

SIRLENE CRISTINA DE SOUZA

GRUPO ESCOLAR DE IBIÁ, MG (1932 a 1946):
uma expressão estadual

(MESTRADO)

FACULDADE DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
2010

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

- S729g Souza, Sirlene Cristina de, 1978-
Grupo Escolar de Ibiá, MG (1932 a 1946) : uma expressão estadual
[manuscrito] / Sirlene Cristina de Souza. - 2010.
208 f. : il.
- Orientadora: Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro.
Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Educação.
Inclui bibliografia.
1. Educação - História - Teses. 3. Educação - Ibiá (MG) - História - Teses. 3. Grupo Escolar de Ibiá - História - Teses. I. Ribeiro, Betânia de Oliveira Laterza. II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDU: 37(091)

SIRLENE CRISTINA DE SOUZA

**GRUPO ESCOLAR DE IBIÁ, MG (1932 a 1946):
uma expressão estadual**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação

Área de concentração: história e historiografia da educação

Orientadora: profa. dra. Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro

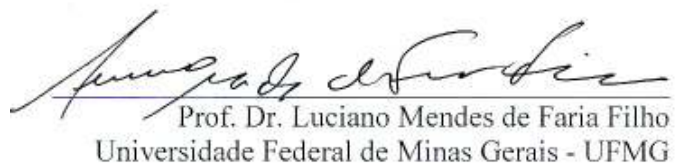
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
2010

Dissertação submetida à comissão examinadora designada para avaliação como requisito para defesa do grau de Mestre em Educação.

Uberlândia, 24 de fevereiro de 2010

BANCA EXAMINADORA


Prof. Dra. Betânia de Oliveira Waterza Ribeiro
Universidade Federal de Uberlândia – UFU


Prof. Dr. Luciano Mendes de Faria Filho
Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG


Prof. Dr. José Carlos Souza Araújo
Universidade Federal de Uberlândia – UFU

Ao meu esposo, companheiro e colaborador em todos os momentos.

À minha mãe, pelo apoio incondicional.

AGRADECIMENTOS

À profa. dra. Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro, minha orientadora, que acompanhou este trabalho do projeto à concretização e me ajudou a trilhar o caminho da pesquisa sem perder o foco, dando-me força para avançar novas etapas sempre com palavras de encorajamento;

À meu marido Adilour Nery Souto, com quem tenho dividido minha vida, meus projetos e minhas conquistas, pelo apoio irrestrito a todas as minhas decisões;

À minha mãe Maria Conceição de Souza, exemplo de força e superação, pela atenção e o apoio redobrado nesses dois anos de pesquisa;

À minha irmã Luciene Maria de Souza, por ter me feito acreditar que tudo é possível quando há doação, compromisso e amor;

À CAPES, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, pelo fomento à pesquisa;

Aos meus irmãos Vilmar, Siomar e Simone que souberam me apoiar sem jamais reivindicar as horas em que faltei ao convívio familiar;

Ao prof. dr. José Carlos Souza Araujo, por suas relevantes contribuições de leituras, cedendo ou indicando livros, sugerindo rumos e novas possibilidades de análises;

À profa. dra. Sônia Maria dos Santos e o prof. dr. José Carlos Souza Araujo pelas observações apresentadas no exame de Qualificação contribuindo para o aprimoramento do texto;

À profa. dra. Elizabeth Farias da Silva pelas contribuições à pesquisa com sugestões e dicas de leituras;

Às colegas do mestrado, Vanessa Ferreira, Rosa Maria, Antoniette Camargo, Rosângela Guimarães e Claudia Aparecida pelas muitas vezes em que compartilhamos nossas inquietações;

A todos os funcionários dos arquivos consultados: Casa da Cultura de Ibiá, Fundação Cultural Calmon Barreto em Araxá, 29º Superintendência de Ensino em Patrocínio e o Arquivo Público Mineiro em Belo Horizonte, a todos esses que disponibilizaram documentos e colaboraram na localização de fontes;

Aos ex-alunos do Grupo Escolar de Ibiá participantes da pesquisa que nos concederam simpáticas e esclarecedoras entrevistas;

Às colegas Aline e Lorena que carinhosamente me receberam em Uberlândia nesses dois anos de estudos;

Aos professores do Mestrado em Educação da UFU, pelas relevantes contribuições durante as aulas sempre culminadas por conversas animadoras e instigantes.

A todos, meus eternos agradecimentos.

RESUMO

Trata-se de uma pesquisa na área da história da educação, subárea da história das instituições escolares, e tem como objeto o Grupo Escolar de Ibiá. O recorte temporal compreende o ano de 1932, ano de criação e instalação do primeiro Grupo Escolar no município de Ibiá, região do Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba no estado de Minas Gerais, ao ano de 1946, quando o Grupo passou a denominar-se Grupo Escolar Dom José Gaspar. O objetivo geral deste estudo refere-se à recuperação da história da educação dessa instituição de ensino, articulada com os processos políticos, econômicos e socioculturais em nível nacional, regional e local. A hermenêutica da pesquisa comporta a problematização de fatos referentes à expansão do ensino público primário no Brasil no período em apreço e seus impactos no processo de instalação e organização do Grupo Escolar de Ibiá. A investigação foi desenvolvida com base no processo de institucionalização dos grupos escolares e na política educacional do Estado, através das seguintes categorias de análise: o papel do Estado na educação, o lugar/espço da educação e o cotidiano escolar. A heurística contou com dados quantitativos e qualitativos obtidos na consulta das fontes documentais, orais e iconográficas, submetidas a análises explicativas ancoradas no método dialético. A pesquisa caminhou buscando as relações dialógicas entre o geral e o particular, comprovando que as relações existentes no contexto nacional e regional influenciaram e/ou determinaram grande parte do movimento do Grupo Escolar de Ibiá nesse período. De maneira que os aspectos locais foram relacionados com o contexto histórico em que se deram as práticas e as apropriações dos espaços e tempos escolares pelos diferentes sujeitos que compõem a dinâmica da escola. Pelos dados obtidos conclui-se que muito do que foi experimentado, vivenciado e/ou praticado nesse grupo escolar reflete a influência direta do Estado, representado pelo governo nacional ou regional. Contudo, está revestido de ações singulares.

Palavras-chave: Ensino Público Primário, Grupo Escolar de Ibiá, História Local.

ABSTRACT

This is a research in the History of Education in Sub History of educational institutions and aims of the Group School Ibiá. The time line includes the year 1932, year of creation and installation of the first primary school in the city of Ibiá region of Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba in Minas Gerais, the year 1946 when the group changed its name to Group School Dom José Gaspar. The general objective of this study refers to the recovery of the history of education of educational institution, linked to the political, economic and socio-cultural national, regional and local levels. The hermeneutic of research involves the questioning of facts relating to the expansion of state primary education in Brazil in the period under review, and their impact on the installation process and organization of the School Ibiá. The investigation was developed from the process of institutionalization of the school groups and educational policy of the State through the following categories of analysis: the role of government in education, the place/space for education and the school routine. The heuristic contains quantitative and qualitative data obtained in the consultation of documentary sources, oral and graphic, of the tests explanatory anchored in the dialectical method. Research was carried out searching the dialogical relations between the general and particular, proving that the links in the national and regional influence and/or have caused much of the movement to the School of Ibiá this period. So that the local aspects were related to the historical context in which they have practices and appropriation of school space and time by different individuals that make up the dynamics of the school. From the data it is concluded that much of what has been tried, experienced and/or practiced in this group reflects the direct influence of the state, represented by national or regional government, but yet it is coated with single actions.

Keywords: Public Primary Education, Primary School of Ibiá, Local History.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Vista de parte da esquina na Praça São Pedro onde ficava o Grupo Escolar de Ibiá (1945)	59
FIGURA 2 – Mapa 1	74
FIGURA 3 – Mapa 2	74
FIGURA 4 – Primeira locomotiva de Ibiá	75
FIGURA 5 – Posição do município de Ibiá no estado e em relação à capital	80
FIGURA 6 – Anúncios comerciais de 1939.....	82
FIGURA 7 – Ponte de arcos, em Ibiá (1940)	85
FIGURA 8 – Cópia da certidão de registro do terreno onde seria construído o Grupo Escolar de Ibiá	93
FIGURA 9 – Documento anexado no livro de termos de posse do Grupo Escolar de Ibiá ...	96
FIGURA 10 – Convite para instalação do Grupo Escolar.....	96
FIGURA 11 – Fotografia da praça São Pedro (1945)	99
FIGURA 12 – Corpo docente de 1939 — da esquerda para a direita: irmã do diretor Gilton, Adelídia Batista de Souza (professora de arte e responsável pela decoração da sala), Tatana Andrade, Loia Mendonça, Miguel Teixeira da Silva (inspetor municipal de Ensino), diretor Gilton Xavier de Alcântara, Eduardo Afonso de Castro, não identificada pelos depoentes, Marina Alves Pimenta, dona Galdina de Almeida, Maria da Conceição Palhares, Ana Rodrigues de Assis, Neide Braga, Laura Romanelli Rosa, Iracema Aguiar	109
FIGURA 13 – Termo de compromisso e posse confirmando que a professora Agar de Afonseca e Silva não entrou em exercício	110
FIGURA 14 – O arcebispo e sua irmã	111
FIGURA 15 – Corpo discente do Grupo Escolar de Ibiá em 1939	115
FIGURA 16 – Carmelindo Pedro Ferreira, fotografado por nós dia 21 de abril de 2009, data da entrevista	124
FIGURA 17 – Dona Maria José Cendón, fotografada ao nosso lado dia 30 de abril de 2009, num dos momentos da entrevista	127
FIGURA 18 – Maria Zita Duarte, fotografada em sua casa por nós dia 24 de abril de 2009 ...	129
FIGURA 19 – Foto tirada por nós no dia da entrevista: 21 de abril de 2009	131
FIGURA 20 – Fotografia tirada por nós no momento da entrevista	133
FIGURA 21 – Grupo-focal: entrevista temática concedida numas de nossas visitas ao senhor Galdino em Ibiá, dia 21 de abril de 2009	135
FIGURA 22 – Fotografia feita por nós no dia da entrevista, 30 de março de 2009	136
FIGURA 23 – Fotografia tirada no dia 26 de março de 2009, no momento da entrevista	140
FIGURA 24 – Fotografia tirada por nós no momento da entrevista	145
FIGURA 25 – Fotografia que comprova passagem de Vargas pelo município de Ibiá em 1941.....	148
FIGURA 26 – Fotografia tirada por nós no momento da entrevista	149

FIGURA 27 – Capa da cartilha <i>Getúlio Vargas para crianças</i>	156
FIGURA 28 – Contracapa da cartilha <i>Getúlio Vargas para crianças</i>	156
FIGURA 29 – Corpo docente do Grupo Escolar de Ibiá de 1946 — da esquerda para direita em pé: dona Olga Rocha Reis (diretora), Marina Pimenta, Maria José Ferreira, Amélia Pirilo, Inai Portela, Neida Pires das Neves, Gema Araújo, Zélia Ferreira, Elmice Pimenta, Lourdes Oliveira, Maria da Conceição de Ávila, Elza Rocha; sentadas: Coleta Passos, Olegária Portela, Vicentina Cendón, Terezinha de Angelis Andrade	163
FIGURA 30 – Formatura do quarto ano primário do Grupo Escolar de Ibiá — 1944	164

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Formação distrital e municipal no Alto Paranaíba até o final da primeira metade do século XX	75
QUADRO 2 – Municípios do Triângulo Mineiro (TM) e Alto Paranaíba (AP) criados até 1930 e datas de criação e instalação dos primeiros grupos escolares	77
QUADRO 3 – Recenseamento de 1940: população de fato, por sexo e situação do domicílio segundo municípios e os distritos	83
QUADRO 4 – Recenseamento de 1950: população presente, por sexo e situação do domicílio segundo as zonas fisiográficas, os municípios e os distritos.....	83
QUADRO 5 – Número de alunos matriculados e número de alunos com frequência escolar	112
QUADRO 6 – Resumo do movimento escolar segundo as categorias gerais do ensino por municípios — 1936	113
QUADRO 7 – Resumo do movimento escolar segundo as categorias gerais do ensino por municípios — 1937.....	114
QUADRO 8 – Depoentes e respectivos anos de ingresso e saída do Grupo Escolar de Ibiá	118
QUADRO 9 – Parte da relação do inventário do mobiliário e material didático do grupo — 1943	158

LISTA DE TABELA

TABELA 1 – Taxa de alfabetização — 1900–50	98
--	----

SUMÁRIO

Introdução	12
Capítulo 1	
PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO NO CONTEXTO POLÍTICO, ECONÔMICO-SOCIAL, IDEOLÓGICO E EDUCACIONAL NA ERA VARGAS	20
1.1 Significado da educação na conformação do Estado moderno brasileiro	22
1.2 Reflexos do panorama político e econômico da era Vargas na educação	25
1.2.1 Educação a serviço do Estado	30
1.2.2 Educação nas constituintes e nos pareceres dos ministros da Educação de Getúlio Vargas	37
Capítulo 2	
ENSINO PÚBLICO PRIMÁRIO EM MINAS GERAIS NAS DÉCADAS DE 1930 E 1940	44
2.1 Mudanças no cenário socioeconômico mineiro e a expansão do ensino público primário antes da revolução de 1930	44
2.2 Configuração da escola pública primária mineira no período da era Vargas	50
2.2.1 Grupo escolar: organização de tempos e espaços no ensino primário mineiro.	55
2.3 Grupo escolar e Escola Nova em Minas Gerais: disseminação de um novo método de ensino	61
2.3.1 Escola Nova: entre teorias e práticas no ensino público primário mineiro	66
Capítulo 3	
EDUCAÇÃO EM IBIÁ: ANTECEDENTES HISTÓRICOS E ESCOLARIZAÇÃO.....	74
3.1 Origem e desenvolvimento do município de Ibiá	78
3.2 Educação a serviço do progresso do município de Ibiá	90
3.3 Grupo Escolar de Ibiá no contexto histórico nacional, regional e local	97
3.3.1 Organização e consolidação do Grupo Escolar de Ibiá	103
Capítulo 4	
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO GRUPO ESCOLAR DE IBIÁ: DO INTERNO DA SALA DE AULA AO ENTORNO DA ESCOLA	116
4.1 Testemunhas da história do Grupo Escolar de Ibiá	118
4.2 Entrevistas dos ex-alunos do Grupo Escolar de Ibiá (1932 a 1946)	123
4.3 Análise das entrevistas: lugar/espaço das práticas escolares do Grupo Escolar de Ibiá...	152
4.3.1 Análise das entrevistas: práticas de ensino e aprendizagem do Grupo Escolar de Ibiá	159
Considerações finais	166
Referências	172
Apêndices	178
Anexos	187

Introdução

Esta pesquisa se insere na área de história da educação, subárea de história das instituições escolares, e tem como objeto de estudo o Grupo Escolar de Ibiá,¹ cidade da região do Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba (MG). O recorte temporal abrange de 1932 — ano em que o primeiro grupo escolar foi criado e instalado — a 1946 — ano em que essa escola passou a denominar-se Grupo Escolar Dom José Gaspar. O objetivo geral deste estudo é recuperar a história da educação dessa instituição de ensino articulada com os processos políticos, econômicos e socioculturais de âmbito nacional, regional e local.

A fim de conhecer e apreender um pouco mais da história das instituições escolares de Ibiá, vimo-nos ante o desafio de problematizar alguns fatos referentes à expansão do ensino público primário no Brasil no período em apreço e seus impactos no processo de criação, implantação, organização e consolidação desse grupo escolar. Iniciamos nosso trabalho partindo da conjectura de que as instituições escolares permitem compreender, além de suas funções pedagógicas, as concepções de mundo e sociedade de dado período histórico. Assim, ao constataremos que não existiam estudos sistematizados dessa instituição de ensino, ela se torna objeto de investigação de nossa pesquisa com base na hipótese de que sua origem e seu funcionamento refletem as necessidades colocadas pela sociedade na época de sua instalação e consolidação. Dessa forma, o interesse em conhecer sua história, suas origens e seu significado no tempo nos lança nessa empreitada.

Nessa perspectiva, para o desenvolvimento da pesquisa, realizamos um levantamento das fontes primárias e secundárias. O objetivo foi fundamentar evidências ligadas à história do Grupo Escolar de Ibiá no intuito de respondermos às seguintes questões: quais as relações existentes no contexto geral e local no processo de criação, instalação e consolidação do Grupo Escolar de Ibiá? Como e por que os acontecimentos histórico-educacionais do início do século XX influenciam no processo de instalação e organização do Grupo Escolar de Ibiá? Qual o papel do Estado no processo de disseminação do ensino público primário no Brasil e, especialmente, na região do Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba nas Minas Gerais? Quais eram

¹ Atuamos como docente da educação infantil por dez anos em escolas públicas primárias do município de Ibiá e, por dois anos consecutivos, prestamos serviços ao antigo Grupo Escolar de Ibiá, hoje Escola Municipal Dom José Gaspar. Sempre nos chamou atenção a predileção da sociedade ibiaense por essa instituição de ensino público primário. Além de sua posição central no espaço urbano da cidade, essa instituição intuía algo que provavelmente estivesse encoberto pela história de sua fundação. Assim, este trabalho é prova de que, além de sua posição no lugar/espaço da cidade e de sua bela arquitetura, essa instituição exprime parte da história da educação desse município e do país.

as práticas escolares no cotidiano do Grupo Escolar de Ibiá? Qual era o método de ensino mais utilizado pelos professores e qual o seu significado para a época? Quais eram os saberes e as práticas que se produziam e se reproduziam no Grupo Escolar de Ibiá? Qual era a forma de avaliação do aprendizado? Qual o significado do espaço e do tempo escolar? Qual a relação do Grupo Escolar de Ibiá com a sociedade no período em apreço?

Nesse intuito, ao avaliarmos os textos constitucionais e as reformas de ensino que impuseram normas e diretrizes à educação e à instalação e organização do Grupo Escolar de Ibiá, é possível apontar uma evolução do sistema educacional a partir da expansão da instrução pública e dos rumos que esta tomou no contexto nacional. Nesse sentido,

[...] seja na formulação de interpretações ou análises que dêem conta do presente ou do passado, as escolas apresentam-se como locais que portam um arsenal de fonte de informações fundamentais para a formulação de interpretações sobre elas próprias, e, sobretudo sobre a história da educação brasileira. (GATTI JÚNIOR, 2002, p. 4).

Assim, iniciamos a pesquisa com uma visita ao Arquivo Público Mineiro, que nos causou grande frustração, pois os documentos a partir da década de 1930 não estavam organizados para pesquisa. Depois, visitamos a Fundação Cultural Calmon Barreto, em Araxá (MG), onde encontramos alguns jornais de época que nos possibilitaram analisar os discursos proferidos referentes a questões políticas, sociais e econômicas que nos serviram de base para compreendermos os ideários e modelos implantados no período em apreço. A seguir, fomos buscar os documentos do grupo escolar. Após várias visitas à escola, foram encontrados numa sala, entre os “achados e perdidos”, importantes documentos referentes ao Grupo Escolar de Ibiá: termo de visita dos inspetores regionais (1932–85), inventário do material didático e imobiliário (1932–67), atas de reunião de professores (1937–49), registros de atas do conselho da caixa escolar (1943–92), atas de promoção e exames de alunos (1946–58). Além dessas fontes, encontramos um prontuário de ex-alunos comemorativo dos 60 anos da escola. Dentre esses ex-alunos, tivemos o prazer de conhecer: Carmelindo Pedro Ferreira (aluno de 1932 a 1934), Maria José Cendón (aluna de 1932 a 1934), Maria Zita Duarte (aluna de 1934 a 1935), Gema Ferreira do Santos (aluna de 1933 a 1938), Galdino de Araújo Ferreira (aluno de 1934 a 1939), Levy Rocha (aluno de 1937 a 1941), Nair Rocha Santana (aluna de 1937 a 1938), Terezinha Alves Pimenta (aluna de 1938 a 1941), Ana Rosa Ferreira Andrade (aluna de 1941 a 1944), Elza Maria de Lacerda (aluna de 1944 a 1948). Com todos eles, passamos agradáveis horas. Através de entrevista semiestruturada, foram nos fornecidas importantes informações

sobre práticas educativas e atividades cotidianas do grupo escolar. Dona Nair nos presenteou com suas provas mensais do ano de 1938 (ANEXO A).

Dessa forma, partimos dos documentos históricos e relatos dos dez ex-alunos do grupo escolar para analisar a dinâmica da escola como um todo e chegar às representações construídas e veiculadas na época. Paralelamente, foi sendo analisada a legislação nacional do ensino primário e os regulamentos e programas estaduais do ensino primário, com base no desenvolvimento de um amplo levantamento bibliográfico pertinente ao estado da arte acerca da história e da historiografia da educação nacional.

No acervo da Casa da Cultura de Ibiá, encontramos o álbum histórico escrito em 1942, além de valiosas fontes iconográficas. E, em visita à 29ª Superintendência Regional de Ensino, em Patrocínio (MG), tivemos acesso ao livro de termo de posse (25/1/1931 a 15/3/1951) dos servidores do Grupo Escolar de Ibiá. Assim, os aspectos locais foram sendo relacionados com o contexto histórico em que se deram as práticas e construções simbólicas, evidenciando os padrões de relacionamento e semelhanças entre o macro e o micro.

Mas a documentação usada na pesquisa foi ampla, para que se pudessem reunir elementos norteadores responsáveis pelo surgimento e pela consolidação do Grupo Escolar de Ibiá no processo de desenvolvimento urbano-industrial por que passava o Brasil. O trabalho se configurou no espaço-tempo delimitado entre 1932, ano de criação e instalação do Grupo Escolar de Ibiá e marco do Manifesto dos pioneiros da educação, e 1946, ano de renomeação² do grupo e de instituição do decreto-lei³ do ensino primário em nível nacional. Assim, contextualizando a dinâmica interna do grupo escolar com o cenário socioeconômico, político e cultural do país e da região, a pesquisa buscou as relações dialógicas entre o geral e o particular.

Nessa perspectiva, trabalhamos com o processo de institucionalização dos grupos escolares e a política educacional do Estado, desvelando as origens históricas e os traços da economia, da política e da sociedade ibiaense, através da investigação sobre o papel do Estado⁴ na educação, o cotidiano escolar e o lugar/espaço da educação.

² Em 7 de agosto de 1946, o Grupo Escolar de Ibiá passou a se denominar Grupo Escolar Dom José Gaspar, de acordo com o decreto 2.273, da mesma data.

³ Corresponde à Lei Orgânica do Ensino Primário. “Apresenta dispositivos que tratam das bases de sua organização (Art. 1º a 6º), incluindo suas finalidades, categorias e curso, bem como sua ligação com as outras modalidades do ensino. As definições relativas à estrutura (Art. 7º a 13) focalizam os cursos — elementar, complementar e supletivo, os programas e orientações gerais.” (VIEIRA, 2008, p. 103).

⁴ O termo estado vem do latim *status* — verbo *stare*: manter-se em pé, sustentar-se. Mas na Antiguidade Clássica a expressão para designar o complexo político-administrativo que organizava a sociedade era *status rei publicae*, ou seja, situação de coisa pública, em Roma, e *polis*, na Grécia. Foi na Europa moderna que surgiu a realidade política do Estado nacional. Com Maquiavel, o termo Estado começou a substituir *civitas*, *polis* e *respublica*, passando a designar o conjunto de instituições políticas de uma sociedade de organização complexa (SILVA; SILVA, 2005, p. 115).

Não obstante, resultados quantitativos e qualitativos obtidos na consulta das fontes primárias foram submetidos a análises explicativas ancoradas no método dialético. Assim, mediante a compreensão da complexidade da educação escolarizada no Grupo Escolar de Ibiá e de suas práticas, buscamos também compreender a escola que se produziu historicamente, implicada num processo de modernização e num estilo de modernidade que se configurava no Brasil nesse período, mas sem, portanto, distinguir as práticas escolares do lugar em que se deram as suas referências.

Nesse sentido, diante do novo modelo político-econômico e cultural da década de 1930, a educação escolar será considerada como necessária a um número maior de pessoas e imprescindível como alavanca do desenvolvimento no contexto de urbanização e industrialização do país. O desenvolvimento urbano-industrial desencadeará discussões e ações do Estado em torno da educação com o objetivo de formação/conformação da classe trabalhadora. Nesse contexto, no esforço de estimular e buscar um crescimento econômico voltado para a garantia da efetivação do processo de modernização, o estado de Minas Gerais promoverá reformas educacionais de destaque perante o cenário nacional. Nesse momento, criam-se condições para que se modifiquem o horizonte cultural e o nível de aspiração de parte da sociedade ibiaense, que percebe a escola como instrumento de ascensão social.

Os sistemas educacionais e os movimentos educativos em geral, embora influam sobre a sociedade a que servem, refletem basicamente as condições sociais, econômicas e políticas desta sociedade. Por isso mesmo, as características dos diversos períodos da história da educação de um país acompanham seu movimento histórico, suas transformações econômicas e sociais, suas lutas pelo poder político. (PAIVA, 2003, p. 29).

Doravante, a ferrovia também constituirá um elemento integrador que não se restringirá a estabelecer somente as relações econômicas, mas também as relações sociais e urbanas nos recém-emancipados municípios da região do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba. Assim, engrenando o desenvolvimento nesses núcleos urbanos que se formam às suas margens, a ferrovia em Ibiá faz a cidade prosperar, influenciando de forma efetiva o desenvolvimento do município.

Nessa conjuntura, buscamos estabelecer as implicações do contexto socioeconômico, político e cultural na construção da identidade do Grupo Escolar de Ibiá e, ainda, identificar a concepção educacional inserida no cotidiano desse estabelecimento de ensino pelos diferentes sujeitos que atuaram nessa escola no período em apreço. Assim, realizamos um inventário das práticas do Grupo Escolar de Ibiá, buscando sua constituição histórico-social, destacando a diversidade da clientela, as relações entre saber teórico e saber escolar, bem como as

conexões entre vida escolar e reformas educativas, e acrescentando, ao excessivo peso das normas, a atenção às práticas (o funcionamento interno da escola) e ao significado destas no contexto histórico-social (o entorno da escola). Indagamos acerca das transformações socioeconômicas e insistindo no entendimento das práticas escolares e dos aspectos diferenciados do cotidiano nas múltiplas apropriações do espaço e do tempo escolar.

Sem dúvida, o tempo escolar, ou melhor dizendo, os tempos escolares, são múltiplos e, tanto quanto a ordenação do espaço, fazem parte da ordem social e escolar. Sendo assim, são sempre “tempos” pessoais e institucionais, individuais e coletivos, e a busca de delimitá-los, controlá-los, materializando-os em quadros de anos/séries, horários, relógios, campanhas, deve ser entendida como um movimento que tem ou propõe múltiplas trajetórias de institucionalização. (FARIA FILHO, 2002, p. 112).

Nessa perspectiva, Certeau (1996) nos ajudou a pensar através de seus estudos das práticas cotidianas. Um de nossos referenciais teóricos, esse autor desenvolve uma reflexão original e provocadora sobre as dinâmicas sociais em movimento. Assim, onde muitos só viram obediência e uniformização, ele salienta as artes de fazer como táticas de resistências. Com grande sensibilidade, consegue perceber, na prática do cotidiano, a presença de um sujeito ativo que cria alternativas de resistências como forma de sobrevivência. Dessa forma, o deslocamento proporcionado pelas novas abordagens metodológicas, priorizando as experiências cotidianas de homens e mulheres, e a visão de que as realidades são políticas, econômicas e socioculturalmente construídas numa intrincada teia de relações e atividades humanas com seus inúmeros agentes, interesses e práticas trouxeram novo vigor para a produção do conhecimento histórico. Assim, nossa pesquisa se ancora numa reflexão crítica sobre a produção histórica contemporânea, de forma que fatos aparentemente anedóticos nos permitiram entender uma realidade mais profunda.

Doravante, nosso estudo se apóia em fontes documentais, orais e icnográficas. Contudo, foi preciso pensar nos registros não como o real, mas como parte do real, produzidos segundo determinados interesses e valores. Assim, nosso desafio foi vincular os acontecimentos históricos singulares aos sistemas mais abrangentes de dados e significações.

O Estado, depois de formular as leis ao nível da sociedade política, se encarrega também de sua materialização na sociedade civil, fazendo com que haja as condições materiais e pessoais de sua implantação e que a mesma concepção do mundo absorvida em lei agora se reflita nos conteúdos curriculares, na seriação horizontal e vertical de informações filtradas, na imposição de um código lingüístico (o das classes dominantes), nos mecanismos de seleção e canalização de alunos, nos rituais de aprendizagem impostos ao corpo discente pelo corpo docente etc. (FREITAG, 2005, p. 74).

Dessa maneira, buscamos extrair do contexto histórico as razões gerais que permitiriam explicar situações particulares, atentando para as diferenças que se encontram atrás das aparentes semelhanças. Procuramos fazer uma leitura menos tendenciosa da realidade, de forma que a problematização do objeto se configurasse no transcorrer da pesquisa, sendo necessário pensar não só no que foi representado, mas também no como e no por que foi representado de determinada maneira. Para tal, foi necessário olhar o todo e as partes ao mesmo tempo, para não se perder o sentido real do fenômeno a ser compreendido. Assim, percebemos também que, em cada época histórica, os ritmos e as regularidades da vida cotidiana se distinguem, as relações e os valores se alteram, em função das particularidades e dos interesses de cada indivíduo com base em suas diferentes posições sociais.

Como praticantes agindo em terrenos delimitados por outros, desenvolvendo intensas práticas de apropriação, verdadeiras táticas de sobrevivência em um terreno movediço e minado de incertezas [...] os sujeitos escolares, alunos e professores sobretudo, não apenas põem em funcionamento uma instituição, professores e alunos participam ativamente na construção da escola e da cultura escolar e de si mesmos como sujeitos sociais. A invenção do cotidiano escolar, para tomar de empréstimo a expressão de M. de Certeau, é uma das principais dimensões a ser investigadas. Além destes elementos aqui apontados, não podemos esquecer de que tais práticas são, por sua vez, produtoras de representações sociais sobre a escola e do seu lugar no mundo social. (FARIA FILHO, 2002, p. 113).

Também François Dosse (2004) apresenta as três dimensões inseparáveis que, de acordo com Certeau, definem a operação historiográfica; dentre elas, chama-nos a atenção a história compreendida como prática. Assim, “[...] toda pesquisa de Certeau é habitada por essa tensão entre a necessidade de pensar a prática e a impossível escrita desta, na medida em que a escrita se situa do lado da estratégia” (DOSSE, 2004, p. 226). Dessa forma, a narrativa histórica torna-se um desafio, na medida em que precisa comportar uma multiplicidade de práticas, relacionando-se o espaço da estratégia de dominação com o tempo da tática de resistência.

Como arte dos fortes, para Certeau, a estratégia implicava a existência de um sujeito de querer e poder, instalado em um lugar suscetível de ser concebido como próprio e, simultaneamente, a base de partida de ações visando a uma exterioridade de alvos. Por próprio, elucida, devia se entender a vitória do lugar sobre o tempo. Baseando-se no princípio panóptico, usava a metáfora do lugar para indicar as propriedades das instâncias de poder. O lugar permitia não apenas o acúmulo das conquistas efetuadas, mas também o domínio dos espaços pela visão. Oferecia ao sujeito a capacidade de prever e controlar (o presente, o passado e o futuro). Conferia-lhe, por fim um tipo específico de saber, produzido pelo poder, simultaneamente responsável por sua sustentação. Os lugares de poder, portanto, se desenhavam como lugares físicos e teóricos (sistemas e discursos totalizantes). (VIDAL, 2005, p. 277).

Nesse sentido, foi necessário tomar com cautela as práticas cotidianas escolares, o Estado e o lugar/espço como categorias de investigação, buscando-se entender os sentidos e significados impressos nelas ou nelas reconhecidos pelos diversos sujeitos envolvidos no contexto histórico de disseminação da instrução pública primária no Brasil entre 1932 e 1946. Nessa perspectiva, dialogando com outros autores, tais como Saviani (2007a e b), Faria Filho (2000) e Araujo (2008), analisamos as transformações didático-pedagógicas e político-econômicas com base no contexto de ascensão da burguesia capitalista e na gênese do desenvolvimento industrial brasileiro, que desencadeia a expansão do ensino em todo o país, particularmente em Minas Gerais. Ao colocarmos em evidência o município de Ibiá, com a instalação e consolidação do grupo escolar, isso nos levou a refletir sobre as práticas cotidianas e diferentes formas de representação e apropriação de seus sujeitos dentro do contexto histórico das décadas de 1930 e 1940.

A educação é parcela significativa de uma determinada formação social e histórica, ou melhor, de uma totalidade complexa, dinâmica e contraditória que não deve ser explicada simplesmente através de um determinismo reducionista, nem tampouco deve ser vista como uma amálgama de representações, práticas e instituições sem vínculos entre si. (MARTINS, 2006, p. 133).

Dessa forma, tendo como princípio o exposto acima, propomos, no capítulo 1: caracterização de aspectos políticos da era Vargas, aspectos socioeconômicos dos processos de urbanização e industrialização, da Segunda Guerra Mundial e aspectos ideológicos com princípios nacionalistas e um forte desejo de modernização pelos quais passava o Brasil nas décadas de 1930 e 1940. Buscando relacionar o contexto político-econômico e sociocultural do país ao sistema educacional, desenvolvemos uma análise das Constituições federais no processo de disseminação do ensino no país.

No capítulo 2, abordamos a caracterização do Estado de Minas Gerais no cenário político e socioeconômico, desenvolvendo uma análise da legislação do ensino, programa e regulamento do ensino primário de 1927 e dos decretos-leis da década de 1930, fazendo um intercâmbio do novo modelo de educação incorporado pela Escola Nova.

No capítulo 3, descrevemos as origens históricas do município de Ibiá e de sua evolução socioeconômica, política e educacional até o ano 1946, desvelando o processo de criação, construção e instalação do Grupo Escolar de Ibiá e sua identidade histórica. Também retratamos o lugar/espço que essa instituição de ensino ocupava na cena urbana.

No capítulo 4, buscamos retratar o entorno da escola e o entorno da sociedade da época, com base nas palavras daqueles que vivenciaram esse período histórico. Ao se situarem os sujeitos em seu contexto histórico e social, é possível desenvolver um movimento interpretativo que vai do particular ao geral, “[...] lançando a vida para dentro da própria história” (THOMPSON, 1992, p. 44).

Dessa forma, esta pesquisa teve como intuito contribuir para o enriquecimento dos trabalhos realizados no debate sobre a temática história das instituições escolares e se justifica pela necessidade de pesquisas relacionadas à recuperação da história da educação na cidade de Ibiá, tendo em vista as lacunas de estudos existentes sobre o tema na região do Alto Paranaíba. A seguir, iniciamos nosso estudo partindo do contexto histórico nacional, mas — cabe frisar — buscamos insistentemente estabelecer uma relação dialógica com nosso objeto de pesquisa.

Capítulo 1

PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO NO CONTEXTO POLÍTICO, ECONÔMICO, SOCIAL, IDEOLÓGICO E EDUCACIONAL NA ERA VARGAS

No decorrer do século XIX, há uma clara antinomia entre um mundo tradicional a desmoronar na sua aparência e um mundo moderno a se constituir. O homem da modernidade advindo da Revolução Francesa⁵ torna-se a base dessa nova sociedade através da educação, por isso era necessário conceber uma educação para todos. Mas existia uma diferença em se pensar num mundo onde se compreendem todas as coisas, onde ocorre a universalização da escola, e materializar essas ideias. Como regenerar, pela educação, o novo homem produzido pela revolução? Quais os métodos políticos e pedagógicos a serem adotados e seguidos para se atingirem os objetivos estabelecidos pelas declarações de direitos e pelas constituições? Assim, a ideia de escola para todos não encerrava em si mesmo o poder de produzi-la materialmente. A ideia de educação geral não tem forma de execução comum em todos os lugares. Mas vários pensadores procuraram estabelecer seus princípios. Dessa forma, a ideia de escola torna-se uma constante durante o século XIX, mas não tem a mesma forma organizacional nas diferentes sociedades. A sociedade pós-Revolução Francesa como foi pensada, com a constituição de uma lei geral para todos, vai ser implementada aos poucos, atendendo às especificidades de cada nação. As novas ideias não se constituem facilmente e buscam atender às alterações político-econômicas que levam à afirmação de um novo modelo de Estado.

Assim, entre a segunda metade do século XIX e a primeira metade do XX, por causa das profundas transformações de ordem política e econômica, ocorre em todo mundo o processo de universalização e estatização do ensino, desencadeando intensas mudanças nas práticas escolares, de forma que a atividade educativa fosse capaz de atender às expectativas desse novo contexto político-econômico e sociocultural. A escola que emerge nesse período histórico volta sua atenção a um homem novo, em meio a esse novo mundo que surge. A obra de André Petitat *Produção da escola/produção da sociedade — análise sócio-histórica de alguns momentos decisivos da evolução escolar no ocidente* ajuda-nos a entender o processo de disseminação da instrução e o papel do Estado na configuração da escola pública.

⁵ A ideia de que todos os cidadãos, independentemente de sexo, religião, raça, nascimento ou situação social, deveriam ter acesso à mesma educação foi um dos mais significativos e duradouros legados da Revolução Francesa de 1789.

A estatização do ensino elementar desloca as Igrejas de suas posições na gestão das escolas, acarreta uma transformação nos temas de referência ideológicos e culturais, que passam a ser o elogio da pátria, história e geografia nacionais, história dos costumes nacionais e das virtudes exemplares; temas como a conciliação de interesses sociais, a igualdade de direitos e de oportunidades, a mobilidade e as aptidões individuais, o progresso da razão e das ciências, etc. (PETITAT, 1994, p. 163).

Nesse contexto, a partir da Revolução Industrial,⁶ o Estado precisava preparar o cidadão para atividades práticas. Nesse intuito, o liberalismo surge como ideologia burguesa que atende aos interesses do capital, e esse conjunto de princípios é percebido como utopia de uma sociedade composta por indivíduos autônomos, em que os interesses são compatibilizados pela “mão invisível” do mercado. Essa ideologia não tem como função a imposição, mas a sedução e o envolvimento pela prática educativa, de forma que o Estado capitalista introduz, no âmbito da sociedade política e civil, a concepção do mundo da classe hegemônica, da burguesia, usando a escola como um dos elementos de sua divulgação e inculcação.

Dessa forma, o processo urbano-industrial não apenas acelera, mas também emerge como núcleo do conjunto de mudanças sociais, políticas e culturais que caracterizam a constituição plena de uma ordem econômico-social capitalista historicamente dada. De forma que a escolarização nesse período torna-se uma bandeira política do Estado, contribuindo inevitavelmente para a construção de países progressivos.

Por conseguinte, as transformações políticas e econômicas na sociedade ocidental durante a constituição do Estado moderno trouxeram em seu bojo mudanças que afetaram não só a organização social e as práticas culturais, mas também — e sobretudo — os sistemas de representação que homens e mulheres tinham do mundo e de si mesmos. Nessa perspectiva, a escola passa a incutir ideias, valores, hábitos e costumes civilizados para propagar um padrão social estereotipado que fosse de interesse do capital; isso porque, em momentos de mudança econômica e política, a manipulação social é uma forma de redefinição da identidade coletiva. Assim, a elaboração do imaginário através da escola plasma uma visão de mundo modelando a conduta do aprendiz-cidadão. A escola que surge nesse contexto serve a um Estado

⁶ A Revolução Industrial teve início na Inglaterra, no final do século XVIII, espalhando-se depois por toda a Europa. A indústria se desenvolveu espetacularmente graças a invenções como máquina a vapor e tear mecânico, que substituíram a força humana pela força motriz e o artesanato pelo trabalho nas fábricas. A partir de 1860, ocorre a segunda Revolução Industrial. Nessa nova etapa, o emprego da energia elétrica, o uso do motor a explosão e a invenção do telégrafo estimularam a exploração de novos mercados e a aceleração do ritmo industrial.

centralizador, em meio a uma sociedade capitalista cujas leis⁷ regem o funcionamento dessa forma histórica de organização. Dessa maneira, a origem e o desenvolvimento da escola pública burguesa assumem formas singulares de realização do capital em distintas nações do mundo; são manifestações peculiares que precisam ser apreendidas.

A expressão “escola pública” aparece inicialmente com o sentido de ensino coletivo, ministrado por meio do método simultâneo, por oposição ao ensino individual, a cargo de preceptores privados. [...] A segunda acepção corresponde à escola popular, destinada à educação de toda a população. É com esse significado que no século XIX se difundiu a noção de instrução pública vinculada à iniciativa de organização dos sistemas nacionais de ensino, tendo como objetivo permitir o acesso de toda a população de cada país a uma escola capaz de garantir o domínio das competências relativas ao ler, escrever e contar. (SAVIANI, 2005, p. 2–3).

1.1 Significado da educação na conformação do Estado moderno brasileiro

No Brasil do fim do Império e começo da República, delineiam-se os primeiros traços embrionários de uma política educacional estatal, fruto do próprio fortalecimento do Estado, sob a forma de sociedade política. Até então, a política educacional era feita quase exclusivamente no âmbito da sociedade civil, através do poderio da Igreja (FREITAG, 2005).

Entretanto, é importante perceber nesse contexto que a economia brasileira de base não industrial sofreu e superou crises sucessivas antes de engendrar seu processo de industrialização.

A presença do capital cafeeiro e do capital estrangeiro, que consubstanciavam as formas específicas da dominação imperialista no Brasil da época e ainda as relações específicas que essas formas expressavam, determinou as contradições particulares do avanço do capitalismo no Brasil rumo à constituição de uma ordem econômico-social capitalista plenamente configurada. (XAVIER, 1990, p. 28).

Os grupos industriais no Brasil não se aglutinavam numa burguesia industrial coesa e cônica. Em geral, estavam associados com atividades econômicas e pequenas unidades atomizadas que operavam conforme um padrão mais artesanal que propriamente industrial. Foi nas primeiras décadas do século XX que o país encontrou a oportunidade e as condições históricas necessárias para superar a crise da economia agroexportadora e alterar as formas tradicionais de dominação capitalista através da industrialização.

⁷ “A legislação é sempre expressão de determinados interesses, representando projetos de sociedade de determinados grupos, mais especificamente daqueles que fazem valer seus interesses junto ao Estado.” (VIEIRA, 2008, p. 19).

A fragilidade do empresariado industrial que aqui foi se constituindo, seus vínculos econômicos com o grupo latifundiário, assim como a sua dependência em relação ao capital estrangeiro, com o qual muitas vezes estava diretamente associado, dificultavam o fortalecimento da autonomia relativa da economia nacional na transformação das formas internas de dominação capitalista. Sem esse esforço por “independência” não se poderia garantir, no país, um conjunto de mudanças econômicas, políticas e sociais que alterassem radical e globalmente a ordem econômico-social gerada pelas formas tradicionais da dominação do capital. (XAVIER, 1990, p. 35).

A partir das décadas de 1920 e 1930, quando o capitalismo se consolidava no Brasil na transição para a fase industrial, a ideologia educacional liberal penetrou efetivamente na sociedade brasileira. Foi com o advento da República

[...] que a escola pública, entendida em sentido próprio se fez presente na história da educação brasileira. Com efeito, é a partir daí que o poder público assume a tarefa de organizar e manter integralmente escolas tendo como objetivo a difusão do ensino a toda a população. (SAVIANI, 2005, p. 10).

Nesse propósito, o desafio colocado na República ante o fracasso da educação no período imperial remete à discussão da implantação do ensino público para os estados via federalismo, que faz persistir a descentralização. Assim, coube aos estados a tarefa de materializar a institucionalização da instrução pública através da escola graduada, o que se configura através dos grupos escolares.⁸ O projeto político e social republicano atribuía, à educação, um poder mágico de transformação social como elemento formador de indivíduos, como aponta Souza em seu estudo da implantação da escola primária graduada em São Paulo.

Um amplo projeto civilizador foi gestado nessa época e nele a educação popular foi ressaltada como uma necessidade política e social. A exigência da alfabetização para a participação política (eleições diretas) tornava-se a difusão da instrução primária indispensável para a consolidação do regime republicano. Além disso, a educação popular passa a ser considerada um elemento propulsor, um instrumento importante no projeto prometéico de civilização da nação brasileira. Neste sentido, ela se articula com o processo de evolução da sociedade rumo aos avanços econômico, tecnológico, científico, social, moral e político alcançados pelas nações mais adiantadas, tornando-se um dos elementos dinamizadores dessa evolução. Por outro lado, responsabilizada pela formação intelectual e moral do povo, a educação popular foi associada ao projeto de controle e ordem social, a civilização vista da perspectiva da suavização das maneiras, da polidez, da civilidade e da dulcificação dos costumes. (SOUZA, 1998, p. 27).

⁸ “Grupo escolar com classes numerosas. Aqui, o prédio oferece melhores condições de conforto e higiene, mesmo quando adaptado. As classes apresentam, em geral, efetivo menos numeroso que o das escolas isoladas, e os alunos se distribuem por elas, segundo os respectivos graus de adiantamento. A um dos professores, seja sem regência da classe, ou também com encargos de ensino, entrega-se a responsabilidade do conjunto. O material é menos precário. Aí temos a escola comum dos meios urbanos.” (LOURENÇO FILHO, 1941, p. 443).

De acordo com o exposto acima, o Estado brasileiro investe no processo de implantação de um sistema de ensino como forma de responder às exigências e expectativas impostas por um conjunto de mudanças em âmbito nacional e internacional. Assim, aos poucos, vão se consolidando reformas que ampliariam o projeto republicano. Mas, vale ressaltar, tais questões não se convertem a um plano completo, único e nacional.

Contudo, a necessidade de organização de uma nova ordem por influência dos ideais do positivismo⁹ vai permitir, filosoficamente, a afirmação dos ideários republicanos pela instrução pública. Vale lembrar, também, que, para o positivismo, as classes inferiores não tinham condições de assumir a responsabilidade de grandes mudanças. Para tanto, era necessário instruir o povo para formar o cidadão que o Estado precisava para se consolidar. Seria, assim, necessário “[...] criar uma nova sociedade, sobre a base de novas leis; mas como esta sociedade nova deve ser necessariamente, composta de homens novos, o político não se constrói apenas pelas leis, ele deve se ampliar à construção sistemática do novo cidadão” (VALLE, 1997, p. 11).

Assim, a questão objetiva de como alfabetizar os indivíduos para transformá-los em cidadãos da *pólis* e, conseqüentemente, em eleitores — como exigia a constituição brasileira de 1891¹⁰ — remete à necessidade de elaboração e criação de um sistema de ensino que, a serviço do Estado, teria como objetivo educar, instruir e formar o aprendiz-cidadão.

Assim, a escola pública estatal se trata de escolas organizadas e mantidas pelo Estado, isso significa que cabe ao Poder Público se responsabilizar plenamente por elas, o que implica a garantia de suas condições materiais e pedagógicas. Tais condições incluem a construção ou a aquisição de prédios específicos para funcionar como escolas, a dotação e manutenção nesses prédios de toda a infra-estrutura necessária para o seu adequado funcionamento; a instituição de um corpo de agentes, com destaque para os professores, definindo-se as exigências de formação, os critérios de admissão e a especificação das funções a serem desempenhadas; a definição das diretrizes pedagógicas, dos componentes curriculares, das normas disciplinares e dos mecanismos de avaliação das unidades e do sistema de ensino em seu conjunto. (SAVIANI, 2005, p. 4).

Por conseguinte, as instituições escolares, desde sua origem, vêm impondo condutas, normas, comportamentos; ao mesmo tempo, seus agentes, de diferentes modos, vêm se

⁹ O positivismo era tido como a única doutrina capaz de demonstrar que as grandes transformações sociais se devem operar pacificamente. Suas propostas indicavam a necessidade de se implementar um conjunto de reformas educacionais como instrumento de modernização da sociedade brasileira.

¹⁰ A constituição de 1891 foi fortemente descentralizadora dos poderes, dando grande autonomia aos municípios e às antigas províncias, que passaram a ser denominadas estados. Quanto às regras eleitorais, determinou-se que o voto continuaria não secreto (a assinatura da cédula pelo eleitor se tornaria obrigatória), porém universal; entretanto, ainda se mantiveram excluídos do direito ao voto os analfabetos, as mulheres, os pracinhas, os religiosos sujeitos à obediência eclesiástica e os mendigos.

apropriando dessas mesmas normas, comportamentos e condutas, modificando-os no tempo e espaço e lhes atribuindo novos significados. Uma instituição vai além de seus muros. Dialoga com seu entorno, com o município e com estado de qual faz parte: transforma-se e transforma-o. Nesse sentido, partindo dessa análise, buscamos compreender um pouco mais esse processo de institucionalização do ensino público no Brasil através do estudo dos grupos escolares, tendo como objeto de pesquisa o Grupo Escolar de Ibiá.¹¹

Nessa perspectiva, a funcionalidade marcante dos grupos escolares, sendo estes projetados para propiciar uma formação integral (física, intelectual e moral) e obedecendo a princípios de higiene e salubridade, responde às exigências desse período, tornando-se compatíveis com os anseios do processo crescente de urbanização e industrialização do país. Todavia, como podemos perceber, as mudanças econômicas atingem as estruturas do processo político e sociocultural do país, fazendo surgir, na década de 1930, um governo forte que utilizará a educação, especialmente o ensino público primário, como veículo de difusão ideológica e controle político. Assim, segue nossa análise desse período, tão conturbado e tão significativo para história da educação brasileira.

1.2 Reflexos do panorama político e econômico da era Vargas na educação

O rumo tomado pelo processo de modernização no Brasil acabou por impor, à esfera cultural, os mesmos limites verificados na evolução econômica e social do país. O processo de urbanização torna cada vez mais difícil a manipulação do eleitorado, e as mudanças econômicas atingem diretamente as estruturas políticas coronelistas. Nessa conjuntura, a primeira manifestação contra a velha ordem patriarcal rural veio dos tenentes. Assim, o movimento tenentista anuncia a revolução de 1930.¹²

No plano nacional, com o rompimento do acordo da política café com leite — entre São Paulo e Minas Gerais —, surge a Aliança Liberal, que lança a candidatura de Getúlio Vargas à presidência. Ele é derrotado e denuncia o processo eleitoral como corrupto, formando uma consciência revolucionária. Mas a revolta tem como estopim o assassinato do candidato à vice-presidência, João Pessoa. A conspiração é apoiada pelos políticos da Aliança Liberal e por um grupo de jovens oficiais. Os generais dissidentes lançam um manifesto para

¹¹ O Grupo Escolar de Ibiá foi criado e instalado em 1932 e se configura como importante instituição de ensino público primário no município de Ibiá, região do Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba, estado de Minas Gerais.

¹² “A Revolução de 1930 põe fim à hegemonia da burguesia do café, desenlace inscrito na própria forma de inserção do Brasil, no sistema capitalista internacional. Sem ser um produto mecânico da dependência externa, o episódio revolucionário expressa a necessidade de reajustar a estrutura do país, cujo funcionamento, voltado essencialmente para um único gênero de exportação, se torna cada vez mais precário.” (FAUSTO, 1982, p. 112).

que Washington Luís renunciasse a fim de conter a agitação e uma revolução nacional. Todavia, somente com a intervenção do cardeal Leme, do Rio de Janeiro, é que o presidente desiste de empossar o paulista Júlio Prestes. Dessa forma, uma junta militar assume o governo, por dez dias. Em 3 de novembro de 1930, o líder incontestável do movimento de oposição, Getúlio Vargas, assume o governo provisório (SKIDMORE, 1976).

As forças que levaram Vargas ao poder eram heterogêneas: de um lado, constitucionalistas que defendiam um governo liberal; de outro, nacionalistas semiautoritários que apoiavam a ditadura. Assim, Vargas torna-se árbitro dos diferentes grupos visando a um controle incisivo da economia nacional. A questão social passaria a ser resolvida mediante concessões de parte da elite política.

Contudo, enfraqueciam as linhas políticas produzidas pela revolução de 1930, e um novo gênero de ativismo surgia: o Partido Comunista com a Aliança Nacional Libertadora,¹³ de Luís Carlos Prestes, e o movimento Fascista com o Integralismo,¹⁴ de Plínio Salgado; eis aí os primeiros movimentos nacionais com orientação ideológica de base ampla e radical. Para contê-los, a Lei de Segurança Nacional é utilizada de forma estratégica contra manifestações de oposição ao governo Vargas. Assim, como afirma Cunha (CUNHA, 1989, p. 32), “[...] neutralizados ou isolados os grupos de oposição, Vargas irá cuidar de formalizar as bases de um Estado forte, um Estado apartidário, corporificado na sua pessoa”.

Como consequência as intensas transformações que ocorriam na sociedade brasileira no decorrer desse período, o sistema político sofre rupturas que se aceleram e se aprofundam. A urbanização crescente e a incipiente industrialização fizeram que se desenvolvesse um “vigoroso” setor urbano industrial, de maneira que os setores médios urbanos e o operariado vinham se manifestando com uma crescente capacidade organizatória e de mobilização, isto é, emergindo como novas forças sociais a pressionar os estreitos limites da estrutura de dominação vigente e exigindo mais participação no processo econômico e político. Por

¹³ Organização política de âmbito nacional fundada oficialmente em março de 1935 com o objetivo de combater o fascismo e o imperialismo. O programa básico tinha como pontos principais a suspensão do pagamento da dívida externa do país, a nacionalização das empresas estrangeiras, a reforma agrária, a proteção aos pequenos e médios proprietários, a garantia de amplas liberdades democráticas e a constituição de um governo popular, deixando em aberto, porém, a definição sobre as vias pelas quais se chegaria a esse governo.

¹⁴ Em 1932, Plínio Salgado funda o Integralismo, lançando o famoso *Manifesto de outubro*. A Secretaria Nacional de Doutrina da Ação Integralista Brasileira (AIB) transmite, às secretarias provinciais a ela subordinadas, as seguintes diretrizes: I) o Integralismo compreende o mundo de um modo total, pretende construir a sociedade segundo a hierarquia de seus valores espirituais e materiais, de acordo com as leis que regem seus movimentos e sob a dependência da realidade primordial, absoluta e suprema, que é Deus. II) Essa hierarquia, em que se fundam o princípio e o exercício da autoridade, faz prevalecer o espiritual sobre o moral, o moral sobre o social, o social sobre o nacional e o nacional sobre o particular. III) o Integralismo considera a autoridade como força unificadora que assegura a convergência e o equilíbrio das vontades individuais e realiza a integração total das energias da nação em razão do bem coletivo (INTEGRALISMO, 2009). Composto de 26 itens, esse documento doutrinário é fonte imprescindível à compreensão correta do Integralismo.

consequente, a revolução de 1930 não conseguiu neutralizar as dissidências entre as diferentes facções das oligarquias; e o fortalecimento das classes subalternas e a divisão entre as dominantes ameaçavam a segurança do capital.

Nessa conjuntura, o autoritarismo reflete a concepção de uma nova forma de relação entre Estado e sociedade, em que o primeiro monopoliza o processo decisório, substituindo e se antecipando aos indivíduos e grupos. Assim, com o Estado posto como matriz geradora dos processos sociais, o nível político adquiria um novo papel na formação social brasileira, transformado em instância dominante. Eliminando-se as possibilidades de manifestação espontânea, neutralizam-se, consequentemente, os conflitos. Assumindo a posição do capital, o Estado não poderia deixar de considerar a atuação das forças sociais, principalmente as subalternas, como obstáculo ao desenvolvimento.

Dessa forma, a ideologia dominante configurou-se como representativa dos interesses do capital relativos às oligarquias ligadas ao setor agrícola e à incipiente burguesia industrial, com a incorporação de interesses de setores das classes médias e operárias, até o limite necessário à neutralização de sua força. Para o capital, a presença de novas forças sociais, as tensões e os conflitos dela resultantes, longe de serem recebidos como componentes naturais das relações sociais e como fator de desenvolvimento, são tidos como exceções patológicas, obstáculos a serem neutralizados. A necessidade de organização não espontânea, mas autoritária da sociedade passava a ser vista como solução válida.

Nessa perspectiva, os críticos da velha ordem argumentavam sobre as necessidades sociais do Brasil e exigiam um esforço nacional por um governo forte. Assim, Vargas obteve poderes mais amplos, através do Estado Novo.¹⁵ Nesse sentido, ao nomear os interventores como seus representantes, ele tinha como intuito submeter o poder estadual e local à autoridade federal, como estratégia para minar os clãs políticos tradicionais. O governo demonstrava-se bastante autoritário, mas com princípios nacionalistas conquistando a simpatia e admiração do povo, de forma que o crescente fenômeno de urbanização e industrialização que se acentuou a partir da década de 1930 fez surgir um público novo, constituído pelas classes operária e média, que Getúlio também atraiu para si.

¹⁵ A promulgação da Constituição de 1934 pôs fim ao chamado governo provisório, instaurado com a vitória da revolução de 1930. A nova Constituição, elaborada por uma Assembleia Nacional Constituinte, introduziu no país uma nova ordem jurídico-política que consagrava a democracia, com a garantia do voto direto e secreto, da pluralidade sindical, da alternância no poder, dos direitos civis e da liberdade de expressão dos cidadãos. Em janeiro de 1938, deveriam ocorrer novas eleições presidenciais, porém, alegando existência de um suposto plano comunista (Plano Cohen) e aproveitando-se do momento de instabilidade política por que passava o país, Getúlio Vargas deu um golpe de estado, em 10 de novembro de 1937, instituindo o Estado Novo, que permaneceu até 1945.

Durante os quatro séculos de predomínio da economia agroexportadora, o sistema educacional brasileiro constitui-se no agente exclusivo de formação das camadas superiores para o exercício das atividades político-burocráticas e das profissões liberais, consolidando um padrão de ensino humanístico e elitista. A partir da emergência do processo de industrialização no país, verificou-se um crescimento acelerado da demanda social por escola, acompanhado de uma intensa mobilização das elites intelectuais em torno da reforma e da expansão do sistema educacional vigente. (XAVIER, 1990, p. 59).

Assim, o eixo central do pensamento estado-novista se estabeleceu com base nos interesses do capital em torno da necessidade de organização da sociedade e visando controlar a crise e neutralizar as forças sociais e os conflitos para possibilitar a expansão das forças produtivas. A realização dos interesses do capital pressupunha coesão de classes dominantes e submissão de classes subalternas sem conflitos que, podendo gerar o enfraquecimento das primeiras ou o fortalecimento das segundas, viessem a entravar o processo de acumulação. À medida que o Estado, assumindo a direção da sociedade, tivesse de neutralizar dissidências, era preciso justificar tal postura. E tal justificativa foi feita pela universalização da ideia na forma de inconveniência de quaisquer confrontos, apresentados como possibilidade de perigo geral ao país todo. O que se fez foi construir uma visão caótica da sociedade apoiada no clima de tensão que se desencadeava desde 1935 e na crise econômica por que passava o país, de forma a legitimar a necessidade das medidas autoritárias e repressivas.

Assim lançavam mão de todos os mecanismos de mediação disponíveis para conciliar os interesses pelo alto e operar as mudanças estritamente necessárias para expandir as atividades econômicas e alargar o campo da participação política, sem comprometer as bases da concentração de renda. É esse o contexto no qual afloram os “nacionalismos”, os “entusiasmos” e os “otimismo” que, para além das propostas específicas que veiculavam no que diz respeito à qualidade das mudanças reivindicadas, tinham como solo comum a crença, real ou meramente proclamada, na construção de um novo país através da escola. Quer se tratasse de difundir a escola primária para “redimir os analfabetos” e criar base para o exercício da democracia e para a recomposição do poder, quer se tratasse de remodelar o sistema educacional para criar uma nova ordem econômico-social, estava subjacente a ideia de que o progresso possível dependia das vontades das consciências. O futuro estava em aberto e tudo era possível; era superar o passado e começar uma nova história, projeto do intelecto e obra da escola. (XAVIER, 1990, p. 65).

Nesse sentido, as reivindicações educacionais presentes na sociedade e a pressão do movimento renovador¹⁶ que as aguçava, aliadas à necessidade de composição e legitimação

¹⁶ Por influência das formulações de pensadores norte-americanos e europeus imbuídos de princípios de renovação pedagógica, o movimento conhecido como Escola Nova surgiu no Brasil em 1920, com a pretensão de colocar o país em sintonia com os desenvolvimentos teóricos e práticos que já vinham sendo implementados na área da educação em outros países.

das novas alianças rumo à estabilidade política, acabaram por colocar a questão educacional no centro das preocupações do governo que se instala em 1930 e tem a pretensão de permanecer por “algum tempo” no poder. Dessa maneira, os programas e regulamentos de ensino, principalmente do ensino primário, visavam controlar as manifestações populares, criando um sentimento de responsabilidade dos cidadãos em relação à identidade nacional e ao compromisso com a pátria.

Assim, palestras, festas, prêmios, competições, inaugurações, exposições eram organizados em diversas escolas e locais públicos, cultuando signos de autoridade e hierarquia e ritualizando, no espetáculo cívico, modelos de comportamento exemplar. Valores burgueses encenados como normas disciplinadoras do corpo e do espírito sacralizavam o Lar, a Escola, o Mestre, o Dever, a Saúde, fazendo dessas essenciais objetos de comemoração programados para dias inteiros. A formação de hábitos saudáveis era objeto de atenções especiais. A saúde era não somente um dos temas preferidos das preleções cívicas nas festividades promovidas como também objeto de celebrações em inúmeras competições esportivas oferecidas em espetáculo como modelos exemplares de comportamento. O esporte e a vida saudável simbolizavam a energia, o vigor, a força, a operosidade, signos de progresso inscritos no corpo que conhece o movimento adequado e útil para cada ato. Preceitos de higiene eram divulgados em palestras e folhetos ou constituídos, ainda, pelo incentivo à organização de Pelotões de Saúde, em preceitos cívicos de bom comportamento. O escotismo — fusão exemplar de vida saudável e moralizada — era iniciativa que contava com todo o apoio da ABE. (CARVALHO, 1998, p. 180).

Na formação dessa grande nação, tarefa que o Estado Novo apontava como sua, buscava-se a colaboração de todos os brasileiros, apresentada como necessidade patriótica.

Todo bom brasileiro deve [...] emprestar o máximo dos seus esforços, direta ou indiretamente, no lar ou no trabalho, cooperando com o Estado para constante engrandecimento nacional, cujo progresso, em todos os sentidos, está na razão direta do valor que representam os indivíduos que a integram. [...] Ser brasileiro — são as palavras do chefe do Estado Nacional — não é somente respeitar as leis do Brasil e acatar as suas autoridades. Ser brasileiro é amar o Brasil. É possuir o sentimento que permite dizer: “O Brasil nos deu o pão; nós lhe daremos o nosso sangue”. É cultivar o sentimento de brasilidade, pela dedicação, pelo afeto pelo desejo de concorrer para a realização da grande obra, na qual todos somos chamados a colaborar, porque só assim poderemos contribuir na marcha ascensional da propriedade e da grandeza da Pátria. (BERCITO, 1990, p. 41).

Contudo, a insistentemente mencionada situação caótica do país legitimava o golpe de 1937 como algo inevitável para se instituir um clima de ordem e paz. Os graves problemas que afligiam o país e a necessidade urgente de solucioná-los justificavam o enorme poder atribuído ao governo. Como as medidas exigiam soluções rápidas que não podiam ficar a

cargo de um Poder Legislativo inoperante, legitimavam-se as atribuições legislativas transferidas ao Poder Executivo. O autoritarismo era apresentado, ainda, como tendência histórica cujos germes sempre estiveram presentes na história do país e que, agora, se desenvolveram de forma adequada à realidade nacional.

As propostas “modernizadoras” diferiam das “tradicionalistas” por programarem esse controle incorporando novos métodos, técnicas e modelos educacionais, tomando a fábrica como paradigma da escola e da sociedade. Tratava-se, neste caso, de programar, em moldes mais adequados “às exigências de uma sociedade nova, de forma industrial”, mecanismos de controle social. (CARVALHO, 1998, p. 27).

Dessa maneira, o movimento de renovação do pensamento nacional, associado ao processo de transformação econômica, social e política, apontava o progresso interno da técnica e da educação, que levaria a criação de um espírito novo. De acordo com Paiva, “[...] tal como ocorreu na vida política, o período de 1930 a 1945 apresenta, em matéria educacional, fases bastante diferenciadas; refletem-se na esfera educativa as transformações do regime político” (PAIVA, 2003, p. 123).

1.2.1 *Educação a serviço do Estado*

No plano educacional, no primeiro momento, os liberais reivindicam a ampliação das oportunidades de ensino a fim de garantir sua posição política em eleições livres. Mas são emudecidos no Estado Novo. Nesse contexto, a legislação do ensino evoluiu de forma contraditória, conciliando as correntes em oposição. Todavia, a necessidade de pôr ordem na vida geral do país acaba por levar o governo a voltar os olhos aos problemas educacionais. Nesse sentido, a Reforma Francisco Campos, imposta em todo o território nacional, dá início a uma ação mais objetiva do Estado em relação à educação e inova o sistema escolar, refletindo uma realidade sociopolítica, também, nova.

Há interferência estatal quando, no processo de transformação da concepção de mundo em senso comum, ocorrem, na realidade efetiva, defasagens em relação às intenções originais da classe reformulando leis (reforma do ensino), reestruturando a organização interna do sistema educacional, reorganizando currículos etc. Os corretivos da política educacional ou visam a um ajustamento perfeito do funcionamento da realidade efetivado postulados inerentes à concepção do mundo, ou reformulam essa própria concepção do mundo sob forma de leis, programas, planos etc., quando a realidade, especialmente a esfera da produção, apresenta alterações substanciais, que modificam a constelação de interesses da classe detentora dos meios de produção, forçando-a a rever sua concepção de mundo. (FREITAG, 2005, p. 75–6).

Todavia, a reforma de 1931 é marcada pela articulação com os ideários do governo autoritário de Getúlio Vargas: um Estado homogêneo e centralizado necessitava de uma política educacional de caráter nacional. Assim, a Reforma Francisco Campos efetivou-se através de uma série de decretos, criou o Conselho Nacional de Educação e dispôs sobre o ensino secundário, comercial e superior, assim como sobre a instrução religiosa nos cursos primário, secundário e normal.

Os primeiros decretos da Reforma Francisco Campos referem-se à criação do Conselho Nacional de Educação (Decreto nº 19.850, de 11 de abril de 1931), à organização do ensino superior (Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931) e à organização da Universidade do Rio de Janeiro (Decreto nº 19.852, de 11 de abril de 1931). Também seriam definidas medidas relativas ao ensino secundário (Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931), ao ensino comercial e à regulamentação da profissão de contador (Decreto nº 20.158, de 30 de junho de 1931). Finalmente, viram disposições adicionais sobre a organização do ensino secundário (Decreto nº 21.241, de 4 de abril de 1932). (VIEIRA, 2008, p. 83).

Dessa maneira, o ensino foi destinado à formação do homem para todos os grandes setores da atividade nacional, construindo-se no seu espírito um sistema de hábitos, atitudes e comportamentos. Nas ideias político-educacionais de Francisco Campos,¹⁷ estava a crença de que a reforma da sociedade se concretizaria com a reforma da escola, com a formação do cidadão e com a produção e modernização das elites. Em seu ideário estava claro que a formação das elites era prioritária e que essa mesma elite detinha as condições para decidir quais deveriam ser os rumos (meios e fins) da educação.

O futuro é insistentemente aludido como dependente de uma política educacional: futuro de glórias ou de pesadelos, na dependência da ação condutora de uma “elite” que direcione, pela educação, a transformação do país. Na oposição construída por imagens de um país presente condenado e lastimado e de um país futuro desejado, país de prosperidade, é que se constitui a importância da educação como espécie de chave mágica que viabilizaria a passagem do pesadelo para o sonho. Romper com a sociedade presente, transformá-la em passado, superá-la são operações que se constroem no discurso. As referências à obra educacional determinam-na como reiterada operação de apagamento do presente e promessa de um futuro grandioso. (CARVALHO, 1998, p. 141).

Francisco Campos tinha como proposta a reorganização do ensino em novas bases com o intuito de superar o caráter exclusivamente propedêutico e contemplar uma função educativa, moral e intelectual. O objetivo era imprimir ao ensino secundário a tarefa de

¹⁷ Francisco Campos assume, em 1931, a direção do recém-criado Ministério da Educação e Saúde, credenciado por sua atuação à frente dos assuntos educacionais de Minas.

preparação do adolescente para sua satisfatória integração na sociedade, que começava a fazer-se mais complexa e dinâmica. Era necessário, na visão do reformador, atualizar o ensino de acordo com as exigências do desenvolvimento industrial. Além disso, o fato de os educadores apelarem para a interferência do Estado como instância neutra, como recurso para garantir o direito do indivíduo à escola coopera para criar, em meio ao povo, a imagem de um governo comprometido com a solução dos problemas sociais.

Entretanto, a Reforma Francisco Campos não legislou sobre a educação primária. De fato, estabeleceu uma política de abrangência nacional, mas dirigiu-se aos níveis de ensino, essencialmente, destinado às elites. Assim sendo, essa reforma nada mais foi do que um ajustamento à intervenção do Estado brasileiro para adequar a formação dos trabalhadores às exigências do grande capital, que exigia a qualificação da mão de obra de seus operários.

As preocupações em formar uma mão-de-obra nacional, capaz de substituir a estrangeira, e em difundir nessa massa um comportamento racional, transformando-a de uma ameaça num elemento de construção e progresso do corpo social, levam o governo, coerente com a orientação taylorista que preside o tratamento das questões relacionadas à organização do mundo do trabalho, a utilizar a escola na solução dos problemas sociais. (PEIXOTO, 2003, p. 234).

Contudo, a difusão da ideologia elaborada não se fez de forma linear e simples, mas dentro de um processo bastante complexo que envolveu sentidos diversos no contexto constituído pela sociedade e pelo Estado.

A educação assume aqui claramente uma conotação política. A educação vem a ser o processo de socialização dos indivíduos para uma sociedade racional, harmoniosa, democrática, por sua vez controlada, planejada, mantida e reestruturada pelos próprios indivíduos que a compõem. (FREITAG, 2005, p. 41).

Para tanto, era necessária a existência de um universo de representações, valores e normas — uma ideologia — que, fornecendo uma mesma visão da realidade, possibilitasse orientar e integrar a atuação dos diversos setores num único sentido.

Educando “pela representação ou evocação de fatos dignos de ser imitados”, as festas forneciam às crianças “oportunidade para gravar, indelevelmente, muitas lições proveitosas”. Nelas, a criança começaria a sentir o efeito da sanção social sobre seus atos, pelos aplausos ou sinais de enfado e de crítica que percebe: sente que há um público, um conjunto de pessoas que louvam ou reprovam. Em muitos casos, as festas poderiam “ter também uma influência direta sobre o espírito dos pais”. Quando isto não ocorresse, as festas teriam pelo menos influência indireta sobre ele, “elevando a escola e o papel do professor. (CARVALHO, 1998, p. 179).

Nesse contexto, os ideais liberais da escola redentora, promotora de progresso individual e social, móvel do desenvolvimento econômico, acabaram por se traduzir na acanhada defesa da ampliação do sistema tradicional que produzia elites dominantes. Assim, a ideologia foi formulada em torno da conciliação dos interesses das classes, embora tivessem elas que abdicarem da direção política da sociedade em favor de uma estrutura central de poder.

Sendo a sociedade política o lugar do direito e da vigilância institucionalizada, será ela a encarregada de formular a legislação educacional, de impô-la e fiscalizá-la. Ao fazê-lo, ela absorve a concepção do mundo da classe dominante, a interpreta e a traduz para uma linguagem adequada, para que seja legalmente sancionada. Assim, em um certo sentido, a legislação educacional já é uma das formas de materialização da filosofia formulada pelos intelectuais orgânicos da classe dominante. (FREITAG, 2005, p. 73).

Todavia, “[...] o aparato legal é apenas uma dentre as muitas dimensões de uma política, expressando, via de regra, o ‘valor público’ perseguido para a educação nos diversos contextos” (VIEIRA, 2008, p. 16). Assim, o manifesto de 1932, assinado por 26 intelectuais e dirigido ao povo e ao governo brasileiro, consagrou a defesa formal da escola para todos e conferiu visibilidade às contradições no processo de escolarização, estimulando o debate em torno da democratização do acesso à educação. Os autores do manifesto acreditavam que um almejado desenvolvimento no país só seria possível com base em novos comportamentos e conhecimentos. Negaram os princípios da escola tradicional e defenderam os princípios da Escola Nova, que priorizava os sentimentos patrióticos, as aptidões naturais, a colaboração e a moralização.

Assim, a escola faz parte de um projeto de reconstrução da nacionalidade que inclui, entre outros aspectos, o culto aos heróis, aos símbolos da pátria, a valorização da raça e do trabalho, o cuidado com a infância. Isso faz da escola um espaço destinado especialmente à veiculação de valores. (PEIXOTO, 2003, p. 332).

Com o tema “A reconstrução nacional do Brasil: ao povo e ao governo”, o manifesto circulou em âmbito nacional com a finalidade de oferecer diretrizes a uma política de educação. Os pioneiros acreditavam que o direito à escola era fundamental para se garantir não só o pleno desenvolvimento de capacidades individuais, mas também a aprendizagem do exercício da cidadania.

Ao ser lançado, em meio ao processo de reordenação política resultante da revolução de 1930, o documento se tornou marco inaugural do projeto de renovação educacional do país. Além de constatar a desorganização do aparelho escolar, propunha que o Estado organizasse um plano geral de educação e defendia a bandeira de uma escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita. E, assim, as bases da ideologia educacional foram assentadas no movimento de reconstrução educacional e o sistema de ensino sofreu uma reorganização que lhe definiu a própria estrutura.

Os renovadores teriam importado um modelo educacional, mas um modelo necessário à ordem econômico-social que se consolidava no país e que deveria tomar os rumos de desenvolvimento característicos do avanço capitalista. Segundo essa ótica, os renovadores também não alcançaram o seu intento. Fracassaram pela “inconsistência teórica e programática” do seu movimento, resultado da “má assimilação” dos ideais transplantados. (XAVIER, 1990, p. 21).

Dessa forma, a modernização do ideário liberal nacional se deu nesse período através da assimilação do pensamento escola-novista, que atendia perfeitamente aos objetivos conservadores da classe média e acenava, com promessas de democracia e progresso, para as classes inferiores. Assim — contesta Xavier (1990, p. 75) — “[...] a apreciação otimista dos pioneiros sobre os efeitos revolucionários do novo projeto acaba por ocupar, ao longo do manifesto, maior espaço que a própria apresentação do seu plano de execução”.

Nesse contexto, o *Manifesto dos pioneiros da educação*, de 1932, apresenta certas limitações porque, ao mesmo tempo em que reconhece a educação como possibilidade de desenvolvimento técnico ao país, apresenta para tal uma concepção liberal, idealista e não contempla uma ação objetiva e científica efetiva. “[...] afinal, expandir as oportunidades educacionais ou reformar as instituições escolares representava um custo menor que alterar a distribuição de renda e as relações de poder.” (XAVIER, 1990, p. 63).

Ocorre, assim, uma preocupação com a adequação do discurso educacional ao discurso político. Como vimos inicialmente, a restrição ao voto do analfabeto tornava necessária a difusão da instrução popular, de forma que a composição do bloco do poder da velha República pudesse ser alterada. Por conseguinte, a subordinação deveria se concretizar através da submissão passiva às decisões governamentais e da participação efetiva pelo trabalho. Consequentemente, a necessidade de obter a adesão das classes subalternas através da educação exigia a elaboração prévia de uma ideologia que pudesse ocultar os reais interesses do governo:

Compete ao governo, que com a autoridade que lhe confere a ciência, mediante seus órgãos técnicos, veicular junto à escola e à sociedade em geral um discurso de natureza ideológica, que realça a lógica do sistema adotado. Em nome da racionalidade, ele justifica sua disposição de colocar a escola sob sua guarda, definindo sua finalidade e sentido, conteúdo e forma, silenciando/desmobilizando as manifestações que pudessem ocorrer nesse sentido, no âmbito da sociedade civil. (PEIXOTO, 2003, p. 189).

Os pensadores da educação no Brasil do início do século XX estavam mais preocupados com a remodelação e melhoria dos sistemas estaduais de ensino, como técnica e teoria pedagógica, do que com sua amplitude para atender ao maior número da população. O ensino é considerado como estratégia importante de um programa demais amplo destinado a solucionar a questão social e sedimentar o poder político e a nova ordem vigente no país. Nesse sentido, o sistema educacional reflete as desigualdades sociais e os interesses das classes dominantes.

Assim, medidas de racionalização da atividade do aluno através da rotina escolar, ao lado de dispositivos de moralização dos costumes em festas, comemorações cívicas e preleções, traduziam a expectativa de operacionalizar, via educação, a organização racional do trabalho no país. Evidencia-se o propósito de tornar mais abrangente e eficiente a ação escolar na constituição de hábitos e condutas compatíveis com a manutenção da ordem e com a rotina do trabalho urbano, pelo recurso a um grande número de atividades escolares.

Questões de saúde, de moral e relativas à organização racional do trabalho integravam as expectativas referentes à ação formadora da escola acalentadas no círculo da ABE [Associação Brasileira de Educação]. A educação cívica, amplamente forjada por rituais de constituição de corpos saudáveis e de mentes e corações disciplinados, era recurso para garantir que a educação, “arma perigosa”, não viesse a constituir-se em fator de desestabilização social. O poder do domínio dos códigos apropriado pela clientela da escola deveria ser controlado e instrumentalizado no projeto cultura dos reformadores sociais sediados na ABE. (CARVALHO, 1998, p. 150).

Nesse sentido, a ABE¹⁸ realiza uma série de conferências nacionais de educação, buscando sempre frisar o importante papel da escola na sociedade contemporânea. Dessa forma, também a ABE teve participação ativa na história da educação, promovendo reuniões, conferências e documentos, contribuindo para demarcar a autonomia da esfera educacional.

¹⁸ Fundada em 15 de outubro de 1924, por Heitor Lyra da Silva, e sediada na cidade do Rio de Janeiro, a ABE é uma sociedade civil sem fins lucrativos, de utilidade pública (federal e estadual), apartidária e pluralista que visa congrega educadores, professores, pessoas físicas e jurídicas interessadas no estudo e no debate de assuntos ligados à educação e à cultura. Para tanto, ao longo de 80 anos de existência, promove palestras, debates, conferências, seminários, congressos, exposições, concursos e demais eventos que objetivam contribuir para o desenvolvimento do magistério (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO, 2009).

Entre os documentos, o mais famoso é, sem dúvida, o *Manifesto dos pioneiros da Escola Nova*, de 1932.

Assim, a escola assume caráter estratégico, pois seria a instituição por excelência capaz de proporcionar aos indivíduos a socialização necessária à sua integração na sociedade, sem ameaçar a ordem vigente. Contudo, havia uma adaptação da Escola Nova aos interesses e às necessidades locais, numa apropriação bastante singular, incorporando esses modelos às contingências do Estado — como veremos adiante, ao analisarmos as práticas cotidianas do Grupo Escolar de Ibiá.

Nessa conjuntura, o movimento renovador dará ênfase à necessidade da laicidade do ensino e reivindicará a institucionalização da escola pública e sua expansão, defendendo a coeducação. Isso levará à crítica inflamada e continuada da igreja católica, que naquela conjuntura era forte concorrente do Estado na expectativa de educar a população, tendo sob seu controle a propriedade e a orientação de parcela expressiva das escolas da rede privada. Nesse sentido, para garantir seu espaço, a igreja se empenhará em reforçar várias frentes de atuação.

Em busca de um papel político, a igreja reconstruía seu discurso doutrinário e catequético. A educação aparecia então como uma área estratégica. Era um espaço institucionalizado que permitia articular a doutrina e a prática. Neste campo, a Igreja se mostraria particularmente sensível. Os problemas resultantes do aumento da demanda por educação inspiravam soluções que afetavam os fundamentos mais sagrados de sua ação pedagógica. (SCHWARTZMAN, 1984, p. 56).

Entretanto, a reivindicação de uma escola pública, gratuita, obrigatória e leiga se faz necessária por causa das consequências da nova situação criada com a ascensão de novas classes sociais que emergiam no panorama político, econômico e social brasileiro nesse período. Conforme Saviani (2007b, p. 193),

[...] emergiram de um lado as forças de um movimento renovador impulsionado pelos ventos modernizantes do processo de industrialização e urbanização; de outro lado, a Igreja católica procurou recuperar terreno organizando suas fileiras para travar a batalha pedagógica.

Dessa forma, o debate ideológico entre católicos e renovadores só se amenizaria com a implantação do Estado Novo.

Assim, no Estado Novo, a educação passa a ser controlada por decisões políticas, de modo que sirva como veículo de difusão ideológica e controle político; mas ocorrem vários pronunciamentos em favor da educação popular — pronunciamentos bem mais frequentes e

firmes que sua execução concreta. E embora tenham sido fixadas as bases para uma política nacional de educação através da carta constitucional de 1934, o governo federal não toma medidas efetivas em favor do ensino público; e o incentivo ao ensino primário se dará graças ao apelo aos estados para que se dediquem a promover a instrução pública.

Aos estados caberia, de acordo com as disposições do art. 151, organizar e manter os seus sistemas educacionais, segundo diretrizes definidas pela União e pelos Conselhos Estaduais de Educação. Finalmente, o art. 156 determina a aplicação de nunca menos de 10% por parte dos Municípios e nunca menos de 20% da parte dos Estados, da renda resultante dos impostos, na manutenção e no desenvolvimento dos serviços educativos. (PEIXOTO, 2003, p. 49).

Assim, a descentralização garantida pela Constituição de 1934 faz que as realizações no campo educacional variem de estado para estado, pois cada qual organiza seu sistema escolar segundo seus interesses e suas condições. Dessa maneira, o ensino primário não recebeu a devida atenção do governo central nesse período, estando o sistema de ensino ligado à administração dos estados.

Contudo, as reformas que ocorriam em nível estadual se constituíam, muitas vezes, de forma efêmera, e muitas eram desarticuladas da realidade lugar/espço onde se materializava o processo de escolarização do país, como veremos no capítulo a seguir. Neste momento, vamos descrever a educação nas constituintes e nos pareceres dos ministros da educação da era Vargas para compreendermos como a educação era concebida e quais foram os avanços e retrocessos no processo de disseminação do ensino público no Brasil no período em apreço.

1.2.2 *Educação nas constituintes e nos pareceres dos ministros da Educação de Getúlio Vargas*

Foi após a revolução de 1930 que começamos a enfrentar os problemas próprios de uma sociedade burguesa moderna, dentre os quais, o da instrução pública. Assim, em 1931, logo após a vitória da revolução, foi criado o Ministério da Educação e Saúde, e a partir daí a educação passa a ser reconhecida no plano institucional como “questão nacional”. Nesse contexto, a legislação educacional responde aos anseios da sociedade política e civil e, sobretudo, ajusta-se aos discursos por estas produzidos. Ora, se o Estado havia decretado a obrigatoriedade escolar, era de todo conveniente que cuidasse das condições¹⁹ que pudessem materializar essa escolarização. Assim, a análise da política educacional contribui para uma

¹⁹ Aqui nos referimos às condições de espaço-tempo e às práticas escolares presentes nas descrições técnicas de ensino contidas nas cartas constitucionais, mas principalmente nos programas e regulamentos de ensino primário em âmbito estadual no período em apreço.

compreensão das ideologias que circulam em diferentes circunstâncias políticas, econômicas e socioculturais.

Nessa perspectiva, a Constituição de 1934 caracteriza um contexto de mais abertura política, portanto de cunho mais democrático, em relação à de 1937. A carta constitucional de 1934 organiza o sistema de ensino de forma que sua orientação permaneça com os estados e o Distrito Federal. Dentre as normas estabelecidas para o Plano Nacional de Educação, está o ensino primário integral, gratuito e de frequência obrigatória; outro ponto importante apresentado é o financiamento da educação: pela primeira vez, são-lhe definidas vinculações de receitas, assim como são atribuídas responsabilidades às empresas com mais de 50 empregados quanto à oferta de ensino primário gratuito.

As novas propostas educacionais aparecem adequadas às novas circunstâncias de rompimento com uma sociedade basicamente agrária. Nesse contexto, desenvolvem-se propostas pedagógicas inovadoras (Escola Nova) que se adaptam melhor a essa nova realidade socioeconômica. “A implantação da legislação educacional na sociedade civil significa criar ou reestruturar o sistema educacional no espírito da lei, ou seja, de acordo com os interesses da classe dominante traduzidos em sua concepção de mundo e reinterpretadas na lei (FREITAG, 2005, p. 74). Entretanto, ao lado de ideias liberais inovadoras, o texto constitucional de 1934 expressa tendências conservadoras, favorecendo o ensino religioso de frequência facultativa.

A Constituição de 1934, apesar de trazer pontos contraditórios ao atender reivindicações, principalmente de reformadores e católicos, dá bastante ênfase à educação, dedicando um capítulo ao assunto (cap. II). A reivindicação católica quanto ao ensino religioso é atendida, assim como outras ligadas aos representantes das “idéias novas”, como as que fazem o Brasil ingressar numa política nacional de educação desde que atribui à União a competência privativa de traçar as diretrizes da educação nacional (cap. I, art. 5º, XIV) e de fixar o plano nacional de educação (art. 151). Aos estados, segundo este artigo, competia organizar e manter os seus sistemas educacionais, respeitadas as diretrizes definidas pela União. (RIBEIRO, 2001, p. 116).

Contudo, diferentemente da Constituição de 1934, a de 1937 tem nítida inspiração nos regimes autoritários fascista. O Estado Novo corresponde a um aprofundamento da centralização; e a Constituição de 1937 amplia a competência da União para fixar as bases e determinar os quadros da educação nacional, traçando as diretrizes a que deve obedecer a formação física, intelectual e moral da infância e juventude.

Também em matéria de ensino religioso a Constituição de 1937 assinala uma tendência conservadora no dispositivo que permite que este ensino se apresente como “matéria do curso ordinário das escolas primárias, normais e secundárias”, muito embora não deva se “constituir objeto de obrigação dos mestres ou professores, nem de frequência compulsória por parte dos alunos” (Art. 133). A ambigüidade do texto é óbvia, deixando margem a um facultativo, que acaba por tornar-se compulsório, considerando-se a hegemonia da religião católica sobre as demais, bem como a expressiva presença de escolas confessionais no cenário brasileiro. (VIEIRA, 2008, p. 94).

Em relação à gratuidade do ensino primário, a Constituição de 1937 (BRASIL, 1937) determina, no art. 130, que

[...] o ensino primário é obrigatório e gratuito. A gratuidade, porém, não exclui o dever de solidariedade dos menos para com os mais necessitados; assim, por ocasião da matrícula, será exigida aos que não alegarem, ou notoriamente não puderem alegar escassez de recursos, uma contribuição módica e mensal para a caixa escolar.

Nessas circunstâncias, ocorre uma precarização maior do ensino público primário oferecido, principalmente nos grupos escolares, a crianças de 7 a 14 anos de idade.

Todavia, a escola primária foi percebida nesse período como elemento propulsor do desenvolvimento econômico-social e do progresso, assim como instrumento indispensável à consolidação do regime republicano e meio para se assegurar a ordem social. Caberia à escola primária a missão patriótica de educar a nação por meio da educação integral — entendida como educação física, intelectual e moral —, instituindo como um dos seus principais objetivos não apenas a transmissão de conhecimentos, mas também a formação do caráter pela aprendizagem da disciplina social (obediência, asseio, ordem, pontualidade, amor ao trabalho, respeito às autoridades), de virtudes morais e valores cívicos necessários à formação da nacionalidade.

Mas, é claro, a função da escola, no mundo de hoje, que tanto reclama da educação escolar, há de apresentar-se mais completa, para que possa ser antes de tudo, aceita e desejada pelo povo. Nas comemorações do centenário do Colégio Pedro II, acentuou-o o ministro Gustavo Capanema, dizendo: “A importância desta espécie de ensino (o primário) não decorre da finalidade nele contida, da alfabetização das massas. O ensino primário tem que ser considerado, sobretudo, como o verdadeiro instrumento de modelação do ser humano, por isso que sobre ele influi enquanto ainda matéria plástica, a que é possível comunicar todas as espécies de hábitos e atitudes”. (LOURENÇO FILHO, 1941, p. 446).

Nessa perspectiva, tivemos também nesse período as leis orgânicas do Ensino, decretos-leis outorgados pelos presidentes Getúlio Vargas, durante o Estado Novo, e José

Linhares, durante o governo provisório pós-Getúlio. Essas leis tiveram como objetivo reformar e padronizar todo o sistema nacional de educação, com vistas a adequá-lo à nova ordem econômica e social que se configurava no Brasil naquele momento. Dentre essas leis, interessa-nos aqui dois decretos: em especial o decreto-lei 8.529, de 2/1/1946, que corresponde à Lei Orgânica do Ensino Primário, e o decreto-lei 8.530, de 2/1/1946, correspondente à Lei Orgânica do Ensino Normal.

A Lei Orgânica do Ensino Primário foi a primeira iniciativa concreta do governo federal para esse nível de ensino e entra em vigor num momento de crise política, com o fim do Estado Novo e o retorno à democracia. Até 1946, o ensino primário carecia de diretrizes nacionais, o que demonstra o desinteresse do governo na educação popular, que dispensava, num modelo agrário-exportador, uma formação escolarizada ao trabalhador. Somente com o desenvolvimento industrial a política educacional passa a dar prioridade à formação da classe trabalhadora, do primário aos diversos cursos profissionalizantes.

O decreto-lei do ensino primário tem 53 artigos e apresenta dispositivos que tratam das bases de sua organização (Art. 1º a 6º), incluindo suas finalidades, categorias e curso, bem como sua ligação com as outras modalidades do ensino. As definições relativas à estrutura (Art. 7º a 13) focalizam os cursos — elementar, complementar e supletivo, os programas e orientações gerais. Também são feitas considerações sobre outros aspectos relativos ao currículo (Art. 14 a 21), tais como ano escolar, admissão aos cursos e avaliação dos resultados do ensino. (VIEIRA, 2008, p. 103).

A Lei Orgânica do Ensino Normal coincide com a Lei do Ensino Primário, sendo a primeira composta por 57 artigos, os quais definem as bases da organização do ensino normal, estabelecendo finalidades, ciclos, tipos de estabelecimentos e ligação com outras modalidades de ensino. Em sua estrutura, estão previstos cursos de regentes de ensino primário, formação de professores primários, especialização e administração escolar. Todavia, o ensino primário é “[...] compreendido como aquele ofertado às crianças de sete a doze anos. Dentre suas finalidades, destaca-se a de proporcionar a iniciação cultural que a todos conduza ao conhecimento da vida nacional, e ao exercício das virtudes morais e cívicas” (VIEIRA, 2008, p. 103).

Mas, de todas as modalidades, por certo, daquela que ao a maior número atinja, da que mais extensamente comunique, daquela que possa reforçar a trama de idéias e de sentimentos, por força do qual o espírito mesmo da nação se organiza. A essa modalidade de educação é que, legitimamente, cabe o nome de primária. Primária é ela, porque primeira na ordem natural de aquisição. E primária, porque primacial no plano onde deitam as suas raízes, afinal, os pequenos e os grandes problemas da vida coletiva. (LOURENÇO FILHO, 1941, p. 431–2).

Dessa forma, essas leis orgânicas, principalmente a do ensino primário, refletem bem esse contexto de nacionalismo exacerbado em que a educação é posta a serviço do Estado, em que vários projetos e iniciativas legais são tomados com intuito de disseminar os valores cívico-patrióticos. De forma geral, a legislação educacional, em todas as instâncias federais e estaduais, focaliza a educação moral e cívica como matéria específica nos currículos escolares, a ampliação da instrução pré-militar, a educação musical pelo canto orfeônico, a educação física, o escotismo, o estabelecimento do culto a bandeira, a obrigatoriedade do canto do Hino Nacional nas escolas, as organizações de mobilização da juventude e outras iniciativas. Nessas circunstâncias, em 1937, em termos de Brasil,

[...] possuíamos 31.566 escolas isoladas, e 3.176 escolas agrupadas. Destas, 2.069 eram denominadas Grupos Escolares. [...] No ano de referência, que é o de 1937, possuímos 60% de escolas com três anos de curso; 23% com 4 anos; 11% com 5 anos; 5% com dois; e 0,03 com 1 ano de estudos. (LOURENÇO FILHO, 1941, p. 444).

Dessa forma, todas buscavam cumprir, na medida do possível, as exigências legais.

Se a Revolução de 30 experimentou reforçar os laços da nacionalidade, não será demais dizer que só depois da criação do Estado Nacional, de 1937, é que esses laços, na verdade, agora se consolidam. A Constituição de 1934 já consagrava o princípio de diretrizes nacionais da educação. A de 1937 reafirmou-o. E o Decreto nº 868, de novembro de 1938, criando uma Comissão Nacional de Ensino Primário, para o estudo das questões básicas de sua organização, orientação e articulação em todo o país, veio definir uma política que, sem demora, deve ser executada. (LOURENÇO FILHO, 1941, p. 442).

Se na década de 1920 floresceu a autonomia dos estados com várias iniciativas de reforma, os anos de 1930 e 1940, como pudemos constatar até aqui, são em parte marcados por iniciativas federais; e é importante ressaltar que, em relação ao ensino primário, não houve iniciativas concretas desencadeadas pelo poder central. Todavia, independentemente desse arcabouço legal, o sistema educacional não só mantém, como também acentua, o dualismo que distingue a educação escolar das elites daquela ofertada às classes populares. Assim, podemos intuir que, mesmo com esse arcabouço legal que envolve o processo de escolarização no Brasil nesse período, em termos de legislação o ensino público primário não será privilegiado, pois sua organização ficará a cargo dos estados.

Até então, não tínhamos ainda articulado um projeto que compreendesse um sistema de ensino verdadeiramente nacional; e ainda que o texto constitucional de 1946, também, tenha instituído a educação como direito de todos, o art. 170:

[...] mantém a orientação de que os Estados e o Distrito Federal organizem seus sistemas de ensino, cabendo à União organizar o sistema federal de ensino e o dos territórios, tendo este um caráter supletivo, estendendo-se a todo o país nos estritos limites das deficiências locais. (BRASIL, 1946).

Assim, é importante destacar também que, até então, não havia se desenvolvido uma legislação educacional tão extensa e detalhada, de forma que:

[...] tais regras, ainda que em boa parte circunscritas a apenas uma parte das escolas existentes, já que a oferta crescia à revelia dos dispositivos legais, vão orientar a educação nacional até a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 1961. (VIEIRA, 2008, p. 107).

Dessa forma, com a carta constitucional de 1946, a escola primária foi dividida em fundamental e supletiva. A fundamental era destinada a crianças de 7 a 12 anos de idade, com duração de quatro anos para o curso elementar, mais um ano de curso complementar preparatório ao exame de admissão ao ginásio (BRASIL, 1946). Com duração de dois anos, por imposição do mercado de trabalho, o curso primário supletivo supria a necessidade de fornecer educação a adolescentes e adultos que não receberam esse nível de ensino em idade adequada para atender ao mercado, que passou a exigir um trabalhador minimamente alfabetizado e detentor de alguns conhecimentos práticos.

Dessa maneira, a Constituição de 1946, em seu artigo 10, define os princípios sob os quais o ensino primário deveria organizar e pautar as atividades educativas, desenvolver o ensino de forma sistemática e graduada, de acordo com o interesse da infância; primar pelas atividades dos alunos; no planejamento das atividades; levar em conta a realidade em que a escola estava inserida; desenvolver a cooperação e o sentimento de solidariedade social; revelar as tendências e aptidões dos alunos, para um melhor aproveitamento, visando ao bem-estar individual e coletivo; e primar, em todos os momentos, pelo sentimento de unidade nacional (patriotismo) e pela fraternidade humana (BRASIL, 1946).

É nessa perspectiva que continuaremos a analisar o papel do Estado na institucionalização do ensino público primário no Brasil nas décadas de 1930 e 1940 para compreendermos as práticas escolares desse período. O intuito é descrever o lugar/espço em que essas práticas se efetivaram, tendo como objeto de estudo o Grupo Escolar de Ibiá. Continuaremos a analisar os fatores políticos, econômicos e socioculturais que, direta ou indiretamente, influenciaram nas práticas cotidianas desse grupo escolar para vermos até que ponto essa instituição de ensino se constitui como expressão estadual. Buscamos captar as

contradições presentes entre as normas do Estado — que definem o funcionamento desse tipo de instituição de ensino no período em apreço — e como isso se materializa nas práticas cotidianas. Assim, no capítulo 2, abordaremos a expansão do ensino de Minas Gerais e o modo como se configura o ensino público primário nos rincões mineiros mediante uma análise dos grupos escolares com foco no Grupo Escolar de Ibiá.

Capítulo 2

ENSINO PÚBLICO PRIMÁRIO EM MINAS GERAIS NAS DÉCADAS DE 1930 E 1940

A análise desenvolvida no capítulo anterior permite afirmar que a década de 1930 foi um marco na história política e econômica da sociedade brasileira. No âmbito econômico, ocorre uma transição no movimento de industrialização que, induzido pelo setor agrário-exportador, passa, a partir de então, a se voltar à dinâmica do mercado nacional.²⁰ Entretanto, o desenvolvimento urbano-industrial não atinge de forma homogênea todos os estados. Nesse sentido, Minas Gerais não apresenta um crescimento econômico uniforme devido à diversidade socioeconômica de suas diferentes macrorregiões e microrregiões. Assim, desencadeia-se no estado mineiro um crescimento desarticulado e descontínuo, de forma que a integração de suas regiões no plano econômico não será estimulada.

2.1 Mudanças no cenário socioeconômico mineiro e expansão do ensino público primário antes da revolução de 1930

Nesse contexto, embora o processo de urbanização em Minas Gerais começasse a se incorporar na primeira metade do século XX, a maioria da população ainda vivia na zona rural, em pequenas cidades, vilas ou aldeias (como veremos no capítulo 3 com o processo histórico de formação do município de Ibiá). Dessa forma, o crescimento urbano²¹ irregular e moderado define a economia mineira nas décadas de 1920 e 1940. Enquanto outros grandes estados do Centro-Sul sofreram transformações estruturais, diversificando sua forma de produção, o índice e a direção da mudança na economia de Minas foram menos profundos, e a maioria da população ainda vivia de acordo com ritmos de produção pré-industriais.

²⁰ “A década de 1930 é o momento em que o valor da atividade agrícola no Brasil começa a ser superado pela da indústria. Crise, déficits no balanço comercial, baixo preço do café, diminuição da renda monetária interna e encarecimento de mercadorias estrangeiras são alguns dos fatores da trágica dinâmica da época e que explicam como ao manter-se a procura interna com maior firmeza que a externa, o setor que produzia para o mercado interno passa a oferecer melhores oportunidades de inversão que o setor exportador.” (CARONE, 1976, p. 13).

²¹ Por crescimento urbano, comungamos com Lefebvre (1999, p. 16–7), que compreende a revolução urbana como “[...] conjunto das transformações que a sociedade contemporânea atravessa para passar do período em que predominam as questões de crescimento e de industrialização (modelo, planificação, programação) ao período no qual a problemática urbana prevalecerá decisivamente, em que a busca das soluções e das modalidades próprias à sociedade urbana passará ao primeiro plano. Entre as transformações, algumas serão bruscas. Outras graduais, previstas, concertadas”.

Minas Gerais foi o estado mais populoso da federação até a década de 1920, quando São Paulo o ultrapassou. Tendo experimentado um rápido crescimento demográfico em todo o século XIX, Minas baixou para menos da metade da média nacional entre as guerras, enquanto São Paulo e Rio Grande do Sul continuavam a expandir-se em taxas bem acima da média. (WIRTH, 1982, p. 50).

Todavia, com uma sociedade em migração, Minas também participou da tendência urbanizadora nacional, principalmente após 1930. Como em todo o resto do Brasil, as cidades mineiras atraíam os moradores do campo graças aos cinemas, às farmácias, às escolas, aos centros de saúde pública e, acima de tudo, à oferta de trabalho. Mas quase todas essas cidades eram pequenas e isoladas em comparação com os verdadeiros centros urbanos, como observa o brasilianista John D. Wirth (1982, p. 63),

Em 1920, apenas 11% viviam em sedes de municípios e o restante na zona considerada rural. Nelson de Sena disse que Minas era “o estado onde o urbanismo é menos manifesto”. E se as cidades com menos de 5.000 habitantes não forem levadas em conta, a população urbana cai para 5%. Em 1940, 25% da população vivia em cidades, mas 13% em centros urbanos com menos de 5.000 cidadãos.

Dessa maneira, de acordo com o exposto acima, podemos concluir que, embora o estado de Minas apresentasse certas restrições ao desenvolvimento urbano-industrial, desenvolvia-se em todo o país uma tendência a se compreender o mundo mediante uma visão com pressupostos seculares e a ideia de progresso. Nesse intuito, o progresso transportado pelas ferrovias tinha como princípio ordenar os lugares, alimentando o processo de urbanização e o arranjo espacial das cidades, principalmente no Triângulo Mineiro e Alto Parnaíba.

Assim, impõem-se novas maneiras de vivenciar o urbano sob novas formas de relações de trabalho e produção. De maneira que as mudanças espaciais implicavam, ao mesmo tempo, mudanças na sociedade e vice-versa. Os trens dão a tônica para o tempo métrico, que se torna homogêneo no mundo dito ocidental, e a energia elétrica mudará hábitos. Em suma, o processo produtivo indicará seu condicionante histórico, mudando as relações sociais e a concepção de mundo.

A modernidade é uma consciência cultural que se propõe como um projeto, ou seja, algo que se lança para adiante. Revela ideais, crenças e aspirações, os quais, em suma, afirmam que cabe ao homem conhecer suas capacidades como sujeito da história. A modernidade seria então um ideal que situa no sujeito humano o projeto que ela faz de si mesmo, situa no sujeito humano o destino de sua história, cabendo tão somente ao homem e à sociedade buscar traçar o seu destino, mas nele interferindo e avaliando-o. Nesse sentido, a historicidade humana é posta como o lugar do homem, cabendo-lhe descobrir na história o sentido de sua humanidade. (ARAÚJO, 2007, p. 182).

Dessa maneira, podemos perceber que, apesar do lento processo de urbanização de algumas microrregiões mineiras, isso não implicará enfraquecimento do respeito e interesse das elites locais no processo de modernização. Nesse sentido, ocorre o processo de escolarização mediante vertiginoso investimento no sistema educacional, como veremos mais adiante. Com o secretário do Interior de Minas, Francisco Campos, na década de 1920, o movimento para melhorar a educação primária se aprimora e amplia.

Podemos então constatar um clima de grande efervescência intelectual e de agitações sociais, reflexo das transformações por que passava a sociedade brasileira e da consequente luta pela recomposição do poder político, ainda nas mãos das oligarquias rurais representantes do modelo agrário-exportador que configura o aspecto político-econômico do início do século XX. Nessas circunstâncias, Minas Gerais responde às exigências dessa nova fase histórico-social de mobilização popular, mediante o novo cenário político que se configura em todo o país, e acena para profundas mudanças no ensino público primário.

Nesse sentido, fase promissora seria a de João Pinheiro. Como governador do estado, com o decreto de número 1.960, de 16 de setembro de 1906, ele promove uma ampliação extraordinária da rede escolar, reformando completamente o ensino. Esse decreto-lei tem como marco a implantação dos grupos escolares em Minas Gerais, suplantando as velhas escolas isoladas. Isso contribuirá de forma significativa para a disseminação do ensino público primário mineiro.

Nesse contexto, a reunião das escolas isoladas foi aclamada em todo o estado como uma fórmula mágica para resolver os problemas do ensino primário. Assim, no início da República, as escolas isoladas deveriam ceder lugar, tanto na memória como na realidade espacial, para os grupos escolares, mais racionais e abrangentes (FARIA FILHO, 1997). Nessa ótica, o processo de escolarização coincide com o de urbanização e estruturação política, econômica e cultural, como forma de controle dos conflitos sociais em meio a mudanças pelas quais passavam a sociedade brasileira.

Entretanto, para criação desses grupos em Minas — afirma Mourão (1962, p. 143) —, “[...] o número mínimo de escolas para constituir um grupo escolar seria de quatro, caso em que poderiam ser mistas. Cada escola deveria ter pelo menos a matrícula de 45 alunos. Se houvesse tais condições, o governo poderia reunir em Grupo Escolar tais escolas”. Contudo, o modelo dos grupos escolares foi sendo implantado a partir de São Paulo, em 1893, tendo como base a Escola Normal e a Escola Modelo, em São Paulo. Mas não se difundiu no mesmo ritmo em todos os estados.

João Pinheiro procurou realizar um intenso programa de “desenvolvimento econômico”, principalmente no que se refere à agricultura e à pecuária, que eram atividades possíveis em seu tempo e, complementarmente, de incentivo da instrução pública: ele admitia, muito naturalmente, que pessoas instruídas procurassem melhorar de condições de vida, que afinal redundaria no progresso atual. (TÔRRES, 1980, p. 1.335).

Todavia, o processo de escolarização difundiu um modelo de escola graduada que tinha como projeto a construção de uma nova sociedade. Os grupos escolares funcionaram como uma das estratégias da elite republicana em erigir um novo valor simbólico e imaginário através da educação pública. Dessa maneira, a escola pública atuou como um instrumento afinado ao tom das práticas de dominação ao se inscrever em um determinado projeto político de sociedade, a serviço do Estado. Como aponta Valle,

É impossível separar a escola pública do sentido eminentemente político que está investido em sua criação: ela nasce no seio de toda uma reelaboração da sociedade, como um desdobramento específico da atividade política que vai consolidando. Ela não é o produto da iniciativa isolada de um grupo social (como a Igreja), nem seu aparecimento resulta de problemas setoriais, localizados no exterior da ordem pública (como a ação educativa assistencial da monarquia). Surge no interior da prática política como uma necessidade eminentemente ligada à concepção e à gestão da res/pública da criação da nação e de seus cidadãos. (VALLE, 1997, p. 41).

Nesse sentido, em 1920, o governador Artur Bernardes sancionou a lei 800, de 27 de setembro, que reorganizou o ensino primário em Minas. Além de outras providências, nessa lei as escolas primárias passariam a ser classificadas em três categorias: escolas de primeiro grau, escolas de segundo grau e grupos escolares. Concomitantemente, o decreto 6.655, de 19 de agosto de 1924, aprova o Regulamento do Ensino Primário, que deveria vigorar a partir de 12 de janeiro de 1925 (MOURÃO, 1962). E, assim, no início do século XX, advoga-se em todo o Brasil, especialmente em Minas Gerais, a necessidade da extensão do processo de escolaridade como instrumento de formação/conformação do cidadão brasileiro. Esse movimento envolve vários grupos sociais que se empenham em colocar a educação e a escola a serviço das forças emergentes na sociedade, cuja economia agrário-exportadora caminha para uma economia urbano-industrial.

Por conseguinte, a escola pública serve ao Estado brasileiro para propagar ideologias republicanas em que os grupos escolares emergem e que configuram uma escola que garantisse formação única com conhecimentos universais para todas as crianças. Dessa maneira, as reformas de ensino efetuadas em Minas na década de 1920

representam a antecipação da mudança de posição do governo no âmbito da inculcação ideológica, que vai se tornar cada vez mais intensa a partir da década de 1930, quando também se acentua significativamente a interferência do Estado no processo de desenvolvimento da economia capitalista no Brasil. Assim, em 1926, com a posse de Antônio Carlos de Andrada no governo de Minas, Francisco Campos assume a Secretaria do Interior e utiliza muitos postulados defendidos pelo movimento da Escola Nova, promovendo uma profunda reforma educacional no estado. Convoca um congresso estadual sobre métodos de ensino e problemas administrativos em nível primário; além disso, os professores²² são treinados por educadores contratados na Europa, e o número de escolas mais que duplica.

Contudo, o Regulamento do Ensino Primário, aprovado pelo decreto 7.970-A, de 15 de outubro de 1927, efetivamente mira, em especial, os métodos de ensino e a finalidade educativa da instrução primária, de maneira a atender as expectativas dos avanços realizados na área da pedagogia e da psicologia educacional, os quais foram decisivamente aplicados no ensino durante o período governamental de Antônio Carlos, sob orientação de Francisco Campos.

Inscreve-se, desse modo, um capítulo novo a mais na história da renovação pedagógica em Minas Gerais, desde que a Reforma Antonio Carlos-Francisco Campos abriu o passo que deveria conduzir a nossa escola a novos rumos e a mais amplos horizontes. Um passo avançado e gigantesco na direção das novas conquistas científico-pedagógica foi aquela Reforma, que se assentou nas bases da psicologia moderna. (REVISTA DO ENSINO, 1934, p. 27).

Assim, como afirma a *Revista do Ensino*, esse período constitui uma fração importante da história da educação mineira, representa uma fase extraordinariamente fecunda, com a criação de uma reforma geral de métodos baseada na Escola Nova, ampliação e melhoria de todos os tipos de escolas, incluindo a criação da Escola de Aperfeiçoamento e do curso de aperfeiçoamento para professores. Tais reformas representam ainda o delineamento de um sistema em que a educação fundamental passa a ter importância em função do avanço da ordem social burguesa.

Assim, no setor social, especialmente a partir de 1927, o estado mineiro assume o papel de mediador entre os diferentes grupos sociais, utilizando a educação como elemento estratégico na solução da questão social.

²² O papel de docentes, professoras e professores, ganharia especial relevo na constituição moral, na formação das novas gerações.

Antônio Carlos e Francisco Campos propõem-se à criação de um todo harmonioso, a sociedade democrática. Nesta, o voto secreto constitui expressão máxima da igualdade de direitos e de participação de todos os indivíduos na ordem universal, um símbolo da auto-afirmação individual. Na construção dessa sociedade, a educação tem um papel de destaque, uma vez que da escolaridade depende o direito do voto. Além disso, educação adquire o caráter de instrumento nivelador, capaz de garantir aos indivíduos oportunidades sociais. (PEIXOTO, 1983, p. 80).

Nesse contexto, a década de 1920 se caracteriza por um período de intensas mudanças, decorrentes do processo de industrialização numa sociedade de base agrária, em que a sociedade brasileira, aos poucos, torna-se cada vez mais urbana. As relações sociais vão adquirindo a forma urbano-industrial em virtude da expansão das relações capitalistas de produção. Nesse momento, o país passa por uma situação de crise institucional que se traduz, em linhas gerais, na inadequação do sistema de dominação às novas condições infraestruturais, no panorama político-econômico e social que se configura nesse período. Apesar de controlarem o processo político pelo voto, é evidente que as oligarquias rurais já não detêm, de maneira tranquila, a hegemonia do controle do país. Assim, o grupo modernizante que assume o poder vê na escola um instrumento capaz de auxiliá-lo no processo de incorporação das classes dominadas ao projeto de desenvolvimento que se deseja imprimir no Brasil.

Nessa perspectiva, a palavra de ordem do governo mineiro é modernizar para contornar uma crise institucional em processo, para evitar rompimentos. Essa ação modernizadora se reveste de algumas características — muito importantes; trata-se de uma iniciativa no nível do próprio grupo no poder (PEIXOTO, 1983). Assim, a famosa frase “Façamos a revolução antes que o povo a faça!”, pronunciada por Antônio Carlos, então governador do estado de Minas, às vésperas da revolução de 1930 nos leva a questionar as reais intenções do governo mineiro em relação às reformas empreendidas no sistema de ensino.

O estado chega, então, aos anos de 1930 com expressiva bagagem no campo educacional, fruto das numerosas iniciativas do governo nessa área. Mas o brasilianista Wirth (1982, p. 142) nos leva a refletir, também, sobre as reais condições das escolas criadas e instaladas nessa época.

Infelizmente, apesar de tanto vigor e idealismo, essas escolas educaram deficientemente a população urbana e quase nada as massas rurais; e as poucas instituições de qualidade eram bastiões de privilégios. Praticamente dois terços de todos os mineiros com mais de sete anos ainda eram analfabetos na época da revolução de 1930. Para um estado comprometido com a educação, esses resultados eram inadequados e os governadores ressaltavam este aspecto em seus relatórios anuais para a legislatura.

Assim sendo, as reformas do ensino público constituem mais um movimento intervencionista do estado mineiro, necessário para o equilíbrio social a fim de se garantir a continuidade da estrutura econômica, e menos um desejo real de renovação em termos de reestruturação político-social. Esse movimento intervencionista, como política social, constitui um instrumento de desmobilização dos grupos subalternos. O que se busca no fundo não é senão uma acomodação entre o tradicional e o moderno reformista; e de sua antecipação resultaria a desmobilização dos movimentos revolucionários que, porventura, pudessem surgir.

Em síntese, a reforma educacional do governo Antônio Carlos, de autoria de Francisco Campos e cuja implantação se deve a Mário Casasanta, reflete o sentido de “modernização” pleiteado por algumas frações das classes dominantes no momento. Constitui a reforma um marco do início de um processo de transferência para o Estado, das formas de controle da inculcação ideológica e da socialização, vinculadas, a este momento, a entidades ligadas à esfera da sociedade civil. (PEIXOTO, 1983, p. 172).

2.2 Configuração da escola pública primária mineira no período da era Vargas

No jogo de forças que se segue à revolução de 1930, o estado de Minas passa a ocupar, no quadro nacional, o papel de um cliente privilegiado da União, num governo empenhado em liquidar com o regionalismo. E assim se delineiam as bases e diretrizes do pacto político-econômico-social que entra em vigor no país com a revolução de 1930.

Olegário Maciel é indicado por Antônio Carlos para sucedê-lo no governo mineiro, enquanto as forças políticas dominantes no estado se alinhavam, no plano federal, à Aliança Liberal, coligação que lança Getúlio Vargas à presidência da República. Vitorioso o movimento revolucionário deflagrado em outubro de 1930, Vargas reafirma Olegário Maciel como governador de Minas — é o único presidente de estado mantido em seu posto por Getúlio, que nos demais estados optou pela nomeação de interventores federais.

Olegário Maciel, ex-Liberal do Império e com quase oitenta anos, demonstrou um vigor inesperado em sua administração. Outros estados sofreram intervenção das autoridades federais, mas Maciel insistiu em permanecer e, mesmo com a objeção dos tenentes, obteve a permissão de ficar como governador legalmente eleito. No entanto, o fato de poder ser substituído a qualquer momento contribuiu para o interesse de Maciel em trabalhar lado a lado com o presidente. (WIRTH, 1982, p. 168).

Após a revolução de 1930, a tradicional habilidade dos mineiros de unirem-se em prol de seu governador novamente assegurou-lhes a influência nacional, mas em condições que fizeram de Minas um cliente político de Vargas. Com o intuito de conter manifestações contra o governo central, Getúlio prega a necessidade de unidade nacional, contrapondo-se ao regionalismo. Porém, para evitar a desintegração, eram necessárias certas restrições à autonomia dos estados em troca do fortalecimento da União. O princípio federativo que atribuía alta margem de autonomia aos estados federados inviabilizava a elaboração e implementação de uma política orgânica voltada para os interesses nacionais. Assim, Vargas mantinha o controle da situação nomeando os interventores de acordo com seus interesses, evitando que a política do Executivo central permanecesse submissa aos interesses das mais poderosas oligarquias regionais.

O equilíbrio das forças mudou bruscamente com a morte de Maciel em setembro de 1933. Capanema e Virgílio seriam supostamente as principais opções para interventor — um por causa de sua comprovada capacidade administrativa e vínculos com o clã dos Vargas e o outro por causa da amizade com Aranha e Vargas. Na realidade, nenhum candidato interessava a Vargas, que estava em manobras para ser eleito presidente pela Assembléia. A nomeação de Virgílio emprestaria apoio às aspirações presidenciais de Aranha, que se opunha ao governador do Rio Grande do Sul, que preferia Capanema. Aranha naturalmente queria Virgílio. O coelho na cartola de Getúlio foi um obscuro e jovem político do Oeste de Minas chamado Benedito Valadares Ribeiro. Em dezembro, quando os deputados do PP realizaram uma convenção em encontros bem difundidos (e controvertidos), Vargas pediu ao líder da delegação, Antonio Carlos, que preparasse uma “lista representativa” dos candidatos, no final da qual apareceria Valadares. Em 12 de dezembro, o presidente nomeou Benedito Valadares para o cargo. (WIRTH, 1982, p. 171).

Dessa forma, de acordo com o exposto acima, com a morte de Olegário Maciel, Benedito Valadares Ribeiro foi anunciado como interventor do governo provisório de Getúlio Vargas, em 12 de dezembro de 1933, e, em 1935, foi eleito pela Assembleia Legislativa mineira governador de Minas Gerais. Esse período é marcado pelo predomínio das ideias liberais e pela tentativa de dinamização da vida política. Dessa maneira, Valadares soube impor-se com maestria aos políticos do interior; era moderado, contemporizador e sagaz (TÔRRES, 1980); conseguia articular a ambição dos chefes políticos dos rincões das Gerais — como veremos no quadro político que se forma no município de Ibiá nesse período — e, aos poucos, vai demolindo as estruturas mestras da política local. Assim, conseguia ganhar a simpatia do povo e, consequentemente, a de Vargas.

Nessa ótica, descrevemos a seguir a apreciação do ibiaense Silvio Braga de Araujo, em seu álbum histórico de 1942, da escolha de Getúlio ao nomear Valadares como presidente do estado mineiro.

Falecendo o Presidente do Estado, Olegário Maciel em 5 de setembro de 1933, Minas passou alguns dias por um período de verdadeira transição. O Presidente da República, Getúlio Vargas, sempre grato ao estado montanhês necessitava de um homem de ação e de energia que à testa do governo mineiro o auxiliasse com eficiência e patriotismo. Como quisesse dotar as 20 unidades políticas de um governo forte e de empreendimento para dar início à sua ação renovadora, o Dr. Getúlio Vargas nosso amigo, e sempre em contato conosco, quis nos dar um chefe que satisfizesse as nossas aspirações de mineiros. E esse chefe, que desde aquele ano de 1933 vem nos conduzindo por novos caminhos, abertos mais amplamente à nossa melhoria, é o grande mineiro, Dr. Benedito Valadares Ribeiro. Natural de Pará de Minas e descendente de uma das mais antigas e tradicionais famílias mineiras, o Dr. Benedito Valadares Ribeiro, em prosseguimento aos seus ancestrais, sempre tem revelado as suas finas qualidades de um estadista íntegro. Ibiá que tanto lhe deve, pelo muito que ele tem prodigalizado ao seu município, não podia deixar de homenagear-lo quando editamos este tão humilde trabalho destinado à propaganda do vasto território que hoje constitui o município de Ibiá. (ARAUJO, 1942, p. 3).

Entretanto, o governo de Benedito Valadares se constitui num período complexo e contraditório, em que estruturas tradicionais divergem e convergem para estruturas inovadoras. Nessa época adota-se um sistema racional de organização do ensino, de forma que a rede de ensino se torne mais uniforme, tanto do ponto de vista quantitativo como do qualitativo. Mas os recursos limitados combinam com uma população dispersa e uma ética conservadora que não favoreciam o crescimento de um sistema moderno.

O Sr. Benedito Valadares conseguiu manter-se e ficou sendo o único governador entre tantos interventores. E durante o Estado Novo permaneceu no poder. Muito combatido, mas defendendo-se bem, soube escapar. A sua preocupação como governante concentrava-se em problemas econômicos e financeiros. Agia com prudência, mesmo no campo administrativo: somente iniciava obras que pudesse terminar, de modo a ficar em destaque o seu trabalho. E algumas ficaram marcando um governo. As necessidades de poupança levaram-no a fechar escolas normais e não instalar quase novas escolas primárias. Foi o lado mais desfavorável de seu governo, a par de iniciativas, de fato, interessantes. (TÔRRES, 1980, p. 1.477).

Dessa maneira, como exposto acima, embora Valadares insistisse em afirmar suas intenções de levar à frente a Reforma Francisco Campos, de 1927, na prática esta é aos poucos desfigurada. Nesse processo, alguns de seus princípios são mantidos, outros são descartados. Dessa forma, se de um lado o governo reforça os mecanismos de controle sobre a

escola, enfatiza a importância do meio ambiente e tem no método o objeto e o critério de medida da qualidade, de outro ele se exime dos compromissos com a oferta e manutenção do ensino (no capítulo 3 veremos a precarização que envolve a implantação e consolidação do Grupo Escolar de Ibiá). Assim se desenvolve o processo de escolarização em Minas, fechando escolas, transferindo o ônus de sua oferta a outras esferas da sociedade, incentivando a iniciativa privada, mobilizando a participação da Igreja.

Contudo, em âmbito nacional, Francisco Campos²³ torna-se ministro da educação, em 1931, quando é criado o Conselho Nacional de Educação: órgão consultivo e colaborador do ministro e dos poderes federal e estadual. Como afirma Peixoto, Francisco Campos se torna uma das “[...] personalidades públicas mais importantes da década de trinta no país e, sem dúvida, uma das figuras exponenciais do pensamento autoritário no Brasil, tendo exercido inegável influência na formulação do plano político que se consubstancia no Estado Novo” (PEIXOTO, 1983, p. 74).

Para Campos, a grande função da escola era transformar os indivíduos em cidadãos, em seres racionais, ou seja, adaptá-los de maneira adequada à sociedade. Mas em momento algum Campos define, com clareza, que sociedade seja esta — isso talvez seja uma característica de seu caráter conservador. A palavra cidadão para ele refere-se ao indivíduo capaz de exercer sua liberdade no sentido da racionalidade existente. Nesse intuito, Campos defende o projeto de reformulação do ensino que leva à formação de um novo meio social através de uma educação organizada em novas bases, em que será possível criar uma sociedade democrática, em que privilégios indevidos sejam abolidos, bem como injustiças e privações. Através da formação de pessoas racionais, capazes de respeitarem e de fazer serem respeitados os direitos inalienáveis de cada um, surgirá uma forma de organização social mais harmoniosa.

Todavia, nesse ponto é necessário desenvolvermos a seguinte análise: o que está sendo proposto por Francisco Campos aparentemente constitui algo bastante positivo, mas é preciso questionar as reais intenções e condições em que seria possível efetivar tais propostas. Assim, a postura autoritária de Campos se camufla numa tendência reformista. Mas ele continua apostando na elite como sendo a única capaz de erradicar os males da sociedade brasileira, de

²³ “Francisco Campos. Depois de ter sido um verdadeiro líder da renovação cultural, tornou-se uma das figuras mais destacadas da política brasileira em seu tempo. Extremamente inteligente, de uma cultura assombrosa e dotado de meios raros de expressão, o Sr. Francisco Campos tornou-se uma das figuras mais discutidas em seu tempo. Não teria grandes oportunidades de ação, porém, embora exercesse grande influência. As exigências da política impediram que realizasse a obra de pensador político que todos esperavam dele.” (TÔRRES, 1980, p. 1.477).

forma que o ensino público primário é concebido como um projeto civilizador e a alfabetização, como estímulo para mobilização de mudanças possíveis.²⁴

Nessa perspectiva, o governo mineiro concebe a escola como instituição de cunho nivelador e a educação como sendo capaz de imprimir no povo certa unidade de pensamento e de capacidade física, uma possibilidade de recurso importante na formação de mão de obra para o novo mercado de trabalho urbano-industrial que emergia. Dessa maneira, a mensagem apresentada por Benedito Valadares Ribeiro demonstra preocupação em ampliar o ensino público primário mineiro.

Temos procurado situar devidamente o ensino primário, que considero fundamental em uma população escolar que orça por mais de um milhão de indivíduos, disseminados em territórios vasto como o de Minas Gerais. Penso mesmo que a execução da reforma do ensino, execução que como bem imaginaram seus autores, só pode ser plena ao cabo de alguns quadriênios governamentais, o que deve, antes de tudo preocupar a administração é o ensino primário, cujo impulsionamento se inscreve entre os fundamentais deveres de quantos tenham a responsabilidade do poder. O ensino primário em Minas é ministrado em grupos escolares, municipais e distritais; escolas reunidas e combinadas; escolas isoladas, noturnas e diurnas, sendo umas e outras urbanas, suburbanas e rurais. No propósito de, enquanto possível, incrementar o ensino primário, baixei, em 1934, decretos, criando 28 grupos escolares, neste ano 2 [1935], num total de 30, sendo que durante meu governo já fiz instalar 22 destes estabelecimentos. (MINAS GERAIS, 1935a).

Entretanto, novos decretos foram criados no intuito de suprir as necessidades do ensino público mineiro, mas a maioria deles não atentava para as diversidades das instituições de ensino espalhadas pelos rincões das Minas Gerais, como veremos adiante, com o Grupo Escolar de Ibiá, ao analisarmos, no capítulo 4, como se manifestam suas práticas escolares cotidianas, relacionando os mais variados elementos que conferem sua identidade/singularidade, sem descuidarmos de seu entorno, captando as contradições entre as normas que definem o seu funcionamento e o modo como estas se materializam.

De forma geral, todos os decretos-leis sinalizavam para mecanismos que garantissem a continuidade da Reforma Francisco Campos, acrescidos de alguns pontos, de acordo com os interesses administrativos do governo mineiro sobre o problema educacional — que, nesse momento, para o Estado, mais parece solução.

²⁴ Mudanças que fossem do interesse do grupo dominante.

As medidas subsidiárias parciais que os dispositivos regulamentares recentes consolidam, ampliando e ajustando melhor, não alteram e nem desviam o plano inicial da Reforma Antonio Carlos-Francisco Campos; não a deturpam no seu arcabouço e na sua estrutura; não a revogam nas suas linhas mestras gerais: antes, a consagram e acentuam. Vai nisso o espírito atilado e a clarividência do novo legislador, o que a justiça manda assinalar. (REVISTA DO ENSINO, 1934, p. 27).

Dessa forma, faz-se urgente e necessária a criação de um sistema de educação²⁵ adequado a esse novo contexto histórico, que pudesse resolver, sem demora, os problemas relacionados com as necessidades de formação de mão de obra, à divisão social e técnica do trabalho e à aceleração do processo de urbanização. Assim, são aprovadas, em 1932, as modificações nos regulamentos baixados com os decretos 7.970, de 15 de outubro de 1927, e 9.450, de 18 de fevereiro de 1930; de forma que os objetivos do ensino público primário mineiro, de acordo com a proposta escola-novista, buscavam a formação e o desenvolvimento integral da criança, atendendo à preocupação com a transmissão de conhecimentos úteis para a vida em sociedade e com a preparação para o mundo do trabalho.

Nesse contexto, o presidente do estado mineiro Benedito Valadares Ribeiro, com o decreto 11.501/34, sintetiza o processo de modernização iniciado pelos seus antecessores. Esse decreto representa o apogeu de uma série de medidas introduzidas anteriormente na administração do ensino, tendo como objetivo obter da escola padrões de desempenho compatíveis com o desenvolvimento das ciências e as novas exigências da sociedade brasileira. Desse modo, em busca da modernização, a escola mineira se apresenta como instituição altamente moralizante, abertamente dualista e excessivamente burocratizada. E, assim, Minas se antecipa, em vários aspectos, à implantação do Estado Novo. Em 1937, a escola mineira já se encontra de tal forma a serviço dos interesses oficiais e é tal sua subordinação aos órgãos de administração, que a explicitação do regime autoritário dispensa mudanças significativas (PEIXOTO, 2003).

2.2.1 *Grupo escolar: organização de tempos e espaços no ensino primário mineiro*

Como vimos, nas décadas de 1930 e 1940, o Brasil passa por um processo rápido²⁶ de modificação econômica e social que faz a modernização suscitar, do sistema de ensino, a formação de mão de obra para atender as estruturas da sociedade em transformação, o que

²⁵ Um sistema que seja capaz de atender às novas exigências no que diz respeito à formação de mão de obra e à incorporação das classes trabalhadoras no projeto das classes dominantes.

²⁶ Esse rápido processo de mudanças político-econômicas e socioculturais precisa ser compreendido com base nas diversidades regionais que compõem o grande território brasileiro.

leva à necessidade de reformulação do sistema educativo. Conforme afirma Francisco Filho (2004, p. 8),

Para a educação, o momento histórico tornava imperiosa a necessidade de mudar. Eliminar o analfabetismo passou a ser a palavra de ordem; era preciso preparar o trabalhador urbano para o concorrido mercado de trabalho. O sistema de ensino existente era para atender a elite e não respondia às aspirações do momento. As mudanças feitas nos rumos da educação em 1930, ainda, refletiam as contradições entre o antigo e o moderno. No entanto, passou a ter uma relação direta entre o crescimento urbano e as taxas de alfabetização e de escolarização. Ambas tornaram-se ascendentes à proporção da urbanização.

Desse modo, de acordo com o exposto acima, a aceleração do processo de urbanização criado pelo desenvolvimento do capitalismo acena para a necessidade de formação dos cidadãos. Assim, a crença na escola redentora garantiria a oportunidade de igualdade de instrução, especialmente em relação ao ensino primário, ao alocar os indivíduos na força de trabalho e, portanto, na estrutura social. Dessa forma, o governo utiliza o ensino primário de forma estratégica²⁷ como instrumento de democratização social e preparação de mão de obra para os novos postos de trabalho que surgem com o processo de industrialização.

Nesse sentido, a dinâmica educacional dos grupos escolares, como organização modelo do ensino primário mineiro, fundamenta-se no controle do tempo para que este fosse bem utilizado. Um conjunto disciplinar se impõe ao professor mediante um sistema de inspeção, um controle eficiente sobre a escola para que esta cumpra seus objetivos no Estado. Nessa perspectiva, Souza (1998, p. 36) descreve o controle do tempo,

O emprego do tempo tornou-se um aspecto extremamente relevante para a racionalização das atividades pedagógicas. Tratava-se de fixar a jornada escolar — início e término das aulas —, estabelecer cadências, ritmos, intervalos, descansos. Implicava os períodos de ocupação e descanso de professores e alunos nos diversos momentos da aula e a fragmentação do saber em matérias, unidades, lições e exercícios, reforçando mais os aspectos que distinguiam uma matéria da outra do que daqueles que as aproximavam. Procedia-se, ainda à hierarquização de cada matéria, de acordo com o espaço de tempo que lhe teriam sido destinado.

Mas, embora os alunos estivessem distribuídos segundo idade, capacidade, sexo e atitudes; embora as aulas fossem organizadas em tempos de longa duração — com intervalos

²⁷ Chamo de estratégia o cálculo (ou a manipulação) das relações de forças que se torna possível quando um sujeito de querer e poder (uma empresa, um exército, uma cidade, uma instituição científica) pode ser isolado. A estratégia postula um lugar suscetível de ser circunscrito como algo próprio e ser a base de onde se podem gerir as relações com uma exterioridade de alvos ou ameaças (os clientes ou os concorrentes, os inimigos, o campo em torno da cidade, os objetivos e objetos da pesquisa etc.). (CERTEAU, 1996, p. 99).

de campanhas; mesmo com essa função de confinamento temporal durante determinado horário do dia, Michel de Certeau (1996) descreve uma possibilidade de resistência. Para ele, o “tempo” oferece possibilidades no instante em que a vigilância do poder falha; é desse tempo que os sujeitos podem apropriar-se, surpreender, enfim, inventar o cotidiano.²⁸ É justamente nesse tempo que operam as táticas de resistência em relação às exigências normativas. Assim, veremos adiante, ao analisarmos as práticas do Grupo Escolar de Ibiá, que, mesmo mediante a legislação educacional muitas vezes imposta, os sujeitos/praticantes das instituições de ensino conseguem criar possibilidades e alternativas.

A tática opera golpe por golpe, lance por lance. Aproveita as “ocasiões” e delas depende, sem base para estocar benefícios, aumentar a propriedade e prever saídas. Este não-lugar lhe permite sem dúvida mobilidade, mas numa docilidade aos azares do tempo, para captar no vôo as possibilidades oferecidas por um instante. Tem que utilizar, vigilante, as falhas que as conjunturas particulares vão abrindo na vigilância do poder proprietário. Aí vai caçar. Cria ali surpresas. Consegue estar onde ninguém espera. É astúcia. (CERTEAU, 1996, p. 100–1).

Entretanto, não podemos nos esquecer de que, diante das crescentes exigências sociais decorrentes do processo civilizador e das demandas da emergente sociedade industrial, cria-se uma nova configuração das noções de tempo e espaço para a construção de uma sociedade disciplinar que, mediante a manutenção da ordem, pudesse alcançar o tão almejado progresso. “O tempo escolar, não pode, neste sentido, ser desligado das relações e tempos sociais dos quais a escola participa ativamente, seja para construir e reforçar, seja para destruir e desautorizar.” (FARIA FILHO, 2002, p. 112).

Nessa perspectiva, a organização pedagógica toma uma formatação do controle do tempo, espaço e conteúdo, com base em um plano de estudo, do currículo e da divisão de tarefas atribuídas ao porteiro, ao pessoal da limpeza, ao professor, ao diretor e ao inspetor. Com essa nova organização do trabalho no interior da escola, cada indivíduo assume seu papel. Diante disso, o professor se torna essencial no processo de ensino e aprendizagem, assumindo papel central na relação entre professor e aluno. Mas, à valorização social da profissão docente não correspondeu a valorização salarial. Para tanto, uma nova escola exige-se um novo professor, como constata Souza (1998, p. 75),

²⁸ “Cotidiano é mais do que o dia-a-dia e, além disso, ele pode também ser o lugar da mudança. Para Certeau, o cotidiano se compõe de numerosas práticas ordinárias e inventivas e não seguem necessariamente padrões impostos por autoridades políticas ou institucionais.” (SILVA; SILVA, 2005, p. 75).

As primeiras gerações de professoras e professores ensaiaram os primeiros passos na institucionalização da escola primária graduada; eles fizeram da atividade de ensinar um ofício, um trabalho e uma arte. Eles contribuíram para a dignificação da profissão do mestre, produziram práticas, modelaram estratégias de grupo, consolidaram determinado modo de vida profissional, além de condutas e mentalidades. Nas salas de aulas, nos corredores, nos pátios, na sala dos professores, esses guardiões da República, os “faróis da civilização” como se referia Caetano de Campos, foram também artífices da moral, dos valores cívicos e da civilização.

Nesse contexto, outra característica marcante dos grupos escolares nesse período é a arquitetura projetada para a educação, com preocupação com a higiene.²⁹ Nesse aspecto, a legislação respondia às reivindicações da sociedade civil e tentava, sobretudo, acomodar-se aos discursos por esta produzidos. Assim, a arquitetura e a organização dos grupos escolares serviram de símbolo da modernidade, associadas com a força mística que compunham o imaginário social.

Além disso, a metáfora sanitária é recurso retórico de grande eficiência sensibilizadora: a imagem negativa e um tanto abstrata da ausência de educação é substituída, com vantagem, pela imagem concretizante da doença que induz a imaginação do ouvinte a visualizar, no horror análogo do câncer ou da degenerescência física, os malefícios da situação educacional do país. (CARVALHO, 1998, p. 146).

Portanto, se o Estado havia decretado a obrigatoriedade escolar, era de todo conveniente que cuidasse das condições do espaço que acolhia as crianças. Dessa forma, arquitetonicamente, os grupos escolares se configuravam como prédios grandes, arejados, bonitos, destinados a cumprir sua finalidade principal: ser escola. Testemunharam a valorização que o Estado dava ao ensino e serviam, ainda, para que a população os admirasse. Dessa forma, os grupos escolares passaram a compor a paisagem urbana de muitas cidades do Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba e, particularmente, do município de Ibiá, com a criação e instalação do primeiro Grupo Escolar de Ibiá, em 1932.

Situados em regiões centrais, esses edifícios marcaram, pela imponência e localização, seu significado no tecido urbano: faziam parte de um conjunto de melhoramentos urbanos, tornando-se denotativo do progresso de uma localidade. A localização privilegiada garantia seu status, distinguindo-se das residências, das casas comerciais e dos demais edifícios que constituíam a cidade. Nesse propósito, a seleção do terreno para a construção da maioria

²⁹ O nascimento e a expansão das cidades geraram um lugar marcado pela “desordem”, para o que houve uma resposta do poder social, do Estado, no sentido da elaboração de um discurso e uma ação de urbanização e higienização nas cidades, sendo que a escola desempenharia um importante papel nesse processo (FARIA FILHO, 1997).

desses edifícios escolares era criteriosa, com a utilização de quadras inteiras ou grandes lotes de esquina, de forma a proporcionar uma visualização completa do prédio. Como podemos observar a seguir, na fotografia (FIG. 1) do Grupo Escolar de Ibiá; localizado na praça São Pedro, centro da cidade, ocupa um grande lote de esquina.

Nessa perspectiva, os espaços são articulados de forma a abrigar e instruir, não só pelo seu conhecimento, como também pelo seu significado de grandeza e magnitude. O edifício escolar não é apenas um lugar; ele se reveste de um significado simbólico que se destaca no meio urbano. E esse simbolismo se expressa de acordo com o uso a que se destina e a representatividade do poder vigente. Nesse sentido, a arquitetura escolar pública começou a ser gestada aliando a configuração do espaço às concepções pedagógicas e às finalidades atribuídas à escola primária.

Dessa forma, os edifícios dos primeiros grupos escolares puderam sintetizar todo o projeto político atribuído à educação popular: convencer, educar, dar-se a ver! O edifício escolar torna-se portador de uma identificação arquitetônica que o diferenciava dos demais edifícios públicos e civis ao mesmo tempo em que o identifica como um espaço próprio — lugar específico para as atividades de ensino e do trabalho docente. (SOUZA, 1998, p. 123).



FIGURA 1 – Vista de parte da esquina na praça São Pedro onde ficava o Grupo Escolar de Ibiá (1945)
Fonte: IBIÁ, 2009.

O Estado padroniza as plantas para construção dos edifícios escolares, e essas codificações, poucas vezes questionadas, representam a atribuição do sistema de monopólio da planificação material da escola. Entretanto, como pudemos observar, o prédio do Grupo Escolar de Ibiá não se configura entre aqueles “templos de civilização”, como descrito por Rosa Fátima de Souza; pois faz parte de um momento histórico diferente. Portanto, os diferentes projetos arquitetônicos das escolas evidenciam as diferentes políticas educacionais do Estado com base no contexto histórico — a construção do prédio do Grupo Escolar de Ibiá ocorre num momento de recessão, após a crise de 1929, e num período entre guerras.

Nesse sentido, podemos intuir que a política das décadas iniciais do século XX contribuiu para a construção de edifícios escolares que ainda hoje exibem beleza arquitetônica, verdadeiros “palácios” — como descreve o pesquisador mineiro Faria Filho (2000). Mas as políticas educacionais das décadas de 1930 e 1940 para atender ao enorme crescimento demográfico e às novas exigências profissionais da sociedade industrializada modificam os projetos arquitetônicos, de forma a atender à emergência por escolarização sem perder suas principais características: racionalização e modernização (lugar/espço).

Todavia, independentemente da monumentalidade,³⁰ a escola é antes de tudo um lugar planejado no espaço, formado por uma estrutura arquitetônica de forma a atender ao saber legítimo de determinada época. Assim, de qualquer maneira, os grupos escolares se afirmavam como símbolo de modernização, ajustando o ensino mineiro a uma nova realidade, com um plano de estudo especializado a cada professor, para cada série. A lógica de aproveitamento do tempo e do espaço perpetuou sobre o modelo escolar, que teve a seriação como sistema utilizado em prol de uma uniformidade, dos prédios ao regulamento, com o intuito de criar um sistema de ensino unificado a serviço do Estado.

Dessa maneira, a classificação homogênea dos alunos por idade, o edifício escolar próprio, a racionalização e padronização do processo pedagógico, inseridos nas transformações que configuram o mundo urbano moderno, fizeram que a educação se transformasse em um elemento fundamental para formatar o cidadão republicano. A educação é concebida pelo governo mineiro como processo de inserção do indivíduo na sociedade, com vistas a sua preservação e seu aperfeiçoamento.

Nesse intuito, com o desejo de colaborar na construção de uma pátria una que tem no homem brasileiro, produtivo e disciplinado a base de sua grandeza, as atividades de

³⁰ “Um monumento vai além de si próprio, de sua fachada (se tem uma), de seu espaço interno. À monumentalidade pertencem, em geral, a altura e a profundidade, a amplitude de um espaço que ultrapassa seus limites materiais.” (LEFEBVRE, 1999, p. 43).

socialização, auditório, excursões, clubes etc. são introduzidas no currículo por Francisco Campos, e seu papel consiste em manter o vínculo entre escola e sociedade. Tais iniciativas se resumem a “[...] práticas comemorativas diversas que foram montadas como celebração de condutas ideais na escola, no lar, no trabalho, postulando a necessidade da higiene, da aplicação, do devotamento, da ordem” (CARVALHO, 1998, p. 178). Os auditórios objetivavam comemorar datas cívicas, cultuar heróis, reverenciar grandes homens, homenagear elementos tidos como básicos na construção da sociedade e nos cuidados com a natureza. Mereciam destaque heróis da república e símbolos de integração nacional.

O Dia do Trabalho, Dia da Pátria, Dia da Bandeira, aniversário do Presidente, Dia de Caxias, Dia da Criança etc. — essa seleção de líderes e datas não é ocasional. Ela reflete o passado que se quer recuperar e a imagem da Revolução de 30 que se deseja veicular. Observa-se nesta escolha a preocupação em eliminar o regionalismo, em destacar o papel dos líderes na condução da história, em criar o imaginário coletivo, o ideal de virtude que deve orientar o comportamento individual e a imagem de uma pátria que tem como alicerce seus homens, reunidos sob a tutela de um chefe exemplar, trabalhando, segundo suas aptidões, na conquista de uma causa comum: o progresso e a paz social. (PEIXOTO, 2003, p. 336).

Dessa maneira, como pedagogias, tanto o espaço quanto o tempo escolar permitiam a interiorização de comportamentos e representações sociais.

Nem é sem motivo, por exemplo, que a mudança dos horários mobilizava tanto as pessoas envolvidas, pois têm consequências para o conjunto da vida não apenas das crianças, professoras e diretoras, mas para suas famílias, patrões e, de uma maneira geral, para o conjunto da cidade. (FARIA FILHO, 2002, p. 112).

Assim, os regulamentos do ensino primário mineiro buscaram impor, às professoras e diretoras, aos alunos e, mesmo, às famílias, o controle do tempo e de espaços propícios à educação das crianças. Não por acaso, esse processo ocorreu no interior de um movimento social de racionalização do tempo e espaço, próprios das relações capitalistas que se estabeleciam.

2.3 Grupo escolar e Escola Nova em Minas Gérias: disseminação de um novo método de ensino

A escola não poderia permanecer alheia às profundas transformações da sociedade capitalista monopolista e, para tal, associa-se intimamente ao progresso social, mudando

radicalmente sua forma.³¹ Dessa maneira, contrapondo-se à concepção tradicional, a concepção pedagógica renovadora se ancora nas pesquisas das ciências experimentais, tendo como objetivo a formação do cidadão, dotando-lhe de uma mentalidade nova e moderna.

Nesse contexto, emerge a tendência pedagógica liberal renovadora/progressiva, conhecida também como Escola Nova ou Projeto de Educação Ativa. A Escola Nova foi um movimento internacional, sobretudo europeu e norte-americano, que influenciou de forma efetiva as práticas cotidianas da escola, ocasionando uma reviravolta na educação, como aponta Franco Cambi (1999, p. 514),

Embora as “escolas novas” nasçam e se desenvolvam como experimentos isolados, ligados a condições particulares e a personalidades excepcionais de educadores, elas, justamente porque tiveram imediatamente ampla ressonância no mundo educativo, propiciaram uma série de pesquisas no campo da instrução, destinadas a transformar profundamente a escola, não só no seu aspecto organizativo e institucional, mas também, e talvez sobretudo, no aspecto ligado aos ideais formativos e aos objetivos culturais.

Todavia, o advento do movimento renovador procede da hegemonia burguesa, em que o pensamento liberal se desdobra para além do individualismo, tendo como princípio a reconstrução social de forma a atender às exigências impostas nesse novo contexto. Os representantes escola-novistas do Brasil adaptam a política educacional ao processo econômico, gerado pelas novas forças produtivas do processo urbano-industrial que se desencadeia nesse período. Para tanto, os pensadores que defendiam os princípios escola-novistas lutavam por diferenciar suas práticas pedagógicas das práticas anteriores (pedagogia tradicional). Assim, faziam claras a oposição e a crítica ao tradicionalismo pedagógico — que até então era hegemônico e marcado por uma cultura educacional verbalista e enciclopédica; isto é, à pedagogia tradicional,

[...] acusada de uma falsa concepção da natureza infantil (por desvalorizarem seus aspectos ativos e produtivos), de uma visão “separada” do ensino (como momento que se diferencia nitidamente da experiência vivida das crianças e a ela se opõe) e de uma interpretação do trabalho mental em chave predominantemente mecânico — repetitivo e nenhum pouco criativo. (CAMBI, 1999, p. 525).

Dessa forma, de acordo com Cambi (1999), a Escola Nova propõe repensar nas práticas educativas, tendo como via de elaboração uma base predominantemente científica, ligando a pedagogia às ciências humanas, caracterizando suas implicações políticas, de forte

³¹ A forma da escola é compreendida aqui como método e metodologia de ensino.

orientação democrática e antropológica, destinadas a formar um homem mais livre, mais inteligente e criativo, colocando no centro da atividade pedagógica a criança com suas necessidades e capacidades pela valorização do fazer e dando ênfase aos trabalhos manuais para que a aprendizagem pudesse ocorrer conforme o interesse da criança, tendo como estímulo o meio físico, natural e construído no qual está inserida.

Nessa perspectiva, vários estudiosos, pensadores e educadores se dedicaram à tarefa de criar propostas educacionais, ora se distanciando por apresentarem pensamentos divergentes, ora comungando dos mesmos princípios e ideais. Mas todos partindo das mesmas bases científicas e pragmatistas. Assim, o panorama intelectual do pensamento educacional que se estabelece entre os séculos XIX e XX acarreta profundas transformações no modelo educacional tradicional, criando meios e formas de se conceber a educação e tendo em vista o dinamismo do mundo moderno.

Com a teoria pedagógica escola-novista, novos métodos (conjunto de procedimentos e técnicas) são necessários para uma adaptação às novas ações educativas. Assim, surgem dois caminhos através dos quais a Educação Nova se constituirá: o método intuitivo e o método ativo.

O método intuitivo consistia na colocação dos fatos e objetos para serem observados pelos alunos; nele, o conhecimento iria emergir, na criança, do entendimento dos dados fornecidos pelo próprio objeto. Intuição, segundo os autores do método, é a capacidade de ver, observar. A utilização do método adequava a escola ao projeto político modernizador da época, estabelecendo vínculos entre as propostas de inovação metodológica e a difusão do ideário republicano brasileiro. Assim, o método pode ser caracterizado pela faculdade de memorização e imaginação, de forma que a aprendizagem ocorria pela percepção dos sentidos, através da demonstração, da representação e da sensação vivida pelas crianças.

Todavia, também devemos nos atentar para o fato de que, a partir da Revolução Industrial, ocorre a produção de novos materiais didáticos,³² que surgem como suporte para auxiliar o processo de ensino e aprendizagem nas escolas. Dessa maneira, o ensino se faz pela percepção do sensível mediante a observação, a diferenciação entre objetos, para elaboração de conhecimentos num trabalho mediado pelo professor. Por conseguinte, “[...] o ensino intuitivo tem os objetos como suporte didático e os sentidos como os atributos humanos que possibilitam a produção de ideias, a princípio concretas e que ascendem à abstração” (VALDEMARIN, 2004, p. 173).

³² Nesse contexto, com intuito de contribuir para uma sociedade mais esclarecida, alguns profissionais da educação lançam-se à produção de manuais didáticos. Assim, “[...] o manual didático é considerado um instrumento precioso para auxiliar o professor e, principalmente, para formá-lo de acordo com as novas necessidades postas para a escola” (VALDEMARIN, 2004, p. 174)

Enquanto os objetos didáticos introduzidos na escola propiciavam uma intuição sensível e racional, a experiência levaria à liberdade, à espontaneidade, em que o fazer precede o conhecer. Nessa perspectiva, John Dewey elabora uma filosofia centralizada na noção de experiência, valorizando a criança como protagonista do processo educativo.

Dewey parte do princípio de que o indivíduo se dispõe para novas ações depois de avaliar e reorganizar suas experiências. O ato educacional consiste, pois, em dar a esse indivíduo os subsídios necessários para que essa reorganização de experiências vividas se dê em linhas mais ou menos ordenadas e sistematizadas. Ora, para que isso se efetive, o meio em que se dá o processo educacional tem de ser organizado e reestruturado para que haja uma seqüência adequada de experiências que possam ser avaliadas e alargadas de forma mais ou menos sistemática. (FREITAG, 2005, p. 38-9).

Dessa maneira, o curso do pensamento educacional de Dewey toma como princípio a educação prática, estando, no centro das atividades que se desenvolvem na escola-laboratório, a criança e suas iniciativas ligadas às suas necessidades físicas e intelectuais. Com Dewey, todas as temáticas educativas tradicionais e os novos problemas que emergem na sociedade industrial são revistos de maneira inovadora. Sensível ao papel político da pedagogia e da educação, ele elabora uma filosofia centrada na experiência e na ciência, tendo como pressuposto uma “[...] reflexão política, que gira em torno do princípio da democracia, vista como a forma mais avançada e atual (na sociedade industrial de massa), mas, que deve ser constantemente construída (e reconstruída) por obra da educação escolar” (CAMBI, 1999, p. 548).

Dewey vê na educação, não um mecanismo de correção e ajustamento do indivíduo a estruturas societárias dadas, mas um fator de dinamização das estruturas, através do ato inovador do indivíduo. No processo educacional o indivíduo é habilitado a atuar no contexto societário em que vive, não simplesmente reproduzindo as experiências anteriores, transmitidas por gerações adultas, mas em vista de tais experiências, sua análise e avaliação crítica, ele se torna capaz de reorganizar seu comportamento e contribuir para a reestruturação e organização da sociedade moderna. Tanto o indivíduo como a sociedade são vistos num contexto dinâmico de constantes mudanças. (FREITAG, 2005, p. 38).

Nessa conjuntura, a introdução da Escola Nova no Brasil ocorreu mediante apropriação do pragmatismo de Dewey, dentre outros princípios que configuravam a pedagogia renovadora entre as décadas de 1930 e 1950. Todavia, o cenário em que ocorre a repercussão da Escola Nova no Brasil se caracteriza pelo processo de transição de uma sociedade tradicional agrária para o modelo urbano-industrial. Nesse período, a partir da proclamação da república, com o desenvolvimento da ciência e da técnica, o modelo pedagógico ligado à renovação da escola se associará a uma função civil e política.

Dessa forma, as ideias pedagógicas republicanas terão como pressuposto a concepção pragmatista moderna, que se manifestará por algum tempo através da Associação Brasileira de Educação/ABE (criada em 1924) e suas conferências nacionais de Educação. Assim, as preocupações educacionais da década de 1920 culminam na elaboração do *Manifesto dos pioneiros da Educação Nova*, em 1932, assinado pelos principais expoentes do meio educacional brasileiro. Com o manifesto, foram definidos e traçados os princípios e as diretrizes de um programa geral de educação de uma forma orgânica e sistemática, formulando uma nova política educacional e aglutinando as modernas teorias da educação. Conforme aponta Ghiraldelli Júnior (2003, p. 33),

O texto [do manifesto] subordina o desenvolvimento material do país à educação, logo em seguida apresenta um meio-termo ideal: as reformas econômicas não deveriam estar dissociadas das reformas educacionais; justamente aí teria pecado o país em 43 anos de República por ter levado a cabo uma sucessão periódica de reformas parciais e freqüentemente arbitrarias [...]. O mau, enunciou o texto, esteve sempre no fato de que faltou aos diversos planos uma filosofia da educação e, mais, uma visão científica dos problemas educacionais. Para escapar do “empirismo dominante” surgiu o “movimento de renovação educacional” que, segundo o texto propunha retirar a escola e os programas de ensino dos “quadros de segregação social” vigentes, adequando a escola à nova sociedade urbano-industrial emergente.

Nessa perspectiva, os anseios escola-novistas influenciaram o quadro educacional em defesa dos ideais do liberalismo. A escola única e democrática seria capaz de implantar na sociedade capitalista mecanismos democráticos capazes de reconstruir a sociedade. Entretanto, os pioneiros da Escola Nova professavam alguns princípios renovadores sem constituírem um grupo homogêneo. A versão ideológica dos pioneiros representa a adaptação da política educacional ao processo político e econômico pelo qual passava o país após a revolução de 1930. E, nesse contexto, entre os principais pensadores brasileiros da primeira metade do século XX, estão Lourenço Filho,³³ Fernando de Azevedo³⁴ e Anísio Teixeira,³⁵ dentre os que mais influenciaram as políticas educacionais brasileiras nesse período.

³³ Lourenço Filho representa as bases psicológicas do movimento renovador, baseando suas análises em estudos realizados nas áreas de biologia, psicologia e sociologia. Em sua obra, *Introdução ao estudo da Escola Nova*, defende um ensino ativo, baseado nos interesses da criança, desenvolvendo os hábitos democráticos através da cooperação e do trabalho em grupo.

³⁴ Fernando de Azevedo representa as bases sociológicas do movimento renovador; revestindo-se do pensamento de Durkheim, remete à perspectiva funcionalista e integradora. Mas se torna reticente quanto às possibilidades das massas; dando mais ênfase ao aspecto da formação das elites.

³⁵ Anísio Teixeira representa as bases filosóficas e políticas da renovação escolar, sob a influência de Dewey. Anísio defendeu uma filosofia com sentido experimental, que atendessem aos preceitos de uma sociedade em transformação e aos interesses da vida prática. Assim, a educação deveria estar a serviço da convivência democrática. Para ele, a democracia era condição para o sucesso em matéria educacional (entretanto é preciso analisar o significado de democracia nesse período).

Contudo, a educação nova deveria deixar de ser privilégio determinado pela condição econômica e social, para que todo indivíduo tivesse o direito de ser educado até onde permitissem suas aptidões naturais. Assim, a educação teria uma função pública, gratuita e necessitaria da coeducação para se tornar mais viável financeiramente ao Estado. Nesse sentido, para os escola-novistas brasileiros, o local privilegiado da educação é a escola; e era necessário reaparelhá-la para que cumprisse sua tarefa social e nacional.

Entretanto, a defesa da escola pública e o princípio da laicidade vão provocar uma reação antiescola-novismo na igreja católica. Assim,

[...] com uma visão hierarquizada, buscando restaurar o princípio da autoridade e privilegiando a ordem sobre o progresso, a visão católica considerava o povo como elemento a ser conduzido por uma elite responsável, formada segundo os princípios da “reta moral cristã”. (SAVIANI, 2007b, p. 259).

Mas essa aversão dos católicos aos escola-novistas não permanecerá por muito tempo. O equilíbrio entre católicos e renovadores define o perfil educacional do Brasil entre as décadas de 1930 e 1940.

Em suma, no período analisado compreendido entre 1932 e 1947, as idéias pedagógicas no Brasil foram marcadas por um equilíbrio entre a pedagogia tradicional, representada predominantemente entre os católicos e a pedagogia nova. Um equilíbrio tenso em algumas circunstâncias, quando eram assacadas virulentas acusações de modo especial por parte dos católicos contra os escolanovistas; ou quando se tramavam nos bastidores políticos indicações e vetos de nomes para compor os quadros de pessoal docente e administrativo. Em outras circunstâncias um equilíbrio harmonioso quando o avanço dos métodos renovados penetrava nas próprias fileiras das organizações tradicionais revestindo de roupagem progressista a doutrina da educação católica. (SAVIANI, 2007b, p. 271).

Percebemos, assim, um arranjo entre católicos e renovadores que, embora com visões de mundo diferentes, representam o mesmo segmento social. O que nos leva a questionar: até que ponto os princípios escola-novistas (laicidade, obrigatoriedade, unidade, autonomia, descentralização) foram, de fato, colocados em prática no Brasil. E isso nos leva, também, a refletir até que ponto a “escola pública, universal e gratuita” garantiu a igualdade de direitos a todos os cidadãos.

2.3.1 *Escola Nova: entre teorias e práticas no ensino público primário mineiro*

A modernização com base no ideário liberal escola-novista serve como instrumento privilegiado de mediação política, que tem como crença real ou meramente proclamada a

construção de um novo país através da escola. Mas é importante lembrar que a “democracia” de que trata o pensamento liberal não significa que não existirão mais diferenças entre os indivíduos nem que as classes sociais deixarão de existir. Significa — sim — a possibilidade de mobilidade social, tendo como base as qualidades pessoais reveladas por cada sujeito. Essas qualidades, segundo os liberais, dizem respeito apenas ao indivíduo e independem do Estado. Assim, o lugar ocupado por uma pessoa na sociedade está diretamente relacionado ao uso que ela faz de suas potencialidades.

A competição se dá mediante regras de jogo claramente fixadas, aceitas e internalizadas pelos indivíduos e em vigor e funcionamento nas diferentes instituições democráticas. Pode haver diferenças de nível e de qualidade entre os indivíduos, mas eles as aceitam como justas porque foram adquiridas democraticamente pelos diferentes indivíduos. O modelo societário subjacente é o da igualdade das chances, não o da igualdade entre os homens. Essa igualdade das chances é reconhecida e aceita pelos indivíduos que se admitem e aceitam como diferentes quanto a certos dons da natureza (força, inteligência e habilidade). As desigualdades na sociedade não são percebidas como diferenças geradas histórica e socialmente pelo sistema social estabelecido, mas como justas, decorrentes das diferenças naturais entre os homens. (FREITAG, 2005, p. 40).

Nessa perspectiva, o discurso científico camufla a utilização da escola como instrumento de legitimação de uma sociedade hierarquizada e sua cooperação na divisão social e técnica do trabalho. O enfoque científico e psicológico no tratamento dos problemas educacionais realça o caráter científico e natural das desigualdades de aprendizagem, camuflando os reais motivos da diferenciação das crianças. Nesse sentido, a Escola Nova induz à legitimação das diferenças individuais, reforçando as diferenças sociais; de forma que a escola é apresentada como uma resposta às necessidades manifestadas pelo indivíduo, institucionalizando o sentido de uma ação democratizante do Estado.

Nesse intuito, a Escola Nova oferece saídas que atendem às expectativas das classes emergentes sem colocar em risco a estrutura em que se apóia o regime getulista. Nesse contexto, a Escola Nova em Minas Gerais é uma realidade, e a adesão a seus princípios e métodos confere a educação um novo formato. A supremacia da técnica e o peso da organização como fatores indispensáveis para se garantir a abordagem científica necessária à eficiência influem profundamente na estruturação dos serviços educacionais e na prática desenvolvida nas escolas mineiras nesse período. Assim, os testes psicológicos, a construção e a organização de tempos e espaços escolares, as atividades dos alunos, os trabalhos manuais e a educação física eram formas de manter o aluno ativo, dando-lhe uma ilusão de liberdade e autonomia que dispensavam a utilização da punição, na medida em que eram constantemente vigiados e controlados.

Dessa forma, o sistema escolar previsto por Francisco Campos como mentor da reforma educacional mineira de 1927 transfere o papel político da escola para sua organização técnica. Nesse sentido, ocorrem profundas mudanças no centro de referência da educação elementar: os pontos de referência se deslocam do adulto para a criança, da sociedade para o indivíduo, do professor para o aluno. Assim, os programas do ensino primário mineiro, com base em critérios psicopedagógicos, determinam a utilização das novas propostas de ensino reafirmando a abordagem biopsicológica dos problemas educacionais.

Os programas de ensino primário constituem um complemento do Regulamento na medida em que, a partir das diretrizes gerais por este fixadas, dispõe, em minúcias, sobre os procedimentos a serem adotados no processo ensino-aprendizagem, os conteúdos de cada disciplina, suas especificidades do ponto de vista metodológico, bibliografia para alunos e professores etc. Tece ainda considerações a respeito da organização pedagógica das escolas, chegando até mesmo a indicar, em anexo, os horários de aula a serem adotados pelas escolas. (PEIXOTO, 1983, p. 118).

Assim, a legislação educacional mineira apresenta-se como forma de padronização, incluindo o Regulamento do Ensino Primário (decreto 7.970-A, de 15/10/1927) e o Programa do Ensino Primário (decreto 8.094 de 22/12/1927), que indicará as normas propostas para esse nível de ensino em todo o estado, ocorrendo poucas modificações no decorrer da década de 1930 e início da de 1940. Entretanto, toda essa legislação esbarra constantemente nos mecanismos de resistência de alunos, professores, diretores e até mesmos dos próprios inspetores de ensino representantes diretos do Estado, pelo fato da existência ou não de docentes habilitados para ministrar um determinado conteúdo, pela estrutura física precária das escolas, pela existência ou ausência de materiais didáticos, os quais muitas vezes inviabilizam o cumprimento do programa de ensino de acordo com os métodos ativos.

Contudo, o governo mineiro define qualidade como oferta, ao aluno, de um ensino sob medida, ou seja, um ensino individualizado, compatível com suas aptidões e características biopsicológica e com as necessidades do meio. Na prática, esse conceito traduz a garantia, ao aluno, de um ambiente cientificamente organizado para a aprendizagem, tendo em vista a aplicação da metodologia da Escola Nova. Em síntese, o conceito de eficiência e qualidade, com tudo o que envolve — tratamento científico dos problemas educacionais, oferta ao aluno de um ensino adequado à sua natureza, às suas aptidões e à sua adaptação ao meio social —, confere à educação um grau de especificidade que possibilita ao governo não só restringi-la aos órgãos técnicos, mas também interferir na prática desenvolvida nas escolas.

Nesse contexto, a educação de Minas é de responsabilidade do governador e do secretário da Educação e Saúde, aos quais ficam subordinadas as decisões relativas à oferta e distribuição dos serviços educacionais, construção, manutenção e equipamento de prédios e contratação de professores. Entretanto, mais do que a amplitude do sistema escolar, interessa que ele funcione bem e, para isso, introduzem-se os princípios e as técnicas recomendadas pelo movimento renovador. Assim, toda a legislação educacional é inspirada nos princípios da Escola Nova, sendo os decretos-leis implantados nesse período reflexo da crença na educação como instrumento capaz de atuar de maneira decisiva sobre a formação do ser humano como indivíduo e ser social.

Nessas circunstâncias, a escola pública primária mineira é moralista, cientificista e autoritária em suas formas de atuação e extremamente hierarquizada em seu funcionamento, apresentando, como principal característica, o ensino leigo, gratuito e obrigatório na faixa etária 7–14 anos. Todavia, esses princípios objetivam criar a imagem de uma instituição neutra, que não privilegia nem se submete a interesses de grupos, que atende a todos indiscriminadamente em benefício da coletividade.

Contudo, em meio a tais circunstâncias, para se criar uma ordem econômico-social, estava presente a ideia de que o progresso possível dependia da força da escola. A escola única e comum para todos era necessária como forma de equalização social. Concebia-se a educação como “[...] instrumento de correção da marginalidade na medida em que cumpria a função de ajustar e adaptar os indivíduos à sociedade” (SAVIANI, 2007a, p. 8). Ao analisarmos essa postura escola-novista, percebemos que uma das mais contundentes críticas à Escola Nova é feita por Saviani em seu livro *Escola e democracia*, classificando a teoria escola-novista de pedagogia não crítica da educação.

Em lugar de resolver o problema da marginalidade a “Escola Nova” o agravou. Com efeito, ao enfatizar a “qualidade do ensino” ela deslocou o eixo de preocupação do âmbito político (relativo à sociedade em seu conjunto) para o âmbito técnico-pedagógico (relativo ao interior da escola), cumprindo ao mesmo tempo uma dupla função: manter a expansão da escola em limites suportáveis pelos interesses dominantes e desenvolver um tipo de ensino adequado a esses interesses. (SAVIANI, 2007a, p. 10).

Todavia, a racionalização e padronização do processo pedagógico, inseridas nas transformações que configuram o mundo urbano moderno brasileiro, fizeram que a educação se transformasse em um elemento fundamental para formatar o cidadão republicano. E para que ocorresse a reorganização social que o Estado precisava realizar, criaram-se padrões de homogeneização através da organização pedagógica, como pudemos perceber analisando os

regulamentos e programas do ensino primário mineiro. Nesse sentido, a organização pedagógica toma uma formatação do controle do tempo, espaço e conteúdo; a partir de um plano de estudo do currículo e da classificação homogênea dos alunos por idade.

As reformas educacionais empreendidas nas décadas de 30 e 40 visavam a um só tempo a responder às exigências político-ideológicas do momento e às pressões sociais traduzidas e reforçadas pelo novo ideário. Embora, não concretizassem plenamente o “plano de reconstrução educacional” proposto, justificavam-se dentro do seu espírito geral, salvaguardas pelas suas ambigüidades formais e pelas concessões abertas pelos próprios pioneiros atendendo ao novo e preservando a tradicional estrutura dualista elitista e acadêmica do ensino brasileiro. É o que nos permitem concluir as exposições de motivos dos ministros Francisco Campos e Gustavo Capanema e as leis através das quais organizaram os sistemas públicos de ensino no Brasil, pós-30. (XAVIER, 1990, p. 82).

Compreendemos que o clima de debates que se instala no país nos anos que se seguem à revolução de 1930 em torno da questão educacional se reflete em Minas, sendo esse estado um dos principais focos de irradiação das ideias renovadoras. A utilização do jornal *Minas Gerais*³⁶ e da *Revista do Ensino*³⁷ constitui um meio eficaz de divulgação do novo modelo escolar visando divulgar a nova concepção de escola que se deseja implantar. Como podemos confirmar na orientação ministrada pela assistente técnica regional Leonilda Scarpellini Montandon, no termo de visita de 21 de outubro de 1932, do Grupo Escolar de Ibiá.

Acompanhem cuidadosamente as notas pedagógicas publicadas no *Minas Gerais*; leiam, analisem e apliquem as orientações contidas na *Revista do Ensino*; façam das reuniões de quinta-feira, sessões de estudo intenso e inteligente, discutindo métodos e planos de lição elaborados por qualquer dos professores, acompanhando a crítica e sugestões que melhorem e aperfeiçoem os processos apresentados não plano. Seja, assim, a hora de leitura, uma hora verdadeiramente aproveitável e interessante, que decorra ativamente, sem monotonia, nem bocejos. (MINAS GERAIS, 1932c)

³⁶ “A coluna ‘Pelo Ensino’ (jornal *Minas Gerais*), destinada aos profissionais da educação, explora aspectos teóricos e práticos relacionados pela Escola Nova, enfatizando a importância da ciência na abordagem dos problemas educacionais, o papel do técnico, o valor dos testes, a necessidade da homogeneização das turmas etc.” (PEIXOTO, 2003, p. 157).

³⁷ “A *Revista do Ensino* é uma publicação especializada, cujas atenções se voltam para os técnicos e professores das escolas normais e primárias. Entre seus objetivos estão: divulgar as ideias escolanovista, orientar, instrumentalizar e incentivar o professor a aplicá-las, dar uma ideia do que vem sendo realizado no estado com a finalidade de renovar a escola (art. 37, dec. nº 11.501/34). De acordo com esses objetivos, embora divulgue eventos como posse de secretários e outras autoridades do ensino, cursos, encontros, criação de novos serviços, dados estatísticos a respeito da educação escolar em Minas e no Brasil, a maioria de seus artigos aborda problemas relacionados à criança, à situação ensino-aprendizagem, ou relata atividades desenvolvidas nas escolas. Editada pela Secretaria da Educação e Saúde, sob a responsabilidade do Corpo técnico, constitui importante vínculo de divulgação das ideias escolanovista junto ao professorado.” (PEIXOTO, 2003, p. 266-7).

Dessa forma, a *Revista do Ensino*, órgão do governo do estado, constitui o principal canal de comunicação do governo com os professores, chegando às mais longínquas cidades do interior de Minas. “Até 1934, a *Revista do Ensino* era uma publicação trimestral. De 1934 até o final de 1935, ela se torna mensal. A partir dessa data, adquire caráter bimestral, sendo suspensa em abril de 1940, só voltando a funcionar, e de forma irregular, a partir 1946.” (PEIXOTO, 2003, p. 266). Assim, entre as décadas de 1930 e 1940, crescem as publicações que evidenciam a eficácia da ciência na abordagem dos problemas educacionais.

A Revista do Ensino, não só concede maior atenção aos aspectos teóricos relacionados à aplicação dos novos métodos, mas preocupa-se em demonstrar, por meio de pesquisas, sua validade. Nela colaboram autores de renome no panorama educacional da época, tanto no campo internacional, como Edouard Claparède, Theodore Simon, como no campo nacional, como Anísio Teixeira, Lourenço Filho e outros; professores e alunas-mestras da Escola de Aperfeiçoamento, membros do Corpo Técnico, docentes em exercício nas escolas normais e primárias do Estado. (PEIXOTO, 2003, p. 162).

Os profissionais do ensino se preocupam com aspectos psicológicos da aprendizagem e uma administração escolar adequada. Assim, a organização escolar, em especial o método, adquire conotação eminentemente política. Para os docentes em exercício, o governo promove cursos de aperfeiçoamento e palestras, intensifica a divulgação da *Revista do Ensino*, instala bibliotecas e institui, no horário escolar, um período de leitura e debate de obras pedagógicas. Como se lê em ata de reunião do corpo docente do Grupo Escolar de Ibiá, transcrita na íntegra a seguir.

Acta da reunião de quinta feira, 20 de maio de 1937.

De accordo com as exigências regulamentares, quinta-feira, 20 de maio, à hora regulamentar, com o comparecimento de grande parte do corpo docente deste grupo, foi efectuada a reunião semanal dos professores. Foi ouvida por todos, com grande interesse, a leitura feita pela professora Galdina de Almeida, o capítulo versou sobre Projecto de Horta. Finda a leitura do trecho, vários comentários surgiram em torno d'ella. As professoras das classes de 2º anno combinaram a plantação de uma horta no grupo, esperando logo o consentimento da directora, dar início ao cultivo no próximo semestre. Nada mais havendo, encerrou-se a reunião e para constar o que se passou, eu, secretaria, lavrei esta, que, aprovada, será assignada por todos os presentes. (GRUPO ESCOLAR DE IBIÁ. 1937a).

Nessa perspectiva, as novas propostas reafirmam a abordagem biopsicológica dos problemas educacionais e o emprego dos métodos ativos como solução e orientação metodológica. Da psicologia, vinham os conhecimentos sobre os alunos que possibilitavam a elaboração de material e planejamento escolares adaptados às suas necessidades e características específicas. Nesse sentido, em um artigo da *Revista do Ensino* de out.-dez. de

1937, Helena Antipoff afirma que o teste Prime³⁸ possibilita avaliar o nível mental geral da criança, seu modo de pensar, seus conhecimentos, sua linguagem, suas noções e representações de coisas, que ela traz consigo de casa para a escola.

Nesse sentido os resultados do teste Prime são bem importantes, porque eles nos fornecem a possibilidade de avaliar, de um modo rápido, o cabedal intelectual com que a criança vai iniciar o seu trabalho escolar. Assim a função do teste não se limitará apenas a auxiliar a escola na organização de classes segundo o nível mental das crianças, mas ele pode nos servir de ponto de partida para julgar do caminho que vai percorrer a criança sob a influência direta da escola. (ANTIPOFF, 1937, p. 161).

Assim, vislumbra-se na psicologia a possibilidade de uma classificação dos alunos, que diagnosticava os normais, anormais, os que podiam frequentar a escola, os que não podiam, que tipo de educação lhes deveria ser oferecida, se tinham um potencial fraco ou grandes possibilidades, que lugar na classe deveriam ocupar e diversos outros pequenos saberes sobre este aluno.

Aconselhamos às professoras-diplomadas pela Escola de aperfeiçoamento que empregavam o teste Prime para a homogeneização das classes, de considerar apenas o número de pontos e a idade aproximativa das crianças, agrupando as crianças pequenas isoladamente das maiores e selecionando, dentro de cada categoria, as crianças com menor número de pontos de um lado, e com maior de outro. A certidão da idade cronológica nem sempre foi trazida no momento de entrar para o Grupo, e nem todas as crianças trouxeram mesmo até hoje. Por isso não baseávamos na idade cronológica, senão de um modo global e muito aproximativo. O coeficiente mental é o quociente, multiplicado por mil, da divisão do número de pontos dos testes sobre a idade real, expressa em meses. [...] O coeficiente mental (ou o C. M., para abreviação) não tem a significação do quociente intelectual (Q. I.) — não tem também o valor universal que varia entre limites determinados. (ANTIPOFF, 1937, p. 190–1).

Assim, de acordo com o exposto acima, tais informações permitiam uma intervenção e um controle maiores e melhores dos estudantes, como podemos constatar pela intervenção da assistente técnica de ensino no grupo de Ibiá, no início do ano letivo de 1932.

Como se achassem bastante misturadas, as classe, apliquei ali os tests E. A. “Prime”, que permitiram uma organização mais homogênea. Ficaram as classes assim construídas: 1º ano; analfabetos e parte repetente, com 99 alunos, confiados a Dona Durvaleta Ferreira de Mello; 1º ano: analfabetos e parte repetente, com 78 alunos, sob a direção do prof. Eduardo Affonso de Castro; 2º ano A e B: com 70 alunos, confiados a Dona Laura Romanelli Rosa; 3º e 4º ano: com 28 e 13 alunos respectivamente, sob a direção de Dona Helena Valladares. (MINAS GERAIS, 1932b, L. 1, p. 2).

³⁸ “O test Prime é uma nova adaptação do Teste de Vocabulário e Inteligência do dr. Simon, elaborada de acordo com as observações colhidas em 1931 após o exame da primeira revisão, feita pelo Laboratório de Psicologia da Escola de Aperfeiçoamento.” (ANTIPOFF, 1937, p. 145).

As classes homogêneas são concebidas como forma de garantir, aos alunos, um ensino eficiente, ajustado cientificamente a suas aptidões e necessidades. A homogeneização facilitava, assim, o processo de ensino e aprendizagem e, também, a internalização de valores e normas que regem o funcionamento da escola. Dessa forma, o princípio que rege a organização do ensino é a racionalidade, ou seja, o êxito do processo de ensino e aprendizagem depende do ambiente escolar cientificamente organizado capaz de proporcionar aos alunos e professores condições de trabalho adequado.

Dessa forma, a educação seria capaz de transformar a massa de analfabetos em povo, incutindo-lhes sentimentos de civismo e patriotismo, extinguindo os males causados pela ignorância, formando-lhes o caráter de povo ordeiro e trabalhador. Somente assim o Brasil poderia se transformar numa nação moderna e civilizada. Mas, para tanto, cabia ao Estado assegurar às escolas o suporte necessário ao desenvolvimento de seu trabalho. Isso significa ofertar ao aluno um ensino individualizado e ativo e garantir condições mínimas para a frequência à escola, o preparo de um ambiente organizado segundo os padrões recomendados pela ciência.

Assim, modernizar a escola e os processos de ensino é, para os reformadores, a condição de elevação do Estado de Minas e do país à condição de desenvolvimento requerida pelos modelos das nações mais desenvolvidas. A organização da escola com professores competentes, com método de ensino eficiente, com um espaço próprio de funcionamento, dentre outras condições, propiciaria a afirmação da instituição escolar como parte da construção da identidade nacional.

Capítulo 3

EDUCAÇÃO EM IBIÁ: ANTECEDENTES HISTÓRICOS E ESCOLARIZAÇÃO

O município mineiro de Ibiá fica na macrorregião do Triângulo/Alto Paranaíba e microrregião de Araxá. A região do Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba pertenceu à Capitania de São Paulo até 1720; depois, à Capitania de Goiás, até 1816 (cf. FIG. 2); enfim, à Capitania de Minas Gerais. Situada estrategicamente (cf. FIG. 3), essa região tinha relações comerciais com São Paulo, Goiás e Mato Grosso.



FIGURA 2 – Mapa 1
Fonte: LIMA, 1999, p. 40.



FIGURA 3 – Mapa 2
Fonte: MINAS-GERAIS NET, 2009.

QUADRO 1
Formação distrital e municipal no Alto Paranaíba até o final da primeira metade do século XX

DESIGNAÇÃO ATUAL DO MUNICÍPIO	ANO DE CRIAÇÃO DOS DISTRITOS ATÉ O FIM DO SÉCULO XIX EM ORDEM CRONOLÓGICA	MUNICÍPIOS CONSTITUÍDOS NA PRIMEIRA METADE DO SÉCULO XIX	MUNICÍPIOS CONSTITUÍDOS NA SEGUNDA METADE DO SÉCULO XIX	MUNICÍPIOS CONSTITUÍDOS NA PRIMEIRA METADE DO SÉCULO XX
Araxá	1791 (freguesia)	1831	—	—
Patrocínio	1839	1840	—	—
Sacramento	1839	—	1870	—
Coromandel	1839	—	1882	—
Ibiá	1839	—	—	1923
Campo Florido	1839	—	—	1938
Carmo do Paranaíba	1846	—	1876	—
Rio Paranaíba	1846	—	—	1923
Patos de Minas	1850	—	1866	—
São Gotardo	1852	—	—	1914
Pratinha	1853	—	—	1948
Estrela do Sul	1854	—	1856	—
Lagoa Formosa	1858	—	—	—
Monte Carmelo	1859	—	1882	—
Abadia dos Dourados	1862	—	—	1948
Tiros	1867	—	—	1923
Romaria	1870	—	—	—
Nova Ponte	1872	—	—	1938
Perdizes	1875	—	—	1938
Santa Juliana	1875	—	—	1938

Fonte: ARAUJO; INÁCIO FILHO, 2005, p. 163.

No final do século XIX e no início do século XX, essa mesorregião mineira foi entreposto comercial,³⁹ devido a sua localização, servindo de passagem aos bandeirantes, exploradores territoriais com a finalidade de encontrar ouro e prata, principalmente paulistas, que massacraram e dizimaram muitas tribos indígenas, expropriando suas terras. Nesse contexto, até 1840, a região contava somente com os municípios de Araxá,⁴⁰ Uberaba e Patrocínio. Ao longo de um século, com o crescimento econômico e intenso povoamento, esses municípios foram-se desdobrando. “A expansão demográfica e urbana de tal mesorregião é significativa: de 4 municípios em 1850, chega a 13 em 1901; entre 1911 e 1923, mais oito se constituem como municípios” (ARAUJO, 2008, p. 9) — ver Quadro 1.

Dessa forma, as criações de distritos, municípios e comarcas nessa região se consolidam com a presença da rede ferroviária; inicialmente com a Estrada de Ferro Goiás. De 1903 a 1931, a Estrada de Ferro Oeste de Minas foi uma das encampadas pelo governo

³⁹ Essa região ficou conhecida como Sertão da Farinha Podre, pois se configurou como ponto de parada e estocagem de mantimentos, que, muitas vezes, pelo tempo em que ficavam estocados, entravam em estado de putrefação.

⁴⁰ Araxá, município e vila de São Domingos do Araxá, por decreto imperial de 13 de outubro de 1831, engloba o Triângulo, de Uberaba às divisas do Campo das Vertentes e do Alto Paranaíba.

federal, vindo a ser arrendada pelo governo de Minas Gerais com a Rede Sul Mineira para formar a Rede Mineira de Viação. Nesse sentido, a rede ferroviária (FIG. 4) constitui-se como símbolo de modernização para as cidades que emergiam no início do século XX na mesorregião do Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba.

Contribuindo de forma significativa para o processo de concentração populacional, a rede ferroviária desencadeou um movimento de expansão comercial gradual que provocou modificações na paisagem urbana das pequenas cidades que emergiam. Nesse momento, figuravam na paisagem urbana casas comerciais de artigos dos mais variados — acessórios diversos, ferragens, tecidos, relojoaria, vestuários da moda, calçados, móveis, alimentos etc.; além de bares, confeitarias e restaurantes. Pessoas circulavam. Mascates e caixeiros viajantes vinham de todo lugar. E assim o movimento urbano criou perspectivas na população dessas pequenas cidades.

Nessas circunstâncias, a rede ferroviária também representava a modernidade, na medida em que refletia as mudanças de ritmos e mentalidades, associando-se aos projetos de superação do atraso, em busca da civilidade. Nesse contexto, entrelaçada a essa visão e esse desejo de mundo moderno, “[...] se ancora a política educacional assentada na escola graduada, na defesa da escolarização, na luta contra o analfabetismo. Onde os grupos escolares, por conseguinte, estão dialeticamente correlacionados” (ARAÚJO, 2008, p. 9).



FIGURA 4 – Primeira locomotiva de Ibiá
Fonte: IBIÁ, 2009.

Assim, como consequência desse processo de modernização, o processo de escolarização se constituirá na região do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba nas décadas de 1920 e 1930, como se pode observar no Quadro 2, elaborado pelo pesquisador Araujo (2008). Os estudos desenvolvidos pelo pesquisador José Carlos Araujo nos foram úteis e significativos, contribuindo para o desenvolvimento de nossas análises e enriquecendo nosso estudo com dados relacionados ao processo de escolarização da região do Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba.

QUADRO 2
Municípios do Triângulo Mineiro (TM) e Alto Paranaíba (AP) criados até 1930
e datas de criação e instalação dos primeiros grupos escolares

MUNICÍPIO	REGIÃO	ANO DE MUNICIPALIZAÇÃO	DATA DE CRIAÇÃO	DATA DE INSTALAÇÃO	TEMPO ENTRE CRIAÇÃO E INSTALAÇÃO
Prata	TM	1848	08/07/1908	28/09/1908	02 meses e 20 dias
Araguari	TM	1882	17/11/1908	17/04/1909	05 meses
Ituiutaba	TM	1901	22/12/1908	21/01/1910	01 ano e 01 meses
Uberaba	TM	1836	29/07/1909	03/10/1909	02 meses e 04 dias
Araxá	AP	1831	19/04/1911	28/09/1911	04 meses e 09 dias
Uberabinha	TM	1888	20/07/1911	01/07/1914	02 anos 11 meses e 12 dias
Patrocínio	AP	1840	09/01/1912	15/06/1914	02 anos, 05 meses e 07 dias
São Gotardo	AP	1914	01/04/1913	24/02/1920	06 anos, 10 meses e 14 dias
Frutal	TM	1885	01/04/1913	15/02/1924	10 anos, 10 meses 14 dias
Carmo do Paranaíba	AP	1876	16/12/1913	*	*
Patos de Minas	AP	1866	23/12/1913	04/06/1917	04 anos, 05 meses e 13 dias
Conquista	TM	1911	18/09/1917	*	*
Estrela do Sul	AP	1856	29/07/1921	30/06/1934	12 anos 11 meses e 01 dia
Tupaciguara	TM	1911	28/01/1922	08/04/1925	03 anos, 02 meses e 11 dias
Sacramento	AP	1870	21/02/1922	15/08/1922	06 meses e 15 dias
Monte Alegre de Minas	TM	1870	23/01/1925	01/02/1928	03 anos e 09 dias
Monte Carmelo	AP	1882	05/05/1925	07/09/1926	01 ano, 04 meses e 02 dias
Rio Paranaíba	AP	1923	29/01/1926	24/02/1929	03 anos e 26 dias
Coromandel	AP	1923	22/02/1932	08/08/1932	05 meses e 17 dias
Tiros	AP	1923	22/02/1932	*	*
Ibiá	AP	1923	22/02/1932	01/07/1932	04 meses e 09 dias

Fonte: ARAUJO, 2008, p. 13.

3.1 Origem e desenvolvimento do município de Ibiá

Nesse contexto, vamos conhecer o processo de emancipação do município de Ibiá e como se configurou o ensino público primário nessa localidade, mediante análise da criação e instalação do Grupo Escolar de Ibiá. Assim, a

[...] crescente urbanização sob variados aspectos, pela disseminação da imprensa local, pelo comércio, pela economia agrícola [...] promoverá um novo alento à escolarização, conferindo-lhe uma impulsão ímpar até então; primeiramente através dos Grupos Escolares e, associadamente, através da disseminação das escolas normais pela região. (ARAUJO, 2008, p. 11).

Nessas circunstâncias, as origens mais remotas do município de Ibiá estão associadas ao rancho de tropeiros que surgiu às margens do rio Misericórdia, graças à doação de uma grande extensão de terras para formação de um povoado, onde se ergueria uma igreja em louvor a São Pedro de Alcântara. Todavia, no histórico do município também consta a participação de alguns personagens de época, como Antonio Alves Costa, proprietário de um grande latifúndio na região do Alto Paranaíba, tendo como sede de suas terras a fazenda Cotovelo, numa área que abrangia a margem direita do rio Quebra-Anzol, descendo por ele até a confluência com o rio Misericórdia. Antonio Alves Costa fez uma promessa a São Pedro de Alcântara de doar parte de suas terras para a formação de um povoado que receberia o nome de São Pedro de Alcântara. Tendo, pois, seu pedido atendido por intermédio do santo devoto, doou parte do terreno onde se desenvolveu um povoado e, posteriormente, uma pequena vila. Assim, foram sendo edificadas as primeiras habitações, e os primeiros moradores se estabeleciam para a formação do povoado que se fundava sob a proteção de São Pedro de Alcântara. Pessoas de pontos remotos se transferiam para essa região. Mas o elemento que mais concorreu para o aumento populacional e a futura implantação do povoado foi o tropeiro.

Nessa conjuntura, há uma passagem histórica. O bandeirante paulista Anhanguera, querendo facilitar o meio de comunicação entre Goiás, Rio e São Paulo, deu início a uma estrada. Naqueles tempos, os caminhos eram picadas abertas no mato ou simples trilhas. Assim, foi aberta a referida estrada, o que certamente levou algum tempo. O caminho tinha como intuito facilitar o intercâmbio entre os pontos mais longínquos atingidos por aquelas tropas. Com isso, o povoado de São Pedro de Alcântara naqueles tempos tão remotos tornou-se um ponto de pouso, passagem forçada para os antigos tropeiros. Como observa o memorialista ibiaense Antonio Bartho Mendes de Paiva (s. d., p. 17):

As comitivas que saíam do Rio de Janeiro, conduzindo cargas para a capital de Goiás, tinham passagem forçada por aqui. A chamada “Estrada Real” ou “Salineira”, nesta região ligava as localidades de Formiga, Bambuí, Pratinha, São Pedro de Alcântara, Patrocínio, de onde penetravam nos sertões goianos através do município de Catalão. Era a trajetória, por onde o progresso lentamente caminhava rumo ao oeste brasileiro. O povoado de São Pedro de Alcântara, ou Ibiá, como queira, já nessa época, contribuía com o progresso da Pátria, dando guarida àqueles que demandavam os sertões longínquos.

Dessa forma, o rancho de tropeiro às margens do rio Misericórdia cresceu, suprindo as necessidades da época e contribuindo de forma significativa para o desenvolvimento daquele povoado. Por ali passavam comitivas, vindas do Rio de Janeiro, conduzindo cargas para Goiás; e os proprietários do rancho alugavam, aos tropeiros, pastos para os animais e mantinham uma espécie de armazém anexo.

Os primeiros tropeiros de que há memória na história desta terra que por aqui passaram, fixando-se, e com isso, fizeram que outras famílias se fixassem aqui, foram: Cap. Francisco Mendes Ferreira, que para aqui veio de Barbacena, tornando-se senhor da maior fazenda que se denominava Larga, nos terrenos dessa fazenda, tão conhecida de todos, existem hoje cerca de umas 10 fazendas. Nessa fazenda nasceram os primeiros homens de Ibiá, Olimpio Mendes Ferreira e José Mendes Ferreira, que mais tarde, tornaram-se vultos de evidência, de prestígio em todo o povoado e vizinhança. (ARAÚJO, 1942, p. 2).

Contudo, até 1830, a cidade de Ibiá era um simples povoado. Um dos possíveis motivos que propiciou o povoamento dessa localidade foi o desejo daqueles que aqui se instalaram de desenvolverem a pecuária. Acredita-se que seja essa a principal causa da transferência das primeiras famílias, pois naquela ocasião o povoado de São Pedro de Alcântara, sem atrativos — interesse de ordem comercial — e sem vias regulares de comunicação, nada podia oferecer de vantajoso. Contudo, com a vinda dessas famílias, outras foram se transferindo para a região, por parentesco ou afinidades.

No dicionário histórico-geográfico de Minas Gerais, Waldemar Almeida Barbosa cita a passagem de J. E. Pohl (itinerário do Rio de Janeiro ao Pará e Maranhão pelas províncias de Minas Gerais e Goiás) pelo arraial de São Pedro de Alcântara em 1818, que descreve o arraial contendo apenas 34 casas (BARBOSA, 1971). Mas, em 10 de outubro de 1882, esse povoado, por força da lei provincial 2.980, foi elevado à categoria de distrito, ficando então integrado ao município de Araxá, condição que se manteve até 7 de setembro de 1923,⁴¹ quando foi

⁴¹ “Em 1923, dado o progresso sempre ascendente, o índice da sua vida econômica tendo aumentado, os poderes públicos estaduais resolveram desmembrar do município de Araxá o distrito de São Pedro de Alcântara, criando o novo município de Ibiá. A este novo município se integrava como parte do seu território o antigo distrito de Pratinha que também fazia parte do município de Araxá.” (ARAÚJO, 1942, p. 9).

promulgada a lei estadual 843, criando o município, que passou a se chamar Ibiá, palavra indígena que significa cabeceiras altas ou chapadas, devido ao aspecto panorâmico da região. Porém, o município foi instalado oficialmente dia 24 de janeiro de 1924.

Em 1894 erigiu a Agência do Correio em Ibiá, documentada pela *Gazeta de Uberaba*, em 25/12/1894. “Foi creada uma agência de correio neste distrito araxaense e nomeado cidadão João Batista Ferreira Pires. Era esta uma medida de interesse público bastante reclamada há tempos, pois o distrito de São Pedro de Alcântara é um dos mais prósperos desta zona. Felicitamos à sua população por este melhoramento”. (REVISTA IBIÁ, 1978, p. 17).

Dessa maneira, o recém-emancipado município de Ibiá encontra-se situado no dorso de um planalto, tendo Ibiá como sede e Tobati, Campos Altos, Pratinha e Argenita como distritos. Em seu entorno estão situadas as cidades de São Gotardo, Rio Paranaíba, Patrocínio, Bambuí, Araxá e Sacramento.



FIGURA 5 – Posição do município de Ibiá no estado e em relação à capital
Fonte: WIKIPEDIA, 2009.

Todavia, o desenvolvimento de Ibiá ocorreu gradualmente, mediante o estabelecimento de prestação de serviços aos tropeiros, com o assentamento das primeiras famílias. Posteriormente, vieram os garimpeiros, no seu deslocamento em busca de novas áreas de mineração, e estes, devido às circunstâncias, passaram para a criação de gado, visando ao abastecimento de carne e fornecimento de animais de tração para garimpos remanescentes e para o povoado.⁴² Mas, de fato, o fluxo migratório para a região só se intensificará no final do século XIX, motivado pela existência de terras baratas, propiciando o crescimento dos núcleos populacionais. De maneira que o impulso definitivo para a consolidação do crescimento de Ibiá só ocorre com a chegada dos trilhos da Estrada de Ferro Goiás, em 1913.⁴³ Assim, a ferrovia dinamizará o processo de povoamento da região.

Todavia, na época do início da construção da linha ramal para Uberaba (1920), a Estrada de Ferro Goiás faliu e foi incorporada à linha-tronco; a ramal, à Estrada de Ferro Oeste de Minas. Podemos constatar, no jornal *Correio de Araxá*, de 10 de dezembro de 1927, o significado da instalação da Estrada de Ferro Oeste de Minas para a região.

Ao voltarmos da vizita que há dias fizemos às oficinas que a Estrada de Ferro Oeste de Minas construiu na estação de Ibiá e ora em pleno funcionamento. Essas oficinas, installadas em majestosos e amplos edificios, fazem honra ao homem que dirigiu a sua construcção e agora superintende todo o serviço que nellas se executa. [...] Antes porem, de penetrarmos as oficinas o Dr. Lincoln aponta-nos lá longe, na volta accentuada da longa curva, as 3 casinhas de turma, obra sua, que contrastam com tantas outras que ainda existem à margem da antiga linha da Goyaz e que infelizmente ainda não puderam ser substituídas. Mostra-nos todas as construcções novas — a casa do mestre-linha e a do Agente da Estação, dois lindos bungallorux, caixa d'água, etc. Estamos na ampla explanada ao lado da carvoeira sempre devidamente abastecida. Em frente, as magníficas installações sanitárias para o pessoal, obra perfeita, onde a água jorra em quantidade, mantendo rigorosa hygiene. Penetramos na ferraria, que informa-nos o Dr. Lincoln terá ser mudada já para outro lugar pois precisa do commodo para installar os caldeireiros, que devem estar próximos à officina principal, para a qual passamos em seguida. Logo na entrada acha-se a carpintaria e a seguir as machinas e os motores que fazem um barulho agradável, de vida e de progresso. (CORREIO DE ARAXÁ, dez./1927).

⁴² “Dos tropeiros, a fixação à terra. Um pequeno aglomerado de casas predispostas a acolher os homens de gado que por ali passavam. Em contrapartida, um reino sem rei que lentamente se vê destituído e governado por um processo ‘multi-monárquico’ — poucos senhores de grandes terras.” (REVISTA IBIÁ, 1978, p. 10).

⁴³ “A linha-tronco da Rede Mineira de Viação foi construída originalmente pela Estrada de Ferro Oeste de Minas a partir da estação de Ribeirão Vermelho, aonde a linha de bitola de 0,76 chegou em 1888. A partir daí, a EFOM [Estrada de Ferro Oeste de Minas] iniciou seu projeto de ligar o sul de Goiás a Angra dos Reis, passando por Barra Mansa por bitola métrica: construída em trechos, somente em 1928 a EFOM chegou a Angra dos Reis, na ponta sul, e no início dos anos 1940 a Goiandira, em Goiás, na ponta norte, e já agora como Rede Mineira de Viação. A linha chegou a ser eletrificada entre Barra Mansa e Ribeirão Vermelho, e transportou passageiros até o início dos anos 1990. Nos anos 1970, o trecho final norte entre Monte Carmelo e Goiandira foi erradicado devido à construção de uma represa no rio Paranaíba, e a linha foi desviada para oeste encontrando Araguari.” (ESTAÇÕES FERROVIÁRIAS DO BRASIL, 2009).

Entretanto, nos anos finais da década de 1930, a E. F. Oeste de Minas é substituída pela Rede Mineira de Viação. Por conseguinte, o transporte é beneficiado. Atravessando o território de leste a oeste, a Rede Mineira de Viação serve a todos os distritos e liga a sede municipal com os municípios vizinhos Araxá, Patrocínio e Bambuí. Assim, a ferrovia não só se torna a principal artéria de comunicação da região, como também contribui para a circulação de bens e produtos, dinamizando o comércio. Podemos constatar isso pelo número de propagandas (FIG. 6) de casas comerciais no jornal *Cidade de Ibiá* de 9 de julho de 1939 e pela variedade de estabelecimentos comerciais para suprir as novas necessidades da população daquele período áureo.

Casa das Novidades
DE
ALFREDO NADER

Tecidos, Armarinhos, Ferragens, Chapeos,
Calçados, Etc. Etc.

Armazem de Sal, Arame, Kerosene e Gazolina

Ibiá - R. M. V. - Minas

Confeitaria Central
DE
Cassiano Cyrillo dos Reis

Bebidas Nacionais e Extranjeiras, Café, Leite,
Chocolates, Coalhada, Doces, Biscoitos, Frutas, etc.

CIGARROS DAS MELHORES MARCAS
Atende com prontidão e asselo

ANEXO O MERCADINHO CENTRAL

Ibiá - Rua A. Portella - Minas

Farmacia Borja
DE
Libano Borja & Comp.

Completo e variado sortimento de drogas, pro-
dutos químicos e farmaceuticos dos melhores
fabricantes nacionais e estrangeiros

Asselo e Prontidão - Preços Reduzidos
Atende a qualquer hora da noite

Ibiá - R. M. V. - Minas

Casa do Bilico

*A Casa que todos devem preferir porque é
a que melhores artigos ende.*

O melhor sortimento de sedas da praça.

**Livraria da
"Cidade de Ibiá"**

Novos volumes recebidos estes dias, da Cultura
Moderna:

Biblioteca Escolar Recreativa

Joãozinho e Margarida	A Princesa cativa
A Maruja em Polvorosa	Catimatita
Crianças Modernas	O Touro Encantado
A Cabana Misteriosa	A Princesa Ariolinda
Todos estes custam apenas 1\$500!	
A Eufonia do Deserto	A terra submersa
O Destino de um Forçado	O Diabo Musico
Custam somente 5\$000 cada volume!	

Literatura

Pauster	10\$000
Educação Intellectual e Moral e Física	12\$000
Para Evitar a Gravidez	12\$000

Armazem Salvão
DE
José Galvão & Companhia

Depositarlos da The Galerio Company

Editai

Joaquim José Ferreira, Escri-
vão de Paz e Oficial do Registro
Civil deste distrito de Ibiá, na for-
ma da lei, etc.

Por saber que pretendem casar-
se Sebastião Delino, natural des-
te distrito, nascido no dia 30 de
Junho de 1915, de profissão, for-
roviário, estado civil, solteiro, do-
miciliado neste distrito, e residen-
te nesse distrito, filho de João
Alonso da Silva, e dona Maria
Umbelina de Jesus, e Maria de Car-
valho, natural deste distrito de
Ibiá, nascida no dia 14 de março
de 1920, de profissão, domestica
estado civil, solteira domiciliada,
neste distrito, e residente neste dis-
trito, filha de Pedro Inácio de Car-
valho, e dona Maria Angelica de
Carvalho. Apresentaram os docu-
mentos exigidos pelo artigo 180,
nº 1 a 4 do Código Civil Brasilei-
ro.

Se alguém souber de algum im-
pedimento, oponha-o na forma da
lei. Lavro o presente para ser pu-
blicado pelo jornal desta cidade,
Ibiá, 6 de Julho
de 1939.

Joaquim José Ferreira
Of. Reg. Civil

NOTÍCIAS

RAPAZ com 20 anos de idade,
de boa conduta, apresentando
referencias, deseja se colocar no co-
mércio desta cidade. Cartas por fa-
vor ao gerente, desta folha.

FIGURA 6 – Anúncios comerciais de 1939
Fonte: CIDADE DE IBIÁ, 2009.

QUADRO 3
Recenseamento de 1940: população de fato, por sexo e situação do domicílio
segundo municípios e os distritos

MUNICÍPIOS E DISTritos	TOTAIS		
	Total	Homens	Mulheres
Ibiá	19.151	9.609	9.542
Ibiá (sede)	8.185	4.046	4.139
Argenita	3.059	1.553	1.506
Campos Altos	2.636	1.335	1.301
Pratinha	2.961	1.509	1.452
Tobati	2.310	1.166	1.144

Fonte: INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA/IBGE, 1950, p. 590.

QUADRO 4
Recenseamento de 1950: população presente, por sexo e situação do domicílio
segundo as zonas fisiográficas, os municípios e os distritos

MUNICÍPIOS E DISTritos	TOTAIS		
	Total	Homens	Mulheres
Ibiá	13.717	6.779	6.938
Ibiá (sede)	8.906	4.352	4.554
Argentina	2.586	1.327	1.259
Tobati	2.225	1.100	1.125

Fonte: IBGE, 1950, p. 194.

Nesse contexto, influenciada pelo ritmo do progresso e pela nova formação administrativa, a cidade de Ibiá, entre 1930 e 1950, experimenta expressivo crescimento populacional, como podemos constatar pela relação dos censos demográficos (QUADROS 3 e 4). O recenseamento de 1920⁴⁴ (densidade demográfica por municípios e distritos) aponta o distrito de São Pedro de Alcântara com uma população total de 5.545 habitantes e uma densidade de 3,71 habitantes por quilômetro quadrado. No ano de 1930, não houve recenseamento devido à revolução de 1930; mas, comparando-se os dados demográficos do censo de 1940, podemos constatar um aumento significativo da população; mesmo se considerarmos que a população de 1920 corresponde ao distrito de São Pedro de Alcântara, e não ao município de Ibiá, que, em 1940, incluía ainda Campos Altos e Pratinha como distritos.

⁴⁴ Nesse período, os recenseamentos eram de responsabilidade da Secretaria da Agricultura, Serviço de Estatística Geral. O recenseamento de 1920 aqui citado corresponde ao Anuário Estatístico de 1921, ano I, volume II, situação demográfica, Belo Horizonte, 1925 (IBGE, 1925).

Assim, analisando os censos de 1940 e 1950, podemos constatar que o histórico da formação administrativa de Ibiá influenciou, de forma direta, a distribuição populacional do município. Pela lei estadual 843, de 7/9/1923, o distrito de Santo Antônio do Pratinha foi transferido de Araxá para o novo município de Ibiá; assim como o distrito criado com a denominação de Campos Altos, pelo decreto-lei estadual 148, de 17/12/1938. Todavia, o decreto-lei estadual 1.058, de 31/12/1943 transfere o distrito de Pratinha do município de Ibiá para o de Campos Altos, então elevado à categoria de município. Assim, o distrito de Pratinha foi transferido do município de Ibiá para o novo município de Campos Altos no quadro fixado para vigorar no período de 1944–8, quando, pela lei 336, de 27/12/1948, também se emancipa.

Nesse sentido, os melhoramentos urbanos em Ibiá acontecem aos poucos, para receber essa população em migração que busca a civilidade e o dinamismo do mundo moderno. Sem sombra de dúvida, entre os símbolos de prosperidade e progresso do município, está nosso objeto de estudo: o Grupo Escolar de Ibiá, que analisaremos mais adiante. Também nessa perspectiva de civilidade e progresso é inaugurado o Ibiá Recreativo Clube, como noticiado no jornal *Cidade de Ibiá* de 2 de julho de 1939.

Foi inaugurado domingo atrasado, 18 de junho, o “Clube Recreativo Ibiaense”. Está de parabéns a cidade de Ibiá por mais esta conquista, demonstração evidente de seu progresso e desenvolvimento. Há muito se fazia notar nesta cidade a falta de um centro onde se reunisse a sociedade local, onde viessem os seus habitantes descansar das lidas quotidianas. [...] À noite o Clube Recreativo Ibiaense abriu seus salões oferecendo a sociedade ibiaense magnífico baile que se prolongou até às quatro horas da manhã de segunda-feira. (CIDADE DE IBÍÁ, 2 jul./1939).

Outro símbolo de superação e progresso que emerge nesse contexto como resposta ao apelo da população é a construção da ponte sobre o rio Quebra-Anzol (FIG. 7).⁴⁵ Quando construída a rodovia para ligar a capital mineira à cidade de Uberaba, na época a mais importante cidade do Triângulo Mineiro, essa rodovia cortava a cidade de Ibiá, e o rio Quebra-Anzol, que passa em sua periferia, impossibilitava a viabilidade da mesma. Assim, foi necessária a construção de uma ponte. A ponte foi, para a época, início dos anos de 1940, um grande feito da engenharia civil. Antes da construção, a travessia do Quebra-Anzol era feita, primeiramente, em uma ponte de madeira bastante precária, posteriormente passou a ser feita em uma balsa, o que não era muito eficaz, por ser lenta e impraticável quando das enchentes

⁴⁵ A ponte de arcos sobre o rio Quebra-Anzol, localizada na rodovia Ibiá–Uberaba, km 2, pela sua importância histórica, é um bem tombado pelo decreto 390/2001.

do rio. A abertura da rodovia e a consequente construção da ponte contribuíram para o crescimento da cidade, pois, além de facilitar as comunicações com a capital e cidades vizinhas, fez de Ibiá um lugar de passagem do trânsito de Belo Horizonte para o Triângulo Mineiro.

Entretanto, para aqueles que testemunharam o desenvolvimento de Ibiá, não há nada mais significativo em termos de movimento urbano para época que a criação da oficina de manutenção de locomotivas e vagões da Rede Mineira de Viação. A rede ferroviária proporcionou o aumento considerável de trabalhadores, com boa remuneração, de forma que o grupo de ferroviários torna-se o principal grupo consumidor da cidade, propiciando o desenvolvimento em vários setores. Como bem afirma o depoente Carmelindo Pedro Ferreira, testemunho vivo dessa história.

A rede ferroviária era muito influente, porque naquela época aqui se consertavam as locomotivas e tudo. Tinha meios de consertar, então vinha tudo pr'aqui, na oficina da rede para ser consertado. De forma que essas transações movimentavam a cidade. O pessoal da rede, quando em época de eleições, eles que mais dominavam, pois tinha grande número de eleitores. (ENTREVISTA 1).



FIGURA 7 – Ponte de arcos, em Ibiá (1940)
Fonte: IBIÁ, 2009.

Além de dinamizar o comércio, a estação da rede ferroviária era ponto de entrada e saída de produtos e ideias, como podemos constatar pelo depoimento do senhor Levy Rocha.

Aqui o movimento da estrada de ferro era muito grande. A população vinha pela estrada de ferro, aqui era um entroncamento. Então nosso passeio era ir para estação pra vê o trem chegar. Ibiá inteiro ia pra estação, lá tinha um movimento muito grande. Não tinha ônibus, automóveis, todo mundo andava de trem. Sábado e domingo o movimento era grande. O trem ficava duas horas parado aí, pra arrumar a máquina. Era bom demais! A estrada de ferro era tudo! Aqui era um movimentão danado. (ENTREVISTA 6).

Entretanto, não podemos nos esquecer que, a partir de 1939, inicia-se a Segunda Guerra Mundial, que desencadeará um longo período de recessão em todo país, que se refletirá no processo de desenvolvimento do município de Ibiá, como podemos observar pelo depoimento de dona Ana Rosa Ferreira Andrade:

Mas era tempo da guerra. Como era difícil conseguir um pedaço de carne, um bolo de farinha de trigo. Que aniversário mais ruim, só com biscoito de polvilho. O açúcar era mascavo, de rapadura. A gasolina! Precisava ir à fazenda e não podia gastar gasolina. Tinha que pegar vale na prefeitura. Foi uma alegria muito grande no dia 8 de maio, no dia do casamento de minha irmã, veio a notícia do fim da guerra. A gente ficava escutando aquele *Repórter Esso*. Quando tocava aquela música, está acontecendo isso e aquilo, a gente tinha pavor que a guerra viesse até a gente. (ENTREVISTA 9).

Mediante processos evolutivos distintos, enquadrando arraial, vila e depois cidade, Ibiá manteve, dentre as principais atividades econômicas, estava a prática pecuaristas. “Campos privilegiados para pastagens, onde encontramos um rebanho selecionado. O município exporta anualmente 80.000 quilos de queijos, perfazendo um total de quase 2 milhões de cruzeiros. O queijo constitui assim uma das principais fonte de renda.” (ARAÚJO, 1942, p. 12).

A pecuária é a maior fonte de riqueza do município; 400 mil bovinos o povoam, contribuindo para a manutenção de uma xarqueada, diversas fábricas de manteiga e uma exportação extraordinária de queijos — em 1944 essa exportação atingiu a 80 mil quilos, no valor de Cr\$ 6.400.000,00. (ATLÂNTIDA/agosto de 1945).

Dessa maneira, o território de Ibiá, formado por campos e cerrados classificados como terras improdutivas, desacreditado por incontáveis gerações, serviu única e exclusivamente, durante muito tempo, para a incrementação da pecuária. Não se questiona se de corte ou leiteira; o essencial era possuir boas cabeças de gado e fazê-las escoar para um mercado que oferecesse bons preços. Nessa perspectiva — afirma o brasileiro Wirth (1982, p. 48) —, “[...] a criação de gado

era o segundo pilar tradicional da economia mineira. Tendo dois terços de suas terras como pastagens, Minas é um estado ecologicamente adaptado à pecuária extensiva”.

Todavia, a caracterização de poucos homens possuidores de grandes terras, grandes latifundiários com base no coronelismo⁴⁶ é submetida a um processo cíclico de transformações mediante um novo cenário político-econômico que se construía, como vimos no primeiro capítulo desta dissertação. As terras se veem submetidas a um maior número de mãos predispostas ao seu trabalho. A atividade pecuarista é aprimorada e a agricultura de subsistência é incorporada às lidas diárias. Arroz, feijão, café, horticultura são semeados nos arredores de Ibiá, dando lugar ao contraste de um novo verde, ainda inexistente na natureza que cercava os domínios de imensos pastos. Assim, embora o ritmo da urbanização tivesse “acelerado” em Minas após 1920, a maioria da população mineira ainda vivia de acordo com ritmos pré-industriais (WIRTH, 1982).

Dessa forma, entre as décadas de 1930 e 1940, a atividade industrial em Ibiá é bastante fraca; não se têm, em franca organização e funcionamento, estabelecimentos industriais. E uma das causas apontadas que influenciara diretamente nessa situação é o potencial da usina elétrica que servia Ibiá nesse período, com uma iluminação bastante irregular. Como se pode constatar no depoimento do senhor Carmelindo Pedro Ferreira:

Ibiá tinha uma usina própria, mas era muito deficiente. Nós ficávamos muito no escuro. Tinha uma sociedade responsável por esta usina. Mas a usina não comportava o tamanho da cidade. Até que veio a CEMIG [Centrais Elétricas de Minas Gerais], acampou aqui. (ENTREVISTA 1).

Entretanto, o jornal *Correio de Araxá* divulga uma notícia fazendo menção à Cia. Luz e Força, de Ibiá, com uma apreciação diferente.

Graças aos contínuos esforços dos srs. Directores da Companhia, onde estão as figuras de luctadores de Januario e Lindolph, a nossa luz vai de vento em popa — sempre magnífica. Os pedidos de instalação aumentam consideravelmente e não tardará desaparecer o incomodo e anti-hygienico lampeão. (CORREIO DE ARAXÁ, 15 de junho de 1928).

Também Araujo, no *Álbum histórico da cidade de Ibiá*, de 1942, apresenta uma posição positiva e otimista em relação à criação da Cia. Luz e Força de Ibiá S. A.

⁴⁶ “Os prenúncios do Brasil moderno esbarravam em pesadas heranças de escravismo, autoritarismo, coronelismo, clientelismo. As linhas de castas, demarcando relações sociais e de trabalho, modos de ser e pensar, subsistiam por dentro e por fora das linhas de classes em formação. O povo, enquanto coletividade de cidadãos, continuavam a ser uma ficção política. Ao mesmo tempo, setores do pensamento brasileiro vacilavam em face de inclinações um tanto exóticas e demoravam para encontrar-se com a realidade social brasileira.” (IANNI, 2004, p. 33).

Nesta cidade existe uma grande empresa ibiaense nata, que inegavelmente tem concorrido para o progresso da cidade. Ela tem acompanhado com firmeza a evolução da cidade de uns tempos para cá. Esta Empresa se chama Cia. Luz e Força de Ibiá, S.A. fundada em 1927, mais ou menos, por um grupo de abnegados ibiaenses, entre os quais: Izaías Alves Fernandes, Antonio Rufino Rodrigues, Lindolfo Rodrigues Martins, Olimpio José de Souza, Ananias Ribeiro de Carvalho. Em 1928 esses homens de boa vontade lavraram um termo: Era inaugurada a luz elétrica sob musica, festas, aclamações, discursos e entusiasmos — E hoje, mais do que nunca, a Companhia Luz e Força de Ibiá, S.A. está firme, prestando seu valioso concurso ao progresso desta terra, e concorrendo de maneira eficaz, para que pequenas indústrias que já existem em Ibiá vivam e progridam. (ARAÚJO, 1942, p. 35).

Diante disso, podemos intuir que o município de Ibiá apresentava certas melhorias em termos urbanos, mas esse “progresso” é percebido de forma diferente por seus cidadãos. Como descreve o depoente Galdino de Araujo Ferreira, sobre a infraestrutura da cidade na década de 1930.

Tínhamos uma usinazinha. Às vezes, nós saíamos e tinha que voltar correndo antes da luz apagar, porque tinha que desligar o motor para descansar. Ficava uma escuridão e, pra chegar em casa, era um Deus nos acuda. A água vinha no rego, não era canalizada. (ENTREVISTA 5).

Porém, podemos concluir que, em meio às circunstâncias, aquele era o cenário possível. Assim, houve — como não poderia deixar de haver — uma identificação maior de determinada atividade econômica em cada período, até que o município pudesse diversificar seus recursos de forma que o desenvolvimento fosse capaz de se manifestar e se materializar mediante a soma de esforços, agricultura, pecuária, indústria e comércio, com a participação efetiva da rede ferroviária e, posteriormente, com as rodovias.

Manuel Terra Cruz, homem de visão e largo tirocínio industrial para aqui se transportou há muito anos, com o fim de se estabelecer com a indústria do Xarque. Empregou, de fato milhares de contos de cruzeiros na montagem e instalação da Xarqueada São Pedro, grande estabelecimento industrial. Com esse gesto, Manuel Terra Cruz conseguiu aumentar o seu capital vantajosamente, dando, ainda, a ganhar a dezenas de operários que vivem sob a sua sombra. E não satisfeito esse mesmo Senhor irá aumentar agora o seu estabelecimento: Nova Xarqueada será construída e em maiores proporções, com a capacidade de produção aumentada. (ARAÚJO, 1942, p. 30).

Dessa forma, novas conquistas vieram. Em 1º de março de 1936, Ibiá eleva-se à categoria de Termo Judiciário: “Assim se estabeleceu, pois, a formação do pequeno povoado

de então que hoje, completamente remodelado, aumentado e rejuvenescido se denomina Ibiá. Cidade formosa e nova, fadada a grandes cometimentos” (ARAÚJO, 1942, p. 2).

Sendo o município instalando em 1924, foi eleito o seu primeiro agente executivo, Luiz de S. Coelho, por três anos, de janeiro de 1924 a abril de 1927. Como seu sucessor, assumiu Olyntho de Ávila, presidente da Câmara e agente executivo por dois anos, de maio de 1927 a janeiro de 1929. A revolução de 1930 veio encontrar à frente do município o cidadão Afonso Mendes Ferreira.

Com advento da República Nova, foi completamente modificada a estrutura governamental do país. Em princípios de 1931, por ato do presidente Olegário Maciel, governador do estado, era nomeado o prefeito municipal de Ibiá, João Teixeira da Silva, que se empossou em janeiro daquele ano. Em abril de 1932, João Teixeira da Silva foi transferido para o cargo de prefeito do município de Rio Paranaíba, sendo então substituído por Octaviano Roza, prefeito interino por cinco meses. João Ferreira de Noronha foi empossado em junho de 1932 e ficou até fins de 1934, quando foi nomeado prefeito municipal o farmacêutico Cleobúlo Furtado de Souza, que, nesse mesmo ano, passou a chefia do município ao seu substituto, Getúlio Portela, nomeado por 11 anos.

Getúlio Portela era médico e dirigiu o município de Ibiá como prefeito nomeado pelo governador Benedito Valadares no conturbado período da era Vargas e da Segunda Guerra Mundial. Seu mandato teve início em julho de 1935 e terminou em junho de 1946. A construção do prédio da prefeitura e a urbanização da praça São Pedro com a implantação do jardim são os destaques de sua administração.

Por mais modestos que desejemos ser, por mais restrita que seja a nossa apreciação, não poderíamos deixar de indicar o Prefeito de Ibiá como símbolo de honestidade, patenteada no milagre da ressurreição de Ibiá, prova indiscutível do bom emprego da renda que arrecada; verdadeiro administrador soube, com firmeza, solucionar, um a um, todos os problemas ligados, por assim dizer, à restauração do patrimônio que, em feliz hora, lhe fora entregue pelo Governador do Estado. Por tudo que tem realizado, pelo muito que poderá construir, o Dr. Getúlio Portela, merece a consideração de seus dirigidos, assaz inteligentes para compreenderem o desinteresse pessoal do administrador que o Governo Mineiro lhes deu; e, para a grandeza de Ibiá, para a prosperidade e felicidade de seus filhos, só há um caminho a seguir: os ferroviários de Ibiá, na grande manifestação tributada ao prefeito, já deram o exemplo, unindo-se com o Dr. Portela e sem atribuir a nós mesmos o dom da profecia, acreditamos que o povo de Ibiá formará com o ferroviário a frente única, ao lado do laborioso prefeito, pela prosperidade desse belo recanto mineiro. (ATLÂNTIDA, ago./1945).

Em 15 de novembro de 1948, instala-se a comarca, e os municípios de Campos Altos e Pratinha passam a depender juridicamente de Ibiá. Pela divisão administrativa aprovada pela lei 1.039, de 12 de dezembro de 1953, Ibiá se constitui de três distritos: sede, Argenita e Tobati; define-se, a partir daí, como município consciente da necessidade de se desenvolver em todos os setores.

3.2 Educação a serviço do progresso do município de Ibiá

Desde os primórdios da formação do município de Ibiá, já havia, de certa forma, uma preocupação em proporcionar a instrução com o objetivo de elevar o povo a um novo patamar. Assim como no restante do país, acreditava-se que uma das maneiras de se alcançar o progresso era investir na educação. Nesse intuito, estabelece-se em Ibiá dona Leonia Coelho de Araujo, a convite do coronel Ananias Ferreira de Aguiar, seu amigo e compadre. Além de abastado fazendeiro e homem de muito prestígio nessa região, Ananias Ferreira de Aguiar, pai de numerosa família, encontrava dificuldades para a educação de suas filhas. Nesse sentido, dona Leonia, conhecida como dona Tatá, além de professora das filhas do fazendeiro, transformou-se na primeira professora pública do então distrito de São Pedro de Alcântara. Dona Tatá morou na vila de São Pedro de Alcântara por cerca de 43 anos, período em que o magistério esteve sob sua direção, tendo aí chegado por volta do ano de 1881, com 20 anos de idade aproximadamente, e permanecendo até sua morte, em 10 de abril de 1924.

D. Leonia aqui exerceu o magistério por longos anos, ininterruptamente. Os velhos de hoje, e alguns outros já falecidos, foram seus alunos. De vocação incoercível para a melindrosa profissão de ensinar, conhecedora perfeita dessa arte sublime, a primeira professora desta terra tinha, naqueles tempos da palmatória, em cada aluno, um amigo, um filho, podemos dizer. Alguns alunos seus que ainda existem, recordam-se com saudades de sua professora. Encanecendo no magistério e a ele dispensando com carinho e amor toda a sua energia e mocidade, D. Leonia Coelho Araujo, indiscutivelmente, prestou à nossa sociedade um dos mais relevantes serviços. (ARAÚJO, 1942, p. 12).

A crença no poder da escola de instruir e de, ao mesmo tempo, moralizar, civilizar e consolidar a ordem social estava presente nos discursos que enalteciam o progresso no distrito de São Pedro de Alcântara. Nessa ocasião, o professor Eduardo Afonso de Castro foi convidado por Franklin de Castro, presidente da Câmara Municipal de Araxá, para ser professor público nesse próspero distrito araxaense. Aceitando o convite, o professor Eduardo foi nomeado para o referido cargo em 1912.

O prof. Eduardo Afonso de Castro, o veterano do magistério público em Ibiá. Nomeado professor para o distrito de São Pedro de Alcântara, aqui chegou há trinta anos passados a fim de assumir o exercício numa cadeira masculina singular. Durante todo esse tempo, vem o prof. Eduardo de Castro prestando com grande abnegação o seu serviço à causa pública no exercício da sua melindrosa profissão. (ARAÚJO, 1942, p. 46).

Não seria, contudo, tarefa fácil para o professor Eduardo Afonso de Castro realizar o sonho de conquistar um espaço adequado onde pudesse instalar uma escola.

Morou, sucessivamente, em 3 casas, nas quais abria 2 cômodos e colocaria bancos escolares, não sem ingentes esforços de sua parte, em que destes se tenha jamais vangloriado ou tornado credor voluntário em benefício próprio. (IBIÁ, 1988).

Por conseguinte, o poder mobilizador da educação difundiu-se, a ponto de tornar-se a principal justificativa ideológica para a constituição dos sistemas públicos de ensino. Dessa maneira, foi colocada à disposição do professor Eduardo uma casa próxima à praça da cadeia pública, para formar uma escola isolada.⁴⁷ Tendo, posteriormente, como colega a professora Carlota Fragoso dos Santos.

Contudo, a depoente Maria José Cendón afirma que funcionavam duas escolas isoladas, uma perto da cadeia, a escola do professor Eduardo Afonso de Castro, e a casa onde estudou com a professora Laura Romanelli Rosa e dona Hercília Bastos.

As aulas funcionavam em duas casas adaptadas para este fim, cada uma com duas salas. Nós estudávamos em antiga loja cheia de portas, na praça, a poucos metros do atual grupo escolar, onde lecionavam dona Hercília Bastos e dona Laura Romanelli Rosa [Dona Laurita]. Portanto, era com alegria que víamos a construção do grupo subir rapidamente. A outra casa da escola era próxima à cadeia. Nesta, lecionavam o professor Eduardo Afonso de Castro e dona Carlota Fragoso dos Santos. (ENTREVISTA 2).

Todavia, mesmo em precárias condições, as escolas isoladas de Ibiá cumpriam seu papel de alfabetizar e moralizar as crianças ibiaenses. Como podemos constatar através de texto do jornal *Correio de Araxá* de 15 de junho de 1928, ao fazer menção honrosa às práticas educativas da professora Hercília Bastos.

⁴⁷ “Escola isolada é a escola de um só professor, a que se entregam 40, 50 e às vezes mais crianças. Funciona quase sempre em prédio improvisado. É de pequeno rendimento, em geral, pelas dificuldades decorrentes da matrícula de alunos de todos os graus de adiantamento, falta de direta orientação do professor, falta de fiscalização, falta de material, falta de estímulo ao docente. É a escola típicas dos núcleos de pequena densidade de população.” (LOURENÇO FILHO, 1941, p. 443).

Não têm conta os benefícios que a instrução publica de Ibiá deve a exma. sra. Professora Hercília Bastos. Apresentando todos os annos optimos resultados, tal o seu methodo de ensino e a maneira como consegue ser amiga das creanças, festejando condignamente todas as datas cívicas e não fugindo de prestar aos governos do Estado e do município as homenagens de que fazem jus, D. Hercília Bastos é uma verdadeira sacerdotisa, um elemento que honra o professorado mineiro. Ainda agora, cumprindo disposições do Regulamento, a dedicada professora vem e introduz na sua escola a Caderneta Escolar, onde mensalmente, pode se dizer, é lançada em folha a conducta do alumno, vindo dahi a união de vistas do pae e do professor, além dessa caderneta servir de documento para o alumno ao deixar a escola. A professora D. Hercília está de parabéns e com ella os paes de seus alumnos. Ouvimos dizer que as outras escolas vão adoptar a referida cadenera não só em atenção ao regulamento como prova de que também são zelosos professores e amigos dos seus alumnos, pois, alles também Ibiá é reconhecido pelos esforços e sacrificios que tem dispensado à causa de instrucção pública. (CORREIO DE ARAXÁ, 15 de junho de 1928).

Nesse contexto, dentre as obras da administração de Olyntho de Ávila⁴⁸ como presidente da Câmara e chefe do Executivo municipal de Ibiá, no período de maio de 1927 a janeiro de 1929, ocorreu a aquisição, em novembro de 1928, do terreno do Grupo Escolar de Ibiá, medindo 34,2 metros por 58,5 metros, localizado na praça São Pedro, avaliado em 6,5 contos de réis. Terreno esse doado ao Estado de Minas Gerais, como consta na certidão de registro de imóveis (FIG. 8).

Após a construção do prédio do grupo, este serviu para reunir os alunos das escolas isoladas, formando-se assim as escolas reunidas da Villa de Ibiá. Como podemos verificar no depoimento de Maria José Cendón, que lembra com saudade do dia inesquecível da mudança para o prédio do grupo escolar.

Terminada a construção do grupo, professoras e alunos não se contiveram, sem uma programação oficial, sem festas, sem bandas e sem foguetes, foi providenciada a mudança. A meninada, explodindo de alegria, transportou todo o mobiliário escolar para o prédio novo. Que maravilha! Que dia inesquecível! Que dia sem igual! Improvisada, porém cheia de surpresas, salas amplas limpinhas, cheiro de tinta fresca e farta iluminação natural. Essa mudança, para crianças que estudavam em precárias acomodações, foi como sair de uma cabana para um palácio encantado. Que segurança sentíamos nos dias de intempéries. (ENTREVISTA 2).

⁴⁸ “Ninguém mais do que o actual governo mineiro vem sentindo a necessidade da diffusão do ensino primário. Para esse fim tem creado grupos escolares em varias partes e escolas por toda parte. Ibiá está na preocupação do governo — tem prometido o seu grupo escolar. Não é sem tempo. Há muito que esta Villa recente deste beneficio, pois que suas escolas separadas não corresponderão nunca não só às despesas como às expectativas que todos devemos ter para com a instrucção. O Sr. Cel. Olyntho de Ávila, presidente da Câmara, partiu para a nossa capital a fim de tratar desse assumpto e de outros de vital interesse para o município. Quanto ao Grupo o Sr. Presidente do Estado e o Sr. Secretario do Interior já sentiram a sua falta. Prometeram preencher tão grave lacuna no ensino desta Villa, tão somente chegassem à capital. Isso não se deu ainda talvez pelos complexos problemas da administração pública. É de se esperar êxito completo na missão do Sr. Presidente da Câmara.” (CORREIO DE ARAXÁ, 15 de jul/1928).

Entretanto, não poderíamos deixar de mencionar a forma com que a ex-aluna do Grupo Escolar de Ibiá se apropria do lugar/espço da escola, que ela denomina “palácio encantado”. Lembrando que o prédio do grupo, como já elucidado, não corresponde aos palácios em termos arquitetônicos do início do século XX. Mas, para a cidade, o prédio possuía um sentido maior; além da estrutura arquitetônica, revelava para essa localidade a possibilidade de mudança, de civilidade e de progresso. Nesse sentido, as escolas reunidas da Vila de Ibiá foram instaladas, como podemos observar através da ata de instalação e posse do diretor em 20 de maio de 1931.

Aos vinte um dias do mez de Maio de mil novecentos e trinta e um nesta Villa de Ibiá Estado de Minas, no prédio onde funcionava as escolas regidas pelas professoras, Dona Hercília Bastos e Laura Romanelli Rosa, às doze horas reunidos o Inspector Escolar, Senhor Leônidas Jose Soares, e os professores, Eduardo Affonso de Castro, Dona Carlota Fragoso dos Santos, Dona Hercília Bastos, Dona Laura Romanelli Rosa, Senhores João Teixeira da Silva, Prefeito Municipal, Cônego Pedro Pesseiti [...] Installadas as escolas reunidas desta Villa de conformidade com acto do Exm. Sr. Dr. Secretário da Educação e Saúde Pública publicado no expediente da Secretaria de Saúde Pública e Educação conforme se lê no Minas Gerais, órgão official dos poderes do Estado (anno XL n. 112 ao 13 de maio corrente). Tomou posse o Sr. Eduardo Affonso de Castro como diretor. (PATROCÍNIO, 1931).

Assim, representando a força e o interesse do estado na formação do povo ibiaense, o Grupo Escolar de Ibiá é criado, de acordo com o decreto de número 10.254, de 22 de fevereiro de 1932, como podemos observar a seguir.

O Presidente do Estado de Minas Gerais resolve crear Grupos Escolares em Coromandel, Ibiá, Ibirací, Itajubá (2º grupo) e Tiros, atendendo ao fato de terem sido construídos prédios especialmente destinados ao seu funcionamento e tendo em vista o índice de estatística da população escolar das localidades acima. Palácio da Presidência, em Belo Horizonte, 22 de fevereiro de 1932. (MINAS GERAIS, 1932a).

Dessa forma, mediante decreto-lei de criação do Grupo Escolar de Ibiá, o inspetor-geral da Instrução, membro da seção administrativa do Conselho Superior da Instrução do Ensino Primário, de acordo com o decreto 10.362 de 31 de maio de 1932, pede providências para a instalação do Grupo Escolar de Ibiá. Como podemos verificar na Figura 9, que reproduz pedido enviado ao inspetor escolar de Ibiá em 21 de junho de 1932.

Dessa maneira, o Grupo Escolar de Ibiá foi instalado em 1º de julho de 1932, “[...] debaixo de grande entusiasmo e festas vibrantes. A sua instalação deu-se às 18 horas desse

dia, em sessão solene presidida pelo inspetor escolar municipal Cleobulo Furtado de Souza” (ARAÚJO, 1942, p. 37), como podemos constatar na ata de instalação do Grupo Escolar de Ibiá (1932a).

Ao primeiro dia do mês de julho de mil novecentos e trinta e dois (1932), nesta Villa de Ibiá termo e comarca de Araxá Estado de Minas Gerais, no salão nobre do Grupo Escolar local, presentes os Snrs: Cleobúlo Furtado de Sousa, inspetor escolar municipal, Dona Maria Costa Noronha, diretora do referido Grupo; Eduardo Affonso de Castro professor efetivo das Escolas Reunidas desta Vila, ora transformadas em grupo; Dona Hercília Bastos e Laura Romaneli Rosa, professoras interinas das mesmas escolas; Dona Durvaleta Ferreira de Mello, professora substituta; Donas Geralda Teixeira da Silva, Floripes Mendes e Isaura Ferreira de Castro, professoras contratadas; José Lourenço Vieira porteiro do estabelecimento; João Ferreira de Noronha, prefeito municipal; João Antonio de Araujo Silva, juiz de paz em exercício; Pe. Jacintho Fagundes, vigário da Freguesia; Sylvio Braga de Araujo, diretor do externato “São Vicente de Paulo”; funcionários públicos municipais, estaduais e pessoas de representação política e social deste e de outros municípios. Foi solenemente instalado o Grupo Escolar de Ibiá, de acordo com o que determinará o Sr. Inspetor Escolar. Foi orador oficial o professor Sylvio Braga de Araujo, que produziu um magnífico discurso alusivo ao ato. Oraram também com entusiasmo patriotismo e propriedade o Sr. Luis Gottelub e a professora Laura Romaneli Rosa. Ouviram-se vários discursos e recitações pelos alunos do estabelecimento. Foram entusiasticamente citados os nomes do ex-presidente Antonio Carlos, Olegário Maciel, do Dr. Noraldino Lima, ilustre secretário da educação e Saúde Pública de Minas, do Dr. Carlos Campos ilustre Inspetor Geral da Instrução e os nomes dos beneméritos desta terra. A solenidade foi abrilhantada pela Banda Municipal, que executou várias e bonitas peças do seu vasto repertório. Do que, para constar lavrou-se esta que vai devidamente assinada. Eu, Eduardo Affonso de Castro, professor do estabelecimento, servindo de secretario a escrevi.

Entretanto, no início dos anos de 1930, as estatísticas apontam retração do ensino em Minas Gerais: há uma queda considerável no número de escolas criadas e, conseqüentemente, de matrículas.

No período de 1931 a 1945, além de fechar inúmeras escolas, o governo cria apenas 712 novas unidades de ensino primário em todo o estado. E a matrícula neste nível de ensino primário em todo o estado após um período em que se reduz praticamente à metade, cresce apenas 11,1%, passando de 258.766 alunos em 1938 para 287.432 em 1942. (PEIXOTO, 2003, p. 421-2).

Todavia, nesse sentido o Grupo Escolar de Ibiá é uma exceção. Criado e instalado em 1932, proporciona à cidade oportunidade de instrução ao maior número de criança.



FIGURA 9 – Documento anexado no livro de termos de posse do Grupo Escolar de Ibiá.
Fonte: GRUPO ESCOLAR DE IBIÁ, 1932c.

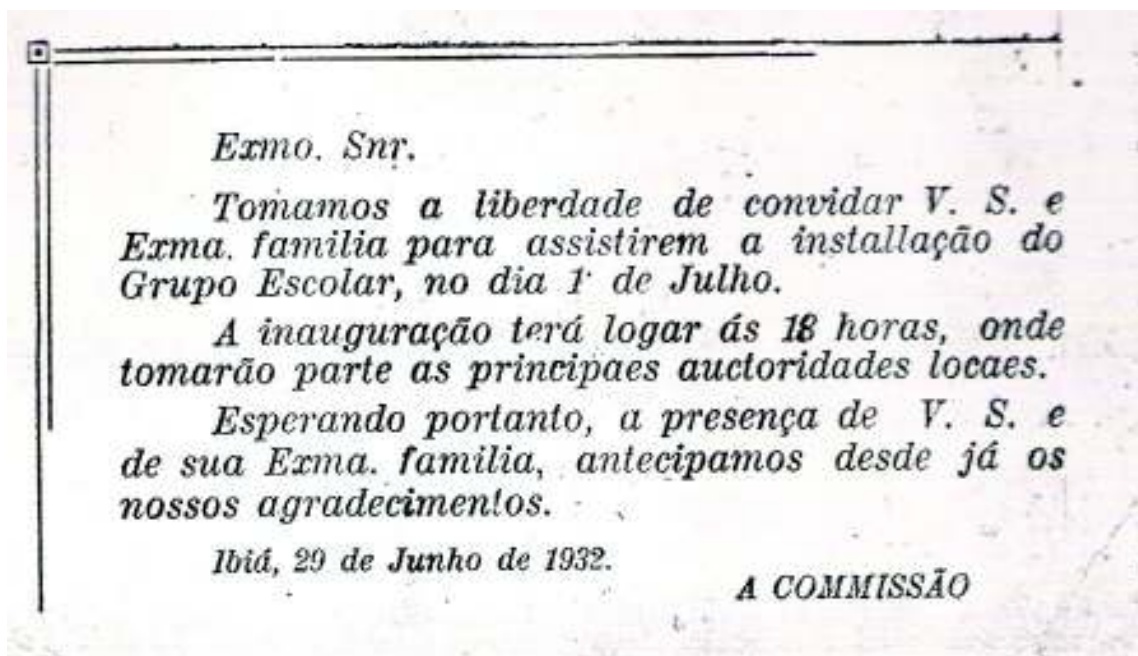


FIGURA 10 – Convite para instalação do grupo escolar
Fonte: GRUPO ESCOLAR DE IBIÁ, 1932b.

Nesse contexto, a instalação do Grupo Escolar de Ibiá faz parte dos melhoramentos urbanos e reflete o desejo de superação política, além de simbolizar a civilidade e o progresso. Sendo este, num primeiro momento, festejado e aclamado como solução para boa parte dos problemas que envolviam a sociedade ibiaense nesse período.

3.3 Grupo Escolar de Ibiá no contexto histórico nacional, regional e local

O recém-emancipado município de Ibiá, como qualquer outra pequena concentração populacional até a primeira metade do século XX, estava voltado para a zona rural. De acordo como o Censo de 1950, do total da população, 13.717 habitantes, 5.060 viviam no espaço urbano e 8.657 ainda viviam no espaço rural. Assim, não se pode negar que a qualidade de vida da cidade refletia os valores estáveis e conservadores da sociedade agrária.

Contudo, os processos de urbanização, industrialização e educação pública haviam se disseminado no início do século XX, e as transformações no cenário mundial se refletiam no Brasil e em seus estados. Embora algumas mudanças se expressassem de forma experimental e imperfeita, em diferentes níveis, as regiões do país estavam suscetíveis às mudanças. A sociedade avançava para a consolidação da ordem burguesa no período da era Vargas. O governo assume o controle do desenvolvimento no âmbito econômico e sociocultural, criando condições mais estáveis para que a acumulação do capital se efetivasse de forma permanente e efetiva. Para isso, era indispensável disciplinar a força de trabalho e divulgar uma concepção de mundo voltada ao sistema de produção. Dessa forma, a educação tornou-se estratégia poderosa para formação do povo brasileiro ordeiro e trabalhador.

De fato, a urbanização e a industrialização são os principais fatores de disseminação do processo de escolarização da população em nível nacional e regional. Porém, até 1937, Minas ainda não havia rompido com o passado agrário. “A elite econômica se organizava em base agrícola, pecuarista e comercial, dominando a economia mineira até a Segunda Guerra mundial.” (WIRTH, 1982, p. 124).

Nessa conjuntura, para compreender o papel da educação, é necessário inicialmente compreendê-la como parte integrante da própria sociedade. Assim, antes de ser uma exigência escolar, a escolarização é uma exigência de caráter sociocultural. Sendo necessário ir para além da cultura propriamente escolar para inserir a escola na cultura e na sociedade de que é parte (ARAÚJO, 2008). Dessa forma, com base nos dados da tabela abaixo, podemos concluir que estamos tratando de uma sociedade em que a maioria da população permanece no espaço rural.

TABELA 1
Taxa de alfabetização — 1900–50

TAXA DE ALFABETIZAÇÃO 1900/1950 INDICADORES	1900	1920	1940	1950
População total	17.438.434	30.635.605	41.236.315	51.944.397
Densidade demográfica	2,06	3,62	4,88	6,14
Renda per capita em dólares	55	90	180	—
% população urbana	10	16	31	36
% de analfabetos (15 anos e mais)	65,3	69,9	56,2	50,0

Fonte: LOURENÇO FILHO, 1962, p. 250–72.

Todavia, o processo de urbanização e o crescimento demográfico influenciaram de forma direta a diminuição da taxa de analfabetismo em todo o país. Mas é importante lembrar que, à medida que aumenta a demanda de alunos nos centros urbanos, mais investimentos serão necessários. Nesse sentido, o Estado prega a urgência do ensino, mas não consegue suprir a demanda da população analfabeta, como podemos constatar na Tabela 1.

Nessas circunstâncias, a educação é concebida como a forma eficaz de proporcionar o desenvolvimento do projeto urbano-industrial do país. Sendo que o projeto educacional desenvolvido entre as décadas de 1930 e 1940 se sustenta no pressuposto de uma educação mais prática, de forma a suprir as necessidades dessa nova nação. Dando ênfase ao ensino técnico com objetivo de propiciar o projeto de desenvolvimento urbano-industrial do país, o ensino é considerado uma estratégia importante de um programa amplo destinado a solucionar a questão social e sedimentar o poder político e a nova ordem vigente (como analisado no capítulo 1). Nesse sentido, a educação cumpre um papel homogeneizador, seja atuando como verdadeiro cimento na construção da ordem social, seja redistribuindo os indivíduos na sociedade.

Nesse contexto, os grupos escolares foram os estabelecimentos de ensino mais representativos dessa conformação da escola como lugar de formação do cidadão brasileiro, para que fosse capaz de se adaptar às novas exigências de um novo tempo. Nesse intuito, o Grupo Escolar de Ibiá emerge com o objetivo de fazer parte do empreendimento educacional, de integrar o cidadão ibiaense ao projeto de harmonização da vida social urbana que emerge.

A afirmação da nova forma escolar, representada através dos grupos escolares, materializa-se e adquire legitimidade tendo por base uma maior definição do lugar específico e legítimo da educação escolar, uma maior definição e controle sobre os tempos escolares, o fortalecimento das divisões e a busca de homogeneização dos sujeitos no interior da unidade e do sistema escolar. (FARIA FILHO, 2000, p. 77–8).



FIGURA 11 – Fotografia da praça São Pedro (1945)
Fonte: ISTO É IBIÁ, 1964, capa.

Para tanto, o Grupo Escolar de Ibiá se localizava privilegiadamente no centro do núcleo urbano: a praça São Pedro (FIG. 11), ocupando, na trama urbana, um lugar de destaque, denotando o grau de importância desse estabelecimento de ensino. Como podemos observar na fotografia retirada da revista *Isto é Ibiá* de 1964, a seta branca indica o prédio do grupo, ocupando quase todo o quarteirão. O Grupo Escolar de Ibiá contribuía como elemento de convergência, reunindo crianças de todos os cantos da cidade, inclusive algumas da zona rural. Também o tráfego de crianças em direção ao grupo representava a apropriação do espaço urbano,⁴⁹ um itinerário de reconhecimento da cidade pelas crianças que coabitavam em ruas, praças, calçadas, sendo representantes de diferentes grupos sociais.

Na rua, teatro espontâneo, torno-me espetáculo e espectador, às vezes ator. Nela efetua-se o movimento, a mistura, sem os quais não há vida urbana, mas separação, segregação estipulada e imobilizada. [...] nela joga-se, nela aprende-se. A rua é a desordem? Certamente. Todos os elementos da vida urbana, noutra parte congelados numa ordem imóvel e redundante, liberam-se e afluem às ruas e por elas em direção ao centro; aí se encontram, arrancados de seus lugares fixos. Essa desordem vive. Informa. Surpreende. (LEFEBVRE, 1999, p. 27)

⁴⁹ “A realidade urbana modifica as relações de produção, sem aliás, ser suficiente para transformá-las. Ela torna-se força produtiva, como a ciência. O espaço e a política do espaço exprimem as relações sociais, mas reagem sobre elas. Bem entendido, se há uma realidade urbana que se afirma e se confirma como dominante isso só se dá através da problemática urbana.” (LEFEBVRE, 1999, p. 24).

Assim, o Grupo Escolar de Ibiá proporciona o encontro dos diferentes grupos sociais, tanto no interno da escola quanto em seu entorno. De maneira que o Estado, impossibilitado de extinguir as lutas entre os diferentes grupos, transforma a escola numa instituição que controla os saberes e influencia de forma direta as relações sociais, evitando os conflitos, criando a imagem de uma sociedade homogeneizada, em que os interesses divergentes dos diferentes grupos ficassem diluídos no interesse do povo ou da nação.

A criação dos Grupos escolares era defendida não apenas para organizar o ensino, mas, principalmente, como uma forma de reinventar a escola, objetivando tornar mais efetiva a sua contribuição aos projetos de homogeneização cultural e política da sociedade (e dos sujeitos sociais), pretendidos pelas elites mineiras. Reinventar a escola significava, dentre outras coisas, organizar o ensino, suas metodologias e conteúdos; formar, controlar e fiscalizar a professora; adequar espaços e tempos ao ensino; repensar a relação com as crianças, famílias e com a própria cidade. (FARIA FILHO, 2000, p. 31).

Nesse sentido, uma das estratégias de controle em relação às práticas escolares mais utilizadas pelo estado mineiro, em sintonia com interesses nacionais, é a criação dos programas e regulamentos de ensino. Sendo esses propagados como forma de garantir, além da transmissão de conhecimentos básicos comum a todos sem distinção, a formação de uma moral compatível com os propósitos da nação (como já analisado no capítulo 2).

Todavia, os movimentos político-econômicos e sociais que impulsionam as mudanças educacionais de uma determinada época precisam ser captados mediante análise das práticas e representações construídas no espaço da escola, e é esse o nosso desafio ao trazer o Grupo Escolar de Ibiá à luz do contexto histórico das décadas de 1930 e 1940.

É inegável que as singularidades institucionais escolares se manifestem ou tenham se manifestado historicamente, mas elas não são fragmentos ou compartimentos em relação ao estadual ou ao nacional, bem como, extremadamente, cada uma delas não é expressão ou cópia de uma totalidade nacional que se explicitou ou se reproduziu singularmente. (ARAÚJO, 2008, p. 3).

Assim, podemos constatar que nem sempre o que era prescrito na legislação era vivenciado nos grupos escolares, a começar da oferta de vagas, que na maioria das vezes não supria a demanda. Lembrando que, até meados dos anos de 1940, o ensino primário e os cursos de formação de professores não estavam contidos nas leis nacionais. Dessa maneira, em Minas Gerais, a Reforma Francisco Campos, incluindo o Regulamento do Ensino Primário (decreto 7.970-A, de 15/10/1927) e o Programa do Ensino Primário

(decreto 8.094, de 22/12/1927), norteará as normas propostas para esse nível de ensino, ocorrendo poucas modificações no decorrer da década de 1930 e início da 1940, como vimos no capítulo 2. Nessas circunstâncias, o Grupo Escolar de Ibiá encontra-se sobre a égide da Reforma Francisco Campos, de 1927, e os decretos-leis promulgados a partir dela. Mas nem tudo que determinava a lei se materializava no cotidiano da escola. Assim, o regulamento previa na parte V, do aparelhamento escolar, capítulo II, do mobiliário e material escolar:⁵⁰

Art.159. A Secretaria do Interior fornecera aos estabelecimentos de ensino primário o seguinte material: a) carteiras em número correspondente à capacidade de suas salas; b) mesa com gaveta, três cadeiras, um quadro-negro, medindo, no mínimo, 2 metros por 1 e uma campainha para cada sala; c) um relógio de parede; d) talhas com filtros, armários, limpa-pés, caixas de giz, de acordo com as necessidades de cada estabelecimento; e) cabides numerados para os alunos; f) uma sineta para os avisos gerais; g) utensílios de limpeza e de hygiene; h) mappas do Brasil, de Minas Geraes e do município onde estiver localizada a escola; i) os livros de escripturação escolar; j) uma Bandeira Nacional; k) uma collecção de pesos e medidas e das principaes figuras geométricas; l) compasso de madeira par giz, régua, tranferidor e esquadro; m) série de quadros intuitivos para o ensino da língua materna, das sciências naturaes e de hygiene; n) uma collecção de retratos dos grandes vultos históricos brasileiros; o) esponja para limpar quadro-negro. (MINAS GERAIS, 1928, p. 1.190).

Entretanto, no inventário do material do Grupo Escolar de Ibiá de 16 de junho de 1932, realizado conforme previa o art. 170 do regulamento de 1927,⁵¹ podemos verificar a carência em relação ao material disponível. De acordo com o inventário, constava um total de 75 carteiras, sendo que, se comparado com o número de alunos matriculados antes mesmos da instalação do grupo escolar, como se observa no termo de visita assinado pela assistente técnica regional em 17 de março de 1932, consta um total de 288 alunos matriculados. De forma que a própria inspetora chega à conclusão de que seria difícil promover um ensino compatível com as propostas do regulamento sobre a orientação dos novos métodos nas circunstâncias em que se encontra esse estabelecimento de ensino.

⁵⁰ Entre os materiais escolares considerados indispensáveis pelo regulamento, podemos observar uma forte tendência ao método intuitivo. Todavia, a partir dos anos de 1930, ocorre uma propagação do método ativo.

⁵¹ Decreto 7.970-A, de 15 de outubro de 1927. “Art. 170. O director ou o professor deverá fazer, no registro a este fim destinado, um inventário completo do mobiliário e material escolar descrevendo o estado de conservação dos mesmos e do prédio. Parágrafo único. Deste inventário deverá ser enviada cópia, visada pelo inspector escolar, à Inspectoria Geral da Instrução Pública.” (MINAS GERAIS, 1928, p. 1.193-4).

Em vista da dificuldade que o elevado número de alunos traz à organização das Escolas e ao seu regular funcionamento, procurei, sem me afastar do Regulamento, dar uma orientação mais prática e aproveitável sobre os novos métodos de ensino, possíveis de serem aplicados num meio tão pouco propício ao desenvolvimento das novas idéias de Educação, não só pela desconfiança dos pais e constante vigilância com que procuram controlar a atuação dos professores nas suas classes, como também pela falta de material, o mais indispensável, numa casa de educação. É desanimador ver-se como as crianças ali se acham acumuladas, desconfortavelmente assentadas, três ou quatro em cada carteira e dificilmente pode-se conceber que elas possam ali permanecer sem cansaço e sem anarquia. Só mesmo muita dedicação, paciência e boa vontade do professor para se conseguir que a classe aproveite alguma coisa. [...] Infelizmente, pouca esperança posso depositar na eficiência da minha orientação, pois o número excessivo de crianças que se comprimem nas diversas classes, a falta de material didático e de mobiliário, tornam impossível ou difícil a aplicação de um sistema novo de ensino. (GRUPO ESCOLAR DE IBIÁ, 1932a, p. 2).

Dessa forma, as normas que advêm do Estado, sendo este na maioria das vezes indiferente à realidade da escola, são recebidas por aqueles que atuam no cotidiano escolar, mas são, sobretudo, reinterpretadas, apropriadas taticamente pelos seus atores. Assim, a legislação do ensino primário imposta pelo Estado foi reapropriada pelos profissionais da educação do Grupo Escolar de Ibiá em razão das circunstâncias que os envolviam. Exigindo, assim, a organização de tempos e espaços adequados às necessidades dos sujeitos que constituíam a dinâmica do processo de ensino e aprendizagem desse estabelecimento de ensino.

Se é verdade que por toda a parte se estende e se precisa a rede da “vigilância”, mais urgente ainda é descobrir como é que uma sociedade inteira não se reduz a ela: que procedimentos populares (também “minúsculos” e cotidianos) jogam com os mecanismos da disciplina e não se conformam com ela a não ser para alterá-los; enfim, que “maneiras de fazer” formam a contrapartida, do lado dos consumidores (ou “dominados?”), dos processos mudos que organizam a ordenação sócio-política. (CERTEAU, 1996, p. 41).

Nessa perspectiva, pretendemos desenvolver a análise do Grupo Escolar de Ibiá indo ao encontro dos vários sujeitos que compuseram a trajetória de criação, instalação e desenvolvimento das práticas educativas dessa instituição de ensino entre as décadas de 1930 e 1940. Nesse intuito, continuaremos descrevendo o processo de organização e consolidação do Grupo Escolar de Ibiá com base no cenário político, socioeconômico e cultural que envolve essa instituição de ensino no período em apreço.

3.3.1 Organização e consolidação do Grupo Escolar de Ibiá

Como vimos até aqui, a ferrovia trouxe oxigenação para o desenvolvimento do município de Ibiá. Mas, como pudemos constatar, a maioria da população ainda vivia no espaço⁵² rural. E se os grupos escolares eram caracterizados como referência urbana, o pequeno município de Ibiá, até 1946, só possuía um grupo escolar, assumindo este um papel importante de superação em relação à organização escolar existente até então. Servindo de modelo de conformação de um novo mundo urbano, civilizado e moderno, o Grupo Escolar de Ibiá se apresenta à cena urbana do município como modelo a ser imitado.

Entretanto, além do Grupo Escolar de Ibiá, não podemos deixar de fazer menção a participação das escolas isoladas na formação da sociedade ibiaense, sendo estas, no período em apreço, num total de 15, comportando 750 alunos.⁵³ Assim, mesmo que de forma precária, as escolas isoladas fazem parte do processo de escolarização do município de Ibiá, apesar das críticas feitas a essa forma de ensino primário. No contexto urbano-industrial pelo qual passava o Brasil, o desejo de superação dessa forma de ensino é evidente em todo o país e, particularmente, em Minas Gerais, como aponta o pesquisador mineiro Luciano Mendes Faria Filho (2000, p. 45):

Ora, as escolas isoladas eram um texto que, quando lido pelos agentes e profissionais da educação e boa parte da população, evocavam uma realidade muito distante daquela projetada pelos “textos” urbanísticos. Por isso, não significavam um rascunho a ser aperfeiçoado, mas, sim, algo a ser substituído, apagado da cena da cidade e, ao mesmo tempo, algo produzido na memória como passado que fora (ou deveria ser extirpado) para dar lugar ao novo.

Contudo, é preciso compreender, no contexto de propagação dos grupos escolares, o que era tido como moderno e como era possível materializar esse mundo moderno nesse período. Moderno eram o urbano, a máquina, o novo e o que poderia ser cientificamente comprovado. Assim, como causa do esforço de modernização educacional, temos os incipientes processos de urbanização e industrialização da sociedade, bem como o desenvolvimento das ciências, sobretudo a psicologia. Dessa maneira, a escola deveria passar por um processo de reformas que a reconfigurassem segundo os novos e modernos preceitos da pedagogia. Nesse contexto, a escola seria marcada por adaptações a novos métodos,

⁵² “O Espaço é o efeito produzido pelas operações que o orientam, o circunstanciam, o temporalizam e o levam a funcionar em unidade polivalente de programas conflituais ou de proximidades contratuais. O espaço estaria para o lugar como a palavra quando falada, isto é, quando é percebida na ambigüidade de uma efetuação.” (CERTEAU, 1996, p. 202).

⁵³ Dados retirados do volume 1 do *Álbum dos municípios do estado de Minas Gerais*, de 1941.

horários, currículo, ritos cívicos e outras mudanças que se estabelecem no diálogo entre essas instituições e as cidades e pelos limites e pelas dificuldades encontrados durante o percurso de consolidação da escola primária pública nos diferentes municípios do país.

Nessa perspectiva, o Grupo Escolar de Ibiá é criado e instalado como forma de atender às expectativas de grande parte da sociedade ibiaense, sequiosa por esse mundo novo que surge. Isso porque:

[...] foi na década de [19]30 que se formularam as principais interpretações do Brasil moderno, configurando uma compreensão mais exata do país. Muito do que se pensou antes se polariza e se decanta nessa época. E muito do que se pensou depois arranca das interpretações formuladas a partir de então. (IANNI, 2004, p. 29).

Dessa maneira, como forma de organização e consolidação das novas práticas educativas que configuram o processo de escolarização nesse período, verifica-se uma série de medidas administrativas do ensino visando imprimir-lhe feição compatível com os padrões de ciência e técnica vigentes na sociedade de então. Contudo, como já constatado anteriormente, essas mudanças têm como objetivo ampliar a presença do Estado na escola como forma de garantir uma abordagem científica no tratamento das questões educacionais. Assim, as práticas educacionais conduzem a um processo de modernização marcado pela necessidade de se prever e controlar todos os aspectos relacionados à dinâmica do trabalho escolar mediante uma comissão técnica. Com a participação direta nos estabelecimentos de ensino dos inspetores regionais, como podemos constatar no livro de termos visita do Grupo Escolar de Ibiá⁵⁴ dos inspetores municipais e dos diretores escolares, todos representantes dos interesses do Estado. No termo de abertura do livro, consta que esse grupo estava sob a supervisão da sétima circunscrição literária,⁵⁵ sendo essas unidades mais um órgão criado em todo o Estado com a finalidade de administrar os serviços do ensino. Mas, além desse órgão de inspeção, o Grupo Escolar de Ibiá contava com a direção interna, tendo como primeira diretora dona Maria da Costa Noronha, esposa do prefeito, nomeada pelo governador do

⁵⁴ O livro de termos de visitas era onde os inspetores registravam suas orientações aos professores e ao diretor para melhor desempenho da escola. Assim, a visita realizada ficava registrada nesse livro na escola visitada e uma cópia era enviada para a diretoria de instrução da Secretaria do Interior.

⁵⁵ O decreto-lei 38, de 3 de janeiro de 1938, cria a Inspeção de Assistência Técnica do Ensino. “Considerando ter sido deliberada pelo governo a delimitação do Estado em circunscrições, para que, na sede de cada uma delas, se centralizem e associem — dando-lhes maior eficiência — serviços a cargo de diversos departamentos do Estado; considerando que a nova organização de circunscrições consultará especialmente os interesses da Assistência Técnica do Ensino. Art. 3º. Esta inspeção compor-se-á de 27 inspetores técnicos regionais do ensino e será chefiada pelo auxiliar técnico do Secretário da educação. 21ª Circunscrição. Sede: Patos. Municípios: Patos, Paracatu, Patrocínio, São Gotardo, Tiros, João Pinheiro, Monte Carmelo, Coromandel, Rio Paranaíba, Ibiá e Carmo do Paranaíba.” (MINAS GERAIS, 1939, p. 5–8).

estado, Olegário Dias Maciel. Serviu como diretora por dois anos, ocupando cargo de confiança do governo. Todavia, pela atuação direta no fazer pedagógico ordinário, possuía importante papel na produção do Grupo Escolar de Ibiá, que se encontrava sob sua responsabilidade, pela tarefa administrativa a que lhe cabia.

Assim, dentro do período em apreço, conforme o livro de termos de posse,⁵⁶ ocuparam a direção do Grupo Escolar de Ibiá, sucessivamente, professor Eduardo Affonso de Castro, como diretor substituto, e dona Celina Valladares Portela, como diretora substituta. Dona Celina esteve à frente do Grupo Escolar de Ibiá de 18 de julho de 1935 a 12 de fevereiro de 1938, quando pediu exoneração do cargo ao governador do Estado, transferindo-se o mesmo para a professora efetiva Iracema Aguiar. Entretanto, em 25 de abril de 1938, tomou posse o senhor Gilton Xavier de Alcântara, diretor transferido para esse grupo. Mas, em 1941, o senhor Gilton é removido para o Grupo Escolar de Tiros. Assim, em 29 de setembro de 1941, novamente assume a direção Iracema Aguiar, como diretora substituta. Em 13 de setembro de 1943, assume a direção do Grupo Escolar de Ibiá a senhora Olga Rocha Reis, diretora nomeada que permaneceu à frente do grupo até 1948.

Desde a criação dos grupos, o diretor foi visto como o responsável pela implementação do tipo de organização e método de ensino das escolas-modelo do Estado. Cabia a ele fiscalizar todas as classes durante o funcionamento das aulas, elaborar horários, representar a escola, propor ao governo criação e supressão de lugares de adjuntos no grupo e nomeação e dispensa de professores, indicar a nomeação de porteiros, contratar e despedir porteiro e servente, proceder à matrícula, classificação e eliminação de alunos, submetê-los a exames mensais e finais, responder por toda a escrituração da escola, organizar folha de pagamento e diário de ponto, apresentar relatórios anuais, além de fazer cumprir as disposições legais sobre o recenseamento escolar e impor ao pessoal as penas em que incorressem. (SOUZA, 1998, p. 81).

Dessa forma, de acordo com o exposto acima, podemos perceber a importância do papel desempenhado pelo diretor e a influência que exercia sobre o desenrolar das práticas cotidianas do grupo escolar. Dessa maneira, até certo modo, os diretores cooperaram com a manutenção da ordem vigente, na medida em que catalisam suas energias para o cumprimento do regulamento de ensino. Entretanto, dependendo das circunstâncias que lhes eram impostas, burlavam as normas como forma de adequação à realidade que circunscrevia a prática pedagógica da escola.

⁵⁶ No livro de termos de posse datado de 25/1/1931 a 15/3/1951, consta a passagem dos profissionais da educação que serviram ao Grupo Escolar de Ibiá nesse período, incluindo diretores, professores, porteiros e faxineiras. Esse livro encontra-se sob os cuidados da 29ª Superintendência de Ensino de Patrocínio (MG).

As práticas cotidianas escolares podem ser entendidas nas várias redes de negociação das experiências vivenciadas internamente na escola. Por isso, pode ser dito que o que se pratica na escola diz respeito à materialização dos diversos projetos impostos pelo poder estatal e pelas manifestações sociais originadas de diferentes contextos e momentos históricos que incluem a heterogeneidade dos elementos culturais dos atores e dos grupos sociais implicados na vida escolar diária. Muitos eram os atores e, por conseguinte, diversos, diferentes e dinâmicos também eram os papéis e espaços que cada um desenvolvia e ocupava na vida cotidiana da escola. Uns estiveram ocupando o espaço da sala de aula, outros o da Secretaria, outros o da Diretoria, outros o da cozinha e da copa, outros o do pátio e, ainda, outros lugares, como o da biblioteca, etc. Cada um se organizando e organizando os saberes, os espaços e os tempos, contribuindo, assim, para o acontecer da escola. (GONÇALVES, 2006, p. 103).

Assim, entre as táticas dos diferentes sujeitos que materializa o fazer pedagógico no cotidiano da escola, o Estado utiliza outra estratégia de controle, o livro de termos de visita, de onde estamos extraindo boa parte das informações referentes ao Grupo Escolar de Ibiá, que servia ao propósito de averiguação do estado de funcionamento do grupo e a regularidade de suas funções educativas. Sendo essa tarefa designada ao inspetor regional, o qual, ao visitar a escola, deveria registrar no livro de termos de visita um relatório minucioso da escola visitada e enviar uma cópia para a diretoria de instrução da Secretaria do Interior. Como consta na parte III do Regulamento do Ensino Primário de 1927.⁵⁷

Da inspecção e Assistência Technica do Ensino. Capítulo I

Art.75. Nas visitas ás escolas publicas e particulares os assistentes technicos attenderão aos seguintes pontos, de que devem fazer referencia pormenorizada em suas informações: a) localização e área do edificio escolar; b) estatística e classificação do pessoal docente; c) estatística e classificação dos alumnos; d) estatística e classificação do mobiliário e material escolar. (MINAS GERAIS, 1928).

Todavia, como se pode verificar no livro de termos de visitas do Grupo Escolar de Ibiá, os inspetores regionais não seguiram todas as recomendações propostas pelo o art. 75, pois não constam todas as informações exigidas pelo regulamento. Assim, constatamos também que os relatórios dos inspetores tinham como principal objetivo fornecer à Secretaria da Educação os elementos necessários a um balanço minucioso da situação do ensino, não havendo, entretanto, espaço para críticas e sugestões. Pois o objetivo principal era apenas

⁵⁷ E mesmo realizadas algumas pequenas modificações nos regulamentos baixados com os decretos 7.970-A, de 15 de outubro de 1927, e 9.450, de 18 de fevereiro de 1930, e também aprovadas as modificações feitas pelo decreto 10.362, de 31 de maio de 1932, em todos esses decretos-leis permanece a essência do controle advindo dos assistentes técnicos do ensino no estado.

tomar conhecimento da situação do ensino naquela localidade, de forma a manter o controle do sistema educacional público primário em todo o estado mineiro.

A Inspetoria-Geral de Instrução, incumbida até 1934 da administração do ensino, é substituída, após a instalação da Secretaria de Educação, pela Seção Técnica composta pela Inspetoria de Higiene e Assistência Médica e Dentária, pela Inspetoria de Educação Física e pelo Corpo Técnico. [...] Em 1938, a Seção Técnica cede lugar ao Departamento de Educação, que conta com a inspetoria de Assistência Técnica, com 27 circunscrições, localizadas em diferentes pontos do Estado. Refletindo a preocupação cada vez maior de prever e controlar todos os aspectos relacionados à dinâmica do trabalho escolar, as modificações introduzidas na administração do ensino acentuam o hiato entre a concepção e a execução, acelerando o processo de burocratização do sistema escolar mineiro. (PEIXOTO, 2003, p. 422).

Nessa perspectiva, os relatórios produzidos pelos inspetores técnicos sobre o ensino primário ajudam a explicitar a trama em que esteve envolvida a escolarização em Minas Gerais. Os relatórios representam as aspirações daqueles que detinham o poder de reformar e/ou de controlar a produção da escola pública brasileira. Nesse propósito, os relatos dos inspetores regionais do Grupo Escolar de Ibiá ressaltam sua contribuição para modificar as condições de ensino e aprendizagem dessa escola, assim como os resultados conseguidos no intuito de atender às exigências do regulamento de ensino. Como se pode observar abaixo no termo de visita do assistente técnico regional em 21 de outubro de 1932.

Através dos cadernos de preparo de lição, das aulas assistidas e dos tests aplicados em todas as classes, verifiquei, com prazer, que os senhores professores procuraram seguir as orientações que tive a oportunidade de lhes dar por ocasião de minha 1ª visita. O aproveitamento dos alunos em geral é satisfatório. Presidindo a uma reunião de quinta-feira, procurei firmar ainda mais as noções que lhes deixei da 1ª vez sobre os novos métodos e sua aplicação. Foram debatidos os seguintes pontos: 1) Classificação dos atuais e novos alunos, no próximo ano. 2) Organização das classes em grupo, a partir do 2º ano. 3) Preparo de lições. Correlação da matéria. 4) Processos para corrigir e melhorar a leitura. 5) Ligeira orientação sobre o ensino da Arithmetica. 6) Ensino das Ciências, História e Geografia. 7) Club de leitura. 8) Disciplina em geral. O interesse revelado pelos senhores professores, leva-me a esperar, que o Grupo de Ibiá, muito em breve, será contado entre os centros mais ativos de educação, onde os métodos modernos serão experimentados com dedicação e boa vontade. (MINAS GERAIS, 1932c, p. 4).

Dessa forma, o inspetor regional assumia o papel de ser o elemento orientador e guia dos professores e diretores, tendo como responsabilidade, dentre outras, despertar e estimular as energias do corpo docente. Mas, além dos assistentes técnicos regionais, havia os inspetores municipais, que também eram agentes da confiança do governo. No período em

apreço, dois ilustres ibiaenses ocuparam o cargo de inspetor municipal em Ibiá: Silvio Braga de Araujo⁵⁸ e seu sucessor, Miguel Teixeira da Silva.⁵⁹

Com base em tais inspetorias, o Grupo Escolar de Ibiá, em 1932, tinha um só turno, com sete classes — três regidas por professoras interinas; quatro, por estagiárias contratadas pela diretora. Ao analisarmos os documentos dessa escola, observamos grande atuação de estagiárias até 1940, pois não havia escola Normal para formação de professores no município até 1937. Todavia, em 1937 é instalada a Escola Normal São José, e em 1940 essa instituição diploma sua primeira turma, indo ao encontro dos interesses do Grupo Escolar de Ibiá, que carecia de professoras formadas. Assim, podemos constatar, através dos depoimentos de duas ex-alunas do Grupo Escolar de Ibiá, dona Maria José Cendón, aluna no período de 1932 a 1934, e Nair Rocha Santana, aluna no período de 1937 a 1938, que o grupo até 1940 dependia de professoras designadas vindas de diferentes municípios mineiros.

As professoras não eram daqui, e a maioria não era formada. Mas eram muito instruídas e muito capacitadas. No tempo em que estudei, a forma de escrever era diferente, tinha dois eles [duas letras “L”] nas palavras e tanta coisa esquisita. (ENTREVISTA 2).

Dona Anáide Teixeira de Faria era de Bom Sucesso. Aqui tinha pouco recurso de professoras. Então ia pegando as professoras que formavam. E a escola de Bom Sucesso era muito famosa na formação de normalistas. Vieram de lá duas, dona Aneli e dona Anáide. Eu estudei com dona Anáide, no terceiro e quarto ano. (ENTREVISTA 7).

Sob responsabilidade dessas educadoras de instruir e formar física e moralmente as crianças de Ibiá, estavam matriculados 351 alunos com média baixa de comparecimentos: 167 alunos — como descrito pelo inspetor regional em relato de 21 de outubro de 1932. No termo de visita de 5 de agosto a 1º de setembro de 1933, constam 311 alunos matriculados em agosto, 319 em setembro — com média dos comparecimentos diários de 213 alunos. Em 31 de janeiro de 1934, segundo o disposto no art. 46 do Regulamento do Ensino Primário,⁶⁰ encerraram-se as matrículas com a inscrição de 404 alunos: 176 do sexo masculino, 228 do feminino.

⁵⁸ Silvio Braga de Araujo foi, além de inspetor escolar do município por longo tempo, presidente da Sociedade de São Vicente de Paulo, diretor do jornal semanal *Folha de Ibiá* e agente de estatística, cargo este que lhe foi confiado por Getúlio Portela, digníssimo prefeito municipal.

⁵⁹ “Foi presidente da Câmara Municipal, cargo legislativo que exerceu até 10 de novembro de 1937. Ultimamente, vem exercendo, com grande dedicação, o cargo de Inspetor Escolar Municipal. O Snr. Miguel Teixeira é proprietário, nesta cidade da Farmácia São Geraldo e Correspondente do Banco de Crédito Real de Minas Gerais.” (ARAÚJO, 1942, p. 46).

⁶⁰ “Do Decreto 10.362, de 21 de maio de 1932. Art. 46. A matrícula nos estabelecimentos de ensino primário será feita de 15 a 31 de janeiro, e do livro destinado a seu lançamento, em vez da idade, constará a data do nascimento do aluno, ficando nestes pontos alterados os artigos 276 e 278 do Regulamento do ensino Primário.” (MINAS GERAIS, 1933, p. 531)



FIGURA 12 – Corpo docente de 1939 — da esquerda para a direita: irmã do diretor Gilton, Adelídia Batista de Souza (professora de Arte e responsável pela decoração da sala), Tatana Andrade, Loia Mendonça, Miguel Teixeira da Silva (inspetor municipal de Ensino), diretor Gilton Xavier de Alcântara, Eduardo Afonso de Castro, não identificada pelos depoentes, Marina Alves Pimenta, dona Galdina de Almeida, Maria da Conceição Palhares, Ana Rodrigues de Assis, Neide Braga, Laura Romanelli Rosa, Iracema Aguiar

Fonte: ESCOLA MUNICIPAL DOM JOSÉ GASPAS, 2009.

Nos termos de visita de 1935–6, a frequência não foi declarada. No de 1935, consta que a

[...] frequência não é relativa à matrícula porque muitos alunos se retiraram quando desabou o alpendre do prédio escolar, por isso que muito de urgência é a execução dos reparos já orçados, para nas próximas chuvas que não tardam, não se tenha a lamentar algum infortúnio. (GRUPO ESCOLAR, 1935, p. 7).

A passagem da professora Agar de Afonseca e Silva se associa a essa primeira reforma do grupo.

Por causa do incidente, ela não entrou em exercício, como mostra seu termo de compromisso e posse.⁶¹

⁶¹ Ilustramos a passagem de Agar de Afonseca e Silva com seu termo de posse e outros documentos em anexo. No desenrolar da pesquisa, visitamos a Fundação Cultural Calmon Barreto, em Araxá, e em seus registros não consta a passagem dela no município de Ibiá. “Filha de Sebastião de Afonseca e Silva e Prosolina Porfírio de Afonseca e Silva, Dona Agar, como a chamavam, teve uma infância feliz ao lado de seus pais e irmãos. Em 1933, recebeu, em Belo Horizonte, o diploma de normalista de 2º grau. E, já em 1934, iniciou seu trabalho como professora substituta no Grupo Escolar Delfim Moreira. Foi a realização de um sonho conquistado com lutas e dificuldades e que seu início a uma trajetória de sucesso e vitórias em sua carreira. Em 1950, foi empossada diretora no Grupo Escolar Delfim Moreira, cargo que exerceu com serenidade, competência e brilhantismo durante 34 anos.” (FUNDAÇÃO CULTURAL CALMON BARRETO, 2003, p. 6).



FIGURA 13 – Termo de compromisso e posse confirmando que a professora Agar de Afonseca e Silva não entrou em exercício

Fonte: PATROCÍNIO, 2009.

Tal fato torna-se relevante para nossa pesquisa, pois, sendo Agar de Afonseca e Silva irmã do arcebispo dom José Gaspar de Afonseca e Silva, justifica-se, pela sua passagem no Grupo Escolar de Ibiá, a homenagem póstuma feita ao segundo arcebispo metropolitano de São Paulo, falecido em 27 de agosto de 1943. Em 7 de agosto de 1946, o Grupo Escolar de Ibiá, pelo decreto 2.273, passou a ser denominado Grupo Escolar Dom José Gaspar,⁶² homenagem que permanece até os dias atuais. O arcebispo de São Paulo dom José Gaspar sofreu um acidente aéreo quando chegava ao Rio de Janeiro; sua morte prematura levou à comoção milhares de pessoas. De forma que sua lembrança permanece viva nos paulistas, araxaenses e ibiaenses. Pois, além da homenagem feita pelo município de Ibiá, ao renomear o Grupo Escolar de Ibiá como Grupo Escolar Dom José Gaspar, em Araxá ele dá nome a uma rua e uma escola e, em São Paulo, denomina uma conhecida praça na capital paulista. A Fundação Cultural Calmon Barreto, em Araxá, preserva, com orgulho, a memória do arcebispo dom José Gaspar; a fotografia (FIG. 14) a seguir foi retirada desse acervo, nela podemos observar o arcebispo e sua irmã Agar de Afonseca e Silva.

⁶² Sendo esse um dos motivos da delimitação do período de nosso objeto de análise, que compreende o período de 1932, ano de criação do Grupo Escolar de Ibiá, a 1946, quando renomeado Grupo Escolar Dom José Gaspar.



FIGURA 14 – O arcebispo e sua irmã
Fonte: FUNDAÇÃO CULTURAL CALMON BARRETO, 2009.

Retomando a frequência dos alunos do então Grupo Escolar de Ibiá, podemos concluir que a infrequência é alta, como podemos constatar no Quadro 5, elaborado com base nos dados apresentados pelos termos de visitas. Nos relatórios de 1941, 1943, 1944 e 1946, não constam informações referentes à frequência.⁶³

⁶³ Não foi possível completar as lacunas do quadro correspondente à matrícula do Grupo Escolar de Ibiá, pois as demais fontes documentais dessa instituição de ensino encontram-se sobre os cuidados do Arquivo Público Mineiro, o qual, a partir de 1930, não está organizado para pesquisa.

QUADRO 5
Número de alunos matriculados e número de alunos com frequência escolar

ANO	MATRICULADOS	MÉDIA DE COMPARECIMENTOS
1938	392 alunos	300 alunos
1939	503 alunos	400 alunos
1940	522 alunos	410 alunos
1942	480 alunos	420 alunos
1945	432 alunos	Não consta.

Uma das causas que identificamos que poderia estar associada a essa infrequência contraria tudo que vínhamos, até agora, relacionando com os grupos escolares, sendo estes modelos do que há de melhor e mais moderno em termos de educação pública primária. Pois é importante entender que, entre o que era pregado pelo Estado e efetivado na prática, existia certa dicotomia. Assim, no termo de inspeção do Grupo Escolar de Ibiá de 11 de outubro de 1937, o assistente técnico do ensino ressalva as condições precárias em que os alunos estavam acomodados em salas de aula, dificultando o processo de ensino e aprendizagem e, provavelmente, afastando os alunos da escola.

“O estabelecimento tem falta de mobiliário, mormente carteiras, o que determina ocuparem três alunos o mesmo banco, com evidente desconforto, caso que está exigindo providências da administração superior do ensino.” (GRUPO ESCOLAR DE IBIÁ, 1937b, p. 8).

Outra causa da infrequência seria a apontada pelos ex-alunos do grupo nesse período. A maioria dos entrevistados afirma que, dependendo do grupo social, não se dava a devida atenção ao ensino. Nesse sentido, Lourenço Filho (1941, p. 445) afirma que:

[...] a frequência, calculada sobre a matrícula efetiva, não ultrapassou de 68%. [...] Não se apresentam, como devem as condições virtuais para alto rendimento efetivo do ensino. A taxa de deserção, no correr do ano, não é pequena; a frequência às aulas, dada especialmente a exigüidade do ano escolar e do dia escolar na maioria de nossas escolas, ainda é insatisfatória.

Essa situação não é exclusiva do Grupo Escolar de Ibiá, pois pertence a um contexto maior, que inclui a realidade socioeconômica de Minas Gerais. Nesse contexto, não podemos deixar de citar a criação das caixas escolares, que, mediante cobrança de contribuição aos alunos em 1938 com a taxa escolar — como podemos constatar abaixo pela portaria 417 no jornal *Estado de Minas Gerais* —, possa ter afastado os alunos do Grupo Escolar de Ibiá. Pois, mesmo com o objetivo de ajudar as crianças carentes, mediante a lei, esta era uma contribuição obrigatória a quem não se declarasse notoriamente como pobre.

O Secretário de Estado dos Negócios das Finanças, usando de suas atribuições, recomenda aos coletores a observância das seguintes instruções: 1) Tendo o decreto-lei numero 67, de 20 do corrente, criado a taxa escolar (art. 48 e seus parágrafos), os exatores do Estado devem procedências no sentido de ser exigido o pagamento da referida taxa a partir do dia 26 próximo. 2) A taxa é divida nas seguintes proporções: a) os responsáveis que levarem à matrícula nos estabelecimentos de ensino primário apenas um aluno ficarão sujeitos à contribuição de 3\$000 mensais. Para facilitar a arrecadação, o recebimento farsará de uma só vez, no total de 27\$000 (3\$000 por mês durante os nove meses do ano letivo). [...] 6) Os diretores dos estabelecimentos de ensino primário verificação o pagamento da taxa escolar nos requerimentos de matrícula. Todo o caso que aos diretores pareça de isenção da taxa escolar, será levado ao conhecimento do coletor, a fim de ser verificado conjuntamente pelas duas autoridades. Fora das sedes dos municípios, além do diretor do estabelecimento, a verificação acima será feita também pelo inspetor escolar do distrito. Registre-se, publique e cumpra-se. Belo Horizonte, 24 de janeiro de 1938. Secretário das Finanças, Ovídio de Abreu. (MINAS GERAIS, 1938).

Nessa perspectiva, o secretário da Educação e Saúde Pública de Minas Gerais, usando de suas atribuições e de conformidade com o art. 41 do decreto-lei 734, de 17 de setembro de 1940, cria nos estabelecimentos públicos de ensino primário a Caixa Escolar Subordinada à Educação e Saúde Pública. Assim, podemos intuir que mediante tais circunstâncias houve certa abertura para inserção de alunos carentes no Grupo Escolar de Ibiá, nesse estabelecimento de ensino considerado tão imponente, o que fez também com que os alunos pertencentes ao grupo dos mais abastados recorressem à iniciativa privada. Dessa forma, através da “Sinopse estatística do Estado de Minas Gerais” (QUADROS 6 e 7), no resumo do movimento escolar, segundo as categorias do ensino por municípios, apresenta o ensino primário em Ibiá até 1937 contendo um total de 17 unidades de ensino, sendo estas o Grupo Escolar de Ibiá, 15 escolas isoladas e 1 estabelecimento de ensino particular — o Colégio São Vicente de Paulo.

QUADRO 6

Resumo do movimento escolar segundo as categorias gerais do ensino por municípios — 1936

MUNICÍPIO	ESPECIFICAÇÃO	ENSINO							
		Primário	Secundário	Doméstico	Comercial	Artístico	Pedagógico	Superior	Outras modalidades
Ibiá	Unidades escolares	14	—	—	—	—	—	—	—
	Corpo docente	29	—	—	—	—	—	—	—
	Matrícula geral	1.100	—	—	—	—	—	—	—
	Matrícula efetiva	946	—	—	—	—	—	—	—
	Frequência	874	—	—	—	—	—	—	—
	Conclusões de curso	47	—	—	—	—	—	—	—

Fonte: IBGE, 1942.

QUADRO 7
Resumo do movimento escolar segundo as categorias gerais do ensino por municípios — 1937

MUNICÍPIO	ESPECIFICAÇÃO	ENSINO							
		Primário	Secundário	Doméstico	Comercial	Artístico	Pedagógico	Superior	Outras modalidades
Ibiá	Unidades escolares	17	—	—	—	—	1	—	—
	Corpo docente	37	—	—	—	—	9	—	—
	Matrícula geral	1.250	—	—	—	—	5	—	—
	Matrícula efetiva	1.101	—	—	—	—	5	—	—
	Frequência	1.030	—	—	—	—	5	—	—
	Conclusões de curso	124	—	—	—	—	—	—	—

Fonte: IBGE, 1942.

Contudo, a campanha em prol da escola elementar tinha por objetivo, proclamado em toda a nação e, especificamente, no município de Ibiá, promover o desenvolvimento geral e integral do cidadão. Assim, além da iniciativa pública, podia se contar com a colaboração da iniciativa privada: o Colégio São Vicente de Paulo, de Sílvia Braga de Araújo, que funcionou até 1942, e a Escola Santa Teresinha, criada em 1937.

Em 1932, aportou em Ibiá o Sr. Sílvia Braga Araújo, rapaz dinâmico e de visão com o firme propósito de fundar um educandário. E naquele mesmo ano, surge o Externato São Vicente de Paula, sediado na Rua 20, local onde hoje se situa o Ibiá Recreativo Clube. Passando, em seguida, para o regime de internato, prestou a Ibiá e a Monte Carmelo, até 1937, serviços que as populações destas cidades não podem se esquecer. (REVISTA IBIÁ, 1978, p. 20).

Com a Escola Santa Teresinha,⁶⁴ o Grupo Escolar de Ibiá manteve uma relação muito íntima, à medida que a escola pública não consegue atender às expectativas de alfabetização de boa parte da população ibiaense, entra em cena a iniciativa privada. De forma que, durante algum tempo, a escola Santa Teresinha só oferecia os três primeiros anos do ensino primário, ou seja, a escola particular preparava os alunos. Mas era a iniciativa pública que detinha o mérito de diplomá-los.

⁶⁴ “A Escola Santa Teresinha funcionava na Praça São Pedro, nº 56, indo do pré-primário ao exame de admissão e aulas de reforço. Era uma escola padrão de eficiência, pedestal de sustentação do ensino básico em Ibiá. A Escola Santa Teresinha funcionou ininterruptamente entre 1937 e 1975. Ibiá tem uma dívida enorme com as pioneiras desta escola, que foi uma alavanca propulsora do desenvolvimento cultural de duas gerações.” (MENDES, 1999, p. 188).



FIGURA 15 – Corpo discente do Grupo Escolar de Ibiá em 1939

Fonte: acervo da entrevistada Ana de Assis Rodrigues.

Nesse contexto, podemos concluir que as turmas que se formaram no Grupo Escolar de Ibiá nesse período, além de representarem diferentes grupos sociais, possuíam idades variadas e aproveitamento diferenciado. Assim, com o intuito de conter possíveis conflitos como já mencionado, entra em ação o Estado, com objetivo de homogeneizar essas turmas. Nessa perspectiva de análise, lançamo-nos ao quarto capítulo desse trabalho, procurando identificar as normas que, até certo ponto, determinaram as práticas educativas do Grupo Escolar de Ibiá e as condições em que estas eram recebidas por quem atua no cotidiano da escola e, sobretudo, como são reinterpretadas e apropriadas taticamente. Assim, mediante entrecruzamento de fontes documentais com fontes orais, apontaremos as práticas do fazer pedagógico no intuito de identificar a identidade e singularidade do Grupo Escolar de Ibiá, mas sem deixar de atentar para os variados elementos que envolvem o seu entorno, buscando compreender a atmosfera política, econômica e sociocultural do município, do estado e do país para apreender as contradições entre as normas que definem o funcionamento daquela instituição de ensino e o modo como tudo isso se materializa na escola.

Capítulo 4

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO GRUPO ESCOLAR DE IBIÁ: DO INTERNO DA SALA DE AULA AO ENTORNO DA ESCOLA

Como vimos até agora, as instituições escolares podem ser compreendidas como entidades veiculadoras e mediadoras de ações culturais que nem sempre reproduzem somente a cultura dominante de uma sociedade. Por isso, a compreensão do significado da legislação educacional deve ser mediada pelo conhecimento das condições concretas de sua implementação, em termos de viabilidade política, técnica e financeira, como analisado nos capítulos 2 e 3 deste trabalho. Assim, os sujeitos históricos que estão envolvidos na trama da escola refletem os condicionamentos políticos e socioeconômicos, mas ao mesmo tempo atuam de forma ativa e efetiva, apesar de nem sempre consciente, dentro das estruturas que os condicionam.

Dessa maneira, ao avaliarmos o contexto nacional e regional em que o Grupo Escolar de Ibiá está inserido, neste capítulo pretendemos analisar até que ponto e em que sentido essa instituição de ensino público primário se configura como uma “expressão estadual”.⁶⁵ Assim, buscamos compreender, com base no depoimento de ex-alunos desse grupo, como se configuram as práticas educativas que envolvem o interno da escola e seu entorno na sociedade de qual faz parte. Pois, ao transpor o portão da escola, esses alunos — condicionados a uma rígida organização educacional, com suas práticas, seus tempos e seus lugares — buscam a internalização desses mesmos hábitos e valores, de forma a facilitar sua inserção na sociedade.

Todavia, a escola constitui um lugar/espço onde o aluno, além de aprender a se orientar e se mover na vida em sociedade, aprende, sobretudo, a conhecer seu lugar na estrutura social. Nesse sentido, o desejo do Estado de manter a ordem para que se pudesse alcançar o progresso produz estratégias de ação educacional que buscam legitimar o projeto reformador e/ou justificar condutas e escolhas. Entretanto, isso não quer dizer que, dentre essas estratégias, não estivessem presentes as táticas dos sujeitos que compõem a realidade da escola.

⁶⁵ O termo “expressão estadual” é assim compreendido como uma totalidade histórica em que o Grupo Escolar de Ibiá está inserido, onde o Estado, em âmbito nacional ou regional, busca o controle da sociedade.

Para Certeau as pessoas comuns, em seu anonimato, em sua invisibilidade, possuem imensa criatividade para elaborar práticas cotidianas que as fazem interpretar o mundo a seu modo e forjar microrresistências e microliberdades que se opõem às estruturas de dominação dos poderes e das instituições. Para ele, o cotidiano só pode ser pensado como um lugar prenhe de interpretações, de desvios que transformam os sentidos reais em sentidos figurados. Dessa forma, as pessoas comuns podem, no cotidiano, subverter a racionalidade do poder, agindo de forma sub-reptícia e engenhosa. Se, para muitos estudiosos, o cotidiano é lugar da opressão e do controle social, em que criaturas submissas se comportam uniformemente a partir de imposições sociais, para Certeau, no entanto, os indivíduos encontram brechas no cotidiano para driblar a opressão com táticas sutis e silenciosas. Para o autor, devemos ver não só opressão e disciplina por todo lado, mas também o cotidiano como o espaço de surpresas interessantes, de resistências miúdas quase imperceptíveis, de antidisciplinas que são formas criativas de sobreviver e de inteligências acionadas nas mais diversas situações. (SILVA; SILVA, 2005, p. 77).

Nessa perspectiva, propomo-nos a abarcar as práticas do Grupo Escolar de Ibiá e as formas de apropriação das mesmas com base no depoimento de quem vislumbrou ou experimentou essas práticas no cotidiano do grupo. Assim, também de acordo com Certeau (1996), daremos voz⁶⁶ a quem participou ativamente da dinâmica do Grupo Escolar de Ibiá, intramuros e extramuros.

Entretanto, antes de iniciarmos a análise das entrevistas, é importante dizer que a oralidade oferece interpretações qualitativas importantes para a compreensão dos processos históricos educacionais. De forma que os estudos sobre a memória coletiva permitiram compreender melhor a complexidade de seu funcionamento, transformando-a numa fonte de pesquisa mais crítica. Dessa maneira, uma profusão de memórias plurais afirmando sua singularidade aflora com uma riqueza antes desconhecida para a pesquisa educacional. Nesse sentido, revisitaremos espaços, tempos e práticas do Grupo Escolar de Ibiá segundo a memória de 10 ex-alunos, sem desprezar as fontes documentais, o que nos proporcionará uma narrativa histórica muito mais coerente e significativa e — por que não dizer? — científica.

Nesse contexto, o não dito, a hesitação, o silêncio, a repetição são elementos integrantes e até estruturantes do discurso e do relato. A memória de um pode ser a memória de muitos, possibilitando a evidência dos fatos coletivos. Assim, sublinhamos a fonte oral como mais uma técnica de nossa pesquisa, na medida em que incorpora as experiências subjetivas mescladas com o contexto social do período em apreço, permitindo assim um viés

⁶⁶ “Daí a convicção de que, longe dos poderes econômicos e administrativos, ‘o Povo fala’. Palavra ora sedutora, ora perigosa, única, perdida (malgrado violentas e breves irrupções), constituída em ‘Voz do povo’ por sua própria repressão, objeto de nostalgias, controles e, sobretudo, imensas campanhas que a rearticularam sobre a escritura por meio da escola.” (CERTEAU, 1996, p. 222).

entre o individual e o coletivo da escola, de forma que o nacional e o regional mostram-se invariavelmente presentes no singular.

Contudo, sabemos que em cada momento histórico são produzidas ideias, são efetivadas determinadas práticas, que são apropriadas por múltiplos sujeitos. Nessa perspectiva, nosso objetivo é devolver os sujeitos históricos — os dez ex-alunos do Grupo Escolar de Ibiá — à sua época, de maneira a serem compreendidos em sua complexidade, em seus respectivos contextos histórico-sociais. Dessa forma, iniciaremos a análise das entrevistas com a construção do quadro de trajetórias de vida dos entrevistados, posteriormente apresentaremos os roteiros das entrevistas e as respostas dos depoentes com seus respectivos registros fotográficos. Na sequência, analisaremos como os depoentes percebem o movimento da cidade e o movimento da escola, explorando o entorno social e a dinâmica da escola dentro da sala de aula e em seu entorno. Para tanto, reuniremos as principais ideias contidas nos depoimentos, categorizando nossa análise, buscando compreender como os entrevistados receberam e se apropriaram das práticas escolares, dos tempos e espaços e do processo de ensino e aprendizagem do Grupo Escolar de Ibiá entre 1932 e 1946.

4.1 Testemunhas da história do Grupo Escolar de Ibiá

No quadro a seguir, organizamos os depoentes de acordo com o ano de ingresso e saída do Grupo Escolar de Ibiá. Na sequência, apresentaremos a trajetória de vida de cada um deles.

O senhor Carmelindo Pedro Ferreira é natural de Ibiá. Nasceu no dia 19 de outubro de 1923 — portanto, tem 85 anos de idade. É viúvo e pai de cinco filhos. Mudou-se de Ibiá para Campos Altos (MG) em 1949; depois, para São Gotardo (MG), onde morou por 23 anos. Agora reside em Belo Horizonte (MG), mas afirma que suas raízes estão em Ibiá.

QUADRO 8
Depoentes e respectivos anos de ingresso e saída do Grupo Escolar de Ibiá

EX- ALUNOS	ANO DE INGRESSO	ANO DE SAÍDA
Carmelindo Pedro Ferreira	1932	1934
Maria José Cendón	1932	1934
Gema Ferreira dos Santos	1933	1938
Maria Zita Duarte	1934	1935
Galdino de Araújo Ferreira	1934	1939
Levy Rocha	1937	1941
Nair Rocha Santana	1937	1938
Terezinha Alves Pimenta	1938	1941
Ana Rosa Ferreira Andrade	1941	1944
Elza Maria de Lacerda	1944	1948

Quando nasci, ainda não era Ibiá; naqueles dias que passou para Ibiá. Ainda era São Pedro de Alcântara. Morávamos na rua do Cascalho, éramos 14 filhos. Eram muitos filhos; eu faço parte da segunda geração, faço parte dos mais novos que tiveram mais oportunidades. Aqui não tinha meios de continuar os estudos — pra homem não tinha, não tinha Ginásio. Depois do Grupo Escolar em Ibiá, eu fui estudar em Patrocínio [MG]. Mas os irmãos mais velhos só cursaram o primário no grupo. Frequentei o Tiro de Guerra em 1942, em Patrocínio, depois vim pra Ibiá, aprender serviço de alfaiate com meu irmão. Mas minha visão me atrapalhou, então o prefeito Getúlio Portela me arrumou um emprego de Fiscal do Estado, no qual me aposentei. (ENTREVISTA 1).

Senhor Carmelindo, carinhosamente chamado por seus irmãos de Lindinho, concedeu-nos essa entrevista dia 21 de abril de 2009, na oportunidade de uma visita realizada ao seu irmão Galdino de Araújo Ferreira, que reside em Ibiá. Todavia, além do senhor Carmelindo, tivemos a felicidade de conhecer sua irmã, dona Gema Ferreira dos Santos, ex-aluna e ex-professora do Grupo Escolar de Ibiá, que também nos concedeu uma entrevista. Mesmo já tendo realizado a entrevista semiestruturada com seu Galdino, aproveitamos a oportunidade e fizemos um grupo-focal⁶⁷ com os três irmãos.

Seguindo a sequência proposta no Quadro 8, temos dona Maria José Cendón,⁶⁸ uma importante testemunha da história da educação do município de Ibiá. Dona Maria José é conhecida de todos os ibiaenses como Dona Zifinha. É natural de Ibiá, nasceu no dia 19 de março de 1921 — está com 88 anos. Kursou o ensino primário no Grupo Escolar de Ibiá, formou-se normalista na Escola Normal São José — fez parte da primeira turma de 1939. Como professora, lecionou na escola particular Santa Teresinha, por 36 anos, de 1940 a 1975. Em 1963, foi convocada pelo então prefeito senhor Antônio Bartho Mendes de Paiva, para ocupar o cargo de tesoureira da prefeitura, cargo que ocupou até se aposentar em 1988.

Morava na fazenda e estava com 8 anos quando vim para cidade estudar. Recebi instrução em casa: minha mãe ensinou todas as filhas. Quando cheguei aqui, já sabia ler, escrever e fazer contas. Então o primeiro ano fiz com minha mãe. Comecei a estudar em uma escola que funcionava numa casa, em 1931, mas comecei no segundo ano, pois já havia iniciado o processo de alfabetização em casa. Fui das primeiras turmas do grupo. A gente já morava aqui pertinho, então ajudei a carregar as carteiras quando o grupo ficou pronto. Nós achamos muito bom, tinha muito espaço. (ENTREVISTA 2).

⁶⁷ Grupo-focal é um grupo de discussão informal e de tamanho reduzido com o propósito de obter informações de caráter qualitativo — nesse caso, propomos uma discussão em relação à infância da família Ferreira tendo como objeto a ser investigado o Grupo Escolar de Ibiá entre 1932 e 1946, tendo os três irmãos cursado o ensino primário nesse grupo.

⁶⁸ Estivemos várias vezes na casa de dona Maria José Cendón, até que conseguimos finalizar a entrevista, dia 30 de abril de 2009.

Outra importante testemunha da história da educação do município de Ibiá é dona Gema Ferreira dos Santos.⁶⁹ Ela é natural de Ibiá, nasceu em 12 de dezembro de 1925, e começou a estudar no Grupo Escolar de Ibiá com 8 anos de idade, em 1933, concluindo o ensino primário aos 13, em 1938. Diplomou-se como normalista pela Escola Normal São José e começou a lecionar na zona rural; posteriormente, foi nomeada no Grupo Escolar de Rio Paranaíba, quando, em 17 de abril de 1947 — como consta no livro de termos de posses —, foi transferida para o Grupo Escolar de Ibiá, onde trabalhou por seis anos. Casou-se aos 27 anos e mudou-se de Ibiá, em 1953; hoje viúva, com 83 anos, reside em Belo Horizonte.

Morei na fazenda da minha tia, fui pra lá com 1 ano e pouco e fiquei até os 5 anos. Minha irmã que morava lá também se casou e me levou para casa dela. Eu tinha um cachorrinho chamado Peri, que era meu amigo. Quando completei 7 anos, fui para casa dos meus pais para estudar e vi que tinha um tanto de irmãos, fiquei doida. Eu que era sozinha de repente arrumei um monte de companheiros. Andava de carrinho de rolimã, aprontava! Meu vestido enrolou na roda do carrinho de rolimã e rasgou. Minha irmã mais velha Luci, me bateu, pois, era ela que teria de concertar. Era comum naquela época família grande, uns passavam para o quintal dos outros, eram muitas crianças. (ENTREVISTA 3).

Na sequência, temos dona Maria Zita Duarte, que nasceu no distrito de Rio Paranaíba, em 1924, mas foi registrada em Ibiá. Com 7 anos de idade, começou a frequentar uma escola particular com sua irmã e só ingressou no Grupo Escolar de Ibiá com 9 anos, onde cursou o terceiro e o quarto ano do ensino primário, entre 1934 e 1935. Dona Zita, com 85 anos, concedeu-nos essa entrevista dia 24 de abril. No dia 2 de maio, veio a falecer.

Senhor Galdino de Araújo Ferreira, popularmente conhecido como senhor Binu, nasceu em Ibiá, no dia 23 de março de 1927. Em sua infância, morou, com seus pais, na rua 8, antiga rua do Cascalho. Ingressou no Grupo Escolar de Ibiá com 7 anos de idade, em 1934, e concluiu o ensino primário com 11 anos, em 1939. Em 1940, fez o exame de admissão em Uberaba, onde continuou seus estudos. Foi professor, no período de 1960 a 1965, no Ginásio Bias Forte, em Ibiá. Posteriormente, foi para Belo Horizonte, onde trabalhou num banco por 21 anos. Aposentado, retornou à Ibiá. Senhor Binu, com 82 anos, foi muito atencioso com nosso trabalho de pesquisa: disponibilizou o acervo fotográfico da família, a biografia de sua avó, que foi a pioneira da educação de Ibiá, além de proporcionar o encontro de seus irmãos para que fosse possível garantir o depoimento dos mesmos neste estudo, como já mencionado acima.

⁶⁹ Dona Gema Ferreira dos Santos nos concedeu a entrevista dia 21 de abril de 2009, na oportunidade de uma visita ao seu irmão Galdino, que reside em Ibiá.

Senhor Levy Rocha nasceu em Rio Paranaíba, em 24 de janeiro de 1928, e veio para Ibiá em 1937, com 9 anos de idade, quando ingressou no Grupo Escolar de Ibiá. Concluiu o ensino primário no Grupo, mas não teve oportunidade de continuar estudando — como ele mesmo afirma.

Pra continuar estudando, era preciso ir para Formiga ou Lavras, pois ainda não tinha ginásio em Ibiá. Mas o que aprendi no grupo escolar foi suficiente pra adquirir tudo o que conquistei no decorrer da vida. Hoje é que a gente sabe o tanto que a gente aprendeu lá. (ENTREVISTA 6).

Senhor Levy, com 81 anos, concedeu-nos a entrevista em sua casa, na rua 20, em Ibiá, dia 30 de março de 2009.

Dona Nair Rocha Santana,⁷⁰ irmã do senhor Levy Rocha, natural de Rio Paranaíba, nasceu dia 9 de maio de 1925. Começou o ensino primário no Grupo Escolar de Rio Paranaíba, mas sofreu um grave acidente e teve de se afastar, por dois anos, da sala de aula. Seus pais se mudaram para Ibiá em 1937, no mesmo ano foi matriculada no Grupo Escolar de Ibiá, no terceiro ano primário, com 12 anos de idade. Dona Nair lamenta não ter tido oportunidade de continuar seus estudos: “Pena que não pude continuar estudando, só fiz o curso primário. A Escola Normal São José era das freiras e não aceitava protestantes. Mas nada me embaraçava, o que não soubesse perguntava quem sabia” (ENTREVISTA 7). Não poderíamos deixar de ressaltar a valiosa contribuição de dona Nair, hoje com 83 anos: além da entrevista, concedeu-nos a permissão de reproduzir suas provas mensais do quarto ano primário de 1938, como consta no anexo deste trabalho.

Dona Terezinha Alves Pimenta⁷¹ nasceu dia 27 de setembro de 1930, na fazenda Serrote, município de Ibiá. Ingressou no Grupo Escolar de Ibiá em 1938, onde concluiu o ensino primário, em 1941, numa época em que — como afirma — “[...] ninguém achava que era necessário estudar; então, dos dez irmãos, só eu e minha irmã Eumice tivemos interesse de estudar” (ENTREVISTA 8). Tivemos oportunidade de conversar com dona Terezinha e dona Eumice, que fizeram o Curso Normal e atuaram no Grupo Escolar de Ibiá, dando também sua parcela de contribuição para a formação dos jovens ibiaense a partir de 1946.

Ana Rosa Ferreira Andrade⁷² é a caçula da família Ferreira. Nasceu em Ibiá, no dia 21 de junho de 1933. Afirma ser a 17ª sétima filha (mas diz que só conheceu 14 irmãos) e que nem todos tiveram oportunidade de estudar. Dona Ana Rosa cursou o ensino primário no

⁷⁰ Dona Nair Rocha Santana nos concedeu a entrevista no dia 27 de março de 2009.

⁷¹ Dona Terezinha Alves Pimenta nos concedeu a entrevista no dia 15 de abril de 2009.

⁷² Dona Ana Rosa Ferreira Andrade nos concedeu a entrevista no dia 3 de abril de 2009.

Grupo Escolar de Ibiá em 1941 e, como três de suas irmãs, formou-se normalista na Escola Normal São José e foi lecionar no Grupo Escolar de Ibiá.

Fiz o curso de normalista na escola Normal São José durante quatro anos, um ano de acomodação e três de formação. Me formei com 18 anos. Naquela época, a gente punha o diploma em concurso, e eu fiquei no quarto lugar, por causa de política. Tinham cinco vagas e não nomeavam. Então o primeiro lugar desistiu, e a outra foi pra roça. E eu acabei assumindo o cargo. Já comecei trabalhando em dois turnos. Então fiquei numa escola isolada de manhã e no grupo escolar à tarde, durante três anos. Mas me casei em 1955 e parei de lecionar. (ENTREVISTA 9).

Para terminar nossas apresentações, temos dona Elza Maria de Lacerda, que veio para Ibiá recém-nascida, com dois meses de idade, e aqui permanece até os dias atuais. Dona Elza também faz parte de uma grande família ibiaense: dos 14 filhos, ela é a terceira mais velha, por esse motivo só cursou o ensino primário, pois precisava ajudar a cuidar dos irmãos; por isso também não se casou e permanece, hoje com seus 73 anos de idade, cuidando de seu pai, senhor Clarimundo Lacerda, um simpático centenário que indiretamente também contribuiu com nossa pesquisa. Dona Elza ingressou no Grupo Escolar de Ibiá em 1944 e concluiu o ensino primário em 1948.

Concluí o primário, mas meu pai não permitiu que continuasse estudando. E, com isso, fiquei apaixonada. Nosso Deus! Meu potencial foi estancado. Eu tive um tio que falava: “Clarimundo, você está deixando perder a inteligência dessa menina. Você deveria deixar ela ir pra escola”. Mas pra que mulher estudar! Tinha muito menino pra olhar, muita coisa pra fazer, então eu não podia continuar estudando. Minha colega Vilma Duarte, ela era filha única, ela fez o segundo grau e foi galgando, sempre muito habilidosa. Ela foi para a Escola Normal São José, e eu fiquei pra trás, não tive oportunidade de estudar. Por ser a mais velha, tive que ficar ajudando a mamãe com os afazeres de casa. (ENTREVISTA 10).

Contudo, com base nessa apresentação da trajetória de vida dos depoentes, pudemos constatar que a situação socioeconômica de famílias tão numerosas não permitia que todos os filhos tivessem oportunidade de estudar, mesmo em escola pública. Para essas famílias, a escolarização ainda não era percebida como condição de ingresso em um mundo novo que se configurava após os anos de 1930. Lembrando que a escola pública estatal não consegue suprir toda a demanda da população ibiaense em idade escolar, daí entra em cena a iniciativa privada. Entretanto, mesmo a escolarização sendo declarada pelo Estado como algo urgente e necessário, para boa parte da população ibiaense de baixa renda ela se configura como realidade ainda distante.

Nesse sentido, dos dez depoentes, 40% concluíram o curso primário e o curso Normal — 30% se tornaram professoras do Grupo Escolar de Ibiá. Assim, concluímos que o Grupo Escolar de Ibiá contribuiu para a formação inicial de suas futuras professoras, sendo predominantemente do gênero feminino. Todavia, dado o quadro apresentado (80% das ex-alunas entrevistadas), 30% se tornaram professoras e 50% gostariam de ter se diplomado como normalistas. No entanto, também por questões de gênero, para as meninas bastava o curso primário para cuidar dos irmãos mais novos e/ou constituírem família. Dessa maneira, a Escola Normal São José, que dividia praticamente o mesmo lugar/espço do grupo escolar na trama urbana do município de Ibiá, desperta encantamento e o desejo de continuar o processo de escolarização de boa parte das jovens ibiaenses.

Assim, com o intuito de compreender melhor o entorno do Grupo Escolar de Ibiá e suas práticas internas, apresentaremos as entrevistas na íntegra, como sugerido pela banca de qualificação deste trabalho de pesquisa. Dessa forma, neste quarto capítulo, com o objetivo de conhecer melhor o lugar/espço onde se constitui o objeto de nosso estudo, propomo-nos a dar voz àqueles que guardam na memória parte da história dessa instituição de ensino.

A memória é feita de clarões e fragmentos particulares. Um detalhe, muitos detalhes, eis o que são as lembranças. Cada uma delas, quando se destaca tecida de sombra, é relativa a um conjunto que lhe falta. Brilha como uma metonímia em relação a esse todo. De um quadro, há somente, deliciosa ferida, esse azul profundo. [...] Detalhes cinzelados, singularidades intensas funcionam já na memória quando intervêm na ocasião. O mesmo tato se exerce cá e lá, a mesma arte da relação entre um pormenor concreto e uma conjuntura que é, aqui, sugerida, como traço de acontecimento e, lá operada, pela produção de uma conveniência ou de uma “harmonia”. (CERTEAU, 1996, p. 164).

Nesse propósito, de acordo com o exposto acima, a partir das entrevistas fatos aparentemente anedóticos nos permitiram entender uma realidade mais profunda. Entretanto, na sequência nos dedicaremos à análise das falas dos depoentes, entrecruzando as fontes orais com as fontes documentais, de maneira a vincular os acontecimentos históricos singulares aos sistemas mais abrangentes de dados e de significações do contexto educacional nacional e regional.

4.2 Entrevistas dos ex-alunos do Grupo Escolar de Ibiá (1932–46)

As entrevistas foram organizadas de acordo com o ano de ingresso dos depoentes no Grupo Escolar de Ibiá. Em anexo, constam os termos de consentimento livre e esclarecido de todos os entrevistados.



FIGURA 16 – Carmelindo Pedro Ferreira, fotografado por nós dia 21 de abril de 2009, data da entrevista
Fonte: nosso acervo.

Entrevista 1: Carmelindo Pedro Ferreira (FIG. 16)

Sirlene: *Quando o senhor nasceu?*

Carmelindo: 19 de outubro de 1923. Quando nasci, ainda não era Ibiá; naqueles dias que passou para Ibiá. Ainda era Vila São Pedro de Alcântara.

Onde senhor morava?

Morava na rua do Cascalho, hoje rua 8.

Como era a cidade?

Me lembro muito bem. Não tinha todas essas casas, era um largo em frente à igreja. Tinha um cruzeiro em frente à igreja e, atrás da igreja, um cemitério abandonado, quase em frente ao grupo escolar.

Alguma lembrança da infância?

Mamãe fazia geleia para vender no bar, e eu ajudava a vender. Outra hora ela fazia pamonha pra vender.

Senhor se lembra das principais atividades econômicas da cidade naquela época?

A rede ferroviária era muito influente, porque naquela época aqui se concertavam as locomotivas e tudo. Tinha meios de concertar, então vinha tudo pr'aqui, na oficina da rede, para ser concertado. De forma que essas transações movimentavam a cidade. O pessoal da rede, quando em época de eleições, eles que mais dominavam, pois tinha grande número de eleitores.

O senhor não se lembra de outras atividades?

A gente não guarda bem! Mas tinha muitas casas comerciais e venda em casas particulares.

Sobre o prefeito Getúlio Portela?

Era uma figura carismática.

E a infraestrutura da cidade? Em relação à água e energia elétrica?

Ibiá tinha uma usina própria, mas era muito deficiente. Nós ficávamos muito no escuro. Tinha uma sociedade responsável por esta usina. Mas a usina não comportava o tamanho da cidade. Até que veio a CEMIG [Centrais Elétricas de Minas Gerais] e acampou aqui. A água também era insuficiente, era capitada num córrego. Mas muito pouca. A cidade aumentando, a parte que ia aumentando para cima não tinha jeito, por está abaixo da caixa. Até que entrou o SAAE [Serviço Autônomo de Água e Esgoto], e aí não faltou mais água.

Qual a importância da educação para sua família?

Naquela época, não tinha meio de estudo, principalmente para os homens. Eram muitos filhos, era dispendioso. De forma que os primeiros filhos fizeram só o primário. Os mais novos tiveram mais oportunidade.

Sobre a formação inicial do senhor?

A gente ia pra escola, mas com muita dificuldade, andava descalço e levava os cadernos sem pasta. Chegava de tarde, o pai determinava um serviço pra fazer, não dava tempo de fazer os exercícios.

Sobre o grupo escolar?

Antes de ir pro grupo, estudei numa casa com dona Laurita Romanelli e dona Hercília. Lembro-me que encerramos lá e passamos para o grupo escolar.

Quando o senhor começou a frequentar a escola?

Comecei a estudar com 7 anos de idade, em 1930, naquela casa, e continuei o primário no grupo escolar.

Senhor se lembra das suas professoras?

Depois que inaugurou o grupo, vieram outras pessoas. Mas o processo de alfabetização aconteceu com dona Laurita.

Seus pais acompanhavam seu desempenho escolar?

Não. Não dava para acompanhar não. Eram muitos filhos.

O senhor era um bom aluno?

Nunca tive problema nenhum no grupo. Tinha uns companheiros, mas nunca tive problemas.

Como eram ministradas as aulas?

Tinha português, matemática e ensinavam-se as capitais e os estados. Inclusive eu cheguei a conhecer tudo de cor do mundo inteiro, as capitais quase todas.

Qual era o material didático utilizado pelo professor?

Tinha o globo, os mapas, mas não tinha muita coisa não.

Sobre o espaço físico do grupo?

Lá era separado. A parte mais no fundo, que era de chão, era o pátio dos meninos. O pátio das meninas ficava mais na frente.

Mas as salas eram mistas?

As salas eram mistas, mas na hora do recreio era separado. Os banheiros também eram separados.

Qual era o perfil das turmas?

Tinha uns alunos mais velhos, outros mais novos. Em média, éramos uns 30 alunos [silêncio]. Eu me lembro que quando passamos para o grupo houve um período de exigência de exercícios. Ia um militar lá pra fazer ginástica e essas coisas. E tinha uma professora que dava atividades de trabalhos manuais. Fazíamos, na madeira, uns caxutinhos, cadeiras, uns trem qualquer.

Como o senhor avaliaria a qualidade do ensino?

Eu acho que o tempo que a gente tinha pra estudar em casa era que deveria ser mais importante. Eu não tinha muito tempo em casa pra estudar. Em aproveitamento não era um bom aluno. A gente ia sem fazer o dever. Por isso tive muita reprovação. Era preciso que alguém acompanhasse a lição [pausa]. Mas, a partir do quarto ano em diante, já lia muito bem e não tive mais dificuldades.

Qual a importância do grupo para a cidade?

Era um diferencial ter o ensino primário. O problema é que em Ibiá era uma dificuldade pra continuar a estudar. Eu lembro que a escola do Silvio Braga de Araújo tinha uns 10, 15 alunos, poucos alunos. As pessoas naquela época não davam o devido valor à educação.

Mais alguma curiosidade que o senhor gostaria de comentar?

É [silêncio], o ensino antigo era mais rigoroso do que é hoje. O quarto ano primário antigo valia quase que um ginásio de hoje. O grupo focava na matéria, tinha um programa de ensino, e as professoras tinham que seguir o programa.

Entrevista 2: Maria José Cendón (FIG. 17)

Sirlene: Dona Zifinha, quando a senhora nasceu?

Cendón: Em março de 1921.

Onde a senhora morava?

Morava na fazenda. Estava com 8 anos quando vim pra a cidade estudar.

A senhora recebeu alguma instrução antes de ir para a escola?

Sim, minha mãe ensinou todas as filhas. Quando cheguei aqui, já sabia ler, escrever e fazer contas. Então o primeiro ano fiz com minha mãe.

Quando a senhora começou a frequentar a escola?

Comecei a estudar em uma escola que funcionava numa casa, em 1931. Mas já comecei no segundo ano, pois já havia iniciado o processo de alfabetização em casa.



FIGURA 17 – Dona Maria José Cendón, fotografada ao nosso lado dia 30 de abril de 2009, num dos momentos da entrevista

Fonte: nosso acervo

Como funcionava essa escola?

Funcionavam duas escolas, uma perto da cadeia, a escola do professor Eduardo Afonso de Castro, e a casa onde estudei com a professora Laura Romanelli e dona Hercília. Tinha dois turnos, de manhã, terceiro ano e, à tarde, segundo ano. A mesma professora: de manhã com uma turma e, à tarde, com outra. Duas salas grandes. Não tinha o grupo escolar. Então meu pai vendeu o terreno para o Estado, ele já tinha até começado a casa lá para nós, então começaram a fazer o grupo.

A senhora lembra-se do primeiro contato com o grupo escolar?

Fui das primeiras turmas. A gente já morava aqui pertinho. Ajudei a carregar as carteiras quando o grupo ficou pronto. Nós achamos muito bom, tinha muito espaço.

Quem foi sua professora no grupo?

Continuei estudando no grupo com a professora Laura Romanelli, no terceiro e quarto ano.

Qual a impressão que a senhora teve do grupo?

Estávamos todos alegres, satisfeitos mesmos, porque estávamos indo para um lugar bonito, que tinha tudo, instalações sanitárias, lugar do recreio, tudo cimentadinho. Porque na outra escola brincávamos na rua. Ficamos satisfeitos porque era tudo bonito e novinho.

Qual era o perfil das turmas?

Turmas mistas. No meu quarto ano, éramos poucos alunos, uns 13, 14. Depois foi aumentando o número de alunos no grupo, de acordo com o tamanho da cidade. A cidade era pequenininha naquela época.

Qual era a metodologia de ensino dos professores do grupo escolar?

As professoras não eram daqui, e a maioria não era formada. Mas eram muito instruídas e muito capacitadas. No tempo em que estudei, a forma de escrever era diferente, tinha dois eles [duas letras L] nas palavras e tanta coisa esquisita.

Entrevista 3 — Maria Zita Duarte (FIG. 18)

Sirlene: *Quando a senhora nasceu?*

Zita: Em 1924, no distrito de Rio Paranaíba, mas sou registrada aqui, em Ibiá.

Com que idade a senhora foi para escola?

Com 7 anos eu frequentava escola particular com minha irmã. Comecei a estudar no grupo escolar com 9 anos. Foi lá que fiz o terceiro e o quarto ano primário, entre 1934 e 1935.

Quais as lembranças que a senhora tem do grupo escolar?



FIGURA 18 – Maria Zita Duarte, fotografada em sua casa por nós dia 24 de abril de 2009
Fonte: nosso acervo

O grupo é engraçado, ele não muda. Eu fui para o terceiro ano, era a professora Laura Romanelli Rosa, ela tinha o apelido de Laurita.

Qual a impressão da senhora em relação ao grupo?

Eu gostei muito do grupo; o diretor chamava-se Gilton.

Que lembranças a senhora têm do grupo escolar?

Só boas lembranças. Dona Laurita só achou ruim no dia em que [pausa]... A gente escrevia a tinta, caneta tinteiro. E eu tinha um caderno com a capa de café, por fora tinha desenhado os grãos de café. Então ela achou ruim eu ter furado a folha do caderno com a borracha. Cheguei em casa e contei pro papai: “Ó, dona Laurita não gostou, não! Ela achou ruim eu ter furado a folha do caderno”. Nós tínhamos uma loja, então ele tirou um presente para levar pra ela.

A senhora teve alguma dificuldade no processo de alfabetização?

Não tive de jeito nenhum! Eu aprendi como se fosse o método global, não é assim soletrando, não. A gente ia lendo por partes. Tinha um livro, Cirandinha.

Tinha livro didático para os alunos?

Não, os pais é que compravam.

Como os professores trabalhavam os conteúdos?

Eram turmas de 50 meninos, 45, 40. Era menino demais numa sala. A dedicação de cada professora era demais.

Como eram as carteiras?

Uma carteira servia para dois ou mais alunos.

As salas eram mistas?

Sim, eram mistas. Mas, no meu tempo não tinha esse negócio de sentar, menino com menina. Era menina com menina e menino com menino.

E o material didático?

A professora explicava, a gente fazia os apontamentos levava para casa e passava a limpo. No outro dia a professora olhava se ficou bom. Muitas vezes, depois de cada explicação a professora mandava repetir o que ela havia explicado Ah! Havia exame de leitura também. A gente fazia uma prova, com a banca examinadora.

E os pais da senhora acompanhavam seu desempenho escolar?

Quando tinha muitas anotações para estudar, eu chegava em casa e ia fazer o dever. Então minha mãe me explicava, e eu não tinha dificuldade.

Tinha merenda na escola?

Merenda, cada um levava a sua. Mas eles davam lanche para as crianças mais pobres.

Como era a cerimônia da entrega do certificado de conclusão do primário?

No dia do diploma, tinha quatro turmas. Quando tirei o diploma, cada um vestia uma cor. Eu me lembro direitinho: o meu vestido era azul, um azul bonito! Uma seda bonita! Foi a própria professora que fez meu vestido — ela era costureira. Uma ótima costureira.

E a qualidade do ensino?

O ensino era ótimo. Podia prestar exame em qualquer lugar que a gente passava. [Pausa] Era bom o primário! A gente aprendia a tomar parte em festas.

Tinha disciplina de trabalhos manuais?

A gente fazia trabalhos manuais. Os meninos faziam carrinhos, cadeirinhas e outras coisas. E às vezes até bordavam. E tinha a exposição dos trabalhos no fim do ano.

E a senhora aprendeu a bordar?

Eu não gostava muito de bordar, não, mas bordei. Eu gostava era de teatro, gostava de atuar.

A senhora se lembra da cidade de Ibiá daquela época?

Morávamos no São Dimas, próximo da rede ferroviária. Lá era um movimento, uma coisa louca. A estação ficava cheia de gente pra vê o trem levando e trazendo mercadorias, rapadura, queijo, frango.

Entrevista 4 — Gema Ferreira do Santos (FIG. 19)

Sirlene: *Quando a senhora nasceu?*

Gema: Em 12 de dezembro de 1925, no município de Ibiá.

Com que idade a senhora foi para escola?

Comecei a estudar no grupo escolar com 8 anos, em 1933, e concluí o ensino primário com 13 anos, em 1938.

Qual era a metodologia do grupo escolar enquanto aluna?

A professora do primeiro ano, pra fazer os alunos a aprenderem a ler, colocou numa lata um doce e disse: “Que o primeiro que conseguisse ler o que estava escrito na lata ganhava o doce”. E isso era um estímulo. A professora distribuía o livro da Pituchinha e então tinha lá: “A Pituchinha é uma boneca e tal”. E a gente decorava aquilo. Depois dividia em sílabas, P mais I = PI, TU, CHI, NHA. E, assim, a gente aprendia a lê.



FIGURA 19 – Foto tirada por nós no dia da entrevista: 21 de abril de 2009
Fonte: nosso acervo

A senhora conseguiu ter um bom desempenho?

No primeiro ano, consegui desenvolver fácil. Mas no segundo tive mais dificuldades. Saí do primeiro ano lendo, mas com um pouco de dificuldade de fazer redação e de algumas outras coisas. Então, no segundo ano fui reprovada. Mas acho que essa reprovação foi positiva, porque, quando fui pro terceiro ano, nunca mais tomei bomba, nem no colégio nem em nada. Foi a única reprovação, no segundo ano primário.

A senhora se lembra das professoras?

A primeira foi dona Mariasinha. Ela era de Bambuí. E no segundo ano que tomei bomba foi dona Laurita Romanelli Rosa, que era, por sinal, muito brava. Mas ela me deu bomba porque achava que eu não estava preparada. Eu acredito que isso foi bom.

Qual era o método de ensino utilizado pelas professoras?

Tinha muito decoreba. A gente decorava geografia, história. Era tudo decorado: a Proclamação da República, a Independência... E eu era boa pra decorar, por isso ganhava só 10. Na hora da prova mensal, ia direto e só ganhava 10 [Pausa]. Tinha uma brincadeira que a professora chamava no quadro e quem escrevesse o nome primeiro ganhava ponto. Meu nome é Gemma com dois m, como minha mãe era muito devota de Gemma Galgani. Quando cheguei ao quadro pra escrever meu nome, pensei e escrevi Gema com um m só para ganhar o ponto. E a professora não me corrigiu e passei a assinar meu nome com um m só. Todos os meus documentos Gema com um m só. Mas há pouco tempo, olhando minha certidão de nascimento, confirmei o desejo de minha mãe: Gemma com dois m. Eu ainda pretendo trocar meus documentos só pra corrigir esse erro. Tenho mágoa dessa professora de não ter me corrigido e ter me dado o ponto. Era muito espertinha, mas acabei me prejudicando.

Mais alguma curiosidade, dona Gemma?

Ah! Esse grupo, caiu uma parte dele. A parte do lado direito, parte interna. As salas desse lado ficaram todas perdidas.

E como foi isso? E as crianças?

Acho que foi período de férias. Período de chuva. Não tinha ninguém no grupo.

Demoraram a fazer a reforma?

Não demoram, porque ficaram perdidas várias salas, inclusive o banheiro das meninas.

Como eram feitas as avaliações?

As avaliações eram escritas. Só no quarto ano eram escritas e orais junto, na banca examinadora.

Qual a significado da educação naquela época?

As pessoas não davam devido valor à educação. Mas a realidade da cidade também não oferecia condições de continuar os estudos. Não havia ginásio, e a Escola Normal São José era particular.

Entrevista 5 — Galdino de Araújo Ferreira (FIG. 20)

Sirlene: *Quando o senhor nasceu?*

Galdino: Em 23 de março de 1927, em Ibiá, Minas Gerais.

Senhor teve quantos irmãos?

A mamãe criou 14 comigo, mas ela teve 17 gestações, perdeu 3 pequenos.

Quando criança, onde o senhor morava?

Frequentávamos muito a fazenda, mas residíamos na rua 8, antiga rua do Cascalho.

Com que idade o senhor foi pra a escola?

Com 7 anos, em 1934.

Senhor tem muitas lembranças dessa época?



FIGURA 20 – Fotografia tirada por nós no momento da entrevista.
Fonte: nosso acervo

Tive uma pneumonia com 10 anos aproximadamente e perdi um ano. Mas tenho muito grata recordação de minhas professoras. Dona Galdina, que era, por sinal, minha xará. Dona Naide foi uma professora que estimei muito, foi minha professora no segundo e terceiro ano. Dona Laura e dona Laurita. É, não levávamos muito a sério os estudos. A maior parte do tempo, ficávamos nadando por esses córregos aí e brincando na rua.

Que tipo de material o senhor levava para a escola?

Não havia um livro pormenorizado. Tinha só o livro de leitura. Dona Naide Teixeira de Faria formou na nossa sala uma associação para incentivar a gente. Quem conseguisse fazer uma leitura melhor, um trabalho melhor entrava para essa associação. E isso fazia a gente esforçar um pouco mais.

Como eram feitas as avaliações?

As avaliações eram mensais, mas pra tirar o diploma do quarto ano tinha prova oral e escrita.

Havia muitos festivais, momentos cívicos?

Eu sempre gostei muito de música. Aprender o Hino Nacional era uma beleza, a turma toda cantando. O Hino da Bandeira [...]: “Salve o lindo pendão da esperança. Salve o símbolo augusto da paz” [risos].

Como o senhor classifica o ensino da época?

De acordo com a época, com toda a deficiência, a gente andava de pé no chão, não éramos a classe mais favorecida. Dependendo da classe social, não se dava a devida importância à educação. Das professoras não tenho nada a reclamar, elas faziam o possível, dedicadas. Mas devido à situação da época!

Senhor tinha dificuldade com alguma disciplina? Dificuldade de aprendizagem?

Pra aprender! Um pouco. Eu era meio malandro, meu curso primário não foi muito proveitoso, não. Eu tinha algumas dificuldades, em português, por exemplo. Lembro-me que história era um ponto muito importante. Eu me lembro da Guerra do Paraguai, da Guerra dos Emboabas. A História do Brasil era muito importante.

O senhor estudou em que turno?

Na parte da manhã me lembro bem: a partir das 7h até as 11h.

Naquela época, as carteiras eram duplas. O senhor se lembra com quem o senhor se sentava?

Izair Rocha — tinha uma mão espetacular pra fazer desenhos; João Batista Rocha — faleceu há pouco tempo, em Uberlândia; Honório Ernesto de Paiva Reis — com esse nós tivemos um pequeno desentendimento.

Sobre Ibiá na década de 1930 e 1940?

Na época de Getúlio Vargas, nós tivemos à frente da prefeitura Getúlio Portela. Foi ele que tirou as árvores de figo que tinha em frente ao grupo. Uns figuinhos pretinhos, gostosos. Então, eu me lembro da demolição dessas figueiras e do cemitério que ficava atrás da igreja. Lembro-me da retirada dos ossos do cemitério para construção do jardim da praça São Pedro. Ah! E foi esse Getúlio Portela que conseguiu um emprego para meu irmão no estado, como fiscal. Ele favoreceu a gente.

E o aspecto econômico, senhor Galdino?

Os fazendeiros viviam de tirar um leitinho, fazer queijo, pecuária leiteira. O comércio era a granel. Saco de arroz, de feijão, ia lá com uma concha e punha na balança. A rede ferroviária tinha um movimento muito grande. Lembro-me também da famosa alfaiataria do Bilico.

E a infraestrutura da cidade?

Tinha uma usinazinha, às vezes nós saíamos e tínhamos que voltar correndo antes da luz apagar. Porque tinha que desligar o motor para descansar. Ficava uma escuridão e pra chegar em casa era um Deus nos acuda. A água vinha do rego, não era canalizada.

Quais eram os meios de comunicação de massa?

Eu me lembro de um jornal muito deficiente que funcionou pouco tempo. Eu acho que foi o professor Silvio Braga de Araújo que orientou esse jornal. Papai tinha um rádio, mas fazia um barulhão.



FIGURA 21 – Grupo-focal: entrevista temática concedida numas de nossas visitas ao senhor Galdino em Ibiá, dia 21 de abril de 2009

Fonte: nosso acervo



FIGURA 22 – Fotografia feita por nós no dia da entrevista, 30 de março de 2009
Fonte: nosso acervo

Entrevista 6 — Levy Rocha (FIG. 22)

Sirlene: *Quando o senhor nasceu?*

Levy: Em 24 de janeiro de 1928, em Rio Paranaíba, e vim para Ibiá em 1937, com 9 anos.

Com que idade o senhor foi para a escola?

Com 9 anos eu comecei a estudar no Grupo Escolar de Ibiá.

Qual era o procedimento inicial das aulas?

Batia o sino, e nós fazíamos a fila. Chamava turma por turma para subir para a sala. A última sala era do professor Eduardo Afonso de Castro, e lá só ficavam os meninos mais levados.

O senhor se lembra de suas professoras?

Dona Iracema, dona Naide. Dona Naide era muito bonita.

Que materiais o senhor levava para a escola?

Tinha um caderno de desenho, um de caligrafia, um outro e a tabuada.

Como eram as carteiras?

Era uma carteira pra dois alunos. Só não podia sentar com as moças.

E o senhor era um bom aluno?

Eu era porque toda vida eu fui muito esperto. A professora mandava ler o texto, um para, e outro continua. E se não continuasse a coisa ficava feia. Às vezes eu estava brincando e marcava a leitura com o dedo e a professora gritava: “Levy!”. E eu disparava a lê.

Em relação à disciplina?

Um dia um rapaz arranhou uma macaquice, e todo mundo deu risada. Mas, como eu era estrela, a professora me bateu. Ela me deu um tapa no rosto, e eu revidei.

Quem era a professora?

Inaí Portela, sobrinha do prefeito.

Qual foi o procedimento da direção do grupo?

Mandaram recado para meus pais. Sei que movimentaram bem, fizeram uma sindicância. A turma da escola toda ficou a meu favor, porque quem fez a arte foi o Nélcio. Mas, quando na época de tirar o diploma, eu dei uma deslizada, e ela abaixou minha nota, e eu fiquei com 9. Então paguei caro por isso.

Qual era a metodologia de ensino dos professores?

Alguma coisa no quadro, muito pouco, mais era oral. Ela pegava um texto qualquer, me lembro do texto “Regência e a maior idade”, fazia a leitura, e a gente tinha que escrever. Tinha que decorar a tabuada, ela tomava sorteada. Trabalhava a história de como foi o Brasil, tinha que está por dentro dos governos. Saber que ditadura provinha de quê, por que os soldados tomaram o poder para moralizar, porque os civis não estavam dando conta. Daí por diante.

O que os professores falavam do presidente?

Getúlio Vargas, aquele foi um grande homem. Tudo rodava bem! Tanto que ele saiu da ditadura, candidatou e ganhou. Se ele não fosse bom, o povo não votava. Então ele ganhou! E passou a não ter mais ditadura. Mas eu tenho saudades da ditadura, o respeito era muito grande. O respeito era sadio.

Falava-se sobre o governador?

Falava-se muito dos feitos de Benedito Valadares.

Em geral qual era a dinâmica das aulas?

Em geral a professora falava, falava e depois sai fazendo perguntas pra turma, pra um, pra outro.

Tinha aula de canto?

Tinha. Aí nós tínhamos que cantar o hino do exército [pausa]: “Nós somos da pátria amada, fiéis soldados” [risos].

Como era realizada a entrega dos certificados de conclusão do curso primário?

Quando nos tiramos o diploma, todos tínhamos que dançar valsa, cada um com sua professora. Como era o mais regateiro, sempre saía na frente dos outros. Eu me lembro direitinho como se fosse hoje, dezembro de 1941. Estavam todos os pais numa grande festividade.

Sobre a Ibiá de sua infância?

Aqui o movimento da estada de ferro era muito grande. A população aqui vinha pela estrada de ferro, aqui era um entroncamento. Então, nosso passeio era ir pra estação pra vê o trem chegar. Ibiá inteiro ia pra estação, lá tinha um movimento muito grande.

O senhor acredita que a rede ferroviária propiciou o desenvolvimento da cidade?

E demais. Aqui toda vida foi uma cidade de grande população de ferroviários. Aqui tinha ferroviário de Divinópolis, de São João Del-rey, Lavras, Ribeirão Vermelho. A oficina da rede ferroviária era muito grande, todo dia tinha socorro. Aí, caía uma barreira, e o trem ficava parado muito tempo. Era bom demais! A estrada de ferro era tudo! Aqui era um movimentão danado.

E isso dinamizava o comércio?

O comércio era grande. A pecuária leiteira pra fazer queijos. Tinha entreposto de queijo. O povoado maior era São Dimas, lá nos chamávamos de Estação. E o bairro São João também era muito movimentado, era onde ficava a caixa d'água pra abastecer o trem para fazer o vapor. O trem ficava muito tempo parado aqui.

E a infraestrutura da cidade?

Aqui não tinha nada. Tinha uns postes de aroeira no meio da rua. E às 8h30 [da noite] desligava a luz para preservar a energia pra rede ferroviária.

E a água?

Tinha um rego d'água que corria pra cá e passava por essa rua 20 até a cadeia lá embaixo. Pra beber furava cisternas.

E como era a saúde pública?

Pelo menos os que conheci, morreu tudo com 100 anos. Os médicos iam a cavalo para atender seus pacientes. Aqueles que não tinham condições apelavam para benzedeira, remédios caseiros.

E sobre o prefeito da época?

Se não fosse Getúlio Portela pra dá cobertura para igreja protestante. Getúlio deu uma bênção, ninguém brigava mais. Deixaram os protestantes fazerem as igrejas do jeito que quisessem. Ele deu uma abertura pra nossa igreja.

Tem mais alguma curiosidade que senhor gostaria de comentar?

O Getúlio Vargas que deu a rodovia de Belo Horizonte a Uberaba, ela chama 262. Depois eles foram mudando a rodovia de lugar pra ficar mais fácil e mais barato. Quando disseram que o presidente ia passar aqui, que ele iria percorrer um pedaço da rodovia, as professoras nos arrumaram naquela rua que desce pra estação. Aí nós entupimos lá [...] Todos com bandeirinhas nas mãos. Sacudindo as bandeirinhas brancas. Isso foi entre 1940 e 1941, quando inauguraram esse pedaço da rodovia.

Mais alguma coisa senhor Levy?

[Suspiro] Essa é a cidade do já teve: já teve alfaiataria, cinema, revendedora da Ford, da Chevrolet. Já teve depósito de gasolina da Esso e muito mais. A maioria dos comerciantes enriqueceu e foi embora. Foram procurar um lugar que tivesse mais campo para trabalhar. Mesmo porque a estrada de ferro estabilizou, não continuou dando muito emprego.

Entrevista 7 — Nair Rocha Santana (FIG. 23)

Sirlene: *Quando a senhora nasceu?*

Nair: No dia 9 de maio de 1925, em Rio Paranaíba.

Quando a senhora veio para Ibiá?

Vim para Ibiá em 1937, com 12 anos. Fui matriculada no grupo escolar no terceiro ano primário. Comecei a estudar com 7 anos, mas devido a um acidente parei de estudar por dois anos.

A senhora se lembra da professora do terceiro ano do Grupo Escolar de Ibiá?

Dona Anáide Teixeira de Faria, ela era de Bom Sucesso. Aqui tinha pouco recurso de professoras. Então ia pegando as professoras que formavam na região. E a escola de Bom Sucesso era muito famosa na formação de normalistas. Vieram de lá duas: dona Aneli e dona Anáide. Eu estudei com dona Anáide no terceiro e quarto ano.

Comparando as duas escolas que a senhora estudou: a de Rio Paranaíba e de Ibiá?

A de Ibiá era muito bem construída como a de Rio Paranaíba também era. Construção estadual com dois pavimentos. E eu fiquei na parte de cima no Grupo Escolar de Ibiá.

Agora vamos focar o Grupo Escolar de Ibiá. Como eram constituídas as turmas?



FIGURA 23 – Fotografia tirada no dia 26 de março de 2009, no momento da entrevista.
Fonte: nosso acervo

As salas eram mistas. Não havia muitas diferenças sociais. A sala tinha umas 30, 35 crianças. Tinha uns quatro primos meus na minha sala, e algumas crianças vieram transferidas de São Gotardo.

Qual era a rotina da senhora para ir para a escola?

Levantava às 6h [da manhã], fazia o café, punha o feijão no fogo para minha mãe, para depois ir para a escola.

Naquela época usava-se uniforme?

Sim. Uma saia azul-marinho pregueada com uma blusa branca. Quando terminei o curso primário, minha mãe me arrumou muito bem arrumada, com um vestido branco com uma flor violeta. Teve a solenidade com orador, paraninfo. Teve tudo muito arrumadinho.

A senhora se lembra da diretora?

Dona Laurita Romanelli Rosa. Tinha um inspetor... [neste momento, mostrei a ela a fotografia do corpo docente de 1938] diretor Gilton Xavier de Alcântara. Inspetor: Miguel Teixeira da Silva. [Assim ela foi nomeando os professores]. Essa foto foi tirada na sala de entrada do Grupo. Antes do Gilton, foi a Celina Valadares a diretora.

Dona Nair, a senhora era uma boa aluna?

Eu era a primeira da sala, mas não fiz o discurso da minha formatura por ter respondido mal a professora, dona Anáide.

Que tipo de material didático a senhora fazia uso?

Caderno, lápis, borracha e um livro de leitura. A caneta-tinteiro era muito bonita. Numa aula de bordado, uma menina deixou cair tinta no meu bordado, e eu fiquei uma semana esfregando para sair a mancha.

Qual a metodologia de ensino utilizada pelos professores?

Por interpretação, a professora contava a história e mandava a gente fazer a redação daquilo que a gente entendeu. A gente fazia os apontamentos daquilo que era explicado pela professora. Dona Anáide queria que a classe dela fosse a melhor. Então ela levava nossas anotações para casa pra ver se estava completo, se estava tudo certinho. Ela corrigia todos os erros de português. Na matemática, trabalhava com as quatro operações e era preciso saber a tabuada toda sorteada. Para a redação, ela trabalhava com gravuras. Lindas gravuras coloridas! Tinha um jardim e a horta onde se trabalhava com ciências. Ah! [risos] também tinha a dona Adelídia, professora de arte que ensinava matiz e pontos de bordado. Não me lembro das aulas de educação física, talvez por não poder fazer, devido às várias cirurgias após o acidente em que quebrei minha perna

Qual era o horário de funcionamento do Grupo escolar?

Turno normal, de manhã e à tarde; à tarde para principiantes até segundo ano e, de manhã, terceiro e quarto ano.

Tinha datas especiais, comemorativas?

Eram muitas as datas comemorativas: Dia da árvore, Tiradentes, 7 de Setembro, Dia da Bandeira, o Dia das Crianças não me lembro, parece que eles passavam por cima. Quando se falava em uma festa social, a gente ensaiava o Hino Nacional e o Hino da Bandeira.

E a respeito da religião, tinha ensino religioso?

Tinha, mas só para os católicos. Os protestantes não aceitavam, eles fugiam, ou então as professoras deixavam para a última aula, e nós protestantes saíamos mais cedo. Mas viram que não estava dando muito certo, então trocaram o horário, nesse horário a gente ia para a horta ou para o jardim.

A senhora se lembra de outros funcionários da escola?

A servente Umbelina Dias era muito boa. E tinha o porteiro que não me lembro o nome.

O que geralmente acontecia antes das crianças irem para sala?

Tinha o momento de ficar no pátio, ali a gente conversava, conversava. Batia o sino, fazíamos a fila e subíamos para sala. Mas nunca gostei de estudar no andar de cima. Quando já estava no tempo de sair do grupo que apareceu a sopa. Antes cada um levava o seu lanche, um biscoito de casa, uma laranja, um pedaço de bolo. De vez enquanto a gente comia fora do horário escondido da professora. Quando dona Anáide percebia, ela fazia uma pergunta da aula, mas não tinha como responder, estávamos com a boca cheia.

A senhora se lembra de falarem sobre a caixa escolar?

Cada família que pudesse cooperar, cooperava e tinha também a ajuda do comércio.

Como a senhora classificaria o ensino ministrado no grupo escolar?

Era de muita qualidade, pena que não pude continuar estudando, só fiz o curso primário. A Escola Normal era das freiras e não aceitava protestantes. Mas nada me embaraçava, o que não soubesse perguntava quem sabia.

Sobre Ibiá, a senhora se lembra do prefeito?

Getúlio Portela, era uma pessoa altruísta, gostava de tudo do bom e do melhor. É obra dele a antiga prefeitura e a praça São Pedro. Quando me mudei pra cá, ele já era prefeito. E havia aquela política de governo para o bem do prefeito. Ele era médico, e a mulher foi diretora do grupo. Ele cuidava tanto do município quanto da saúde. Mas dona Celina Valadares Portela era uma pessoa muito abstrata, sem convivência.

E quais seriam as principais atividades econômicas da época?

A fábrica de ladrilho, a oficina da rede ferroviária. E junto ao posto de gasolina algumas casas comerciais. Meu pai trabalhou muito tempo na alfaiataria, e eu trabalhei durante seis anos nas Casas Borjas.

Como era a infraestrutura da cidade?

Tinha uma usina bem pobrezinha, só funcionava até um determinado horário, na rua só funcionava até 10h da noite. Na rua 14 tinha uma casinha com o depósito de água.

Falava-se sobre o governador?

Todo mundo reclamava, ele era muito padrinho de todo mundo. Era uma pessoa de pouca administração.

A senhora tinha um bom aproveitamento na escola?

Nada, ninguém apoiava nada. Não tinha muita importância estudar a mulher. Eu queria fazer medicina e talvez tanta dedicação. Entretanto, foi muito importante estudar.

Como eram feitas as avaliações?

A professora fazia a arguição, e os alunos, os apontamentos, e dos apontamentos tinha a avaliação. Eu sei que ganhei uma caixinha de bombom e quase que deu uma briga. Porque eu

fui fazer uma pesquisa, e a Gema tinha o livro que falava da Inconfidência Mineira, eu peguei o livro com ela e consegui fazer um trabalho melhor. Quando a coisa era de interesse da professora pra saber o que a gente tinha guardado, como a Independência do Brasil, a Conjuração Mineira, tinha sempre uma premiação. As avaliações eram mensais e, no final do quarto ano, havia a prova oral, avaliada por uma banca examinadora: professora, diretora e inspetor. E a classe toda assistia. Todos os alunos faziam a prova oral. E a nota era de 0 a 10. Fui eu que montei este álbum e arqueei todas as provas desse ano de 1938

O que as crianças tinham como opção de lazer?

Nada, não tinha nada; depois que veio o Cine Brasil. Na rua 1, também tinha um cinema. A esquina da rua 20 era chão. Não tinha calçamento nem nada. A gente jogava vôlei, jogava peteca. Mas meu pai era muito rígido e, nesse sentido, foi muito ruim pra mim, mas foi com a mesma rigidez de meu pai que criei meus filhos.

E no aspecto cultural?

Tinha muitas serenatas. E a prática de leitura continuou sendo uma constante em minha vida.

Entrevista 8 — Terezinha Alves Pimenta⁷³

Sirlene: *Quando a senhora nasceu?*

Terezinha: Em 27 de setembro de 1930, na fazenda Serrote, no município de Ibiá.

A senhora teve quantos irmãos?

Dez irmãos, hoje só sete estão vivos.

Todos tiveram oportunidade de estudar?

Não, ninguém gostava. Ninguém achava que era necessário estudar. Então, só eu e minha irmã Eumice Pimenta tivemos interesse de estudar.

Com que idade a senhora começou a frequentar a escola?

Com sete anos, em 1938, e fiz os quatro anos no grupo escolar.

O aspecto físico do grupo impressionou a senhora?

Eu adorava. Achava tudo especial.

A senhora era uma boa aluna?

Sim, em tudo era 10. Tirava 10 com distinção.

E seus pais se orgulhavam disso?

Nada, nada. Não se dava a devida importância à educação.

Como eram ministradas as aulas?

⁷³ Dona Terezinha Alves Pimenta não permitiu que tirássemos fotografias dela.

A gente fazia tudo num caderno só. Não tinha livros. Os professores passavam no quadro e a gente copiava tudo.

Como eram as avaliações?

Eu me lembro que no quarto ano as avaliações eram escritas e orais. Era bem mais difícil que hoje. A gente chegar perto da diretora, do inspetor, da professora, tirar lá um número, era sorteado. E ali eles olhavam o que a gente ia falar.

Tinha material didático na escola?

Mais era arguição, anotação e memorização. E tinha o livro de leitura da escola.

As turmas eram grandes?

A minha turma era cheia.

E como era a disciplina?

Na minha sala era ótima. Não tinha nada de anormal. Não tinha briga, mas as normas também eram bem rígidas.

Como a senhora classificaria a qualidade do ensino do grupo escolar?

Pra mim, foi ótimo. Sabe, o meu quarto ano foi igual à oitava de hoje. Eu sabia tudo. Eu vejo hoje aí gente de oitava série que não sabe nada. No meu tempo era muito diferente.

A senhora se lembra dos seus professores?

Eu só me lembro da dona Naide.

Sobre o prefeito da época da infância, alguma lembrança?

Eu me lembro que quebrei minha perna na fazenda e não tinha carro direito em Ibiá. Ele arrumou um carro e foi me atender na fazenda. Ele era prefeito e atuava também como médico. Ele era muito bom!

Qual era a importância da rede ferroviária para a cidade?

A rede foi muito importante, era onde muita gente trabalhava.

E o comércio? Havia alguma casa comercial específica que a senhora gostava de frequentar?

Eu gostava do Abiner. Ficava perto da farmácia do Zé Andrade. Ele fazia um doce, uma queijada. A gente comprava todo dia na venda dele.

Como era a infraestrutura da cidade?

Não tinha luz elétrica, era a motor. Ligava a luz certo número de horas e depois desligava. E a água era tirada na cisterna.



FIGURA 24 – Fotografia tirada por nós no momento da entrevista
Fonte: nosso acervo

Entrevista 9 — Ana Rosa Ferreira Andrade (FIG. 24)

Sirlene: *Quando a senhora nasceu?*

Ana: Em 21 de junho de 1933, em Ibiá.

Quantos irmãos e irmãs a senhora teve?

Sou a 17ª filha, mas só conheci 14 e hoje restam quatro.

Onde a senhora morava nessa época?

Na rua 8, antiga rua do Cascalho, lá tinha muitas crianças, muitos amigos. A vizinha ao lado tinha 11 filhos e nos éramos 14. Foi uma infância muito feliz.

Toda a família teve oportunidade de estudar?

Os homens nem tanto. As mulheres depois que abriu a Escola Normal São José, todas estudaram e se formaram. A vovó Tatá foi a primeira professora dos mais velhos.

Com que idade a senhora começou a frequentar a escola?

Fui para a escola em 1941, com 7sete anos.

Causou alguma impressão o prédio escolar?

Já tinha contato com o grupo escolar através dos meus irmãos mais velhos que já estudavam no Grupo.

Era obrigatório o uso do uniforme?

O uniforme tinha uma fita branca no cabelo, uma blusinha branca e a saia azul-marinho. Mas nem todas as crianças iam uniformizadas, havia muita diferença de classe.

A senhora se lembra das professoras?

A primeira professora foi Ana de Assis Rodrigues. O segundo ano foi muito agitado. A professora dona Neide esteve doente, ela teve parto de gêmeos e perdeu as crianças. Esse segundo foi muito malfeito, pois não tinha ninguém para substituí-la. A gente chegava na escola e, de repente, as crianças começavam a gritar: “Ela não vem!”. E a diretora, dona Iracema Aguiar, dispensava a turma. Depois arrumaram uma substituta que nem formada ela não era. Ela batia. Ela não tinha método de ensinar, não começava do princípio, da conta de dividir; já passava para uma conta imensa. E tinham muitas crianças que não davam conta. A gente tinha ajuda em casa, então conseguia fazer, mas a maioria não conseguia. No terceiro ano, veio a nova diretora, dona Olga. Era formada. Ela aplicou um teste o tempo todo na meninada toda. Separou as crianças que tinham dificuldades conforme as notas. Antes não havia separação, alunos bons com alunos com dificuldade. Tanto que, no primeiro ano, passaram apenas quatro alunos de uma turma grande. Aí houve essa seleção. Aí já foi a dona Neide, que foi uma excelente professora, porque ela já estava boa. Com aqueles clubes de leitura, desenvolveu a leitura, a gente tinha biblioteca. A gente fazia diários, tudo que gente fazia era anotado. Tudo que a gente fazia tinha orientação técnica da diretora. E assim tivemos mais aproveitamento

Em geral qual era o método de ensino utilizado pelas professoras?

Não me lembro direitinho como fui alfabetizada, parece que era um mistura. As professoras trabalhavam muito com as sílabas.

E em relação ao material didático utilizado pelas professoras?

Tinha o globo, aquelas coisas com as dezenas pra gente contar, quadros para composição pra fazer as redações. Tinha o jardim, plantávamos na horta, cenoura e couve para sopa. [Fez uma pausa e disse que tinha o retrato da formatura da turma de 1944 e fez alguns comentários sobre os personagens da fotografia]. A turma tinha muita diferença de idade, já tinha moças. Essa trabalhava na sopa, ajudando, e depois ficou como servente na escola. Olha dona Naide, o paraninfo e a diretora dona Olga. Antigamente era difícil sair do primeiro ano, mas nunca tomei uma bomba. Foi muito bem-feito o terceiro e o quarto ano com a professora Naide Faria, e mais ou menos os mesmos colegas.

A senhora se lembra de algum funcionário do Grupo?

Tinha o porteiro, que era o Masoeto. Ele levava em casa quando as crianças estavam doentes, ficava recebendo as pessoas na entrada da escola e comprava as coisas que precisavam.

E tinha uma servente?

Dona Umbelina cuidava da limpeza e fazia a sopa. [Mostrei a dona Ana a fotografia do corpo docente de 1938, e ela reconheceu alguns professores]. Professor Eduardo de Castro, ele pegava os meninos mais difíceis. Dona Adelídia, no primeiro ano ela dava aula de Arte e Trabalhos Manuais, nos fazíamos bordado.

Qual era o perfil das turmas?

Não havia muita discriminação. Minha classe tinha filhos de médicos, o filho do prefeito Luis Fernando Portela e outras crianças, pobres. Em média, uns 40, 45 alunos. Formávamos fila no pátio, e iam chamando as turmas pelo nome das professoras. A repetência era muito grande e tinha muitas turmas de primeiro ano. As crianças iam para escola sem saber pegar no lápis. Por isso havia muitas turmas de primeiro ano no turno da tarde e o segundo, terceiro e quarto ano funcionavam no turno da manhã.

Como eram trabalhados os conteúdos?

Era uma professora que dava tudo, português, matemática, ciências, geografia. As anotações eram passadas no quadro e a gente copiava no caderno de pontos como conhecimentos gerais. Não havia um livro específico como se tem hoje. O único livro era o livro de leitura, o resto era passado no quadro.

Tinha aulas práticas?

Sim. As meninas faziam bordados e os meninos trabalhavam com a madeira, faziam carrinhos e outras coisas. E no final do ano era colocado em exposição.

Como era controlada a disciplina pelos professores?

Tinha algumas professoras que batiam. Eu nunca apanhei das professoras. Era normal a repreensão física, mas as crianças gostavam das professoras e às respeitavam mais.

Como a senhora classificaria a qualidade do ensino do grupo escolar?

O ensino era bem melhor do que hoje. Tinha auditório comemorativo, tinha muito canto. Tinha um livro que se chamava *Em guarda*, que tinha os cantos cívicos que eram ensinados na escola. Eu era muito ruim de canto, mas me lembro de participar dos bailados.

Havia concorrência com a escola particular Santa Teresinha?

Existia certa preferência dos pais, aqueles que tinham condições de colocar seus filhos na escola das irmãs Cendón, devido ao ambiente, era mais selecionado.

A senhora se lembra como era em geral a situação socioeconômica daquela época?

Meu pai era escrivão federal, um homem pacato. Mamãe era trabalhadora de uma fibra que nunca vi igual. Mas era tempo de guerra, como era difícil conseguir um pedaço de carne, um bolo de farinha de trigo. Que aniversários mais ruim, só com biscoito de polvilho, o açúcar era mascavo, de rapadura. A gasolina! Precisava ir à fazenda e não podia gastar gasolina. Tinha que pegar vale na prefeitura. Foi uma alegria muito grande no dia 8 de maio, no dia do casamento de minha irmã, veio a notícia do fim da guerra, a gente ficava escutando aquele *Repórter Esso*, quando tocava aquela música, está acontecendo isso e aquilo, a gente tinha pavor que a guerra viesse até a gente. Nós rezávamos no grupo pelo fim da guerra.

Como era a infraestrutura da cidade?

Energia elétrica era inconstante, era difícil ouvir novelas no rádio. A água era tirada na cisterna.

E sobre o prefeito da época?

Doutor Getúlio Portela. A gente gostava dele. Diziam que eu era namorada do filho dele, que era meu colega de turma no ano de 1944. Além de administrador, ele atuava como médico.

Falava-se sobre o presidente?

Getúlio Vargas. Quando Getúlio (FIG. 25) passou pela rede ferroviária, a meninada toda do grupo foi lá na estação pra chegada do presidente. A cidade toda parou para ver o presidente passar. Todas as crianças do grupo estavam lá, uniformizadas, e as meninas com a fita branca no cabelo.



FIGURA 25 – Fotografia que comprova passagem de Vargas pelo município de Ibiá em 1941

Fonte: IBIÁ, 2009.



FIGURA 26 – Fotografia tirada por nós no momento da entrevista
Fonte: nosso acervo

Entrevista 10 — Elza Maria de Lacerda (FIG. 26)

Sirlene: *Quando a senhora nasceu?*

Elza: Em 1º de janeiro de 1936, em Leandro Ferreira [MG]. Vim para Ibiá recém-nascida, com 2 meses de idade, e aqui permaneci.

Quantos irmãos e irmãs a senhora teve?

Foram 14 gestações que minha mãe teve, eu sou a terceira. Hoje somos nove vivos.

Onde a senhora morava?

Morávamos na beira do barranco, junto à ferrovia. Meu pai era muito rigoroso, principalmente com os mais velhos.

Com que idade a senhora foi para escola?

Com 8 anos, em 1944, no ano que a minha irmã que tinha 13 anos morreu — eu fiquei sendo a mais velha das mulheres.

Quanto tempo a senhora ficou na escola?

Graça a Deus nunca tomei uma bomba, fiquei quatro anos. Conclui o ensino primário da época.

A senhora se lembra do primeiro dia de aula?

Sim. Bati o pé na poeira de tamanco, atolando na poeira pra ir para o grupo escolar.

Tinha uniforme?

Tinha sim. Saia azul e a blusa branca.

A senhora se lembra da primeira professora?

Minha primeira professora me parece tanto quanto posso me lembrar, era dona Inaí Portela de Ávila, parente do doutor Getúlio Portela. Ela era jovem, recém-casada. Rigorosa, nosso Deus! Mas uma ótima educadora. O primário, os quatro anos básicos da minha época, era muito forte, tínhamos uma base boa.

Qual era o horário de funcionamento da escola?

Quem fazia o primeiro ano estudava a tarde, e do segundo ano em diante estudava cedo.

Qual era o nível social das crianças que estudavam no grupo?

Eram de nível médio, classe B, classe C, por aí.

A caixa escolar ajudava as crianças mais carentes?

Teve ocasião de eu precisar receber ajuda da caixa. Era muita gente em casa, e o salário era pouco, muitos filhos, muita boca pra comer e pouco salário pra manter tudo. Meu pai nesse ponto sempre foi muito correto. Então a gente tinha caderneta onde comprávamos as coisas.

E a segunda professora, do segundo ano primário?

Era a mesma, dona Inaí Portela. Eram poucas professoras, eram poucas as que se formavam que tinham oportunidade de se formar.

O que acontecia quando as crianças faziam algo que as professoras desaprovassem?

Tinha umas que quase batiam na gente. Eu errei uma vez no segundo ano uma coisa lá, e a professora me chamou atenção. A professora humilhava a gente. Nosso Deus! Eu cheguei a chorar dentro da sala perante os outros. Era cada humilhação que a gente passava. Ainda bem quem eu errei poucas vezes, e eram coisinhas simples.

Quais eram os conteúdos trabalhados pelos professores?

Tinha Moral e cívica. Sinto muito ter perdido isso no currículo escolar de hoje. Moral e cívica era muito importante, era o modo da gente proceder, o modo de tratar os outros, o modo de comportar na aula. A gente tinha nota de comportamento.

Tinha educação Física?

Tinha, me parece que, se me lembro bem, era toda segunda-feira. E toda segunda-feira a gente cantava o Hino Nacional de mão no peito, do lado esquerdo, todo mundo

uniformizado, bem postado, cantávamos antes de entrar pra sala. Ai, como era gostoso [suspiro]!

Como era feito o controle da higiene na escola?

A higiene era muito bem controlada. A latrina ficava sempre limpa. Tinha lavabulo para mãos.

Tinham muitas festividades na escola?

Nas datas comemorativas sempre tinham alguma coisa. As professoras preparavam a gente pra declamar.

Como eram feitas as avaliações?

Eram feitas provas todo mês. Todo mês tinha prova. Elas davam a matéria no decorrer do mês, e no final do mês nós fazíamos as provas. Não tinha boletim; elas só contavam as notas.

A senhora fez o exame de admissão?

Não tive oportunidade. Lembro-me do meu irmão, meu pai sempre deu preferência para meu irmão. Eu tinha que ficar em casa, tomando conta dos irmãos mais novos.

Qual era a metodologia de ensino utilizada pelas professoras?

Começávamos aprendendo o abecedário, decorando. Depois unindo a letras com letra pra formar sílabas, as palavras. E aritmética, eram as quatro operações. Tinha os livros de leitura, pra ler, tinha ditado, cópias. Era bom demais. Conclui o primário, mas meu pai não permitiu que continuasse estudando. E com isso fiquei apaixonada. Meu potencial foi estancado. Eu tive um tio que falava: “Clarimundo você está deixando perder a inteligência dessa menina. Você deveria deixar ela ir pra escola”. Mas pra que mulher estudar! Tinha muito menino pra olhar, muita coisa pra fazer. Então eu não podia ir pra escola.

A senhora se lembra do prefeito da época?

Getúlio Portela. Ele morou de frente à praça São Pedro, ele era muito comunicativo e sei que ele ficou bastante tempo no poder.

Como era a infraestrutura da cidade?

Carregávamos água pra tudo, pra cozinhar, beber, tomar banho. Carregávamos muita água. Não tinha água encanada. Pra você enxergar a lâmpada acesa, tinha que riscar um fósforo, a luz era muito fraca. Eu estudava à noite porque não tinha tempo durante o dia. Antigamente a professora escrevia no quadro, e a gente fazia o rascunho e, em casa, passávamos a limpo. Eu tinha que estudar à noite e, imagina, com aquela luz fraca que nós tínhamos. A gente tinha que usar lamparina com querosene, eu ia pra cama estudar os pontos, as anotações feitas em sala.

4.3 Análise das entrevistas: lugar/espço das práticas escolares do Grupo Escolar de Ibiá

De modo geral, todas as práticas escolares a partir dos anos de 1930, especialmente nos grupos escolares, eram marcadas por determinados rituais que deveriam ser obrigatoriamente seguidos, mediante o Regulamento e Programa do Ensino Primário de 1927, como já analisado nos capítulos anteriores. De forma que essas práticas, socialmente induzidas, levassem a escola a interiorizar e formalizar condutas que deveriam ser incorporadas à própria estrutura da personalidade da criança. Nesse propósito, a ocupação do espaço escolar,

[...] sua divisão interna, suas aberturas para o espaço exterior, a delimitação de fronteiras entre o interno e o externo, e, mais que isso, a disposição e diferenciação dos sujeitos (alunos e professores, sobretudo) e dos objetos no espaço, na sala de aula, tudo isso cumpre um papel educativo da maior importância. (FARIA FILHO, 2002, p. 112).

Nesse contexto, o mobiliário escolar e a estrutura física e arquitetônica da escola eram cuidadosamente planejados, devendo facilitar o processo de disciplinar as crianças através da racionalidade das práticas educativas mediante o controle dos espaços e tempos que envolviam a dinâmica da escola. Nesse sentido, com objetivo declarado de construir uma escola organizada, civilizada e moderna, que denotaria as mesmas qualidades em seus educadores e provocaria os mesmos sentimentos em seus educandos. Assim, os espaços e tempos do Grupo Escolar de Ibiá eram apropriados por seus alunos como algo a ser imitado em sociedade.

Para tanto, as aulas, os corredores e o pátio eram objeto de vigilância e controle para manutenção da ordem e o exercício de boa conduta. Dessa maneira, as classes e o pátio eram os elementos centrais no desenho e na organização do espaço escolar. Como podemos constatar pelas falas dos depoentes do Grupo Escolar de Ibiá referentes às respostas apresentadas em relação às questões levantadas através de entrevista temática a respeito dos espaços e tempos do grupo. Nesse sentido, o entrevistado Carmelindo Pedro Ferreira nos faz a seguinte observação: “[...] o pátio do Grupo era separado, a parte mais ao fundo, que era de chão, era o pátio dos meninos. O pátio das meninas ficava mais na frente. As salas eram mistas, mas na hora do recreio éramos separados” (ENTREVISTA 1). Em relação ao procedimento inicial das aulas, senhor Levy Rocha constata que, para manutenção da ordem,

[...] batia o sino, e nós fazíamos a fila. Chamava turma por turma para subir para a sala. A última sala era do professor Eduardo Afonso de Castro, e lá só ficavam os meninos mais levados. Em sala era uma carteira pra dois alunos, mas só não podia sentar com as moças. (ENTREVISTA 6).

Assim, organizados na sala de aula em filas, os alunos em silêncio eram orientados a manter o corpo ereto, o olhar atento e as mãos sobre a mesa durante as atividades escolares. De forma a exercitar o domínio sobre o próprio corpo, como maneira de fazer com que aprendessem a administrar sua vontade. Todavia, com intuito de manter a ordem e a disciplina, algumas professoras usavam mais do que o poder de persuasão, como podemos observar pelo depoimento de dona Elza Maria de Lacerda.

Tinha umas que quase batiam na gente. Eu errei uma vez no segundo ano, uma coisa lá, e a professora me chamou atenção. A professora humilhava a gente. Nosso Deus! Eu cheguei a chorar dentro da sala perante os outros. Era cada humilhação que a gente passava. Ainda bem que eu errei poucas vezes. E eram coisinhas simples. (ENTREVISTA 10).

Contudo, em relação aos espaços e tempos que envolvem as práticas escolares do Grupo Escolar de Ibiá entre 1932 e 1946, podemos avaliar a situação interna dessa instituição de ensino relacionando-a com a realidade externa na qual está inserida, pois através dos depoimentos pudemos constatar também que há uma relação intrínseca entre as práticas escolares do grupo e o desenrolar da sociedade ibiaense como um todo. “As turmas eram mistas e, no meu quarto ano primário, éramos poucos alunos, uns 13, 14, depois foi aumentando o número de alunos no grupo de acordo com o tamanho da cidade” (ENTREVISTA 4).

Não havia muita discriminação. Minha classe tinha filhos de médicos, o filho do prefeito Luis Fernando Portela e outras crianças, pobres. Em média, uns 40, 45 alunos. Formávamos fila no pátio, e iam chamando as turmas pelo nome das professoras. A repetência era muito grande e tinha muitas turmas de primeiro ano. As crianças iam para escola sem saber pegar no lápis. Por isso havia muitas turmas de primeiro ano no turno da tarde e o segundo, terceiro e quarto ano funcionavam no turno da manhã. (ENTREVISTA 9).

Senhor Carmelindo afirma que “[...] era um diferencial ter o ensino primário. O problema é que em Ibiá era uma dificuldade pra continuar a estudar” (ENTREVISTA 1). Com efeito, o brasilianista Wirth (1982, p. 206) constata que “[...] os felizes mineiros que conseguiam instruir-se numa terra de analfabetos gozavam de enaltecido status social. Os graus profissionais eram praticamente um pré-requisito da carreira política da elite”. O município de Ibiá, cidade que não oferecia infraestrutura ideal, compatível com os anseios de modernização da época, reflete a falta de investimentos do estado na educação primária e ginásial,⁷⁴ o que dificulta até a permanência dos alunos na escola por falta de melhores perspectivas de vida.

⁷⁴ O primeiro Ginásio Estadual de Ibiá é criado pela lei 3.958, de 24/12/65, e autorizado pela portaria 75/66, de 11/3/66.

Carregávamos água pra tudo, pra cozinhar, beber, tomar banho. Carregávamos muita água. Não tinha água encanada. Pra você enxergar a lâmpada acesa, tinha que riscar um fósforo. A luz era muito fraca. Eu estudava à noite porque não tinha tempo durante o dia. Antigamente a professora escrevia no quadro e a gente fazia o rascunho e, em casa, passávamos a limpo. Eu tinha que estudar à noite e, imagina, com aquela luz fraca que nós tínhamos. A gente tinha que usar lamparina com querosene, eu ia pra cama estudar os pontos, as anotações feitas em sala. (ENTREVISTA 10).

Nesse contexto, convém tomarmos os espaços, tempos e práticas escolares do Grupo Escolar de Ibiá como categoria analítica para entendermos os sentidos e significados impressos pelos sujeitos históricos (ex-alunos) com base em seu contexto socioeconômico e cultural, numa investigação que nos leve para além dos muros da escola e permita compreender que a

[...] escola que instrui em novos conhecimentos é a mesma que molda o corpo e possibilita a emergência de novas sensibilidades e sentimentos frente à realidade, frente à própria escola, à cidade e a seus habitantes. É a instituição educativa operando em momentos distintos, atuando na formação humana e social. (FARIA FILHO, 2000, p. 85).

Nesse contexto, sobre práticas do Grupo Escolar de Ibiá, eis o que diz senhor Carmelindo: “[...] eu me lembro que quando passamos para o grupo houve um período de exigência de exercícios. Ia um militar lá pra fazer ginástica e essas coisas. E tinha uma professora que dava atividades de trabalhos manuais. Fazíamos na madeira uns caxutinhos, cadeiras, uns trem qualquer” (ENTREVISTA 1). Dessa forma, o uso do espaço e as práticas educativas associadas a exercícios físicos e noções de ordem e disciplina eram tidos como imprescindíveis para que a escola respondesse à altura às expectativas do Estado, que buscava a manutenção da ordem para atingir o progresso da nação. Nesse sentido, a maioria dos depoentes do Grupo Escolar de Ibiá enfatiza a prática de exercícios físicos, os festivais e os momentos cívicos no Grupo.

Eram muitas as datas comemorativas, Dia da árvore, Tiradentes, 7 de Setembro, Dia da Bandeira. O Dia das Crianças não me lembro, parece que eles passavam por cima. Quando se falava em uma festa social, a gente ensaiava o Hino Nacional e o Hino da Bandeira. (ENTREVISTA 7).

Mas o nacionalismo dos anos de 1930 e 1940 encontrou, na escola primária, uma forte aliada. As práticas desencadeadas nos grupos escolares envolviam a comunidade escolar e a sociedade em geral, com o objetivo declarado de formar o cidadão republicano para a construção de uma nação forte, próspera e civilizada. Isso pode ser constatado no livro de termos de visitas, no relato sobre a Semana Pedagógica aberta à comunidade ibiaense, feito pelo assistente técnico de Minas Gerais Mario Francia Pinto.

Em dias consecutivos procurei orientar o pessoal deste Grupo, depois de haver colhido impressões de todos seus movimentos. Este estabelecimento tem passado por vários transe, que devem ter concorrido para o seu desenvolvimento ser vagaroso. Agora, parece ter chegado ao ponto de elevar-se. Bom prédio, gente moça e a vontade firme da directora, prometem muito. O povo está na expectativa confiante do êxito, diante do trabalho realizado nestes dias de assistência, o que constitui em palestras, conferências e aulas práticas, explicações e conselhos. [...] Anima-me a esperança de poder dizer, em futura visita a quem o Governo deve mais amparar dentre os professores deste educandário, fazendo assim justiça a quem merece e mais se esforça em prol do engrandecimento da Pátria. (GRUPO ESCOLAR, 1936, p. 8).

Entretanto, com base no exposto acima, pela orientação do inspetor regional, era de inteira responsabilidade da escola, especificamente dos professores, fazer que as crianças estivessem intelectual, física e moralmente preparadas para cumprir seu papel social de cidadão, contribuindo para o engrandecimento da nação. Nesse propósito, as palavras da professora Nelly de Oliveira Castro na ata da reunião dos professores do Grupo Escolar de Ibiá em defesa da pátria são ilustrativas. Ao mencionar o importante papel da escola no momento histórico por que passava o país, ela expressa nessa ata as aspirações do período mediante a nova Constituição e exalta a figura salvacionista de Getúlio Vargas em defesa da nação.

Realizou-se aos 18 dias do mez de novembro, às 8 horas da manhã, em um dos salões deste educandário a reunião semanal dos professores, a fim de fazer-se a leitura habitual. Achavam-se presentes a Snra Directora Dona Celina Valladares Portela e todo o corpo docente. Tornando-se necessário discutir sobre a nova Constituição Brasileira promulgada a 10 de novembro do corrente anno pelo eminente Dr. Getúlio Vargas, a Snra. Directora leu maior parte de seus artigos que foram commentados com grande interesse por todos, reconhecendo-lhe a importância máxima dado o espírito de brasilidade que se depreende de sua elaboração. A nova Constituição foi criada para satisfazer às exigências do País, observadas criteriosamente pelo grande patriota Dr. Getúlio Vargas, que tão bem soube interpretar o sentimento do povo brasileiro, revelando-se assim, “Benemérito da Pátria”. A sua ação nobre e efficiente resulta de seu espírito reffectido que, analyzing ponderadamente o problema que viria solucionar a extinção da infiltração comunista no Brasil, cuja influência nefasta já se fazia sentir, criou elle um regime cujas leis facilitam de accordo com a sua applicação immediata medida enérgica ao combate de tão terrível invasão que procura destruir os sentimentos solidificados pela moral cristã. O tema “Educação” foi por elle visado com interesse surpreendente. Procurando incrementá-la em todos os pontos de nosso paiz mesmo os mais remotos facilita a solucionar o problema do analphabetismo no Brasil. Fizeram-se ainda vários commentarios sobre a nova lei que ora nos rege. (GRUPO ESCOLAR, 1937b, p. 13).

Contudo, com o objetivo declarado de defesa da pátria, da moral e dos bons costumes, dentre os documentos encontrados no Grupo Escolar de Ibiá, um em especial é bastante significativo: a cartilha *Getúlio Vargas para crianças*, de 1942 (FIGs. 27 e 28).

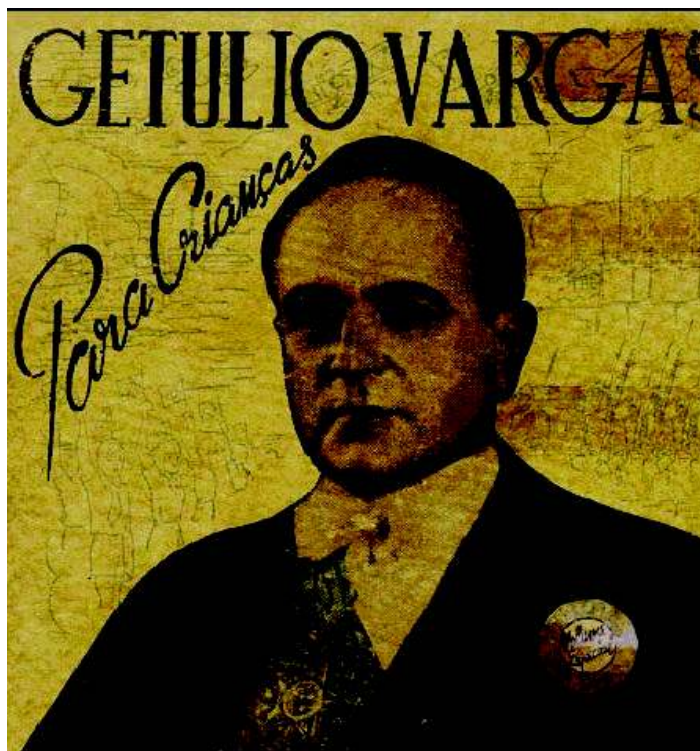


FIGURA 27 – Capa da cartilha *Getúlio Vargas para crianças*
Fonte: BARROSO, 1942.

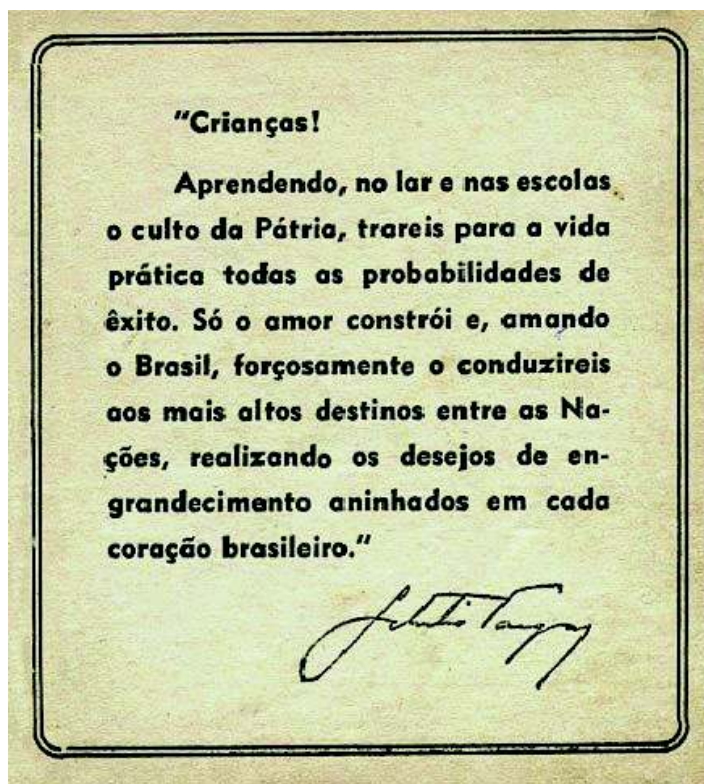


FIGURA 28 – Contracapa da cartilha *Getúlio Vargas para crianças*
Fonte: BARROSO, 1942.

A cartilha possui 112 páginas e é formada por oito capítulos, que descrevem desde a infância feliz de Getúlio — um menino dedicado aos estudos e muito disciplinado — até o desfecho do Estado Novo como uma carreira política de grandes vitórias. Assim, a biografia de Vargas torna-se modelo a ser imitado pelas crianças do país inteiro, além de estimular as crianças a comungarem dos mesmos ideais nacionalistas do governo.

Honremos Getúlio Vargas! Apoiemos decididamente as idéias triunfantes que ele realiza, dia a dia, para o bem do Brasil! Prestigiemos todos os seus passos e todos os seus gestos, porque com Getúlio Vargas o Brasil será unido e será forte e marchará, na senda da ordem e do progresso, para a conquista dos seus gloriosos destinos. (BARROSO, 1942, p. 112).

Nessas circunstâncias, a transformação da nação em um todo orgânico se realizaria pelo Estado, com a participação ativa da escola. Nesse intuito, a ação desencadeada pelo ministro da Educação e Saúde Pública Gustavo Capanema, entre 1934 e 1945, fez que a educação fosse capaz de mobilizar política e, socialmente, grande parcela da população brasileira. O incentivo ao cinema educativo, a radiodifusão educativa e a educação musical, entre outras iniciativas, buscavam atingir o grande público, além da juventude e das crianças nas escolas. Nesse sentido, grande incentivo foi dado, também, aos diretores dos grupos escolares para realização de festas de encerramento do ano letivo, seguida de exposição dos trabalhos escolares. “Na disciplina de trabalhos manuais, as meninas faziam bordados e os meninos trabalhavam com a madeira, faziam carrinhos e outras coisas. E no, final do ano, era colocado em exposição.” (ENTREVISTA 9).

Quando nós tiramos o diploma, todos tínhamos que dançar valsa, cada um com sua professora. Como era o mais regateiro, sempre saía na frente dos outros. Eu me lembro direitinho como se fosse hoje, dezembro de 1941. Estavam todos os pais numa grande festividade. (ENTREVISTA 6).

Assim, as festas escolares eram momentos especiais, rituais de conagração e compartilhamento de sentimentos e valores comuns. Além dessas finalidades, nos momentos de festa, a escola se abria à sociedade, ganhando a rua, invadindo a praça, revelando-se à cidade. Nesses rituais, a escola celebrava a pátria e as virtudes morais em hinos e canções entoados pelo orfeão infantil. “Eu sempre gostei muito de música. Aprender o Hino Nacional era uma beleza, a turma toda cantando. O Hino da Bandeira [...] ‘Salve o lindo pendão da esperança. Salve o símbolo augusto da paz.’” (ENTREVISTA 5). De forma que as festas cívicas alimentaram o imaginário popular com o anseio de superação e um desejo de contribuir para formação de uma nação forte, ordeira e feliz.

A moral abarcava um manancial de civilidade e bons costumes: hábitos de ordem, comportamento da criança na escola, casa, rua e lugares públicos, deveres para com os pais e superiores, histórias que despertassem o amor pelo bem, deveres da criança na família — deveres para com os pais e avós, deveres para com os irmãos e irmãs, para com os servidores —, a criança na escola; moral individual, deveres corporais, temperança, prudência, coragem, sinceridade; deveres de justiça e caridade, deveres de família e na vida profissional, deveres cívicos e das nações entre si. (SOUZA, 1998, p. 179).

Dessa maneira, disciplinar as crianças através da prática educativa concebida no lugar/espço da escola era também tarefa do Grupo Escolar de Ibiá, que tinha como objetivo conclamado a formação do cidadão ibiaense. Para tanto, no livro de inventário do material didático do Grupo Escolar de Ibiá, consta que no período em apreço o grupo tinha nove salas de aula, uma cantina com área de 3,95 metros por 15,35 metros, um gabinete da diretora, com área de 3,35 metros por 3,35 metros, e o pátio de recreio cimentado, com área de 13,30 metros por 24,35 metros. A outra parte do pátio, ainda não cimentada, continha área de 24,05 metros por 24,70 metros e estava incluída a horta. O grupo contava também com três pequenas áreas para jardinagem e um museu escolar. No livro consta, também, o número de exemplares de livros que compõem a biblioteca da escola. Entretanto, consideramos bastante precário o material disponibilizado para a prática educativa do grupo, considerando o número de alunos entre 1932 e 1946, que girava em torno de 200 a 500 alunos.

QUADRO 9

Parte da relação do inventário do mobiliário e material didático do grupo — 1943

ESPECIFICAÇÃO	QUANTIDADE
Armário simples	Seis em bom estado
Sofá	Um
Cadeira simples	18 em bom estado
Porta-chapéu	Um
Cantoneira para tolha	Seis, sendo duas imprestáveis
Mesas	Seis, sendo duas imprestáveis
Quadro-negro	Nove, sendo dois imprestáveis
Carteira de frente	Vinte e uma
Carteira de centro	Cento e nove
Carteira traseira	Dezoito
Bandeira Nacional	Uma
Sineta	Uma
Sólidos geométricos	Uma coleção
Carimbo do grupo	Um

Com base no Quadro 9, é possível avaliar em que condições as práticas escolares foram vivenciadas no cotidiano do Grupo Escolar de Ibiá e em que circunstâncias foi cumprida a legislação de ensino nesse grupo. Dessa forma, os sujeitos históricos envolvidos nas tramas das práticas diárias do Grupo Escolar de Ibiá no período em apreço tiveram que adequar as normas impostas pelo governo à sua realidade cotidiana, utilizando diferentes táticas de acordo com o contexto que os circunscrevia. Como diz Gonçalves (2006, p. 154),

[...] uma coisa é uma realidade pensada no plano de sua idealização, outra é a realidade mesma, com seus embates, anseios, problemas e suas particularidades. Em cada grupo, a leitura das orientações será diferenciada, salvaguardadas todas as peculiaridades locais e, além disso, cada aplicação dessa leitura obedecerá às mais variadas apropriações dos atores.

4.3.1 *Análise das entrevistas: práticas de ensino e aprendizagem do Grupo Escolar de Ibiá*

Como vimos no tópico anterior, a escola, com seus espaços/tempos que caracterizam as décadas de 1930 e 1940, faz parte do projeto de construção da nacionalidade brasileira, que inclui, entre outros aspectos, o culto aos heróis e aos símbolos da pátria, a valorização do trabalho e da ordem. De forma que a necessidade da veiculação de todos esses valores fez que a escola se tornasse o lugar privilegiado da ação do Estado. Assim, mediante as reformas do ensino, já analisadas nos primeiros capítulos deste estudo, as orientações pedagógicas a partir de então serão inspiradas nos ideais escola-novistas, que nesse momento se adéquam perfeitamente às aspirações de um mundo mais dinâmico e moderno.

Mas podemos constatar nas atas de reunião de quinta-feira do Grupo Escolar de Ibiá que o estudo feito pelos professores tinha como objetivo central apreender os princípios da Escola Nova. Nessas reuniões, eram feitas leituras e discussões de diferentes matérias sobre essa nova metodologia de ensino. Dentre os materiais mais citados nas atas das reuniões do corpo docente, estão: a *Revista de Ensino*, o livro *Didática da Escola Nova*, de Miguel Aguayo y Sánchez, e o livro *Técnica da pedagogia moderna*, de Everardo Backeuser.

À hora habitual, realizou-se em uma das salas do Grupo Escolar de Ibiá a reunião dos professores. Esteve presente a Exma. Snra. Diretora e professorado. [...] Li do livro “*Técnica da Pedagogia Moderna*”, de Everardo Backeuser, um capítulo referente aos inconvenientes da expressão “Escola Nova” em que o auctor tacha admiravelmente as conseqüentes desta expressão. Neste capítulo, elle demonstra claramente o esboço do cotejo entre as tendências fundamentais da Escola Atual e as da Chamada “Escola Activa”, explicando as características geraes. Frisou os pontos: A escola e o lar e O indivíduo e a Sociedade, optimamente desenvolvidos e que muito agradaram a todos. Discutiu-se ainda sobre as opiniões do conhecido escriptor e, encerrou-se a reunião. (GRUPO ESCOLAR, 1937a, p. 9).

Tais leituras contribuíram e/ou influenciaram diretamente as práticas educativas do corpo docente do Grupo Escolar de Ibiá, como se observa na fala dos depoentes. Senhor Galdino de Araújo Ferreira afirma que, mesmo sem livro didático, as aulas eram atrativas:

Não havia assim um livro pormenorizado. Tinha só o livro de leitura. A professora dona Naide Teixeira de Faria formou, na nossa sala, uma associação para incentivar a gente. Quem conseguisse fazer uma leitura melhor, um trabalho melhor, entrava para essa associação. E isso fazia a gente esforçar um pouco mais. (ENTREVISTA 5).

Dona Gema Ferreira se recorda, saudosa, da dinâmica usada pela professora.

A professora do primeiro ano, pra fazer os alunos a aprenderem a ler, colocou numa lata um doce e disse: “Que o primeiro que conseguisse ler o que estava escrito na lata ganhava o doce”. E isso era um estímulo. A professora distribuía o livro da Pituchinha e então tinha lá: “A Pituchinha é uma boneca e tal”. E a gente decorava aquilo. Depois dividia em sílabas, P mais I = PI, TU, CHI, NHA. E, assim, a gente aprendia a lê. (ENTREVISTA 3).

Dona Nair Rocha Santana também descreve a metodologia de ensino utilizada por suas professoras nos anos de 1937 e 1938.

A professora fazia a arguição, e os alunos, os apontamentos, e dos apontamentos tinha a avaliação. Eu sei que ganhei uma caixinha de bombom e quase que deu uma briga. Porque eu fui fazer uma pesquisa, e a Gema tinha o livro que falava da Inconfidência Mineira, eu peguei o livro com ela e consegui fazer um trabalho melhor. Quando a coisa era de interesse da professora pra saber o que a gente tinha guardado, como a Independência do Brasil, a Conjuração Mineira, tinha sempre uma premiação. As avaliações eram mensais e, no final do quarto ano, havia a prova oral, avaliada por uma banca examinadora: professora, diretora e inspetor. E a classe toda assistia. Todos os alunos faziam a prova oral. E a nota era de 0 a 10. Fui eu que montei este álbum e arquivei todas as provas desse ano de 1938. (ENTREVISTA 7).

Nesse depoimento, dona Nair⁷⁵ se refere ao álbum que montou de suas avaliações mensais do quarto ano primário que cursou no Grupo Escolar de Ibiá, que muito contribuiu e enriqueceu nosso trabalho de pesquisa. Suas avaliações apontam os conteúdos priorizados pelos professores naquele período, além de demonstrar o quanto era rigoroso o processo de avaliação. Em relação aos conteúdos, prioriza-se a língua portuguesa e os cálculos matemáticos, além dos conhecimentos gerais de geografia e história do Brasil, o que

⁷⁵ Dona Nair guardou suas avaliações do quarto ano primário com muito cuidado e carinho, já que não pôde continuar seus estudos. Após concluir o ensino primário no Grupo Escolar de Ibiá, sendo ela protestante, não encontrou na cidade possibilidade de continuar a estudar — a Escola Normal São José instalada em Ibiá em 1937 era regida por uma congregação católica.

corresponde ao desejo de nacionalismo da época. Em relação à avaliação dos conteúdos, os próprios depoentes comparam que a avaliação mais rigorosa compensava a qualidade do ensino ministrado, comparando com os dias atuais. “Sabe, o meu quarto ano foi igual à oitava série de hoje. Eu sabia tudo. Eu vejo hoje aí, gente da oitava série que não sabe nada. No meu tempo era muito diferente.” (ENTREVISTA 8).

Por interpretação, a professora contava a história e mandava a gente fazer a redação daquilo que a gente entendeu. A gente fazia os apontamentos daquilo que era explicado pela professora. Dona Anáide queria que a classe dela fosse a melhor. Então ela levava nossas anotações para casa pra ver se estava completo, se estava tudo certinho. Ela corrigia todos os erros de português. Na matemática, trabalhava com as quatro operações e era preciso saber a tabuada toda sorteada. Para a redação, ela trabalhava com gravuras. Lindas gravuras coloridas! Tinha um jardim e a horta onde se trabalhava com ciências. Ah! [risos] também tinha a dona Adelídia, professora de arte que ensinava matiz e pontos de bordado. Não me lembro das aulas de educação física, talvez por não poder fazer, devido às várias cirurgias após o acidente em que quebrei minha perna. (ENTREVISTA 7).

Entretanto, esperava-se do professor algo mais que a simples transmissão de conhecimentos: esperava-se que ele despertasse no aluno a vontade de aprender e que desenvolvesse suas habilidades intelectuais, estimulando o espírito de cooperação, ordem e disciplina. Todavia, a metodologia da Escola Nova contribuía para a organização das turmas, de forma a possibilitar a homogeneização das classes, dando ênfase às atividades de socialização (auditórios, excursões, associações de leitura), além de garantir a legitimidade do processo de diferenciação mediante mecanismos que ocultassem a influência da origem social do aluno na aprendizagem. De maneira que o conceito de educação mais prática voltada para a competência incluía a ideia de uma educação diferenciada, segundo o papel que se esperava de cada indivíduo na sociedade. De forma que:

[...] a escola pública primária, seus profissionais e alunos como que recriam dentro do ambiente escolar as possibilidades de produzir a homogeneização, a disciplina do corpo e da mente, a hierarquia e uma série de outras características que se consideravam como positivas e fundamentais para a constituição da nação e do povo brasileiro. (FARIA FILHO, 2000, p. 78).

Nesse contexto, dona Ana Rosa Ferreira Andrade, que foi aluna do Grupo Escolar de Ibiá no período em análise e posteriormente foi professora do grupo, afirma que as práticas de ensino nem sempre comungavam com os princípios da Escola Nova. Para ela, visto que grande parte das professoras não era formada, além das precárias condições materiais do grupo, era difícil a inserção do novo método de ensino nas práticas cotidianas do grupo.

E, em relação ao material didático utilizado pelas professoras, tinha o globo, aquelas coisas com as dezenas pra gente contar, quadros para composição pra fazer as redações. Tinha o jardim. Plantávamos na horta cenoura e couve para sopa. Era uma professora que dava tudo, português, matemática, ciências, geografia. As anotações eram passadas no quadro, e a gente copiava no caderno de pontos como conhecimentos gerais. Não havia um livro específico como se tem hoje. O único livro era o livro de leitura, o resto era passado no quadro. A primeira professora foi Ana de Assis Rodrigues. O segundo ano foi muito agitado. A professora dona Neide esteve doente, ela teve parto de gêmeos e perdeu as crianças. Esse segundo foi muito malfeito, pois não tinha ninguém para substituí-la. A gente chegava na escola e, de repente, as crianças começavam a gritar: Ela não vem! E a diretora, dona Iracema Aguiar, dispensava a turma. Depois arrumaram uma substituta que nem formada ela não era. Ela batia. Ela não tinha método de ensinar, não começava do princípio, da conta de dividir; já passava para uma conta imensa. E tinham muitas crianças que não davam conta. A gente tinha ajuda em casa, então conseguia fazer, mas a maioria não conseguia. No terceiro ano, veio a nova diretora, dona Olga. Era formada. Ela aplicou um teste o tempo todo na meninada toda. Separou as crianças que tinham dificuldades conforme as notas. Antes não havia separação, alunos bons com alunos com dificuldade. Tanto que, no primeiro ano, passaram apenas quatro alunos de uma turma grande. Aí houve essa seleção. Aí já foi a dona Neide, que foi uma excelente professora, porque ela já estava boa. Com aqueles clubes de leitura, desenvolveu a leitura, a gente tinha biblioteca. A gente fazia diários, tudo que gente fazia era anotado. Tudo que a gente fazia tinha orientação técnica da diretora. E assim tivemos mais aproveitamento. (ENTREVISTA 9).

Esse depoimento revela, de novo, a presença do Estado. As orientações de assistentes técnicos de ensino instruíam diretores e professores para uniformizar o ensino e as turmas para racionalizar o trabalho pedagógico. De modo que as práticas escolares refletissem uma concepção pedagógica e concepções sociais pela ação educativa da ciência e do humanismo moderno. Assim, à escola cabia transformar “[...] politicamente a face da sociedade e de torná-la cada vez menos repressiva e autoritária e de desenvolver os momentos de participação e de colaboração” (CAMBI, 1999, p. 551) para formar uma nação mais coesa, forte e civilizada.

Na fala dos depoentes e em atas de reunião de professores do grupo, observamos uma preocupação da comunidade escolar em trabalhar, como recomendava o Estado, disciplinas de trabalhos manuais e valorizar e difundir a moral e cívica, o canto orfeônico e a educação física. A escola se define como instituição cujo papel é, basicamente, promover a inculcação ideológica, colaborando para a solução de problemas sociais e a formação de um povo disciplinado e ordeiro.

Tinha moral e cívica. Sinto muito ter perdido isso no currículo escolar de hoje. Moral e cívica era muito importante. Era o modo de a gente proceder, o modo de tratar os outros, o modo de comportar na aula. A gente tinha nota de comportamento. Tinha educação física, me parece que, se me lembro bem, era toda segunda-feira. E toda segunda-feira a gente cantava o hino nacional de mão no peito, do lado esquerdo. Todo mundo uniformizado, bem postado, cantávamos o Hino Nacional no pátio antes de entrar pra sala. Ai, como era gostoso! (ENTREVISTA 10).

Todavia, há outros pontos comuns na fala dos depoentes: a gratidão pela escola que os acolheu e a valiosa contribuição do ensino prestado. Afirmam que os valores pregados contribuíram para a inserção em sociedade, fez que se transformassem em pessoas melhores. Reconhecem o valor da escola e a qualidade do ensino: “O ensino era ótimo! Podia prestar exame em qualquer lugar que a gente passava. Era bom o primário! A gente aprendia a tomar parte em festas” (ENTREVISTA 4). “O ensino antigo era mais rigoroso do que é hoje. O quarto ano primário antigo valia quase que um ginásio de hoje. O grupo focava na matéria, tinha um programa de ensino e as professoras tinham que seguir o programa” (ENTREVISTA 5). Recordam-se das práticas escolares do grupo e, sobretudo, das professoras. A Figura 29 mostra o corpo docente do Grupo Escolar de Ibiá, sendo que algumas dessas jovens educadoras foram citadas carinhosamente pelos depoentes, com uma grata lembrança de sua formação inicial.



FIGURA 29 – Corpo docente do Grupo Escolar de Ibiá de 1946 — da esquerda para direita, em pé: dona Olga Rocha Reis (diretora), Marina Pimenta, Maria José Ferreira, Amélia Pirilo, Inaí Portela, Neida Pires das Neves, Gema Araújo, Zélia Ferreira, Elmice Pimenta, Lourdes Oliveira, Maria da Conceição de Ávila, Elza Rocha; sentadas: Coleta Passos, Olegária Portela, Vicentina Cendón, Terezinha de Angelis Andrade

Fonte: ESCOLA MUNICIPAL DOM JOSÉ GASPAR, 2009.

Pela oratória, pela caligrafia,⁷⁶ pela capacidade de articulação e pela presteza mostradas nas entrevistas, pudemos constatar que o ensino público primário no contexto socioeconômico e cultural do período em apreço foi, de fato, significativo na vida desses dez ex-alunos do Grupo Escolar de Ibiá; isto é, na vida de quem pôde continuar a estudar e, sobretudo, na dos que talvez representem a maioria dos ibiaenses de então, que só puderam contar, ao longo da vida, com a instrução recebida no curso primário. Por isso, a análise das entrevistas entrecruzadas com os documentos da escola revela mais que práticas cotidianas do grupo e ajudam a pensar na história da educação como algo inerente à história do povo brasileiro.



FIGURA 30 – Formatura do quarto ano primário do Grupo Escolar de Ibiá — 1944

Fonte: Acervo da entrevistada Ana Rosa Ferreira.

⁷⁶ Observamos a caligrafia dos entrevistados nas assinaturas nos termos de cessão e consentimento das entrevistas (APÊNDICE).

Nesse sentido, a fotografia de formatura de 1944 do Grupo Escolar de Ibiá de (FIG. 30), preservada com carinho por dona Ana Rosa Ferreira Andrade, compõe o grande acervo documental da história da educação do Brasil e revela aspectos importantes da educação nesse período. Essa fonte iconográfica mostra, pela posição dos alunos, com braços eretos e bem organizados, a seriedade e importância desse momento na vida deles, além de evidenciar a heterogeneidade das turmas. Mesmo que o Estado insistisse na homogeneização, podemos observar diferenças socioeconômicas — algumas meninas usam laços de fita, outras não — e de idade — dona Ana Rosa afirma que algumas colegas tinham o dobro da idade dela. Outro ponto pode ser levantado, e que reforça ainda mais a importância do curso primário nesse período. Ao centro, está a figura do paraninfo da turma — juiz de paz da cidade; da diretora — dona Olga; e da professora — dona Naide. Todos com trajes sérios e sóbrios, sapatos fechados e cabelos curtos, configurando a postura da professora dessa época e representando o valor e a seriedade da formação inicial para aquelas crianças e adolescentes. Para muitos, aquela seria a única etapa de escolarização em suas vidas.

Considerações finais

Ao final deste estudo, podemos concluir que a educação é parte significativa de uma totalidade maior, que reflete determinada formação social e abrange aspectos políticos, econômicos e socioculturais. Entretanto, a relevância conferida às singularidades das instituições escolares é bastante promissora para a história da educação brasileira. Nesse sentido, ao colocar em evidência o processo de instalação e consolidação do Grupo Escolar de Ibiá e suas práticas educativas entre 1932 e 1946, buscamos relacioná-las dialeticamente com o contexto histórico em que estiveram inseridas. Para tanto, avaliamos o cenário nacional e regional para chegarmos às particularidades e especificidades dessa instituição de ensino público primário no período em apreço. De maneira que nossa pesquisa desenvolveu-se no intuito de trazer à tona o movimento da ação educativa dessa escola, sem nos esquecermos dos vínculos dessa instituição de ensino com a realidade política, econômica e sociocultural que a circunscrevia.

Pudemos constatar que a gênese e o desenvolvimento do Grupo Escolar de Ibiá repercutiam as necessidades colocadas pela sociedade brasileira naquele momento histórico. Comprovamos que os acontecimentos histórico-educacionais do início do século XX influenciaram de forma direta o processo de instalação e organização do Grupo Escolar de Ibiá. Pois nesse período as transformações do modelo político-econômico produziram modificações que impuseram às novas composições dos grupos da classe dominante a necessidade de definir um meio de organizar as classes dominadas e submetê-las ao seu projeto de desenvolvimento. Nessas circunstâncias, a educação emerge como recurso eficaz para atingir tal objetivo. De maneira que a escola se transforma num elemento de grande importância na constituição do novo pacto social, capaz de legitimar o processo de coerção e controle do Estado sobre os diferentes grupos sociais.

Nesse propósito, os grupos escolares emergem como um dos momentos de produção de um mundo novo, urbano e moderno, que se almejava construir desde o início do século XX. Assim, os grupos escolares em Minas Gerais também buscam atender às expectativas desse novo cenário urbano e moderno, que tem como princípios nacionais o disciplinamento, a ordem e o progresso. Dessa forma, evidenciamos que as relações existentes no contexto nacional e regional influenciaram e/ou determinaram grande parte da dinâmica do Grupo Escolar de Ibiá nesse período — como vimos nos capítulos 1 e 2.

Nessa perspectiva, percebemos que as práticas do Grupo Escolar de Ibiá correspondem às expectativas desse momento histórico, sendo estas concebidas de acordo com as necessidades do Estado-nação.⁷⁷ De forma que os tempos e os espaços escolares materializam, tanto quanto outros dispositivos, a gradual passagem da escola para uma dinâmica educacional muito mais racionalizada.⁷⁸ De maneira que o governo, a partir da década de 1930, intensifica sua presença nas escolas: o controle da qualidade do ensino e a formação cívica e moral são o principal objetivo da política educacional nesse período. Nesse aspecto, a legislação de ensino vai ao encontro do objetivo maior do Estado: controlar os espaços/tempos escolares com o intuito de garantir a homogeneização do ensino e a inculcação da ideologia de uma nação única, coesa e feliz. Nesse sentido, os espaços e tempos são estrategicamente utilizados pelo governo, em nível nacional e regional, como forma de manter a ordem que pudesse produzir o progresso almejado.

Entretanto, como vimos no decorrer de nosso estudo, nem tudo que estava previsto na legislação do ensino primário, mesmo com toda a fiscalização do Estado, foi materializado no cotidiano da escola. Como analisado nas fontes primárias do Grupo Escolar de Ibiá, a falta de professores formados, as precárias condições de ensino, a falta de material pedagógico adequado e a grande demanda da população em idade escolar na cidade de Ibiá até 1948⁷⁹ inviabilizavam grande parte das normas impostas pelo Estado.

As práticas dos vários atores implicados na trama escolar, em Minas, indicam como o tempo foi, por um lado, imposto às escolas como forma de controle das ações pedagógicas e administrativas e, por outro, apropriado de maneira diversa, em alguns casos burlados e, em outros, astuciosamente modificado pelas práticas do dia-a-dia da escola, bem como pelo confronto com os demais tempos sociais. (GONÇALVES, 2006, p. 120)

De acordo como o exposto acima, tempos e espaços escolares foram utilizados não só pelo Estado estrategicamente, mas também, de forma tática, pelos sujeitos históricos que

⁷⁷ “A construção da nacionalidade, em sua artificialidade, freqüentemente recorre a elementos da tradição, em que o passado é mitificado, criando heróis e momentos épicos que são apresentados como definitivos na formação do povo e da nação, obras de literatura e música, e a construção de uma ‘História nacional’, são algumas das formas de se construir uma nacionalidade. A identidade cultural é apresentada como natural e harmônica, quando nem sempre os valores desse poço tiveram tal coesão ou harmonia. [...] O discurso que afirma a existência dessa unidade pretende defender a homogeneidade cultural, que seria a existência de um mesmo ‘caráter nacional’ por todo o território brasileiro, escamoteando, assim, as diferenças regionais.” (SILVA; SILVA, 2005, p. 310)

⁷⁸ A racionalização aqui associada à cientificidade e à razão como forma de adequação à nova sociedade urbano-industrial que emergia.

⁷⁹ Até 1948, os distritos de Pratinha e Campos Altos ainda pertenciam ao município de Ibiá, como analisado pelo Censo de 1940, de que consta uma população total de 19.151 habitantes, enquanto do Censo de 1950 consta um total de 13.717 habitantes.

participaram da dinâmica da escola como medida de resistência e/ou meio de adaptação às condições materiais que os envolviam. Assim, nessas circunstâncias, muitas vezes ignoradas pelo Estado, diretores, professores e alunos criaram maneiras próprias, singulares de apropriação das normas legais do ensino. De forma que as ações desses sujeitos nunca foram somente de submissão à ordem escolar que se impunha.

Nessa perspectiva, ao vincularmos as práticas do Grupo Escolar de Ibiá às experiências vividas por seus alunos, professores, diretores e inspetores, foi-nos possível associar, aos acontecimentos históricos singulares do grupo, o contexto educacional nacional e regional. De forma que, ao captarmos os movimentos políticos, econômicos e socioculturais que impulsionaram as mudanças educacionais desse período, foi-nos permitido avaliar, também, com base nas fontes documentais, orais e iconográficas, o significado da educação para a sociedade ibiaense.

Todavia, num constante movimento interpretativo e reflexivo, entrelaçamos a história da educação às formas de apropriação dos espaços e tempos do Grupo Escolar de Ibiá por aqueles que fizeram sua história no período em apreço. De maneira que os aspectos locais foram sendo relacionados com o contexto histórico em que se deram as práticas e as apropriações dos espaços e tempos escolares. Nesse propósito, buscamos compreender os fatos que configuraram a educação na época delimitada, evidenciando os padrões de relacionamento e semelhanças entre o macro — a nação e o estado de Minas — e o micro — o município de Ibiá — em relação à comunidade escolar do Grupo Escolar de Ibiá.

Assim, o objeto de pesquisa foi sendo problematizado e se configurou no transcorrer de nosso estudo, sem esgotarmos as possibilidades de análises e pesquisas. Novos diálogos podem ser realizados, inclusive com as mesmas fontes, sobretudo no que tange ao processo de ensino e aprendizagem do grupo, em especial o tipo de formação que os professores recebiam e a forma com que transmitiam os saberes escolares. Novos questionamentos podem ser levantados.

Entretanto, não podemos deixar de considerar, em nossa pesquisa, o importante papel do estado de Minas no processo de disseminação do ensino público primário no Brasil e, em particular, na região do Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba. A maioria da população do país em idade escolar nesse período não tinha acesso à escolarização, por isso a criação e instalação do primeiro grupo escolar na pequena cidade de Ibiá, em 1932, torna-se motivo de grande alegria, pelo menos para boa parte da população nesse período.

Nesse contexto, é importante lembrar, que mesmo não tendo a estrutura arquitetônica dos “templos de saber” do início do século XX, o Grupo Escolar de Ibiá simboliza a passagem

de um velho mundo a se desmoronar a um novo mundo a se construir; denota o desejo de escolarização de jovens cidadãos ibiaenses e a possibilidade de ingresso num mundo civilizado e moderno, que requer de todos os brasileiros, inclusive das crianças, sua parcela de contribuição para construção de uma nação forte, ordeira e próspera.

Ao estabelecermos as implicações do contexto político-econômico e sociocultural na construção da identidade do Grupo Escolar de Ibiá, vimos que essa instituição de ensino comungava com ideais nacionalistas disseminados nas décadas de 1930 e 1940 no Brasil. Também servia de veículo propagador desses ideais de ordem, progresso, civilidade, civismo e racionalização, tão esmerados pelos brasileiros — como pudemos constatar no depoimento dos ex-alunos do grupo. Festas escolares e comemorações cívicas foram rituais institucionalizados nesse grupo escolar, assim como nas demais instituições de ensino público primário do país. Alimentaram o imaginário político e a memória nacional, que, em certa medida, permanece viva e saudosamente presente — como vimos no capítulo 4 deste estudo; assim alimentaram a memória de quem vivenciou esse período da história da educação e — por que não dizer? — da história do Brasil.

Todavia, os ideais de construção da nação brasileira pela escola permeiam as finalidades atribuídas a disciplinas como Educação Física e Trabalhos Manuais, associadas à educação moral e ao nacionalismo que se incorporavam à finalidade social da escola primária no projeto de reconstrução da sociedade brasileira pela educação. Nessas circunstâncias, como forma de atender a todas essas atribuições delegadas à escola, ocorre a renovação didática e pedagógica, percebida nesse momento como algo urgente e necessário. Nesse contexto, emerge a Escola Nova, compartilhando do projeto nacionalista e autoritário do Estado centralizador da era Vargas. O escola-novismo é assimilado no Brasil segundo o pressuposto de uma educação baseada em princípios científicos voltada aos valores morais e cívicos, em que a escola assume a função de difusão dos saberes e da formação do cidadão que viria atuar no mundo urbano e moderno.

Por conseguinte, os representantes escola-novistas no Brasil adaptam a política educacional ao processo econômico gerado pelas novas forças produtivas mediante o processo de urbanização e industrialização que se desencadeia, em ritmos diferentes, em todo o país entre o final do século XIX e o início do século XX. De maneira que a educação pudesse contribuir para a conformação dessa nova sociedade mediante os princípios de obrigatoriedade, gratuidade, além da coeducação como forma de tornar mais viável financeiramente ao Estado a formação dos futuros cidadãos brasileiros. Era necessário reaparelhar a escola, para que cumprisse sua tarefa social e nacional. Assim, os espaços e

tempos das escolas públicas primárias, principalmente dos grupos escolares, foram cuidadosamente programados pelo governo, que se impôs através dos programas e regulamentos do Ensino Primário no período em apreço.

Contudo, para que se efetivasse a reconstrução social que Estado tanto desejava, foi necessário criar padrões de homogeneização pela organização didático-pedagógica. Nesse sentido, ocorreu a formatação do controle do tempo, do espaço e de conteúdos, de maneira que, a partir da classificação homogênea dos alunos por idade e da racionalização e padronização do processo pedagógico, a escola pudesse contribuir com as transformações que configuraram o mundo urbano e moderno que se constituía a partir da década de 1930. Dessa forma, concluímos que a versão ideológica dos pioneiros da Escola Nova representa a adaptação da política educacional ao processo político e econômico pelo qual passava o país, principalmente após a tomada do poder por Getúlio Vargas.

Contudo, em nossa análise das práticas escolares do Grupo Escolar de Ibiá, percebemos grande omissão do Estado referente às condições oferecidas para efetivação dos princípios escola-novistas. Pois, para melhor desempenho do processo de ensino e aprendizagem, a legislação previa um ambiente escolar cientificamente organizado, além de material didático apropriado às diferentes disciplinas. Todavia, o que constatamos no Grupo Escolar de Ibiá foi uma grande carência de recursos físicos e humanos, tais como carteiras, materiais didáticos e outros materiais para o museu e a horta, além de professores formados. O Estado determinava, via legislação, como deveriam ser ministradas as aulas para maior qualidade do ensino, mas não proporcionava a alunos e professores as condições adequadas de trabalho.

Neste tópico final, convém considerar o papel desempenhado pelo Grupo Escolar de Ibiá na sociedade ibiaense como formador de mentalidades e as implicações que advieram de sua influência. Entre o que projetamos na introdução e o que desenvolvemos no decorrer desta investigação, gostaríamos de ressaltar que o Grupo Escolar de Ibiá compõe o todo histórico que configura o conjunto dos grupos escolares mineiros no período em apreço. Mas ele tem singularidades e sua própria história. Assim, o que pretendemos com nossas análises foi tentar captar até que ponto o Grupo Escolar de Ibiá se configura como “expressão estadual”, tendo em vista que muito do que foi experimentado, vivenciado e/ou praticado nesse grupo reflete a influência direta do Estado, representado pelo governo nacional ou regional, mas que ele está revestido de algo muito singular. Insistimos em conhecer e decifrar como e em que condições ocorreram a instalação, organização e consolidação do primeiro Grupo Escolar de Ibiá. Para tanto, discorremos sobre as variantes conjunturais e estruturais que envolveram essa

instituição de ensino público primário; indagamos incansavelmente acerca dos aspectos político, econômicos e socioculturais; insistimos na tentativa de entender as práticas escolares e as diferentes facetas do cotidiano do grupo; analisamos as múltiplas apropriações dos espaços e tempos escolares pelos seus diferentes sujeitos: inspetores, diretores, professores e alunos. Contudo, temos consciência de que não conseguimos explorar todas as possibilidades de análise e pesquisas. Muito ainda pode ser explorado no que diz respeito a essa importante instituição de ensino.

Referências

- ANTIPOFF, Helena. Teste prime. **Revista do ensino**, Belo Horizonte, n.143–5, p. 145–203, out./dez. 1937.
- ARAÚJO, Silvio B. **Álbum histórico da cidade de Ibiá**, 1942. (Mimeo)
- ARAUJO, José Carlos S; INÁCIO FILHO, Geraldo. Inventário e interpretação sobre a produção histórico-educacional na região do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba: da semeadura à colheita. In: GATTI JÚNIOR, Décio; INÁCIO FILHO, Geraldo (Org.). **História da educação em perspectiva**: ensino, pesquisa, produção e novas investigações. Campinas: Autores Associados; Uberlândia: editora da UFU, 2005, p. 153–91.
- ARAUJO, José Carlos S. Marcos filosóficos da modernidade em torno da educação da criança: antropologias da infância em disputa? In: ARAÚJO, José Carlos S.; CARVALHO, Carlos Henrique de; MOURA, Esmeralda B. Blanco de (Org.). **A infância na modernidade**: entre a educação e o trabalho. Uberlândia: editora da UFU, 2007, p. 179–207.
- ARAUJO, José Carlos S. **Grupos escolares e região**: concretizações e obstáculos à política educacional mineira. 2008. (Mimeo).
- BARBOSA, Waldemar A. **Dicionário histórico–geográfico de Minas Gerais**. Belo Horizonte, 1971.
- BARROSO, Alfredo. **Getúlio Vargas para crianças**. Rio de Janeiro: Biblioteca Pátria, volume especial, 1942.
- BERCITO, S. D. R. **Nos tempos de Getúlio**: da revolução ao fim do Estado Novo. São Paulo: Atual, 1990.
- CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. São Paulo: editora da UNESP, 1999.
- CARONE, Edgard. **A República Nova (1930–1937)**. São Paulo: Difel, 1976
- CARVALHO, Marta Maria Chagas de. **Molde nacional e fôrma cívica**: higiene, moral e trabalho no projeto da Associação Brasileira de Educação (1924–1931). Bragança Paulista: editora da EDUSF, 1998.
- CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano — 1. Artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 1996.
- CUNHA, Célio da. **Educação e autoritarismo no Estado Novo**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.
- DOSSE, François. **História e ciências sociais**. Bauru: Edusc, 2004.
- ESCOLA MUNICIPAL DOM JOSÉ GASPAR. **Acervo iconográfico**, 2009
- FARIA FILHO, L. M. de. A escola no movimento da cidade: os grupos escolares em Belo Horizonte. **Educação em Revista**, 1997, n. 26, p. 89–101.
- FARIA FILHO, L. M. de. **Dos pardieiros aos palácios**: cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na Primeira República. Passo Fundo: editora da UPF, 2000.

- FARIA FILHO, L. M. de. Escolarização, culturas e práticas escolares no Brasil: elementos teórico-metodológicos de um programa de pesquisa. In: LOPES, Ana Amélia Borges de Magalhães; GONÇALVES, Irlen Antônio; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; XAVIER, Maria do Carmo (Org.). **História da educação em Minas Gerais**. Belo Horizonte: FCH/FUMEC, 2002, p. 109–17.
- FRANCISCO FILHO, Geraldo. **A educação brasileira no contexto histórico**. Campinas: 2004.
- FAUSTO, Boris. **A revolução de 1930**: historiografia e história. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado e sociedade**. São Paulo: Centauro, 2005.
- FUNDAÇÃO CULTURAL CALMON BARRETO. **Testemunhas do tempo 2**. Araxá: Geraldo, 2003.
- FUNDAÇÃO CULTURAL CALMON BARRETO. **Arquivo**. Araxá, 2009.
- GATTI JÚNIOR, Décio. **A história das instituições educacionais**: inovações paradigmáticas e temáticas. Campinas: Autores Associados /Uberlândia: editora da UFU, 2002.
- GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. **Filosofia e história da educação brasileira**. Barueri: Manole, 2003.
- GONÇALVES, Irlen A. **Cultura escolar**: práticas e produção dos grupos escolares em Minas Gerais. Belo Horizonte: Autêntica/FCH–FUMEC, 2006.
- IANNI, Octávio. **A idéia de Brasil moderno**. São Paulo: Brasiliense, 2004.
- IBIÁ. Prefeitura municipal. Casa da Cultura, 1988
- IBIÁ. Prefeitura municipal. Casa da Cultura de Ibiá. **Acervo iconográfico**, 2009.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA/IBGE. **Anuário estatístico de 1921**. Situação Demográfica, ano I, volume II. Belo Horizonte, 1925.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA/IBGE. **Sinopse Estatística do Estado de Minas Gerais**. N.4. Ensino em geral: principais resultados municipais. Rio de Janeiro, 1942.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA/IBGE. **Recenseamento de 1940**: população de fato, por sexo e situação do domicílio, segundo municípios e distritos. Série Regional. Parte XIII, Minas Gerais. Tomo II, Rio de Janeiro, 1950.
- LEFEBVRE, Henri. **A revolução urbana**. Belo Horizonte: editora da UFMG, 1999.
- LIMA, Glaucia Teixeira Nogueira. **Das águas passadas à terra do sol**: ensaio sobre a história de Araxá. Belo Horizonte: BDMG Cultural, 1999.
- LOURENÇO FILHO, M. B. **Alguns aspectos da educação primária**. Rio de Janeiro: IBGE, 1941.
- LOURENÇO FILHO, M. B. **Introdução ao estudo da Escola Nova**. São Paulo: Melhoramentos, 1962.
- MARTINS, Angela Maria Souza. Educação e história cultural: algumas questões teóricas. In: LOBARDI, José Claudinei; CASIMIRO, Ana Palmira B. S.; MAGALHÃES, Livia D. R. (Org.). **História, cultura e educação**. Campinas: Autores Associados, 2006, p. 107–35.

- MINAS GERAIS. **Álbum dos municípios do Estado de Minas Gerais**. São Paulo, 1941, vol. 1.
- MENDES, Ivo. **Tem base?! 2. ed.** Patrocínio: São Geraldo, 1999.
- MOURÃO, Paulo Kruger Correa. **O ensino em Minas Gerais no tempo da República (1989–1930)**. Belo Horizonte. CRPE/MG, 1962.
- PAIVA, Antônio Bartho Mendes. **Vozes distantes**. Belo Horizonte: Barvalle, s. d.
- PAIVA, Vanilda P. **História da educação popular no Brasil: educação popular e educação de adultos**. São Paulo: Loyola, 2003.
- PATROCÍNIO. Prefeitura municipal. 29ª Superintendência de Ensino. **Livro de termos de posse**, 1931.
- PATROCÍNIO. Prefeitura municipal. 29ª Superintendência de Ensino. **Arquivo**, 2009.
- PEIXOTO, Ana Maria Casasanta. **Educação no Brasil anos vinte**. São Paulo: Loyola, 1983.
- PEIXOTO, Ana Maria Casasanta. **Educação e Estado Novo em Minas Gerais**. Bragança Paulista: editora da EDUSF, 2003
- PETITAT, André. **Produção da escola/produção da sociedade: análise sócio-histórica de alguns momentos decisivos da evolução escolar no ocidente**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da educação brasileira: a organização escolar**. Campinas: Autores Associados, 2001.
- SAVIANI, Dermeval. História da escola pública no Brasil. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (Org.). **A escola pública no Brasil: história e historiografia**. Campinas: Autores Associados: Histedbr, 2005.
- SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política**. Campinas: Autores Associados, 2007a.
- SAVIANI, Dermeval. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007b.
- SCHWARTZMAN, Simon. **Tempos de Capanema**. Rio de Janeiro: Paz e Terra; São Paulo: editora da USP, 1984.
- SILVA, K. V; SILVA, M. H. **Dicionário de conceitos históricos**. São Paulo: Contexto, 2005.
- SKIDMORE, Thomas E. **Brasil: de Getúlio Vargas a Castelo Branco (1930–1964)**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.
- SOUZA, Rosa Fátima de. **Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890–1910)**. São Paulo: editora da UNESP, 1998.
- THOMPSON, Paul. **A voz do passado: história oral**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- TÔRRES, João Camilo O. **História de Minas Gerais**. Belo Horizonte: Lemi; Brasília: INL, 1980.
- VALDEMARIN, Vera T. Os sentidos e a experiência: professores, alunos e métodos de ensino. In: SAVIANI, Dermeval et al. **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2004.

VALLE, Lílian do. **A escola imaginária**. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.

VIDAL, Diana Gonçalves. Michel de Certeau e a difícil arte de fazer história das práticas. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes. **Pensadores sociais e história da educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p. 257–84.

VIEIRA, Sofia Lerche. **Desejos de reforma**: legislação educacional no Brasil — Império e República. Brasília: Líber Livros, 2008.

WIRTH, John D. **O fiel da balança**: Minas Gerais na federação brasileira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

XAVIER, Maria E. S. P. **Capitalismo e escola no Brasil**: a constituição do liberalismo em ideologia educacional e as reformas do ensino. Campinas: Papirus, 1990.

Websites

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO. Disponível em: <<http://www.abe1924.org.br>>. Acesso em: 2 maio 2009.

ESTAÇÕES FERROVIÁRIAS DO BRASIL. Disponível em: <<http://www.estacoesferroviarias.com.br/rmvtronco/ibia.htm>>. Acesso em: 22 jun. 2009.

INTEGRALISMO. **Diretrizes integralistas**. Disponível em: <<http://www.integralismo.org.br/novo/?cont=123&vis=>>. Acesso em: 30 set. 2009.

MINAS-GERAIS NET, 2009. Disponível em: <http://www.minas-gerais.net>>. Acesso em: 22 jun. 2009.

WIKIPEDIA. **Mapa de Minas Gerais**. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:MinasGerais_Municip_Ibia.svg>. Acesso em: 15 abr. 2009.

Periódicos

ATLÂNTIDA. Folhetim: Conheça sua terra e sua gente. Ibiá — A cidade que ressurgiu. Ago. 1945.

CIDADE DE IBIÁ. Ibiá, 2 de julho de 1939.

CIDADE DE IBIÁ. Ibiá, 9 de julho de 1939.

CORREIO DE ARAXÁ. Araxá, 10 de dezembro de 1927.

CORREIO DE ARAXÁ. Araxá, 15 de julho de 1928.

ISTO É IBIÁ. Minas Gerais, volume único, dez. 1964.

REVISTA DO ENSINO. Belo Horizonte, n. 105, ago. 1934.

REVISTA IBIÁ. Ibiá, volume único, 1978.

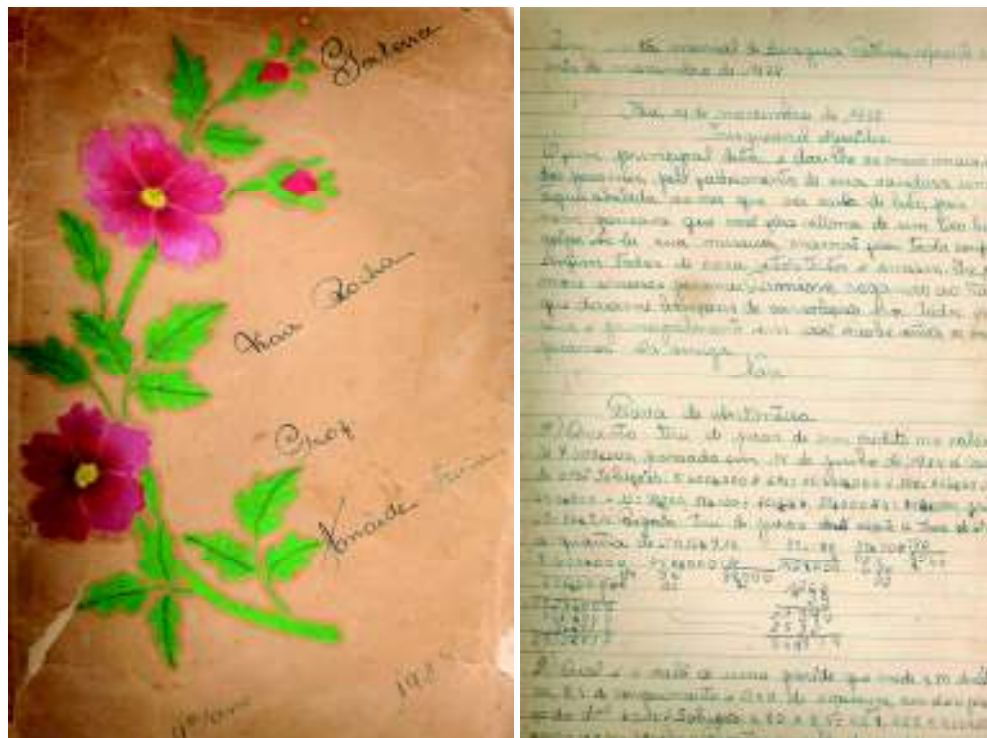
Documentos legais

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, 1937.

- BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, 1946.
- GRUPO ESCOLAR DE IBIÁ. **Ata de instalação do grupo escolar**. Ibiá, 1932a.
- GRUPO ESCOLAR DE IBIÁ. **Convite para instalação do grupo**. Ibiá, 1932b.
- GRUPO ESCOLAR DE IBIÁ. **Pedido de instalação do grupo**. Ibiá, 1932c.
- GRUPO ESCOLAR DE IBIÁ. **Livro de termo de visitas**. Ibiá, 1935.
- GRUPO ESCOLAR DE IBIÁ. **Livro de termo de visitas**. Ibiá, 1936.
- GRUPO ESCOLAR DE IBIÁ. **Ata de reunião de professores**. Ibiá, 1937a.
- GRUPO ESCOLAR DE IBIÁ. **Livro de termo de inspeção**. Ibiá, 1937b.
- MINAS GERAIS. Decreto 7.970–A, de 15 de outubro de 1927; Regulamento do Ensino Primário. **Coleção das Leis e Decretos do estado de Minas Gerais**. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, v. 1, 1928.
- MINAS GERAIS. Decreto 9.892, de 18 de março de 1931; estabelece categorias às escolas normais oficiais, modifica tabelas de vencimentos, suspende o funcionamento de escolas primárias e toma outras providências. **Coleção das Leis e Decretos do Estado de Minas Gerais**. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1932a.
- MINAS GERAIS. Secretaria Estadual de Educação. **Livro de termos de visita**, realizada no dia 17 de março de 1932. Ibiá, 1932b, livro 1.
- MINAS GERAIS. Secretaria Estadual de Educação. **Livro de termos de visita**, realizada no dia 21 de outubro de 1932. Ibiá, 1932c, livro 1.
- MINAS GERAIS. Decreto 10.362, de 31 de maio de 1932; aprova as modificações aos regulamentos que baixaram com os decretos 7.970–A, de 15 de outubro de 1927, e 9.450, de 18 de fevereiro de 1930. **Coleção das Leis e Decretos do estado de Minas Gerais**. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1933.
- MINAS GERAIS. Assembleia Legislativa Mineira. 1ª Sessão Ordinária de 1935. **Mensagem apresentada por Benedito Valladares Ribeiro**. Belo Horizonte, 1935a, p. 81–83.
- MINAS GERAIS. Decreto 11.501, de 31 de agosto de 1934; aprova modificações feitas no decreto 10.362, de maio de 1932. **Coleção das Leis e Decretos do Estado de Minas Gerais**. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1935b.
- MINAS GERAIS. Secretaria Estadual de Educação. **Livro de termos de visita realizada no dia 25 de julho de 1936**. Ibiá, 1936, livro 1.
- MINAS GERAIS. Decreto 1.007, de 22 de outubro de 1937; nomeia uma comissão para formular sugestões, no sentido de maior eficiência do ensino cívico e do combate ao comunismo em todas as escolas do Estado de Minas Gerais. **Coleção das Leis e Decretos do Estado de Minas**. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1938.
- MINAS GERAIS. Decreto-lei 38, de 3 de janeiro de 1938; cria a Inspetoria de Assistência Técnica do Ensino. **Coleção das Leis e Decretos do Estado de Minas Gerais**. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, v. 1, 1939.

Anexos

A- Provas mensais de dona Nair Rocha, do quarto ano primário de 1938



C- Inventário do material didático e mobiliário das escolas reunidas no Grupo Escolar de Ibiá

Ferruccio de inventario

Assim vindo a dois dias do norte de Foz de Iguaçu de 1732, foi encaminhado a materialidade, para a inspeção, através dos Exceles. Remissos, por Exceles. Exceles. de Foz, verificando-se a seguinte:

Encomenda livro de latim João Pöppe 228 livros sobre tinda com 16 em português, segun-
do livro de latim João Pöppe 10, sobre 5 extinguido, anuamente livro selgado 16 livros;
Encasim livro João Pöppe 34, sobre 25 extinguido, livro História Humana 6 livros; livro da
matemática 5, sobre 1 livro em alemão; ponto de vista 10, sobre 1 livro em alemão;
livro em francês 6 sobre 1 livro 2 em alemão; Bandeira nacional 4 sobre 1 livro; mapa
de Minas 6 em 1 livro; Mapa de Brasil 3 em 1 livro; mapa para Antártica, longi-
tude e latitude interior 10 mapas; Mapa geográfico do Brasil 1, globo terrestre 3, sobre
2 em 10 mapas; quadrado terrestre 2, mapas duas sobre 1 livro e extinguido; conta-
do magnético 4; compassos 4; transmissões 4 sobre 2 quadrado; agulhas 4, sobre
quadrado, livro João Pöppe sobre 150; Encasim livro João Pöppe 20 sobre 1 livro; mapa
tudo 11 2 sobre 1 livro; Mapa de America do Norte 1, Mapa de Europa 1, segundo livro João Pöppe
30 sobre selgado 6 sobre 1, sobre 1 livro, 15 extinguido, 13 livros trigonometria - 13 colunas de
ponto. Essa summa livros e quadrado temo com que preciso.

Epineura per *Enallagma* *laevigatum* per *Thrip* 22 per *Foveola* per 1932.

Optimato, Ederardo Affonso de Castro

Ratification

Existem mais os seguintes livros que não foram incorporados ao inventário acima: História Administrativa do Brasil, por; História Moderna 4; História Moderna 12, quatro volumes 4; "Instituições sociais e civis", por; 4; Regula-
mento 5; Instituições sociais e civis 20; Comparação: outras obras
Biblioteca do Centro Histórico de São Paulo 10 H. Francisco 1952

Opinión: Eduardo Ponce de Castro

D- Atas das reuniões dos professores do Grupo Escolar de Ibiá

Ata da reunião de quinta-feira,
9 de Setembro de 1957.

Realizou-se quinta-feira a hora regulamentar, a reunião semanal dos professores. Compareceram a esta reunião, todos o corpo docente deste estabelecimento.

Foi escolhido pela Diretora, dois capítulos intitulados: O plano de estudos e A motivação da aprendizagem, do livro Didática da Escola Nova de M. Aguiar, cuja leitura foi feita pelas professoras Galdina Almeida e Neyde Araujo.

Depois de lido o prelo, vários comentários giraram em torno do assunto.

De seguir, a Diretora fez alguns avisos sobre o auditório a realizar-se no dia 21 deste.

Vai haver mais a tratar, encerrou-se a reunião e para constar o que se passou, eu, secretária, lavrei esta, que aprovada, será assinada por todos os presentes.

Elza Rocha
 Liacoma Aguiar
 Neyde Araujo
 Eduardo Affonso de Castro
 Aurora Camilo de Mendonça
 Galdina de Almeida
 Nelly de Oliveira Basto
 Romayde Seixeira de Faria
 Adilidia Baptista de Souza

Dina¹¹

Ata da reunião de sábado, 18 de
julho de 1942.

Às 8 horas da manhã, em um dos salões do Grupo Escolar, realizou-se a reunião habitual dos professores. Estava presente Diretora e todo o Corpo docente. A Diretora falou, no início sobre as notas que serão feitas com bastante critério, a fim de evitar-se o grande número de alunos repetentes ou promovidos sem competência. Falou ainda sobre a observância do programa, para isso, as professoras de mesmos cursos devem trocar ideias a fim de aplicarem um único teste mensal. Em seguida, foi lido pela mesma um trecho intitulado: "A Educação do Corpo e da alma", otimamente desenvolvido e que muito agradou a todos. Terminada esta, nada mais havendo a tratar, encerrou-se a reunião.

Para constar, eu, secretária do dia, lavrei esta, que aprovada será assinada pelos presentes.
A secretária: Carmen de Araújo

Ata da reunião de 20 de Fevereiro de 1943.

Realizou-se sábado, 20 de Fevereiro de 1943, às 8 horas da manhã em uma das salas do Grupo Escolar de Ilíria, a reunião quinzenal de todo o professorado do mesmo estabelecimento, presidida pela muito signa diretora Inta Gracema de Aguiar.

Pela mesma diretora foram lidos alguns avisos dados pela secretaria, os quais referiam-se a reunião das professoras aos sábados visando o fim principal desta, o qual deve ser aproveitado para troca de idéias sobre as observações feitas nas classes, métodos e processos empregados. Foi anotado também que em todos os Grupos Escolares, a partir da publicação destes avisos, devem organizar comemorações cívicas, ficando assim escolhidos pela nossa diretora toda segunda-feira o primeiro horário de ambos os turnos.

A pedido do Sr. Inspetor Regional, a diretora chamou a atenção de todo o professorado sobre a maneira de tratar o aluno; não deve ser ríspida, porém energética, sendo carinhosa sobretudo, nunca palavra, falar ao coração do aluno. As professoras não devem sair de suas classes deixando os alunos a sós e não devem estacionarem-se nos corredores conversando com suas colegas.

Foi dado o seguinte aviso: as provas escritas de todas as classes, devem começar no dia 23 a 25 de todo o mês, seguindo a ordem das classes. Pela professora Leaura Romanelli foi lido um trecho da revista do ensino, referente ao ensino primário.

Não havendo mais a tratar encerrou-se a reunião, ficando o último horário para organização de planos da semana.

A secretaria, — Ernestina Costa.

Ata da reunião do dia 15 de julho de 1944

Nos 15 dias do mês de julho, às 8 horas da manhã, realizou-se a reunião habitual, à qual compareceram Diretora e todo o corpo docente do estabelecimento. Antes porém, de iniciar a leitura, foram feitos pela nossa mui querida diretora: D. Olga Rocha Reis alguns avisos que deviam ser postos em prática pelos professores. Fez ainda algumas exortações sobre a Cantina, sobre o Clube de Beitura e sobre os planos semanais que serão entregues e visados ao sábado. Discutiu-se ainda sobre a escolha de um drama a ser levado no Grupo em benefício da Caixa Escolar. Em seguida a professora Geni Votela leu um trecho da Revista do Ensino, intitulado: A formação do Caráter, a qual foi muito apreciada; Colocando em nosso alcance a compreensão exata sobre o modo de educar o caráter dos educandos; mostrando os maus pelo coração que por Castigos. A educação do caráter ao mesmo tempo que modifica e corrige, estimula e desenvolve cada educando, tornando-o útil a si e a Coletividade. Para constar o que se passou, lavrei esta ata, que aprovada, será assinada pelos presentes.

A secretária
 Cármen de Araújo Ferreira

E- Termos de Posse e Compromisso dos Funcionários do Grupo Escolar de Ibiá

Termo de compromisso e posse do porteiro José Laurence Viçira.

No dia cinco de agosto de mil novecentos e trinta e dois, às onze horas, presentes no edifício do Grupo Escolar de Ibiá, a diretora deste estabelecimento D^{ca} Maria Costa Noronha, e Sr. José Laurence Viçira, contratado pelo Exm. Sr. Dr. Secretário da Educação e Saúde Pública, para o cargo de porteiro deste grupo, presta a mesma o compromisso legal e entra em exercício do cargo.

Para constar, lavrou-se este termo, que vai assinado pela diretora e pelo empossado.

Maria Costa Noronha, diretora

José Laurence Viçira

Grupo Escolar de Ibiá, 5 de agosto de 1932.

A diretora, 1.

Maria Costa Noronha.

Termo de compromisso e posse da servente D^{ca} Maria Leopoldina da Mata.

No dia 1^o de novembro de mil novecentos e trinta e dois, às onze horas, presentes no edifício do Grupo Escolar de Ibiá, a diretora deste estabelecimento, D^{ca} Maria Costa Noronha, e D^{ca} Maria Leopoldina da Mata, contratada pelo Exm. Sr. Dr. Secretário da Educação e Saúde Pública, para o cargo de servente deste grupo, presta a mesma o compromisso legal e entra em exercício do cargo. Para constar, lavrou-se este termo, que vai assinado pela diretora e pela empossada.

Maria Costa Noronha, diretora

Maria Leopoldina da Mata servente

Grupo Escolar de Ibiá, 1^o de novembro de 1932.

A diretora, Maria Costa Noronha.

cota 14

Termo de posse e exercício

No dia 14 de Março de mil novecentos e trinta e seis, às 11 horas, no Grupo Escolar de Ibiá, presente a Directora substituta do referido estabelecimento, compareceu a senhorinha Adelaide Filgueiras, contractada pelo Governador do Estado, por facto do dia 29 de Fevereiro p.p. para exercer o cargo de professora de trabalhos manuaes. Prestou a mesma o compromisso legal e entrou em exercício.

Para constar lavrei o presente termo que vai assignado por mim e pela empossante.

Grupo Escolar

Celina

Adelaide



14 de Março de 1936

Portella, directora substituta

Nota: O nome desta professora foi rectificado passando a designar Adelicha Baptista de Souza.

Termo de posse e exercício ta de Souza.

No Grupo Escolar de Ibiá, no dia 11 de julho de 1936 (mil novecentos e trinta e seis), achando-se presente a Directora substituta do referido estabelecimento, compareceu a senhorinha Genny Portella, que foi por ella contractada para exercer o cargo de substituta da estagiaria Geralda Teixeira da Silva. Prestou a mesma o compromisso legal e entrou em exercício.

Para os effectos legais, lavrei o presente termo que vai assignado por mim e pela empossante.

Grupo Escolar de Ibiá, 11 de julho de 1936

Celina Valladares Portella, directora substituta

Genny Portella