argila, metal, principalmente.

motivada por dificuldades quanto à manutenção das disciplinas pedagógicas, diante da carência docente, conforme informação contida no Projeto Político Pedagógico do Curso.

Atualmente, a UNIRIO conta com diversos outros cursos de licenciatura, vinculados a diferentes áreas do conhecimento. Além dos já citados, no ano de 2000 foi criado o curso de História. Em 2006, as licenciaturas em Música e Teatro, e, mais recentemente, em 2009, surgiram Letras, Matemática e Ciências da Natureza.

A Universidade Federal Fluminense nasceu em 1960, pela Lei 3848 como Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UFERJ. A luta por sua criação, entretanto, teve início em 1946, por iniciativa da Associação de Professores Católicos. Em 1965, a universidade teve o nome definitivamente modificado para Universidade Federal Fluminense.

A universidade constituiu-se pelo agrupamento de algumas unidades isoladas do ensino superior federal: Faculdade de Direito de Niterói, Faculdade Fluminense de Medicina, Faculdade de Farmácia e Odontologia, Escola de Odontologia e Escola Fluminense de Medicina Veterinária, algumas estaduais: Escola de Enfermagem do estado do Rio de Janeiro, Escola Fluminense de Engenharia e Escola de Serviço Social do Estado do Rio de Janeiro e também instituições privadas, como: Faculdade Fluminense de Filosofia e Faculdade de Ciências Econômicas de Niterói, todas localizadas na cidade de Niterói. Além dos cursos de graduação, outros órgãos integraram-se à universidade que se organizava, como foi o caso do Hospital Antônio Pedro:

(...) nesse mesmo ano de 1961, a Faculdade de Medicina além de federalizada, deixara de ser uma Escola "isolada" e passara a pertencer e integrar a UFF e que a Universidade assumiu o compromisso de continuar mantendo a prestação de assistência à população, de recuperar o hospital e adaptá-lo à condição de Hospital-Escola. (disponível em: www.proac.uff.br/facmed/sites/default/files/Uma_faculdade_de_medicina_e_m_Niteroi.pdf)

Muitos cursos de licenciatura existentes atualmente na UFF têm sua origem nas faculdades que cunharam a universidade. A área com maior quantitativo de cursos de licenciaturas é a das Ciências Humanas, que possui Ciências Sociais, História, Filosofia, Pedagogia, Letras e Educação Física. Além desses cursos há, ainda: Geografia, Biologia, Física, Química, Matemática e Ciências Naturais, um

curso exclusivamente voltado para formação de professores do Ensino Fundamental.

O governo fluminense, atualmente, conta também com duas universidades públicas sob a sua responsabilidade administrativa. A mais antiga e tradicional nasceu ainda quando a cidade era a sede do Distrito Federal. O ano de 1950 marcou o início da Universidade do Distrito Federal (UDF), atual Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Esta universidade não deve ser confundida com a UDF criada por Anísio Teixeira, que existiu por poucos anos, na década de 1930, da qual já tratamos.

Como grande parte do processo de criação das universidades públicas brasileiras, essa também se formou pela reunião de quatro instituições privadas (MANCENO, 2011, p.245) de ensino superior, que são as Faculdades de: Ciências Econômicas do Rio de Janeiro, Direito do Rio de Janeiro, Filosofia do Instituto Lafayette e Ciências Médicas, todas autônomas do ponto de vista patrimonial, administrativo e financeiro. O momento fora propício à criação da universidade, favorecendo a expansão educacional e o processo de estatização das faculdades originais. Com o passar do tempo, novas unidades foram integradas à universidade, como o Hospital Pedro Ernesto e a Escola Superior de Desenho Industrial (ESDI).

Ao longo dos seus mais de sessenta anos de existência, conheceu muitas denominações que refletiram os diferentes momentos políticos. Com a transferência da capital federal para Brasília recebeu o nome de Universidade do Estado da Guanabara e, em 1975 passou a chamar-se, enfim, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, como consequência do processo de fusão dos antigos estados da Guanabara e do Rio de Janeiro.

A segunda universidade fundada no estado surgiu de uma maneira peculiar. A Universidade Estadual do Norte Fluminense nasceu da mobilização popular, que em 1989, no momento da Constituinte Estadual, organizou-se para reivindicar a criação de uma universidade na região norte do estado. O objetivo era o atendimento a uma população carente no campo da educação, como confirma a própria instituição:

Se a criação da UENF nascera de um movimento épico da sociedade campista, confluindo-se com os mais legítimos anseios da comunidade científica brasileira, a conquista de sua autonomia administrativa e patrimonial seria fruto de uma campanha heroica da própria comunidade acadêmica, de braços dados com a sociedade regional. (Portal da UENF, www.uenf.br/portal/index.php/br/historia-da-uenf.html)

O Decreto 16.357 de 27 de fevereiro de 1991 aprova a fundação da universidade e seu estatuto, e prevê ainda, que a sede localize-se na cidade de Campos dos Goytacazes, mas que esta devesse estar presente também, nos municípios de Itaocara, Itaperuna e Santo Antônio de Pádua. Com a posse de Leonel Brizola no governo estadual, Darcy Ribeiro assumiu a responsabilidade de coordenar a implantação do projeto universitário aprovado, com início em dezembro de 1991. Darcy buscou imprimir um conceito de universidade que já havia adotado na concepção da UNB, em que a organização acadêmica está fundada em laboratórios temáticos e multidisciplinares.

A UENF possui cinco cursos de licenciaturas, alguns nascidos logo após a fundação da universidade e outros mais recentes, adequando e atendendo aos novos projetos educacionais. Atualmente, funcionam os cursos de Biologia, Matemática, Química, Física e Pedagogia, esse último uma das mais recentes graduações. Vale ainda comentar que existiu o curso de licenciatura em Ciências Sociais que surgiu nos primeiros tempos da instituição universitária, em 1995. Entretanto, na atualidade, é apenas oferecido sob a forma de bacharelado.

Outra instituição não se enquadra nos critérios exigidos como condição para ser uma universidade, porém, congrega cursos superiores, e faz parte da rede estadual de ensino superior. Desta forma, nasceu vinculada à Fundação de Apoio à Escola Técnica⁴¹ (FAETEC), portanto sem autonomia administrativa e financeira. Trata-se do Centro Universitário Estadual da Zona Oeste (UEZO), criado em 2002, pelo então governador Antony Garotinho, entrando em funcionamento no governo seguinte, em 2006, sendo governadora Rosinha Garotinho. Além da UEZO, apenas para citar, o estado fluminense oferece ensino superior nas Faculdades de Educação Tecnológica e, nos chamados Institutos Superiores de Ensino (ISE), espalhados por alguns municípios do interior, e na capital do estado, além dos Institutos Superiores de Educação, Ciência e Tecnologia, da rede federal de ensino.

Dos cursos superiores o mais reconhecido é exatamente uma licenciatura - o Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro – originado de uma escola tradicional da capital. A instituição criada no período da Primeira República (1889-1930) como escola normal e que, desde 1998 mantém o curso chamado de Normal

⁴¹ A Fundação de Apoio à Escola Técnica (FAETEC) é um órgão da Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia (SECT) criada para coordenar e estimular a educação técnica, formando mão de obra qualificada no Estado do Rio de Janeiro. Atua em todos os segmentos da educação básica e, também no ensino superior.

Superior, cuja fachada original mantém-se até os dias de hoje, como se observa abaixo na Imagem 7.

IMAGEM 7 - ISERJ



Vista da fachada Fonte: cemiiserj. blogspot.com

2.5 As licenciaturas na universidade de vocação rural

Até os anos de 1990, a vocação rural da UFRRJ manteve-se muito acentuada. Poucos eram os cursos de licenciatura, uma habilitação fortemente referenciada no urbano, e no processo de urbanização de um determinado território. Grande parte dos cursos de formação de professores surgiu da proximidade com centros urbanos, onde a incidência de escolas cria essa demanda.

Além da UFRRJ, a ênfase rural está presente, também, em outras instituições universitárias de âmbito federal: a Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), a Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA), a Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), a Universidade de Viçosa (UFV) e a Universidade Federal de Lavras (UFLA). Destas, somente a UFRRJ e a UFRPE mantiveram-se vinculadas ao Ministério da Agricultura até o ano de 1967. Assim, observa-se que essas universidades estão presentes em quase todas as regiões brasileiras, exceto na região centro-oeste. Das seis unidades universitárias, vale destacar que metade localiza-se na região sudeste, a região com o índice de população mais urbanizada

do país, atingindo segundo o último Censo de 2010, um grau de urbanização de 92,9%⁴².

A Universidade Rural, desde que se instalou no Campus de Seropédica, não possuía em seu entorno uma concentração de escolas que justificassem a criação de licenciaturas para a escola básica. Nessa época, a universidade estava vinculada ao Ministério da Agricultura, e seu interesse era prestar assistência ao desenvolvimento das atividades agropecuárias, fomentando a pesquisa nesse campo do conhecimento, apoiando as atividades do campo, atendendo, sobretudo, aos interesses dos grandes proprietários rurais. Tal fato se comprova quando se identificam os cursos oferecidos e suas motivações. Os primeiros cursos de licenciatura da UFRRJ remontam a um período quando a instituição já havia se consagrado no ambiente acadêmico brasileiro, como uma referência no e para o setor agrário do país, aspecto que se mantém até os dias atuais.

No sentido de assinalar a dimensão atual da Universidade em questão e do seu processo de expansão dos cursos de Formação de Professores, apresenta-se abaixo um quadro com todos os cursos de licenciatura, que compõem a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, elaborado a partir de informações retiradas da página oficial da Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD).

⁴² O Censo de 2010 do IBGE apresenta um grau de urbanização de: Centro-Oeste 88,8%, Sul 84,9%, Norte 73,5% e Nordeste 73,1%. A cidade do Rio de Janeiro é aquela que apresenta o maior grau de urbanização do país, atingindo a marca de 96,7%. Para o IBGE, as regiões urbanas são as áreas internas ao perímetro urbano (definido por lei municipal) de uma vila ou cidade, e por consequência, a rural é aquela que se encontra externa ao perímetro urbano.

QUADRO 4 - Licenciaturas da UFRRJ por data de criação⁴³

Ano da criação	Cursos
1963	Licenciatura em Ciências Agrícolas
1963	Econ. Doméstica
1968	Biologia ⁴⁴
1968	Química
1974	Educação Física
1975	Licenciatura em Ciências
2000	História (Seropédica)
2006	Pedagogia (Seropédica)
2006	História (Nova Iguaçu)
2006	Pedagogia (Nova Iguaçu)
2006	Matemática (Nova Iguaçu)
2008	Belas-Artes
2008	Ciências Sociais
2008	Filosofia
2008	Letras (nos 2 campi)
2008	Filosofia
2008	Geografia (Seropédica)
2009	Geografia (Nova Iguaçu)

Fonte: PROGRAD/UFRRJ

Os cursos de Licenciatura da UFRRJ nasceram da necessidade de atender a um público relacionado ao mundo rural, que buscava alternativas para a profissionalização de algumas atividades do campo. A Licenciatura em Ciências Agrícolas e a Economia Doméstica vieram cumprir tal objetivo. As duas licenciaturas nasceram de um quadro social que em nada favorecia a presença feminina nas instituições de ensino superior. Esses cursos datam do ano de 1963 (OTRANTO, 2006).

Logo, os cursos de Licenciatura em Ciências Agrícolas e Economia Doméstica complementavam a vocação rural assumida pela instituição, e foram criados quando a universidade ainda se encontrava subordinada ao Ministério da Agricultura. A concepção desses cursos, não só atendia a uma demanda de um público feminino que, à época, começava a buscar uma profissionalização, como também se tornava mais viável diante da facilidade de criar disciplinas para as quais já havia professores, em função das afinidades das áreas de conhecimento.

⁴³ O Quadro refere-se à data de criação e não, necessariamente, ao efetivo início de funcionamento do curso.

⁴⁴ O Curso de Biologia foi criado sob a denominação de História Natural.

2.5.1 A Licenciatura em Ciências Agrícolas

A criação do curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas, conhecido no interior da universidade como LICA, atendeu aos interesses do Ministério da Agricultura, ao qual a universidade encontrava-se subordinada, e que representava naquela ocasião, os interesses da elite agrária do país. Deste modo, foi criado para formar professores que pudessem vir a estimular e aperfeiçoar futuros técnicos, preparando dessa maneira mão de obra para a atividade agropecuária brasileira. O que se observa é que foi durante muito tempo, o único curso do gênero no Brasil. Atualmente, o curso continua atendendo a demanda de formação de professores para os cursos técnicos da área agrícola, de nível fundamental ou médio.

O marco inicial da educação agrícola em nosso país está datado de 1812, quando da criação do primeiro curso na Bahia. Mais tarde, já na fase republicana, o ensino agrícola oferecia formação profissionalizante aos menores desvalidos entre 10 e 16 anos, através dos Patronatos Agrícolas. Havia, ainda, ao mesmo tempo, os chamados Aprendizados Agrícolas que buscavam preparar os trabalhadores rurais, entre 14 e 18 anos, sobretudo os filhos de agricultores, para a lida agropecuária, conforme Oliveira (2008, p.11/12).

Originário do Curso Técnico Agrícola de nível médio que era oferecido àqueles que buscavam a formação em técnicas agrícolas a fim de auxiliar nas tarefas agrônômicas, em 1963, transformou-se em um curso de licenciatura ministrado na Escola de Educação Técnica, incorporado então à universidade. Com o objetivo da formação de professores para atuarem nas Escolas Agrotécnicas Federais, voltados para o ensino técnico, em atendimento às diretrizes estabelecidas no artigo 59 da primeira LDBEN (Lei 4024) promulgada em 1961, que buscava ensino de qualidade para a educação do campo.

Art. 59. A formação de professores para o ensino médio será feita nas faculdades de filosofia, ciências e letras e a de professores de disciplinas específicas de ensino médio técnico em cursos especiais de educação técnica. (LEI DE DIRETRIZES E BASES 4024, 1961)

Ao longo de sua trajetória, o curso foi sofrendo transformações em seu conteúdo (através de reformas curriculares) e inclusive em sua denominação. A

partir de 1970, o curso de Educação Técnica recebeu o nome de Licenciatura em Ciências Agrícolas (LICA), segundo a Ata do Conselho Universitário de 11/08/1970, designação que se mantém até os dias atuais. Essa alteração ocorreu como consequência à reforma implementada pela Ditadura Militar, que veio a alterar a então vigente Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Trata-se da Reforma do Ensino Superior consubstanciada através da lei 5540/68⁴⁵. Durante todo esse período o curso ainda não havia obtido seu reconhecimento oficial, o que só ocorreu em 1977 (OTRANTO, 2009, p. 172) através do Parecer 549/MEC-CFE, não obstante estar funcionando em atendimento às exigências legais, definidas pelo MEC/CFE.

O objetivo do curso de LICA consiste em formar o professor para o ensino das disciplinas profissionalizantes da área agrícola, ou em instituições de ensino superior, podendo, ainda, atuar em projetos e programas governamentais, de organizações não governamentais ou da iniciativa privada de desenvolvimento e fomento de atividades agrícolas, em consultorias, em cooperativas e associações rurais, ou ainda na área da pesquisa agropecuária.

A partir de 2007, o curso ampliou seu espectro com a possibilidade de atuar no ensino de Ciências no Ensino Fundamental, segmento da Educação Básica cujo caráter de obrigatoriedade ampliou bastante o campo profissional desse licenciado.

Torna-se importante destacar que o curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas, a primeira licenciatura da UFRRJ, e que foi consequência da imposição federal, encontra-se na interface entre a vocação rural da Universidade e os cursos de licenciatura que durante tanto tempo foram tão pouco valorizados por esta instituição universitária. A universidade resistiu por muito tempo à criação de outros cursos de formação de professores, sobretudo à criação do curso de Pedagogia, como veremos mais adiante.

2.5.2 A Economia Doméstica

⁴⁵ A Lei 5540 de 1968 propunha a reforma do ensino superior objetivando dificultar politicamente a organização estudantil e docente.

A Economia Doméstica nasceu no século XIX, como um campo de ensino que se organizava em torno das tarefas domésticas, no interior da sociedade burguesa que buscava a formação da mulher das camadas médias, a fim de que esta satisfizesse as necessidades do lar e da família.

O primeiro curso que se tem notícia surgiu na Noruega, em 1865, patrocinado por órgão similar ao que chamamos de Ministério da Agricultura. No início do século passado, a disciplina já integrava o currículo de várias escolas europeias e norte-americanas. Na América Latina, os dados são incipientes, porém, cabe assinalar que os primeiros cursos que se tem notícia surgiram na Colômbia e Peru, como Economia do Lar e Educação Familiar (CHIQUIERI, 2008, p.4).

No Brasil, o curso nasceu sob as influências francesa e norte-americana. Na França, a educação doméstica constituía-se como uma iniciativa estatal, que se preocupava em difundir saberes que pudessem garantir a estabilidade familiar e da sociedade. A influência norte-americana em território brasileiro foi sentida a partir de 1950.

A origem da Economia Doméstica no Brasil está associada ao curso de Educação Familiar criado inicialmente pelo Instituto Familiar e Social em 1937, vinculado à Universidade Católica do Rio de Janeiro, atualmente Pontifícia Universidade Católica (PUC-RJ), e que abrigava, também, o curso de Serviço Social. Nesse momento, o Brasil vivia sob o autoritarismo de Vargas, cujo projeto econômico se pautava por uma política nacionalista e estatizante, buscando investimentos maciços na indústria de base, e que no plano educacional buscava atender às demandas de preparação de mão de obra para a indústria que ora se instalava. Nesse caso, o curso de Economia Doméstica cumpria o papel de preparar formalmente as mulheres para o trabalho.

O primeiro curso de Economia Doméstica sob essa denominação surgiu no Brasil em 1952, na atual Universidade Federal de Viçosa, à época chamada de Universidade Rural do Estado de Minas Gerais.

Na Universidade Rural do Brasil, o curso foi criado pelo Conselho Universitário no mês de junho de 1962, durante as votações do novo Estatuto elaborado em decorrência das exigências surgidas com a promulgação da primeira LDBEN – a lei 4024/61. Esta lei, conforme apresentado anteriormente no texto sobre a Licenciatura em Ciências Agrícolas, estabelecia em seu artigo 59 o objetivo de formar professores para as disciplinas técnicas de ensino médio. O dispositivo legal

combinava com a finalidade expressa na Ata do Consu de 9/11/1961, que manifestava preocupação com a “(...) formação de jovens de sexo feminino para atuarem no ambiente doméstico das propriedades rurais, simultaneamente com a atuação do agrônomo e do veterinário, no campo do trabalho rural” (apud OTRANTO, 2009, p.101).

A licenciatura de nível superior, que teve origem no Curso de nível médio de Magistério de Economia Rural Doméstica, composto exclusivamente por moças, nasceu sob a denominação de Educação Familiar, entretanto, pouco tempo mais tarde, já em 1966, passou a chamar-se Economia Doméstica - Escola de Economia Doméstica *Germaine Marsaud*, uma homenagem à antiga diretora da escola, falecida, juntamente com outras professoras do curso, em trágico acidente automobilístico. O curso estava vinculado ao Departamento de Economia do Lar e fazia parte de uma das cinco Escolas Nacionais que passaram a compor a Universidade: a Escola Nacional de Educação Familiar, em seus primeiros anos aceitava exclusivamente estudantes do sexo feminino. O curso e suas alunas eram chamados de Patiobas⁴⁶, pois esse era o nome dado à fazenda onde funcionara a Escola de Educação Familiar (SILVA, 2012, p.57).

A concepção pedagógica do curso pautava-se pelo projeto curricular da Escola de Ciências Familiares da Universidade do Rio Grande do Sul, voltado para estudantes do sexo feminino, em meio a uma universidade composta massivamente de alunos e professores do sexo masculino. Desta forma, buscando integrar mulheres, ainda em um mundo profundamente machista. Tratava-se de uma exigência governamental, segundo afirmação de Otranto (2009, p. 101). Para tal, a universidade recebeu recursos do MEC a fim de adequar as instalações físicas à presença feminina, construindo dois blocos de alojamentos para receber as estudantes (OTRANTO, 2009, p.106).

Atualmente, o curso de Economia Doméstica, com as habilitações em licenciatura e bacharelado, está presente em cinco instituições públicas de ensino superior no Brasil: Além das já citadas anteriormente, existem mais três cursos localizados na região nordeste e no sul do país. A Universidade Federal Rural de Pernambuco instituiu o curso em 1971. Na Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE – o curso surgiu em 1976, no Campus de Francisco Beltrão. Na

⁴⁶ É o nome da palmeira que existe na região.

Universidade Federal do Ceará o curso está vinculado ao Centro de Ciências Agrárias e funciona no Campus PICI, localizado em Fortaleza (CHIQUIERI, 2008).

2.5.3 As Licenciaturas na área das Ciências

A história das licenciaturas na área das Ciências na UFRRJ é bastante atribulada. Essas licenciaturas sofreram constantes alterações que refletiram em vários momentos as políticas educacionais praticadas no Brasil. Os primeiros cursos de licenciaturas em Ciências da universidade nasceram em 1968, meses antes da legislação autoritária outorgada pelo governo do General Costa e Silva – a Lei 5540. Nesse contexto, os cursos de Licenciatura em Química e História Natural (atualmente denominado Biologia), foram aprovados para funcionar com um ingresso de dez vagas cada um, conforme decisão explicitada na Ata do Consu de 13/08/1968.

Em 1974, o Conselho Federal de Educação (CFE) instituiu a Resolução nº 30 que criava os cursos de licenciaturas curtas, uma graduação aligeirada voltada para a formação de professores para o antigo ensino de 1º grau, atualmente denominado de Ensino Fundamental. Tal resolução estabeleceu ainda, a obrigatoriedade de as Licenciaturas em Física, Química, Biologia e Matemática se transformarem em uma única Licenciatura de Ciências, com suas respectivas habilitações. Os cursos de Química e de História Natural, que já funcionavam regularmente, deveriam se incorporar à nova licenciatura, formando assim um só curso de graduação.

Dessa maneira, em 1975, surgiu na UFRRJ a Licenciatura em Ciências, uma graduação com quatro habilitações: a de Biologia, anteriormente denominada de História Natural, e a de Química, cursos que já funcionavam na universidade desde 1968, e as novas habilitações em Física e Matemática, atendendo às exigências legais do CFE.

Novamente, na década seguinte, alterações são impostas à organização desses cursos. Em 26 de abril de 1985 foi criada uma comissão a fim de “realizar estudos, visando a modificar a estruturação curricular do Curso de Licenciatura em Ciências (Habilitação: Biologia) para Licenciatura em Ciências Biológicas” e implantar o bacharelado. Essa comissão da habilitação de Biologia, instituída pelo

reitor, através da Portaria nº135, compunha-se de três professores e dois alunos, além da colaboração de mais oito professores, cada um representando uma especialidade da área. Ao final do trabalho, o Relatório propôs a criação do curso de Ciências Biológicas com duas modalidades: bacharelado e licenciatura, que poderiam ser cumpridas concomitantemente. No relatório consta ainda o elenco das disciplinas propostas para o novo curso, bem como a respectiva distribuição dos créditos.

Após o aval do Decanato de Graduação quanto à viabilidade da proposta do grupo da Biologia, um novo processo sobre o tema começa a tramitar na instituição (ao qual foi apensado o processo anterior), solicitado pelo Coordenador do curso de Licenciatura em Ciências, ao mesmo tempo chefe de departamento de Matemática. O propósito de tal processo consistia em solicitar o desmembramento do curso de Licenciatura em Ciências nas quatro graduações de Licenciaturas que a compunham: a Biologia, a Física, a Matemática e a Química, além do bacharelado para Matemática e Biologia. Ao final de sua tramitação pelos órgãos universitários responsáveis, o processo foi aprovado em 23 de junho de 1986. Ao contrário dos processos de implantação de outras licenciaturas na UFRRJ, esse foi um processo que se caracterizou pela agilidade e rapidez.

2.6 O Instituto de Educação e o curso de Educação Física: imposição federal

A criação do curso de Educação Física, cujo prédio aparece logo abaixo (Imagem 8), provocou uma grande polêmica na universidade, iniciada durante o debate sobre a elaboração do novo estatuto da instituição aprovado em 1970, evidenciada pela leitura das Atas do Consu. O curso não foi concebido pelo corpo docente da universidade, que resistiu à sua implantação, mas como uma imposição federal, em consonância com os dispositivos legais.

IMAGEM 8 - Departamento De Educação Física



Foto da autora

O debate estatutário envolvia não apenas a abertura de um novo curso, como também a criação de dois novos Institutos. O novo estatuto correspondia à necessidade de adequação legal à Reforma de Ensino promovida pela Lei 5540 de 1968. Esta exigia, entre outros objetivos e recomendações, que a instituição para ser reconhecida como uma universidade asseverasse a condição de universalidade de campos de saber, prevista em seu artigo 11.

Art. 11. As universidades organizar-se-ão com as seguintes características:

- a) unidade de patrimônio e administração
 - b) estrutura orgânica com base em departamentos reunidos ou não em unidades mais amplas;
 - c) unidade de funções de ensino e pesquisa, vedada a duplicação de meios para fins idênticos ou equivalentes;
 - d) racionalidade de organização, com plena utilização dos recursos materiais e humanos;
 - e) universalidade de campo, pelo cultivo das áreas fundamentais dos conhecimentos humanos, estudados em si mesmos ou em razão de ulteriores aplicações e de uma ou mais áreas técnico-profissionais;
 - f) flexibilidade de métodos e critérios, com vistas às diferenças individuais dos alunos, às peculiaridades regionais e às possibilidades de combinação dos conhecimentos para novos cursos e programas de pesquisa;
- (...) (Lei 5540/1968)

O mesmo texto legal determinava - em seu artigo 52 - a reorganização das universidades rurais sob pena de serem incorporadas a universidades já existentes. Para tal, a UFRRJ precisaria ampliar as áreas de ensino, expandindo sua atuação para novos campos de conhecimento, sobretudo incorporando as ciências humanas, criando assim, a despeito de muitas oposições no interior da universidade, um instituto que abrigasse esse novo campo de saber. Como bem afirma Otranto

O desejo de manter-se como universidade autônoma, sem risco de incorporação a uma outra universidade federal maior, motivou o Conselho Universitário a elaborar o Plano de Reestruturação da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, em 1968, que traçou as diretrizes para o Estatuto da Instituição. (OTRANTO, 2007, p.3)

Os protestos foram inúmeros como se depreende na leitura de Otranto (idem) e da Ata do Conselho Universitário de 18/05/1972. Nesse momento, muitos professores colocaram-se contrários à criação do novo Instituto, inicialmente criado como um único órgão chamado de Instituto de Educação e Ciências Sociais. Este se compunha dos departamentos de Ciências Econômicas e Sociais, de Ciências Pedagógicas, de Economia do Lar e de Línguas. Mas, logo após a apresentação do projeto ao Ministério, sofreu alterações, incluindo o desmembramento do Instituto em dois: Instituto de Ciências Sociais e o Instituto de Educação (OTRANTO, 2009, p. 143).

Assim, o Instituto de Educação da UFRRJ é criado em outubro de 1969, no momento em que a Universidade passava da alçada do Ministério da Agricultura para o Ministério da Educação – coincidentemente o mês em que se comemora o dia do Mestre –, e cuja vinculação impunha mudanças administrativas e a adoção de diretrizes pedagógicas, estas impostas pela Reforma Universitária (idem). Três departamentos ficaram submetidos a essa unidade acadêmica: o Departamento de Teoria e Planejamento de Ensino, o Departamento de Psicologia e Orientação e o Departamento de Educação Física e Desportos. O Instituto de Educação nasceu com a incumbência de anexar os colégios técnicos mantidos pela Universidade de maneira a acompanhar o funcionamento destes como espaços para a realização de estágios como colégios de aplicação (GAMA, 2005, p. 25).

Assim como houve reações à abertura do Instituto de Educação, houve também muitas posições contrárias à abertura do curso de Educação Física, que cumpria também determinação do Ministério da Educação. Esse foi um tema

exaustivamente discutido durante a reunião do Conselho Universitário de 18 de maio de 1972.

As falas registradas na ata permitiram a percepção de que era importante para o regime militar o direcionamento das atividades discentes para a prática da educação física, não só para ocupar os estudantes com atividades consideradas “não subversivas”, como também para demonstrar que as universidades brasileiras poderiam formar atletas competitivos, como as demais instituições dos outros países. (OTRANTO, 2009, p. 154-155).

Em atendimento à orientação dos governos militares, os jovens estudantes universitários deveriam ocupar-se da prática da educação física e, ao mesmo tempo, os mais dotados, serem preparados para os torneios esportivos.

Dessa maneira, as autoridades da educação pretendiam evitar a aproximação dos jovens estudantes com as atividades políticas tão receadas pelo governo que, inclusive, já havia imposto a reforma do ensino superior em 1968, chamada por Saviani (2003, p.69) como “estratégia do autoritarismo desmobilizador”.

A criação do curso de licenciatura de Educação Física na Universidade esteve diretamente vinculada aos interesses expressos pelos militares, durante a Ditadura Civil-militar. A Educação Física, que se tornara disciplina escolar obrigatória desde a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1961, serviu de propaganda para os governos militares. Estes se utilizavam dos cursos como espaços de pesquisa para os esportes e para a formação de atletas de alto rendimento. Nesse período, a criação dos cursos de Educação Física tinha como objetivo a formação de professores e o desenvolvimento do desporto nacional, como confirma Albuquerque:

Tais pesquisas tinham o objetivo de agregar conhecimento científico aos cursos da formação de professores e também contribuir para a melhoria do chamado processo de desenvolvimento do desporto nacional. A partir de 1970, a produção de pesquisa na Educação Física esteve prioritariamente atrelada às ciências biológicas e exatas, o que refletiu totalmente na concepção de formação de professores. Nessa perspectiva, essa concepção, propiciou uma formação acadêmica que, inconscientemente ou não, levou os professores de Educação Física escolar a assumir um papel de treinadores ou técnicos desportivos (ALBUQUERQUE, 2009, p.2253).

Assim, a criação do curso de Educação Física na universidade teve como objetivo atender à orientação emanada de órgãos superiores, e teve seu início efetivo no ano de 1974. A sua criação correspondeu ao mesmo tempo com a

fundação de um departamento que estaria vinculado ao também recém-criado Instituto de Educação.

O curso tem como finalidade a formação de professores para a educação básica, do Ensino Fundamental ao Ensino Médio, a preparação de equipes esportistas, o planejamento de atividades relacionadas e quadros para a arbitragem. Atualmente constitui-se, entre as licenciaturas, o maior curso da universidade. Nesse breve histórico fica evidenciada a dificuldade para a criação de cursos relacionados à formação docente. O curso de Educação Física e, mesmo o Instituto de Educação não surgiram como decorrência das preferências e do planejamento acadêmico do corpo docente da universidade, mas sim, de imposições externas que se fizeram sentir no interior da instituição universitária. Tal fato expõe o descaso de uma instituição nascida sob a vocação rural, para a criação de novos cursos associados à área da educação, como foi o caso do curso de Pedagogia, que se mostrou exemplar nesse aspecto, analisado mais adiante.

2.7 O curso de História

Quanto ao curso de História na UFRRJ, é criado em 2000, e a primeira turma surgiu imediatamente no ano seguinte. Foi um processo que tramitou de forma muito ágil, demonstrando um empenho concentrado dos professores que se envolveram no projeto de implantação desta licenciatura. Na universidade já havia alguns docentes da área de História, os quais ofereciam disciplinas para cursos do Instituto de Ciências Humanas e Sociais – o ICHS, e que se mobilizaram para criar a nova licenciatura.

O processo teve seu início oficial marcado pela tramitação do projeto de implantação do curso, ocorrido em janeiro de 2000, elaborado por uma equipe de professores de diferentes formações acadêmicas em que se sobressaíam a História e a Sociologia, mas também com a presença da Antropologia e da Filosofia, todos pertencentes ao Departamento de Letras e Ciências Sociais, sob a coordenação da Prof^a. Dra. Caetana Maria Damasceno.

Nesse documento, os autores do projeto assinalam as condições favoráveis à abertura do curso, entretanto não conseguiram esconder algumas dificuldades. A

carência de professores na área foi um desses problemas levantados, como se observa em uma das primeiras páginas do Projeto. No entanto, as dificuldades não impediram a proposição do novo curso.

O nosso quadro docente está desfalcado desde 1997, em quatro professores, por motivos de empréstimo – via Administração Superior -, para o Congresso Nacional, aposentadoria, vacância e redistribuição. Este desfalque tem sido parcialmente suprido por professor substituto (01). Vale ressaltar que, neste mesmo período, um professor ingressou no doutorado, enquanto cinco outros defenderam suas teses e obtiveram o título de DOUTOR. A área tem uma demanda de 30 turmas (12 disciplinas de graduação e duas de pós-graduação) para outros cursos. Ainda assim, o curso de História poderá ser implementado sem prejuízo dos demais cursos levando-se em conta que a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro está por recompor o quadro docente da área de Ciências Sociais, tal como vem, de há muito, sendo solicitado (PROCESSO 23083.000244/2000-99, p.3, 2000).

A justificativa para a criação do curso evoca a carência de cursos similares na região em que a UFRRJ encontra-se inserida. O texto do projeto argumenta que a universidade localiza-se em uma “verdadeira fronteira sócio-espacial entre a Região Metropolitana e o interior do estado”, onde o curso de História é apenas oferecido por instituições da rede privada, e cuja formação de professores para a educação básica se fazia necessária para atendimento da região. Ao mesmo tempo, ressaltase a necessidade da inserção da instituição na sociedade da qual faz parte, formando e qualificando profissionais para aquela comunidade. Apesar da implantação de um curso de licenciatura, a equipe que concebeu o projeto destaca que a formação docente não invalida a natureza de um profissional pesquisador. A formação do professor e do pesquisador se sobressai no texto como fundamentais para a formação do historiador:

O profissional que queremos formar é aquele que, independentemente do fato de estar atuando neste ou naquele setor específico, esteja capacitado a discernir criticamente entre as perguntas, as respostas, as modalidades diversas em que a disciplina que escolheu diálogo com o social de que emerge e que a sustenta. (Projeto de Implantação do curso de Licenciatura Plena em História, p. 2)

Para o estabelecimento do novo curso de licenciatura, o projeto detalhou as suas condições de funcionamento e instalação. O curso vincular-se-ia ao Instituto de Ciências Humanas e Sociais (ICHS). O Estudo realizado pela Comissão propõe um

curso noturno, com uma entrada anual de trinta⁴⁷ candidatos aprovados no Concurso Vestibular organizado pela universidade.

No Projeto são listados os recursos pedagógicos, tais como, mapas, televisão, aparelhagem de som, retroprojetor, além de uma bibliografia mínima básica que apoiasse as disciplinas do curso. Também foi apontada a necessidade de uma sala onde pudesse ser instalada a coordenação de curso com a lotação de um funcionário, com alguns recursos materiais, como mesas, cadeiras, arquivos e computador, de maneira a garantir o encaminhamento e a manutenção do novo curso.

A Estrutura Curricular lista as disciplinas obrigatórias, organizadas em disciplinas de formação geral, específica e de formação pedagógica, com a relação da carga horária e dos créditos respectivos. Ainda no bojo do projeto, estão presentes o Fluxograma do Curso em que as disciplinas estão agrupadas por períodos, com as respectivas Ementas, o Sistema de pré-requisitos, o Sistema de créditos e o Sistema de avaliação de acordo com as normas estabelecidas pela Universidade. O Estudo também incluiu o levantamento do Corpo Docente necessário com a Relação dos professores já existentes na instituição, apresentando as disciplinas em que estariam responsáveis.

Com a tramitação do processo, algumas cobranças foram apresentadas pelas diferentes instâncias universitárias. Uma das exigências feitas à Comissão refere-se à carência de professores. Quanto a essa questão, foi assumido um compromisso pelos professores envolvidos no projeto, de que se responsabilizariam pelas disciplinas do curso de História, não prejudicando o atendimento às disciplinas até então sob sua responsabilidade.

Outra questão levantada no processo consistiu na consulta aos professores de outros departamentos do ICHS e de outros Institutos, quanto à possibilidade desses docentes em lecionar disciplinas necessárias à composição do novo curso de licenciatura. Esse foi o caso das disciplinas pedagógicas oferecidas pelo Departamento de Teoria e Planejamento de Ensino (DTPE), e também das disciplinas de formação psicológica, cuja responsabilidade caberia ao Departamento

⁴⁷ Como medida de cautela, ao longo do processo, a universidade optou pela entrada, inicialmente, de vinte alunos. No primeiro processo de ingresso realizado, o número de inscritos atingiu a marca de 33 candidatos por vaga. Em consequência da procura, a Coordenação do Curso solicitou a ampliação para trinta vagas, em julho de 2001.

de Psicologia. Pela leitura do texto do projeto, os departamentos solicitados a contribuir com o curso de História mostraram-se solidários, colocando seus professores à disposição.

Em junho de 2000 o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) da UFRRJ e o Consu aprovaram a criação do Curso⁴⁸. Tão logo aconteceu a aprovação nas instâncias superiores da universidade, foram encaminhadas a nomeação do Coordenador do Curso e a exigência de codificação das novas disciplinas, relacionadas para os primeiros períodos, como providências necessárias para o início das atividades.

Todo o processo transcorreu em cerca de seis meses, durante a gestão do Reitor José Antônio de Souza Veiga, originalmente vinculado ao Instituto de Ciências Humanas e Sociais. Vale ressaltar que a contar do momento da aprovação do novo curso em reunião departamental, o processo levou apenas quatro meses para chegar às mãos do Reitor. Portanto, existia uma condição favorável à criação do curso de História na universidade. A UFRRJ demonstrava-se aberta à presença de mais uma licenciatura na instituição, ressaltando-se que essa licenciatura consistia na primeira cuja origem vincula-se à área das Ciências Humanas.

2.8 As muitas tentativas para implantar o curso de Pedagogia

O curso de Pedagogia representa o maior exemplo de resistência à abertura do que se pode chamar de vocação rural da UFRRJ. Otranto (2010, p.169) assinala que o início da história de lutas para implantar o curso de Pedagogia na UFRRJ data do ano de 1975. Trata-se do momento histórico em que é criado o novo estado do Rio de Janeiro, da fusão entre os antigos estado da Guanabara e estado do Rio de Janeiro. Nessa conjuntura, um grupo de professores do Instituto de Educação organizou-se e apresentou a proposta de criação do curso durante a reunião do Conselho Universitário no mês de janeiro daquele ano. O projeto não foi aprovado

⁴⁸ Sobre o Curso de História - a aprovação no CEPE ocorreu durante a 176ª Reunião Ordinária, em 21/06/2000, e corresponde à Deliberação 075/2000, enquanto no Consu refere-se à Deliberação 010/2000 de 28/06/2000, da 112ª Reunião Extraordinária.

imediatamente, mas, remetido para uma próxima reunião, o que ocorreu no ano seguinte, conforme citação abaixo:

(...) apesar de não existir nas redondezas nenhum curso de Pedagogia e de já estar o mesmo estruturado para funcionar com os professores de que o Instituto de Educação dispunha, os Senhores Conselheiros consideraram que o assunto deveria ser tratado em outra ocasião. (OTRANTO, p. 170)

Em fevereiro de 1976, o curso foi, então, aprovado por unanimidade pelo Consu, destacando-se que havia uma sinalização do governo federal, através da pasta da Educação, que apontava favoravelmente para a criação tanto do Instituto de Educação quanto do curso de Pedagogia, cujas habilitações seriam nas áreas da Administração Educacional, e Orientação Educacional. Cabe, ainda, acrescentar o fato de que, durante os debates, foi ressaltada a questão de que não se faria necessária a contratação de novos professores, pois toda a carga e disciplinas poderiam ser absorvidas e assumidas pelo corpo docente do Instituto de Educação. Muito provavelmente, esses dados tenham facilitado a aprovação do novo curso na universidade. Todavia, esses facilitadores não se mostraram suficientes para garantir a implementação do curso, que por décadas não passou de um sonho para o Departamento de Teoria e Planejamento do Ensino, do Instituto de Educação (DTPE/IE).

O dia 27 de maio de 2003 sinaliza a retomada da luta pela instituição do curso de Pedagogia na UFRRJ. Nesse momento foi constituída a Comissão para estudo e elaboração do Projeto do Curso de Pedagogia⁴⁹ na UFRRJ, pelo DTPE, para no prazo de um ano concluir o trabalho. O processo chegou ao fim com a implantação do curso em 2007, após a aprovação em agosto de 2006 nas reuniões do CEPE e do Consu.

Assim, passaram-se vinte e sete anos, demarcando o extenso intervalo entre o fim do primeiro momento e a retomada do processo da luta pela criação do curso de Pedagogia, o qual, mais uma vez, deparou-se com um complexo debate. O longo interstício de três anos entre a retomada do debate e a abertura da primeira turma, ilustra que as dificuldades e os obstáculos voltaram a se apresentar para a implantação do curso, agora em uma nova fase.

⁴⁹ Sobre o Curso de Pedagogia – a aprovação do CEPE data de 07/08/2006, enquanto a aprovação no Consu aconteceu em 14/08/2006.

Esse segundo momento iniciou-se com um Seminário ocorrido em 28 de abril de 2004, que tinha por finalidade o aperfeiçoamento do Projeto Interdepartamental de implantação do Curso. Politicamente, esse seminário demonstrou-se importante como uma medida de acumulação de forças para o enfrentamento que se apresentava. A Ata do mencionado encontro interdepartamental evidencia, entretanto, que a limitada participação docente – onze professores - foi significativa quanto à pequena relevância que o tema representava para o instituto que o propunha.

O Projeto de Implantação do Curso de Pedagogia de 2004 apresenta uma longa e bem fundamentada introdução, percorrendo todo trajeto do curso de Pedagogia em busca de sua implantação, recuperando a história da formação pedagógica no Brasil e na UFRRJ. Por outro lado, baseia de maneira bem detalhada e ilustrativa a realidade regional. Em sua justificativa, a proposta demonstra a necessidade de criação do referido curso diante da ausência da oferta de vagas na região aliada ao fato da presença de um considerável contingente de professores que não possuíam curso superior. O texto do projeto apoia-se a todo o momento na ideia do compromisso social da universidade. O curso apresentava-se estruturado em duas habilitações: o Magistério na Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental, e a Gestão do Trabalho Pedagógico, procurando atender à demanda da região. Sobretudo, visando aos professores com formação de nível médio - o curso normal - que buscavam a formação de nível superior, o curso foi pensado para o horário noturno, garantindo a presença daqueles professores que já se encontravam em atividade.

A despeito de toda a preocupação por um seminário que absorvesse as sugestões, o processo seguiu sendo aprovado tanto no Instituto de Educação quanto na Câmara de Graduação. Na instância seguinte - o CEPE - o processo foi devolvido “à origem para posterior procedimento” (UFRRJ, Projeto de Criação do Curso de Pedagogia, 2004, p. 12), mesmo possuindo uma minuta de aprovação, em março de 2005. Sem qualquer explicação, portanto, o processo retorna ao DTPE, onde novamente inicia-se um novo ciclo, como confirma o encaminhamento dado ao processo:

O projeto do curso de Pedagogia – objeto deste processo - encontra-se em tramitação nos órgãos deliberativos da UFRRJ, há nove meses, tendo sido aprovado na Câmara de Graduação, 01/07/04 (conforme consta no

despacho do Decano de Ensino de Graduação, à página 10) e, após o Magnífico Reitor da UFRRJ tê-lo encaminhado ao CEPE – já com a minuta de Resolução aprovando a proposta, eis que o mesmo Reitor fez o projeto retornar a origem, Isto é, ao DTPE, para “posterior procedimento”, no dia 07/03/05.

Por entender que não existe qualquer manifestação em contrário e nem mesmo diligencial à aprovação do projeto, sugiro que o mesmo retorne à superior consideração do egrégio CEPE, para apreciação, parecer e resolução de criação do mesmo. (UFRJ, Processo 23083.004504/2004– 83, 2004, p.14).

Em junho de 2005, o processo retorna à Câmara de Graduação e um parecer emitido pela Relatora lista uma série de questões, que até então não haviam sido apresentadas. Os problemas referiam-se à contratação de novos professores, pois nessa etapa iniciada em 2004 o projeto indicara a necessidade de mais cinco professores para compor o corpo docente do novo curso. Além das contratações, o parecer apresentou a dificuldade de realização do Estágio Supervisionado, em um curso noturno, cujo foco de atuação localiza-se na formação de professores para a Educação Infantil e para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental, etapas que funcionam, majoritariamente, durante o dia.

Finalmente aprovado no CEPE em julho do mesmo ano, um Ofício foi remetido ao MEC com uma solicitação de contratação dos cinco professores, condição imposta pelo CEPE. Mais uma vez, o processo foi esquecido com uma resposta evasiva do MEC, através da Diretoria do Departamento de Desenvolvimento do Ensino Superior, sobre a contratação de novos professores.

Em janeiro de 2006, sem ter ainda obtido êxito para a implantação do curso, o processo é reapresentado, readequando-se às novas condições. A criação do curso de Pedagogia no recém-criado Instituto Multidisciplinar (IM), em 2006 no Campus de Nova Iguaçu, possibilitou a promessa de participação de docentes lotados no novo instituto, no sentido de atuarem no curso da Pedagogia do Campus de Seropédica. Esse acerto visava a contribuir com a aprovação final do curso de Pedagogia/Seropédica:

Para a construção desta nova estrutura foram estabelecidos contatos com a Diretora do Instituto Multidisciplinar (IM).

Nas reuniões com a Diretora do IM foi acordado a possibilidade de efetuar uma parceria, no sentido de ceder parte da carga horária dos dois professores de que não dispomos até então (Alfabetização e Letramento e Teorias e Prática Curricular). No entanto é importante informar que nestas negociações foi colocada a previsão de chegada de um novo professor para o quadro permanente do DTPE com formação na área de Alfabetização e

Letramento. (UFRRJ. Projeto de Criação do Curso de Pedagogia, 2004, p.107).

Torna-se importante destacar o fato de que ao mesmo tempo em que as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia estavam sendo aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação, a luta para aprovação do curso estava sendo travada no âmbito do principal Campus da UFRRJ. Finalmente, em 07 de agosto de 2006, durante a reunião do CEPE, ratificada pelo Consu na semana seguinte, foi deliberada a criação do curso, com funcionamento previsto para o ano de 2007.

Nesse momento, a discussão imposta pelo governo federal sobre a criação de novas matrículas, através do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – o REUNI, já havia se instalado no ambiente da universidade, e novos cursos a partir desse programa estavam sendo criados, como era o caso das licenciaturas do Instituto Multidisciplinar, o que veio a consolidar o processo de ampliação da UFRRJ.

2.9 Os cursos nascidos com o REUNI

O Decreto nº 6.096 em vigor desde 24 de abril de 2007 instituiu o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). O REUNI tem como finalidade criar condições para a ampliação do acesso e da permanência no ensino superior das instituições públicas, buscando garantir segundo o texto do próprio projeto, o melhor aproveitamento das condições físicas e humanas já existentes nas instituições envolvidas. O decreto representa “(...) *um contrato de gestão que fixa rígidas metas de desempenho para o recebimento de contrapartidas financeiras*” (CISLAGHI, 2010, p.148). Em outras palavras, significa que os aportes de recursos para custeio e para pessoal seriam liberados na medida em que as propostas fossem apresentadas e aprovadas pelo MEC. Segundo o decreto do REUNI, os recursos destinam-se à infraestrutura, aos serviços e custeio de pessoal, conforme evidenciado abaixo:

Art. 3º. O Ministério da Educação destinará ao Programa recursos financeiros, que serão reservados a cada universidade federal, na medida da elaboração e apresentação dos respectivos planos de reestruturação, a fim de suportar as despesas decorrentes das iniciativas propostas, especialmente no que respeita a:

I - construção e readequação de infraestrutura e equipamentos necessários à realização dos objetivos do Programa;

II - compra de bens e serviços necessários ao funcionamento dos novos regimes acadêmicos; e

III - despesas de custeio e pessoal associadas à expansão das atividades decorrentes do plano de reestruturação. (DECRETO 6096/2007)

O REUNI é um projeto polêmico que provocou e, ainda provoca, um acalorado debate acerca de sua implementação, e que envolve diferentes setores da sociedade civil, sobretudo, os sujeitos diretamente vinculados ao plano, como docentes, estudantes universitários e os funcionários técnico-administrativos. Apesar de o projeto ter como principal meta a expansão da universidade, sobretudo com ampliação de vagas, ele é questionado por setores da comunidade universitária e da área da educação, dado que, por exemplo, as exigências de agilidade para a criação e/ou ampliação de cursos (e vagas) para novos estudantes não veio acompanhada da mesma celeridade quanto à liberação de recursos para a construção de novos espaços, além da contratação de docentes e técnicos-administrativos em condições de fazer funcionar tal expansão com o mínimo de qualidade.

Por outro lado, o projeto ganhou amplo apoio entre os reitores das universidades federais, pressionados pelo governo federal a aprovarem o projeto rapidamente, em um contexto para administrar universidades com recursos reduzidos e se defrontando com promessas de considerável ampliação dessas verbas (o que, também, tem um significado político não desprezível) para as suas administrações, esses reitores tornaram-se bastiões para a aprovação do REUNI pelos conselhos universitários. O apoio incondicional da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) se pautou, ainda, na justificativa de que a autonomia universitária estaria garantida, uma vez que cada instituição teria liberdade de deliberar sobre sua adesão ao programa.

É importante ressaltar que o REUNI não preconiza a adoção de um modelo único para a graduação das universidades federais, já que ele assume como pressuposto tanto a necessidade de se respeitar a autonomia universitária, quanto à diversidade das instituições. (REUNI Diretrizes Gerais, 2007, p.4).

A expansão de vagas no ensino superior público é um debate presente no meio acadêmico desde os anos de 1960, sobretudo nas lutas estudantis de 1968. Os movimentos sociais e, sobretudo, os sindicatos vinculados ao campo da educação, vêm ao longo de todo esse período reivindicando mais verbas para a educação, tanto para a educação básica quanto para o ensino superior. A luta encaminhada pelo Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES-SN), especialmente manifesta-se quanto à sua universalização como um direito. Nesse sentido, a expansão de vagas, expressa através do REUNI, veio ao encontro de antigos anseios da sociedade, e como decorrência, é possível afirmar que encontrou certa aprovação popular, apesar dos problemas já apontados acima.

É, portanto, uma “jogada de mestre”, que se aproveita da confiança depositada no governo Lula por sujeitos e movimentos sociais, que enxergam na expansão “nossas reivindicações”, e do histórico recrudescimento dos orçamentos públicos das universidades federais, tornando os recursos prometidos pelo REUNI um sopro de esperança, após um período mais evidente de exclusivo incentivo ao ensino privado. (CISLAGHI, 2010, p.152).

O processo de expansão do sistema público do ensino superior pode ser datado de 2003, quando o governo Lula lançou o Programa de Expansão Fase I das Universidades Federais. Como finalidade assinalava a interiorização do ensino superior público, através da construção de novos *campi* de universidades já existentes e de novas universidades e institutos. Segundo o Portal do MEC, em sua página sobre o REUNI, o quantitativo de municípios atendidos por instituições públicas de ensino superior passou em 2003 de 114 para 237 em 2012, o que representou a duplicação de municipalidades com a presença de cursos superiores.

Desde 1993, na UFRRJ, o tema da ampliação dos cursos, sobretudo das licenciaturas já se apresentava. Durante a inauguração do CAIC, assunto a ser tratado no próximo capítulo, o Ministro da Educação solicitou a abertura de novos cursos de licenciatura no horário noturno, oferecendo em troca a liberação de recursos para a reforma de alojamentos, os quais eram motivos frequentes de relatos acerca da sua precariedade (SILVEIRA, 2012, p.232).

No bojo do Programa de Expansão Fase I das Universidades Federais, a partir de 2006, foram criados os dois novos campi da UFRRJ, que, por sua vez, correspondem a dois novos Institutos: o Instituto Multidisciplinar (IM) no Campus de

Nova Iguaçu e o Instituto de Três Rios (ITR), com Campus de mesmo nome. Em Três Rios não foram criados cursos de licenciatura, ao contrário do IM em que prevalecem os cursos voltados para a formação docente: História, Matemática e Pedagogia – curso, à época, ainda inexistente no Campus Seropédica⁵⁰. Vale lembrar que o campus de Nova Iguaçu começou a funcionar precariamente, apenas no turno da noite, em um edifício do governo municipal, onde se encontra instalada a Escola Municipal Monteiro Lobato. Portanto, as condições não eram favoráveis e impunham um funcionamento muito pouco adequado para o ensino superior, sem biblioteca apropriada para os cursos oferecidos, nem condições para os estudantes adultos, uma vez que a escola oferece a educação infantil e o ensino fundamental.

O debate sobre o REUNI tem início no ano de 2007. Para encaminhar o programa, uma Comissão Consultiva foi instituída para elaborar o projeto institucional, composta por 11 membros e uma secretária. A Comissão dividiu-se em grupos temáticos de trabalho a fim de que se dedicassem às diferentes dimensões do projeto governamental.

O projeto do REUNI envolveu vinte oito cursos de graduação, dos quais dezenove seriam inéditos, com predominância para os cursos das áreas de Humanas e de Saúde. No entanto, algumas graduações não se materializaram, principalmente na área da Saúde, como foi o caso dos cursos de Biomedicina, Farmácia, Fisioterapia e Fonoaudiologia.

O estudo sinaliza que havia uma preocupação em criar e ampliar os cursos das licenciaturas, sobretudo no horário noturno. Esses cursos noturnos vêm aproximando a UFRRJ da comunidade de seu entorno, pois atendem aos moradores mais próximos, que em sua maioria, são trabalhadores durante o dia. Tais licenciaturas não somente aproximam a universidade do município de Seropédica, mas também, dos municípios próximos, como Nilópolis, Itaguaí, Nova Iguaçu, Paracambi, Barra do Piraí, entre outros.

Atualmente, dos quatro campi que compõem a UFRRJ - Seropédica, Três Rios, Nova Iguaçu e Campos dos Goytacazes - dois campi possuem cursos destinados à formação do magistério da Educação Básica: o campus de Seropédica e o de Nova Iguaçu, demonstrando a importância cada vez maior que vem sendo

⁵⁰ Em Três Rios foram criados os cursos de Administração e Ciências Contábeis, e em Nova Iguaçu, além das licenciaturas, os bacharelados em: Ciências Econômicas e Turismo.

dada à formação de professores na instituição. Abaixo, quadro indicativo dessa oferta:

QUADRO 5 - Licenciaturas da UFRRJ criadas pelo REUNI

Cursos	Campus
Belas-Artes	Seropédica
Ciências Sociais	Seropédica
Filosofia	Seropédica
Geografia	Seropédica
Letras Português-Espanhol	Nova Iguaçu
Geografia	Nova Iguaçu
História	Nova Iguaçu
Letras Português-Literatura	Nova Iguaçu
Matemática	Nova Iguaçu
Pedagogia	Nova Iguaçu
Português-Inglês	Seropédica
Português-Literatura	Seropédica

Fonte: PROGRAD/UFRRJ

No Campus de Seropédica, a criação do Instituto de Ciências Sociais Aplicadas (ICSA), o mais novo instituto da UFRRJ, ratifica a expansão da universidade no caminho de duas Grandes Áreas⁵¹ formalizadas pela [Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior](#) (CAPES), as áreas de Ciências Humanas e de Ciências Sociais Aplicadas, significam uma nova identidade institucional, antes com uma feição voltada para as Ciências Agrárias, em sua vocação rural.

A instituição do ICSA surgiu em julho de 2013, a partir da publicação da Deliberação nº 60, em consonância com a Ata da Reunião do Conselho Universitário. O nascimento do mais recente instituto foi motivado pela dimensão⁵² alcançada pelo ICHS, a partir da instalação dos novos cursos na universidade. Assim, o mais recente instituto nasceu da necessidade de reorganizar a

⁵¹ A CAPES define Grande área do Conhecimento como agrupamento de diversas áreas do conhecimento em virtude da afinidade de seus objetos, métodos cognitivos e recursos instrumentais, e especifica em sua Tabela oito Grandes Áreas do Conhecimento, quais sejam: Ciências Exatas e da Terra, Ciências Biológicas, Engenharias, Ciências da Saúde, Ciências Agrárias, Ciências Sociais Aplicadas, Ciências Humanas e Linguística, Letras e Artes.

⁵² O ICHS atingiu em 2010 cerca de trezentos e quarenta funcionários dos quais duzentos e oitenta eram docentes, em um universo de cerca de cinco mil alunos, entre cursos de graduação, pós-graduações – lato e stricto sensu, (Projeto de Criação - ICSA, p. 4). O ICHS estava organizado em três áreas do conhecimento: Ciências Sociais Aplicadas, Letras, Linguística e Artes e, por último a área de Ciências Humanas, onde se distribuíam os departamentos, com dez departamentos e quinze cursos.

universidade em função dos cursos que foram surgindo no bojo do REUNI, e que transformaram o Instituto de Ciências Humanas e Sociais, unidade ao qual tais cursos estavam vinculados, em um imenso instituto da estrutura universitária. Desses cursos, a maioria nasceu nos últimos anos: Administração Pública, Belas-Artes, Ciências Contábeis, Ciências Sociais, Comunicação Social (Jornalismo), Direito, Filosofia, Hotelaria, Letras, Relações Internacionais, além do curso de Administração de Empresas na modalidade de Educação à distância, que compõe o consórcio do CEDERJ. O Projeto de criação do ICSA afirma em seu texto que:

(...) o ICHS tornou-se a maior unidade acadêmica da UFRRJ, tanto pela abrangência de suas atividades de ensino, pesquisa e extensão (...), quanto pelos dados numéricos apresentados, pois a realidade de 14 cursos de graduação presencial, 01 curso a distância, 05 mestrados acadêmicos, 01 mestrado profissional e 01 doutorado acadêmico, além de cursos de especialização, dentre outras relevantes atividades que o Instituto oferece à sociedade, traduz-se em uma comunidade de aproximadamente 5 mil discentes, 280 professores e 60 servidores técnico-administrativos.(2013, p.4)

Torna-se, também, importante assinalar que o novo Instituto – o ICSA⁵³ - nasceu a partir da reunião dos cursos mais antigos do ICHS que o formaram em 1969, hoje organizando o mais novo instituto da UFRRJ: Administração de Empresas, Ciências Econômicas e Economia Doméstica, além de outros cursos mais recentes como a Administração Pública e Administração à distância.

⁵³ O ICSA organiza-se em três departamentos, que foram transpostos do instituto anterior: o Departamento de Ciências Administrativas e Contábeis (DCAC), o Departamento de Ciências Econômicas (DeCE) e Departamento de Economia Doméstica e Hotelaria (DEDH), em atendimento ao Regimento Geral, em seu artigo 69, e aos artigos 17 e 41 do Estatuto da UFRRJ⁵³.

3 AS ESCOLAS DA CIDADE DE SEROPÉDICA



Escola é...
o lugar onde se faz amigos
não se trata só de prédios, salas, quadros,
programas, horários, conceitos...
Escola é, sobretudo, gente,
gente que trabalha, que estuda,
que se alegra, se conhece, se estima.

Paulo Freire

A pesquisa acerca da educação em Seropédica parte da compreensão de que “(...) a sociedade é criação, e criação dela mesma: autocriação” (CASTORIADIS, 1999, p. 281). Assim, como uma instituição social, a escola é também construção dessa sociedade. Toda sociedade, no seu processo de criação, estabelece os valores, o padrão de ética e de comportamento, e as leis que vão regê-la. Neste sentido, estabelece também o seu projeto de escola e de educação. Escola aqui compreendida como uma instituição onde pessoas com distintas funções, como professores, funcionários e estudantes, se organizam com o objetivo de educar, se estruturando a partir de determinadas regras com finalidades

instituídas, compreendendo-a como uma criação histórica, que assume contornos e definições próprias em cada momento histórico.

As sociedades são formadas por instituições que, em contrapartida, a formam e a fazem existir da forma específica pela qual o fazem; assim sendo, as sociedades são como sistemas de sentido, dos quais, em muitos contextos, como o nosso, a escola é parte essencialmente integrante. Mas, instituição socialmente construída, a escola não é apenas a criação de um período histórico bastante particular, mas apresenta-se como permanente recriação, em cada contexto específico, dos sentidos que inicialmente a fizeram ser.

Nesse capítulo pretende-se examinar as instituições escolares surgidas a partir da instalação da universidade na região de Seropédica em 1948, quando ainda um distrito de Itaguaí, afastado da capital da República, e onde os funcionários que para lá se transferiam necessitavam de escolas onde matricular seus filhos. Assim, aos poucos, surgiram escolas particulares e públicas que procuraram atender a população que foi se fixando na região.

3.1 As escolas públicas em Seropédica

Historicamente, a gênese da escola pública guardou por muito tempo a marca do centralismo de um Estado que pretendia monopolizar os esforços educacionais da sociedade, reduzindo-os a seus objetivos “civilizadores”, “modernizadores” ou disciplinares. No entanto, a *escola* não é *somente* o instrumento de construção de uma ordem autoritária; ela também é o reflexo do processo sociopolítico que define a sociedade.

Mais do que a iniciativa isolada de um de seus grupos, ela é recriação cotidiana dessa iniciativa. De tal forma que, como destaca Valle (2000, p.27) “(...) a grande tarefa da escola é hoje a de construir coletiva e permanentemente o sentido de sua especificidade, e recriando a cada momento as vias, os meios, os procedimentos pedagógicos que permitem concretizá-lo”. Cabe destacar que esse processo constante de elaboração da identidade da instituição escolar, necessita cada vez mais ser objeto de uma reflexão consciente por parte de seus profissionais, dos alunos e famílias e da sociedade em geral.

A escola pública é o *locus* em que diferentes projetos de sociedade se confrontam e disputam a possibilidade de construir uma nova sociedade. Nessa instituição convivem profissionais da educação, professores e funcionários que, em alguns casos, discutem a possibilidade de constituir a escola como uma instituição voltada para a construção de uma sociedade socialmente referenciada, onde o debate sobre a transformação social assume um lugar privilegiado. Porém, a instituição escolar precisa enfrentar o projeto que a cada dia se estabelece e se fortalece em seu interior através da “disseminação do ideário neoliberal e de reestruturação produtiva (...) como decorrentes da crise e do esgotamento do Estado keynesiano desenvolvimentista (...), conforme analisam Souza e Faria (2000, p. 52)

Metodologicamente, para o desenvolvimento do trabalho, os arquivos escolares constituem-se em fontes muito ricas em informações, permitindo o fornecimento de documentos que possibilitam a reconstrução histórica das escolas. Assim como, de sujeitos que passaram pela instituição, sejam eles professores, funcionários e alunos. Tais arquivos preservam a memória da escola, contribuindo para a escrita da história da educação da região em que se encontra inserida, sendo também fonte para a memória local.

Marc Bloch (1974, p.61), historiador francês, comentou acerca de os documentos, também chamados testemunhos ou mesmo ainda fontes, como uma variedade de possibilidades: “É quase infinita a diversidade dos testemunhos históricos. Tudo quanto o homem diz ou escreve, tudo quanto fabrica tudo em quanto toca pode e deve informar a seu respeito”. Enquanto para Langlois e Seignobos (*apud* GLÉNISSON, 1979, p. 136) são todos os “(...) traços deixados pelos pensamentos e pelas ações dos homens”.

Lucien Febvre, historiador francês, nos apresenta sua visão sobre o tema:

A história faz-se com documentos escritos, sem dúvida. Quando eles existem. Mas ela pode fazer-se sem documentos escritos, se os não houver. Com tudo o que o engenho do historiador pode permitir-lhe utilizar para fabricar o seu mel, à falta das flores habituais. Portanto, com palavras. Com signos. Com paisagens e telhas. Com formas de cultivo e ervas daninhas. Com eclipses da lua e cangas de bois. Com exames de pedras por geólogos e análises de espadas de metal por químicos. Numa palavra, com tudo aquilo que, pertencendo ao homem, depende do homem, serve o homem, exprime o homem, significa a presença, a actividade, os gostos, e as maneiras de ser do homem. (FEBVRE, 1977, p.212).

Desta forma, a pesquisa buscou recuperar o processo histórico da educação local. As dificuldades foram muito grandes, pois a guarda de papéis não ocorre de maneira adequada, o que prejudica, e às vezes até impossibilita seu manuseio. Muitas vezes a investigação fundamentou-se em documentos não escritos, na ausência dos papéis e dos testemunhos escritos. Todavia, as falas foram cruciais, elas moveram e encaminharam os estudos.

Muitas vezes, a existência da documentação só se revela no dia em que um historiador, que é o primeiro a interessar-se por esse problema, a reclama, a procura, a faz surgir por meio de processos engenhosos, imaginados para esse efeito. (MARROU, 1974, p. 67/8)

O relato de uma das entrevistadas, a Professora Maria de Oliveira Penha, por exemplo, nos dá notícia de uma das primeiras escolas da região, e assim foi-se recuperando a história da educação de Seropédica. No entanto, suas memórias não permitiram localizar precisamente algumas datas, mas, representaram lembranças preciosas para a compreensão do processo. Essa escola não existe mais, como atesta sua entrevista. A situação de precariedade levou a sua demolição, impossibilitada de funcionamento.

Era a Escola Municipal Oscar Vasconcelos, uma casa que ele (o proprietário) transformou em escola e passou para a prefeitura (de Itaguaí); a prefeitura a encampou. Eu quando fui pra lá tive que fazer duas salas, banheiro, pois não existia. A gente tinha que trabalhar sábado e domingo para as crianças terem mais condição e a gente também. Não tinha banheiro de professor, não tinha nada. A cozinha era dentro da sala, eu dava aula e, logo ao lado era a cozinha com porta toda aberta. Como ela foi desativada, construímos uma (escola) dentro do bairro. Lá era atrás do DNER⁵⁴. (...) É, aí quando desativou, logo assim que emancipou, a gente brigou desde que eu entrei para lá para construir outra escola. (PROFª MARIA OLIVEIRA DA PENHA, março/2012)

Os acervos de muitas escolas, algumas destas visitadas durante a pesquisa de campo, são chamados de “Arquivos Mortos”, e estão em condições muito precárias. Tal acervo muitas vezes encontra-se em salas muito úmidas e em cantinhos pouco apropriados, em prateleiras e no alto de armários desprotegidos da poeira e insetos. Não diferem muito da situação das escolas de outros municípios.

Algumas escolas de Seropédica tiveram seus arquivos em parte ou totalmente destruídos pela ação do tempo ou sofreram com incêndios, ou com

⁵⁴ DNER ao mesmo tempo que é a sigla de um órgão federal - o Departamento Nacional de Estradas de Rodagem-, nomeia uma localidade, um bairro, do atual município.

enchentes. As dificuldades de armazenamento dos documentos por si só já determinam sua má conservação.

A respeito, Marrou afirma que:

(...) a existência e a conservação dos documentos se devem ao jogo de um conjunto de forças que não foram ordenadas em vista das exigências de um historiador eventual (...), resulta daí que nunca saberemos desse passado tudo o que ele foi, nem mesmo tudo o que somos capazes de desejar saber dele. (MARROU, 1974, p. 62)

Ao mesmo tempo, observa-se que nas instituições escolares existe a preocupação em guardar os apontamentos escolares, sobretudo os que se referem aos alunos, entretanto, não são observadas as condições mais adequadas para esse arquivamento. Assim, os documentos, geralmente, estão localizados

(...) em local inadequado, pois não comporta o acervo, estando muitos livros depositados no chão e outra metade dos documentos armazenados em armários situados nos corredores, os documentos mais antigos que datam de 1947, já possui certa catalogação e estão guardados em caixas de papelão. (FREITAS, s/d, 6)

De todo o modo, os arquivos existentes nas escolas de Seropédica foram fontes importantes para a compreensão das instituições escolares e do sistema público de ensino em um município fluminense tão recente que apresenta características tão singulares, relacionadas à história da UFRRJ.

3.2 Nos tempos de Itaguaí...

A educação que hoje conhecemos em Seropédica teve seu início nos limites municipais de Itaguaí. Todas as escolas municipais de Itaguaí localizadas no antigo distrito foram transferidas para a nova esfera municipal: eram dezenove unidades escolares, distribuídas por vários bairros e também localizadas na área rural dos limites territoriais do município, além do Centro de Atenção Integral à Criança (CAIC) Paulo Dacorso Filho, um caso excepcional, originado da parceria das três esferas administrativas, e que será objeto de análise no próximo capítulo.

Até a emancipação, a Prefeitura de Itaguaí construiu com seus próprios recursos oito unidades escolares, como se observa pelo documento fornecido pela Secretaria Municipal de Educação (SME) de Seropédica. Duas outras foram construídas por moradores, outra funciona em prédio estadual, e, por fim, as oito restantes são escolas estaduais que foram municipalizadas⁵⁵, em sua maior parte, no ano de 1993.

Por outro lado, observando-se a localização geográfica das unidades escolares, havia uma distribuição racional das escolas, pois essas foram construídas distribuindo-se nos diferentes bairros do distrito, buscando atender, mesmo que de forma insuficiente, à população local.

Tal carência de escolas fica confirmada quando se observa a mobilização de duas comunidades com o objetivo de construir mais duas unidades escolares. O primeiro caso é o da atualmente denominada Escola Municipal Professor Paulo Freire, em homenagem ao educador brasileiro que tanto lutou pela educação popular. Diante da ausência de uma ação mais direta por parte da administração municipal, esta unidade foi implantada pela Associação de Moradores do Assentamento “Sol da Manhã”, através de um mutirão em 1985, com a finalidade de atender em torno de vinte crianças, filhos e filhas dos assentados do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), instalados na região. Em 1992, a escola passou a ser administrada pela esfera municipal, através da Prefeitura de Itaguaí, conforme dados oficiais fornecidos pela SME.

A Escola Municipal Nossa Senhora de Nazareth (homenagem à padroeira local) também é outro exemplo de escola construída por moradores, em uma área em que o poder público não havia ainda garantido um espaço oficial de escolarização para a população.

Dentre as escolas construídas no período anterior à emancipação, as mais antigas, dentre aquelas em que foram comprovadas as suas datas de inauguração, são: a Escola Estadual Municipalizada (E. E. M.) Professora Creuza de Paula Bastos e a Escola Municipal (E. M.) Panaro Figueira, cuja imagem se localiza abaixo.

⁵⁵ Atualmente, após a política de municipalização implementada no Rio de Janeiro, há apenas oito colégios estaduais no município de Seropédica. São eles: CIEP 155 Nelson Antelo Romar, CIEP 156 Doutor Alberto Sabin, CE Barão De Tefé, CE Presidente Dutra, CE Alice De Souza Bruno, CE Alvarina De Carvalho Janotti, CE Professor Roberto Lyra, CE Professor Waldemar Raythe.

IMAGEM 9 - Escola Municipal Panaro Figueira



Fonte: <https://sites.google.com/site/alinematufrj/escola-municipal-panaro-figueira>, acesso em 28/11/12

A E. E. M. Creuza de Paula Bastos foi fundada no ano de 1949 pelo governo estadual, em terras pertencentes ao antigo Serviço de Alimentação e Previdência Social (SAPS)⁵⁶, atualmente terreno de propriedade da UFRRJ. Anteriormente, chamava-se Escola Roberto Silveira, como se observa na cópia do documento apresentado abaixo (Imagem 10), e foi municipalizada em 1994. Esta unidade encontra-se situada no bairro conhecido por Incra⁵⁷, e a escolha de seu nome atual é uma homenagem à professora que exerceu o primeiro cargo de direção desta unidade escolar.

⁵⁶ O Serviço de Alimentação e Previdência Social era um órgão do antigo Ministério do Trabalho e Comércio.

⁵⁷ O nome do bairro de Seropédica – Incra – é uma clara referência ao Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária/INCRA, uma autarquia federal, criada em 1970 com a finalidade de promover a reforma agrária em terras brasileiras.

IMAGEM 10 - Termo de Abertura de Escola Municipal

TÉRMO DE ABERTURA

CONTÉM o presente livro 118 fôlhas, devidamente numeradas, e servirá para o registro da matrícula, dos professores e do aparelhamento escolar, do curso: Ensino Fundamental

da Escola: Escola Municipal Panaro Figueira

sita à rua n.º

na cidade (vila ou localidade de) Araruama de Itaguai

no distrito de Araruama de Itaguai

do município de Itaguai

Data:

Cezar de Paula Brito
(assinatura do Diretor ou responsável pela Escola)

VISTO DA AUTORIDADE ESCOLAR:

Data:

assinatura

cargo

AVISO IMPORTANTE

Este livro faz parte do arquivo da Escola mencionada no presente termo de abertura. O Diretor ou responsável pela Escola, quando afastado de cargo ou transferido, não deverá, portanto, levá-lo em seu poder.

A Escola Municipal Panaro Figueira foi inaugurada em 1952, pela prefeitura de Itaguai e funcionava em um antigo prédio doado para as atividades escolares, sendo reinaugurada em 2007, após construção de novo edifício, no mesmo local. Apesar de muitas tentativas, a única informação acerca do nome da escola veio através de um professor, que afirmou ser o patrono da instituição um antigo vereador do município de Itaguai. Entretanto, como em outros casos, tal afirmação não conseguiu ser comprovada por documento oficial da escola.

Outra escola das mais antigas de Seropédica é a E. E. M. Francisco Rodrigues Cabral, construída em 1969 pela secretaria estadual de educação. Ela está situada às margens da Rodovia Dutra, mais precisamente no Bairro Cabral - zona rural do município. A pesquisa identificou, a partir de informações de professores da escola e de moradores de Seropédica, que a escola recebeu o nome do morador mais antigo da comunidade em que está localizada, Francisco Rodrigues Cabral, que trabalhou na abertura da antiga estrada Rio – São Paulo, e doou o terreno para a edificação da unidade escolar.

A Escola Estadual Municipalizada Professor Paulo de Assis Ribeiro também é antiga, apesar de não ter sido possível comprovar a data de sua criação. Entretanto, nas pesquisas realizadas no chamado Arquivo Morto da instituição foram encontrados Diários de Classes e algumas fichas e boletins de alunos que evidenciaram alguns dados históricos. Dentre esses, alguns dos mais antigos documentos escolares encontrados datam de 1972 e referem-se à Escola Rural de Santa Alice, denominação da área rural onde esta se localiza, suscitando a dúvida se tais documentos pertencem à mesma escola com nome diferente, ou se apenas estão lá guardados. Mais tarde, entre 1974 e 1976, a instituição escolar passou a se chamar Escola Reunida São Francisco de Paula, posteriormente recebeu o nome que assume até os dias de hoje. O Prof. Paulo Ribeiro, patrono da escola, engenheiro civil do MEC, foi o primeiro presidente do INCRA, entre os anos de 1964 e 1967, tendo sido ainda, professor da PUC-RJ, um grande incentivador da pesquisa no âmbito da Educação. Em 1993, poucos anos antes da criação de Seropédica, a escola foi municipalizada.

A partir dos dados levantados, e apesar da precariedade da documentação existente, avalia-se que as primeiras unidades escolares apresentadas nasceram motivadas pela transferência da Universidade de seu campus original situado na cidade do Rio de Janeiro, para a região de Seropédica.

Abaixo no Quadro 6, encontra-se a listagem⁵⁸ das escolas – escolas municipais (E. M.) e escolas estaduais municipalizadas (E. E. M.) – que integravam a rede municipal, quando ainda um distrito de Itaguaí e que compuseram a rede oficial da cidade, no momento de sua emancipação, em 1997:

⁵⁸ Na lista aparecem escolas fundadas pelo município de Itaguaí e escolas criadas pela Secretaria de Estado de Educação/RJ, e que foram municipalizadas ante a emancipação de Seropédica.

QUADRO 6 - Escolas da Rede Municipal de Itaguaí Transferidas para a Rede de Seropédica⁵⁹

Origem	Nome
EEM	Profª Creuza de Paula Bastos
EM	Panaro Figueira
EEM	Francisco Rodrigues Cabral
EEM	Coletivo Santa Alice
EEM	Bananal
EM	José de Abreu
EM	Pastor Gerson Ferreira da Costa
EM	Prof. Paulo Freire
EM	Maria Archanja de Farias
EM	Luiz Leite de Brito
EEM	Olavo Bilac
EEM	Quintino Bocaiúva
EEM	Santa Sofia (alunos da extinta Oscar Vasconcelos)
EEM	Prof. Paulo de Assis Ribeiro
EM	Vera Lúcia Pereira Leite
EM	Professor Roberto Lyra
EM	José Maria de Brito
EM	Eulália Cardoso de Figueiredo
EM	N. Sra de Nazareth
	CAIC Paulo Dacorso Filho

Torna-se importante, ainda, destacar os nomes das escolas, pois as denominações refletem muito da história da localidade através das homenagens aos personagens e sua relação com o processo de estruturação dos bairros. Algumas escolas receberam o nome do bairro onde se localizam. Muitas das instituições escolares homenageiam personagens associadas à história regional: tanto de

⁵⁹ Cabe registrar que apesar de muita pesquisa, algumas escolas não tiveram a data de criação e a origem de seus nomes encontradas.

Itaguaí, como é o caso do ex-prefeito da cidade, José de Abreu, que nomeia uma escola no Bairro de Campo Lindo, quanto de Seropédica, em que o funcionário do Instituto Brasileiro de Desenvolvimento Florestal⁶⁰ (IBDF), Luiz Leite de Brito, foi o homenageado.

IMAGEM 11 - Homenagem ao prefeito de ITAGUAÍ



Foto da autora

Outras escolas receberam o nome de professores que trabalharam pela educação do bairro em que atuaram, ou ainda, alguns tributos a cidadãos locais, ao trabalhador que construiu a antiga Rodovia Rio - São Paulo e a um líder religioso. Este é o caso da E. M. Pastor Gerson Ferreira Costa, localizada no Bairro Esperança, inaugurada em agosto de 1980, durante a gestão do Prefeito de Itaguaí - Abelardo Goulart. O patrono da escola, licenciado em Teologia e Filosofia, foi importante liderança religiosa e esteve presente ativamente ocupando vários cargos religiosos na região.

Luiz Leite de Brito foi um morador da região de Fonte Limpa, onde se localiza a escola de mesmo nome, e que cedeu a casa onde funciona a escola. Já a E. E. M Quintino Bocaiuva, homenageia um famoso jornalista e político brasileiro, nascido no

⁶⁰ O IBDF (Instituto Brasileiro de Desenvolvimento Florestal) foi criado em 1967 e extinto em 1989, um órgão vinculado ao Ministério da Agricultura. Hoje suas antigas finalidades são atribuições do IBAMA (Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis).

município de Itaguaí e que adquiriu dimensão nacional, desde os primórdios republicanos, no final do século XIX.

Poucas, então, são as escolas que não homenageiam personagens associados à memória local, como é o caso da escola E. E. M. Olavo Bilac, uma menção ao poeta brasileiro e defensor da república, e da E. M. Paulo Freire, professor renomado que empresta seu nome a uma instituição escolar nascida da luta popular de assentados na região. Nesse sentido, as instituições escolares contribuem para recuperar a memória local, desvelando importantes referências históricas da cidade. Assim, o que se observa é que os nomes das unidades escolares referem-se a pessoas que se destacaram, sobretudo, pelo trabalho.

3.3 A constituição do sistema de ensino público seropedicense

Atualmente, a maior responsabilidade política e administrativa tem recaído sobre a esfera municipal. A política de municipalização, em uma perspectiva descentralizadora atende aos preceitos estabelecidos pelo Banco Mundial⁶¹ transferindo para os municípios brasileiros as principais tarefas atinentes à educação. Para compreender esse processo, buscamos apoio em Bertha do Valle:

A expressão municipalização do ensino deve ser entendida como a progressiva passagem para a responsabilidade municipal de encargos e serviços de educação, particularmente na área do ensino fundamental, passagem essa a ser levada a termo pelas legislações estadual e federal. (VALLE, 2008, p.58).

A carta constitucional vigente confirma a importância dos municípios ao determinar que a responsabilidade sobre o ensino fundamental, cabe obrigatoriamente aos municípios, que ainda assumem a tarefa de assegurar a Educação Infantil. O artigo 18 da Constituição Federal afirma que a "organização político-administrativa da República Federativa do Brasil compreende a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, todos autônomos". Portanto, atualmente, os municípios são entes da federação, assim como os estados, assumindo na

⁶¹ O Banco Mundial é o organismo internacional que concede empréstimos para os países subdesenvolvidos, com a inclusão de investimentos no setor educacional e, que, sobretudo, a partir dos anos de 1970, vêm estendendo suas ações no sentido de influenciar as políticas públicas nesse campo.

educação um papel preponderante, pois enfeixam a tarefa de gerir os primeiros anos de escolaridade da educação brasileira. Entretanto, do ponto de vista dos recursos financeiros, o município torna-se a esfera mais fragilizada da estrutura política, como é possível inferir no texto abaixo:

(...) sendo as políticas e a legislação federais, a sua aplicação nos municípios não partiu de consulta ou iniciativa dos professores, dos profissionais da educação, nem da comunidade escolar ou da população. Tal procedimento talvez explique a demora no seu atendimento e o desinteresse e desinformação dos professores e funcionários de apoio, sobre a composição dos conselhos de acompanhamento e gestão, sobre o plano municipal de educação ou acerca do regime de colaboração entre as três esferas – federal, estadual e municipal.

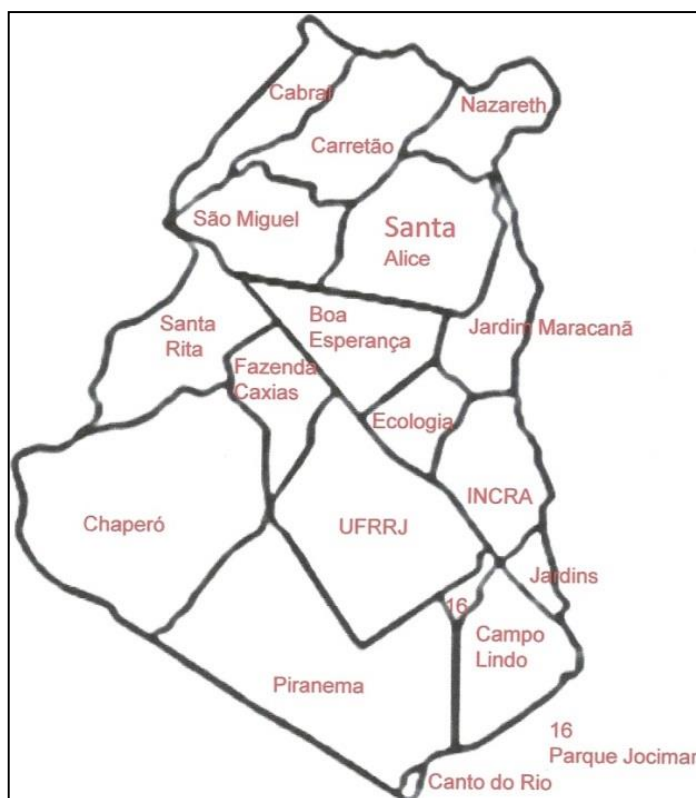
E na medida em que não há participação, as políticas continuam sendo determinadas de cima para baixo. (FARIA, 2012, p.247)

Como as políticas financeiras para a educação são determinadas por legislações federais, a comunidade municipal fica muito distanciada das disposições legais e sua participação acaba sendo muito minimizada, as iniciativas populares são incipientes ou então ineficazes, e confirmam a fragilidade dos municípios nas questões financeiras.

A educação de Seropédica efetivamente começou a se constituir como uma rede de ensino a partir de 1997, no momento em que a região assumiu sua condição de município emancipado, autônomo, com seus poderes instituídos. Os representantes dos poderes executivo e legislativo haviam sido eleitos no ano anterior, mobilizando a população para iniciar a nova situação administrativa. Nessa época, a população do município atingia um quantitativo de 54.937, segundo os dados fornecidos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

O município não se organiza em distritos, mas em bairros, conforme disposição apresentada no Mapa 8, onde se localizam as escolas municipais, alvo da pesquisa.

MAPA 8 - Bairros de Seropédica



Mapa de Seropédica, e os seus bairros

Com a primeira gestão de governo, a educação começou a ser organizada na cidade a partir da formação de um sistema. Por sistema tomamos como referência a definição de Libâneo, que define o termo como:

(...) um conjunto de elementos, de unidades relacionadas, que são coordenadas entre si e constituem um todo. Essa característica presume a existência de tensões e de conflitos entre os elementos integrantes. Por constituírem uma reunião intencional de aspectos materiais e não materiais, esses elementos não perdem sua especificidade, sua individualidade, apesar de integrarem um todo. Da mesma forma, embora se estruturam em um conjunto de organizações de ensino, as escolas não perdem sua especificidade de estabelecimentos que possuem determinadas características singulares e se inserem em determinadas regiões. Por sua vez, o conjunto de normas e leis que regulam a organização e o funcionamento de uma rede de escolas não perde sua identidade de normas e leis. (LIBÂNEO, 2003, p.227).

Assim, o que se depreende é a caracterização de sistema como um conjunto harmônico e coerente entre suas partes integrantes. Nesse caso, as escolas vêm constituir o sistema municipal de ensino público, sem que as unidades escolares percam suas particularidades que as distinguem, que as singularizam, atuando de forma planejada e sistemática. Deste modo, os sistemas municipais de ensino

compreendem todas as escolas mantidas pelo Poder público local, seus órgãos de educação, como Conselhos Municipais, Secretarias Municipais e as instituições privadas de educação infantil, que estão sob a responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação. Vasconcelos (2003) em seus estudos a respeito, afirma que esses se compõem de:

(...) escolas, prédios, equipamentos, bibliotecas, laboratórios, alunos, professores, funcionários, equipes administrativas e pedagógicas, currículos, conteúdos, metodologia, avaliação das instituições de educação, tanto públicas quanto privadas, de uma mesma rede de ensino. (VASCONCELOS, 2003, p.111).

Alguns autores analisam que o Brasil ainda não possui um sistema de ensino apesar de toda a legislação vigente referir-se ao termo. Os sistemas de ensino para o pleno funcionamento precisam manter-se em articulação entre si, o que ainda não ocorre. Portanto, os sistemas: federal, estaduais e municipais independentes entre si, atendem isoladamente aos preceitos legais. Saviani utiliza a expressão sistema educacional, pois a compreende como a mais abrangente, refletindo que:

a) do ponto de vista da entidade administrativa, o sistema educacional pode ser classificado em: federal, estadual, municipal, particular etc.;

b) do ponto de vista do padrão, em: oficial, oficializado ou livre;

c) do ponto de vista do grau de ensino, em: primário, médio, superior;

d) do ponto de vista da natureza do ensino, em: comum ou especial;

e) do ponto de vista do tipo de preparação, em: geral, semi-especializado ou especializado;

f) do ponto de vista dos ramos de ensino, em: comercial, industrial, agrícola etc. (SAVIANI, 1999, p.121).

Tal imprecisão do termo e, muitas vezes, o uso incorreto da expressão explica-se em função de sua não efetiva vigência. Mais uma vez, Saviani a respeito, afirma que:

(...) a atitude que tem prevalecido entre os educadores em geral e especialmente entre os legisladores tem sido a de evitar a questão relativa ao esclarecimento preciso do conceito de sistema, considerando-o como algo constantemente referido mas cujo sentido permanece sempre implícito, supostamente compreendido mas jamais assumido explicitamente. (SAVIANI, 1999, p. 121-122).

A investigação assinala que a Constituição Federal de 1988 permitiu aos municípios a instituição de seus sistemas de ensino com autonomia, inclusive para a formulação de políticas públicas para a educação infantil e para o ensino

fundamental, conforme pesquisa de Souza e Faria (2003, p. 65/66). Em decorrência do disposto pela legislação federal, estes assumiram compromissos maiores que:

[...] em face da atribuição de uma maior autonomia aos Municípios, estes se viram diante de desafios concernentes: i) à sua participação no regime de Colaboração, de forma solidária, junto aos Estados e à união; ii) à previsão da Educação Municipal, enquanto capítulo específico, na formulação de suas Leis orgânicas (Los); iii) à elaboração dos Planos Municipais de Educação (PMEs); e, ainda, iv) à constituição de seus Conselhos de Educação e dos Conselhos de Acompanhamento de Controle Social (CACs).

Entretanto, para Saviani, a Carta Magna utiliza o termo sistema no lugar de redes de ensino, pois este se aplicaria exclusivamente às esferas estaduais e federal, pois são essas as instâncias administrativas que possuiriam a prerrogativa garantida de legislar sobre o tema da educação.

Ao que tudo indica, o artigo 211 da Constituição Federal de 1988 estaria tratando da organização das redes escolares que, no caso dos municípios, apenas por analogia são chamadas aí de sistemas de ensino. Com efeito, sabe-se que é muito comum a utilização do conceito de sistema de ensino como sinônimo de rede de escolas. Daí falar-se em sistema estadual, sistema municipal, sistema particular etc, isto é, respectivamente, rede de escolas organizadas e mantidas pelos estados, pelos municípios ou pela iniciativa particular. (SAVIANI, 1999, p.123)

Por outro lado, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), promulgada em 1996, prevê a possibilidade de municípios legislarem no tocante ao quesito educação. Portanto, a Lei 9394/96 utilizou-se do termo sistema atribuindo aos municípios, o direito de baixar normas complementares para seu sistema de ensino. Ao mesmo tempo, a LDBEN permite também que os municípios possam se integrar aos sistemas estaduais, caso considerem a melhor opção, conforme se pode inferir pela leitura do inciso III e do parágrafo único, do artigo abaixo:

Art. 11. Os Municípios incumbir-se-ão de:

- I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados;
- II - exercer ação redistributiva em relação às suas escolas;
- III - baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;
- IV - autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino;
- V - oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais

mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino.

VI - assumir o transporte escolar dos alunos da rede municipal.

Parágrafo único. Os Municípios poderão optar, ainda, por se integrar ao sistema estadual de ensino ou compor com ele um sistema único de educação básica. (Lei 9394/96)

Desta forma, o sistema de ensino de Seropédica instituiu-se a partir das legislações municipais. O texto da Lei Orgânica de Seropédica trata sobre Educação em capítulo próprio inserido no Título V intitulado “Da Ordem Econômica e Social”. O termo *sistema de ensino* aparece no texto legal tanto quanto a expressão *rede de ensino*, assinalando a imprecisão a que se refere Saviani (1999), conforme explicitado anteriormente. A Lei Orgânica de Seropédica faz menção a *sistema de ensino* no artigo 140, enquanto que no artigo anterior, utiliza-se da expressão *rede de ensino* que aparece em alguns de seus incisos, como se pode observar nos trechos destacados abaixo:

Art. 139 – O dever do Município com a educação será efetivado mediante garantia de:

(...)

§ 3º - Recensar periodicamente as crianças em idade escolar, com a finalidade de orientar a política de expansão da rede pública municipal de educação e investimentos.

(...)

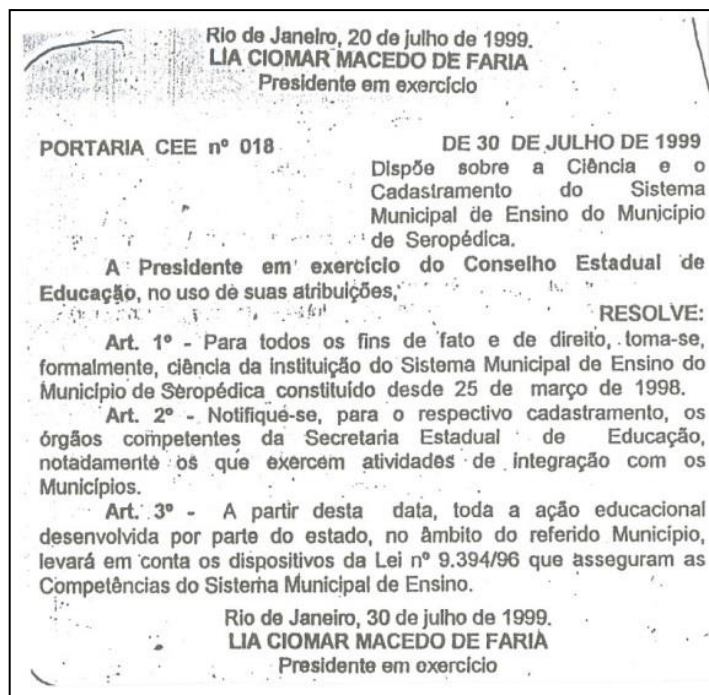
§ 5º - Instituir nas escolas da rede Municipal, ação cultural integrada à política educacional do Município, pelos seus órgãos específicos, ficando a orientação dessa política cultural educacional a cargo da Secretaria Municipal de Educação.

(...)

Art. 140 – O sistema de ensino municipal assegurará aos alunos necessitados condições de eficiência escolar. (Lei Orgânica de Seropédica, 1997)

Assim, o município de Seropédica optou por criar o seu próprio sistema educacional, pois se refere a uma rede própria e não à incorporação ao sistema estadual de educação. Abaixo a portaria do Conselho Estadual do Rio de Janeiro (Imagem 12), oficializando o sistema de ensino de Seropédica:

IMAGEM 12 - Portaria do Conselho Estadual de Educação



Fonte: Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro, 31/07/99

A cidade atendeu ao previsto pelo Parecer 30 da Câmara da Educação Básica, do Conselho Nacional de Educação, que definiu o termo sistema de ensino, definitivamente, como:

“(...) o conjunto de campos de competências e atribuições voltadas para o desenvolvimento da educação escolar que se materializam em instituições, órgãos executivos e normativos, recursos e meios articulados pelo Poder Público competente, abertos ao regime de colaboração e respeitadas a normas gerais vigentes. Os municípios, pela Constituição de 1988, são sistemas de ensino.” (BRASIL. MEC. CNE. CEB, 2000, p. 13/14.)

Portanto, apesar de autores, entre educadores e juristas, discutirem a imprecisão do termo, do ponto de vista legal, a educação brasileira organiza-se em sistemas de ensino nos diferentes âmbitos administrativos: municipal, estadual e federal.

Além da Lei Orgânica, a cidade possui duas outras legislações que normatizam sobre o tema da educação. O Regimento Escolar e o Plano de Carreiras e Remuneração dos Profissionais da Educação do Município aprovado pela Câmara Municipal de Vereadores. A Secretaria Municipal de Educação é o órgão responsável por coordenar e planejar as ações do sistema municipal de educação - foi criada tão logo a administração municipal instalou-se; funcionava nos primeiros

anos em uma grande sala do prédio da sede do executivo. Lá se instalaram, além da Secretária e de sua subsecretária, mais quatro funcionários, quais sejam: uma Diretora de Educação, com a responsabilidade de coordenar as questões pedagógicas, e uma Diretora Administrativa, além de dois auxiliares administrativos.

Hoje, a Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esporte de Seropédica (SMECE) está localizada em edificação própria, conforme Imagem 13.

IMAGEM13 - Secretaria Municipal De Educação



Foto: Sede da SMECE/ Seropédica, 2012.

Como pode ser observado, inicialmente, eram acomodações precárias se comparadas com a atual edificação onde se encontra a SMECE/Seropédica. Entretanto, a pasta da Educação já nasceu como a secretaria com o maior quantitativo de servidores públicos, pois muitos professores também fizeram a opção de transferência para o novo município que se criava, o que será analisado mais adiante.

Desde 1997 até 2008, período objeto de nossa investigação, assumiram a pasta municipal da educação os seguintes administradores:

QUADRO 7 - Secretárias municipais de Seropédica

período	Secretária	Prefeito
1996 a 2004	Sônia Oliveira de Souza	Anabal Barbosa de Sousa
jan/2005 a ago/ 2005	Lindaura Braz de Carvalho	Gedeon Antunes
set/ 2005 a mai/ 2006	Vilma Antunes	Gedeon Antunes
mai/ 2006 a ago/2007	Simone Chaves Dias	Darci dos Anjos
set/2007 a ago/2010	Marcia de Freitas Lopes	Darci dos Anjos

Fonte: SME/Seropédica

Para ratificar a constituição do sistema municipal de educação, o Conselho Estadual de Educação, através de Portaria assegura a sua competência: “Art. 1º Para todos os fins de fato e de direito, toma-se, formalmente, ciência da instituição do Sistema Municipal de Ensino do Município de Seropédica, constituído desde 25 de março de 1998” (Portaria nº. 018 de julho de 1999). Assim, torna-se oficial o sistema de Seropédica, gestado desde sua emancipação.

A partir desse momento, a pesquisa vai se concentrar no sistema municipal de Seropédica, entretanto, cabe apontar, mais uma vez, a dificuldade com relação aos arquivos dos documentos oficiais. O relato de funcionários da secretaria municipal de educação e da própria secretária, atualmente ocupando o cargo, revelou-nos que arquivos e documentos sobre professores, escolas e deliberações anteriores não foram encontrados quando da entrada da equipe gestora atual. Cabe, no entanto, destacar que o acesso foi franqueado aos documentos existentes e o auxílio dos funcionários revelou-se de importante valia.

Para que fosse possível compreender o processo de migração dos professores do antigo município de Itaguaí para Seropédica – o município emancipado, foi realizada uma entrevista com o professor André J. A. da Silva, que ocupava, no momento em que passou as informações, o cargo de Coordenador de Projetos na Secretaria Municipal de Educação e já compunha o quadro do magistério no tempo de Itaguaí.

Nós fomos solicitados a comparecer à Secretaria de Educação de acordo com uma ordem alfabética que eles determinaram, e lá, então, você fazia a opção em qual município você gostaria de ficar. Aí você recebia um memorando e comparecia à Secretaria de Administração já na prefeitura de Seropédica. Lá recebia o memorando para apresentar na escola. Mesmo

quem permanecia na mesma unidade, recebia um memorando para anexar aos seus documentos na escola. (Prof. André J. A. da Silva)

Ao mesmo tempo em que as escolas eram transferidas para a nova esfera municipal, ao corpo docente foi assegurado o direito de opção de município ao qual desejava manter-se vinculado. Os professores que migraram para o novo município tiveram suas situações funcionais preservadas, como o tempo de serviço, gratificações que porventura existissem, como era o caso de quem permaneceu com alguma função comissionada, bem como o valor da remuneração salarial.

Os professores desde então funcionários no município de Itaguaí, que fizeram a opção por Seropédica, eram servidores efetivos, e como tal permaneceram. Os docentes que preferiram manter-se vinculados à antiga prefeitura, em sua maioria, eram servidores com muito tempo de serviço, portanto, em situação de proximidade com a aposentadoria, e que se sentiram mais seguros preservando a condição de funcionários de Itaguaí, conforme as informações do professor entrevistado.

“Os professores e professoras efetivos do município, com muito tempo de serviço, e, portanto, próximos a se aposentar, preferiram manter-se na rede de Itaguaí, com medo de perderem sua estabilidade e direitos (...)” (Prof. André J. A. da Silva)

O professor entrevistado confirmou a permanência na mesma unidade escolar para todos os docentes e funcionários que assim desejaram, inclusive, destacou que houve casos em que aqueles que tinham cargo comissionado, como foi o caso do próprio entrevistado Prof. André J. A. da Silva – à época diretor de escola, foram convidados a permanecer na mesma função.

Os depoimentos dos professores entrevistados contribuíram para recuperar o contexto daquela época. Segundo Siqueira:

A História Oral permite ao pesquisador a construção de documentos. Estes documentos funcionam como fonte para a pesquisa daquelas vivências do cotidiano que não são retratadas em documentos escritos. (...) Daí advém a importância da memória do entrevistado como fonte documental: registrar a História no viés dos sujeitos, através de histórias de vida, fornecendo dados para o entendimento do espaço individual e, simultaneamente, para a construção da memória social. (SIQUEIRA, 2011, p.1)

Segundo dados do Tribunal de Contas do Estado/RJ⁶² (TCE/RJ) de 2011, o quantitativo total de funcionários estatutários vinculados à prefeitura de Seropédica compunha-se de 236 pessoas em 1999. E com base na afirmação anterior de que a Educação constituía-se na maior secretaria municipal, pode-se concluir que a grande parte desses servidores eram professores. No mesmo Relatório 2011, produzido anualmente pelo TCE/RJ, temos acesso às informações constantes do Quadro 8 abaixo, no qual se observa o contingente docente.

QUADRO 8 - QUANTITATIVO DE DOCENTES ESTATUTÁRIOS E CONTRATADOS

	ED. INFANTIL	ED. FUNDAMENTAL	TOTAL
2005	145	505	650
2006	154	570	724
2007	135	548	683
2008	143	541	684
2009	182	610	792
2010	187	671	858

FONTE: TCE/RJ 2011

Já houve três concursos⁶³ para o quadro do serviço público de Seropédica, incluindo o magistério, o primeiro ocorrido em 1998, anulado pela própria prefeitura, devido a acusações de desorganização. O segundo aconteceu em dezembro de 2003, elevando o número de servidores efetivos de 230 em 2002 para 981 em 2004. O terceiro concurso teve início do ano de 2013, com a realização da prova. Nos primeiros meses de 2014, os professores aprovados estavam ainda tomando posse. Cabe mencionar que em nenhum desses concursos públicos houve a participação institucional da UFRRJ na elaboração das provas ou na estruturação logística, reforçando o argumento do distanciamento continuado da universidade em relação à cidade na qual está assentada, assim como em particular, quanto às escolas públicas locais.

⁶² Dados retirados dos Estudos Socioeconômicos dos Municípios do Estado do Rio de Janeiro/ Seropédica, elaborado pelo Tribunal de Contas do Estado do Rio de Janeiro – 2011, p.11.

⁶³ Vale ressaltar que não houve a participação da universidade em nenhuma etapa dos concursos realizados no âmbito municipal para o magistério público.

Até os dois primeiros concursos realizados, é possível afirmar que o Plano de Carreiras do Magistério de Seropédica não foi respeitado pela maioria dos governos municipais até 2010, que estabelece em seu artigo 5º, que os professores da rede pública municipal devem ser aprovados em concurso público. Em 1999, os estatutários chegavam ao quantitativo de 1066, para um total de 1741 servidores. Todo o resto do contingente docente necessário para assegurar a educação da rede pública municipal compunha-se, até o ano de 2011, de professores contratados. Tal situação se comprova pelos depoimentos dos professores que atuam nas escolas municipais, e ainda, pelos estudantes das licenciaturas que realizam seus estágios nessas escolas públicas, confirmando o pequeno quantitativo de professores efetivos na rede oficial de ensino de Seropédica.

Desde o ano de 2005, Seropédica possui um Plano de Carreiras da Educação que institui e organiza a carreira do magistério. O Plano foi elaborado em atendimento ao disposto pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que em seu artigo 67 define a valorização dos professores através do estabelecimento de um piso salarial, do concurso público para acesso à carreira e da progressão funcional, incentivando a formação continuada:

Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

I – ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;

II – aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;

III – piso salarial profissional;

IV – progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;

V – período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;

VI – condições adequadas de trabalho.

§ 1º A experiência docente é pré-requisito para o exercício profissional de quaisquer outras funções de magistério, nos termos das normas de cada sistema de ensino.

§ 2º Para os efeitos do disposto no § 5º do art. 40 e no § 8º do art. 201 da Constituição Federal são consideradas funções de magistério as exercidas por professores e especialistas em educação no desempenho de atividades educativas, quando exercidas em estabelecimento de educação básica em seus diversos níveis e modalidades, incluídas, além do exercício da docência, as de direção de unidade escolar e as de coordenação e assessoramento pedagógico. (Lei 9394, artigo 67, 1996).

Segundo a legislação em vigor, os sistemas de ensino públicos municipais, estaduais e federal devem garantir concurso público de acesso ao magistério público

e um piso salarial, além de prever a progressão do professor, a partir da sua titulação, incentivando assim a formação continuada do professorado. O piso salarial atualmente é definido por lei federal, que se aplica a todos os entes do Estado Nacional. A rede de Seropédica não possui um piso salarial próprio para o magistério devendo, por conseguinte, acompanhar o piso nacional.

O Plano de Carreiras institui os níveis para a progressão funcional, que são apresentados no artigo 7º. A progressão está prevista para acontecer para todos os membros efetivos do Magistério, segundo o tempo de serviço e a formação. Ao observar o documento, percebe-se que há, na realidade, duas carreiras previstas para o magistério municipal: os Docentes e os Especialistas em Educação.

Os Docentes apresentam-se divididos em Professor I e Professor II, e os Especialistas em Supervisor Educacional, Orientador Educacional, Especialista em Educação e Coordenador Pedagógico. Todos, segundo a legislação municipal em vigor, com habilitação em Licenciatura Plena em Pedagogia. A carga horária estabelecida para os especialistas é de vinte horas, entretanto os que assumirem a função de direção escolar deverão cumprir a carga de quarenta horas.

Aqui se apresenta uma questão muito importante: a partir de 2006, foram instituídas as novas Diretrizes Nacionais do Curso de Pedagogia que vieram a modificar as antigas habilitações que formavam os chamados especialistas. Fruto de um longo debate que envolveu professores e estudantes em torno de um consenso para organizar os cursos de Pedagogia⁶⁴ no Brasil. Atualmente, os egressos em Pedagogia saem habilitados em Docência, da mesma forma que estão aptos a assumir funções de gestão administrativa e as tarefas pedagógicas.

Os docentes I e II organizam-se a partir de sua formação. Os Docentes I são habilitados inicialmente nos cursos de licenciatura e estão aptos a trabalharem nas Séries Finais do Ensino Fundamental (E. F.) e nos Ciclos III e IV da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Eles possuem um plano apresentado em quatro níveis de progressão funcional a partir da formação, conforme o Quadro 9 apresentado abaixo.

⁶⁴ O curso de Pedagogia no Campus de Seropédica da UFRRJ iniciou-se tardiamente no ano de 2006, como já fora analisado no capítulo 3 da presente tese.

QUADRO 9 - PROFESSOR DOCENTE I

NÍVEL A	Licenciatura Plena
NÍVEL B	Pós-Graduação
NÍVEL C	Mestrado
NÍVEL D	Doutorado

Fonte: Lei Municipal Nº 316/ 2005.

A pesquisa destaca que, conquanto o Plano de Carreira preveja a existência de mestres e doutores no quadro do magistério municipal, a universidade apenas nos dias atuais pode contribuir para essa formação continuada dos docentes. Como os cursos de graduação relacionados à educação foram criados muito recentemente na estrutura da UFRRJ, como decorrência, também os cursos de pós-graduação⁶⁵ com vinculação com o ensino fundamental são, ainda, muito recentes, e em número reduzido. A saber: o Mestrado em História, nascido em 2008; o Mestrado em Educação, iniciado em 2009, do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc); o Mestrado Profissional em Matemática, iniciado em 2012; o Mestrado em Ciências Sociais, que abriu sua primeira turma também em 2012; e o Mestrado em Educação Agrícola. Este último o mais antigo, pois foi criado em 2003, entretanto, voltado para a formação de professores e técnicos que atuam, sobretudo nos institutos federais espalhados pelas diferentes regiões brasileiras. Tal situação nos permite afirmar, portanto, que tais cursos ainda contribuem de maneira muito tímida para a formação dos docentes que atuam no magistério público de Seropédica.

Entretanto, cabe destacar que o curso oferecido pelo PPGEduc pode vir a diminuir a distância com a comunidade tanto de Seropédica quanto de Nova Iguaçu,

⁶⁵ Atualmente, a UFRRJ possui vinte e cinco programas de pós-graduação stricto sensu. Desses, doze oferecem cursos de Doutorado, dos quais nenhum apresenta vinculação com a educação básica, reafirmando a tradição rural da universidade. Dentre os cursos de Mestrado, os mais recentes relacionam-se à formação continuada do professor que trabalha na educação básica. Cabe ressaltar ainda que o curso de pós-graduação stricto sensu mais renomado no âmbito das ciências humanas existente na universidade, data de 1977. Este Programa de Pós-Graduação chamado de Centro de Pesquisa e Desenvolvimento Agrário nasceu no interior da Fundação Getúlio Vargas, para em meados dos anos de 1980, ser transferido para a UFRRJ. O projeto foi resultado do empenho da Professora Emérita Maria Yedda Linhares, após seu retorno da França, para onde se mudou ao ser aposentada compulsoriamente da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) em 1968, pelo Ato Institucional nº5, onde fora docente desde 1946. Maria Yedda Linhares atuou como *professeur associé* de 1968 a 1974, em Paris-Vincennes e na Universidade de Toulouse a convite de instituições acadêmicas francesas (Faria, Santos & Silva, 2008, p.291/2). Retornando ao Brasil, a professora dedicou-se aos estudos e à consolidação do campo de conhecimento da história agrária brasileira, publicando obras que se tornaram referência na historiografia.

municípios onde o programa se encontra instalado. Além de estreitar o contato com os municípios vizinhos, pois vem despertando o interesse e a procura crescente entre os egressos das licenciaturas, representando uma efetiva contribuição para a formação continuada dos professores que atuam em toda essa região.

Quanto à jornada de trabalho do magistério seropedicense, ela está prevista no artigo 12 do Plano de Carreiras, e estabelece para o Docente I uma carga fixada em dezesseis horas semanais, assim distribuídas, doze para o trabalho em sala de aula e o tempo restante empenhado em atividades pedagógicas, como: reuniões, cursos, planejamentos, para citar algumas.

Os Docentes II, apresentam-se em uma tabela de formação, demonstrada no Quadro 10 abaixo, composta por seis níveis, cuja titulação básica é de magistério de nível Médio, Curso Normal, habilitados a assumirem turmas da Educação Infantil (E. I.) e das Séries Iniciais do Ensino Fundamental. Esses docentes possuem uma jornada semanal de vinte e duas horas e trinta minutos, das quais vinte horas são cumpridas com as respectivas turmas e a carga horária restante utilizada para preparação do trabalho docente e reuniões, da mesma forma que ocorre para o Docente I.

QUADRO 10 - PROFESSOR DOCENTE II

NÍVEL A	Habilitação curso de Formação de Professor (ensino médio)
NÍVEL B	Habilitação específica em curso de Estudos Adicionais
NÍVEL C	Licenciatura Plena
NÍVEL D	Pós-Graduação
NÍVEL E	Mestrado
NÍVEL F	Doutorado

Fonte: Lei Municipal Nº 316/ 2005.

A educação de Seropédica possui, ainda, um Regimento Escolar que se propõe a fixar normas e orientar a organização das unidades escolares municipais, que possuem autonomia pedagógica desde que em consonância com o documento e a legislação em vigor. O documento reafirma a educação como direito do povo e dever do poder público fazendo menção às legislações superiores: Constituição Federal e Lei de Diretrizes e Bases de 1996. Por outro lado, ratifica, também, a

determinação de atuar prioritariamente na Educação Infantil, no Ensino Fundamental, além da finalidade de atuar na Educação de Jovens e Adultos.

O Regimento Escolar apresenta-se organizado em oito Títulos, assim definidos:

- ✓ Título I Das Disposições Preliminares
- ✓ Título II Da Estrutura Organizacional
- ✓ Título III Da Estrutura Didático-Pedagógica
- ✓ Título IV Do Regime de Funcionamento
- ✓ Título V Da Gestão Escolar
- ✓ Título VI Da Organização Disciplinar
- ✓ Título VII Das Disposições Transitórias
- ✓ Título VIII Das Disposições Gerais
(REGIMENTO ESCOLAR, s/d)

O documento em questão prevê a organização escolar com a presença de diferentes profissionais, discriminando suas atribuições e responsabilidades. Além do Diretor e do Diretor adjunto (quando houver), o Regimento Escolar determina a existência na estrutura da Escola de um Orientador Pedagógico e um Orientador Educacional.

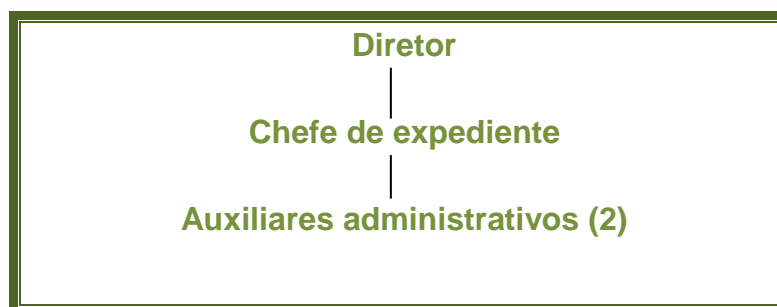
Os cargos de Diretor e de Diretor Adjunto devem ser eleitos por toda a comunidade escolar para um mandato de dois anos, com direito à reeleição, desde que sejam funcionários efetivos do município e que comprovem uma experiência de dois anos como docente. Nos casos em que não ocorra o processo eleitoral, a indicação dos gestores escolares caberá à Secretaria Municipal de Educação. Esses têm como principal função a de administrar a unidade escolar e a de mediação entre a escola e a SME. A existência do Adjunto ocorrerá quando a unidade escolar apresentar um corpo discente superior a 800 alunos ou quando funcionar em regime de três turnos.

A Equipe Escolar compõe-se, além da Direção, de mais duas funções, quais sejam: Orientação Pedagógica e Orientação Educacional. Ao Orientador Pedagógico, com formação docente, compete, sobretudo, a coordenação das propostas pedagógicas desenvolvidas na escola. Assim como orientar o corpo docente na consecução de suas atividades, propiciando a integração entre docentes, discentes e demais funcionários. Para o Orientador Educacional cabe o acompanhamento dos alunos, garantindo o melhor desenvolvimento da pessoa, integrando-o à realidade escolar. O Regimento prevê, ainda, outras funções

exercidas por docentes que não são cumpridas nas unidades escolares: o Supervisor Educacional e o Coordenador Educacional, como profissionais que efetivam a ligação entre a escola e a Secretaria de Educação.

As escolas que se transferiram para Seropédica em 1997 apresentavam uma estrutura de gestão que difere em muito da estrutura escolar que se exhibe nos dias de hoje. Segundo os professores entrevistados, Professor André e Professora Penha, as escolas, ainda sob a gestão administrativa do município de Itaguaí, possuíam um corpo diretivo que se organizava conforme o quadro abaixo:

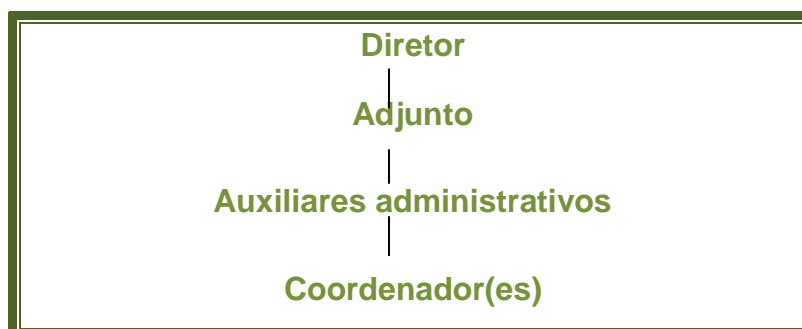
ORGANOGRAMA DAS ESCOLAS ATÉ 1997



Fonte: a autora a partir de informações colhidas na pesquisa

Logo após a emancipação, as escolas adotaram uma estrutura ainda mais simples, que se resumia na figura do diretor e do auxiliar administrativo. Apenas em escolas de maior porte existia ainda a figura de um coordenador. Atualmente, porém, a organização apresenta-se um pouco mais complexa. Todas as escolas possuem coordenadores, cuja quantidade varia conforme o número de alunos, o diretor e o diretor adjunto, além de inspetores.

ORGANOGRAMA DAS ESCOLAS ATUALMENTE



Fonte: a autora a partir de informações colhidas na pesquisa

A rotina pedagógica das escolas diferia muito do cotidiano atual. Há relatos de professores e diretores, alguns dos quais ainda se mantêm na mesma função, de que alguns Conselhos de Classes (CoC) de escolas de áreas rurais⁶⁶ como era o caso do bairro de Santa Alice, ocorriam todos juntos, em um mesmo momento, em um único ambiente⁶⁷.

Desde a sua emancipação, Seropédica viu a inauguração de muitas escolas, que se somaram àquelas que vieram transferidas de Itaguaí. Hoje, portanto, existem três categorias escolares na cidade: as Escolas Estaduais Municipalizadas (E. E. M.), das quais já nos referimos anteriormente, pois foram criadas ainda quando pertenciam à Itaguaí; as Escolas Municipais (E. M.), e os mais recentes Centros Municipais de Educação Infantil (C. M. E. I.), surgidos a partir de 2001, o que nos permitiu elaborar o Quadro 11 abaixo, de modo a facilitar a observação das escolas.

QUADRO 11 - ESCOLAS CRIADAS PELA PREFEITURA DE SEROPÉDICA⁶⁸

ANO	ESCOLAS CRIADAS
1999	01-E.M. Prof. Abeilard Goulart de Souza 02-E.M. Ronald Callegario
2000	03-E.M. Yderzio Luiz Vianna 04-E.M. Racy Ribeiro Morandi
2001	05-E.M. Manoel de Araújo Dantas 06-C.M.E.I. Irene Albuquerque da Silva 07-E.M. Manoelino da Silva Cabral 08-E.M. Nelson Fernandes Nunes 09-E.M. Profª Ligia Rosa Gonçalves Ferreira
2002	10-E.M. Luiz Claudio Baranda 11-E.M. Crisanto Dias da Silva 12-C.M.E.I. Prof. Hemetério Fernandes do Rêgo 13-E.M. Atílio Grégio
2003	14-C.M.E.I. Alcino da Silva Lima 15-C.M.E.I. Alice de Souza Bruno 16-E.M. Promotor de Justiça Dr. André Luiz Mattos de Magalhães Peres
2004	17-C.M.E.I. Alcione Genovez 18-E.M. Valtair Gabi 19-E.M. João Leôncio
2005	20-C.M.E.I. Jorge Francisco Martins 21-C.E.M. Prof. José Albertino dos Santos

⁶⁶As escolas eram: Coletivo Santa Alice, N. Sra. Nazaré, Paulo de Assis Ribeiro e a Gentil da S. Mattos, esta última já fechada.

⁶⁷Essas professoras, que por uma questão de segurança não quiseram ver suas identidades divulgadas, comentam que o Conselho de Classe acontecia muitas vezes em um ambiente não escolar, pois era a forma encontrada pelos responsáveis pela Secretaria Municipal de Educação de racionalizar tempo e funcionários envolvidos com essa tarefa. Tal fato era considerado profundamente constrangedor pelos participantes, pois não só precisavam se deslocar do ambiente escolar como os obrigava a ficar diante de outras unidades escolares e compartilhar, muitas vezes, situações que diziam respeito exclusivamente aos alunos e professores de uma determinada escola.

⁶⁸As escolas C.M.E.I. Iza de Brito e E.M. Maria Lucia de Souza não souberam informar a data de suas inaugurações.

Atualmente, a rede municipal de escolas públicas está formada por quarenta e três escolas que atendem aos estudantes da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e da Educação de Jovens e Adultos. Todas as unidades escolares funcionam em prédios públicos municipais ou municipalizados, exceto a Escola Municipal Roberto Lyra, a única cujo funcionamento ocorre em edifício cedido pela administração pública estadual.

O estudo analisando os nomes das escolas inauguradas pela prefeitura de Seropédica assinala que a mesma motivação notada entre as escolas criadas, como já fora analisada, ainda na época de distrito de Itaguaí, permanece na denominação das escolas surgidas após a emancipação. Quase a totalidade dos patronos⁶⁹ das escolas tem sua memória vinculada à história da cidade. As homenagens alternam-se entre moradores que representaram importantes lideranças comunitárias em seus bairros ou para a cidade, famosos educadores da região, professores e um reitor da UFRRJ, ou ainda personagens considerados ilustres para a história da cidade.

Portanto, a homenagem aos professores da cidade, inclusive a um docente da UFRRJ, representa o reconhecimento dos gestores locais aos educadores moradores da região, que contribuíram para o desenvolvimento da cidade, em particular no âmbito da educação.

A Escola Municipal Professor Yderzio Luiz Vianna, tem como patrono o professor da universidade que iniciou seu trabalho na instituição no ano de 1938, tornando-se Reitor em 1962, cargo que ocupou por dois anos. Uma única escola municipal recebeu o nome de um professor da UFRRJ, denotando, provavelmente, a reduzida representatividade da instituição para o sistema de ensino público de Seropédica.

O Centro Municipal de Educação Infantil Prof. Hemetério Fernandes do Rego também homenageia um professor do CTUR, que teve uma atuante participação na criação de escolas na região, como foi o caso do Colégio Fernando Costa, instituição privada que ainda será alvo de análise, e que foi igualmente técnico biólogo no Instituto de Biologia Animal, instituição de pesquisa federal situada no município.

Vários outros exemplos de patronos e patronesses se sobressaíram devido ao seu valoroso trabalho no campo educacional, exercendo a docência em

⁶⁹ As informações sobre os patronos e patronesse das escolas públicas municipais foram conseguidas em documento fornecido pela secretaria municipal de educação, ou diretamente nas escolas visitadas.

diferentes escolas e colégios da cidade. Este é o caso das escolas municipais Professora Ligia Rosa G. Ferreira e Professor José Albertino dos Santos; e ainda como a professora Racy Ribeiro Morandy, que se destacou na luta em sua comunidade em prol da criação de uma escola em seu bairro, que nasceu como uma cooperativa escolar, e mais tarde transformou-se em escola municipal.

A despeito de se ressaltar que a maior parte das escolas homenageiem personagens da região, faz-se importante registrar, por outro lado, que os nomes das escolas expressam e refletem de certa forma opções políticas dos mandatários da secretaria municipal de educação ou do próprio chefe do executivo local. O que indicaria, portanto, interesses políticos marcados por acordos partidários ou negociações eleitorais.

O que se observa nesse processo de estruturação do ensino municipal é que os alunos foram transferidos, automaticamente, para a rede municipal de ensino que nascia em Seropédica, permanecendo em suas mesmas escolas. Nos documentos expedidos a partir de 1997, como histórico escolar, passava a constar, como observação, a mudança do município de Itaguaí para Seropédica. Em todas as escolas ocorreram reuniões para informar sobre a mudança, quando na ocasião, a Secretária de Educação, expunha seu plano de gestão e tirava as possíveis dúvidas sobre o processo de transferência.

Segundo os dados oficiais, era de 5036 o número de alunos matriculados em escolas municipais em 1997. Esse quantitativo sofreu alteração considerável ao longo das duas primeiras gestões do executivo municipal, ampliando-se em 2004 para a ordem de doze mil estudantes, sob a responsabilidade municipal, representando um aumento de cerca de 260%, fato esse que pode ser visualizado pela observação do Quadro 12:

QUADRO 12 - TOTAL DE ALUNOS MATRICULADOS
EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL

ESTADO	ANO	MUNICÍPIO
2528	1997	5036
4350	1998	6346
4473	1999	9270
3516	2000	11079
3143	2001	12156
3663	2002	12498
3477	2003	12843
3177	2004	12375
2371	2005	15620
2049	2006*	16244
2032	2007	14570
1940	2008	15756
1742	2009	13457
1793	2010	13283
1755**	2011	13499

FONTE: INEP

*A partir de 2006 não há alunos da E. I. na rede estadual

** só há matrículas para as séries finais Do Ensino Fundamental

Para referenciar a análise, faz-se necessário observar os Quadros 13 e 14 sobre a população de Seropédica nesse mesmo período. Vale lembrar que os dados específicos sobre a cidade só aparecem a partir de sua emancipação, pois até então os habitantes do distrito eram registrados no município de Itaguaí. Os quadros evidenciam o aumento demográfico, semelhante ao ocorrido em toda a região metropolitana do estado do Rio de Janeiro.

QUADRO 13 - HABITANTES SEROPÉDICA*

ANO	POPULAÇÃO
2000	65260
2007	72466
2012	78186

FONTE: IBGE

*Antes de 1997 não há dados para Seropédica, cujas informações estão contidas nos quantitativos de Itaguaí

Cabe destacar que de 1997 até o ano de 2006, a ampliação das matrículas na rede municipal é muito evidente, excetuando-se uma pequena interrupção nesse processo de expansão das matrículas das escolas municipais no ano de 2003 para 2004. Em 2007, se observa uma nova diminuição do nº de matrículas, mas que no ano seguinte não se repete. Nota-se uma nova redução nas matrículas municipais de 2008 para 2009 e 2010. Não cabe a essa pesquisa aprofundar essas razões, mas a variação de dados pode refletir uma população itinerante na região, que pode ser determinada por aluguéis muito altos, ou em função do crescimento da universidade provocando a chegada de novos alunos e professores para o município, como se observa no quadro abaixo:

QUADRO 14 - POPULAÇÃO EM IDADE ESCOLAR

FAIXA ETÁRIA	POPULAÇÃO
0/4 anos	5279
5/9anos	5962
10/14anos	7234
15/19anos	7262

Fonte: CENSO 2010

Historicamente, evidencia-se a ampliação da rede pública municipal de Seropédica, ao mesmo tempo em que o papel do governo estadual nas duas modalidades de ensino vem sendo reduzido, como previsto nos dispositivos legais, até não haver matrículas para a Educação Infantil (E. I.) e para as séries iniciais do Ensino Fundamental (EF), como se observa no Quadro 15 apresentado abaixo:

QUADRO 15 - ALUNOS MATRICULADOS REDE MUNICIPAL
EDUCAÇÃO INFANTIL

estado	ANO	Município
-	1997*	-
-	1998*	-
255	1999	293
80	2000	354
121	2001	707
128	2002	631
137	2003	670
213	2004	743
50	2005	1556
-	2006	1926
-	2007	2000
-	2008	2069
-	2009	2383
-	2010	2431

FONTE: INEP

* não foram encontrados dados específicos sobre a Educação Infantil

Nesse caso, fica evidenciado o atendimento às determinações dispostas na legislação superior – LDBEN – que indica a esfera municipal como responsável pela E. I. e por todo o Ensino Fundamental, sobretudo em obediência à Lei Estadual nº 4528 de 2005, que desse modo determina:

Art. 61. O Estado, através das escolas de sua rede pública, deverá, até o ano de 2010, nos termos do Programa de Municipalização do Ensino do Estado do Rio de Janeiro – PROMURJ – Resolução nº 1411/03 de dezembro de 1987, cessar a oferta de Educação Infantil, realizando, a partir da publicação desta lei, o planejamento gradativo de encerramento das atividades nesta etapa da Educação Básica.⁷⁰

O Quadro 15 sobre a Educação Infantil (E.I.) é bastante esclarecedor sobre as responsabilidades dos sistemas municipais de ensino. A expansão das matrículas da E.I. na rede municipal é constante desde 1997, exceto de 2001 para 2002, quando ocorre uma pequena diminuição, e um leve aumento das matrículas na rede estadual, mas que não mais se repetem. Desde 2006 quando a rede estadual não mais atende a E.I., a responsabilidade sobre esse nível da Educação Básica recai exclusivamente sobre a esfera municipal, conforme já analisado.

QUADRO 16 - ALUNOS MATRICULADOS REDE MUNICIPAL ENSINO FUNDAMENTAL

Estado	ANO	Município
-	1997*	-
-	1998*	-
4218	1999	7133
3436	2000	8654
3022	2001	9385
3535	2002	9971
3340	2003	10478
2964	2004	10071
2321	2005	11821
2049	2006	12161
2032	2007	10826
1940	2008	11184
1842	2009	11092
1793	2010	10852
1755	2011	10884

FONTE: INEP

* não foram encontrados dados específicos sobre o Ensino Fundamental

⁷⁰ Redação atualizada pela Lei Estadual 5311 de 2008.

Ao analisar o Quadro 16 acima, o estudo sinaliza que de 1999 até 2011 houve uma ampliação de matrículas do Ensino Fundamental (E.F.) na rede municipal de ensino, enquanto a matrícula da rede estadual retraiu-se, um movimento esperado como consequência às determinações legais.

O que se observa é que os dados dos Quadros 15 e 16 fornecem importantes informações da dimensão da responsabilidade em que, atualmente desde a promulgação da Constituição de 1988, em seu artigo 211, e ratificada no artigo 11 da LDBEN vigente, os municípios brasileiros assumiram com relação à educação nacional.

Art. 211. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino. (...)

§ 2º Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil. (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988)

Art. 11. Os Municípios incumbir-se-ão de: (...)

V - oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino. (LDBEN, 1996)

A cidade possui o Conselho Municipal de Educação, o Conselho de acompanhamento e controle social (CAC) de Alimentação Escolar – o CAE, e o Conselho de acompanhamento do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb).

Os Conselhos são importantes órgãos de controle social dos recursos empregados e das atividades realizadas com recursos públicos. Os diferentes entes federativos previstos na legislação brasileira, União, Estados, Distrito Federal e os Municípios, possuem formas e instituições para esse controle. Dentre eles, o poder legislativo que delibera sobre os orçamentos e os Tribunais de Contas que aprovam as contas públicas referentes à sua alçada administrativa. Atualmente, com o fortalecimento das municipalidades, os conselhos municipais vêm se impondo no cenário das cidades.

A valorização do poder local, conforme Souza (2006), estabelecido a partir de a promulgação da Constituição de 1988 pode ser compreendida como resultado de um longo período marcado pelo centralismo, em que o poder decisório concentrava-

se nas esferas federal e estadual, determinado por governos autoritários, durante a Ditadura Militar instalada após o Golpe Civil-Militar de 1964. Desde então, começaram a ser criados diversos conselhos no sentido de acompanhar a aplicação de recursos dirigidos para a área da educação. A disseminação de conselhos municipais no estado do Rio de Janeiro aconteceu após a Lei nº 9394 de 1996, atendendo às determinações de seu texto.

Nesse processo de descentralização também se faz necessário destacar o papel dos organismos internacionais no sentido de incentivar às parcerias público-privadas nas atividades relacionadas à educação. Esse cenário faz parte do quadro proposto pelas orientações do Banco Mundial, que buscam reduzir o papel do Estado, ampliando cada vez mais a atuação de empresas privadas. A respeito, segue citação de Torres:

Embora a visibilidade do BM no setor educativo seja recente, ele vem trabalhando de forma neste setor há mais de trinta anos, ampliando cada vez mais seu raio de influência e ação e abrangendo atualmente as atividades de pesquisa, assistência técnica, assessoria aos governos em matéria de políticas educativas, assim como prestando ajuda para a mobilização e coordenação de recursos externos para a educação. (TORRES, 2003, p.127-128)

Assim, o Conselho Municipal de Educação (CME) de Seropédica foi criado no mesmo ano da emancipação do município. Atualmente, é um órgão composto por um colegiado, vinculado à Secretaria Municipal de Educação, com a finalidade de auxiliar na elaboração das políticas educacionais a serem implementadas na cidade, inspirado na estruturação dos conselhos estaduais de educação e no Conselho Nacional de Educação.

A organização dos CMEs é feita, em sua maioria, inspirada na estrutura e funcionamento dos CEE – os regimentos são, em muitos casos, semelhantes, apesar de realidades tão distintas – que, por sua vez, foram criados tendo como modelo o Conselho Federal de Educação CFE), extinto e reelaborado como Conselho Nacional de Educação (CNE) a partir da Lei 9131/95. (VASCONCELOS, 2003, p.113)

A Constituição Estadual (1989), na Seção I do Capítulo III, trecho em que trata sobre a Educação do estado e dos municípios, refere-se ao Conselho Estadual de Educação, porém não faz alusão aos conselhos municipais.

Art. 319 - O Conselho Estadual de Educação, incumbido de normatizar, orientar e acompanhar o ensino nas redes pública e privada, com atribuições e composição a serem definidas em lei, terá os seus membros indicados pelo Governador do Estado entre pessoas de comprovado saber, com representantes das entidades mantenedoras de ensino, dos trabalhadores do ensino e dos usuários.

O CME, criado pela Lei nº. 018 de 17 de abril de 1997, por conseguinte, desde a criação de Seropédica, ainda funciona de forma precária, a despeito de possuir um Regimento Interno aprovado. Assim, possui um colegiado que se compõe de cinco membros, designados pela secretária municipal de educação, e do qual nenhum membro da universidade participa, demonstrando mais uma vez o distanciamento entre a instituição de ensino superior e a administração municipal.

O Conselho, segundo informações de sua Presidente, possui uma pequena sala, onde ficam arquivados seus documentos e processos, mas cuja infraestrutura dificulta o trabalho no dia-a-dia. Em função dessa realidade, o cotidiano dos conselheiros se faz nas dependências da SME, utilizando as condições materiais e tecnológicas oferecidas. Essa situação de Seropédica não difere muito da apresentada por Souza e Vasconcelos, quando apresentam um balanço da atuação das secretarias municipais de educação como:

(...) provedora de pessoal técnico-administrativo e como fornecedora de serviços de apoio – lanches, transporte, secretariado, promoção de intercâmbios, entre outros (38,1%) -, ao lado da cessão de infraestrutura física – espaço físico, mobiliário e material de consumo (25,4%) -, nestes termos configurando o conselho enquanto um órgão diretamente vinculado ao executivo municipal. (2012, p. 43)

A natureza e as finalidades do CME/Seropédica foram determinadas no texto da Lei Orgânica do Município, que entrou em vigor assim que o município tornou-se autônomo, da seguinte forma:

Art. 147 – O Conselho Municipal de Educação é o responsável pelo planejamento, estabelecimento, acompanhamento, controle e avaliação da política educacional e das ações da educação no Município. (Seropédica, 1997)

O Regimento Interno do CME aprovado em 1998, por sua vez, estabelece de forma detalhada as suas atribuições, das quais podemos destacar:

Autorização de funcionamento de escolas da rede privada, e aprovação de regimentos escolares relativos à educação infantil e ensino fundamental, inclusive na modalidade de Educação de Jovens e Adultos

Emissão de pareceres sobre projetos e convênios sob a alçada municipal

Estabelecimento e regularização de normas sobre a vida escolar discente, quanto ao ingresso e à transferência

Acompanhamento e sugestão de medidas sobre a organização do sistema municipal, como: dias letivos, habilitação docente para lecionar, condições das escolas, aplicação dos recursos orçamentários, inclusive do Fundeb, e da implementação das metas fixadas pelo Plano Municipal de Educação (PME) (REGIMENTO INTERNO, s/d)

O Conselho, a despeito de funcionar apenas com cinco conselheiros, organiza-se em três Câmaras para efeito de debates e deliberações: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos.

Há três funções determinadas, quais sejam a de Presidente, Vice-Presidente e de Secretária Executiva. Contudo, todos os conselheiros participam e responsabilizam-se por todos os temas. O mandato dos conselheiros, atualmente, é de dois anos, diferindo de gestões anteriores em que prevaleceram os quatro anos. As reuniões do CME funcionam em sessões plenárias e reuniões de câmaras, que possuem um calendário previamente determinado, com dias e horários, mas que podem ser convocadas, em caráter extraordinário, por iniciativa da presidência ou por maioria simples dos conselheiros.

Entretanto, durante a atual gestão, um projeto de alteração do regimento foi elaborado e encaminhado para o Jurídico da Prefeitura, onde aguarda um parecer. Esse projeto foi pautado, segundo a conselheira entrevistada, por uma opção democrática. Diferente das gestões anteriores, a secretária de educação não mais ocupará a presidência (como não o é mais, atualmente), nem indicará seu ocupante. O cargo da presidência deverá ser escolhido por voto na primeira plenária da gestão, logo após sua composição por eleição. A intenção dos atuais conselheiros é a de que tão logo se faça a aprovação do texto regimental, proceda-se em seguida à eleição dos novos conselheiros, com mandato, a partir de então, de quatro anos. Dessa forma, pretendem assegurar a participação de representantes da cidade, tanto quanto da área da educação. Abaixo, citação que nos remete ao tema:

(...) É comum, por exemplo, o Presidente do CME ser o próprio Secretário de Educação, fato que tende a fazer com que as prioridades e as matérias de estudo sejam e estejam sempre relacionadas à dinâmica de trabalho das próprias secretarias, adaptando-se o conselho ao ritmo, às pautas e aos interesses imediatos do órgão executivo. Além do que, a postura dos

Secretários de Educação como Presidentes dos órgãos normativos é carregada da autoridade do cargo exercido no executivo, distanciando-se, significativamente, da postura de um líder de órgãos colegiados. (SOUZA & VASCONCELOS, p. 216, 2007).

As atribuições precípuas do CME também foram revistas e atualizadas no projeto do novo regimento, destacando-se a tarefa de acompanhar e propor medidas sobre a organização do Sistema Municipal de Educação, sobretudo quanto: ao cumprimento dos dias letivos, à verificação de habilitação de professores, às condições de funcionamento das escolas públicas municipais e das escolas privadas da Educação Infantil, à aplicação do Plano Municipal de Educação (PME) e à aplicação dos recursos orçamentários, inclusive das verbas do Fundeb.

Por outro lado, faz-se necessário ressaltar que a principal tarefa atual do CME, reside no fato de acompanhar o funcionamento das escolas municipais, atendendo demandas e denúncias, além de acompanhar as escolas privadas de Educação Infantil, responsabilidade do poder público municipal a quem cabe a autorização para seu funcionamento.

Todavia a liderança do processo de elaboração do PME, projeto desenvolvido ao longo do ano de 2011, merece ser analisada. O PME de Seropédica foi resultado de um processo amplo de discussões e debates que envolveram diversos segmentos da sociedade civil. Esse processo pode ser apresentado em quatro grandes momentos: o debate inicial travado nas unidades escolares, a primeira e a segunda conferências municipais de educação, realizadas com a participação de representações de escolas e órgãos municipais, e, por fim, a sistematização dos trabalhos realizada por diferentes entidades e liderada pelo Conselho de Educação.

Vale ressaltar que no Brasil, a ideia de Plano de Educação remonta às primeiras décadas do século passado. Em 2012, o Brasil comemorou 80 anos da apresentação e divulgação do Manifesto dos Pioneiros que representava na época as principais propostas para a educação, organizadas por Fernando de Azevedo. Como signatários um grupo de educadores, que até os dias atuais ainda influenciam as ideias e os projetos sobre educação no país, como Anísio Teixeira, fazendo referência à elaboração de um “plano unitário” para a educação.

O Manifesto influenciou sobremaneira a redação da Constituição de 1934, promulgada em seguida, fixando a elaboração de um plano nacional para o país, definindo os princípios gerais.

Art 150 - Compete à União:

a) 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;

(...)

Parágrafo único - O plano nacional de educação constante de lei federal, nos termos dos arts. 5º, nº XIV, e 39, nº 8, letras a e e, só se poderá renovar em prazos determinados, e obedecerá às seguintes normas:

a) ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória extensivo aos adultos;

b) tendência à gratuidade do ensino educativo ulterior ao primário, a fim de o tornar mais acessível;

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

d) ensino, nos estabelecimentos particulares, ministrado no idioma pátrio, salvo o de línguas estrangeiras;

e) limitação da matrícula à capacidade didática do estabelecimento e seleção por meio de provas de inteligência e aproveitamento, ou por processos objetivos apropriados à finalidade do curso (...).
(CONSTITUIÇÃO DE 1934)

Na ocasião, um inquérito elaborado por Gustavo Capanema, Ministro da Educação de Vargas⁷¹, deu início ao processo de elaboração do plano. O projeto não tramitou com a velocidade desejada por Capanema, e o Congresso foi fechado em 1937. Assim, o documento foi abortado pela decretação do Estado Novo em 1937. A respeito do fato, segue citação:

Em janeiro de 1936, Capanema distribui extenso e minucioso questionário buscando a colaboração de professores, estudantes, jornalistas, escritores, cientistas, sacerdotes e políticos para a elaboração de um Plano Nacional de Educação. Solicita, ao mesmo tempo, a contribuição das secretarias estaduais de educação. (SCHWARTZMAN, BOMENY, COSTA, 2000, p.192)

A construção do PME de Seropédica não se iniciou com um inquérito sobre a educação municipal, entretanto buscou a participação das comunidades escolares: professores e gestores das instituições, além de representantes do Conselho Municipal de Educação (CME), que capitaneou todo o processo em conjunto com a SME, e a Câmara de Vereadores da cidade. Outras entidades também participaram da construção do projeto como: a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), o Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação do Rio de Janeiro – Seção de Seropédica (SEPE), e a UFRRJ, através de

⁷¹ - Gustavo Capanema foi o Ministro que permaneceu por mais tempo a frente da pasta da Educação no país, de 1934 a 1945, vivenciando dois momentos distintos da Era Vargas: o governo constitucional e o período autoritário.

docentes do Departamento de Teoria e Planejamento de Ensino, o qual faz parte do Instituto de Educação.

O processo de laboração do PME teve seu início agendado para o dia 23 de março de 2011, para quando estava programado um debate em todas as escolas da rede municipal de ensino de Seropédica. Para esta discussão estava prevista a participação dos professores, funcionários administrativos, equipe pedagógica e gestora, além da comunidade de pais e alunos da instituição. Segundo informações de alguns professores, lotados em diferentes escolas da rede, esse debate não aconteceu em todas as instituições escolares, com a mesma intensidade.

Em algumas escolas a participação de professores e funcionários foi mais ampla do que em outras unidades; em momentos específicos diferentes grupos (responsáveis pelos alunos, alunos, professores, diretor, coordenador e funcionários em geral) foram ouvidos, assim como sugestões foram sendo incorporadas.

A partir desses encontros iniciais, um documento-base foi elaborado buscando sintetizar as principais ideias e propostas levantadas nas escolas, e “que serviu de elemento norteador das Conferências Municipais” (PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SEROPÉDICA, 2012). Professores e funcionários foram escolhidos nas escolas para participarem dessas conferências. Em alguns casos, a eleição foi o caminho encontrado, em outros a disponibilidade de horário e o maior envolvimento no debate prevaleceram para a definição dos nomes dos sujeitos, demonstrando a prevalência do ritmo democrático adotado ao longo do processo.

A Primeira Conferência Municipal aconteceu em 30 de junho de 2011, no Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente Paulo Dacorso Filho⁷² – o CAIC de Seropédica – e foi um importante momento para a educação municipal. Por outro lado, marcou o encontro de diferentes segmentos da sociedade comprometidos com a construção de um Plano para a educação municipal, incluindo representantes do poder legislativo e do movimento sindical da educação. A Conferência recebeu o título: *“Planejar educação é permitir a realização de sonhos, é permitir que a vontade da comunidade prevaleça”* e foi organizada a partir de seis eixos temáticos. Esses temas se constituíram em grupos de discussão com a presença de representantes escolares e dos demais órgãos municipais envolvidos,

⁷²- O CAIC Paulo Dacorso Filho é uma unidade escolar inaugurada em 1993, cuja gestão constitui-se a partir de uma parceria entre a prefeitura de Seropédica, através da Secretaria Municipal de Educação, e a UFRRJ.

sob a coordenação de convidados especialistas nos tópicos com o propósito de aprovar os principais temas para o PME.

Cada um dos temas possuía um conjunto de questões a serem debatidas, e que ao final deveriam ser confirmadas, complementadas, corrigidas ou rejeitadas pelos grupos de trabalho, assim elencados: 1) Educação Infantil, com dezoito tópicos a serem discutidos, 2) Ensino Fundamental, apresentados em cinquenta e seis tópicos 3) Financiamento e Gestão, com sete tópicos, 4) Educação de Jovens e Adultos, organizado em vinte um tópicos, 5) Educação Profissional e Superior, subdividido em dezoito tópicos e, 6) Valorização dos Profissionais da Educação, formado por quatorze itens.

Em outubro do mesmo ano, realizou-se a Segunda Conferência Municipal de Educação, partindo dos mesmos seis eixos temáticos. A redação final do documento que originou o PME expressou a participação de representantes de todos os órgãos que se empenharam no processo, e foi aprovado pela Câmara de Vereadores em menos de um ano após o início de todo o processo de elaboração do documento. A gestão do PME foi um processo que procurou ser democrático, pois envolveu, segundo informações do próprio texto de apresentação do PME e de alguns professores da rede municipal, toda a comunidade escolar.

A relação da UFRRJ com a secretaria de educação estreitou-se nesse momento da elaboração do PME, através da participação de alguns docentes que representaram a instituição. A participação de tais docentes, todos vinculados ao Instituto de Educação da universidade, efetivou-se desde o momento de organização inicial do processo, a partir de um convite efetivado através de um Ofício enviado pela Secretaria Municipal de Educação, de acordo com o testemunho de um dos professores da universidade. Esse foi um momento marcante em que os laços entre universidade e o município estiveram mais próximos. A experiência teórica da Academia pôde se fazer presente à experiência cotidiana escolar na construção de um projeto para a educação da cidade.

Além do CME, os dispositivos legais exigem ainda a formação de outros Conselhos, chamados de Conselhos Municipais de Acompanhamento e Controle Social – os CACs. Conforme Braga:

(...) eles existem na área da Educação para controle e acompanhamento do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) e no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos

Profissionais da Educação (Fundeb), sendo este último conselho responsável também pelo acompanhamento da aplicação dos recursos federais transferidos à conta do Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar - PNATE e do Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para Atendimento à Educação de Jovens e Adultos. (BRAGA, s/d, p.2)

A finalidade e a atuação dos CACs estão eminentemente voltadas para o acompanhamento da execução dos programas, tanto para a comprovação das contas como dos resultados dos mesmos, cuidando para que as crianças tenham merenda ou que o transporte escolar utilizado seja adequado. O transporte escolar na cidade foi implantado durante a gestão da secretária de educação Prof. Lindaura Braz de Carvalho, em 2005, para o atendimento de estudantes matriculados em escolas mais distanciadas do centro. Desde então, o programa vem sendo mantido e se expandindo pela ação das administrações municipais que se seguiram.

Outro órgão que funciona na municipalidade é o Conselho de Alimentação Escolar (CAE), que está associado ao Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE). O PNAE⁷³, criado em 1955, busca garantir a alimentação adequada aos estudantes brasileiros da educação básica, durante a sua permanência na escola de forma a garantir seu melhor desenvolvimento escolar, contribuindo para a aprendizagem e a promoção de hábitos saudáveis de nutrição.

O CAE, que atende ao disposto na Lei Federal 11947/09, tem como objetivo a assessoria e a fiscalização do programa de educação alimentar implementado e mantido nas instituições escolares da prefeitura de Seropédica, da creche ao Ensino Fundamental, acompanhando a aplicação dos recursos públicos e zelando pela qualidade das refeições oferecidas. O Conselho deve compor-se de representantes: do poder executivo municipal, do poder legislativo municipal, de dois docentes do magistério público municipal, de dois pais de alunos e, por fim, de um representante do sindicato da educação pública.

O Conselho de Acompanhamento do Fundeb também está formado no município de Seropédica. Os conselhos dessa natureza foram criados a partir de 1998 quando da implantação da lei 9424/96, que criou o Fundo de Manutenção e

⁷³ O valor do repasse efetuado pela União aos estados e municípios é calculado por dia letivo, definido assim: Creches – R\$ 1; Pré-escola – R\$ 0,50; Escolas indígenas e quilombolas – R\$ 0,60; Ensino fundamental, médio e educação de jovens e adultos – R\$ 0,30; Ensino integral (Mais Educação) – R\$ 0,90.

Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), em 2007 substituído pelo Fundeb.

As entrevistas realizadas com as Professoras Marcia Lopes e Simone Dias, que estiveram à frente da Secretaria Municipal de Educação durante a gestão do Prefeito Darci, confirmam a existência até o ano de 2010 dos seguintes Conselhos: o Municipal de Educação, Alimentação Escolar e o de Acompanhamento do Fundeb. Segundo o dispositivo legal, os CACs municipais compõem-se de membros não remunerados, e cuja representação se apresenta por, no mínimo, nove pessoas:

- a) 2 (dois) representantes do Poder Executivo Municipal, dos quais pelo menos 1 (um) da Secretaria Municipal de Educação ou órgão educacional equivalente;
- b) 1 (um) representante dos professores da educação básica pública;
- c) 1 (um) representante dos diretores das escolas básicas públicas;
- d) 1 (um) representante dos servidores técnico-administrativos das escolas básicas públicas;
- e) 2 (dois) representantes dos pais de alunos da educação básica pública;
- f) 2 (dois) representantes dos estudantes da educação básica pública, um dos quais, indicado pela entidade de estudantes secundaristas. (LEI Nº 114942007)

Além desses participantes, a legislação também estabelece que se no município estiver constituído o Conselho Municipal de Educação, um dos membros deverá representar o órgão no CAC do Fundeb, bem como uma representação do Conselho Tutelar. Cada segmento elege seus pares, a exemplo do processo de todos os outros CACs, refletindo o espírito da lei que busca garantir a efetiva participação da comunidade em que se sedia o órgão consultivo.

Conforme a orientação legal e segundo expressão de sua denominação, esse conselho tem como principal atribuição o acompanhamento e controle da repartição e aplicação dos recursos destinados ao fundo. A prefeitura tem como obrigação, expressa na legislação, garantir:

(...) o apoio necessário aos conselhos, quais sejam: material, equipamentos, local para reuniões, e apoio logístico a fim de que os trabalhos sejam regulares, bem como possibilitar o acesso aos registros contábeis e aos demonstrativos gerenciais, atualizados, relativos aos recursos repassados à conta do fundo, que deverão ficar permanentemente à disposição dos conselhos. (WIEDERKEHR & NETO, 2006, p.57)

O CAC do Fundeb está atualmente constituído sob a presidência de um professor da rede que ao mesmo tempo também ocupa a função de diretor de uma

escola da rede municipal, que funciona há alguns anos em Seropédica. Neste sentido, os conselhos municipais podem vir a representar um caminho para a efetiva participação dos cidadãos na política educacional, sobretudo em âmbito municipal.

4 A UFRRJ E O MUNICÍPIO DE SEROPÉDICA



Transfigurar a universidade para que ela deixe de ser guardiã do saber, organizada para transmiti-lo como informação, como adestramento e como disciplina. (...) Transfigurar a sociedade para que ela a todos assegure educação e trabalho e, sobretudo, para que a ninguém condene a vender seu talento e suas habilidades a quem melhor possa convertê-los em lucros pecuniários, sem ensejar nenhuma oportunidade de colocá-los a serviço da coletividade. (RIBEIRO, 1969, p.3)

O último capítulo desta tese pretende discutir a relação que existe entre a universidade e a Educação no município de Seropédica, o cerne da pesquisa. Para iniciar, faz-se necessário examinar o sentido da referida instituição em nossa sociedade, sobretudo, o papel que deve assumir para a comunidade na qual se encontra inserida.

Para examinar a relação que se estabelece entre a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e a cidade de Seropédica faz-se necessário compreender a concepção de Universidade que permeia essa instituição no cenário brasileiro. Neste sentido, ao considerar tal relação, ou as dificuldades de entrosamento entre a universidade e a sua comunidade do entorno, a pesquisa identificou alguns pensadores que analisam a citada organização, sua natureza e função. Deste modo, contribuindo para a construção da instituição universitária, no mundo e, em especial, no Brasil.

Em seguida, a pesquisa dedicou-se a estudar os dois pensadores que se notabilizaram por apresentar os primeiros projetos de Universidade, mesmo que de forma efêmera para o Brasil. De fato, Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro ousaram sonhar uma Universidade, com uma intensa marca brasileira, perfeitamente integrada aos anseios da sociedade e em sintonia com as necessidades de nossa formação social. Desta maneira, assinala-se como esses pensadores e homens de “fazimentos”⁷⁴, fundamentaram seus projetos a fim de consolidarem a existência deste estabelecimento no âmbito da Educação Superior no Brasil, antes dominado por faculdades isoladas ou agrupamentos de escolas superiores que – de forma – equivocada recebiam o título de “Universidade”.

4.1 O papel da Universidade

Duas concepções de Universidade chocam-se e disputam na sociedade a preeminência de finalidade: a instituição como local de formação profissional e, o espaço ideal de ensino e pesquisa, ambos voltados para o conhecimento e para a formação humana. Humboldt (1769-1859), no século XVIII, afirmava que a

⁷⁴ Darcy Ribeiro assim se definiu: “Comi a vida sôfrego. Ainda como, ávido, sem nenhum fastio ou tédio. Quero é mais. Para isso fui feito. Para comer a vida. Para agir, para pensar, para escrever. Isso sou eu. Máquina de pensar, de fazer, faminto de fazimentos. Cheio de fé nos homens, nas gentes”. Nasceu em 1922, em Minas Gerais, e formou-se antropólogo em 1946, em São Paulo. Darcy definiu duas importantes referências em sua formação intelectual: Marechal Rondon, cuja influência se fez sentir no campo dos estudos indianistas, e Anísio Teixeira, que se tornou referência na sua atuação na educação. Dedicou-se, inicialmente, ao estudo dos índios do Pantanal, sendo responsável pela criação do Museu do Índio e pelo Parque Nacional do Xingu. Mais tarde, envolveu-se com a educação, sendo responsável pela concepção dos Centros Integrados de Educação Pública –CIEP- no estado do Rio de Janeiro, durante a gestão de Leonel Brizola, para citar alguns de seus projetos e realizações.

instituição universitária deveria preocupar-se com o ensino para o conhecimento, e que deveria manter-se longe do controle do Estado, a fim de que pudesse desenvolver livremente sua pesquisa e, por consequência, o saber. Para ele, o conhecimento a ser transmitido e a formação do cidadão são o bem maior. A realidade universitária brasileira mantém um grande distanciamento com o projeto de Universidade idealizado por Humboldt. O que se observa é que a vinculação entre as universidades e o Estado brasileiro é muito estreita, especialmente as instituições públicas, sob o rígido controle através das políticas públicas combinadas com as liberações de recursos financeiros para a sua manutenção. No Brasil, como analisado anteriormente, o ensino superior nasceu no século XIX com a criação de faculdades - instituições isoladas -, pois até a transferência da Corte Portuguesa para o Brasil em 1808, a criação de cursos superiores mantivera-se proibida.

Por outro lado, distinta da posição do pensador germânico Humboldt, o madrileno, filósofo da primeira metade do século XX, Ortega y Gasset⁷⁵, entendia a missão da Universidade como: a de preparar homens e profissionais para a vida na sociedade, bem como a de investir na pesquisa, a despeito de considerar que a formação de um cientista não se adequava a qualquer indivíduo, na medida em que dependia de vocação (NUNES, 2012), assim como também se constituía como responsável pela transmissão de cultura.

Entretanto, nota-se que para Ortega y Gasset, o ensino superior oferecido nas universidades consistia, sobretudo, na profissionalização, que ele afirmava ser o objetivo que atinge à maioria e na pesquisa, vocação que asseverava ser para poucos na sociedade.

(...) ser advogado, juiz, médico, farmacêutico, professor de latim ou de história num colégio de ensino médio são coisas bem diferentes do que ser jurista, fisiologista, bioquímico, filólogo etc. Aqueles correspondem a profissões práticas, e estes a atividades puramente científicas. Por outro lado, a sociedade precisa de muitos médicos, farmacêuticos, pedagogos, mas apenas de um pequeno número de cientistas. Se precisasse realmente de muitos cientistas seria catastrófico, porque a vocação para a ciência é especialíssima e rara. (ORTEGA Y GASSET, 2010, p. 43)

No Brasil, alguns pensadores destacam-se por refletirem acerca do tema Universidade. Anísio Teixeira foi um educador preocupado com as questões relativas ao ensino superior, destacando-se na educação brasileira. Assim, esteve

⁷⁵ O texto "A Missão da Universidade" tornou-se um clássico logo após a conferência de 1930 proferida na Universidade Central de Madrid.

envolvido nos principais e decisivos movimentos educacionais, como confirma Gouvêa

Por certo, Teixeira construiu uma sólida carreira no campo educacional e no campo da política em meio a tantas afinidades eletivas e ações de abrangência nacional e internacional. Caso contrário não teria permanecido por treze anos e por treze ministros na circunscrição do Ministério da Educação.

(...) A extensa lista de cargos ocupados pelo intelectual tanto no plano nacional quanto no internacional assinala a centralidade do ator no âmbito do poder público federal e na visibilidade que deteve no campo das ideias e ações na luta por uma educação pública, laica e com qualidade numa sociedade democrática. (GOUVÊA, 2013, p.2-3).

Nos anos de 1960, também, o sociólogo Florestan Fernandes debate o tema da Universidade a partir de seus dilemas. Para ele a grandeza da instituição somente poderia ser dimensionada a partir "(...) do que se faz com o que elas (universidades) produzem" (FERNANDES, 1966, p.205). Ou seja, Florestan analisa a Universidade através de sua vinculação com a sociedade, expressa por meio do uso que se possa fazer com a sua produção acadêmica.

Anísio Teixeira (1953) aproximou as duas vertentes conceituais sobre a Universidade. Assim, realçou a premissa de Humboldt de que a essência da instituição universitária só poderia ser assegurada a partir de sua condição de autonomia, posto que somente com a liberdade do pensamento e do saber, a Universidade poderá construir e produzir conhecimento essencial para o processo civilizatório "(...) as universidades anunciam o florescer da civilização ocidental" (TEIXEIRA, 1997, p.121). Para o educador, a instituição cumpre um papel social muito além da difusão cultural, pois pretende manter vivas as experiências e os conhecimentos produzidos pela humanidade. A Universidade constitui-se

(...) em uma comunidade de objetivos mais amplos que os do ensino e o da pesquisa, pois os homens e mulheres que a compõem não visam apenas ensinar e aprender, investigar e descobrir, mas também viverem – num clima de fervor e devoção intelectual – a grande aventura do espírito humano na conquista da terra e de si mesmo. (TEIXEIRA, 1953, p.19)

Teixeira ambicionava uma Universidade que se refletisse por quatro pilares fundamentais; a instituição deveria ser um

(...) centro de saber, destinado a aumentar o conhecimento humano, um noviciado de cultura capaz de alargar a mente e amadurecer a imaginação

dos jovens para a aventura do conhecimento, uma escola de formação de profissionais e o instrumento mais amplo e mais profundo de elaboração e transmissão da cultura comum brasileira. (FOLHA DE SÃO PAULO, 19/07/1968).

A preparação de profissionais era uma das mais importantes tarefas da Universidade para Teixeira, mas não a única como revela a curta história da instituição no Brasil. Conforme o educador, a Universidade funcionaria como um noviciado da cultura, abrindo o contato do estudante com o mundo e a vida intelectual. Cabe ainda à instituição universitária a pesquisa com vistas ao desenvolvimento do saber humano. E, por fim, completando as quatro funções fundamentais da Universidade, a tarefa de transmitir a cultura brasileira, que para o pensador, representou a principal deficiência da referida instituição no Brasil (idem). Assim, para ele, a Universidade representava uma instituição indispensável para vida da sociedade, posto que a considerasse essencial para a formação humana.

Como dito acima, Teixeira entendia, também, a Universidade como um espaço de formação profissional, o *locus* privilegiado que deveria, sobretudo, propiciar a aliança entre a prática e a teoria na formação do profissional. Por outro lado, ressaltando a importância dessa prática para a formação de professores, à semelhança do que ocorre na formação do médico. Daí o valor dos estágios supervisionados e, portanto, a necessidade de escolas ou colégios de aplicação, local instituído para que o professor da graduação possa acompanhar o estágio do licenciando, orientando os futuros professores.

Teixeira não se restringiu à idealização da Universidade, ele foi responsável por um projeto pioneiro de Universidade criado para a cidade do Rio de Janeiro, sob a gestão do Prefeito Pedro Ernesto. O projeto da Universidade do Distrito Federal (UDF), instalada na cidade do Rio de Janeiro, então capital federal, representou a tentativa de Anísio Teixeira em contribuir para a concretização da ideia que deveria ser a universidade brasileira. Desta forma, desafiava o projeto de reforma universitária de 1931 de Francisco Campos, cuja finalidade era manter as instituições universitárias sob o controle federal. A UDF representava o sonho de nascer como uma universidade, que, diferente das outras, surgisse como um projeto e não fosse apenas uma reunião de cursos superiores. Contudo, a despeito dessa universidade ter nascido de um ideal, um plano que concebia a criação de seus cursos, tal instituição guardou uma singularidade em sua relação com a cidade -

surgiu fragmentada no espaço urbano. Não estava concentrada em um campus ou cidade universitária, seus cursos estavam espalhados pela capital federal.

Trata-se de uma iniciativa efêmera já que o Golpe de Getúlio Vargas instaurando o Estado Novo, em 1937, não permitiu que a sociedade convivesse com uma instituição universitária que poderia vir a determinar mudanças significativas no quadro nacional das universidades. A criação da UDF buscava romper com as tradições que determinavam o atraso educacional do país, e via na instituição universitária, detentora de um projeto de nação, o caminho para o desenvolvimento. Entretanto, a UDF constituía-se em um projeto que feria a Reforma Francisco Campos nos seus marcos regulatórios. A referida Reforma estabelecia a exclusividade de criação das instituições de ensino superior pelo ente federal. No entanto, a experiência da UDF, mesmo que passageira, tornou-se importante, pois, foi o projeto da primeira universidade brasileira, tendo como centro a formação de professores, e construída a partir de valores nacionais.

Interessante, ainda, destacar a atualidade do pensamento anisiano quando ele fala, em 1968, sobre a expansão do ensino superior no país, analisando o quanto o processo tinha de demagógico, pois apenas multiplicava o quantitativo de instituições sem que se procedesse à necessária reforma de ensino propugnada pela legislação.

Considero hoje a expansão do ensino brasileiro o caso mais espantoso e grave de charlatanismo e demagogia, porque não estamos reformando o ensino, não estamos dando o ensino que devíamos à sociedade brasileira e estamos multiplicando indefinidamente instituições que antes deviam passar por profundas reformas. E chegamos a criar essa coisa paradoxal. Cria-se o ensino superior hoje com mais facilidade do que uma escola primária. (TEIXEIRA, 1968, p. 40.)

Para Anísio e Darcy, a Universidade seria uma instituição social que pode significar um espaço político comprometido com a manutenção da estrutura social e política vigente, ou ao contrário, representar um ambiente político de crítica e rebeldia ao *status quo*, em que a transformação seja a dinâmica impulsionadora. Darcy Ribeiro (1969, p.9) analisou as perspectivas da Universidade, que como instituição tanto pode representar um “(...) agente de conservação da ordem instituída, como (...) em um motor da transformação da sociedade global”. Como intelectual e homem de “fazimentos”, segundo suas próprias palavras, a Universidade deveria ser capaz de atuar como um motor para o desenvolvimento

social. Para tal, ele propunha a transfiguração da Universidade, de forma que esta pudesse ensejar a mudança na sociedade. Logo, uma universidade deveria representar um espaço de crítica e rebeldia ao *status quo*.

Às nações subdesenvolvidas cabe enfrentar a tarefa totalmente distinta de criar uma universidade que seja capaz de atuar como motor do desenvolvimento. Cumpre-nos perguntar, entretanto, se é possível inverter aquela sequência, isto é, criar uma estrutura universitária que não seja reflexo do desenvolvimento atingido pela sociedade, mas que seja ela um agente de aceleração do progresso global da nação.

Teoricamente esta é uma tarefa realizável, já que as instituições sociais não somente contribuem para a manutenção das estruturas vigentes nas quais se encontram inseridas, mas também podem contribuir, em certas circunstâncias, para a alteração dessas estruturas, exercendo uma ação renovadora. (RIBEIRO, 1969, p.31-32).

Em 1960, finalmente, nasceu a primeira universidade brasileira criada como tal, e que a despeito de muitos percalços em sua trajetória acadêmica, sobrevive até os dias de hoje. Para Ribeiro não se tratava de inventar um novo arquétipo de universidade, mas sim, buscar evitar a reprodução dos modelos tradicionais.

Não temos que reinventar a universidade, mas também não temos que copiar os modelos alheios, inclusive porque até as universidades mais famosas e ricas estão descontentes consigo mesmas. Necessitamos conhecer a experiência alheia para procurar soluções próprias, correspondentes a nossas condições históricas e a nossos problemas de povos que fracassaram na luta por integrar-se à civilização industrial moderna. (RIBEIRO, 1969, p. 36)

A Universidade de Brasília (UnB), criada por Darcy Ribeiro, foi idealizada a partir da ideia original de Anísio Teixeira⁷⁶, quando esboçou a UDF em 1935. Nesse sentido, foi concebida como um projeto nacional, levando em conta valores característicos da cultura brasileira. Essa é a Universidade necessária de Darcy Ribeiro. O conceito cunhado por Darcy Ribeiro de “universidade necessária” nasceu do desejo de garantir a “aceleração evolutiva” do Brasil, ou seja, de asseverar ao país um caminho seguro em busca de sua autonomia (MIGLIEVICH-RIBEIRO, 2012, p. 34).

A UnB foi projetada para oferecer o ensino superior para a nova cidade que fora construída para receber a nova capital federal, inaugurada em 1960. Em um

⁷⁶ A aproximação entre Darcy Ribeiro e Anísio Teixeira ocorreu no Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE), proporcionada pelo antropólogo norte-americano Charles Wagley.

primeiro momento, Darcy Ribeiro colocara-se contrário à transferência da capital do Rio para o planalto central, argumentando que a necessidade de interiorização do país poderia se concretizar através de outras medidas. Entretanto, à medida que a ideia de Brasília tomava forma, Darcy Ribeiro entusiasmava-se até aproximar-se desse projeto, assumindo, enfim, a liderança da criação da universidade (MIGLIEVICH-RIBEIRO, 2012, p.28). Da mesma maneira que a primeira reação de Ribeiro foi de oposição à Brasília, Anísio Teixeira também repeliu de início, o convite para criar a universidade da nova capital (idem, p. 46), para cuja tarefa indicou o nome de Darcy Ribeiro com quem trabalhou no Projeto para a construção da nova universidade.

Esta instituição nasceu para enfrentar e criar soluções para os problemas nacionais através da formação cidadã dos estudantes, da capacitação de profissionais especialistas e para contribuir cultural e academicamente para a construção da nova capital. A concepção da universidade manteve-se muito distante da estrutura da tradicional universidade brasileira, foi construída assentando-se nas áreas de saber e pelos diferentes campos de conhecimento.

O projeto da UNB propunha uma distinção entre os campos do saber humano de um lado e de outro, o conhecimento aplicado por formação profissional, respectivamente, os cursos de graduação de ciências, letras e artes organizavam-se em institutos e, os cursos de formação profissional se organizam sob a forma de faculdades. Os institutos, além das graduações, eram também responsáveis pelas disciplinas introdutórias de todos os cursos da universidade, e ainda pela formação voltada para o magistério. (RIBEIRO, 1969, p.221/2).

Torna-se interessante demarcar que as duas instituições que nasceram verdadeiramente como universidades, inspiradas, em última análise, nos ideais de Teixeira, esbarraram violentamente com o autoritarismo. A primeira experiência – a UDF – foi fechada definitivamente pelo Estado Novo, a ditadura de Vargas, enquanto a UnB – a segunda experiência - foi interrompida em seu conceito original a partir da intervenção sofrida em sua gestão pelo Golpe de 1964, quando Reitor e Vice-Reitor foram afastados, e todo o projeto de universidade, ainda inconcluso, foi arruinado.

Conquanto a concepção de Universidade seja fruto de seu tempo, e assim deva ser compreendida - como um conceito histórico - constata-se que cada um desses pensadores refletiu e contribuiu para a compreensão que hoje se encerra

sobre o seu conceito. A Universidade, que atualmente se apresenta no Brasil, aproxima-se daquela propugnada por Ortega Y Gasset, em sua preocupação em atender à sociedade na formação de quadros profissionais e de Humboldt quando focaliza a pesquisa científica.

Do ponto de vista da organização espacial, as universidades brasileiras podem ser consideradas como cidades universitárias ou como *campi* universitários. Essas são denominações que refletem estruturas diferenciadas e que, se no Brasil tais diferenças não são radicais como nos EUA e Europa, elas demarcam, entretanto, momentos históricos distintos de disposição espacial para as instituições universitárias. Conforme Regina Celia Lopes Araújo, (2011, p. 79), professora da UFRRJ e pesquisadora sobre o tema, essas duas possibilidades ensejam caracterizações de espaços acadêmicos que refletem estilos e projetos diferentes.

O modelo de cidade universitária foi o padrão de disposição espacial mais antigo adotado no Brasil. Originário na França, esse modelo foi predominante até os anos de 1960, quando o termo *campus* universitário tornou-se preponderante. Essa mudança de denominação para o território universitário demonstra explicitamente a transformação que a academia brasileira sofreu em relação às suas influências. Até a década de 1950, podemos afirmar que era o modelo europeu, sobretudo o francês, que influenciava a organização da universidade brasileira. Entretanto, a partir dos anos de 1960, a marca norte-americana tornar-se mais forte na instituição universitária brasileira, especialmente, marcada pela reforma universitária trazida pela Lei 5.540 de 1968, analisada em capítulo anterior.

Para Araújo (2011), a cidade universitária caracteriza-se por uma grande dimensão territorial, “com amplos espaços verdes percorridos por amplas vias de acesso”, enquanto o *campus* apresenta uma área mais restrita, muitas vezes concentrada em megaestruturas.

A Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro enquadra-se, portanto, no caso de cidade universitária, como a foto aérea abaixo evidencia, sendo apontada como o primeiro exemplar de cidade universitária planejada como tal.

IMAGEM 14 - VISTA AÉREA DA UFRRJ



Foto: Google Earth, em 08/05/2014.

4.2 O caso UFRRJ

No campo da formação profissional, sobretudo na formação para o magistério, a preparação de professores na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro é ainda muito embrionária. As primeiras licenciaturas criadas estavam voltadas para formação de professores, sobretudo, no ensino médio. Esse era o caso dos cursos de Química e Biologia, cuja formação atendia, preferencialmente ao ensino médio. E, sobre as licenciaturas de Economia Doméstica e de Licenciatura em Ciências Agrícolas, se restringiam, sobretudo, às escolas técnicas cujo quantitativo ainda era muito reduzido no território fluminense, e na região de Seropédica praticamente inexistentes.

A criação da maioria dos cursos de licenciaturas para atuar, em especial, no sistema municipal de ensino de Seropédica, e de outros municípios do entorno, exclusivamente para o ensino fundamental e para a educação infantil, como já

demonstrado em capítulos anteriores, é muito recente. A partir de 1974, com a imposição do curso de Educação Física e mais fortemente com a implantação do projeto REUNI na Universidade. A formação da grande maioria dos cursos de licenciatura que atuam no ensino fundamental, portanto, data de cerca de seis anos, impossibilitando uma análise com maior distanciamento.

Nesse sentido, então, como se pode falar de um vínculo da Universidade com a região na qual está assentada e com a sociedade existente? Ao longo da pesquisa se observa baixa vinculação entre essa Instituição e a localidade (e a população) na qual está inserida. As perspectivas e objetivos da UFRRJ parecem atender às necessidades gerais do desenvolvimento do campo brasileiro com vínculos muito específicos com Seropédica e sua circunvizinhança. Por outro lado, quando a UFRRJ foi criada, os agrupamentos humanos à sua volta eram muito rarefeitos, não sendo, talvez, motivo de tensões e polêmicas. O foco nacional estava dado. O desenvolvimento e a expansão, por décadas, da Universidade e do seu entorno, mesmo se dando quase sempre de forma apartada, haveriam de se relacionar, de se descobrir, de gerar pontos de contato (e/ou de atrito), deparando-se com seu tradicional estranhamento.

A própria localização da Universidade, muito distante de núcleos urbanos de peso (deve-se destacar que o centro do Rio de Janeiro dista cerca de 70 quilômetros da sede da UFRRJ) e a impossibilidade e/ou dificuldade de locomoção de seus docentes, técnicos administrativos e discentes, em especial, pela precariedade dos meios de transporte existentes – ou a não existência deles – impôs a fixação gradativa de uma boa parcela dessa comunidade acadêmica nas proximidades da universidade.

Tal realidade impôs novos desafios para a consolidação da instituição. Havia a necessidade de algum tipo de incentivo para estimular o deslocamento, particularmente de docentes, para essa nova “área de expansão”. A construção de casas para a moradia desses professores e, de suas famílias representou uma das ações para enfrentar esses desafios. Essas casas, aliás, construídas pelo governo federal⁷⁷, são até hoje objeto de cobiça de muitos professores, já que o número

⁷⁷ As primeiras casas construídas, de acordo com a pesquisa realizada, já existiam antes da transferência da Universidade para Seropédica. Correspondiam às moradias dos técnicos e funcionários dos Institutos que já se encontravam instalados na região, sob a coordenação do CNEPA, o mesmo órgão, à época, responsável pela Universidade.

existente não corresponde nem de perto à procura, levando-se em consideração, em especial, a expansão da UFRRJ por todo o seu período de existência.

Com a transferência das famílias, e diante de uma região inóspita, muitas necessidades foram surgindo, e uma das primeiras percebidas foi a inexistência de instituições escolares para atender aos filhos desses funcionários. Logo, criou-se, a necessidade de construir escolas que pudessem oferecer educação para as crianças e para os jovens que para lá se mudavam. Na mesma área, também residiam funcionários federais de alguns institutos de pesquisa de atividades rurais, agrônômicas e zootécnicas, como o Instituto de Zootecnia, mesmo que em menor número, também enfrentando a dura realidade de uma região carente de serviços, sobretudo de escolas para os seus filhos.

Todos esses órgãos que se instalavam em Seropédica estavam vinculados ao Ministério da Agricultura, que buscava ocupar um espaço que ficava próximo da capital federal, à época no Rio de Janeiro, mas que ao mesmo tempo, se aproximava do principal centro econômico do país – o estado de São Paulo.

Para atender às necessidades desses funcionários federais, tanto da instituição de ensino superior quanto dos Institutos de pesquisa, foram surgindo, gradativamente, as primeiras escolas. Por vezes, a criação dessas escolas contou com alguma ajuda da estrutura governamental, seja do Ministério da Agricultura, através da universidade, ou dos institutos de pesquisa, seja da administração estadual do Rio de Janeiro. O presente estudo aborda o surgimento e consolidação dessas escolas, a partir daqui, apresentando e examinando cada uma dessas instituições, buscando analisar a relação destas com a UFRRJ.

4.3 As instituições da educação básica vinculadas à universidade

Todas as escolas e colégios apresentados nesse tópico do trabalho nasceram de alguma forma, da necessidade que a instalação da Universidade na região determinou. Há situações em que a participação dessa instituição federal ocorreu mais diretamente, como foi o caso de colégios criados como unidades da própria UFRRJ. Em outras circunstâncias, as escolas surgiram por fora da estrutura da Universidade, a partir da mobilização dos pais que lá trabalhavam.

Inicialmente, serão examinadas as escolas do primeiro segmento de ensino fundamental, à época denominadas escolas primárias. Em seguida, a apreciação terá como foco os colégios de ensino médio.

4.3.1 O Grupo Escolar Presidente Dutra

O Grupo Escolar Presidente Dutra foi a primeira escola primária criada na região de Seropédica, distrito de Itaguaí. Os documentos da instituição apontam para os anos de 1946/47 como o período em que as atividades escolares se iniciaram em uma edificação precária chamada de Barracão, na proximidade do terreno onde hoje se localiza o Hospital Veterinário da UFRRJ.

O Barracão era uma construção provisória de madeira, muito rústica, onde a escola funcionou enquanto estava em andamento a construção do edifício definitivo, que ficou pronto em 1950, e onde até os dias atuais a escola funciona. Na solenidade de inauguração da escola, apresentada na Imagem 15, esteve presente o General Eurico Gaspar Dutra, o Presidente da República da época, que inaugurou, ainda, o principal eixo rodoviário que liga Rio de Janeiro e São Paulo – a Via Dutra.

IMAGEM 15 - Primeira Escola de Seropédica



Foto: Arquivo do Colégio Estadual Presidente Dutra

Em seus primeiros anos, a escola oferecia apenas o antigo ensino primário, a denominação do que atualmente conhecemos por primeiro segmento do Ensino Fundamental, ou seja, as quatro séries iniciais. Para ministrar as aulas, jovens professoras de outros municípios do antigo estado do Rio de Janeiro, que iniciavam suas carreiras no magistério, assumiram a tarefa.

IMAGEM 16 - Residência de Professores do Dutra

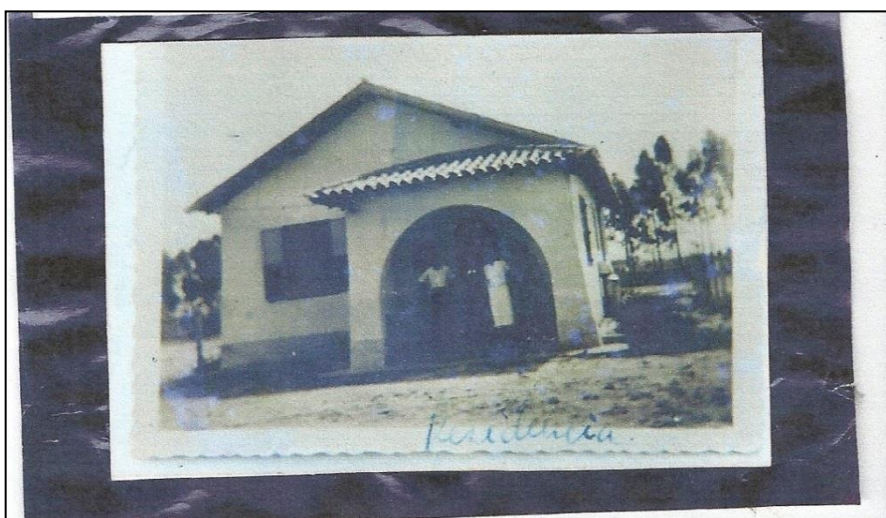


Foto: Arquivo do Colégio Estadual Presidente Dutra

A dificuldade de acesso à região, e a ausência de transportes públicos, obrigava-as, então, a permanecer durante a jornada semanal nas proximidades da escola. Para facilitar a permanência das professoras foi erguida, então, uma casa nos fundos do terreno da escola, que serviu de residência para esses docentes, apresentada na IMAGEM 16.

Atualmente, é um colégio que ainda compõe a rede estadual, e oferece o ensino médio, com a formação geral e o ensino normal. Trata-se de uma instituição escolar que mantém um estreito vínculo com a Universidade, pois proporciona espaço para a realização dos estágios supervisionados aos estudantes das diferentes licenciaturas.

IMAGEM 17 - Foto Atual do C. E. Presidente Dutra



Foto: autora.

A imagem apresenta o colégio ao fundo e a antiga rodovia Rio-São Paulo citados acima

4.3.2 A Escolinha do IZ

Essa escola revela uma história singular em sua origem, mas que ao mesmo tempo reafirma a inexistência de instituições escolares, que caracterizava a região quando a universidade lá se instalou.

A Escola do Instituto de Zootecnia, conhecida simplesmente como Escolinha do IZ, nasceu da necessidade de oferecer o ensino primário para crianças - filhas e filhos de servidores públicos federais. Todavia, se em um primeiro olhar a iniciativa pode nos parecer que tenha surgido da ação unicamente de funcionários da universidade que para a região se transferira no ano anterior de 1948, na verdade, ela surgiu da iniciativa de servidores e gestores do Instituto de Zootecnia do Ministério da Agricultura (IZ-MA)⁷⁸.

Decorrente da ausência de escolas nas proximidades das instalações do Instituto e da precariedade dos transportes surgiu a Escola Primária do “Instituto de

⁷⁸ O Instituto de Zootecnia era um órgão do Ministério da Agricultura (IZ-MA), que em parte funcionava no mesmo prédio em que hoje está instalado, com o mesmo nome, o Instituto de Zootecnia (IZ), uma unidade acadêmica da UFRRJ.

Zootecnia⁷⁹. A escola foi resultado da iniciativa de famílias residentes na localidade, que se ressentiam da inexistência de instituição escolar, e contou com o apoio do Diretor do IZ-MA, o Dr. João Ferreira Barreto.

O IZ-MA, órgão que integrava o Departamento Nacional de Produção Animal (DNPA), vinculado ao Ministério da Agricultura foi criado em 1946 e tinha por finalidade:

- a) realizar estudos e pesquisas de genética e melhoramento dos animais domésticos;
- b) realizar pesquisas sobre nutrição dos animais domésticos;
- c) realizar estudos e pesquisas sobre agrostologia;
- d) realizar estudos e pesquisas sobre avicultura, cunicultura, sericultura e apicultura. (DECRETO-LEI 8547 de 03/01/1946)⁸⁰

O IZ-MA possuía algumas Estações Experimentais para desenvolver suas pesquisas, que funcionavam na região onde hoje se localiza o Campus universitário, e exigiram a vinda de funcionários, que precisavam se estabelecer com suas famílias na região, como confirma o Decreto de criação do órgão:

Art. 5º Ficam transferidos para o I.Z. os seguintes órgãos e estabelecimentos:

(...)

2 – A Fazenda de Criação da Divisão de Fomento da Produção Animal, inclusive as instalações complementares para ovinos e equinos, ora em construção no km 47 da rodovia Rio-São Paulo, junto ao C. N. E. P. A., que passará a constituir a Estação Experimental de Criação;

3 – O Posto Experimental da Avicultura, inclusive a Seção Industrial, no km 47 da rodovia Rio-São Paulo, da D. F. P. A., que passará a constituir a Estação Experimental de Avicultura e Cunicultura;

4 – Os Postos Experimentais de Sericultura e Apicultura, no km 47 da rodovia Rio-São Paulo, da D. F. P. A., que passarão a constituir a Estação Experimental de Sericultura e Apicultura;

(...).

(DECRETO-LEI 8547 de 03/01/1946)

A Escolinha do IZ (até os dias de hoje assim conhecida), é uma instituição de ensino criada em junho de 1948, como consta nos termos de seu Estatuto.

ARTIGO 2º - A Associação tem como finalidade principal a instrução primária, a ser ministrada a dependentes de servidores federais e autárquicos, residentes na sua área de ação, através de ação supletiva e

⁷⁹ Zootecnia é a ciência aplicada, que estuda e aperfeiçoa os meios de promover a adaptação econômica do animal ao ambiente de criação, e deste aos animais com finalidades econômicas.

⁸⁰ O decreto-lei 8547 de 03/01/1946 foi alterado pelo decreto-lei 9676, de 1946, mantendo o IZ-MA organizado em diferentes órgãos de pesquisa, que funcionavam em escritórios e em Postos Experimentais, dos quais alguns se encontravam instalados na região de Seropédica.

manutenção das atividades da Escola Primária “Instituto de Zootecnia”, fundada e em funcionamento desde junho de 1948. (ESTATUTO DA ASSOCIAÇÃO DOS PAIS DE ALUNOS DA ESCOLA PRIMÁRIA “INSTITUTO DE ZOOTECCNIA”, s/d.)

No mesmo mês, tiveram início as aulas. A escola começou a funcionar contando com a ajuda de materiais oferecidos pelo MEC como se observa pela leitura do Relatório das Atividades da “Escolinha do IZ”.

As aulas tiveram início no dia 1 de junho do mesmo ano, com 50 alunos matriculados, todos analfabetos. No ano de 1948 recebemos do Ministério da Educação 40 carteiras duplas, 2 armários, 1 quadro-negro, cadernos e livros. Em 1949 iniciamos a campanha do livro para fundação de uma biblioteca. Recebemos 86 livros doados por funcionários diversos e 60 revistas da “Vida Infantil” doadas por Arlinda Donadello Moreira. Registramos a biblioteca no Instituto Nacional do Livro e recebemos deste 198 volumes (...). (RELATÓRIO DAS ATIVIDADES DA “ESCOLA PRIMÁRIA DO INSTITUTO DE ZOOTECCNIA, DESDE SUA FUNDAÇÃO, s/d)

Em 1952, o acesso de crianças foi ampliado, passando a contar com filhos de servidores de outros órgãos federais situados na região. Ainda pela leitura do mesmo Relatório das Atividades da “Escola Primária do Instituto de Zootecnia”, notamos que a escola se abriu para receber os filhos de funcionários de outras instituições federais presente na região a partir de 1952. Havia crianças filhas de funcionários do Instituto de Biologia Animal (IBA)⁸¹, do Instituto de Ecologia e do próprio Centro Nacional de Ensino e Pesquisas Agrônomicas (CNEPA), órgão ao qual estava ligada a Universidade Rural. A participação de variados órgãos do Ministério da Agricultura fica expressa no texto do Relatório, pois cada órgão assumia o pagamento de uma professora de modo a garantir o acesso das crianças a referida instituição escolar, como se observa pela leitura do trecho abaixo:

Em 1960 já com 219 alunos, as turmas ficaram assim distribuídas:
 1º ano de Adaptação – Professora IDA TORNEL (Verba do I.Z.)
 1º ano B – 1º turno – Professora LUIZINHA D. BARRETO (Verba do I.Z.)
 1º ano B – 2º turno – Professora IGNEZ D. DIOGO (Verba do Q. do I.B.A.)
 2º ano – 1º turno – Professora IRENE X. DE JESUS (Verba do I.Z.)
 2º ano – 2º turno – Professora SELDA FREIRE DE SOUZA (Q. da Ecologia)
 3º ano – Professora SIRLENY MOREIRA (Verba do C.A.E.)
 1º ano – Professora ARLINDA D. MOREIRA (Verba do Q. I.Z.)
 (RELATÓRIO DAS ATIVIDADES DA “ESCOLA PRIMÁRIA DO INSTITUTO DE ZOOTECCNIA, DESDE SUA FUNDAÇÃO, s/d)

⁸¹ O Instituto de Biologia Animal – IBA – fazia parte do Departamento Nacional de Produção Animal (DNPA), enquanto o Instituto de Ecologia compunha o Departamento Nacional de Produção Vegetal (DNPV), ambos os órgãos vinculados ao Ministério da Agricultura.

Nesse momento, a presença de filhos de professores e funcionários da universidade se faz sentir na Escolinha do IZ. O educandário era, e ainda o é, administrado por uma associação de pais e professores, sem fins lucrativos. Teve como primeiro espaço físico o prédio anexo do Instituto de Zootecnia, como exposto na Imagem 18.

IMAGEM 18 - O Anexo do Instituto de Zootecnia



Foto da autora

Mais tarde, em 1977, após mais de vinte anos funcionando no anexo do Instituto de Zootecnia, a escola foi transferida para um terreno em frente ao Colégio Técnico da Rural (CTUR), como se observa na Imagem 19, onde até hoje se encontra instalada, no Bairro Ecologia, “(...) no prédio da “Antiga Patioba”, área federal da União” (REGIMENTO ESCOLAR, art. 2º, 1987). Nessas instalações, como se vê na Imagem 3, funcionara a Escola de Economia Doméstica Germaine Marsaud até 1966.

IMAGEM 19 - ANTIGA PATIOBA
CENTRO EDUCACIONAL ARLINDA DONADELLO MOREIRA



Foto da autora

A pesquisa destaca o fato de uma escola privada, mesmo que sem apresentar perspectivas lucrativas, tenha nascido no interior de uma instituição pública, cuja finalidade estava distante da educação. A escola foi criada a partir de uma necessidade de pais e responsáveis, muito embora tenha sido incentivada pela Administração Pública Federal, através dos gestores do IZ-MA. Assim, percebe-se o grande interesse do IZ-MA em ver seus funcionários tranquilizados pela presença na região de uma instituição escolar, que pudesse garantir a escolaridade para seus filhos.

Tal situação demonstra que mesmo diante da necessidade de atender aos seus funcionários, a instituição universitária - uma instituição educacional - não assumiu a responsabilidade de criar e de manter a referida escola primária que pudesse atender aos filhos de seus servidores. A longa subordinação ao Ministério da Agricultura até o ano de 1967 pode justificar tal situação, pois tal ministério, mesmo que envolvido com ensino e pesquisa, voltava-se exclusivamente para o desenvolvimento das ciências agrárias. Na década de 1950, ainda não se pensava em universidade como se pensa hoje, integrando cursos superiores, mas também instituições de educação básica como os colégios de aplicação.

Entretanto, mesmo sem assumir a responsabilidade de manter em sua estrutura uma escola primária, a universidade responsabilizou-se, em várias

situações, pela manutenção da instituição escolar, sobretudo quanto à concessão do espaço físico em que a escola funciona.

O contrato acertado entre a universidade e a Associação de Pais de Alunos da Escola Primária Instituto de Zootecnia (APAEPZ), em 1980, deixa explícita essa dependência da escola à estrutura universitária, que além de oferecer as instalações físicas, comprometia-se a prestar assessoria pedagógica e técnica sempre que a escola solicitasse⁸². Por outro lado, a escola comprometia-se a receber os estudantes das licenciaturas existentes à época para realizar seus estágios supervisionados em suas turmas. O dito convênio estabelece os seguintes objetivos para o acordo:

Estender à comunidade as atividades de ensino e o resultado das pesquisas inerentes, precipuamente aos cursos de licenciatura e demais cursos desta universidade, estabelecendo os termos da Assessoria Técnico-Pedagógica da UFRRJ à APAEPZ.

Atender às finalidades da prestação educacional do ensino pré-escolar e primeiro grau, auxílio aos filhos de servidores, na forma programada pela Constituição e ampliada na Lei 5692/71.

Possibilitar estágios aos alunos da UFRRJ e estabelecer a indissolubilidade do Ensino e da Pesquisa.

Colaborar com o Governo Federal no Plano de Integração Nacional pela educação e da integração do próprio ensino, inclusive na área profissionalizante e supletiva. (CONVÊNIO ENTRE APAEPZ E UFRRJ, 1980).

Nesse sentido, a despeito de não ter criado a escola para os filhos de seus servidores, a universidade sentiu-se responsável, em parte, por sua manutenção, garantindo as condições mínimas para o funcionamento escolar com qualidade. A relação entre a Escolinha e os funcionários da universidade era tão estreita que a possibilidade de federalizar a escola, transformando-a em uma unidade da UFRRJ chegou a ser pensada por alguns membros da Associação de Pais, mantenedora da escola. Entretanto, tal proposta não chegou a ganhar forma, como afirmou em entrevista a professora Rosana Pinto Plaza Silva⁸³, que manteve um longo e diferenciado vínculo com a instituição, desde 1987. Torna-se interessante, entretanto, pensar que um processo de municipalização da escola não tenha sido

⁸² Tais serviços e apoio técnico seriam oferecidos e acompanhados pelo Núcleo de Apoio, Treinamento e Tecnologia Educacional (NATTE), órgão do Decanato de Pesquisa e Pós-Graduação da universidade.

⁸³ A Prof.^a Rosana, desde 1991, professora do CTUR, manteve uma estreita ligação com a Escolinha do IZ. Foi inicialmente professora na instituição, entre 1987 e 1991, em seguida, como colaboradora eventual, participou de algumas atividades pedagógicas, como debates e palestras, e mais recentemente, foi mãe de dois meninos que frequentaram a instituição por cerca de oito anos.

avertado pelos responsáveis da instituição, pelo menos, não de forma concreta e organizada, o contrário do ocorrido com outra escola, a E.M. Prof Racy Ribeiro Morandi⁸⁴.

Tal situação demonstra, de certa forma, uma disposição dos responsáveis da escola em conservar a instituição apartada da comunidade local. Por outro lado, corroborado pelo fato de que, se a municipalização não estava no horizonte dos pais e responsáveis pela Escolinha, o mesmo não ocorria quanto à sua integração à estrutura da UFRRJ. Segundo a professora Rosana Plaza, a discussão da federalização chegou a existir na instituição, apesar de não ter ido adiante.

Desde 1977, conforme consta no Regimento Escolar citado anteriormente, a instituição atende a estudantes da educação pré-primária, atualmente chamada Educação Infantil, ao Segundo Grau, hoje denominado Ensino Médio. Mais recentemente, abriu-se a qualquer estudante que deseje se matricular, sem a exigência de vínculo à associação mantenedora. Ainda assim, o fato de se ter mantido como instituição privada evitou, ao menos parcialmente, uma integração mais efetiva com o conjunto da população seropedicense.

Assim, a instituição manteve-se funcionando em um terreno federal, pertencente à universidade o que denota uma contradição.

Atualmente, a Escolinha do IZ denomina-se Centro Educacional Arlinda Donadello Moreira (CEADM), em homenagem à sua primeira diretora⁸⁵, que permaneceu no cargo por mais de vinte anos.

4.3.3 O CTUR

Algumas instituições escolares nasceram do interesse e da mobilização de professores e técnicos da universidade e, ainda, dos institutos de pesquisa que deram origem à mesma universidade, como já foi analisado. No caso do, atualmente, chamado ensino médio, alguns colégios surgiram no interior da

⁸⁴ A atual Escola Municipal foi criada a partir de uma Cooperativa Escolar e foi municipalizada pela Prefeitura de Seropédica

⁸⁵ A Professora Arlinda Donadello Moreira dirigiu a Escola Primária do IZ entre os anos de 1948 e 1970, afastando-se por motivo de saúde.

universidade, e outros, com o tempo foram desligados por iniciativa do governo federal.

O Colégio Técnico da UFRRJ, conhecido como CTUR, foi criado em 1972, mas só passou a funcionar no ano seguinte, no edifício chamado de Antiga Patioba, onde funciona, atualmente, a Escolinha do IZ. O educandário apresentava duas finalidades centrais: servir de campo de aplicação para as práticas de ensino para os cursos da universidade, e de local para as experimentações pedagógicas definidas pelo artigo 125 do Estatuto da Universidade (GAMA, 2005, p.24). O que se observa é um caráter de colégio de aplicação - mesmo sem adotar tal denominação -, que atenderia aos cursos de licenciatura que funcionavam à época na universidade. Entretanto, o colégio se manteve distanciado da realidade local, apartado das necessidades da cidade que surgia nos arredores e, de certa forma, mantém-se ainda distante dos moradores do município, que não o percebem como uma possibilidade escolar para os jovens seropedicenses, diante da dificuldade de ingresso, que ocorre sob a forma de concurso público.

A origem em 1943 do que hoje é o CTUR, está diretamente vinculada à intenção do Ministério da Agricultura em transformar a região em uma área de ensino e pesquisa das ciências agrárias. Dessa forma, no momento de sua origem essa instituição escolar não atendia às necessidades da população que se deslocava para essa localidade, objetivando garantir a formação de técnicos agrícolas em nível médio.

O CTUR surgiu da fusão de outras duas instituições escolares de ensino técnico, pertencentes à universidade: o Colégio Técnico Agrícola Ildefonso Simões Lopes e o Colégio Técnico de Economia Doméstica, vinculado ao Instituto de Educação (GAMA, 2005, p.25), a mais nova unidade da universidade, já tratada no capítulo sobre a universidade.

O Colégio Técnico de Economia Doméstica (CTED) surgiu como Escola de Magistério de Economia Rural Doméstica (EMERD), com o objetivo de preparar moças para o magistério em escolas primárias rurais. A instituição funcionava na cidade do Rio de Janeiro, no bairro de Laranjeiras, e da mesma forma que a Universidade em seus primeiros momentos, estava vinculada ao Ministério da Agricultura. Nos anos de 1950, foi transferido para um terreno no Campus da universidade, já instalada em Seropédica, em um prédio conhecido como Patioba. Entretanto, só foi integrado à estrutura universitária a partir de 1963, quando então

adotou sua última denominação, como já apresentado em capítulo anterior (GAMA, 2005, p. 25).

Em 1966, o CTED foi transferido para o edifício do antigo Instituto de Meteorologia⁸⁶, cedido pela Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA), após assinatura de um acordo com a Universidade.

O Colégio Técnico Agrícola Ildefonso Simões Lopes⁸⁷ foi criado em 1943, na região do atual campus da UFRRJ, sob o nome de Aprendizado Agrícola, subordinado diretamente ao Ministério da Agricultura. No momento de sua criação, instalou-se no edifício onde hoje funciona o Instituto de Agronomia da universidade, com o objetivo de garantir o ensino técnico agrícola, funcionando sob o regime de internato. Ao longo do tempo, sofreu diversas alterações em sua denominação. Em 1947, passou a chamar-se Escola Agrícola, em um contexto favorecido pela publicação da Lei Orgânica do Ensino Agrícola, publicada em agosto de 1946. Em 1961, uma nova mudança de nome para Escola Agrotécnica Ildefonso Simões Lopes, coincide com a vinculação da instituição à Universidade. Em 1963, a escola adotou o nome de Colégio Técnico Agrícola Ildefonso Simões Lopes (GAMA, 2005, p. 28).

A despeito das afirmações sobre a alta qualidade dos dois cursos de ensino médio apresentadas por Gama (2005, p. 30), a universidade optou por fundir as duas instituições formando assim um único colégio, em 1971. Entretanto, tal fusão demorou a ser concretizada, e durante essa fase o ingresso de alunos para o Colégio Técnico ficou suspenso, provocando uma grande ansiedade e temor entre professores e alunos de que a escola estivesse, na verdade, em vias de ser fechada. Além disso, os edifícios onde funcionavam as duas escolas de ensino médio da universidade eram cobiçadas por alguns departamentos e cursos universitários, e, algumas tentativas de interferências acadêmicas dos professores da universidade no Colégio Técnico chegaram a ocorrer (GAMA, 2005, p32), fatos que contribuíam para a suspeita que crescia no interior das instituições de que tais colégios seriam extintos. Vale destacar que o Estatuto da UFRRJ, aprovado em 1969 e publicado em 1970, decreto nº. 66.355, não existe menção à existência dos dois colégios técnicos da universidade. Finalmente, em 1973, a reunião do Colégio

⁸⁶ O Instituto de Meteorologia funcionava onde atualmente encontra-se instalado A Escolinha do IZ.

⁸⁷ O Colégio Técnico Agrícola Ildefonso Simões Lopes foi criado pelo decreto 5408/43, subordinado à Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário do Ministério da Agricultura.

Técnico de Economia Doméstica e do Colégio Técnico Agrícola Ildelfonso Simões Lopes se efetivou. O novo Colégio Técnico da UFRRJ – CTUR - ficou subordinado ao Instituto de Educação⁸⁸, por determinação do Regimento Interno da Universidade, de 1974.

Apesar do prédio onde funcionava o Colégio Técnico Agrícola apresentar melhores condições para instalar o CTUR, este se instalou no edifício onde funcionava o CTED, que era menor e cujas instalações eram precárias “(...) faltavam banheiros, salas de aula, áreas para o desenvolvimento das atividades práticas etc.” (GAMA, 2005, p. 36). Ainda vale salientar que o colégio, de forma a suprir a dificuldade de espaço físico das novas instalações escolares, utilizou alguns recursos e ambientes da universidade. O autor relata, ainda, que alguns proprietários de residências com grandes quintais, que existiam no entorno do colégio, foram procurados para fechar convênios com o CTUR a fim de se tornarem espaços para atividades produtivas de cultivo. Conforme afirmação de um docente do CTUR, entrevistado por Gama, tal iniciativa “(...) contribuiu para uma integração maior com a comunidade residente em seu entorno”. (GAMA, 2005, p.37).

Dentre as medidas adotadas para se resolver os problemas gerados, dada a falta de instalações adequadas à realização de atividades práticas, destacavam-se as parcerias com a comunidade residente nas proximidades do Colégio, a utilização dos recursos da Universidade, a realização das visitas técnicas a propriedades agrícolas e os convênios com empresas do setor agropecuário e de economia doméstica. (GAMA, 2005, p.37).

Em 1986, o CTUR transferiu-se para o prédio onde até hoje se encontra instalado (IMAGEM 20), em uma área de 60 hectares cedida pela Universidade, sob a forma de comodato, e onde anteriormente funcionara um programa de pós-graduação da Universidade. Muitas reformas e alterações no edifício precisaram ser realizadas, além da construção de prédio anexo, a fim de comportar todas as necessidades do colégio.

⁸⁸ O Instituto de Educação surgiu em 1972, em decorrência da Reforma Universitária estabelecida com a Lei nº 5540/68, já analisada anteriormente na pesquisa.

IMAGEM 20 - CTUR



Foto da autora

Nesse mesmo ano, a subordinação ao Instituto de Educação, questionada desde que fora estabelecida pelo Regimento Interno da UFRRJ, foi rompida a partir da aprovação do novo Regimento do Colégio, passando o mesmo a se vincular diretamente à Vice-Reitoria universitária. Essa era uma possibilidade de autonomia e de vinculação à vice-reitoria prevista pelo Regimento da Universidade, como confirma Gama:

Cabe ressaltar que o artigo 155 do Estatuto da Universidade, vinculando o Colégio Técnico ao Instituto de Educação, abria-lhe, no entanto, a possibilidade de autonomia por prever que sua organização e competências seriam fixadas em regimento próprio. Até que o Regimento fosse aprovado, permaneceria forte a interferência do Instituto de Educação da UFRRJ, não somente no campo pedagógico, mas principalmente no administrativo. (GAMA, 2005, p.38)

O colégio, assim, adquiria autonomia para eleger a equipe de direção escolar, decidir sobre contratação de novos professores, sem depender do Instituto de Educação, que ao longo de todo o período vinha sendo acusado de ser negligente com o “(...) desenvolvimento de projetos de pesquisa sobre a prática de ensino (...)” e no “(...) acompanhamento dos seus estagiários (...)” (GAMA, 2005, p.38).

Em 1988, o curso de Formação Geral⁸⁹ foi criado no CTUR, chamado em seu interior de Curso Regular. Para Gama (2005, p. 48) nesse momento “(...) o CTUR inaugurou uma nova fase em sua história”. Em outubro de 1987, a criação desse curso fora debatida e aprovada em uma Reunião do Conselho de Professores do Colégio, a partir de solicitação dos moradores do Campus, com a finalidade de atender aos filhos de funcionários da universidade – técnicos e docentes, conforme Gama:

Em 23 de outubro de 1987, durante reunião do Conselho de Professores do CTUR, a criação do “Curso Regular” foi o tema principal dos debates. Nessa reunião, a professora Mariene relatou o Processo n.º 07518/87-21, de autoria da Associação de Moradores da UFRRJ, solicitando ao reitor a criação, na Universidade, de um Curso de 2.º grau não profissionalizante. (GAMA, 2005, p.45)

Tal iniciativa sofreu oposição no interior do CTUR, por parte de alguns docentes que argumentaram o aumento das despesas e a existência de uma instituição de ensino médio na região que já atendia tal objetivo. No entanto, essa instituição – o Colégio Fernando Costa - era da rede privada, e dirigida por um dos professores do CTUR, que se colocava contrário ao novo curso. De outro lado, a diretora do colégio demonstrava-se favorável ao projeto, e afirmava que o CTUR apresentava condições físicas e humanas para o início do curso.

A criação do novo curso de ensino médio não profissionalizante estreitou a relação do CTUR com a comunidade da UFRRJ, na medida em que aproximou o colégio das famílias de funcionários e docentes da universidade, que passaram a ter uma instituição pública onde poderiam matricular seus filhos. Ao mesmo tempo, apresentavam o desejo de continuidade dos estudos na universidade, assim não viam os cursos profissionalizantes de nível médio como opção.

Entretanto, o CTUR mantinha-se distanciado de Seropédica, pois como o ingresso à instituição sempre ocorreu através de concurso público, as dificuldades para a população local sempre foram grandes, diante de um quadro de escolaridade mais deficiente. O colégio é considerado uma instituição de qualidade, que apresenta um alto nível de aprovação nos concursos vestibulares, mas um espaço distante para a realidade da população local, excetuando a comunidade universitária.

⁸⁹ A obrigatoriedade do Ensino Médio profissionalizante estabelecida pela Lei 5692/71 foi extinta pela Lei 7044 de 18 de outubro de 1982.

4.3.4 O Colégio Fernando Costa

O Colégio Fernando Costa⁹⁰ nasceu em 1951, da mobilização de um grupo de estudantes da universidade e de moradores de Seropédica, sendo criado para oferecer o curso ginasial (na época, era a primeira etapa do ensino secundário), atualmente o segundo segmento do Ensino Fundamental. Apenas bem mais tarde, ampliou-se para oferecer o que atualmente é chamado de ensino médio.

O nome da instituição – Fernando Costa⁹¹ - homenageia aquele que esteve ligado ao ensino agrícola no Brasil, através de suas atividades. Sobretudo, quando foi Ministro da Agricultura (1937/1941), cuja gestão criou o Centro Nacional de Ensino e Pesquisas Agronômicas⁹² (CNEPA) em 1938, que imediatamente ficou vinculado à Escola Nacional de Agronomia. Mais tarde, em 1943, o CNEPA é reorganizado, e a Universidade Rural, criada, então, pela reunião das Escolas Nacionais de Agronomia e de Veterinária passa também a estar vinculada (RODRIGUES, 1987). Por outro lado, pode-se afirmar que é nesse momento que se iniciou a ocupação da região do km. 47, onde foram instalados alguns institutos de pesquisa e foi inaugurado o Campus da universidade em Seropédica, pois para a região começaram a serem transferidos funcionários do Ministério da Agricultura, lotados nesses órgãos.

Até 1963 o colégio foi mantido pela Campanha de Educandários Gratuitos (CEG)⁹³ quando se incorporou à Universidade Rural do Brasil, por ação do então Reitor Ydésio Luiz Vianna⁹⁴ (1962/64), através do Ofício nº 165 de 17/5/1963. Com a exigência de que os novos professores residissem no Campus, a partir do novo

⁹⁰ Ainda hoje, o Colégio Fernando Costa é mantido pela Fundação Professor Waldemar Raythe. Oferece à comunidade todos os cursos que compõem a Educação Básica.

⁹¹ Fernando Costa manteve um grande envolvimento com atividades políticas tanto no estado de São Paulo, como na esfera federal. Foi além de Ministro da Agricultura como já citado, prefeito eleito em 1918 na cidade de Pirassununga/SP, deputado federal pelo estado de São Paulo a partir de 1918 por alguns mandatos, além, de Secretário da Agricultura, Indústria e Comércio do governo paulista (1927).

⁹² O CNEPA foi criado pelo decreto-lei nº. 982 em 23 de dezembro de 1938.

⁹³ A Campanha Nacional de Educandários Gratuitos foi um movimento iniciado em 1943, sob a denominação de Campanha do Ginasiano Pobre, com a finalidade de oferecer ensino gratuito para os jovens carentes, em áreas onde não havia escolas públicas. Atualmente, chama-se Campanha Nacional de Escolas das Comunidades (CNEC), cujas escolas são conhecidas como Cenecistas.

⁹⁴ O Reitor Ydersio Luiz Vianna foi cassado logo após o Golpe de 1964, assim como alguns outros professores.

Estatuto da Universidade de 1963, a necessidade de escolas para os filhos dessas famílias tornava-se, assim, mais premente.

Com a segunda gestão na Reitoria, Waldemar Raythe (1955/56) irá se mobilizar em torno da questão, iniciando a construção de um edifício onde pudesse instalar um colégio de curso secundário, preocupado com a precariedade do cenário escolar local. Entretanto, com sua morte, a obra do edifício onde foi instalado o colégio (IMAGEM 21), vai ser concluída pela Direção do Centro Nacional de Ensino e Pesquisas Agronômicas (CNEPA), órgão ao qual a Universidade encontrava-se subordinada à época.

IMAGEM 21 - COLÉGIO FERNANDO COSTA



Foto da autora

Tal situação caracteriza sobremaneira a realidade de carência de escolas na região, refletindo as dificuldades enfrentadas pelas famílias dos funcionários da universidade em garantir a continuidade dos estudos de seus filhos jovens. Na medida em que a população da região se expandia, em grande parte devido ao crescimento da universidade, maior se tornava a necessidade de escolas e de outros serviços, de modo a garantir condições de moradia para as famílias que para a região se transferiam. Conforme Otranto:

“A Universidade Rural do CNEPA, sediada no Distrito de Seropédica, no município de Itaguaí, Estado do Rio de Janeiro, passa a denominar-se Universidade Rural do Rio de Janeiro” (Decreto 48644, de 1/8/1960, art. 1º). Sua estrutura foi ampliada pela incorporação de alguns órgãos anteriormente ligados ao CNEPA. (...) Todos esses órgãos foram incorporados à Universidade Rural do Rio de Janeiro (URRJ), com os respectivos quadros de pessoal, patrimônios e regulamentos. Isso significa que a Universidade foi muito ampliada no início da década de 1960 (...). (OTRANTO, 2009, p.97)

4.3.5 O Colégio Universitário

Em relação à rede escolar de Seropédica, um colégio nascido da universidade, e que durante algum tempo foi gerido por ela, acabou por ser privatizado. Trata-se do Colégio Universitário, que fora criado com o objetivo de oferecer preparação para os interessados em realizar o concurso vestibular para a Universidade Rural, como determinava o Estatuto da Universidade Rural do Brasil, em vigor a partir do Decreto 1.984/63:

Art. 18. O Colégio Universitário terá por finalidade ministrar a 3ª série colegial com currículos adaptados aos cursos de nível superior ministrados na Universidade, dentro das normas vigentes para tal ensino e das fixadas em seus regimentos. (ESTATUTO DA UNIVERSIDADE DO BRASIL, 1963)

A pesquisa não conseguiu determinar precisamente a data de criação dessa instituição escolar. Entretanto, é possível afirmar que o colégio em 1962 já funcionava, pois durante a discussão no Conselho Universitário (Consu) acerca do novo estatuto que entrou em vigor no ano seguinte, foram relacionados todos os órgãos da universidade, e o Colégio Universitário fazia parte (OTRANTO, 2009, p.102). Também encontramos informações, sobre a fundação do Colégio Universitário, no texto comemorativo “25 anos de Atividades Educacionais”, da Fundação Professor Waldemar Raythe (1975, p.36).

Em meados do ano de 1966, o Consu avaliou que o colégio não cumpria seus objetivos, sendo considerado ineficiente diante dos resultados obtidos. Tal Conselho decidiu, por conseguinte, pela intervenção na instituição. O Colégio Universitário passou a funcionar sob a gestão do Colégio Fernando Costa, a partir do convênio assinado em 1967, entre a Universidade e a Fundação Waldemar Raythe. Em

dezembro de 1969, o colégio foi finalmente extinto, diante do continuado quadro de baixa qualidade do ensino e da oposição do Conselho Federal de Educação sobre a existência de tais instituições nas universidades (GAMA, 2005, p.31-32).

4.3.6 O CAIC

A chegada ao Campus da UFRRJ, no Campus Seropédica, é sempre muito surpreendente, pois se avista um sítio muito agradável, com vastas áreas verdes, lagos, um Jardim Botânico, e com edificações, onde funcionam seus institutos, cuja bela arquitetura de característica neocolonial impõe-se no cenário, como se observa na Imagem 22.

IMAGEM 22 - Prédio Principal da UFRRJ



Fonte: Acervo UFRRJ

Nessa paisagem destaca-se uma construção destoante, apresentada na Imagem 23, onde funciona uma escola de educação infantil e ensino fundamental, que chama a atenção em um espaço de ensino superior.

IMAGEM 23 - CAIC Paulo Dacorso Filho



Foto da Autora. Entrada do CAIC Paulo Dacorso Filho

Essa escola chama-se Centro de Atendimento Integral à Criança (CAIC) Paulo Dacorso Filho. A investigação acerca da instituição escolar faz-se mister para a História da Educação de Seropédica, na medida em que essa instituição escolar materializa a relação entre a universidade e a educação básica no âmbito municipal, objeto de exame dessa tese.

A experiência escolar do CAIC, que vem sendo construída ao longo de sua trajetória é singular. Desde sua criação, passou por diferentes projetos nos três âmbitos administrativos: municipal, estadual e federal envolvidos na gestão escolar, em períodos distintos de sua existência.

Para compreender o sentido que o projeto CAIC assumiu para a universidade e para a educação municipal da cidade de Seropédica, torna-se necessário entender o projeto dos CAICs no momento histórico no qual foram criados.

Trata-se de aprofundar a análise acerca do conceito de educação integral, expressando uma ideia muito utilizada nos discursos políticos e pedagógicos, e muito presente nos projetos educacionais mais contemporâneos. Entretanto, esse projeto educacional permanece ainda muito distante de nossa realidade escolar, ao mesmo tempo em que também se encontra pouco definido.

A expressão educação integral é polissêmica, assume diferentes sentidos a partir da situação em que for utilizada, e pode ser compreendida de diferentes formas. Há os que falam em educação integral, remetendo esse conceito

simplesmente para definir escolas de tempo integral. Entretanto, há os que se referem à ideia de uma educação integral, completa, visando à formação plena do ser humano.

No século XIX, alguns importantes filósofos que deixaram legados para o pensamento contemporâneo, também abordaram o tema da educação integral. Esse é o caso de Karl Marx e Friedrich Engels, que em meados do século XIX, afirmavam que a possibilidade de formação do proletariado, a fim de enfrentar as ameaças do capitalismo, concentrava-se na educação. Esses parceiros intelectuais avançam na formulação, na época, apresentando uma versão para educação integral ao explicitarem:

Por educação entendemos três coisas:

1-Educação *intelectual*;

2-Educação *corporal*, tal como é produzida pelos exercícios de ginástica e militares;

3-Educação *tecnológica*, abrangendo os princípios gerais e científicos de todos os processos de produção, e ao mesmo tempo iniciando as crianças e os adolescentes na manipulação dos instrumentos elementares de todos os ramos de indústria.

À divisão das crianças e dos adolescentes em três categorias, de 9 a 18 anos, deve corresponder um curso graduado e progressivo para a sua educação intelectual, corporal e politécnica. (MARX, ENGELS, 2009, p. 68).

No Brasil, segundo Cavaliere (2004), o estudo do sistema educacional nas primeiras décadas do século XX é decisivo para o entendimento do sentido do conceito de educação integral para o conjunto do pensamento pedagógico produzido no país. Nesse contexto histórico, algumas correntes políticas produziram diferentes propostas acerca do tema.

A corrente do Integralismo⁹⁵ compreendia esse conceito como uma forma de controle e coerção social, porquanto a escola, como instituição, deveria, antes de tudo, servir para modelar o homem a serviço do Estado. Para os socialistas utópicos a preocupação manifestava-se na direção de formar um novo homem, pronto e apto para viver em uma nova sociedade a ser construída. O anarquismo pensa a educação como um processo formativo voltado para a construção do modelo ideal de sociedade. A tendência liberal afirma que cabe a essa forma de educação a preparação da sociedade com vistas ao desenvolvimento e ao progresso econômico.

⁹⁵ Corrente ideológica fundada no Brasil por Plínio Salgado, de importante influência nos anos de 1930, com fortes características nacionalistas e autoritárias.

Lígia Coelho (2009, p.83) afirma que a questão da educação integral pode ser tratada sob ângulos distintos, e apresenta dois referenciais: “os matizes ideológicos e as tendências contemporâneas”. A autora analisa detidamente as concepções ideológicas, entendendo que diferentes projetos de mundo e de realidade produzem distintos conceitos de educação.

(...) de acordo com a forma como veem e entendem o mundo, conservadores, liberais e socialistas (re) apresentam concepções de educação cujas características – diversas em sua(s) natureza(s) – engendram práticas também diversas. Visto sob a perspectiva da dinâmica em que se inserem as sociedades complexas, há pontos em que elas convergem e há pontos – a grande maioria – em que divergem. Mas, fundamentalmente, são as divergências que as individualizam e fomentam os grandes embates ideológicos. (COELHO, 2009, p. 85)

Houve algumas propostas na história da educação brasileira, que merecem ser lembradas. Uma das mais antigas experiências e considerada por muitos como a precursora refere-se ao projeto de Anísio Teixeira em Salvador: o Centro Educacional Carneiro Ribeiro⁹⁶, conhecido vulgarmente, também, como Escola Parque. Após a solicitação do governador baiano⁹⁷ de então, tinha o propósito de atender às crianças carentes de uma área muito pobre da cidade, o Bairro da Liberdade, onde a oferta escolar mostrava-se insuficiente. Teixeira entendia a formação integral da criança como a formação para um ser humano completo.

Tratava-se de um projeto audacioso para a época, tanto do ponto de vista pedagógico quanto arquitetônico. Para efetivar a concepção pedagógica de Teixeira, o plano arquitetônico previa a construção de dois modelos de edificações: as escolas-classe e a escola-parque. Assim, foram construídas quatro escolas-classe onde aconteciam, ao longo de um turno, as atividades formais de ensino de Linguagem, Aritmética, Ciências e Estudos Sociais. E a escola-parque, espaço em que se realizavam, em turno diferente, as atividades como artes, música, recreação, para citar algumas. Dessa forma, Teixeira concretizava a educação integral, emancipatória e popular.

Anísio Teixeira já na primeira metade do século passado propugnava a importância da educação integral para a formação da cidadania. A “escola de Anísio

⁹⁶ O nome do Centro Educacional é uma homenagem ao ilustre educador baiano, Ernesto Carneiro Ribeiro, mestre de Ruy Barbosa e Euclides da Cunha, nascido em 1839, falecido em 1920.

⁹⁷ O governador da Bahia chamava-se Otávio Mangabeira, pertencia à União Democrática Nacional - a UDN, de quem Anísio Teixeira foi o Secretário de Estado de Educação, entre 1947 e 1950.

Teixeira pretendia atender o indivíduo inteiro, completo, cômico de seus deveres para com a sociedade, mas também sabedor de seus direitos” (FARIA, NOLASCO-SILVA, 2012).

Os Centros Integrados de Educação Pública (CIEP) talvez sejam, na história republicana brasileira mais recente, o modelo mais discutido e plagiado. Os CIEPs tornaram-se o padrão de escolas de educação integral, para ser copiado, ou para ser criticado e repellido. O programa dos CIEPs desenvolveu-se no estado do Rio de Janeiro, idealizado e implementado por Darcy Ribeiro, antropólogo e professor, ao longo de dois períodos do governo de Leonel Brizola: 1983-1986 e 1991-1994. A implantação ocorreu sob a coordenação dos 1º e 2º Programas Especiais de Educação (I e II PEEs), responsáveis pela criação e gestão do projeto que significava uma concepção pedagógica, muito além da simples construção de prédios escolares, planejados por Oscar Niemeyer. Sobre a educação pública, Darcy Ribeiro resumia o projeto CIEP, afirmando que:

A única solução possível para esse gravíssimo problema social e nacional é melhorar a qualidade das escolas que temos; é ajudar o professorado a realizar com mais eficácia a sua tarefa educativa; é socorrer as crianças para que frequentem as escolas, mas lá aprendam; é, ainda, chamar de volta às aulas os jovens insuficientemente instruídos para lhes dar, pelo menos, um domínio da leitura, da escrita e do cálculo que os salve da marginalidade. (RIBEIRO, 1986, p. 52)

Os CIEPs representaram o principal modelo de inspiração para o Projeto Minha Gente, que criou os Centros Integrados de Atenção à Criança e ao Adolescente (CIAC), mais tarde chamados Centros de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (CAIC).

Os CIACs retomam e ampliam o projeto de Centros Integrados de Educação Pública do Rio de Janeiro, capitalizando uma rica experiência pedagógica na criação de escolas onde a criança brasileira seja plenamente assistida em períodos de oito horas. (GOVERNO DO RJ, s/d, p. 5.)

A implantação dos CIACs no Estado do Rio de Janeiro ficou a cargo do II PEE, como esclarece ainda o mesmo documento sobre os CIEPs e os CIACs.

O 2º Programa Especial de Educação, a cargo da Secretaria Extraordinária de Programas Especiais- RJ, responsável pela implantação e acompanhamento pedagógico dos CIEPs tem agora mais uma atribuição: dar aos CIACs que aqui estão sendo e serão construídos uma feição e um

perfil que os torne capazes de aprofundar e aprimorar a experiência pedagógica dos nossos CIEPs. ((GOVERNO DO RJ,s/d, p.6)

Ao mesmo tempo, podem ser ainda mencionados, além da experiência dos CIEPs de Leonel Brizola, projetos em algumas cidades: Belo Horizonte, São Paulo, Apucarana, Curitiba, Juiz de Fora, além dos planos elaborados pelas redes estaduais de Minas Gerais, São Paulo e Santa Catarina.

Os programas citados acima são diferenciados em vários aspectos. Ana Maria Cavaliere (2009) destaca uma distinção necessária acerca do que se apresenta como educação integral, especialmente da escola de tempo integral, ou dos alunos de tempo integral.

No primeiro, a ênfase estaria no fortalecimento da unidade escolar, com mudanças em seu interior pela atribuição de novas tarefas, mais equipamentos e profissionais com formação diversificada, pretendendo propiciar a alunos e professores uma vivência institucional de outra ordem. No segundo, a ênfase estaria na oferta de atividades diversificadas aos alunos no turno alternativo ao da escola, fruto da articulação com instituições multissetoriais, utilizando espaços e agentes que não os da própria escola, pretendendo propiciar experiências múltiplas e não padronizadas. (CAVALIERE, 2009, p. 80)

Nos projetos de escolas de tempo integral, o investimento para adequar o espaço da escola ocorre de forma a atender a permanência de todos os estudantes em horário integral, em uma mesma escola. Enquanto que nas vivências experimentadas dos alunos em tempo integral, o investimento acontece em diferenciadas atividades que se realizam em apropriados ambientes, inclusive articulando diferentes instituições.

Nesse último caso, os governos, através de convênios com as instituições, utilizam clubes, museus, cinemas e também, espaços públicos como praças e parques. Essa é uma orientação baseada na Declaração de Barcelona de 1990⁹⁸, que afirma que toda a cidade é educadora e, portanto, seus ambientes e recantos devem ser compreendidos como locais educativos.

⁹⁸ Cabe ressaltar que o sentido de Cidades Educadoras extrapola a simples ideia de utilização do espaço urbano como área pedagógica; é o compromisso da cidade pela educação de sua população "(...) *uma função educadora, quando assuma a intencionalidade e responsabilidade cujo objetivo seja a formação, promoção e desenvolvimento de todos seus habitantes, começando pelas crianças e pelos jovens.*"

O governo municipal deverá dotar a cidade de espaços, equipamentos e serviços públicos adequados ao desenvolvimento pessoal, social, moral e cultural de todos os seus habitantes, prestando uma atenção especial à infância e à juventude.

A cidade educadora deverá oferecer a todos os seus habitantes, enquanto objetivo cada vez mais necessário à comunidade, uma formação sobre os valores e as práticas da cidadania democrática: o respeito, a tolerância, a participação, a responsabilidade e o interesse pela coisa pública, seus programas, seus bens e serviços. (CARTA DAS CIDADES EDUCADORAS, 1990)

Em 1990, a eleição de Fernando Collor de Melo para a presidência da República abriu as portas do Brasil para o neoliberalismo. Essa nova face do capitalismo tem buscado, desde então, resolver mais uma crise resultante de seu próprio desenvolvimento. De modo a solucionar os problemas surgidos com essa crise, algumas medidas foram propostas (e continuam sendo encaminhadas e mantidas), e que vinham ao encontro dos antigos preceitos liberais do Estado Mínimo. Tais medidas se caracterizam pela defesa incansável da privatização de serviços públicos, como a educação, a saúde e a previdência, com a finalidade de desonerar o Estado e tornar esses serviços competitivos no mercado. Desta forma, muitos dos direitos conquistados ao longo da história republicana, vêm se transformando em mercadorias passíveis de negociações. A educação pública é um desses direitos.

No bojo dessa política, especialmente no campo da educação, Fernando Collor criou o Projeto Minha Gente, que tinha como finalidade desenvolver ações integradas nas áreas de saúde, educação e assistência, e promoção social. Todas voltadas para o atendimento de crianças e adolescentes das classes populares.

Art. 1º. É criado o PROJETO MINHA GENTE, com a finalidade de desenvolver ações integradas de educação, saúde, assistência e promoção social, relativas à criança e ao adolescente.

Parágrafo único. O PROJETO MINHA GENTE compreenderá a implantação de unidades físicas, as quais obrigarão as seguintes atividades:

I - pré-escola;

I - creche e pré-escola;

II - escola de primeiro grau em tempo integral;

III - puericultura;

IV - convivência comunitária e esportiva;

V - alojamento para menores carentes.

Art. 2º. A coordenação do PROJETO MINHA GENTE caberá ao Ministro de Estado responsável por aquele "Ministério da Criança". (DECRETO 91 de 1991)

De forma a garantir todos esses objetivos em um único ambiente, o governo esboçou a criação dos Centros Integrados de Atenção à Criança e ao Adolescente, conhecidos através de sua sigla – CIAC⁹⁹. Essas instituições escolares foram pensadas de modo a abrigar diferentes segmentos de ensino: a creche, a pré-escola e o ensino de primeiro grau, conforme a denominação da época¹⁰⁰. Trata-se de um Projeto que se pretendia grandioso, pois previa a construção de cinco mil CIACs com o propósito de receber cerca de seis milhões de crianças e jovens, dos quais 3,7 milhões seriam atendidos no antigo ensino de Primeiro Grau, e os demais, acolhidos nas creches e pré-escolas.

A concepção do programa coube à Legião Brasileira de Assistência (LBA)¹⁰¹, sob a coordenação do Ministério da Criança¹⁰². A natureza assistencialista do projeto, que é objetivamente expressa por seus objetivos, fica ainda mais patente quando se confirma a presença da LBA em sua criação. A LBA nasceu como uma instituição de assistência social, que trazia como propósito atender aos familiares dos combatentes da II Guerra Mundial.

Torna-se interessante destacar que, mesmo tendo criado um Ministério exclusivamente para cuidar e encaminhar as questões ligadas ao tema da infância, a responsabilidade de pensar a criação de um espaço teoricamente escolar, ficou destinada a uma organização voltada para a assistência social.

O Projeto do Governo Collor (PROJETO MINHA GENTE – Informações Básicas sobre o Projeto, 1992) propunha em seu texto original, nove programas de atendimento setorizados, quais sejam:

- Núcleo de Proteção à Criança e à Família
- Saúde e Cuidados Básicos da Criança

⁹⁹ O Projeto CIAC, mais adiante chamado CAIC, inspirou-se, como anteriormente apontado, no projeto do CIEP. O programa do CIEP foi idealizado por Darcy Ribeiro, e implementado no governo de Leonel Brizola, durante seu governo no estado do Rio de Janeiro. Brizola já havia demonstrado sua preocupação com a educação quando de seu mandato como governador no estado do Rio Grande do Sul. Nesse período, entre 1959 e 1963, o governador Brizola construiu cerca de mil escolas (em torno de três mil salas de aula), de simples arquitetura e de baixo custo, com a finalidade de erradicar o analfabetismo em todas as regiões de seu estado natal. Essas edificações ficaram conhecidas como *brizoletas*, e hoje muitas delas encontra-se em situação de abandono. Tal programa de expansão escolar baseava-se em convênios mantidos entre os municípios e o governo do estado.

¹⁰⁰ A Lei 5692 de 1971 organizou a educação básica em primeiro e segundo graus, nomenclatura que permaneceu até a promulgação da Lei 9394/96, a atual LDB, que passou a nomeá-los de Ensino Fundamental e Ensino Médio, respectivamente.

¹⁰¹ Órgão do governo brasileiro, criado em 1942, durante o Governo Vargas, e, tradicionalmente, dirigido pelas Primeiras Damas. Em 1991, sob a gestão de Rosane Collor foi alvo de muitas denúncias de desvio de recursos. Foi extinto em 1995, no governo de Fernando Henrique Cardoso, e substituído pelo Programa Comunidade Solidária, criado por Ruth Cardoso.

¹⁰² O Ministério da Criança teve curta existência; criado por Collor com o propósito de coordenar políticas referentes à infância.

- Educação Escolar
- Esporte
- Cultura
- Creche e Pré-Escola
- Iniciação ao Trabalho
- Teleeducação
- Desenvolvimento Comunitário

Esses programas setoriais demonstram que apesar do CIAC afirmar-se como um projeto escolar, este prevalece fragmentado em diferentes objetivos de apoio à atividades da escola: atendimento da saúde, proteção à família e à criança e desenvolvimento comunitário.

(...) Programa de Assistência Integral a Saúde da Mulher e da Criança (PAISMO) Saúde Escolar, Saúde bucal, Exercício Físico para a Saúde. Acompanhamento Nutricional. Crescimento Desenvolvimento, Acompanhamento Pré/Perinatal, Imunizações. Câncer Ginecológico, Diabetes, Saúde Mental. (PROGRAMA MINHA GENTE, 1992, p.12)

Até mesmo a educação nos segmentos da Creche e da Educação Pré-Escolar mantém-se destacada do programa de Educação Escolar, como se observa pela leitura do chamado Programa 3, integrante do Projeto original, apresentado abaixo.

PROGRAMA 03

Creche e Educação Pré-Escolar, desenvolvido no Núcleo de Atenção Integral a Criança, através dos Subprogramas Creche, Pré-Escola e Outros Serviços, o programa presta atendimento a 535 crianças de 0 a 6 anos, em funções de guarda, cuidados de higiene, alimentação, estimulação Psicopedagógica e desenvolvimento físico sensorio motor intelectual e afetivo. (PROJETO MINHA GENTE, 1992, p.12)

A leitura do texto original do Projeto nos permite perceber, também, que os procedimentos para atingir as metas foram muito pouco explicitados, pois o projeto se define a partir da relação com as comunidades em que seria implantado, conforme se pode apreender:

A implantação do projeto em uma determinada comunidade depende, fundamentalmente, da conjugação de quatro fatores: i) interesse da comunidade nos Projetos; ii) existência de demanda efetiva para os serviços oferecidos pelo Projeto; iii) disponibilidade de terrenos para construir o CIAC; e iv) capacidade das instituições em administrar o CIAC e

operar os serviços para ele programados. (PROJETO MINHA GENTE, 1992, p.2-3)

Na verdade, o projeto foi concebido para ser gerido por todas as três esferas administrativas previstas na Constituição Federal, inclusive permitindo a participação do setor privado, apresentando-se, assim, em perfeita sintonia com o modelo de Estado Mínimo proposto pelo ideário neoliberal, eximindo a União, mentora do projeto, de sua responsabilidade como gestora e financiadora.

Como essa gestão a três se consubstanciava? Através da instituição de três segmentos: a entidade promotora, a entidade empreendedora e as entidades operadoras. A entidade promotora era representada pelo governo federal apresentando-se através do MEC, com apoio dos governos estaduais, responsável pela construção das unidades escolares e pela coordenação técnica do Projeto; as entidades empreendedoras podiam ser públicas (as prefeituras) ou privadas (sem fins lucrativos) e tinham a responsabilidade de ceder o terreno administrar a escola; e por fim, as operadoras, que também, podiam ser instituições públicas ou privadas, e seriam as executoras dos programas setoriais desenvolvidos no CIAC. Nesse sentido se observa como a parceria efetivamente isentava os governos com maiores condições de arcar com o suporte financeiro, abrindo oportunidades de participação às instituições privadas.

O principal destaque a ser registrado refere-se à lacuna evidenciada pelo Projeto Minha Gente quanto ao seu conteúdo pedagógico. Ao contrário do projeto criado por Darcy Ribeiro para as terras fluminenses, o CIAC pouco se apresentava como um projeto pedagógico. Logo, o projeto eximia-se de um debate mais conceitual. Muitas prefeituras brasileiras, ainda nos dias atuais, não oferecem como não ofereciam há décadas atrás, requisitos técnicos e acadêmicos que permitissem a formulação de projetos pedagógicos inovadores adequados e capazes para o enfrentamento das condições de precariedade educacional e de insuficiência de recursos apresentadas.

Em 1992, o governo Collor viveu seu momento mais crítico. Após um plano econômico que confiscou as poupanças, e que não conseguiu solucionar os problemas econômicos e financeiros, viu-se, ainda, envolvido em um grande escândalo de corrupção amplamente divulgado pelos meios de comunicação. Uma enorme campanha política visando à sua deposição, com grande participação

estudantil, determinou a abertura de uma Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) que culminou com o seu *impeachment*.

Como consequência do processo de impugnação e renúncia de Fernando Collor de Mello, tomou posse o vice-presidente Itamar Franco. Logo em seguida, o novo chefe do executivo procedeu a uma reforma ministerial que determinou a extinção do Ministério da Criança, e o projeto Minha Gente tem seu nome modificado para Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (PRONAICA).

O PRONAICA pretendia continuar a atender integralmente crianças e adolescentes, assim como o Projeto Minha Gente. E acentua, ainda, o caráter de corresponsabilidade entre o Estado a sociedade civil e a família, objetivo que pode ser observado entre todos os outros elencados, assim redigido:

O Ministério da Educação e do Desporto definiu como diretrizes do programa:

- a) a garantia do direito da criança ao pleno desenvolvimento de suas capacidades e potencialidades;
 - b) a universalização do atendimento às necessidades básicas da criança e do adolescente, embora priorizando medidas voltadas à população mais pobre e sem assistência;
 - c) a oferta de serviços de qualidade para as crianças, em oposição a soluções precárias e improvisadas, parciais, descontínuas e meramente assistencialistas;
 - d) a irradiação e a disseminação de novas tecnologias, adequadas à atenção integral;
 - e) a intersetorialidade, a intercomplementaridade, a articulação de ações;
 - f) a descentralização das ações, pela ação compartilhada entre União, estados e municípios e entre os diversos setores sociais e a comunidade, e o compartilhamento de responsabilidades;
 - g) a flexibilidade em termos normativos, programáticos e gerenciais.
- (SOBRINHO, PARENTE, 1995, p.8)

O compartilhamento de atribuições e responsabilidades financeiras entre as três esferas administrativas estava claramente definida no texto do PRONAICA. O governo federal assumia a elaboração do projeto arquitetônico e da construção da estrutura física; da instalação dos equipamentos; da coordenação geral e técnica do projeto e da avaliação do programa.

Os governos estaduais asseguravam os recursos humanos, como a equipe dirigente e os docentes, e se responsabilizavam pelas despesas de manutenção dessas instituições. Para os governos municipais competia a obtenção do terreno e a manutenção das unidades, em colaboração com o órgão estadual e os setores privados interessados em participar do projeto.

Este programa passou a ser assumido, então, pela Secretaria de Projetos Especiais, órgão vinculado diretamente à Presidência da República. Portanto, quando finalmente a instituição escolar foi inaugurada, ela não é mais um CIAC-Centro Integrado de Atenção à Criança, mas sim, um Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente – CAIC, o novo nome adotado pelo projeto.

Como já apresentado, Seropédica é um pequeno município da região metropolitana, muito pobre, de característica agrícola e visível precariedade nas condições de vida da população. Embora seja uma cidade-dormitório, pois atende a grande quantitativo de trabalhadores que têm seus empregos localizados em outros municípios próximos, Seropédica é conhecida também, como cidade universitária.

No início desse processo de transformação, em 1991, buscando um local que servisse de apoio aos estudantes dos cursos de licenciatura, a universidade manifestou interesse em implantar um CIAC, no interior de seu campus. Tal intenção fora expressa através do Ofício do Reitor¹⁰³. Assim, a gestão universitária entrou em contato com o governo federal, através do MEC, a fim de efetivar o projeto. O CIAC seria concretizado através de convênio entre a UFRRJ e o Ministério da Educação e dos Desportos, através da Secretaria de Projetos Educacionais Especiais, órgão vinculado à Presidência da República, conforme a Ata do Conselho Universitário (Consu) de 1993¹⁰⁴.

A partir dos documentos pesquisados e a confirmação através do testemunho da primeira diretora¹⁰⁵ da unidade escolar em questão, o Reitor de então, Prof. Hugo Resende, expressava uma postura conservadora, que se afinava ao governo federal da época. A decisão de construção de um CIAC (posteriormente CAIC) no interior do campus universitário foi assumida pessoalmente pelo Reitor, sem que houvesse ocorrido qualquer debate nos conselhos universitários, como o Conselho Universitário (Consu) e o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE). Não houve participação da comunidade docente ou dos funcionários da instituição quanto ao estabelecimento da nova unidade escolar.

Se havia outros interesses federais em instalar em terreno da União uma escola que pudesse vir a atender à carente população da região de Seropédica,

¹⁰³ Ofício 174/GR/UFRRJ de 24 de maio de 1991 da Reitoria dirigido ao Secretário Nacional de Educação Superior.

¹⁰⁴ Deliberação nº. 4 de 16 de fevereiro de 1999, do Consu/UFRRJ.

¹⁰⁵ A Prof.^a Dra. Lia Maria Teixeira de Oliveira foi a primeira diretora do CAIC.

estes não foram suficientemente comprovados pela documentação analisada. O interesse explicitado no momento da criação da escola em questão articulava-se à intenção da reitoria no sentido de ampliar as possibilidades de atuação, quanto à prática docente, dos estudantes das licenciaturas.

Cabe salientar, que os professores, estudantes e funcionários do Instituto de Educação - unidade administrativa da universidade que se localiza muito próxima ao local de instalação da escola, acompanharam o início da obra em 1991, sem compreender do que se tratava. Apenas quando a edificação ganhou forma, o Reitor esclareceu à comunidade sobre a obra que ali se desenrolava.

Como previa o Projeto Minha Gente, a criação do CIAC de Seropédica respondia aos objetivos de buscar uma maior integração e atuação na comunidade local, o que vinha efetivamente ao encontro dos interesses expostos pela universidade: criar um ambiente ideal para as licenciaturas, pois à época tais cursos mostravam-se carentes de espaços que favorecessem as suas atividades curriculares. Além de garantir uma nova instituição escolar em uma região carente do estado do Rio de Janeiro, mantendo um vínculo entre a universidade e a população.

(...) o CAIC constitui-se numa oportunidade fundamental para que a UFRRJ integre suas atividades acadêmicas desde a pré-escola até a pós-graduação, na busca da excelência e, sobretudo, da atuação na melhoria das condições de vida das comunidades abrangidas pela sua influência. (OFÍCIO nº. 253/ 1993)

Para atendimento da formação docente dessas licenciaturas, a universidade, anteriormente, já havia tentado utilizar uma escola da rede estadual, o antigo CIEP 155 Nelson Romar, atualmente denominado CIEP 155 Maria Joaquina de Oliveira¹⁰⁶, como *lócus* pra os estágios supervisionados, disciplinas obrigatórias para a formação docente, mas o pleito fora negado.

Conforme já explicitado, o Projeto Minha Gente previa que os CIACs deveriam ser administrados pelas três instâncias administrativas. A gestão tripartite da escola, ao longo de sua trajetória, sempre foi uma tarefa difícil de ser encaminhada, assim como o convênio inicial estabelecido entre a universidade e os governos municipal de Itaguaí (Seropédica ainda era um distrito) e o governo do estado do Rio de Janeiro. O principal obstáculo apresentado pelos dois governantes

¹⁰⁶ O terreno onde foi construído o CIEP foi cedido pela universidade.

incidia sobre a participação da universidade na gestão da escola (FONSECA, 2010, p. 33).

IMAGEM 24 - PLACA DE INAUGURAÇÃO DO CAIC



Foto da autora

No início de 1993, em março, após longos debates e reuniões, finalmente, o CAIC Paulo Dacorso Filho¹⁰⁷ era inaugurado pelo Ministro da Educação – Murilo Hingel, como demonstra a Imagem 24 acima, durante a presidência de Itamar Franco.

(...) foram relatadas as dificuldades que ocorreram junto aos governantes do Estado do Rio de Janeiro e do Município de Itaguaí, que não concordavam com a administração do CIAC pela universidade. Neste mesmo sentido, tendo sido confirmado na entrevista, foi relatado que estas dificuldades se agravavam a cada dia, mas a posição do Reitor – Prof. Hugo Edson Barbosa Rezende era de que “não abríamos mão de que este CIAC fosse administrado pela Universidade Rural”. (FONSECA, 2010, p.33)

A primeira questão que se apresenta sobre a criação de uma escola pública de ensino fundamental no interior de uma universidade é: por que criar um CAIC e

¹⁰⁷ O nome do CAIC é uma homenagem a um Professor, pesquisador e Reitor, entre 1965 e 1968, formado e muito atuante na UFRRJ, sobretudo em sua área a Medicina Veterinária.

não um Colégio de Aplicação (CAp)? Por que não uma instituição escolar realmente apropriada aos objetivos dos cursos de formação de professores?

O Colégio de Aplicação tem como finalidade assegurar uma educação de qualidade, englobando os segmentos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio, com vistas ao desenvolvimento da pesquisa e experimentação de práticas pedagógicas inovadoras, de maneira a subsidiar a formação de professores para a educação básica.

Uma instituição surgida para essa finalidade poderia ser concretizada através de um colégio de aplicação que objetivasse a experimentação da prática docente. As primeiras escolas eram chamadas originalmente de colégios de demonstração, e constituiu-se originalmente uma experiência paulista dos anos de 1920.

A ideia de um colégio de demonstração nasce no interior das Faculdades de Filosofia tendo em vista a necessidade desta no que refere-se às aulas de prática de ensino ali ministradas aos futuros professores do ensino secundário. Instituições de caráter semelhante já funcionavam na Alemanha e Estados Unidos. (FRANGELLA, 2000, p.6)

A ideia sobre uma escola voltada para a prática pedagógica de futuros professores, em um modelo de escola experimental, inicia-se com o movimento dos Pioneiros da Escola Nova, na primeira metade do século passado, inspirado nas concepções de John Dewey divulgadas, principalmente, por Anísio Teixeira.

A primeira experiência brasileira sobreveio na Faculdade Nacional de Filosofia, em 1945, após estudos travados por Álvaro Neiva, sob a coordenação de Lourenço Filho, à época na direção do INEP. Luiz Alves de Mattos, o catedrático da cadeira de Didática da faculdade, quem muito se empenhou para a consecução do projeto, tornou-se o primeiro diretor da escola, função da respectiva cátedra e responsável pelas atividades pedagógicas. Em 1948, a iniciativa pedagógica concretizou-se na fundação do colégio. Dois anos antes, Eurico Gaspar Dutra assinara o Decreto-Lei n. 9.053/46, cujo teor fundamenta o propósito das referidas instituições escolares. O caput da lei estabelecia a obrigatoriedade de manutenção de um “ginásio de aplicação”, destinado à prática docente dos estudantes de licenciaturas.

Em 2011, segundo Marques et alii (2011), o Brasil possuía dezesseis colégios de aplicação vinculados às universidades federais, além de várias outras escolas similares de universidades públicas estaduais e de instituições privadas.

À época da criação do CAIC, a Reitoria da UFRRJ idealizara a estruturação de uma escola que, além de contribuir para a melhoria da educação da região, servisse também à formação dos estudantes das licenciaturas dos cursos da universidade. Entretanto, nesse momento, a reitoria não chegou a pensar na organização de um colégio de aplicação. Por que não?

Todos os entrevistados afirmaram não haver impedimento, de ordem legal, à construção de um Colégio de Aplicação - CAp. Entretanto, ao mesmo tempo, essas mesmas fontes orais afirmaram que a criação de um colégio de aplicação não fora cogitado como alternativa naquele momento. Por outro lado, suspeita-se que a intenção da montagem de um colégio de aplicação da universidade sempre tenha rondado os docentes ligados à formação de professores, no momento da criação do CAIC. No entanto, essa questão não se apresentava como opção. Não houve uma negação à possibilidade de elaboração de um projeto com vistas à construção de um CAp. Porém, a forma como foi criado o CAIC na UFRRJ, distante de uma discussão mais ampla com o conjunto dos professores da área da educação (que pudesse colocar na pauta o surgimento de um CAp) e com a comunidade universitária em geral, não abriu espaço, ou não estimulou essa discussão. O CAIC surgiu, muito embora tenha sido tratado como um corpo estranho à universidade, restando a responsabilidade do reitor em nomear a direção da escola.

Como já explicitado anteriormente, a escola de educação infantil e ensino fundamental é uma unidade estrategicamente localizada próxima ao prédio onde funcionam o Instituto de Educação, o Instituto de Ciências Humanas e Sociais e o recém-criado Instituto de Ciências Sociais Aplicadas, como se pode observar na Imagem 25.

IMAGEM 25 - A Proximidade entre o CAIC e o Instituto De Educação



Foto da autora. Vista do CAIC (à esquerda) e do IE/UFRRJ (à direita)

A escola foi inaugurada em 1993, entretanto, as atividades não foram imediatamente iniciadas. Diante das inúmeras questões controversas e dificuldades “(...) surgidas em relação ao seu gerenciamento”, o CAIC *“iniciou as suas atividades com a matrícula de 212 crianças apenas em 16 de maio de 1994”* (PPP/CAIC Paulo Dacorso Filho, p. 5/2005). As discussões entre as esferas administrativas sobre o gerenciamento do CAIC foram, inclusive, noticiadas pelo jornal local de Itaguaí, conforme registrado por Fonseca (2010, p.38).

Talvez seja a participação de diferentes esferas administrativas na gestão escolar que torne a experiência do CAIC Paulo Dacorso Filho tão singular. As parcerias na direção da escola se alternaram muitas vezes e viveram muitos conflitos. Problemas dessa ordem ocorreram, muitas vezes dificultando o cotidiano escolar, conforme as entrevistas de gestores evidenciaram, sobretudo, no que se refere ao corpo docente. Secretários municipais de Itaguaí e de Seropédica, secretários estaduais do Rio de Janeiro e Reitoria universitária se sucederam, acumulando debates acerca de temas que culminaram na assinatura de convênios. Nessa etapa da pesquisa, antigos e atuais diretores do CAIC foram entrevistados,

pois apenas os documentos e a literatura disponível não conseguiam evidenciar as contradições na gênese dessa instituição.

Em um primeiro momento de 1994 até 1997, a gestão procedeu-se sob uma fórmula tripartite: prefeitura de Itaguaí, o governo do estado do Rio de Janeiro e a UFRRJ, um braço do governo federal. As responsabilidades ficaram assim definidas: a Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEE/RJ)¹⁰⁸ comprometia-se em manter o quadro docente e parte dos servidores de apoio, definindo o cargo de diretor adjunto, e ainda por fornecer a merenda escolar, através da Secretaria Extraordinária de Programas Especiais/RJ¹⁰⁹; o município de Itaguaí¹¹⁰ garantia o Programa de Saúde Escolar e os técnicos. Por fim, cabia à universidade a direção geral da escola e a manutenção dos recursos e equipamentos. O que se observa é que foi um período em que a administração escolar transcorreu em um clima de harmonia “(...) no início a relação (entre as três esferas administrativas) foi muito tranquila”, segundo afirmação da Prof^a Suemy Yukizaki, atual Vice-diretora do CAIC, referindo-se aos primeiros anos de funcionamento da escola.

Em 1997, com a criação do novo município de Seropédica, a participação municipal não se fez presente. Durante essa fase de implantação da nova unidade municipal, a gestão compartilhada se efetivou apenas entre governo estadual e universidade. Em 1999, o convênio com a SEE/RJ se extinguiu.

Durante a gestão que compreendeu os anos de 2002 a 2004, sob a direção da Professora Maria Luiza Krueel Cassano, o convênio com o Governo do estado do Rio de Janeiro¹¹¹ não foi assinado. A diretora testemunha que durante os dois períodos de gestão da Secretária Estadual de Educação Professora Darcília

¹⁰⁸ Convênio assinado em 30 de março de 1994 entre a UFRRJ, a Secretaria de Estado de Educação-RJ e a Secretaria Extraordinária de Programas Especiais-RJ.

¹⁰⁹ A Secretaria Extraordinária de Programas Especiais foi criada em setembro de 1991, e tinha como finalidade implementar o II Programa Especial de Educação. Esta organizava-se nas Diretorias Pedagógica, de Capacitação e de Ginásios Públicos, e em 12 coordenações que se dividiam nas diferentes tarefas de implementar o Programa Especial de Educação: Acompanhamento Pedagógico, Treinamento, Estudo Dirigido, Educação Física, Teleducação, Animação Cultural, Material Didático, Biblioteca, Saúde, Alunos Residentes, Educação Juvenil e Apoio.

¹¹⁰ Termo Aditivo assinado em 11 de outubro de 1994, entre UFRRJ e a Prefeitura de Itaguaí.

¹¹¹ Nesse período, foram governadores do Estado do Rio de Janeiro: Anthony Garotinho de janeiro de 1999 a abril de 2002 (renúncia para concorrer à eleição para a presidência da república), completando esse mandato assumiu Benedita da Silva até final de 2002; entre janeiro de 2003 e janeiro de 2007 Rosinha Garotinho.

Aparecida da Silva Leite (2001 a 2002 e 2003 a 2004), o governo estadual manifestou o seu desinteresse em assinar o termo de convênio¹¹².

Em 2002, Willian Campos assumiu a pasta da Educação do Rio de Janeiro, quando, segundo a mesma entrevistada até o fim de seu mandato em 2004, as relações entre o CAIC e a SEE/RJ foram amistosas, e o secretário admitiu a disposição em assinar o convênio, ratificando assim, a intenção em manter a parceira administrativa. Entretanto, nessa ocasião a universidade não localizara a pasta onde o documento do convênio estaria guardado. Quando foi encontrado, já ocupava o cargo um novo secretário.

Com o novo secretário - Cláudio Mendonça - as relações entre a escola e o governo estadual foram ainda muito mais intrincadas. Não somente o termo de convênio não chegou a ser assinado, como, inclusive, ocorreu a imposição de uma diretora executiva para o CAIC. Com a anuência da Reitoria, esta professora indicada pela SEE/RJ foi integrada à equipe de direção. Alguns dias antes dessa nomeação, a Prof.^a Maria Luiza havia sido convocada a comparecer ao Gabinete do Secretário, sendo recebida por seu assessor professor Carlos Guimarães Neto, que tentou esvaziar sua função. A imposição de mais uma diretora a integrar a equipe obrigou a Prof.^a Maria Luiza a ocupar o cargo de diretora geral, cargo criado nessa ocasião, e que por um brevíssimo tempo a constrangeu, em uma posição de poucos poderes. Todavia essa situação embaraçosa durou poucos meses, pois em seguida uma nova equipe dirigente, indicada pela Reitoria, foi empossada na escola.

O relacionamento com os governos de Anthony Garotinho¹¹³ (1999/2002) e Rosinha Matheus Garotinho (2003/2007) foi difícil. O que fica evidenciado, sobretudo, quando se observa a negativa em aprovar a Associação de Pais e Amigos do CAIC. No entanto há uma perspectiva de construção de um espaço democrático e participativo aproximando a comunidade escolar e a sociedade em torno da escola. O relato encontrado no Projeto Político Pedagógico da escola expressa que:

¹¹² Suspeita-se que após a extinção do convênio com a SEE/RJ, os períodos em que as relações entre o CAIC e o governo estadual melhor se desenrolaram correspondem às gestões da Professora Lia Faria e Professor Willian Campos.

¹¹³ O Governador Anthony Garotinho esteve filiado ao Partido Democrático Trabalhista (PDT) até o ano de 2000, quando se transferiu para o Partido Socialista Brasileiro (PSB).

No ano de 2004 a Direção Geral propôs e foi aprovada em Assembleia de Pais a Associação de Pais e Amigos do CAIC, já com uma nova configuração; os membros propostos eram todos da comunidade escolar: pais, funcionários e professores. Ao apresentar a proposta para a Secretaria de Educação do Rio de Janeiro, que compartilhava a administração à época, não foi aceita. (PPP, 2010, p. 9)

A partir de 2005, o contato do CAIC com a rede municipal voltou a se normalizar através de Termo Aditivo¹¹⁴ entre governo estadual e municipal. O documento tinha por finalidade garantir a inclusão do CAIC no processo de municipalização das escolas de educação infantil e de ensino fundamental de Seropédica, processo esse já em pleno curso na cidade e no âmbito do estado do Rio de Janeiro.

Atualmente, o CAIC assume ao mesmo tempo seu papel como uma unidade administrativa da universidade e como uma unidade escolar da rede municipal oficial de Seropédica. Como um setor da universidade, a escola tem assento em todos os fóruns e órgãos deliberativos universitários, da mesma forma como todos os outros institutos de ensino superior que compõem a UFRRJ. Participa, também, do Conselho Universitário como um membro eleito, e, atualmente, a equipe do CAIC está empenhada em elaborar o seu Regimento Interno, assim como todas as unidades da universidade também o vêm fazendo.

O CAIC de Seropédica demonstra ao longo de sua existência uma busca incessante pela excelência na educação, sobretudo, com vistas à implantação da educação integral. O estudo assinala, ainda, que em seu cotidiano convivem diferentes correntes e contradições em busca de um projeto ideal para a educação integral. O que o estudo assinala é que apesar das dificuldades, a escola desperta muito interesse na comunidade. Como o número de vagas que a escola oferece para a comunidade está bem aquém do número de alunos que procuram a oportunidade de estudar no local, a solução para esse impasse se resolveu com o sorteio. O sorteio entre os alunos inscritos foi a única forma de acesso ao CAIC até o ano de 2011, quando o critério socioeconômico também passou a determinar o ingresso à instituição.

Alguns aspectos permanecem como objeto de análise por parte da equipe gestora e pedagógica da escola visando a aprimorar a almejada qualidade na

¹¹⁴ Termo Aditivo ao convênio celebrado em 05 de setembro de 2002, entre o Estado do Rio de Janeiro e o Município de Seropédica com vistas ao Programa Estadual de Municipalização da Educação Infantil e Ensino Fundamental.

educação, como confirma o documento elaborado pela própria instituição escolar (PPP/CAIC, 2005, Anexos). Neste sentido, podemos destacar como alvo das preocupações, a gestão compartilhada e o tempo integral.

Uma escola de tempo integral deve significar muito mais do que simplesmente a permanência de jovens e crianças nos turnos da manhã e da tarde. Por outro lado, deve haver um forte investimento na formação dos professores a fim de prepará-los para essa diferenciada realidade escolar.

(...) o próprio CAIC Paulo Dacorso Filho (...) funciona em tempo integral, mas com a inviabilidade de implantar uma educação integral de qualidade por ausência de uma política pública adequada para recursos humanos, e, além disto, sobrevive aos sobressaltos à medida que mudam os governantes em decorrência de seu modelo de gestão. (FONSECA, 2010, p. 20)

O CAIC funciona em tempo integral de segunda-feira à quinta-feira, de oito da manhã às quatro horas da tarde. Nas tardes de sextas-feiras, os

(...) professores e estagiários bolsistas dos cursos de Graduação e Normal desenvolvem atividades de planejamento ou participação em atividades de formação. Neste mesmo dia é oportunizado aos servidores não-docentes atividades de formação ou organizam-se mutirões de limpeza e reorganização do espaço escolar. (PPP, 2010, p. 16)

O tempo integral pressupõe, sobretudo, um corpo docente também em horário integral e com dedicação exclusiva à escola e ao seu projeto pedagógico. O professor para trabalhar com crianças que permanecem em horário integral na instituição escolar deve ser muito bem formado, para não transformar o cotidiano do estudante em um simples sequencial de atividades, fragmentados e sem um objetivo, além de tão somente ocupar o tempo das crianças.

A escola, cujo objetivo seja norteadado pela educação integral, deve prever atividades balanceadas entre os primeiro e segundo turnos, ao contrário do que se apresenta na maioria das escolas, onde o currículo formal é trabalhado pela manhã, e restando, para após o almoço, apenas as atividades consideradas extracurriculares.

Uma escola que funcione em tempo integral não pode ser apenas uma escola de dupla jornada, com repetição de tarefas e metodologias. Se assim o for, estaremos decretando a falência dessa concepção de ensino. Ao defendermos o tempo integral, fazemo-lo a partir também de uma

concepção de educação que se fundamenta na formação integral do seu humano, onde todas as suas dimensões sejam enaltecidas (...). (COELHO, 2002, p. 143)

Logo, o planejamento escolar assume um papel importante na construção da escola de tempo ampliado, devendo se constituir em um planejamento integrado dos diferentes professores que atuam em torno de uma mesma turma. As chamadas atividades culturais e recreativas não podem ser consideradas como procedimentos extras. Estas devem compor o currículo e precisam estar integradas aos conteúdos mais formais, como História, Geografia e Matemática, para destacar alguns componentes curriculares. Até mesmo o tempo livre das crianças, muito importante para o desenvolvimento da autonomia, deve ser resultado de uma reflexão, e não simplesmente, considerado mais um momento de recreio.

A equipe de funcionários e técnicos administrativos também deve estar efetivamente incorporada ao corpo da escola, debatendo o projeto político coletivamente com toda a comunidade escolar. Todos os profissionais lotados na escola devem assumir seu projeto educacional, efetivamente contribuindo para o desenvolvimento de cada aluno. Conforme Ana Maria Cavaliere:

(...) A preocupação com a autonomia e o senso de responsabilidade do aluno aparece com frequência nos depoimentos de diretores e professores. (...) Não é possível confiná-la ou restringir excessivamente seus movimentos. Os problemas daí decorrentes fortalecem o espírito de responsabilidade e autoridade coletivas, ou seja, aquele espírito em que cada adulto, professor ou funcionário é responsável por todo e qualquer aluno da escola. (CAVALIERE, 2002, p. 103)

Essa é uma realidade que já havia sido constatada na implementação do projeto dos Centros Integrados de Educação Pública. A primeira experiência dos CIEPs evidenciou a necessidade de forte investimento pedagógico na formação dos professores que atuariam no projeto. Como consequência, desde o I Programa Especial de Educação (PEE)¹¹⁵, se estruturou uma equipe especial para o processo de implantação do Programa do CIEP.

O principal foco a ser trabalhado e preparado a fim de conduzir um planejamento apropriado para uma escola de tempo integral é o professor. Esse é o sujeito sobre o qual recaem as expectativas para um projeto pedagógico para a

¹¹⁵ A implantação dos CIEPs foi organizada e desenvolvida pelos dois Programas Especiais de Educação, correspondendo aos dois mandatos de Leonel Brizola no Governo do Estado do Rio de Janeiro: o primeiro entre 1983 a 1986 e 1991 a 1994 (I e II PEEs).

educação integral. E para tal, esses profissionais necessitam de condições de trabalho e de tempo, no sentido de elaborar os diferentes planos de atividades que se articulem entre si, e ganhem forma quando desempenhados em sala de aula.

O horário integral desenvolvido no CAIC não é, ainda, o ideal desejado pela comunidade escolar, segundo o depoimento de muitas profissionais envolvidas na gestão escolar. A utilização do tempo integral merece uma atenção maior de forma a garantir não somente atividades extras às crianças das Séries Iniciais e da Educação Infantil, mas especialmente, atividades articuladas aos conteúdos e projetos desenvolvidos no currículo escolar.

O fato de a escola funcionar de oito da manhã até às dezesseis horas, caracterizaria externamente que é um horário integral, mas eu diria que esse tempo (de permanência na escola) poderia ser mais bem aproveitado pelas crianças. Esse tempo (integral) deveria reverter em melhoria de aprendizagem e de condições de vida para as crianças. E isso ainda não acontece. (ENTREVISTA SUEMY YUKIZAKI)

Os professores do CAIC provêm de esferas administrativas diferentes (quadro abaixo), com remunerações diferenciadas, todavia exercendo as mesmas funções em um mesmo ambiente escolar, assumindo responsabilidades similares. Como envolver esses profissionais em um mesmo projeto pedagógico mediando conflitos e tensões no dia a dia?

QUADRO 17 - Corpo Docente do CAIC Segundo Sua Procedência

ADMINISTRAÇÃO	QUANTITATIVO
Federal (UFRRJ)	09
Estadual	15
Municipal	75
Total	99

Fonte: Projeto Político Pedagógico do CAIC/2010

As diretoras entrevistadas enfatizaram o quão benéfico pode vir a ser uma escola constituída a partir de um convênio travado entre duas esferas administrativas: a prefeitura e a Universidade, como se efetiva atualmente o CAIC, todavia, o cotidiano enfrenta algumas dificuldades surgidas desse formato de gestão.

O quadro 17 sobre os funcionários que compõem a equipe gestora da instituição é um demonstrativo de como essa situação pode provocar conflitos e constrangimentos, pois cada membro da equipe é proveniente de uma esfera administrativa responsável, com salários distintos, exigências funcionais diferentes, para citar algumas questões.

QUADRO 18 - Equipe Gestora Segundo Sua Procedência

FUNÇÃO	ADMINISTRAÇÃO
Direção geral	UFRRJ
Direção substituta	UFRRJ
Direção adjunta	SME - Seropédica
Assessoria pedagógica	UFRRJ
Coordenação de Ed. Alimentar	UFRRJ
Coordenação Pedagógica	SME - Seropédica
Orientação Educacional	SME - Seropédica
Auxiliar Administrativa	SME - Seropédica
Auxiliar Administrativa	SME - Seropédica
Auxiliar Administrativa	SME - Seropédica

Fonte: Projeto Político Pedagógico do CAIC/2010

O tema da relação entre a universidade e a escola talvez seja o que demonstra maior fragilidade. Esse contato ainda é muito incipiente e reverte ainda muito pouco como benefício para o cotidiano da escola. A vinculação entre as duas instituições apresenta-se em duas dimensões, quais sejam: como a universidade pode se favorecer das práticas escolares em suas atividades intrínsecas às licenciaturas, e de como a escola pode se beneficiar do potencial acadêmico.

A direção se ressentia muito de ter alguém do DTPE na escola que pudesse contribuir para o trabalho pedagógico. Um docente da universidade que ocupasse o espaço de coordenador pedagógico e que ajudasse, sobretudo, no trabalho formativo com os professores. (ENTREVISTA SUEMY YUKIZAKI)

Entretanto, há uma iniciativa, sob a forma de projeto, que pode exemplificar a busca por aproximação entre a universidade e o CAIC. É o Projeto de Extensão

“Caminhar”, uma iniciativa de um grupo de docentes do magistério superior e do CAIC, desenvolvido a partir de 2006, com vistas a:

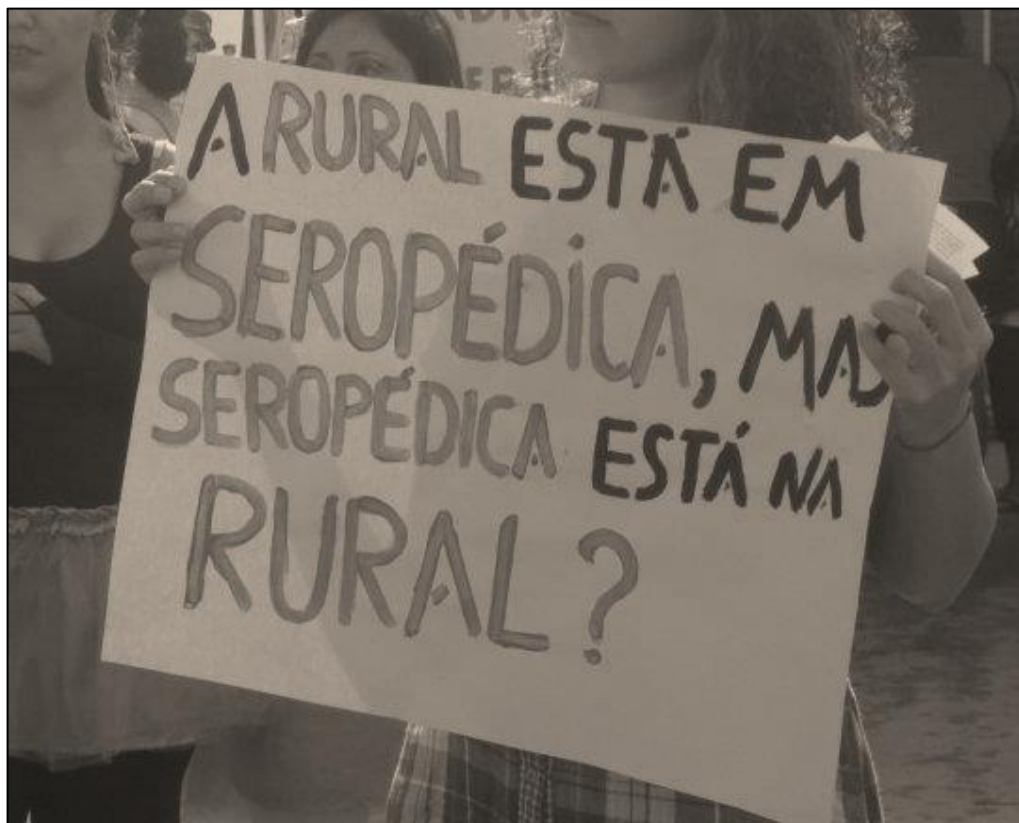
Oferecer aos funcionários da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) que por qualquer motivo tiveram que abandonar os estudos no sistema formal de educação, a possibilidade de se alfabetizar e desenvolver habilidades de leitura e escrita, podendo desta forma completar o Ensino Fundamental e dar continuidade aos seus estudos. (UFRRJ, PROJETO CAMINHAR, 2006, p.7)

Além de proporcionar a volta de funcionários aos bancos escolares no sentido de completar o ensino fundamental, o projeto também se articula aos alunos de licenciaturas da UFRRJ. Esses estudantes de graduação atuaram como estagiários e tiveram a oportunidade de vivenciar uma experiência político-pedagógica, tão essencial para a formação docente, sobretudo, na modalidade da educação de jovens e adultos.

Capacitar alunos das diversas Licenciaturas da UFRRJ na teoria e prática da Educação de Jovens e Adultos, propiciando espaços de reflexão, discussão e ação sobre temas pertinentes a essa modalidade educacional, considerando os condicionamentos políticos, culturais e históricos que permeiam a referida modalidade de ensino, conferindo-lhe especificidades (...). (UFRRJ, PROJETO CAMINHAR, 2006, p.7)

A gestão compartilhada entre universidade e Secretaria Municipal de Educação ainda sofre problemas, no sentido de assegurar o equilíbrio político previsto na documentação e legislação do CAIC Paulo Dacorso Filho. Ao mesmo tempo, não se pode negar a importância da escola como um centro para onde podem convergir variadas incumbências do Estado para com a sociedade, pois ali as famílias se encontram. Trata-se de discutir a importância da escola como um centro irradiador de cultura que congregue a comunidade de seu entorno, se tornando um polo de atração. Dessa forma, a educação integral com alunos e professores de tempo integral apresenta-se como a solução desejada em uma proposta de educação pública de qualidade social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS



O meu passado é tudo quanto não consegui ser.
Nem as sensações de momentos idos me são
saudosas: o que se sente exige o momento;
passado este, há um virar de página
e a história continua, mas não o texto.

Fernando Pessoa

Não há nada como o sonho para criar o futuro.
Utopia hoje, carne e osso amanhã.

Victor Hugo

Como concluir? De fato, apenas estamos examinando as dificuldades enfrentadas nessa relação comunidade e universidade, tão necessária, mas ao mesmo tempo tão complexa de se implementar... Assim, considero essa tese um movimento inicial para que se possa pensar a educação de Seropédica e nas possibilidades de atuação e de participação da universidade, no sentido de contribuir

para o desenvolvimento da cidade em que se encontra estabelecida e de seu entorno, sobretudo no que tange aos aspectos educacionais.

Por tudo que foi analisado neste trabalho, assinalamos que a relação entre Seropédica e UFRRJ é, ainda, muito tímida, restrita em suas possibilidades, pouco incrementada. Mas, esse processo é dinâmico, acha-se em constante movimento, não se pode afirmar, portanto, que tal cenário não se modifique. Muito pelo contrário... A expectativa deve ser de maior interação no sentido de que ambas se favoreçam desse contato mútuo.

Seropédica é uma cidade universitária, pois a presença da UFRRJ, desde o segundo quartel do século XX, vem gerando, ao longo de sua história, possibilidades de empregos, direta e indiretamente, para uma parcela considerável da população da cidade, quiçá dos municípios do entorno. Desta forma, foi a partir da instalação da Universidade Rural no local, assim como de outros órgãos subordinados ao Ministério da Agricultura que a cidade surgiu e se desenvolveu.

Até a transferência da instituição de ensino superior para Seropédica nos anos de 1940, esta era uma região pouco expressiva, localizada entre as duas maiores cidades do país. Entretanto, se apresentava bem mais distante desses centros do que efetivamente se encontrava geograficamente, em função das dificuldades de acesso. O governo federal, inicialmente através do Ministério da Agricultura construiu casas para os funcionários federais, que para lá se transferiam.

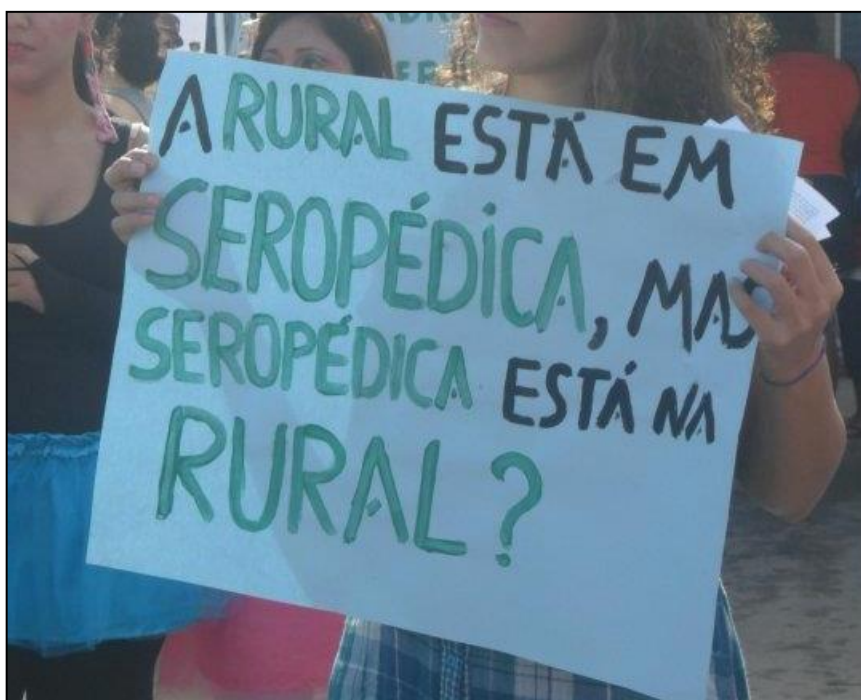
E com a instalação dessa população, o comércio e os serviços foram surgindo para atender o cotidiano de professores, técnicos, e também, estudantes universitários. Os serviços médicos na região eram inexistentes, e, o Posto Médico da Universidade além de atender aos seus funcionários, também atendia às suas famílias e, muitas vezes também, aos moradores que não tinham qualquer vínculo com a instituição. A Universidade prestava atendimento quando procurada pela população, oferecendo alguns serviços médicos, inclusive viabilizando exames médicos, como radiografias no Instituto de Veterinária, único local na região a possuir o aparelho para a realização do exame.

Muitos serviços e órgãos públicos foram instalados na cidade em terrenos doados pela Universidade, dentre eles a Delegacia de Polícia, o Tribunal Regional Eleitoral, e a agência do Banco do Brasil, que de fato está localizada dentro do Campus, mais precisamente no prédio principal da instituição. Mais recentemente,

destaca-se o terreno cedido para construção da Maternidade, conforme afirmaram alguns entrevistados.

Entretanto, esses contatos entre a universidade e Seropédica são insuficientes para que a comunidade efetivamente se beneficie da presença universitária na região. A imagem abaixo talvez seja a melhor síntese sobre o objeto dessa tese. Ela traduz através de um simples cartaz apresentado em uma manifestação de estudantes o que a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro significa para a cidade de Seropédica. A comunicação entre a cidade e a universidade acontece de forma bastante precária, quando esta interação ocorre nem sempre beneficia a cidade, que na maior parte das vezes representa o lado mais esquecido nessa relação.

IMAGEM 26 - Cartaz em Manifestação Estudantil



Fonte: levanterj.wordpress.com/category/educacao/¹¹⁶

A realidade educacional não foi diferente. Foram surgindo escolas elementares e médias a fim de garantir educação para os filhos das famílias que se

¹¹⁶ O cartaz foi apresentado em uma Aula Pública ocorrida em Seropédica no dia 10 de junho de 2012, promovida por algumas entidades: Levante Popular da Juventude, Comando de Greve da UFRRJ, Instituto de formação humana e educação popular (IFHEP), Associação dos Docentes da Universidade Rural (ADUR) e Teatro Militante, durante a greve das Universidades Federais, organizada nacionalmente pelo Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES-SN), e na UFRRJ pela ADUR. Acesso em 05/03/2014.

transferiam para uma região ainda muito inóspita. Mesmo assim, a universidade manteve-se de costas para a cidade. Os colégios nascidos na região para oferecer educação para os jovens e crianças dos funcionários da universidade, mas também, de outros órgãos de pesquisa criados no interior do Ministério da Agricultura, vinculados ao CNEPA, ocuparam e ocupam edifícios que se localizam todos muito próximos.

Essa tese procurou assinalar o fato de que os funcionários da universidade não pressionaram os governos locais, municipais e estadual, para criar escolas em que eles pudessem matricular seus filhos. Por outro lado, a Universidade não pressionou aqueles governos, no sentido de construírem unidades para oferecer o ensino. Assim, buscaram soluções educacionais para seus filhos sob a forma de cooperativas ou de colégio vinculados à Universidade.

A Escolinha do IZ, à época uma escola primária, nasceu como uma cooperativa com a ajuda do Instituto de Zootecnia, órgão de pesquisa do Ministério da Agricultura e da universidade que acabara de se instalar na região. O Colégio Fernando Costa foi criado por iniciativa do CNEPA, órgão ao qual estava vinculada a universidade, para oferecer a primeira etapa do ensino médio, o antigo ginásial, de forma a garantir a continuidade de estudos para os filhos dos funcionários da universidade.

A relação entre a UFRRJ e o CAIC talvez seja o melhor exemplo, o mais elucidativo, sobre como se manifesta - ou não - o vínculo entre a Universidade e a cidade de Seropédica, objeto dessa tese. A universidade e a cidade mantêm contatos muito próximos com o objetivo de dirigir a escola. Entretanto, tais contatos são tímidos, evidenciando as dificuldades de compartilhar a responsabilidade pela escola.

No primeiro semestre de 2014 abriu-se um novo panorama para a gestão do CAIC: um projeto de federalização vem sendo discutido no interior da unidade, e, acabando por conquistar posições favoráveis. Tal proposta surgiu a partir de um ato do Gabinete do Ministro da Educação, a Portaria nº 959 de setembro de 2013. Tal dispositivo legal suscitou a possibilidade de transformar o CAIC em um estabelecimento federal, vinculado exclusivamente à UFRRJ, pois estabelece as diretrizes e normas para o funcionamento dos colégios de aplicação permitindo a inclusão do CAIC na referida situação, como se observa na leitura do artigo destacado:

Art. 4º Os Colégios de Aplicação obedecerão às seguintes diretrizes:

I - oferecimento de igualdade de condições para o acesso e a permanência de alunos na faixa etária do atendimento;

II - realização de atendimento educacional gratuito a todos, vedada a cobrança de contribuição ou taxa de matrícula, custeio de material didático ou qualquer outro;

III - integração das atividades letivas como espaços de prática de docência e estágio curricular dos cursos de licenciatura da Universidade; e

IV - ser o espaço preferencial para a prática da formação de professor realizada pela Universidade, articulada com a participação institucional no Programa de Incentivo à Docência - PIBID e nos demais programas de apoio à formação de docentes. (PORTARIA 959/2013)

O projeto de federalização do CAIC já tramitou nas diferentes instâncias da universidade, recebendo, ao final, sua aprovação na última esfera deliberativa, o Conselho Universitário. Nesse momento, o projeto foi encaminhado para ser apreciado nos órgãos superiores, no Ministério da Educação em Brasília.

No caso de sanção do pleito de federalização do CAIC, a nova condição jurídica tende a aproximar um pouco mais a universidade dessa escola de ensino fundamental. Todavia, nesse aspecto, poderá afastar um pouco mais a universidade da realidade educacional de Seropédica, pois o vínculo entre ela e a Secretaria Municipal de Educação de Seropédica, que se materializa, sobretudo, no CAIC irá se romper. De toda a forma, essa questão aguarda seus desdobramentos.

A questão das licenciaturas, elemento constitutivo, ainda, dessa relação entre a universidade e o município de Seropédica, também foi analisada nesta tese. Atualmente, são muitos os cursos de licenciatura na universidade. Desde os primeiros anos da década de 1960, passando pelos difíceis momentos da Ditadura Civil-Militar, chegando ao novo milênio, muitos cursos de licenciatura foram criados. Adequação aos ordenamentos legais, imposição de governos militares e políticas de expansão de vagas para universitários determinaram a abertura desses novos cursos na UFRRJ, como foi o caso da Licenciatura em Ciências Agrícolas, da Educação Física, a criação do Instituto de Educação, e as novas licenciaturas surgidas no bojo do REUNI. Todos esses cursos, sobretudo as licenciaturas, sinalizam a possibilidade de novos tempos.

Os cursos de licenciatura que realizam os estágios supervisionados nas escolas municipais são uma possibilidade de a universidade contribuir para a melhoria da qualidade da educação, sobretudo quanto à formação continuada do docente da rede pública. O Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor) é outra opção para expandir o vínculo com a cidade e os

municípios à volta, pois estimula a volta de professores das redes públicas municipal e estadual para a universidade, em busca da formação continuada que muitas vezes, pode representar a primeira graduação do professor das séries iniciais do Ensino Fundamental.

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é uma alternativa promissora que leva ainda mais estudantes para o interior das escolas, e com uma perspectiva de maior inserção no trabalho. A experiência do PIBID tem representado um grande avanço nas relações entre a universidade e as escolas da região mais próxima, envolvendo, também, outros municípios próximos. Tal projeto vem aproximando a academia da realidade escolar, como se percebe na leitura de relatórios das bolsistas do PIBID do curso de graduação de Pedagogia:

O programa do PIBID Pedagogia além de promover a minha interação com os profissionais da educação do município de Seropédica, também trouxe significado ao meu aprendizado, devido à forma lúdica com que atuei. Senti que a participação no PIBID contribuiu significativamente para minha formação profissional, me envolvendo com a educação em seu sentido mais amplo, e sabendo que vários são os desafios que vou enfrentar, mas que devo estar em constante busca de soluções para os problemas encontrados na educação básica (...). (RELATÓRIO PIBID CAMILA PUGIALLI, 2014)

Para minha formação docente, viver o cotidiano do ensino aprendizagem através dessa experiência foi muito importante, pois convivi com as facilidades e dificuldades do espaço escolar (...). O trabalho em equipe foi imprescindível para o sucesso das atividades, pois as trocas de ideias com as demais colegas e as orientações dos professores fizeram com que os objetivos do projeto fossem alcançados. Isso ocorreu na escola, onde as professoras da turma, a coordenadora e direção apoiaram tais ações, e na universidade nos momentos das reuniões, quando compartilhávamos do que cada grupo trabalhava nas suas respectivas turmas. (RELATÓRIO PIBID GEORGINA DAVID, 2014)

A experiência do PIBID em 2012/13 permitiu-me refletir sobre as principais dificuldades encontradas para se fazer um efetivo trabalho docente, e de como as condições de trabalho do professor encontra-se precarizado, e a desvalorização de sua profissão, mostrando claramente uma insatisfação impregnada por toda escola. (RELATÓRIO PIBID ANDREA ARAÚJO, 2014)

Tal programa busca aproximar os estudantes das licenciaturas à realidade das escolas públicas, e, por conseguinte, viabilizar o contato entre a universidade e as cidades abrangidas pelo projeto do PIBID.

No entanto, o que a pesquisa sinaliza é que, apesar desses projetos, a universidade mantém-se, ainda, distanciada de sua cidade, apartada de seu

cotidiano, do dia-a-dia da população, e contribuindo, ainda muito pouco, para o seu desenvolvimento, sobretudo para cultura e educação de sua gente.

A universidade não transpôs os muros que a distanciam do núcleo urbano, que se fortaleceu muito em função de sua existência, ainda que, possam ser relatadas situações pontuais em que a interação tenha ocorrido como foi observado ao longo do texto. Como resumiu de forma precisa o Professor Gaudêncio Frigotto, em discurso para o curso de Pedagogia da UFRRJ¹¹⁷, recentemente, a “Universidade brasileira está sempre alheia à sociedade, e, comporta-se de forma sonolenta e conservadora na maior parte das vezes”.

Faz-se necessário transformar tal realidade. Talvez investindo em projetos de extensão que busquem melhorar a vida na comunidade do entorno, inclusive da acadêmica, desenvolvendo projetos urbanísticos e arquitetônicos que visem a aprimorar as condições urbanas. As condições para a construção de um futuro mais promissor estão dadas. A crescente população universitária do Campus de Seropédica cobra das autoridades (universitárias ou municipais) soluções para suas demandas.

Desta forma, teríamos um alargamento do título desta tese: se a partir da universidade surgiu a cidade, faz-se a hora de ambas se reinventarem pelas luzes que se comportam como espelhos frente a frente num processo que passa obrigatoriamente pela existência de um sistema educacional que prenuncie no horizonte a vinda de uma nova manhã.

¹¹⁷ O discurso do Professor Gaudêncio Frigotto foi proferido na abertura da “II Semana Acadêmica de Pedagogia, campus Seropédica: Tendência da Mercantilização da educação Básica: Consequências para o trabalho pedagógico e função docente”, evento ocorrido em janeiro de 2014, no Anfiteatro Gustavo Dutra, no Prédio Central.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LIVROS, ARTIGOS E TRABALHOS ACADÊMICOS

ABREU, Mauricio de A (Org.). **Rio de Janeiro: formas, movimentos, representações. Estudos de geografia histórica carioca.** Rio de Janeiro: Da Fonseca Comunicação, 2005.

ALBUQUERQUE, Luís Rogério. A constituição histórica da Educação Física no Brasil e os processos da formação profissional. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 9., Curitiba, PR, outubro 2009. **Anais do...** Curitiba, PR: PUC-PR, 2009. p.2244-2258. Disponível em: www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2934_1277.pdf. Acesso em: 19 de junho de 2014.

ANDRADE, Manuel Correia. **A questão do território no Brasil.** São Paulo: Hucitec ; Recife: IPESPE, 1995.

ANDRADE, Rômulo. **Legitimidade, compadrio e mortalidade de escravos: freguesias de Minas Gerais e Rio de Janeiro, século XIX.** [S.n.t.]. Disponível em: www.cedeplar.ufmg.br/seminarios/seminario_diamantina/2008/D08A022.pdf. Acesso em: 20 de dezembro de 2012.

ARAÚJO, José de Souza Azevedo Pizarro. **Memórias históricas do Rio de Janeiro.** Rio de Janeiro: Imprensa Nacional : Ministério da Educação e Saúde : Instituto Nacional do Livro, 1945. (Biblioteca Popular Brasileira, v.3),

ARAUJO, Regina Célia Lopes. **A universidade no contexto urbano: as representações presentes na relação socioespacial entre a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e a cidade de Seropédica.** 2011. 317f. Tese (Doutorado) –Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

ATCON, Rudolph. **Rumo à reformulação estrutural da universidade brasileira.** Rio de Janeiro: MEC/ DES, 1966.

BERTOLLETI, Vanessa Alves. **Anísio Teixeira e o projeto de universidade brasileira: UDF e UNB.** [S.n.t.]. Disponível em: www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario9/PDFs/1.39.pdf. Acesso em: 04/03/2014.

BLOCH, Marc. **Introdução à história.** 2.ed. [S.l.]: Publicações Europa-América, 1974.

BORDO, Adilson A.; SILVA, Cleide H. P.; NUNES, Marcelo; et al. **As diferentes abordagens do conceito de território**. Disponível em: www.fesfsus.net.br/guiadotrabalhador/As%20Diferentes%20Abordagens%20do%20Conceito%20de%20Territ%C3%B3rio.PDF. Acesso em: 20 de outubro de 2012.

BOMENY, Helena. A escola no Brasil de Darcy Ribeiro. **Em Aberto**, Brasília, v.22, n.80, p.109-120, abr. 2009.

BOSCHETTI, Vania Regina. Plano Atcon e comissão Meira Mattos: construção do ideário da universidade do pós-64. **Revista HISTEDBR** [On-line], Campinas, n.27, p.221-229, set. 2007. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/27/art18_27.pdf Acesso em: 05/07/2013.

BRAGA, M. V. A. **A importância do controle social na educação**. [S.n.t.]. Disponível em: bvc.cgu.gov.br/bitstream/123456789/3463/3/A_Importancia_do_Control_Social.pdf. Acesso em: 26/11/2012.

BUARQUE, Cristovam. A Aventura da Universidade. **Interface – Comunic, Saúde, Educ**, São Paulo, v.1, n.1, p.201-204, agosto 1997. Disponível em: www.scielo.br/pdf/icse/v1n1/18.pdf Acesso em: 26/11/2012.

CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. São Paulo: Ed. UNESP, 1999.

CARDOSO, C. F. A. **Estudo geológico-geotécnico de parte do lote 4 do Arco Metropolitano do Rio de Janeiro – RJ**. 2008. Monografia (Graduação em Geologia) - Departamento de Geociências, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2008.

CARDOSO, Ciro Flamarion S. **Agricultura, escravidão e capitalismo**. Petrópolis: Vozes, 1979.

CARDOSO, Ciro Flamarion S.; BRIGNOLI, Hector. **História econômica da América Latina**. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

CASTORIADIS, Cornelius. **Feito e a ser feito: as encruzilhadas do labirinto V**. Trad. Lílian do Valle. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

CAVALIERE, Ana Maria. Escolas de Tempo Integral versus alunos de tempo integral. **Em Aberto**, Brasília, v.22, n.80, p.51-63, abr. 2009.

_____. Educação Integral: uma nova identidade para a escola brasileira. **Educação e Sociedade**, v.23, n.81, p.247-270, dez. 2002. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em: 2012.

_____. Escolas de tempo integral: uma ideia forte, uma experiência frágil. In: CAVALIERI, Ana Maria; COELHO, Lígia Martha (Orgs.). **Educação brasileira e(m) tempo integral**. Petrópolis: Vozes, 2002.

CAVALIERI, Ana Maria; COELHO, Lígia Martha. Para onde caminham os CIEPs? Uma análise após 15 anos. **Cadernos de Pesquisa**, n.119, p.147-174, julho 2003.

CHARLE, C.; VERGER, J. **História das universidades**. São Paulo: UNESP, 1996.

CHAUÍ, Marilena. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: UNESP, 2001.

CHIQUIERI, Ana Maria Crepaldi. **A inserção da temática ambiental no curso de Economia Doméstica da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro Universitário Plínio Leite, Niterói, 2008.

COELHO, Lígia Martha C. da Costa. Formação continuada do professor e tempo integral: uma parceria estratégica na construção da educação integral. In: CAVALIERI, Ana Maria; COELHO, Lígia Martha (Orgs.). **Educação brasileira e(m) tempo integral**. Petrópolis: Vozes, 2002.

_____. História(s) da Educação Integral. **Em Aberto**, v. 22, n.80, p.83-96, abr. 2009.

CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade crítica: o ensino superior na república populista**. 3.ed. São Paulo: UNESP, 2007a.

_____. **A universidade reformada: o Golpe de 1964 e a modernização do ensino superior**. 2.ed. São Paulo: UNESP, 2007b.

_____. **A universidade temporã: o ensino superior; da colônia à Era Vargas**. 3.ed. rev. São Paulo: UNESP, 2007c.

_____. Ensino Superior e universidade no Brasil. In: LOPES, Eliane; FARIA FILHO, Luciano; VEIGA, Cynthia (Orgs.). **500 Anos de Educação no Brasil**. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

DEBRET, Jean-Baptiste. **Viagem Pitoresca e Histórica ao Brasil, 1834 – 1839 – v.3**. Tradução de Sergio Milliet. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: EDUSP, 1989. p.33.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v.17, n.51, dez. 2012. p.523-536.

DOURADO, Luiz Fernandes. Reforma do Estado e as políticas para a educação superior no Brasil nos anos 90. **Educ. Soc.**, v.23, n.80, p.234-252, 2002.

ÉBOLI, Terezinha. **Uma experiência de educação integral**. Rio de Janeiro: FAPERJ, 1983. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001840.pdf>>. Acesso em: 2012.

FAORO, Raymundo. **Os donos do poder – formação do patronato político brasileiro – v.1**. 6.ed. Porto Alegre: Globo, 1984.

FARIA, Lia. **CIEP: a utopia possível**. São Paulo: Livros do Tatu, 1991.

FARIA, Lia. **Chaguismo e brizolismo: territorialidades políticas da escola fluminense**. Rio de Janeiro: Quartet, 2011.

_____. Escola fluminense e marcos históricos. In: BONATO, Nailda Marinho da Costa; XAVIER, Libania (Orgs). **A história da educação no Rio de Janeiro: identidades locais, memória e patrimônio**. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2013.

_____. **Palavra de Mulher**. Rio de Janeiro: Quartet, 2002.

FARIA, Lia C. M. de; SANTOS, Edna M. dos; SILVA, Rosemaria J. Vieira da. Os múltiplos olhares de Maria Yedda Linhares: educação, história e política no feminino. In: LÔBO, Yolanda; FARIA, Lia (Orgs.). **Vozes femininas do Império e da República**. Rio de Janeiro: Quartet; FAPERJ, 2008.

FARIA, Lia; NOLASCO-SILVA, Leonardo. **Educação Integral de ontem e do Amanhã: o que sobrou pro hoje?** [S.n.t.]. Disponível em: www.leonelbrizolaneto.com/trabalhismo/artigos/educacao-integral-de-ontem-e-do-amanha-o-que-sobrou-pro-hoje/ Acesso em: 03 de junho de 2012.

FARIA, Roberto. **Educação Municipal, a intervenção das políticas federais: reflexos na região serrana do Estado do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Quartet; CESGRANRIO, 2012.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. Anísio Teixeira: construtor da educação pública. In: MONARCHA, Carlos (Org.). **Anísio Teixeira: a obra de uma vida**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p.49-72.

_____. A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. **Educar**, Curitiba, n.28, p.17-36, 2006. Disponível em: www.scielo.br/pdf/er/n28/a03n28.pdf. Acesso em: 25/01/2010.

FEBVRE, Lucien. **Combates pela História, v.1**. Lisboa: Ed. Presença, 1977.

_____. **Combates pela História, v.2**. Lisboa: Ed. Presença, 1977.

FERNANDES, Florestan. **Educação e sociedade**. São Paulo: Dominus, 1966.

FERRETTI, Celso João. Só a educação salva: o projeto Minha Gente e a política educacional brasileira. **Em Aberto**, v.10, n.50/51, p.65-73, abr. set. 1992.

FONSECA, Marília Massard da. **Resgate da história de implantação do Centro de Atenção Integral à Criança “Paulo Dacorso Filho” na UFRRJ e a perspectiva de sua transformação em um centro de ensino e pesquisa aplicado à educação agro ecológica**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2010.

FRANGELLA, Rita de Cássia Prazeres. Colégio de Aplicação e a instituição de uma nova lógica de formação de professores: um estudo histórico no Colégio de Aplicação da Universidade do Brasil. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 1., Rio de Janeiro, 6 a 9 de novembro de 2000. **Anais do 1º CBHE**. Vitória: SBHE, 2000. Disponível em: http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe1/anais/134_rita_de_cassia_p.pdf. Acesso em: 25 de agosto de 2012.

FREITAS, Pâmela Travassos de. **Os arquivos escolares e seu papel na história da educação**. [S.n.t.]. Disponível em: www.utp.br/lep/N3/artigos/os_arquivos.pdf. Acesso em: 02 de dezembro de 2012.

FREITAS, Patrícia R. **Igualdade, cidadania e escola pública**. 2001. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2001.

FRIDMAN. **Donos do Rio em nome do Rei: uma história fundiária da cidade do Rio de Janeiro**. 2.ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar ; Garamond, 1999.

_____. Do chão religioso a terra privada: o caso da Fazenda de Santa Cruz. **Cadernos IPPUR**, Rio de Janeiro, ano XV, n.2, 2001/ ano XVI, n.1, 2002, p.311-343.

_____. Freguesias fluminenses ao final do Setecentos. **Revista Instituto de Estudos Brasileiros**, São Paulo, n.49, set. 2009. Disponível em: www.revistasusp.sibi.usp.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0020-38742009000200005&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 20 abr. 2012.

_____. Cartografia Fluminense no Brasil Imperial. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE CARTOGRAFIA HISTÓRICA, 1., Paraty, 2011. **Anais do I Simpósio Brasileiro de Cartografia Histórica**. [S.n.t.]. Disponível em: http://www.ufmg.br/rededemuseus/crch/simposio/FRIDMAN_FANIA.pdf. Acesso em: 22 de abril de 2012.

_____. **Cadernos IPPUR/UFRJ**. Ano I, n.1(jan/abr.1986). Rio de Janeiro: UFRJ/IPPUR, 1986.

_____. Uma cidade Nova no Rio de Janeiro. **Acervo**, Rio de Janeiro, v.22, n.1, p.139-152, jan/jun 2009.

_____. Freguesias do Rio de Janeiro ao final do século XVIII. Anais do II Encontro Internacional de História Colonial. **Mneme – Revista de Humanidades**, Caicó, v.9. n.24, set/out. 2008. Disponível em: www.cerescaico.ufrn.br/mneme/anais. Acesso em: 05 de fevereiro de 2014.

FRÓES, José Nazareth de Souza. **O Brasil na rota da seda: uma contribuição para a recuperação, o enriquecimento e a divulgação da memória de Seropédica, Itaguaí e do Estado do Rio de Janeiro**. Seropédica: EDUR, 2004.

GALDAMES, Francisco Javier Müller. **Entre a cruz e a coroa: a trajetória de Mons. Pizarro (1753-1830)**. 2007. Dissertação (Mestrado em História) – Faculdade de História, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2007.

GALEANO, Eduardo. **Las venas abiertas de América Latina**. Montevideo: Siglo XXI, 2006.

GAMA, Paulo Sérgio. **O Colégio Técnico da UFRRJ e o Ensino Profissionalizante: 1973 a 1998**. 2005. Dissertação (Mestrado) – Universidade Católica de Petrópolis, Petrópolis, 2005.

GATTI, Bernadete A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educ. Soc.**, Campinas, v.31, n.113, dez. 2010. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302010000400016&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 15 jun. 2013. dx.doi.org/10.1590/S0101-73302010000400016.

GENTILE, Pablo. **A Falsificação do consenso: simulacro e imposição na reforma educacional do liberalismo**. Petrópolis: Vozes, 1998.

GLÉNISSON, Jean. **Iniciação aos estudos históricos**. 3.ed. São Paulo; Rio de Janeiro: DIFEL, 1979.

GOMES FILHO, Carlos. Seropédica de Itaguaí. (1957). **Anuário Geográfico do estado do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, n.9, 1956. Disponível em: <https://sites.google.com/site/informacoesregionais/seropedica>. Acesso em: 20 de dezembro de 2012.

GUARÁ, Isa Maria F. Rosa. É imprescindível educar integralmente. **Cadernos CENPEC**, n.2, p.15-24, 2006.

GUEDES, Neide Cavalcante; FERREIRA, Maria Salonilde. História e construção da Profissionalização nos cursos de licenciatura. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2., Natal, 3 a 6 de novembro de 2002. **Anais do 2º CBHE**. Natal: SBHE, 2002. Disponível em: www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe2/pdfs/Tema3/3112.pdf. Acesso em: 19/abr/2013.

HOBBSAWM, Eric. **Era dos extremos: o breve século XX (1914-1991)**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

HOLANDA, Sérgio Buarque de (Direção). **História geral da civilização brasileira**. 4.ed. Rio de Janeiro: Difel, 1977. (Tomo I: A Época Colonial - v.2).

ILLICH, Ivan. **Sociedade sem escolas**. Tradução de Lúcia Mathilde Endlich Orth. 7.ed. Petrópolis: Vozes, 1985.

JAEGER, W. **Paidéia - a formação do homem grego**. Trad. Artur M. Parreira. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

LEITE, Serafim. **História da Companhia de Jesus no Brasil, tomo I.** Belo Horizonte; Rio de Janeiro: Ed. Itatiaia, 2000. (Coleção Reconquista do Brasil, n. 201 e 206).

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização.** São Paulo: Cortez, 2003.

LIMA, Helena Ibiapina; SILVA, Patrícia Rosa da. Acesso ao Ensino Superior: Evolução, Dilemas e Perspectivas. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 1., Rio de Janeiro, 6 a 9 de novembro de 2000. **Anais do 1º CBHE.** Vitória: SBHE, 2000. Disponível em: www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe1/063_helena_ibiapina.pdf Acesso em: 2012.

LUCE, Maria Beatriz; FARENZENA, Nalu. Conselhos municipais em educação, descentralização e gestão democrática: discutindo interseções. In: SOUZA, Donaldo Bello (Org.). **Conselhos municipais e controle social da educação: descentralização, participação e cidadania.** São Paulo: Xamã, 2008. p.75-96.

LYRA, Cyro Corrêa. **Documenta Histórica dos Municípios do Estado do Rio de Janeiro.** Rio de Janeiro: Documenta Histórica, 2006.

MACEDO Jr., Samuel Coutinho de. **O Colégio Técnico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (CTUR) e o município de Seropédica: relacionamento e possibilidades.** 2011. 91f. Dissertação (Mestrado em Ciências) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2011.

MANACORDA, M. A. **História da Educação.** 10.ed. São Paulo: Cortez ; Autores Associados, 1992.

MANCEBO, Deise. Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), da gênese utilitária aos compromissos “pró-ciência” In: MOROSINI, Marília. (Org.). **A Universidade no Brasil: concepções e modelos.** 2.ed. Brasília: INEP, 2011. p.245-253.

MARQUES, Alex Escalé; BARBOSA, Maria do Carmo; MAGALHÃES, Camila Aguiar do Monte de; et al. Valor contributivo dos colégios de aplicação em universidades federais: o caso do Núcleo de Educação da Infância (NEI) na UFRN. In: SIMPÓSIO DE EXCELÊNCIA EM GESTÃO E TECNOLOGIA, 8., 2011. **[Anais do...]**. Disponível em: <http://www.aedb.br/seget/artigos11/46714707.pdf>. Acesso em: 25 de agosto de 2012.

MARTINS, Angela Maria Souza. Breves reflexões sobre as primeiras escolas normais no contexto educacional brasileiro, no século XIX. **Revista HISTEDBR [Online]**, Campinas, n.35, p.173-182, set. 2009. Disponível em: www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/35/art12_35.pdf. Acesso em: 20/ junho/ 2013.

MARROU, H. I. **Do conhecimento histórico.** 3.ed. Lisboa: Editora Pedagógica Universitária, 1974.

MARX, K.; ENGELS, F. **Textos sobre educação e ensino**. São Paulo: Centauro, 2009.

MARTINEZ, Silvia Alicia. **O uso da fotografia na história da educação: leituras (possíveis) de um retrato de formatura, 2005**. [S.n.t.]. Disponível em: <http://www.lab-eduimagem.pro.br/frames/seminários/pdf/sam.pdf>. Acesso em: 16/05/2008.

MATA, Leandra da. **As continuidades e as discontinuidades da educação superior no Brasil: As reformas do ensino superior no governo militar e no governo neoliberal, 2005**. [S.n.t.]. Disponível em: <http://www.uff.br/trabalhonecessario/Leandra%20TN3.htm>
Acesso em: 30/janeiro/2010.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual de história oral**. 4.ed. São Paulo: Loyola, 2002.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom; HOLANDA, Fabíola. *História Oral: como fazer, como pensar*. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2010.

MENDONÇA, Ana Waleska. **Anísio Teixeira e a Universidade de Educação**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2002.

_____. A universidade no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, n.14/n. especial, mai/jun/jul/ago. 2000. p.131-150.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MENINI, Natally Chris da Rocha. Memória, História Oral e Simbologia: O Projeto de Emancipação e a Construção da Identidade Cidadina de Seropédica. In: ENCONTRO REGIONAL DA ANPUH – Rio – Memória e Patrimônio, 14., Rio de Janeiro, 2010. **[Anais ...]**. Disponível em: http://www.encontro2010.rj.anpuh.org/resources/anais/8/1276740148_ARQUIVO_res.anpuh.pdf Acesso em: 2012.

MIGLIEVICH-RIBEIRO, Adelia. Reflexões sobre a utopia necessária e a universidade brasileira a partir de Darcy Ribeiro e Anísio Teixeira. In: VILLAR, José Luiz; CASTIONI, Remi (Orgs.). **Diálogos entre Anísio e Darcy: o projeto da UNB e a educação brasileira**. Brasília: Verbena, 2012.

MOTA, Maria Sarita Cristina. **Nas terras de Guaratiba – uma aproximação histórico-jurídica às definições de posse e propriedade da terra no Brasil entre os séculos XVI e XIX**. 2009. Tese (Doutorado) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2009.

NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na Primeira República**. 2.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

NUNES, Clarice. Centro Educacional Carneiro Ribeiro: concepção e realização de uma experiência de educação integral no Brasil. **Em Aberto**, v.22, n.80, p.121-134, abr. 2009.

NUNES, Edson de Oliveira. **Educação superior no Brasil: estudos, debates, controvérsias**. Rio de Janeiro: Garamond, 2012.

OJIMA, Ricardo; PEREIRA, Rafael H. Moraes; SILVA, Robson Bonifácio da. Cidades-dormitório e a mobilidade pendular: espaços da desigualdade na redistribuição dos riscos socioambientais? In: ENCONTRO NACIONAL DE ESTUDOS POPULACIONAIS, ABEP, 16., Caxambu, de 29 de setembro a 03 de outubro de 2008. **[Anais...]**. Caxambu, MG: ABEP, 2008. Disponível em: www.abep.nepo.unicamp.br/encontro2008/docsPDF/ABEP2008_1384.pdf . Acesso em: 20 de dezembro de 2012.

OLIVEIRA, Ana Carla Menezes de. Economia doméstica: origem, desenvolvimento e campo de atuação profissional. **Vértices**, Campos dos Goytacazes, v. 8, n. 1/3, jan./dez. 2006. Disponível em: www.essentiaeditora.iff.edu.br/index.php/vertices/article/viewFile/64/53. Acesso em: 02/abril/2013.

OLIVEIRA, Lia Maria Teixeira. **A licenciatura em ciências agrícolas: perfil e contextualizações**. 2008. Tese (Doutorado)- Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2008.

OLIVEIRA, Marlene; CARVALHO, Gabrielle Francinne; SOUZA, Gustavo Tanus. Trajetória histórica do ensino da biblioteconomia no Brasil. **Informação & Sociedade: Estudos**, João Pessoa, v.19, n.3, p.13-24, set./dez. 2009.

ORTEGA Y GASSET, José. Missão da Universidade. In: SANCHÉZ, Juan Escámez. **Ortega Y Gasset**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco ; Massangana, 2010.

OTRANTO, Celia Regina. **A autonomia universitária no Brasil: dádiva legal ou construção coletiva? O caso da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro**. Seropédica: EDUR, 2009.

_____. **A criação do Instituto de Educação da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro**. [S.n.t.]. Disponível em: www.celia.na-web.net/pasta1/trabalho20.htm. Acesso em 01/03/2014.

_____. **As políticas educacionais dos anos de 1960 e suas implicações na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro**. [S.n.t.]. Disponível em: www.celia.na-web.net/pasta1/trabalho16.htm. Acesso em 16/06/2013.

_____. Os cursos de licenciatura da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro: a busca de novos caminhos. In: SOUZA, Donaldo; FERREIRA, Rodolfo (Orgs). **Bacharel ou Professor? O processo de reestruturação dos cursos de formação de professores do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Quartett, 2000.

_____. **Uma viagem no túnel do tempo: a Ditadura Militar vista de dentro da Universidade**. Seropédica: EDUR, 2010.

PARO, Vitor H. **Crítica da estrutura da escola**. São Paulo: Cortez, 2011.

PARO, Vitor H. **Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino**. São Paulo: Ática, 2007.

PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente. **Educ. Soc.**, Campinas, v.20, n.68, dez. 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73301999000300006&lng=pt&nrm=iso>.

Acesso em: 16 jun. 2013. dx.doi.org/10.1590/S0101-73301999000300006.

PONCE, Aníbal. **Educação e luta de classes**. 6.ed. São Paulo: Cortez e Autores Associados, 1986.

RAFFESTIN, Claude. **Por uma geografia do poder**. [S.n.t.]. Disponível em: www.scribd.com/doc/56302769/Claude-Raffestin-Por-Uma-Geografia-Do-Poder. Acesso em: 11 de agosto de 2012.

RÉMOND, René (Org.). **Por uma história política**. 2.ed. Rio de Janeiro: FGV, 2003.

RIBEIRO, Darcy. **O Livro dos CIEPs**. Rio de Janeiro: Bloch Ed., 1986.

_____. **A universidade necessária**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

RODRIGUES, Cyro Mascarenhas. A Pesquisa Agropecuária Federal no período compreendido entre a República Velha e o Estado Novo. **Caderno de Difusão de Tecnologia**, v.4, n.2, p.129-153, mai/ago, 1987. Disponível em: [//seer.sct.embrapa.br/index.php/cct/article/viewFile/9178/5216](http://seer.sct.embrapa.br/index.php/cct/article/viewFile/9178/5216). Acesso em: 17/03/2014.

SANTOS, Clóvis Roberto dos. **Educação Escolar Brasileira: estrutura, administração, legislação**. 2.ed.atual.ampl. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

SANTOS, Milton. **Da Totalidade ao Lugar**. São Paulo: EDUSP, 2008.

SAVIANI, Demerval. Sistemas de ensino e planos de educação: o âmbito dos municípios. **Educação & Sociedade**, ano 20, n.69, p.119-136, dez. 1999.

SAVIANI, Demerval. **A Nova Lei da Educação: trajetória, limites e perspectivas**. 8.ed.rev. São Paulo: Autores Associados, 2003.

SILVA, Luiz Ferreira da. **Universidade Rural (UFRRJ): verdureiros, capagatos e padiobas, cinquenta anos atrás**. Seropédica: EDUR, 2012.

SILVA, Waldeck Carneiro. Formação de professores para a educação básica na universidade e as políticas neoliberais In: LINHARES, Celia F. S. (Org.). **Formação continuada de professores: comunidade científica e poética - uma busca de São Luís do Maranhão**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004. p.113-134.

SIQUEIRA, Sônia Aparecida de; COUTINHO, Maria Angélica da Gama Cabral; PORTILHO, Lydia Regina F.R. Escola Experimental Barbara Ottoni: um estudo de caso. **Revista Tessituras**, v.2, n.3, jul/2011. Disponível em: <www.revistatessituras.com.br>. Acesso em: 04/07/2012.

SOARES, Jorge da Rocha. **História da emancipação de Seropédica**. Rio de Janeiro: Editora 3D, 2008.

SOARES, M. C. C. Banco Mundial: políticas e reformas. In: WARDE, M.J.; et al. **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1996.

SOBRINHO, José Amaral; PARENTE, Marta M. de A. CAIC: solução ou problema? **Texto para discussão**, n.363, jan. 1995. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/pub/td/td_363.pdf>. Acesso em: 05 de junho de 2012.

SOUZA, Donaldo Bello. Os conselhos de acompanhamento e controle social: tendências municipais. In: SOUZA, Donaldo Bello (Org.). **Acompanhamento e Controle Social da Educação: Fundos e programas federais e seus conselhos locais**. São Paulo: Xamã, 2006.

SOUZA, Donaldo Bello; VASCONCELOS, Maria Celi Chaves. CMEs no Estado do Rio de Janeiro: considerações sobre o funcionamento institucional e sociopolítico a partir de 28 de suas localidades. In: VALLE, Bertha de B. R.; VASCONCELOS, Maria Celi Chaves (Orgs.). **Conselhos Municipais de Educação: organização e atribuições nos sistemas de ensino do estado do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Quartet: FAPERJ, 2012.

_____. **Conselhos Municipais de Educação: espaços de controle Social?** [S.l.: s.n.], 2007. p.210-233. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2007/118.pdf>. Acesso em: 24 de fevereiro de 2014.

SOUZA, Donaldo Bello; FARIA, Lia Ciomar M. O Processo de construção da Educação Municipal pós-LDB 9394/96: políticas de financiamento e gestão. In: SOUZA, Donaldo Bello; FARIA, Lia Ciomar Macedo de (Orgs.). **Desafios da Educação Municipal**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p.47- 84.

SOUZA, Marcelo J. L. de. O território: sobre espaço e poder. Autonomia e desenvolvimento. In: CASTRO, I.E. de; GOMES, P. C. da C.; CORRÊA, R. L. (Orgs.). **Geografia: conceitos e temas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001. p.7-116.

TAMBARA, Elomar. Problemas teórico-metodológicos da História da Educação. In: SAVIANI, Demerval; LOMBARDI, José Claudinei; SANFELICE, José Luís (Orgs.). **História e História da Educação: o debate teórico-metodológico atual**. 2.ed. Campinas: Autores Associados, 2000.

TANUS, Gabrielle Francinne de S. C. A trajetória do ensino da museologia no Brasil. **Museologia & Interdisciplinaridade**, v.2, n.3, maio/junho de 2013.

TEIXEIRA, Anísio. A universidade e a liberdade humana. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v.20, n.51, p. 3-22, jul./set. 1953.

_____. **Educação para a democracia: Introdução à administração educacional**. 2.ed. Rio de Janeiro: EdUFRJ, 1997.

_____. Uma perspectiva da educação superior no Brasil. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v.50, n.111, p. 21-82, jul./set. 1968.

_____. Valores proclamados e valores reais nas instituições escolares brasileiras. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v.37, n.86, p. 59-79, abr./jun. 1962.

THOMSON, Alistair; FRISCH, Michael; HAMILTON, Paula. Os debates sobre memória e história: alguns aspectos internacionais. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (Orgs.). **Usos e abusos da história oral**. 8.ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006. p.65-91.

TOMIO, Fabricio Ricardo de Limas. A criação de municípios após a Constituição de 1988. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v.17, n.48, fev./2002.

TORRES, Rosa María. Melhorar a qualidade da educação básica? As estratégias do Banco Mundial. In: TOMMASI, Livia de; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio (Orgs.). 4.ed. São Paulo: Cortez, 2003.

VALLE, Bertha de B. R. Formulação dos planos de cargos e salários e estatutos do magistério: a nova legislação. In: SOUZA, Donald Bello; FARIA, Lia Ciomar Macedo de (Orgs.). **Desafios da educação municipal**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p.123-145.

_____. Controle social da educação: aspectos históricos e legais. In: SOUZA, Donald Bello (Org.). **Conselhos municipais e controle social da educação: descentralização, participação e cidadania**. São Paulo: Xamã, 2008. p.53-74.

VALLE, Bertha de B. R.; MENEZES, Janaína S.; VASCONCELOS, Maria Celi C. **Plano Estadual de Educação do Rio de Janeiro: a trajetória de uma legislação**. Rio de Janeiro: Quartet : Outras Letras, 2010.

VALLE, Lílian do. **A escola e a nação: as origens do projeto pedagógico brasileiro**. São Paulo: Letras& Letras, 1997.

_____. VALLE, Lílian do. Cidadania e escola pública. In: VALLE, Lílian do (Org.). **O mesmo e o outro da cidadania**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

VASCONCELOS, Maria Celi Chaves. Conselhos Municipais de Educação: criação e implantação em face das novas atribuições dos sistemas municipais de ensino. In: SOUZA, Donald Bello; FARIA, Lia Ciomar Macedo de (Orgs.). **Desafios da educação municipal**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p.107-122.

VERGER, J. **As Universidades na Idade Média**. São Paulo: UNESP, 1990.

VILLELA, H. O. S. A primeira Escola Normal do Brasil. In: NUNES, Clarice. (Org.). **O passado sempre presente**. São Paulo: Cortez, 1992. p.17-42.

WIEDERKEHR, Paulo Egon; NETO, João Teobaldo de Azevedo. Conselhos gestores de políticas públicas: Fundef/Fundeb. In: SOUZA, Donald Bello (Org.). **Acompanhamento e controle social da educação: fundos e programas federais e seus conselhos locais**. São Paulo: Xamã, 2006.

FONTES PRIMÁRIAS

BRASIL. CONGRESSO NACIONAL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, n.248, Seção 1, p.27833, 23 dez. 1996.

_____. [Constituição de 1934]. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1934. **Diário Oficial [da] República dos Estados Unidos do Brasil**, Rio de Janeiro, Seção 1 - Suplemento, p.1, Seção 1, 16 jul. 1934.

_____. [Constituição de 1937]. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, decretada pelo Presidente da República em 10.11.1937. Rio de Janeiro, DF. **Diário Oficial [da] República dos Estados Unidos do Brasil**, Rio de Janeiro, Seção 1, p.22359, 10 nov. 1937.

_____. [Constituição de 1946]. Constituição dos Estados Unidos do Brasil, decretada pela Assembleia Constituinte. Rio de Janeiro, DF. **Diário Oficial [da] República dos Estados Unidos do Brasil**, Rio de Janeiro, Seção 1, p.13059, 19 set. 1946.

_____. [Constituição de 1988]. Constituição da República Federativa do Brasil. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, Seção 1, p.1, 5 out. 1988.

_____. Decreto n. 19.851, de 11 de abril de 1931. Dispõe que o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferencia, ao systema universitario, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização technica e administrativa das universidades é instituida no presente Decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras. **Diário Oficial [da] República dos Estados Unidos do Brasil**, Rio de Janeiro, DF, p.5800, 15 abr. 1931.

_____. Decreto-Lei 1190, de 04 de abril de 1939. Dá organização à Faculdade Nacional de Filosofia. **Diário Oficial [da] República dos Estados Unidos do Brasil**, Rio de Janeiro, DF, Seção 1, p.7929, 6 abr. 1939.

BRASIL. Decreto-Lei 8547, de 03 de janeiro de 1946. Cria no Departamento Nacional da Produção Animal um Instituto de Zootecnia e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República dos Estados Unidos do Brasil**, Rio de Janeiro, DF, Seção 1, p.162, 5 jan. 1946.

_____. Decreto do Conselho de Ministros n. 1.984, de 10 de Janeiro de 1963. Aprova o Estatuto da Universidade Rural do Brasil. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, Seção 1, p.471, 15 jan. 1963.

_____. Decreto nº 66.355, de 20 de março de 1970. Aprova o Estatuto da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Rio de Janeiro, DF, Seção 1, p.2273, 25 mar. 1970.

_____. Decreto 539, de 26 de maio de 1992. Dispõe sobre o Projeto Minha Gente, criado pelo Decreto de 14 de maio de 1991, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, Seção 1, p.6505, 27 mai. 1992.

_____. Decreto 6096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, Seção 1, p.7, 25 abr. 2007.

_____. Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, Seção 1, p.10369, 29 nov. 1968.

_____. Lei nº 11494, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei no 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nos 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, Seção 1, p.7, 21 jun. 2007.

_____. Lei nº 11497, de 16 de junho de 2009. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica; altera as Leis nos 10.880, de 9 de junho de 2004, 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, 11.507, de 20 de julho de 2007; revoga dispositivos da Medida Provisória no 2.178-36, de 24 de agosto de 2001, e a Lei no 8.913, de 12 de julho de 1994; e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, Seção 1, p.2, 17 jun. 2009.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de maio de 2006. Institui diretrizes curriculares nacionais para o curso de graduação em pedagogia, licenciatura. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, Seção 1, p.11, 16 mai. 2006.

BRASIL. MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL E COMBATE À FOME. SECRETARIA DE AVALIAÇÃO E GESTÃO DA INFORMAÇÃO. **Diagnóstico das condições socioeconômicas e da gestão pública dos municípios da Baixada Fluminense**. Consultor: Luiz de Oliveira Farias. Rio de Janeiro; Brasília: A Secretaria, 2005.

_____. Parecer nº 3.716, de 1974, do Conselho Federal de Educação. Aprova o Estatuto da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, Seção 2, p.7, 09 jul. de 1975.

_____. Portaria nº 959, de 27 de setembro de 2013, do Gabinete do Ministro da Educação. Estabelece as diretrizes e normas para o funcionamento dos Colégios de Aplicação vinculados às Universidades Federais. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, Seção 1, p.9, 30 set. de 2013.

CARTA DAS CIDADES EDUCADORAS. **Declaração de Barcelona 1990. Declaração de Gênova 2004**. [S.l.: s.n.], nov. 2004. Disponível em: <<http://www.fpce.up.pt/ciie/OCE/docs/Cartadascidadeseducadoras.pdf>>. Acesso em 23 de junho de 2012.

FUNDAÇÃO PROFESSOR WALDEMAR RAYTHE. **25 anos de Atividades Educacionais: 1950-1975**. [S.n.t.]. [mimeo].

IBGE. **Censo 2010**. Disponível em: <<http://saladeimprensa.ibge.gov.br/noticias?view=noticia&id=1&busca=1&idnoticia=1866>>. Acesso em 22 de junho de 2013.

IBGE. **Dados sobre População de Seropédica**. [S.n.t.]. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/painel/painel.php?codmun=330555#topo>>. Acesso em: 06 de novembro de 2012.

IBGE. **Primeiros resultados do Censo 2010: Rio de Janeiro**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/tabelas_pdf/total_populacao_rio_de_janeiro.pdf>. Acesso em: 22 de novembro de 2012.

RIO DE JANEIRO (ESTADO). Constituição Estadual de 1989. ALERJ, promulgada em 05 de outubro de 1989, atualizada até as alterações introduzidas pela Emenda Constitucional n. 45, de 25 de junho de 2010. **Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, 2010.

_____. Lei Estadual nº 4528, de 28 de março de 2005. Estabelece as Diretrizes para a organização do sistema de ensino do Estado do Rio de Janeiro. **Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro**, 29 mar. 2005.

_____. Lei Estadual n.º 2.446 de 12 de outubro de 1995. Dispõe sobre a Criação do município de Seropédica desmembrado do município de Itaguaí. **Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro**, 13 out. 1995.

_____. Governo do Estado do Rio de Janeiro. **CIEPs e CIACs: a educação como prioridade**. Rio de Janeiro: 2º Programa Especial de Educação, [s.d.].

RIO DE JANEIRO. TRIBUNAL DE CONTAS DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **Estudos Socioeconômicos dos Municípios do Rio de Janeiro: Seropédica.** Rio de Janeiro: Secretaria Geral de Planejamento, 2011. Disponível em: www.tce.rj.gov.br/web/guest/estudos-socioeconomicos1. Acesso em: 01 de novembro de 2012.

SEROPÉDICA (RJ). **Lei Municipal nº 316 de 2005.** Dispõe sobre o Plano de Carreiras e Remuneração dos Profissionais da Educação do Município de Seropédica. [S.l.: s.n.], 2005.

_____. CÂMARA MUNICIPAL DE SEROPÉDICA. **Lei Orgânica.** Aprovada em 30 de junho de 1997. [S.n.t.].

_____. **Projeto Político Pedagógico. Caic Paulo Dacorso Filho.** Convênio UFRRJ - Prefeitura Municipal de Seropédica. [S.l.: s.n.], 2010.

_____. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Escola Estadual Municipalizada Prof. Paulo de Assis Ribeiro. Diários de Classes entre os anos de 1972 e 1985.** [S.n.t.].

_____. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Escola Estadual Municipalizada Prof. Paulo de Assis Ribeiro. Fichas Individuais de Alunos Matriculados entre os anos de 1972-1985.** [S.n.t.].

_____. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Escola Estadual Municipalizada Francisco Rodrigues Cabral. Fichas Individuais de Alunos Matriculados entre os anos de 1969-1972.** [S.n.t.].

_____. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Livros de Ponto de Funcionários e Professores. Escola Municipal Pastor Gerson Ferreira Costa.** [S.n.t.].

_____. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Projeto Político Pedagógico. Escola Estadual Municipalizada Francisco Rodrigues Cabral.** Seropédica: [s.n.], 2012.

_____. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Projeto Político Pedagógico. Escola Municipal Pastor Gerson Ferreira Costa.** Seropédica: [s.n.], 2012.

_____. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Projeto Político Pedagógico. Escola Estadual Municipalizada Creuza de Paula Bastos.** Seropédica: [s.n.], 2012.

_____. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Projeto de Alteração do Regimento Interno do Conselho Municipal de Educação.** Seropédica: [s.n.], 10/01/2012.

_____. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Regimento Interno do Conselho Municipal de Educação.** Seropédica: [s.n.], 16/ julho/1998.

SEROPÉDICA (RJ). SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Regimento Escolar**. Aprovado na gestão do Prefeito Darci dos Anjos Lopes. [S.n.t.].

_____. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Plano Municipal de Educação de Seropédica**. Seropédica: [A Secretaria], 2012.

_____. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Departamento de Projetos. **Relação das Unidades: Escolas Municipais 2011 - 2012**. [S.n.t.].

TEIXEIRA, Anísio. A Universidade e o estudante I. **Folha de São Paulo**, São Paulo. Primeiro Caderno, Sábado, 19 de julho de 1968.

TERMO aditivo assinado em 11 de outubro de 1994, entre UFRRJ e a Prefeitura de Itaguaí. [S.n.t.].

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO. **Ata do Conselho Universitário de 16 de fevereiro de 1993**. Aprovação do convênio entre a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e o Ministério da Educação e do Desporto, através da Secretaria de Projetos Educacionais Especiais. [S.n.t.].

_____. **Convênio assinado em 30 de março de 1994, entre UFRRJ e Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro e Secretaria de Estado de Educação Extraordinária de Programas Especiais**. [S.n.t.].

_____. **Ofício nº. 174/ GR / UFRRJ / 24 de maio de 1991**. Da Reitoria dirigido ao Secretário Nacional de Educação Superior. 1991.

_____. **Ofício nº. 253/ GR / UFRRJ/ 28 de julho de 1993**. Da Reitoria dirigido ao Secretário de Projetos Especiais. 1993.

_____. **Processo 23083. 009554/85 - 02**. Comissão de Estruturação Curricular do Curso de Licenciatura em Ciências (Habilitação: Biologia), de 24 de outubro de 1985.

_____. **Processo 23083. 003834/86 - 89**. Projeto de Criação dos Cursos de Licenciatura em Ciências nas quatro graduações.

_____. **Processo 23083. 000244/2000 - 99**. Projeto de Implantação do Curso de História, de 25 de janeiro de 2000.

_____. **Processo 23083. 004504/2004 – 83**. Projeto de Criação do Curso de Pedagogia, de 21 de junho de 2004.

_____. **Projeto de Extensão: Projeto Caminhar**. Seropédica: [s.n.], 2006.

_____. **Relatório das atividades desenvolvidas pelo PIBID/ Pedagogia: 2012/2013. Bolsista Andrea Araújo da Silva**, 2014.

_____. **Relatório das atividades desenvolvidas pelo PIBID/ Pedagogia: 2012/2013. Bolsista Camila Pugialli Lima**, 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO. **Relatório das atividades desenvolvidas pelo PIBID/ Pedagogia: 2012/2013. Bolsista Georgina David, 2014.**

ENTREVISTAS

Professor André José Alves da Silva, realizada em 06/2012, na Secretaria de Educação de Seropédica.

Professor Manlio Silvestre Fernandes, realizada em 10/2013, no Instituto de Agronomia da UFRRJ.

Professora Carmen Oliveira Frade, realizada em 03/09/2012, no CAIC Paulo Dacorso Filho.

Professora Lia Maria Teixeira de Oliveira, realizada em 08/2012, no Instituto de Educação da UFRRJ.

Professora Maria Luiza Krueel Cassano, realizada em 26/09/2012, na residência da docente.

Professora Maria Oliveira Penha, realizada em 04/2012, na sede central do Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação do Rio de Janeiro (SEPE-RJ).

Professora Marinei dos Santos Santana de Vallejo, realizada em 08/2012, na Secretaria de Educação de Seropédica.

Professora Rosana Pinto Plaza Silva, realizada em 14/05/2014, ocorrida pelo telefone.

Professora Suemy Yukizaki, realizada em 03/09/2012, no CAIC Paulo Dacorso Filho.

APÊNDICE A - Cursos de licenciatura por institutos

CURSOS DE LICENCIATURA POR INSTITUTOS

INSTITUTO	SIGLA	CAMPUS	CURSOS DE LICENCIATURA
Instituto de Agronomia	IA	Seropédica	Curso de Geografia
Instituto de Biologia	IB	Seropédica	Curso de Biologia
Instituto de Ciências Exatas	ICE	Seropédica	Cursos de: Física, Matemática e Química
Instituto de Ciências Humanas Sociais	ICHS	Seropédica	Cursos de: Belas-Artes, Ciências Sociais, Economia Doméstica, Filosofia, História e Letras
Instituto de Educação	IE	Seropédica	Curso de Pedagogia, Licenciatura em Educação Agrícola e Educação Física
Instituto de Florestas	IF	Seropédica	Não existe curso de licenciatura
Instituto de Tecnologia	IT	Seropédica	Não existe curso de licenciatura
Instituto de Veterinária	IV	Seropédica	Não existe curso de licenciatura
Instituto de Zootecnia	IZ	Seropédica	Não existe curso de licenciatura
Instituto Multidisciplinar	IM	Nova Iguaçu	Cursos de: Geografia, História, Letras, Matemática e Pedagogia
Instituto Três Rios	ITR	Três Rios	Não existe curso de licenciatura

Fonte: UFRRJ

APÊNDICE B - Disciplinas de formação docente e os períodos em que se apresentam

DISCIPLINAS DE FORMAÇÃO DOCENTE E OS PERÍODOS EM QUE SE APRESENTAM

	Campus	Filosofia	Sociologia	Psicologia	Pol. e Organiz.	Didática	Ensino de	Estágio Superv.	Obs.
Belas-Artes	Seropédica	2º	3º	3º e 4º	4º	5º	6º e 7º	5º a 8º	
LICA	Seropédica	1º	2º	2º e 4º	3º	5º	6º e 8º	5º a 8º	
Biologia	Seropédica	3º	4º	3º e 4º	5º	6º	7º e 8º	5º a 8º	
C. Sociais	Seropédica	3º	4º	5º e 6º	5º	6º	7º	5º a 8º	
E.Doméstica	Seropédica	4º	3º	3º e 5º	6º	6º	7º e 8º	6º/7º/7º/8	
Ed. Física	Seropédica	2º	3º	3º e 4º	5º	5º	6º e 7º	5º a 8º	
Filosofia	Seropédica	2º	3º	4º e 5º	6º	6º	7º	5º a 8º	
Física	Seropédica	3º	2º	3º e 4º	5º	5º		5º a 8º	
História	Seropédica	3º	3º	3º e 4º	5º	5º	6º e 7º	5º a 8º	
Letras	Seropédica	1º	2º	3º e 4º	6º	6º	7º e 8º	5º a 8º	
Matemática	Seropédica	3º	4º	3º e 4º	6º	6º	7º e 8º	5º a 8º	
Química	Seropédica	4º ou 5º	3º ou 4º	4º e 5º ou 5º e 6º	5º ou 6º	7º ou 6º	7º e 8º	5º a 8º ou 7º a 10º	
Geografia	Seropédica								
Geografia	N. Iguaçú	2º	3º	3º	4º	5º	6º e 7º	5º a 8º	
História	N. Iguaçú	2º	3º	3º	5º	4º	5º e 6º	5º a 8º	
Letras	N. Iguaçú	1º	2º	3º	5º	6º	7º e 8º	5º a 8º	
Matemática	N. Iguaçú	4º	3º	4º	5º	5º	6º e 7º	5º a 8º	*

* 1 noturno tem 10 períodos

* 2 mesma grade no PARFOR

Fonte: PROGRAD/UFRRJ

ANEXO A - Lei 2446/95. Cria o Município de Seropédica

O Governador do Estado do Rio de Janeiro,

Faço saber que a Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º - Fica criado o Município de Seropédica, com sede na atual Vila do mesmo nome, formado por todo o território do Distrito de Seropédica, desmembrado do Município de Itaguaí.

Art. 2º - O município de Seropédica, constituído de um único Distrito, é compreendido dentro dos seguintes limites:

1 - COM O MUNICÍPIO DE ITAGUAÍ

Começa na confluência do Rio Guandu Mirim com o Rio Guandu, seguindo em linha reta até a ponte da Estrada de Itaguaí à Estrada Rio - São Paulo, partindo desse ponto segue pelo Córrego da Eufrásia ou Espigão até sua nascente. Deste ponto, segue em reta até a Garganta do Caçador. Daí segue pelos espigões da Serra da Cachoeira e da Viúva Graça até a Garganta de igual nome, continuando pela Rodovia Presidente Dutra até encontrar a Estrada de Paracambi.

2 - COM O MUNICÍPIO DE PARACAMBI

Começa no entroncamento da Estrada de Paracambi com a Rodovia Presidente Dutra, seguindo por esta até encontrar o Ribeirão das Lages, seguindo por este até a confluência com o Rio Santana, onde, juntos, formam o Rio Guandu.

3 - COM O MUNICÍPIO DE JAPERI

Começa na confluência do Rio Santana com o Ribeirão das Lages, onde juntos, formam o Rio Guandu, seguindo por este até o limite entre os Municípios de Japeri e Queimados.

4 - COM O MUNICÍPIO DE QUEIMADOS

Começa exatamente no limite entre os Municípios de Japeri e Queimados, seguindo pelo Rio Guandu, até os limites entre os Municípios de Queimados e Nova Iguaçu.

5 - COM O MUNICÍPIO DE NOVA IGUAÇU

Começa nos limites entre os Municípios de Queimados e Nova Iguaçu, seguindo pelo Rio Guandu até os limites deste Município com o do Rio de Janeiro.

6 - COM O MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO

Começa nos limites do Município de Nova Iguaçu com o do Rio de Janeiro, seguindo pelo Rio Guandu até sua confluência com o Rio Guandu Mirim.

Art. 3º - O Tribunal Regional Eleitoral do Estado do Rio de Janeiro designará a data em que serão realizadas as eleições para Prefeito, Vice-Prefeito e Vereadores, assim como a da posse dos Vereadores eleitos.

Art. 4º - O número de Vereadores da primeira legislatura será o mínimo previsto no art. 29, I, a, da Constituição da República.

Art. 5º - A instalação do Município dar-se-á na forma prevista na Lei Complementar nº 59, de 22 de fevereiro de 1990.

Art. 6º - O Município de Seropédica, enquanto não contar com legislação própria, reger-se-á pela do Município de Itaguaí, obedecidas as disposições da Lei Complementar nº 59, de 22 de fevereiro de 1990.

Art. 7º - Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, 12 de outubro de 1995.

MARCELLO ALENCAR

ANEXO B - Lei Orgânica Municipal de Seropédica de 30 de junho de 1997

A EDUCAÇÃO NA LEI ORGÂNICA DE SEROPÉDICA

(...)

Art. 137 – A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visa ao pleno desenvolvimento da pessoa e à formação do cidadão, por aprimoramento da democracia e dos direitos humanos, à eliminação de todas as formas de racismo e de discriminação, o respeito dos valores e do primado do trabalho, à afirmação do pluralismo cultural, à convivência solidária de uma sociedade justa, fraterna, livre e soberana.

Art. 138 – O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte, o saber, vedada qualquer discriminação;
- III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV – ensino público e gratuito para todos, em estabelecimentos oficiais do Município;
- V – gestão democrática de ensino público atendendo às seguintes diretrizes:
 - a) participação da sociedade na formulação da política educacional e no acompanhamento de sua execução;
 - b) criação de mecanismo para prestação de contas à sociedade, da utilização dos recursos destinados à educação;
 - c) participação de estudantes, professores, pais e funcionários;
 - d) garantia de padrão de qualidade;
 - e) educação ambiental, entre outras matérias, no currículo escolar do ensino pré-escolar, fundamental, do 1º e 2º graus e profissionalizante;
 - f) liberdade de organização dos alunos, professores, funcionários e pais de alunos, sendo facultada a utilização das instalações do estabelecimento de ensino para atividades de associações e comunidades, sem prejuízo das atividades escolares.

Parágrafo Único – Inserem-se, ainda, nesta lei as normas e princípios dos arts. 304, inciso VI, letra c e 305, inciso I e II §1º da Constituição Estadual.

Art. 139 – O dever do Município com a educação será efetivado mediante garantia de:

- I – progressiva extensão da obrigatoriedade ao ensino médio;
- II – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiências, preferencialmente na rede regular de ensino, garantindo 2,5 % (dois e meio por cento) da destinação orçamentária para a sua manutenção, e, ainda, preferencialmente, matrículas de alunos nos colégios da rede pública da classe especial próximo de sua residência;
- III – atendimento em creche e pré-escolar às crianças de zero a seis anos de idade;
- IV – acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
- V - oferta de ensino noturno regular, adequando as condições do educando, garantindo o ensino fundamental em qualquer idade;
- VI – atendimento ao educando no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde, garantindo o ensino fundamental em qualquer idade.

§ 1º - O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito do público subjetivo.

§ 2º - O não oferecimento do ensino obrigatório pelo Município, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente.

§ 3º - Recensear periodicamente as crianças em idade escolar, com a finalidade de orientar a política de expansão da rede pública municipal de educação e investimentos.

§ 4º - Estabelecer a educação especial, garantindo ao aluno o disposto no art. 139, inciso II, e atender tanto aos excepcionais como aos superdotados, desenvolvendo o planejamento didático e pedagógico distinto, de forma dirigida.

§ 5º - Instituir nas escolas da rede Municipal, ação cultural integrada à política educacional do Município, pelos seus órgãos específicos, ficando a orientação dessa política cultural educacional a cargo da Secretaria Municipal de Educação.

Art. 140 – O sistema de ensino municipal assegurará aos alunos necessitados condições de eficiência escolar.

Parágrafo Único – Caberá ao Município, em consonância com o Estado e a União, prover os meios para a manutenção dos transportes coletivos, para atendimento à população escolar da área rural, que demandem às escolas urbanas.

Art. 141 – O ensino oficial, do Município será gratuito em todos os graus e atuará prioritariamente no ensino fundamental, pré-escolar e profissionalizante.

§ 1º - O ensino religioso, de matrícula facultativa constitui disciplina dos horários das escolas oficiais do Município e será ministrado de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou por representante legal ou responsável.

§ 2º - O ensino fundamental regular será ministrado em Língua Portuguesa.

§ 3º - O Município orientará e estimulará, por todos os meios, a educação física, que será obrigatória nos estabelecimentos municipais de ensino, nos particulares que recebem auxílio do Município, objetivando ainda a formação de atletas e equipes nas diversas modalidades esportivas.

§ 4º - Regionalização, inclusive para o ensino profissionalizante, segundo características socioeconômicas e culturais.

Art. 142 – O ensino é livre à iniciativa privada atendidas as condições seguintes:

I – cumprimento das normas gerais de educação nacional;

II – autorização e avaliação de qualidade pelos órgãos competentes.

Art. 143 – os recursos do Município serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei federal, que:

I – comprovem finalidade não lucrativa e apliquem excedentes financeiros em educação;

II – assegurem a destinação de seu patrimônio à outra escola comunitária, filantrópica ou confessional ou ao Município no caso de encerramento de suas atividades.

Parágrafo Único – Os recursos de que trata este artigo serão destinados a bolsas de estudo para o ensino fundamental, na forma da lei, para os que demonstrarem insuficiência de recursos, quando houver falta de vagas e cursos regulares da rede pública na localidade da residência do educando, ficando o Município obrigado a investir, prioritariamente, na expansão de sua rede na localidade.

Art. 144 – O Município manterá o professorado municipal em nível econômico, social e moral à altura de suas funções.

Art. 145 - A Lei regulará a composição, o funcionamento e as atribuições do Conselho Municipal de Educação.

Art. 146 – O Município aplicará, anualmente, 25% (vinte e cinco por cento), no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, de manutenção e desenvolvimento do ensino.

Art. 147 – O Conselho Municipal de Educação é o responsável pelo planejamento, estabelecimento, acompanhamento, controle e avaliação da política educacional e das ações da educação no Município.

Parágrafo Único – A elaboração do Plano Municipal de Educação caberá ao Conselho Municipal de Educação, que definirá as prioridades educacionais do Município, levando em conta as orientações e definições do Plano Nacional e o Plano Estadual de Educação, sobre conteúdos mínimos para o ensino de 1º e 2º graus, de modo a assegurar a formação básica comum, o respeito, os valores culturais e artísticos locais e observando-se, obrigatoriamente, especificidades regionais.

Art. 148 – A lei estabelecerá o Plano Municipal de Educação de duração plurianual em consonância com os Planos Nacional e Estadual de Educação, visando a articulação e integração das ações desenvolvidas pelo Poder Público que introduzem a:

- I – erradicação do analfabetismo;
- II – universalização do atendimento escolar;
- III – melhoria de qualidade de ensino;
- IV – orientação para o trabalho;
- V – promoção humanística, cultural, artística, científica e tecnológica;
- VI – instalação de creches e escolas oficiais na construção de conjuntos habitacionais;
- VII – valoração e promoção profissionais dos professores, através de cursos especiais ministrados pelo Município, ou de reconhecimento comprovado;
- VIII – plano de carreira para o magistério público municipal;
- IX – implantação de programas municipais de complementação da merenda nas escolas, com produtos de hortas escolares e comunitárias.

Art. 149 – O Município promoverá:

- I – submissão, quando necessária, dos alunos matriculados na rede regular de ensino, a testes de acuidade visual e auditiva a fim de detectar possíveis desvios de desenvolvimento;
- II – exigência indispensável no ato da matrícula do aluno de atestado de vacina contra moléstia infectocontagiosa;
- III – obrigatoriamente do canto do Hino Nacional e do Hino do Município, em solenidades cívicas no período de aulas nas escolas públicas municipais;

IV – a eleição da diretoria das escolas públicas municipais será realizada pela associação de pais e alunos, professores e pessoal de apoio dentre os candidatos do corpo docente em voto secreto.

ANEXO C - Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002

Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

Art. 1º As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, constituem-se de um conjunto de princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização institucional e curricular de cada estabelecimento de ensino e aplicam-se a todas as etapas e modalidades da educação básica.

Art. 3º A formação de professores que atuarão nas diferentes etapas e modalidades da educação básica observará princípios norteadores desse preparo para o exercício profissional específico, que considerem:

I - a competência como concepção nuclear na orientação do curso;

II - a coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro professor, tendo em vista:

a) a simetria invertida, onde o preparo do professor, por ocorrer em lugar similar àquele em que vai atuar, demanda consistência entre o que faz na formação e o que dele se espera;

b) a aprendizagem como processo de construção de conhecimentos, habilidades e valores em interação com a realidade e com os demais indivíduos, no qual são colocados em uso capacidades pessoais;

c) os conteúdos, como meio e suporte para a constituição das competências;

d) a avaliação como parte integrante do processo de formação, que possibilita o diagnóstico de lacunas e a aferição dos resultados alcançados, consideradas as competências a serem constituídas e a identificação das mudanças de percurso eventualmente necessárias.

III - a pesquisa, com foco no processo de ensino e de aprendizagem, uma vez que ensinar requer, tanto dispor de conhecimentos e mobilizá-los para a ação, como compreender o processo de construção do conhecimento.

ANEXO D - Relação de escolas de Seropédica, com os níveis de ensino oferecidos e respectivos endereços

Relação de Escolas Públicas Municipais de Seropédica

Centro de Referência em Educação Inclusiva - C.R.E.I./ A.P.A.E. Seropédica
Rua Maria Aparecida de Souza s/nº – Antiga Estr. Rio/São Paulo – Km 42- Cep:
23845-590

Tel.: 3787-7816

Modalidade: Educação Especial Diurno

1. Centro Municipal de Educação Infantil Alcino da Silva Lima
Estrada do Curtume s/nº – Canto do Rio Tel.: 2418-4004
Modalidade: Educação Infantil Diurno

2. Centro Municipal de Educação Infantil Alcione Genovêz
Rua 33 s/nº – Q 27, L 20 – Jardim Maracanã Tel.: 3787-7405
Modalidade: Educação Infantil Diurno

3. Centro Municipal de Educação Infantil Alice de Souza Bruno
Rodovia Presidente Dutra s/nº – São Miguel Tel.: 2682-7963
Modalidade: Educação Infantil Diurno

4. Centro Municipal de Educação Infantil Profº Hemetério Fernandes do Rêgo
Rua Sebastiana Maria de Souza, s/nº – Km 49 – Bairro Boa Esperança
Tel.: 3787-1619
Modalidade: Educação Infantil Diurno

5. Centro Municipal de Educação Infantil Jorge Francisco Martins
Rua Manoel Teixeira da Costa, nº 51 – Jardim São João – Km 41
Modalidade: Educação Infantil Diurno

6. Centro Municipal de Educação Infantil Irene Albuquerque da Silva
Antiga Estrada Rio/São Paulo – Km 41 Tel.: 2682-9129
Modalidade: Educação Infantil Diurno

7. E.E.M. Bananal
Rodovia Presidente Dutra Km 37 – Bairro Jardim Maracanã Tel: 3787-7961
Modalidade: 1º e 2º Segmentos – Diurno e Noturno

8. E.E.M. Coletivo Santa Alice
Estrada Santa Ângela, 2571 – Bairro Coletivo Santa Alice.
Modalidade: Educação Infantil e 1º Segmento Diurno

9. E.E.M. Francisco Rodrigues Cabral
Rodovia Presidente Dutra, 23460 – Km 211 – Bairro Cabral Tel: 2682-7947
Modalidade: Educação Infantil e 1º Segmento Diurno

10. E.E.M. Olavo Bilac
Rua Durvalino F. de Jesus, 06 – Km 42 – Bairro Parque Jacimar Tel: 2682-0923
Modalidade: 1º e 2º Segmento Diurno e E.J.A. 2º Segmento

11. E.E.M. Prof. Paulo de Assis Ribeiro
Rua Vicinal, 37 – Bairro Santa Alice
Modalidade: Educação Infantil, 1º Segmento e 2º Segmento Diurno

12. E.E.M. Profª Creuza de Paula Bastos
Avenida Porto Alegre, 191 – Bairro INCRA Tel: 2682-9070/
Modalidade: Educação Infantil e 1º Segmento Diurno

13. E.E.M. Quintino Bocaiúva
Rodovia Presidente Dutra, Km 42 – Bairro Santa Alice
Modalidade: 1º Segmento Diurno

14. E.E.M. Santa Sofia
Rua João Azevedo s/nº – Bairro Santa Sofia Tel: 3787-0395
Modalidade: 1º e 2º Segmentos Diurno e Noturno

15. E.M. Atílio Grégio
Rua C, s/nº São Miguel Tel: 3787-0391/3787-0390
Modalidade: 1º e 2º Segmentos Diurno

16. E.M. Crisanto Dias da Silva
Rua Niterói s/nº – Km 41 – Vasquinho Tel: 3787-3587
Modalidade: 1º Segmento Diurno

17. Centro de Referência em Alfabetização Eulália Cardoso de Figueiredo
Rua Enedino Tavares s/nº – Km 42 – Bairro Vera Cruz Tel: 2682-9020
Modalidade: 1º e 2º Segmentos Diurno e E.J.A. 1º Segmento

18. C.M.E.I. Iza de Brito Guimarães
Rua Benedito C. de Castro s/nº, lotes 10 e 11 – Km 49 Tel: 3787-1209
Modalidade: Ed. Infantil Diurno

19. E.M. João Leôncio
Rua: Natalício Cardoso dos Santos s/nº – Km 40 Tel: 3787-2832
Modalidade: 1º e 2º Segmentos Diurno

20. C.M.E.I. José Albertino dos Santos
Rua Rita Batista, s/nº Km 40
Modalidade: Creche / Berçário, Ed. Infantil e 1º Segmento (1º ano)

21. E.M. José de Abreu
Rua José Eleotério, nº 17 – Bairro Campo Lindo Tel: 3787-3139/3787-3140
Modalidade: 1º e 2º Segmentos Diurno e Noturno

22. E.M. José Maria de Brito
Estrada do Cortume, nº 34 – Bairro Canto do Rio Tel: 3305-4727

Modalidade: 1º Segmento Diurno e Noturno

23. E.M. Luiz Cláudio Baranda
Rua Rita Batista, Q 88, L 20,21 e 22 – Loteamento Dom Bosco – Km 40 Tel: 3787-2845

Modalidade: 1º e 2º Segmento Diurno

24. E.M. Luiz Leite de Brito
Rua Fonte Limpa – Km 52 – Bairro Fonte Limpa Tel: 3787-1214
Modalidade: Ed. Infantil e 1º Segmento Diurno

25. E.M. Manoel de Araújo Dantas
Rua F, Q 8 – Loteamento São Francisco – Bairro Canto do Rio Tel: 3354-7646
Modalidade: 2º Segmentos Diurno

26. E.M. Manoelino da Silva Cabral
Loteamento Villar Tropical s/nº – Km 54 – Bairro Santa Sofia Tel: 3787-0398
Modalidade: Educação Infantil e 1º Segmento Diurno

27. E.M. Maria Archanja de Farias
Rua Reta do Piranema, 740 – Conjunto Boa Fé – Bairro Boa Fé
Modalidade: Educação Infantil, 1º e 2º Segmento Diurno

28. E.M. Maria Lúcia de Souza
Avenida Bento Rodrigues Noia – Bairro Mutirão Tel: 2682-9087
Modalidade: Ed. Infantil e 1º Segmento Diurno

29. E.M. Nelson Fernandes Nunes
Rua Sebastiana Maria de Souza s/nº – Km 49 – Bairro Boa Esperança - Tel: 2682-9063
Modalidade: Ed. Infantil e 1º Segmento Diurno

30. E.M. Nossa Senhora de Nazareth
Rua Josefa Lemos s/nº – Bairro Nazareth
Modalidade: 1º Segmento Diurno

31. E.M. Panaro Figueira
Rua Martinho Duarte, 20 – Jardim das Acácias Tel: 3787-8858
Modalidade: 1º e 2º Segmentos Diurno e Noturno

32. E.M. Pastor Gerson Ferreira da Costa
Rua Jaime Martins Reis s/nº – Bairro Boa Esperança Tel: 2682-9084
Modalidade: 1º e 2º Segmentos Diurno e Noturno

33. E.M. Pref. Abeilard Goulart de Souza
Rua Tenente Jesuíno de Souza, 48 – Bairro Jardim Central Tel: 2682-6416
Modalidade: Educação Infantil e 1º Segmento Diurno

34. E.M. Prof. Paulo Freire
Rua Comunitário – Bairro Sol da Manhã

Modalidade: Educação Infantil e 1º Segmento Diurno

35. E.M. Prof. Ydérzio Luiz Vianna
Rua João Ferreira s/nº – Bairro Peixoto Tel: 3787-0807
Modalidade: Educação Infantil e 1º Segmento Diurno

36. E.M. Profª Lígia Rosa Gonçalves Ferreira
Rua Arlete Silva Rodrigues s/nº – Bairro Jardim Maracanã Tel: 3787-7962
Modalidade: Educação Infantil e 1º Segmento Diurno

37. E.M. Profª Racy Ribeiro Morandi
Rua Maria Lourenço s/nº, Bairro Fazenda Caxias Tel: 2682-7544
Modalidade: Educação Infantil e 1º Segmento Diurno

38. E.M. Prom. de Just. Drº André Luiz M.M. Peres
Rua Benedito de Castro s/nº – Fazenda Caxias – Seropédica Tel: 2682-7536
Modalidade: 1º e 2º Segmento Diurno e Noturno

39. E.M. Ronald Callegário
Rua Rita Batista s/nº – Km 40 – Bairro Campo Lindo Tel: 3787-2833
Modalidade: Educação Infantil e 1º e 2º Segmento Diurno e Noturno

40. E.M. Valtair Gabi
Rua S.F. Silva, 30 – Boa Esperança - Tel.: 3787-1621
Modalidade: 2º Segmento Diurno

41. E.M. Vera Lúcia Pereira Leite
Rua B – Km 44 – Rodovia Presidente Dutra – Bairro São Miguel Tel: 2682-7962
Modalidade: 1º Segmento Diurno

42. CAIC Paulo Dacorso Filho
Estrada Rio/São Paulo – Km 47 Tel: 2682-1568
Modalidade: Educação Infantil e 1º e 2º Segmento Diurno e Noturno

43. E. M. Professor Roberto Lyra
Rua Niterói S/Nº __B. Campo Lindo Tel 2682-1591
Modalidade: 1º Segmento Diurno__ Tarde

Relação de Escolas Públicas Estaduais de Seropédica

1. Colégio Estadual Alice de Souza Bruno
Rodovia Presidente Dutra – Km 4 – Bairro São Miguel Tel: 2682-7727 2682- 7579

2. Colégio Estadual Barão de Tefé
Estrada Rio/São Paulo – Km 40 – Bairro Dom Bosco Tel: 3787-8938/3787-8838

3. Colégio Estadual Professor Waldemar Raythe
Rua Maria Lourenço, 17 – Km 49 Tel: 3787-4478/3787-0995

4. Escola Estadual Professor Roberto Lyra
Rua Niterói s/n – Campo Lindo Tel: 2682-1591

5. Escola Estadual Alvarina de Carvalho Janotti
Rua Vereador Jaime de Azevedo s/n – Bairro Fazenda Caxias Tel: 2682-1850/2682-7551

6. Colégio Estadual Presidente Dutra
Estrada Rio/São Paulo – Km 47 Tel: 3787-8635/3787-8211

7. CIEP 156 – Albert Sabin
Estrada Rio/São Paulo – Km 40 Tel: 3787-2594

8. CIEP 155 – Nelson Antelo Romar
Estrada Rio/São Paulo – Km 49 Tel: 3787-8945

Relação de Escolas Particulares de Seropédica

1. Centro Educacional União Seropédica (CEUS)
Rua Tharsis e Paula nº 283 – Centro – Km 49 Tel: 2682-1046

2. Centro Educacional Arlindo Donadello Moreira (IZ)
Estrada Rio - São Paulo s/nº – Km 47 Tel: 2682-1699

3. Centro Educacional Encanto de Seropédica
Rua Vereador Jaime de Azevedo nº 66 – Centro – Km 49 Tel: 2682-7076

4. Centro de Educação Dinâmica de Seropédica
Rua Maria Joaquina Ribeiro nº 10 – Bairro Vila Sônia – Km 50 Tel: 9638-3530

5. Instituto Figueira de Educação
Rua Josino Fernandes – Bairro Fazenda Caxias – Km 49 Tel.: 2682-0487/2682-1696

6. Creche Escola Tempo de Criança
Rua Antônio Honório dos Santos nº 10 – Bairro Fazenda Caxias – Km 49 Tel: 3787-1221

7. Jardim Escola Sossego da Mamãe
Rua Rio das Flores nº 10 – Boa Esperança – Km 49 Tel: 2682-1755

8. Colégio Fernando Costa
Antiga Estrada Rio/São Paulo – Bairro Ecologia – Km 47 Tel: 2682-1198

9. Centro Educacional Alfredo Prado
Rua Manoel de Souza nº13 – Bairro Parque Jacimar – Km 42 Tel: 3787-3564

10. União Educacional Seropédica – UES

Rua Raul Alves - Bairro Campo Lindo - KM 42 Tel: 2682-5551

11. Escola Padre Valerio Pierpaoli
Estrada Santa Rosa, 659 – Piranema. Tel.: 37812853. Rua Maria Lourenço, nº 18,
Centro – Seropédica – RJ CEP: 23890 000

ANEXO E - Lei Nº 426, de 2 de janeiro de 2012

DISPÕE SOBRE O PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS.

Faço saber que a Câmara de Vereadores aprovou e eu sanciono na forma do artigo 28, inciso I, da Lei Orgânica do Município (Lei nº [27/97](#)), a seguinte lei:

Art. 1º Fica aprovado o Plano Municipal de Educação, constante do documento anexo, com duração de 10 anos.

Art. 2º O Município articulado com a sociedade civil, procederá avaliações periódicas da implantação do Plano Municipal de Educação.

§ 1º O Conselho Municipal de Educação, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação, terá o prazo de 30 dias após a aprovação do documento para constituir o Fórum permanente de Acompanhamento e Avaliação do Plano Municipal de Educação;

I - O Fórum será formado por representantes da Secretaria Municipal de Educação, da Câmara Municipal de Seropédica, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, do Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação do Rio de Janeiro, da Associação Nacional de Formação de Profissionais da Educação, membros natos da sistematização do Plano Municipal de Educação;

II - Podem integrar o Fórum Permanente de Acompanhamento e Avaliação do Plano Municipal de Educação e outras instituições e ou entidades interessadas na educação pública, gratuita, laica e de qualidade;

III - O Fórum elaborará e aprovará regimento próprio de funcionamento e elegerá, entre seus membros, seu presidente.

§ 2º São tarefas do Fórum;

I - Acompanhar sistematicamente a implementação do Plano Municipal de Educação;

II - Realizar as Conferências Municipais da cada dois anos.

§ 3º A primeira Conferência Municipal de Educação para avaliar o processo de implementação do Plano, e seus ajustes necessários, deverá ocorrer até 2014.

Art. 3º O Poder Legislativo, por intermédio da Comissão de Educação da Câmara Municipal, acompanhará a execução do PME.

Art. 4º O Poder Municipal empenhar-se-á na divulgação deste Plano e na progressiva realização de seus objetivos e metas, para que a sociedade o conheça amplamente e acompanhe sua implementação.

Art. 5º Esta lei entra em vigor na data de sua publicação.

ALCIR FERNANDO MARTINAZZO
PREFEITO

ANEXO F - Lei Nº 316, de 14 de dezembro de 2005

DISPÕE SOBRE O PLANO DE CARREIRAS E REMUNERAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE SEROPÉDICA.

O PREFEITO MUNICIPAL DE SEROPÉDICA, Estado do Rio de Janeiro, faço saber que a Câmara Municipal de Vereadores aprovou e eu sanciono a seguinte Lei.

SEÇÃO I DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

Art. 1º A Secretaria da Educação é o órgão que tem por finalidade, dentre outros, a de planejar, organizar, dirigir, coordenar e implementar atividades, concernentes à Educação no Município.

Art. 2º Fica instituído, na forma do art. 67 da Lei Federal nº 9394, de 20 de dezembro de 1996 e do art. 9º da Lei Federal nº 9424, de 24 de dezembro de 1996, o Plano de Carreira e Remuneração dos Profissionais da Educação do Município de Seropédica.

Parágrafo Único - O Plano de Carreira e Remuneração de que trata esta Lei têm por objetivo precípuo incentivar a formação, a atualização, o aperfeiçoamento e a especialização do pessoal do Quadro do Magistério Público Municipal, visando a melhoria do desempenho de suas funções na formulação e execução das ações estabelecidas nas políticas nacionais e nos planos educacionais do Município de Seropédica.

SEÇÃO II DAS CARREIRAS DO MAGISTÉRIO

Art. 3º O grupo do Magistério subdivide-se em Docência e Especialistas de Educação, sendo constituído de servidores de provimento efetivo nomeados para os cargos das seguintes carreiras:

I - DOCÊNCIA:

- a) Professor DOC I;
- b) Professor DOC II.

II - ESPECIALISTA DE EDUCAÇÃO:

- a) Supervisor Educacional;
- b) Orientador Educacional;
- c) Especialista de Educação;
- d) Coordenador Pedagógico.

§ 1º Integram a Categoria de Professor DOC I, os servidores aprovados em concurso público de provas ou de provas e títulos e os estáveis pela Constituição Federal e nomeados para o cargo de professor com habilitação específica em Curso de Licenciatura Plena (Curso superior) e exerçam suas atividades profissionais especificamente de 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental e do ciclo III (5ª e 6ª série) e do ciclo IV (7ª e 8ª série) do Ensino Supletivo da Educação de Jovens e Adultos.

DOC I

NÍVEL A - Licenciatura Plena

NÍVEL B - Pós-Graduação

NÍVEL C- Mestrado

NÍVEL D - Doutorado

§ 2º Integram a Categoria de Professor DOC II, servidores aprovados em concurso público de provas ou de provas e títulos estáveis pela Constituição Federal e nomeados para o cargo de professor, com habilitação de Formação de Professores (antigo normal) que exerçam suas atividades especificamente de Educação Infantil à 4ª série do Ensino Fundamental; do ciclo I e II do Ensino Supletivo da Educação de Jovens e Adultos, e da Educação Especial.

DOC II

NÍVEL A - Prof. com Habilitação do Curso de Formação de Professores

NÍVEL B - Prof. Com cursos adicionais para Pré-escola e/ou Licenciatura curta

NÍVEL C - Licenciatura Plena

NÍVEL D - Pós-Graduação

NÍVEL E - Mestrado

NÍVEL F - Doutorado

§ 3º A Categoria de Especialistas de Educação é integrada pelos Supervisores Educacionais, Orientadores Educacionais, Coordenadores Pedagógicos e pelos Especialistas de Educação, aprovados em Concurso Público de provas ou provas e títulos e os estáveis pela Constituição Federal e nomeados para estes cargos com Habilitação Específica de Licenciatura Plena (Curso de Pedagogia, Administração Escolar, Supervisão Educacional e Orientação Educacional) responsáveis pela coordenação do processo da organização consideradas funções diretivas, avaliação do currículo escolar e pelas diretrizes Político- pedagógicas e Político-filosóficas da Educação Infantil, Educação Especial e Ensino Fundamental.

SEÇÃO III

DOS QUADROS DAS CARREIRAS E DA FORMA DE INGRESSO

Art. 4º A Carreira dos Profissionais da Educação fica estruturada a seguir:

I - Quadro Permanente - integrados por cargos de provimento efetivo cujos ocupantes atendam ao nível de escolaridade exigido.

Art. 5º O ingresso em qualquer das carreiras nesta Lei será exclusivamente através de concurso público de provas ou de provas e títulos, posicionando-se o servidor no nível inicial.

Art. 6º A nomeação em caráter efetivo, restringir-se-á ao número de vagas existentes, obedecendo rigorosamente, à ordem de classificação e será feita para a respectiva classe ou série de classe em que se deu a aprovação no concurso.

SEÇÃO IV

DA PROGRESSÃO FUNCIONAL

Art. 7º O sistema de progressão para as carreiras dos Profissionais de Educação obedecerá aos critérios de antiguidade e formação (formação exclusiva do magistério).

§ 1º A progressão por antiguidade do pessoal dos Profissionais de Educação, será escalonada em níveis guardando entre os níveis percentuais de 10% (dez por cento) cumulativos.

§ 2º A progressão por formação (exclusivo do Magistério) previsto na Constituição Federal art. 206, inciso V, e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação - nº 9394/96, art. 67, inciso IV, será a mudança de nível de acordo com a sua formação e escalonadas em níveis correspondentes guardando entre si o percentual de 8% (oito por cento) cumulativos observando-se os seguintes critérios:

PROFº DOC I

Nível A - Licenciatura Plena

Nível B - Pós-Graduação

Nível C - Mestrado

Nível D - Doutorado

PROFº DOC II

Nível A - Com habilitação específica em curso de Formação de Professor (antigo normal);

Nível B - habilitação específica em curso de Estudos Adicionais

Nível C - Licenciatura Plena

Nível D - Pós-Graduação

Nível E - Mestrado

Nível F - Doutorado

§ 3º A progressão por formação exclusiva do Magistério far-se-á sem prejuízo da função ou área de atuação de seus destinatários.

§ 4º Os títulos para progressão por formação, na forma deste artigo, são adquiridos em cursos de graduação (Licenciatura Plena), relacionados ao ensino e/ou à Educação.

§ 5º Os títulos para progressão por formação, na forma deste artigo, são adquiridos em cursos de Pós Graduação Lato Sensu, Mestrado e Doutorado.

§ 6º A progressão por formação que trata esta Lei é a passagem de um nível para outro e não transposição de cargo ou Categoria Funcional.

§ 7º A progressão por formação para os cargos de Zelador Escolar e Merendeira, será a mudança de nível de acordo com a sua formação e escalonadas em 7 (sete) níveis correspondentes guardando entre si o percentual de 6% cumulativo observando-se os seguintes critérios:

Nível A = Fundamental Incompleto

Nível B = Fundamental Completo

Nível C = Ensino Médio Concluído

Proporção entre nível 6%

Progressão por tempo de serviço 10%

I - Não haverá progressão por formação durante o período em que o professor estiver no Estágio/Probatório; (3 anos)

II - A mudança ou transformação de Cargo ou Categoria funcional só ocorrerá através de Concurso Público externo de provas e/ou de provas e títulos, atendida a formação compatível com a função a ser exercida.

SEÇÃO V

DA REMUNERAÇÃO E DOS PROVENTOS

Art. 8º A remuneração e os proventos de servidor constituir-se-ão de:

I - Vencimento base - observada sua classificação (antiguidade e formação) no Magistério;

II - VETADO

Art. 9º O direito a progressão por formação do magistério e sua concessão será garantida desde que requerida com o Diploma, dando entrada via processo no protocolo geral da Prefeitura Municipal de Seropédica, devendo assim a Secretaria da Educação pronunciar-se para embasamento de parecer jurídico.

SEÇÃO VI HIPÓTESE DE REENQUADRAMENTO

Art. 10 Na passagem do servidor, por concurso público, de uma categoria funcional para outra que guarde afinidade com a anteriormente ocupada, será computado o tempo de serviço público, para todos os efeitos legais.

Art. 11 Na passagem do servidor, por concurso público, de uma categoria funcional para outra, sem que haja afinidades entre elas, o servidor será reenquadrado no nível de novo cargo.

Parágrafo Único - Não terá direito à aposentadoria de professor o servidor que tenha passado de uma categoria funcional que não faça jus a este regime e aposentadoria para o Magistério; ou vice-versa.

SEÇÃO VII DO REGIME DE TRABALHO

Art. 12 O Regime de trabalho do pessoal do grupo do Magistério será de:

I - Professor DOC II - regente de classe da Educação Infantil à 4ª série do Ensino Fundamental, do Ciclo I (1ª e 2ª série) e Ciclo II (3ª e 4ª) do Ensino Supletivo da Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial - com uma carga horária de 22h 30 min. (vinte e duas horas e meia) semanais, sendo 20 horas em regência de turma e 2 horas 30min., em atividades extra classe ou em curso de aperfeiçoamento ligado ao ensino (reuniões pedagógicas, conselho de classe, etc).

II - Professor DOC I - regente de classe de 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental e Ciclo III e IV (5ª à 8ª série) do Ensino Supletivo da Educação de Jovens e Adultos - com uma carga horária de 12 (doze) horas/aula de regência de turma e 04 (quatro) horas em atividades complementares totalizando 16h (dezesesseis horas); inclusos estão neste regime de trabalho os professores DOC II com Licenciatura Curta atuantes em efetiva regência de turma de 5ª e 6ª série do Ensino Fundamental e do Ciclo III do Ensino Supletivo da Educação de Jovens e Adultos.

III - Especialista de Educação - 20 (vinte) horas semanais;

IV - Diretor, Diretor Adjunto e Auxiliar Administrativo Escolar - 40 (quarenta) horas

semanais.

Art. 13 Fica instituído o regime especial (dupla jornada) de até 40 (quarenta) horas semanais de trabalho para os ocupantes do Magistério em efetiva regência de turma.

§ 1º A adoção do regime a que se refere este artigo, dependerá de efetiva necessidade da Administração à qual se somará manifestação de interesse do Professor.

§ 2º A permanência do professor no regime especial de trabalho dependerá de necessidade da Administração e da opção do servidor.

§ 3º Pelo aditamento à carga horária de trabalho o professor receberá gratificação de encargos especiais, proporcional ao acréscimo de 100% (cem por cento) de seu vencimento base para os professores DOC I, DOC II, que lhe será pago juntamente com os vencimentos.

SEÇÃO VIII DA APOSENTADORIA

Art. 14 A aposentadoria especial, por tempo de serviço, com os vencimentos integrais é assegurada aos membros do Magistério após 25 (vinte e cinco) anos de efetivo exercício, se do sexo feminino e após 30 (trinta) anos de efetivo exercício se do sexo masculino.

Parágrafo Único - Fica assegurada ao Magistério, a aposentadoria proporcional por idade aos 60 (sessenta) anos de idade - sexo feminino e 65 (sessenta e cinco) anos de idade - sexo masculino e compulsoriamente aos 70 (setenta) anos de idade para ambos os sexos.

Art. 15 Os proventos da aposentadoria do Magistério serão revistos, na mesma proporção e na mesma data, sempre que se modificar a remuneração dos servidores em atividade, sendo também estendidos aos inativos quaisquer benefícios ou vantagens posteriormente concedidas aos servidores em atividades, inclusive quando decorrentes da transformação ou reclassificação do cargo ou função em que se deu a aposentadoria, conforme dispõe o parágrafo 4º do art. 40 da Constituição Federal e parágrafo 4º do art. 53 do Regime Jurídico Único dos Servidores Públicos do Município de Seropédica.

Art. 16 É assegurada a concessão, a qualquer tempo, de aposentadoria aos servidores públicos, bem como pensão aos seus dependentes que até a data de publicação da Emenda Constitucional nº 41 de 19 de dezembro de 2003, tenham cumprido todos os requisitos para obtenção desses benefícios com base nos

critérios da Legislação então vigente.

SEÇÃO IX

DISPOSIÇÕES ESPECIAIS

Art. 17 A Carreira do Magistério é privativa dos Membros do Magistério Público Municipal.

Parágrafo Único - Profissionais do Magistério são funcionários ocupantes de cargos de provimento efetivo e estável, pertencente à categoria de Professor e Especialista de Educação, aos quais incumbe funções do Magistério.

Art. 18 São funções de Magistério as de docência, as diretivas e as de chefia (Dirigente Escolar, Orientador Educacional, Supervisor Educacional, Coordenador Pedagógico e Especialista de Educação)

Art. 19 Funções de docência ou regência são aquelas relacionadas especificamente, com a prática de ensino.

Art. 20 Funções diretivas são aquelas destinadas a fornecer diretrizes e orientações, que exercem controle de execução de atividades de natureza técnico-administrativo-pedagógica nos Órgãos da Secretaria da Educação.

Art. 21 As funções de chefia são remuneradas e de caráter temporário, voltado para a direção e assessoramento superior e assistência intermediária do Órgão de Estrutura da Secretaria da Educação.

Parágrafo Único - As funções de Diretor e Diretor Adjunto da Unidade Escolar são privativas dos Membros do Magistério.

SEÇÃO X

DISPOSIÇÕES TRANSITÓRIAS

Art. 22 As despesas decorrentes da aplicação desta Lei correrão à conta das dotações orçamentárias do Tesouro Municipal e do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério/Lei nº 9424 de 24 de dezembro de 1996.

Parágrafo Único - As despesas com os membros do Magistério, em exercício na Educação Infantil, correrão à conta de dotações orçamentárias próprias da Educação, salvo modificação anterior ou posterior à mudança na nomenclatura do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério.

Art. 23 Fica estabelecido a partir da vigência desta Lei que a data base para correções salariais anualmente ocorrerá em 12 de outubro, através da Lei Municipal nº [288/05](#) promulgada pela Câmara Municipal, aplicando-se os mesmos dispositivos aos Cargos em Comissão ou Função de Confiança, através do Decreto do Chefe do Poder Executivo.

Parágrafo Único - Aplicam-se os dispositivos deste artigo aos servidores inativos e pensionistas.

SEÇÃO XI

DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 24 A partir da presente Lei, não mais se realizarão concurso para Professor DOC II com Habilitação Específica em Curso de Estudos Adicionais e/ou Licenciatura Curta e Agente Administrativo; e os cargos existentes serão extintos a medida que forem executadas vagas, em cumprimento a Lei de Diretrizes e Bases nº 9394 de 1996, sendo as vagas preenchidas pelos professores DOC I e DOC II, através de Concurso Público.

Art. 25 Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação, e produzirá seus efeitos a partir de 01 de janeiro de 2006, revogadas as disposições em contrário.

Gedeon Antunes

ANEXO G – Diretrizes e Normas para Funcionamento dos Colégios de Aplicação das Universidades Federais

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
GABINETE DO MINISTRO
DOU de 30/09/2013 (nº 189, Seção 1, pág. 9)

Estabelece as diretrizes e normas gerais para o funcionamento dos Colégios de Aplicação vinculados às Universidades Federais.

O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, INTERINO, no uso da atribuição que lhe confere o art. 87, parágrafo único, incisos I e IV, da Constituição, resolve:

Art. 1º - Ficam estabelecidas as diretrizes e normas gerais para fins de funcionamento dos Colégios de Aplicação, mantidos e administrados pelas Universidades Federais, e que integram o sistema federal de ensino.

Art. 2º - Para efeito desta Portaria, consideram-se Colégios de Aplicação, as unidades de educação básica que têm como finalidade desenvolver, de forma indissociável, atividades de ensino, pesquisa e extensão com foco nas inovações pedagógicas e na formação docente.

Parágrafo único - Serão considerados Colégios de Aplicação, as unidades de educação básica referidas no *caput*, relacionadas no Anexo e que estejam em funcionamento até a data da publicação desta Portaria.

Art. 3º - A criação de novos Colégios de Aplicação e a ampliação de novas modalidades de ensino está condicionada à aprovação no Conselho Superior da Universidade a que se vincula.

Parágrafo único - Na hipótese de a criação de novos Colégios de Aplicação e a ampliação de novas modalidades de ensino redundar na necessidade de expansão, fora dos limites normativamente fixados, dos quadros docente e técnico-administrativo da instituição, o processo deverá ser submetido à apreciação da Secretaria de Educação Superior e da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, ambas do Ministério da Educação.

Art. 4º - Os Colégios de Aplicação obedecerão às seguintes diretrizes:

I - oferecimento de igualdade de condições para o acesso e a permanência de alunos na faixa etária do atendimento;

II - realização de atendimento educacional gratuito a todos, vedada a cobrança de contribuição ou taxa de matrícula, custeio de material didático ou qualquer outro;

III - integração das atividades letivas como espaços de prática de docência e estágio curricular dos cursos de licenciatura da Universidade; e

IV - ser o espaço preferencial para a prática da formação de professor realizada pela Universidade, articulada com a participação institucional no Programa de Incentivo à Docência - PIBID e nos demais programas de apoio à formação de docentes.

Art. 5º - Os Colégios de Aplicação terão sua qualidade e eficiência aferidas pelos indicadores oficiais do Ministério da Educação - MEC.

Art. 6º - Para fins de funcionamento, os Colégios de Aplicação contarão com recursos orçamentários específicos calculados por meio da Matriz de Orçamento de Outros Custeios e Capitais (OCC), conforme disposto no art. 4º, do Decreto nº 7.233, de 19 de julho de 2010.

Art. 7º - As Universidades Federais devem adotar as medidas necessárias para que os Colégios de Aplicação cumpram as seguintes metas:

I - garantia da participação dos estudantes nos sistemas de avaliação da educação básica do Ministério da Educação; e

II - oferta de 100% (cem por cento) das vagas dos Colégios de Aplicação de forma aberta.

Art. 8º - Esta portaria entra em vigor na data de sua publicação.

JOSÉ HENRIQUE PAIM FERNANDES

Anexo : Colégios de Aplicação

IFES	UNIDADE DE EDUCAÇÃO BÁSICA
1. UFPA	Colégio de Aplicação
2. UFRN	Núcleo de Educação Infantil
3. UFPE	Colégio de Aplicação
4. UFS	Colégio de Aplicação
5. UFJF	Colégio de Aplicação João XXIII
6. UFV	Colégio de Aplicação
7. UFU	Escola de Educação Básica - ESEBA
8. UFRJ	Colégio de Aplicação
9. UFRGS	Colégio de Aplicação
10. UFSC	Colégio de Aplicação
11. UFSC	Núcleo de Desenvolvimento Infantil - NDI
12. UFG	CEPAE
13. UFMG	Centro Pedagógico - CP
14. UFMA	Colégio Universitário - COLUN
15. UFRR	Colégio de Aplicação
16. UFF	Colégio de Aplicação
17. UFAC	Colégio de Aplicação