

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

ANGÉLICA PINHO MARTINS ROCHA

**GRUPO ESCOLAR PROFESSORA ALICE PAES: TRAJETÓRIA DOS
EGRESSOS E CURRÍCULO ESCOLAR (UBERLÂNDIA- MINAS GERAIS
1965-1971)**



UBERLÂNDIA

2012

ANGÉLICA PINHO MARTINS ROCHA

**GRUPO ESCOLAR PROFESSORA ALICE PAES: TRAJETÓRIA DOS
EGRESSOS E CURRÍCULO ESCOLAR (UBERLÂNDIA- MINAS GERAIS
1965-1971)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Educação, da Universidade Federal de Uberlândia, como exigência parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr Décio Gatti Junior

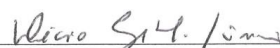
Uberlândia, 28 de agosto de 2012

**UBERLÂNDIA
2012**

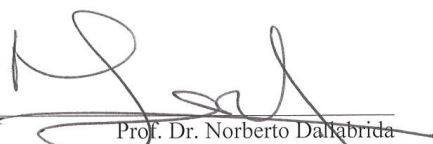
Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Décio Gatti Júnior
Universidade Federal de Uberlândia – UFU



Prof. Dr. Norberto Dallabrida
Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC



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

Dedico esta dissertação a DEUS,
minha mãe Izilda, meu pai Moisés,
minha avó Nina e meus irmãos:
Ângela Elvira, Patrícia e Moisés Victor.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a DEUS por possibilitar-me o ingresso tão sonhado na Pós Graduação em Educação, numa instituição de excelência como a Universidade Federal de Uberlândia.

Aos meus pais: Izilda Pinho Martins Rocha e Moisés Martins Rocha, pelas orações, pela confiança em meu potencial, pela dedicação incansável, empenho e investimento. Por terem me ensinado, que o estudo é a maior herança que eles podem me deixar, e a maior riqueza que posso ter. A minha avó Nina, por transmitir tanta sabedoria e fé em seus ensinamentos e condutas.

Meus irmãos Ângela Elvira, Patrícia e Moisés Victor pela amizade, companheirismo e por dividir ao meu lado as dificuldades, alegrias e desafios que passamos para chegar onde estamos.

Ao meu namorado Estevão pelo auxílio e suporte.

Aos meus familiares pela admiração, orações, respeito pelo meu trabalho.

Aos sujeitos que se dispuseram em fornecer dados tão preciosos nesse estudo, sem os entrevistados que compõem esse trabalho, esta dissertação não seria possível.

Ao meu orientador professor doutor Décio pela humildade em partilhar comigo ao longo dos meses seu conhecimento teórico, as considerações oportunas e precisas sobre meu trabalho e a dedicação empenhada.

Ao coordenador da pós graduação professor doutor Carlos Henrique pela paciência em escutar meus desabafos. A banca de qualificação: professor doutor José Carlos pela contribuição e as orientações ricas e pertinentes que auxiliaram a qualificação desse trabalho. Ao professor doutor Geraldo pelas considerações que oportunizaram o amadurecimento dessa pesquisa.

A diretora da escola estadual Professora Alice Paes, Jussara Lemos e equipe, por ter respeitado meu trabalho, pela confiança, e credibilidade depositada em minha pesquisa.

Aos professores da Faculdade de Educação por auxiliarem a minha trajetória acadêmica e pessoal, em especial ao professor doutor Marcelo Soares, por oferecer-me a primeira oportunidade ainda no primeiro ano do Curso de pedagogia, para ingressar-me num Projeto de Iniciação Científica, como pesquisadora voluntária. Graças a essa oportunidade, pude trilhar novos caminhos e apaixonar-me pela carreira acadêmica.

A professora doutora Silvana Malusá, pelas inúmeras oportunidades fornecidas para a organização de congressos e eventos, elementos tão marcantes quando se ingressa em uma universidade.

A equipe técnica da Faculdade de Educação pelo empenho em contribuir com os aspectos administrativos da minha atividade acadêmica.

A professora Sandra Cristina, que com dedicação, zelo, orientou-me no decorrer de dois anos no processo de iniciação científica, aprendi muito ao longo desses anos, pude crescer enquanto discente e pessoa ao lado da professora.

Aos professores que integram ao Núcleo de Pesquisa em História e Historiografia da Educação, e os companheiros desse núcleo, por me partilharem momentos ricos nesse processo fértil da pesquisa em história da educação, em especial os professores doutores: Armindo, Betânia e Saulo, que acreditaram em minha pesquisa, em minha competência enquanto aluna de uma pós graduação, e por transmitirem toda a bagagem teórica que tem sido acumulada por esses pesquisadores ao longo dos anos.

Agradeço aos professores que lecionaram da Pós Graduação, por auxiliarem em minha pesquisa, oportunizando-me a leitura de diversos textos, participações de discussões, congressos e momentos para partilhar com os colegas e professores angústias, ansiedades, inquietações, avanços. Em especial a professora doutora Selva pela sua conduta ao ministrar as aulas e conduzir as discussões no decorrer dessa.

Destaco também o trabalho de base feita por todos os professores que lecionaram em minha turma na graduação de Pedagogia (FACED- UFU) no período de 2002-2007, aprendi muito com todos os docentes que integraram o hall acadêmico dessa Universidade.

RESUMO

Trata-se de uma pesquisa de mestrado, que teve como problemática a investigação do sentido e objetivo social do grupo escolar Professora Alice Paes, em Uberlândia- Minas Gerais, nos anos de 1965-1971. A delimitação do período inicial ocorreu em função da escola ter sido criada mediante o Decreto-Lei nº 8176 de 22 de fevereiro de 1965 e finda em 1971, pelo fato da modalidade de ensino grupo escolar ter sido extinta em ato no referido ano. Os objetivos específicos presentes na investigação foram: identificar quais as motivações para a construção do grupo escolar num local periférico da cidade; delinear o perfil sócioeconômico do público atendido pela escola no recorte temporal, analisar as práticas escolares empreendidas na instituição escolar. As fontes analisadas estavam inseridas nos diversos portfólios com imagens retratando a inauguração do Grupo Escolar Professora Alice Paes e as atividades realizadas pelos alunos, cadernos de donativos, o Livro de Frequência Diária e Resumo Mensal de Atividades de 1971, Manual da Professora Primária, Ficha Escolar Cumulativa, todos pertencentes a escola. O trabalho com as fontes foi pautado pelo diálogo contínuo entre teoria e empiria, de forma a problematizá-las, e não cristalizá-las como se fossem um arcabouço da realidade. A destituição de capital econômico, cultural e social, por parte de alguns discentes incidiram na permanência do indivíduo na mesma esfera econômica que eram oriundos: camada sócioeconômica baixa. Sem a aquisição do capital cultural promovido pela escola e núcleo familiar, o egresso não pôde adquirir bons modos, não teve conhecimento da leitura e escrita culta, o que impossibilitava o acesso ao capital social, constituído por pessoas influentes. Dessa forma, a escola não teve nenhum sentido para esses egressos, pois não promoveu a aquisição desses capitais aos mesmos, propiciando a permanência desses no mesmo grupo social que eram oriundos quando estudantes no grupo escolar Professora Alice Paes; ao contrário do que ocorreu com algumas alunas, embora destituídas de capital econômico, adquiriram o capital cultural repassado pela família e a instituição educacional, de posse do capital cultural, houve a mobilização desse capital, para adquirir o capital social e deter um novo *habitus*, rompendo com a origem sócioeconômica inicial. Para essas ex alunas, a escola teve sentido, pois possibilitou os meios necessários para que as alunas tivessem a ascensão social necessária. O objetivo social do grupo escolar Professora Alice Paes era formar o sujeito cívico, disposto e apto a servir a religião, a pátria e o trabalho. Porém a escola, não conseguiu transmitir a mesma ideia de civilidade, respeito, disciplina a todos os alunos, pois cada sujeito apresentava uma identidade singular, dessa forma, para cada estudante haveria um tipo de ensino a ser viabilizado, a forma de organizar as classes em parâmetros homogêneos endossa essa conclusão.

Palavras-chave: Sentido Social; Objetivo Social; Grupo Escolar; Alice Paes.

ABSTRACT

This study is an investigation related to the search of social reason and objective of the Elementary School Professora Alice Paes, in Uberlândia- Minas Gerais, from 1965 to 1971. Limiting the study to the initial years was due to its creation by the Decree 8176 from February 22, 1965, and ended in 1971, when the Elementary School, with that conception, was extinguished. The specific objectives of the study were: to identify the motivation for building an elementary school in a peri-urban of the city; to delineate the social-economic profile of the public served by the school at that time; to analyze the teaching practices at the school. The sources analyzed were inserted in several portfolios, with images portraying the opening ceremony of the Elementary School Professora Alice Paes and the activities done by the students, donated notebooks, the Daily Attendance Book Record, and the Monthly Activities Summary of 1971, the Manual of the Elementary School Teacher, Cumulative School Record (documents collected at the referred school). The social reason for the Elementary School Professora Alice Paes was identified by analyzing the social-economic origin of the alumni and the schooling and Professional trajectory of each one of them using a structured interview. All subjects interviewed were from the popular layer, with no economic capital. One group of those interviewed found reason for that school, since it provided the necessary means for female students to have the aspired social ascension, by embodying the cultural capital transmitted by the family nucleus and by the educational institution, it was possible to mobilize this capital, acquiring the social capital and possessing a new *habitus*, breaking up with the initial social economic origin. In contrast, for another alumni group, the school had no reason, for it did not promote the acquisition of these capitals, resulting in that they remained in the original social group. The social objective of the Elementary School Professora Alice Paes, was studied by analyzing the curriculum of the school, where the primary objective of this institution was to form the civil subject, willing and able to serve the religion, the country and the work. However, the school was not able to transmit the same idea of civility, respect, and discipline to all students, since each subject represented a single identity; thus, for each student there should be a type of teaching to be applied in order to organize the classes in homogeneous parameters, which is the conclusion of this study.

Keywords: Social Reason; Social Objective; Elementary School; Alice Paes

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Mapa 1 Imagem representativa dos bairros periféricos em Uberlândia (1950-1960) ..22	
Imagem 1 Grupo Escolar Barão do Rio Branco em Belo Horizonte, 191024	
Imagem 2 Grupo Escolar Professora Alice Paes, 196524	
Imagem 3 A região central da cidade de Uberlândia nos anos de 1967.....32	
Quadro 1 Indicadores demográficos e econômicos34	
Imagem 4 Planta Geral das Linhas da Companhia Mogiana (1922)39	
Imagem 5 A linha férrea Mogiana passando pelo núcleo urbano: Av. Floriano Peixoto esquina com a Av. João Naves..... 40	
Imagem 6 Vista Parcial da Mogiana40	
Imagem 7 Companhia Progresso de Armazens Geraes (Casa de Beneficiamento de Arroz)45	
Imagem 8 Trabalhadores e Administradores da Casa de Beneficiamento..... 47	
Imagem 9 Recepção à Patrona do Grupo Escolar, senhora professora Alice Paes (1966)54	
Imagem 10 Matéria do Jornal Correio (1965): “Melgaço Telegrafa a Raul sobre Material do Grupo Escolar Professora Alice Paes”63	
Imagem 11 Notícia veiculada no Jornal Correio de Uberlândia (1955): “Tabocas- A Cidade dos Párias” 65	
Imagem 12 Noções de Higiene como Virtude Cristã (1965)69	
Imagem 13 Alunos, professores, diretora e demais autoridades presentes na homenagem à patrona do Grupo Escolar Professora Alice Paes. (09-10/09/1966) 72	
Imagem 14 Planta do Grupo Escolar Professora Alice Paes (1966) 74	
Imagem 15 Horta escolar75	
Imagem 16 Alunos e professora no refeitório do G. E. Profª Alice Paes (1966) 76	
Imagem 17 Ilustração da Comemoração de Datas Importantes: Dia da Bandeira e Natal (1965)79	
Imagem 18 Formandos da 4ª série primária (1966)81	
Figura 1 Ficha escolar cumulativa: Maria de Lourdes Batalha..... 85	
Imagem 19 Egressos do Grupo Escolar Professora Alice Paes.....95	

Imagem 20 Entrega do Diploma à Formanda da 4ª Série.....	108
Imagem 21 Formatura da 4ª Série Grupo Escolar Professora Alice Paes (1966).....	110
Imagem 22 Alunos, Professores e Autoridade da Igreja Católica(s.d).....	116
Imagem23 Cartilha.....	126
Quadro 3 Situação dos docentes e discentes das 1ª séries do Grupo Escolar Professora Alice Paes (1970).....	127
Figura 2 Ficha Escolar Cumulativa: Maria Inês Ferreira de Carvalho.....	130
Quadro 4 Situação dos docentes e discentes das 2ªs Séries do Grupo Escolar Professora Alice Paes (1970).....	131
Quadro 5 Situação dos docentes e discentes das 3ª Série do Grupo Escolar Professora Alice Paes (1970).....	132
Quadro 6 Situação dos docentes e discentes das 4ª Série do Grupo Escolar Professora Alice Paes (1970).....	132
Imagem 24 Desfile Cívico em Homenagem ao 78º Aniversário da Cidade de Uberlândia, (s.d).....	137
Quadro 7 Roteiro de planejamento para comemoração da Semana da Bandeira e da República.....	138
Quadro 8 A Oração da Mestra.....	146
Imagem 25 Alunos dançando rock na inauguração do Grupo Escolar Professora Alice Paes (1966)	167
Imagem 26 Dança das alunas na festa de Inauguração da Escola (1966)	167
Imagem 27 - Professoras do Grupo Escolar Professora Alice Paes.....	168
Imagem 28- Formatura dos Alunos da 4ª Série Primária (1966).....	168

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
Capítulo 1 UMA NOVA SOCIEDADE, UM NOVO TEMPO: A EMERGÊNCIA DE UM PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS	32
O caso da Estação Ferroviária Mogiana. Dos Tempos Áureos do Progresso à obstrução do desenvolvimento.....	33
Habitação.....	42
Educar e civilizar.....	49
Considerações parciais.....	52
Capítulo 2 AS MOTIVAÇÕES PARA A CRIAÇÃO E FUNCIONAMENTO INICIAL DO GRUPO ESCOLAR PROFESSORA ALICE PAES NO BAIRRO DAS TABOCAS	54
Do processo de criação e implantação do Grupo Escolar Professora Alice Paes.....	55
A seleção social dos saberes e conhecimentos.....	67
Considerações parciais	79
Capítulo 3 O SENTIDO SOCIAL DO GRUPO ESCOLAR PROFESSORA ALICE PAES	81
O Perfil Sócioeconômico dos discentes do Grupo Escolar Professora Alice Paes.....	82
O sentido social do Grupo Escolar Professora Alice Paes: a análise da trajetória profissional dos egressos da instituição primária.....	95
Aluno: Senhor Depoente Quatro.....	98
Aluno: Senhor. Depoente Três	101
Aluna: Senhora Depoente Um.....	103
Aluna: Senhora Depoente Dois.....	108

Considerações Parciais.....	113
Capítulo 4 OS OBJETIVOS SOCIAIS DO GRUPO ESCOLAR PROFESSORA ALICE PAES	116
A concepção educacional presente no currículo do Grupo Escolar Professora Alice Paes (1965-1971).....	117
Curriculo e práticas pedagógicas: os objetivos sociais do Grupo Escolar Professora Alice Paes	122
Considerações parciais.....	149
CONCLUSÃO.....	151
FONTES.....	153
REFERÊNCIAS.....	154
ANEXO A RELATÓRIO DE PERGUNTAS REALIZADAS COM OS EGRESSOS DO GRUPO ESCOLAR PROFESSORA ALICE PAES.....	163
ANEXO B ESTRUTURA DO DIÁLOGO COM A MÃE DOS ALUNOS.....	165
ANEXO C IMAGENS EXTRAÍDAS DO PORTIFÓLIO GRUPO ESCOLAR PROFESSORA ALICE PAES.....	166

INTRODUÇÃO

No decorrer da graduação em Pedagogia, tive a oportunidade de me inserir no Grupo de Pesquisa do Núcleo de História e Historiografia da Educação (NEPHE) da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Uberlândia. Meu trabalho de iniciação científica, “*História da Escola Rural de Cruzeiro dos Peixotos (E.R.C.P) nas Fotografias de Jerônimo Arantes (1939-1959)*” propiciou-me, a ampliação de perspectiva sobre estudos direcionados à temática: Instituição Escolar.

Aos poucos, direcionei o olhar de pesquisadora para o enfoque Grupo Escolar. Diante das muitas pesquisas sobre o tema, submeti-me a uma minuciosa reflexão de qual poderia ser a contribuição de uma pesquisa voltada para essa área de estudo. Nas leituras realizadas, foi possível notar, que o interesse da maioria dos pesquisadores estava centrado em pesquisar a origem dos grupos escolares. Esses, por sua vez, localizavam-se nas regiões centrais, próximos às igrejas, praças centrais, ou outros locais de destaque da cidade analisada.

Percebi uma lacuna fértil para realimentar os estudos e debates em torno desse assunto. Elaborei, então, um projeto para a apreciação da banca de professores do programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Uberlândia, cujo interesse era problematizar a função social de uma instituição escolar localizada na periferia da cidade de Uberlândia. Eis a gênese do projeto, e desta dissertação de mestrado.

Sob inspiração de Nosella e Buffa (2009), delimitou-se a problemática desse estudo, a saber: qual era o sentido e os objetivos sociais do Grupo Escolar Professora Alice Paes no período de 1965-1971, na cidade de Uberlândia - Minas Gerais? O recorte cronológico definido para a pesquisa decorreu de o ano de inauguração da escola ter sido em 1965 e a extinção da modalidade de ensino Grupo Escolar ter ocorrido em 1971 com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 5692/71.

Todavia é preciso lembrar-se da advertência de Carvalho (2004): o tempo neste estudo será um norte para a pesquisa, não uma “camisa de força”, para o pesquisador.

Em relação a problemática dessa pesquisa foi preciso “indagar a origem social e o destino profissional dos atores de uma instituição escolar, para se definir o sentido social da mesma: assim como é essencial analisar os currículos aí utilizados para se compreender seus objetivos sociais” (NOSSELA; BUFFA, 2009, p. 83).

Portanto, o sentido social do grupo escolar professora Alice Paes será identificado mediante a verificação da origem social dos ex-alunos da instituição

primária e a trajetória profissional dos mesmos. E o objetivo social do grupo escolar será desvelado, pela análise do currículo educacional nele instituído.

Pesquisar o objetivo social dos alunos que estudaram no Grupo Escolar Professora Alice Paes nos anos de 1965-1971, na cidade de Uberlândia - Minas Gerais implica adentrar um campo fértil, mas ao mesmo tempo “movediço, traiçoeiro”: o currículo.

As indagações sobre o currículo presentes nas escolas e na teoria pedagógica mostram um primeiro significado: a consciência de que os currículos não são conteúdos prontos a serem passados aos alunos. São uma construção e seleção de conhecimentos e práticas produzidas em contextos concretos e com dinâmicas sociais, políticas e culturais, intelectuais e pedagógicas, conhecimentos e práticas expostos às novas dinâmicas e reinterpretados em cada contexto histórico. As indagações revelam que há entendimento de que os currículos são orientados pela dinâmica da sociedade (ARROYO, 2008, p. 9).

A análise dos saberes e práticas escolares possibilitam o desvelamento de algumas questões, tais como: para que serve a escola¹, ou a quem serve uma determinada instituição. Esses questionamentos fornecerão as pistas necessárias para que haja a compreensão do sujeito social formado no espaço escolar Professora Alice Paes.

O estudo de trajetórias escolares e profissionais é um recurso metodológico importante para se compreender as necessidades que a sociedade, em uma dada época, tem de determinados profissionais como, também, a própria inserção desses profissionais na sociedade. Somente dessa forma é possível avaliar o significado social da escola (NOSELLA; BUFFA, 2009, p. 68).

Souza afirma que

¹ Ver mais em YOUNG, Michel. Para que servem as escolas? *Educação & Sociedade*, São Paulo, v. 28, n. 101, p. 1.287-1.302, set./dez. 2007.

[...] investigações sobre a história curricular permitem penetrar numa parte fundamental da escolarização que são processos internos da escola. Além disso, possibilitam uma compreensão mais clara sobre como as matérias escolares, os métodos e os cursos contribuem para designar e diferenciar os estudantes, elas também oferecem pistas para analisar as complexas relações entre escola e sociedade e, não menos importante, iluminam dimensões pouco conhecidas sobre a profissionalização docente e o papel dos professores na construção social do conhecimento. Nesse sentido é relevante considerar tanto o modo como o conhecimento foi organizado no passado quanto a dinâmica social que moldou uma dada seleção cultural para as escolas (SOUZA, 2008, p.11).

Para compreender essa relação entre escola e sociedade, foi preciso contextualizar o local onde o grupo escolar Professora Alice Paes estava inserido.

Domiciliada no bairro Bom Jesus desde o nascimento, por diversas vezes ouvia meu pai falar sobre o cotidiano do bairro e todas as mazelas vividas por seus moradores, inclusive um incidente famoso denominado como “Tromba d’Água”, que ocorreu em 1958. Na ocasião, diversos moradores perderam tudo em virtude da forte chuva ocorrida na cidade e das más condições de habitação dos domiciliados nesse bairro. Minha mãe, narrava as dificuldades que vivenciava na escola Professora Alice Paes na época em que era estudante. Minha avó materna, tecia comentários sobre as dificuldades a serem superadas no cotidiano da cidade. Ela e meu avô, moradores de São Paulo, vieram para Uberlândia, com mais três filhos, por terem tomado conhecimento de que Uberlândia estava em franco desenvolvimento e ascensão, demandava de mão de obra para trabalho e portanto, sua família poderia “crescer com a cidade”.

Houve a tentativa de localizar onde poderiam estar os estudantes que estiveram no grupo escolar professora Alice Paes, no período delimitado. Alguns alunos, egressos da instituição foram encontrados residentes ainda no bairro. Em busca desses relatos, explicamos o objetivo da pesquisa, a riqueza da contribuição de cada depoimento, de cada história vivida naquela instituição, porém pouquíssimos ex-alunos se dispuseram em fornecer respostas para a pesquisa.

As justificativas para não fornecerem o depoimento necessário, foi por vergonha, ou por julgarem que pouco teriam a dizer para uma pesquisa de mestrado, por não terem tanto conhecimento. Ainda que tivesse sido explicado que a contribuição e a participação desses seriam ricas e pertinentes ao meu trabalho, a ideia não foi acolhida pela maior parte dos ex-alunos.

Nosella e Buffa (2009), afirmam que “[...] é importante observar que as conclusões que o pesquisador tira dos estudos não decorre prioritariamente de análises quantitativas. O significado social de uma escola é apreendido de análises qualitativas” (NOSELLA & BUFFA, 2009, p. 68).

Portanto, o significado social de uma escola é apreendido pela análise qualitativa da trajetória de seus ex-alunos, e não pela análise quantitativa, logo, essa afirmação contribuiu para que houvesse a tranquilidade necessária em dar prosseguimento a investigação. Pois, embora o número de entrevistados nesse estudo não seja considerado expressivo, a presente pesquisa focalizou o aspecto qualitativo remetido pelos autores Nosella & Buffa (2009) que pode contribuir para “[...]revelar a natureza de uma escola e de uma sociedade em que os formandos se inserem” (NOSELLA & BUFFA, 2009, p. 68).

Dessa forma ao primar o aspecto qualitativo, sob a ótica dos autores citados, para compreender a trajetória social dos ex-alunos do grupo escolar Professora Alice Paes, analisou-se a trajetória social dos ex-alunos mediante “[...] três momentos: antes da escola, durante o período escolar e após a formatura” (NOSELLA & BUFFA, 2009, p. 68).

Posteriormente, recorri as autoridades do ensino na época, durante três meses dialoguei com a inspetora regional de ensino em um dos períodos circunscritos nessa pesquisa, toda via, não logrei êxito para obter relatos sobre essa época. Uma das justificativas, foi que o seu respectivo esposo havia falecido há pouco tempo, por isso não estava em condições emocionais para lembrar-se do passado, além disso afirmou que não tem boas recordações do tempo em que atuava como educadora.

Por sugestão da banca de qualificação do mestrado, entrei em contato com a delegada de ensino que atuou por um tempo na Delegacia de Ensino Regional, da cidade de Uberlândia, em diálogo com a respectiva irmã da ex-delegada de ensino, tive conhecimento de que um dos sobrinhos dessas senhoras havia falecido recentemente num desastre automobilístico. Durante algumas semanas não liguei para a profissional, em respeito ao tempo difícil pelo qual estava passando, porém depois de um tempo voltei a contactar com a senhora. Embora tivesse empreendido um diálogo amistoso com a delegada de ensino atuante em um dos períodos delimitados nessa pesquisa, a mesma não se dispôs em fornecer-me depoimentos de como era a educação naquela época.

Alguns professores atuantes nesse período, foram identificados, e houve a tentativa de estabelecer contato com esses, porém tive ciência de que alguns já haviam falecido, outros o estado de saúde não estava favorável para conceder entrevistas, é o caso da primeira diretora do Grupo Escolar senhora Helena Jorge, a referida senhora não possui a lucidez necessária para relatar como era o ensino nessa época.

É com grande pesar que aponto a falta de contribuição das pessoas que atuaram no ensino na época, porém respeitou-se o não querer de cada um.

Em virtude do tempo já investido, e das entrevistas não concedidas pelas autoridades de ensino na época, a pesquisa foi restrita aos ex-alunos que gentilmente concederam o relato necessário para essa pesquisa, os nomes dos entrevistados foram omitidos.

Ao obter todas as respostas registradas por esses sujeitos, as entrevistas foram identificadas aleatoriamente por números. Em alguns relatos há descrição da forma opressora e violenta que alguns docentes conduziam a disciplina, embora os depoentes tenham registrado nominalmente os professores, tais nomes foram mantidos em sigilo.

O depoimento desses ex-alunos, embora em quantidade pequena, constituíram “peças” importantes para a investigação desse tema, sem esses relatos não seria possível que ela se concretizasse.

Para verificar se a pesquisa seria passível ou não de execução, dirigi-me à instituição e participei a atual diretora da escola Sr^a Jussara, sobre o meu interesse em pesquisar a história do Grupo Escolar Professora Alice Paes. Numa relação exercida pela confiança, responsabilidade e interesse em contribuir com este trabalho, assim como o meu compromisso em preservar todo o material do acervo da escola, ela possibilitou-me a utilizar os recursos necessários para o meu estudo.

Ao contrário das diversas pesquisas que apontam como as fontes estão guardadas sem o mínimo zelo ou cuidado necessário, a realidade com a que me deparei nesse grupo escolar, foi completamente diferente: há nessa instituição um Museu denominado como “Museu da Escola Estadual Alice Paes”, onde inúmeras fontes produzidas ao longo da história da instituição foram arquivadas.

Ressalta-se não apenas o trabalho da atual administração, ou de gestões anteriores, em conservar esse material, mas é mister destacar o esmero da primeira diretora, Sr^a Helena Jorge, em registrar, seja por meio de fotografias, seja pelo

arquivamento de cartas, alguns fatos que marcaram a instituição ou retratavam o cotidiano da escola.

Portanto, com as fontes iconográficas, impressas e orais dispostas para a pesquisa, o caminho para a elaboração de um projeto de pesquisa nessa temática tornou-se viável.

Criada e organizada pelo homem, para atender as necessidades sociais permanentes, a instituição² “apresenta-se como uma estrutura material que é constituída para atender a uma determinada necessidade humana, mas não qualquer necessidade. Trata-se da necessidade de caráter permanente. Por isso, a instituição é criada para permanecer” (SAVIANI, 2007, p. 4).

A instituição educacional torna-se o lócus privilegiado para a escolarização do indivíduo, pois, “antes de ser uma exigência escolar, a escolarização é uma exigência de caráter sócio-cultural [...]” (ARAÚJO, 2009, p. 1). É no meio educacional que o indivíduo obterá a sistematização dos conhecimentos acumulados pela humanidade no decorrer dos séculos, e durante o seu percurso escolar poderá socializar, transmitir e assimilar hábitos, valores, condutas presentes no contexto educacional.

Essas finalidades poderão ser identificadas no projeto educacional mais amplo ou na filosofia educacional de cada estabelecimento de ensino. Essas ações nortearão as ideias pedagógicas presentes no currículo, nas metodologias de ensino, no processo de avaliação, na seleção dos alunos, dentre outros aspectos. Ou poderão ser efetivadas de modo implícito no cotidiano escolar, através da transmissão de valores, ideais, crenças, posturas, o valor afetivo e social que os diversos atores possuíam sobre a escola e a educação. Assim se constitui o currículo da instituição escolar.

Para Silva (2004, p. 15), a etimologia da palavra “currículo” vem do latim *curriculum*, que significa pista de corrida. “Podemos dizer que é no curso dessa corrida que é o currículo que acabamos por nos tornar o que somos”. Portanto, os conhecimentos e saberes que permeiam o currículo estão diretamente relacionados com a formação humana e profissional do sujeito.

² Segundo Saviani o léxico da palavra **instituição** deriva do latim: *institutio, onis*. SAVIANI, Dermeval et al. *Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica*. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

A identidade é definida pela singularidade, a finalidade na qual a escola deverá focar para formar um homem capaz de se *adaptar* à sociedade do seu tempo. Logo, o que ensinar às crianças, quais conhecimentos deveriam ser transmitidos?

Para Goodson, “a educação institucionalizada representa uma espécie de condensação do social em cima da qual os diferentes grupos sociais refletem e projetam suas visões e expectativas” (GOODSON, 1995, p. 8).

Dessa forma, o currículo é constituído de conhecimentos considerados socialmente válidos. A apreensão destes conhecimentos possibilitará ao indivíduo, a uma determinada trajetória profissional que o conduzirá à ascensão social ou à constituição da massa trabalhadora.

Antes de ser uma exigência escolar, a escolarização é uma exigência de caráter sócio cultural. Nesse sentido, as relações entre escola e sociedade - traduzidas pelas finalidades sociais projetadas e ou exigidas, pelas demandas sociais que se constituem na trama da história, pela capacidade, potencialidade e efetividade das políticas públicas, pelo enfrentamento da escolarização da sociedade, pelas conexões com a sociedade a que serve - por vezes ficam secundadas (ARAÚJO, 2009, p. 1).

O grupo escolar Professora Alice Paes, analisado neste estudo: era localizado na rua Rua Morrinhos, nº 309, no bairro das Tabocas³. Esse bairro era habitado por uma população desprovida de recursos financeiros e nele não havia energia elétrica, calçamento nas ruas, saneamento, encanamento, dentre outros recursos necessários, para tornar o local salubre à habitação. Segundo depoimento de uma moradora, coletado por Calvo (2001), o bairro era uma favela as pessoas desprovidas de qualquer condição financeira alojavam no setor.

Viver na Taboca era viver na periferia, mas esta noção não vem tanto da distância ao que era considerado o centro da cidade. O que dá a idéia de distância é o próprio significado de morar ali nos anos 1960, de estar no lugar deserto, ou próximo do mato. Essa é a idéia de isolamento que as condições lhe colocavam (CALVO, 2001, p. 300).

Contrapondo-se a esse subdesenvolvimento, nesse mesmo bairro, passava no início do século XX o principal símbolo do progresso e desenvolvimento do capitalismo ocidental: os trilhos do trem de ferro da Companhia Mogiana.

³ O nome dado ao bairro é de uma planta típica de locais situados em brejos, chamada por uns de Taboca e por outros de Taboa.

Conforme Machado (1990), as estradas de ferro constituíram no primeiro projeto político consistente que direcionava a inserção de Uberlândia no mercado nacional. Sob a interferência do Coronel José Teófilo Carneiro, conseguiu-se que os trilhos da Companhia Mogiana seriam desviados para Uberabinha, sendo inaugurada a estação ferroviária em 1896.

Esse novo pulsar do capitalismo regional movido pelas ferrovias, pela 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 (ARAÚJO, 2009, p. 11).

O bairro das Tabocas, por diversas vezes, foi manchete dos principais jornais da cidade. Cita-se como exemplo a matéria veiculada no Jornal Correio de Uberlândia em 1955, aquela aborda o bairro como “a cidade dos párias⁴”, pois é o local onde a “pobreza, as doenças (a vadiagem e a mendicância faz em footing, numa procissão lúgubre de gente largada) Tabocas, terra de martírio”⁵.

A matéria descreve a violência que há no bairro, o temor dos habitantes da cidade de passear à noite no local, visto que apenas “alguém muito corajoso (ou bem armado) arrisca-se a percorrer as ruas (?) do subúrbio das Tabocas, durante a noite”⁶.

Esse era o retrato da Vila das Tabocas, que posteriormente em 1946, passou a ser denominado como bairro Bom Jesus. Porém a mudança do nome não foi suficiente para que a visão negativa do bairro fosse alterada, permaneceu como um local periférico, conforme mapa 1, que abrigava uma comunidade destituída de condições financeiras, mesmo com a mudança de nome, o bairro ainda permaneceu hostilizado pela imprensa local e a população uberlandense.

Essas características do bairro despertaram meu interesse em compreender o porquê de construir ali um grupo escolar. Essa foi a problematização inicial: quais as motivações para a construção de um grupo escolar, numa região caracterizada como a “terra dos párias”? Sendo inegável o status dessa modalidade de ensino, em geral

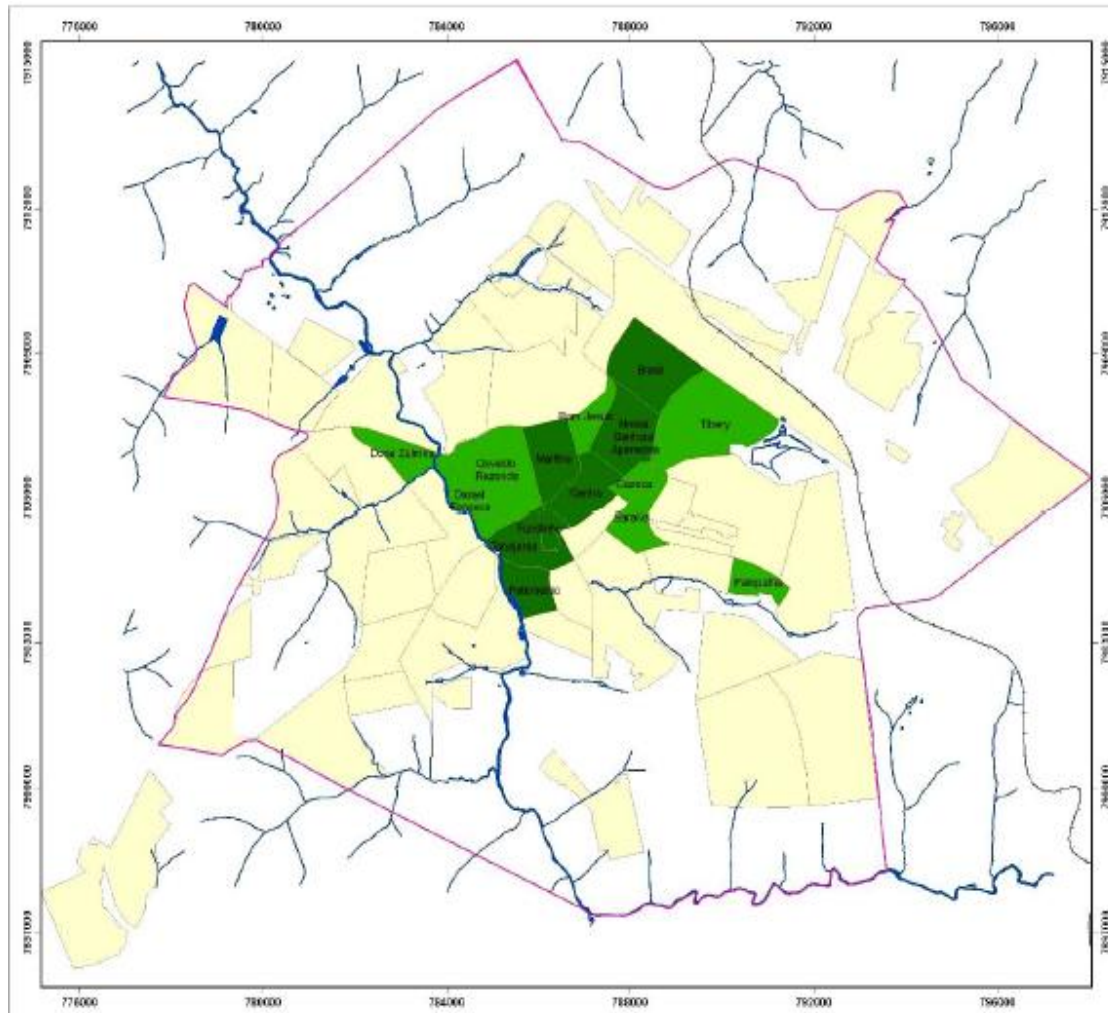
⁴ Conforme dicionário Aurélio, pária é um termo originário na Índia, e se refere aos indivíduos de uma casta inferior, na hierarquia social e econômica.

⁵ *Correio de Uberlândia*, 1955.

⁶ *Ibid.*

destinada aos grupos sociais dominantes, caberia compreender inicialmente a função social desse grupo naquela região.

Mapa 1- Imagem representativa dos bairros periféricos em Uberlândia (1950-1960)



Fonte: Moura e Soares (2009).

Os grupos escolares não foram implantados de maneira uniforme em todos os estados brasileiros. Surgiram primeiro nas grandes cidades e durante algum tempo conviveram com as escolas isoladas e escolas reunidas. Inaugurando uma nova cultura pedagógica, seus prédios foram planejados de acordo com uma concepção de ensino previamente definida e com a necessidade de reorganizar o tempo em função de horários turnos e exames (VEIGA, 2007).

A educação popular foi, na época, um projeto civilizador, imprescindível para a formação do cidadão. Tornar-se-ia uma educação para o povo, como aponta o próprio léxico da palavra originário do latim: República; significa “coisa pública”, portanto seria uma educação do povo e para o povo (SOUZA, 2007).

Inaugurado no Brasil por Caetano de Campos em 1890, o grupo escolar enquanto modalidade de ensino permitiu que várias escolas isoladas, com diversos métodos e programas de ensino fossem reunidos num só espaço, possibilitando dessa forma a unidade na organização curricular, na administração do ensino e as práticas pedagógicas. Para isso, Campos criou a Escola Modelo, inaugurada em 16 de junho de 1890, a qual:

Era mais do que uma simples escola prática de ensino, ela deveria ser a instituição modelar, o paradigma de escola primária a ser seguido pelas demais escolas públicas do Estado. Além da organização com base no método intuitivo, ela trazia o germe da concepção da escola graduada (SOUZA, 2007, p. 41).

Nessa nova modalidade de ensino, a idade do aluno deveria corresponder a uma série que, por sua vez, possibilitaria a identificação do nível de aprendizagem onde o aluno estava. A organização da escola graduada compreendia três aspectos: classificação dos alunos, plano de estudo e racionalização do tempo. “Assim a racionalidade e a eficiência do ensino simultâneo geraram o que a educação ainda possui de mais perverso: a sublimação do indivíduo em prol do coletivo e a individualização que seleciona e pune” (SOUZA, 2007, p. 35).

Destaca-se que a difusão da escola estatal possuiu a intenção da inserção civilizada das camadas populares à sociedade. A perspectiva do Estado de inclusão dos pobres e trabalhadores via escolarização pressupôs a homogeneização das relações sociais, que por sua vez somente se estabeleceram como homogêneas pelo fato de regular as diferenças. Isso implicou na homogeneização das relações de gênero, etnia, classe social e geração. No caso do gênero, observa-se a disseminação e reforço de papéis masculinos e femininos, pré-definidos a serem desempenhados no núcleo familiar e na sociedade. Em relação à etnia, e particularmente no Brasil a escola socializou um modelo “branqueado” de cultura, onde as referências de civilização estiveram coladas aos valores raciais. A escolarização ampliada também disseminou uma cultura de classe, ao difundir as regras de ser bem sucedido na vida, por meio da competitividade dos talentos e da meritocracia. E ainda, a escola foi fundamental para a socialização das referências e diferenças geracionais ao instituir os modelos de infância fundada na criança estudiosa e bem comportada (VEIGA, 2007, p. 5).

Se a delimitação de lugares na sociedade capitalista, não é uma ação meramente técnica, cabe a compreensão de que o tempo e o espaço escolar não são neutros, tampouco desprovidos de uma concepção educacional.

Históricos também eles (o espaço e o tempo escolar) foram sendo produzidos diferenciadamente ao longo de nossa história da educação e se constituíram em dois grandes desafios enfrentados, para se criar no Brasil, um sistema de ensino primário ou elementar que viesse a atender, minimamente que fosse, às necessidades impostas pelo desenvolvimento social e/ou as reivindicações da população (VIDAL; FARIA FILHO, 2005, p. 4).

Os palácios (FARIA FILHO, 2008), assim como os templos de civilização (SOUZA, 2007), não faziam parte do contexto do bairro Bom Jesus. A arquitetura do Grupo Escolar Professora Alice Paes era simples, sem luxo ou ostentação, em nada se assemelha com os grupos escolares centrais (Imagens 1 e 2), construídos na capital e na cidade fértil no início do século XX.

Imagem 1 - Grupo Escolar Barão do Rio Branco em Belo Horizonte, 1910



Fonte: Os quarteirões... (2012).

Imagem 2 - Grupo Escolar Professora Alice Paes, 1965



Fonte: Acervo da Escola Estadual Professora Alice Paes.

Embora houvesse um ideal hegemônico voltada para o projeto político da modalidade de ensino emergente, os grupos escolares inauguraram uma nova cultura pedagógica, os prédios foram planejados de acordo com uma concepção de ensino previamente definida e com a necessidade de reorganizar o tempo, em função de horários, turnos e exames (VEIGA, 2007).

A construção do prédio do grupo escolar professora Alice Paes⁷, conforme documentação arquivada no próprio estabelecimento de ensino iniciou com o Plano Nacional de Educação no ano de 1963 e foi concluída em 1964, sendo fruto de um convênio entre o Ministério da Educação e da Cultura; e governo do estado de Minas Gerais. O presidente da República era Marechal Humberto de Alencar Castelo Branco.

Ao inventariar o material disposto no acervo escolar a ser pesquisado, identificou-se que na escola havia: diversos portfólios⁸ com imagens retratando a inauguração do grupo escolar professora Alice Paes, jornais da época, portfólios com as atividades realizadas pelos alunos, o piano que foi pedido pela turma de formandos da 4ª série em 1969, cadernos de donativos, o Livro de Frequência Diária e Resumo Mensal de Atividades de 1971, Manual da Professora Primária, Ficha Escolar Cumulativa, além de obras pedagógicas e de literatura infantil da época⁹.

Define-se como objetivo geral desse trabalho a compreensão do sentido e objetivo social do Grupo Escolar Professora Alice Paes no período compreendido entre 1965-1971, na cidade de Uberlândia.

⁷ Conforme relato de alguns depoentes já havia antes uma escola no bairro das Tabocas, cujo nome era “Escola das Tabocas”, mas não encontramos nenhuma documentação que fizesse referência a ela.

⁸ Segundo o Dicionário Aurélio, a grafia correta é portfólio, a etimologia da palavra advém do inglês. Portfólio é um substantivo masculino, sendo um “Tipo de papel consistente que pode ser dobrado e utilizado para armazenar papéis ou outro material em seu interior. Destinado para guardar um conjunto específico de papéis ou manter coleções de alguma coisa. Publicidade. Agrupamento de várias obras artísticas, fotos e utilizado para divulgação de algum trabalho.

⁹ **COLEÇÃO PROFESSORA MODERNA - ANÍSIO TEIXEIRA - Coleção 6 Livros (1960):** 1) Uma nova era em educação; 2) A linguagem e o pensamento da criança; 3) Psicologia da inteligência; 4) Lutando contra as trevas; 5) A escola sob medida; 6) Educação moderna. **BIBLIOTECA DAS CRIANÇAS: Livros:** Graciosos personagens da minha infância, O elefante branco, Curiosos habitantes do mar, Aventuras geográficas - v. 1 e 2, Aventuras ao ar livre, Gato de bigodes tortos, Os entes transformáveis, Brotinho de pêssego. **COLEÇÃO O MUNDO DA CRIANÇA:** Poemas da primeira infância, Histórias contadas e outros poemas, História de fadas, Nossos amigos: os animais e aventuras, A vida em vários países, Grandes homens e feitos famosos, A natureza, Aprendendo a brincar, ciência e indústria, A arte ao alcance da criança, Música para crianças.

São os seguintes objetivos específicos: identificar quais foram as motivações para a construção do grupo escolar num local periférico da cidade; delinear o perfil sócioeconômico do público atendido pela escola no recorte temporal, analisar as práticas escolares empreendidas na instituição escolar.

Antes de coletar os dados necessários para iniciar a presente pesquisa, foram levantadas algumas hipóteses em torno dos objetivos específicos. Acredita-se que as motivações para a construção de um grupo escolar numa região periférica estavam circunscritas na necessidade de atender ao compromisso do Estado Moderno, no qual termos como: igualdade, fraternidade, justiça, progresso econômico e social dentre outros, eram presentes na base da modernidade política, ideológica, econômica e cultural do país.

Percebe-se em Veiga (2002), que para Elias, a noção de igualdade e diferença são conceitos condicionados e determinados pela vida social de cada sujeito. Surge nesse campo a noção de inclusão diferenciada, mediante a organização social os indivíduos definem quais os padrões aceitáveis para a organização de cada grupo social. Assim como a noção do sentimento de igualdade foi essencial para a formação dos grupos sociais, a individualização pautada num processo de diferenciação tornou-se essencial para a constituição de identidade social de cada sujeito que integrava a modernidade.

A educação auxiliou o processo de constituição social de cada sujeito proveniente dos grupos sociais abastados, imprimindo condutas, pensamentos e regras de civilidade compatíveis com os sujeitos que integravam a elite brasileira. O comportamento do sujeito cordado, instruído, gentil, diferenciava-se dos demais que não passavam pelo processo de instrução escolar. Esse processo de diferenciação, implicava na divisão notória de quem pertencia ao grupo social elitizado, e quem pertencia a camada trabalhadora.

Em virtude da necessidade do país integrar a rota do progresso e modernização, nos anos 60 (século XX), ocorreu a necessidade de instruir e civilizar todos os sujeitos, por intermédio da educação escolar, por isso, nesse período ocorreu o processo de expansão escolar a todos.

Nesse período, houve a inclusão da educação para todos, no entanto, o processo educacional deveria ser compatível com a realidade social de cada sujeito. A educação que o grupo elitizado recebia, era completamente diferente da educação ofertada ao

grupo de trabalhadores, a inclusão da camada popular para usufruir esse direito, para Elias, conforme aponta Veiga (2002), era diferenciada. O direito da população em usufruir a educação foi legitimado pela elite, porém o acesso a essa educação foi incluído de modo diferenciado, para que a elite tivesse uma identidade que configurasse o grupo social a qual pertencia, uma configuração social, distinta da primeira, identificaria os sujeitos que advinham da camada trabalhadora.

Por isso, a construção de uma escola gratuita voltada para uma clientela pobre, estaria vinculada a ideia de formar indivíduos trabalhadores, aptos a integrar a sociedade urbano industrial que se formava na época, propiciando uma educação rápida e eficaz à esses sujeitos.

Outra hipótese a ser descrita perpassa pela necessidade em delimitar o público atendido pela escola, suspeita-se que os discentes que estudaram no grupo escolar professora Alice Paes, no período de 1965-1971, eram crianças provenientes da classe trabalhadora filhos de: chapa, caminhoneiro, lavadeira, empregada de família, feirante, costureira, sapateiro, ou seja, atividades que demandavam a força braçal e não o intelecto.

Acredita-se que as práticas escolares empreendidas na instituição centravam-se em torno de atividades que exigiam a memorização, conteúdos escolares desconectados da realidade sob as quais as crianças estavam inseridas, o professor não é autor de seu próprio planejamento, pois deveria seguir as normas prescritas pela Delegacia Regional de Ensino.

Infere-se que a representação da construção de um grupo escolar, num local periférico suburbano da cidade de Uberlândia; para o Estado e a imprensa teriam a mesma denotação: a preocupação do Poder Público em civilizar a camada popular, para que a noção de Brasil Potência fosse finalmente concretizada, esse ideal de civilização, só poderia ser efetivado por intermédio da escolarização dos menores.

Para a família desses menores, estudar numa instituição escolar, seria motivo de “luxo” que muitos pais, quando menores não puderam usufruir, a escolarização era um projeto de vida alcançado por poucos. E a construção da escola possibilitaria fornecer aos filhos o que os progenitores não tiveram: acesso à aprendizagem escolar. Cabe vislumbrar que possivelmente um progresso social no futuro seria possível, pois o poder Público não estaria construindo uma simples instituição escolar, mas um grupo escolar na região periférica da cidade de Uberlândia.

O sonho da ascensão social familiar florescia, à medida que os pais poderiam idealizar que a mesma educação fornecida aos ricos por intermédio do grupo escolar, seria transmitida aos pobres.

Afinal de contas era no grupo escolar que se concentrava o ensino culto, erudito, e os melhores professores da cidade e região. Finalmente o sonho das crianças obterem uma mobilidade social havia chegado ao bairro das Tabocas.

E finalmente levanta-se a hipótese de que a instituição escolar, para os menores daquele bairro seria um meio de socialização entre as crianças da mesma idade, e a possibilidade de realizar os sonhos acalentados por seus familiares.

Essas hipóteses serão verificadas no transcorrer do estudo, sendo corroboradas ou não, podendo ser modificadas durante o percurso metodológico (LAVILLE; DIONNE, 2009). A partir dessas constatações foi possível criar uma conclusão a despeito do problema traçado inicialmente.

A metodologia é um recurso importante nas pesquisas em história da educação, pois através do tratamento e do diálogo com as fontes,

o pesquisador poderá lançar mão das considerações sobre o objeto pesquisado, no qual diferentes interpretações, teorias e métodos, são analisados, a partir da qualidade do processo de objetivação alcançado pelo historiador na defesa de suas análises ou interpretações, ou seja de suas teorias (GATTI JUNIOR, 2007, p. 235).

Nesse trabalho, examinar-se-á a instituição escolar, focalizando

sua relação com a cidade, com sua região, com o estado ou com a totalidade do fenômeno escolar, bem como suas relações com a totalidade social. A constituição de tais relações permite explicitar um horizonte em que o singular institucional seja compreendido por suas diferenças, porém não deslocado das relações com um movimento histórico mais amplo [...] (ARAÚJO, 2009, p. 4).

As fontes analisadas foram diversos portfólios com imagens retratando a inauguração do Grupo Escolar Professora Alice Paes e com as atividades realizadas pelos alunos, cadernos de donativos, o Livro de Frequência Diária e Resumo Mensal de Atividades de 1971, Manual da Professora Primária, Ficha Escolar Cumulativa, todos pertencentes a escola.

No arquivo público foi possível encontrar diversas imagens que retratavam a realidade da época, e houve a transcrição das notícias veiculadas pelos jornais do período estudado.

Segundo Carvalho,

Jornais e revistas podem contribuir para estudos reflexivos sobre a trajetória da educação, pois através deles manifestam-se de um modo ou de outro, os problemas educacionais, revelam-se as múltiplas faces dos processos educativos e compreendem-se as dimensões sociais da educação, ultrapassando uma mera descrição das ideias, reformas dos programas e práticas educativas (CARVALHO, 2004, p. 48).

No Centro de Documentação e Pesquisa em História, da Universidade Federal de Uberlândia, foi possível encontrar um “folhetim” da Associação de Moradores do bairro Bom Jesus, no qual constavam as principais atividades e reivindicações dessa Associação. Jornais e revistas trazem, assim para o cenário histórico, agentes sociais antes desconhecidos (CARVALHO, 2004).

O trabalho com as fontes foi pautado pelo diálogo contínuo entre teoria e empiria, de forma a problematizá-las, e não cristalizá-las como se fossem um arcabouço da realidade.

O conceito de fonte documental tem sido ampliado:

Agora, todos os vestígios do passado são considerados matéria para o historiador. Desta forma, novos textos, tais como a pintura, o cinema, a fotografia etc., foram incluídos no elenco de fontes dignas de fazer parte da história e passíveis de leitura por parte do historiador. (CARDOSO; VAINFAS, 1997, p. 569).

Consciente de que o olhar do pesquisador deve ir além do óbvio, ou do olhar positivista, pelo qual acredita-se que o documento pode falar por si próprio, a leitura das fontes será tratada

com a postura própria do pesquisador que não se dirige aos dados de forma ingênua esperando que eles falem por si; tampouco com uma explicação já pronta na qual, necessariamente, os dados se encaixarão. Como efeito, tem-se hipóteses explicativas, mas também descobertas imprevisíveis (NOSELLA; BUFFA, 2009, p. 64).

Nesse trabalho empregar-se á a noção de cultura escolar, como categoria de análise acerca das representações que os sujeitos (comunidade, alunos, Poder Público) tiveram sobre as finalidades da instituição educativa: Grupo Escolar Professora Alice

Paes. Essa ideia se relaciona “à difusão do ensino primário para as camadas populares, via grupo escolar, e ao projeto político implantado na cidade” (LIMA; FERREIRA, 2008, p. 2).

“A cultura escolar,¹⁰ não pode ser estudada sem a análise precisa das relações conflituosas ou pacíficas que ela mantém, a cada período de sua história, com o conjunto das culturas que lhe são contemporâneas: cultura religiosa, cultura política ou cultura popular” (JULIA, 2001, p. 10).

A pesquisa em história da educação contribui nas palavras de Nóvoa,

para a memória dos percursos educacionais (que nalguns casos se pode revestir de uma certa exemplaridade) mas sobretudo porque nos permite compreender que não há nenhum determinismo na evolução dos sistemas educativos, das ideias pedagógicas ou das práticas escolares: tudo é produto de uma construção social (NÓVOA, 1992, p. 477).

Embora este estudo esteja inscrito no campo da história da educação, o mesmo contou com a contribuição dos estudos sociológicos dedicados em estudar a trajetória escolar de grupos sociais menos favorecidos economicamente.

Essa pesquisa analisará a trajetória escolar dos discentes dos egressos do grupo escolar professora Alice Paes, pois as “trajetórias ainda que pessoais, revelam a natureza de uma escola e da sociedade em que os formandos se inserem” (NOSELLA; BUFFA, 2009, p. 69).

O que vai influenciar para que em um mesmo grupo de sujeitos, com características econômicas semelhantes, prossigam em sua trajetória escolar, seria a opção/ escolha de cada indivíduo? Ou o capital escolar e cultural das respectivas famílias? Seria o *habitus* dos sujeitos? O que influenciará a permanência ou não dessas pessoas no percurso escolar?

¹⁰ Para Julia (2001, p. 10), “a cultura escolar, pode ser compreendida como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sócio-políticas ou simplesmente de socialização)” JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, SP, n. 1, p. 9-43, jan./jun. 2001. Disponível em <<http://www.sbhe.org.br/novo/rbhe/RBHE1.pdf>>. Acesso em: 3 ago. 2011.

A fim de identificar essa trajetória, foram entrevistados quatro ex-alunos do Grupo Escolar Professora Alice Paes, além desses sujeitos, foi coletado o depoimento¹¹, da mãe de três alunos que naquele local estudaram.

As fontes orais são elementos importantes para trazer à tona fatos até então desconhecidos pela história da educação ou omitidos pela história oficial.

A dissertação está estruturada em quatro capítulos. O **1º Capítulo** intitulado: *Uma Nova Sociedade, um novo tempo: a emergência de um Plano Nacional de Educação para todos*; focalizará na compreensão de qual “homem novo” a instituição escolar a ser construída no bairro das Tabocas deveria formar para que as demandas sociais da época fossem atendidas. O **Capítulo 2**, *As motivações para a criação e o funcionamento inicial do Grupo Escolar Professora Alice Paes no bairro das Tabocas*; visa compreender quais as motivações que levaram a construção dessa instituição primária no bairro. Pretende responder as seguintes questões: Para qual fim a escola foi criada? Por que criar um Grupo Escolar na periferia? Que tipo de público que a escola atendia? O **Capítulo 3**, *O Sentido Social do Grupo Escolar Professora Alice Paes*, tem como objetivo identificar a destinação profissional dos ex-alunos do Grupo Escolar Professora Alice Paes. O **Capítulo 4**, *O Objetivo Social do Grupo Escolar Professora Alice Paes* tem por finalidade entender o objetivo(s) social da instituição primária pesquisada, mediante a análise de seu currículo, e a conclusão, onde são apresentadas as considerações finais.

¹¹ Infelizmente a primeira diretora da escola, não teve condições de nos conceder entrevista, por motivo de saúde não apresenta lucidez suficiente para nos fornecer as informações necessárias à pesquisa.

CAPÍTULO 1

UMA NOVA SOCIEDADE, UM NOVO TEMPO: A EMERGÊNCIA DE UM PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS



Fonte: Portfólio¹² das Professoras Janine e Sônia, do Grupo Escolar Professora Alice Paes (1967).
Acervo: Escola Estadual Professora Alice Paes.

¹² Imagem 3 - A região central da cidade de Uberlândia nos anos de 1967. “Uberlândia Moderna”

Este capítulo elucidará alguns elementos que irão configurar o ideal de modernidade no contexto urbano industrial do início do século XX. Esse ideal influenciará o direcionamento de um Plano Nacional de Educação para formar um novo homem, para uma nova sociedade, portanto o ato de educar e civilizar torna-se pauta de discussão e de ações da sociedade capitalista do século XX. As reflexões feitas neste capítulo evidenciam como o conceito de modernidade se altera com o tempo e conforme as necessidades sociais do grupo dominante. Para ilustrar tal ideia, será analisado o principal símbolo do desenvolvimento e progresso da região, no início do século XX: os trilhos do trem de ferro, implantados pela Companhia Mogiana.

1.1 O caso da Estação Ferroviária Mogiana. Dos Tempos Áureos do Progresso à obstrução do desenvolvimento

No início do século XX, a maior parte da população brasileira residia na zona rural e, a subsistência da economia brasileira dependia diretamente da cultura semeada e cultivada no campo.

Não havia nessa época uma medida política que tornasse obrigatória a educação escolar no meio rural. O que havia no campo eram medidas isoladas de fazendeiros que, preocupados com a educação dos filhos, contratavam professoras leigas para lecionarem à prole, em alguns casos, essa educação era estendida aos filhos dos empregados.

Fosse em virtude da falta de recursos fosse em função da debilidade de interesse demonstrada por parte do poder público em investir na educação escolar do homem do campo, as escolas rurais do município de Uberlândia permaneceram mergulhadas em toda sorte de problemas. Essa extrema fragilidade existente no funcionamento da escola municipal foi definida de forma muito contundente na expressão empregada pelo jornalista Lycidio Paes para definir o ensino rural. Segundo ele, os reveses pelos quais passava aquele ensino eram tão exorbitantes que tornavam a escola rural um “verdadeiro simulacro”. Simulacro que começava na omissão dos governos em aprovar e implementar políticas públicas de investimento e incentivo à criação de novos estabelecimentos de ensino, assim como de manutenção daqueles já existentes. Preteridas pelo poder político, essas escolas contavam para seu funcionamento com a iniciativa dos fazendeiros que, muitas vezes, assumiam as despesas com a construção dos prédios e/ou liberação de espaço físico nas edificações já instaladas em suas propriedades; responsabilizavam-se, também, pela oferta de alojamento para os professores bem como pelos demais recursos necessários ao desenvolvimento da educação

escolar não assumidos pelo governo do município (LIMA, 2004, p. 27-28).

Apenas em 1934, foi exigida pela Constituição Federal a elaboração de um Plano Nacional de Educação que coordenasse e supervisionasse as atividades de ensino em todos os níveis. Foram regulamentadas as formas de financiamento do ensino oficial em cotas fixas para a Federação, os Estados e os Municípios, definindo as competências dos respectivos níveis administrativos. Implantaram a gratuidade e a obrigatoriedade do ensino primário e o ensino religioso tornou-se optativo. Gradativamente, a sociedade brasileira passou a tomar consciência da importância estratégica da educação para assegurar e consolidar as mudanças econômicas e políticas que estavam sendo empreendidas.

A partir de 1950, com o advento da industrialização e o processo de urbanização, ocorreu o êxodo do meio rural para a cidade. É possível perceber tal realidade ao comparar os dados (vide Quadro 1) dos anos de 1920 com os anos de 1950. Nessa última década a porcentagem da população brasileira residente na cidade era superior ao dobro de habitantes domiciliados no campo.

Quadro 1 - Indicadores demográficos e econômicos

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 <i>per capita</i> 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 (1965); Fundação IBGE (1970). Séries Estatísticas Retrospectivas,.

Sob o enfoque analítico do Quadro 1, constata-se que o aumento da renda per capita se associa ao êxodo rural e ao declínio da taxa de analfabetismo. Logo, é possível afirmar que o crescimento demográfico na cidade influenciou diretamente a constituição de políticas sociais, econômicas e educacionais para esse “novo homem”, tendo em vista a necessidade de prepará-lo para uma “nova sociedade”.

Nesse processo de instauração de novos hábitos, valores e mentalidades, era preciso assegurar a todos que integrassem essa sociedade a equidade¹³ de direitos no âmbito educacional, social, habitacional, cultural, na alimentação, no lazer.

Porém, ao longo do estudo será possível identificar que esses direitos não foram oferecidos com a mesma qualidade e indistintamente às pessoas de todos os grupos sociais.

Ao oferecer a população os mesmos direitos do grupo social dominante, possibilitava-se a adaptação da camada popular a um modo de vida civilizado, racional, burguês, logo essa inclusão foi diferenciada, pois ela estava associada aos papéis sociais que cada um deveria desenvolver na sociedade ocidental civilizada.

A delimitação do espaço territorial e urbano tornou-se o centro de preocupações do Poder Público: era preciso “higienizar” a cidade, modernizá-la. Ao implantar novos códigos de postura a ser seguido por todos os cidadãos, o poder público estabeleceu como alvo o projeto de civilizar condutas, atitudes (VEIGA, 2007); ao racionalizar o espaço urbano público, o Estado priorizou a circulação das pessoas e a eficiência do tempo construindo vias de acesso devidamente calçadas e iluminadas. O processo de industrialização finalmente propiciou o progresso tão almejado pela sociedade capitalista.

Caracteriza-se como industrialização o conjunto de atividades produtivas realizadas pelo homem com o auxílio de maquinários e o aprimoramento de utensílios, gerando, dessa forma, economia de tempo e aumento de produção. Sendo assim, houve a necessidade de contratar mão de obra especializada para atuar em uma função específica, ou seja, a visão de todo o processo de produção, que antes os artesãos possuíam, foi “dissolvida” com a divisão social do trabalho no interior das fábricas e indústrias.

Novas formas de planejar e executar o trabalho foram concebidas, o tempo tornou-se o elemento chave para conduzir a rotina do trabalho nas fábricas, a sirene alertava os trabalhadores para o horário de entrada e saída, o intervalo para o lanche, a saída para o banheiro

¹³ “A equidade é a forma pela qual se distribuem os bens sociais de modo a garantir uma redistribuição e alocação em vista de mais igualdade, consideradas as situações específicas”. Parecer CNE/ CEB 11/2000-Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação de Jovens e Adultos. BRASIL. *Parecer nº CNE/CEB 11/2000*. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação de Jovens e Adultos. 2000. p. 5. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB011_2001.pdf>. Acesso em: 13 maio 2012.

A rotina do operário era “vigiada” pelo supervisor de produção, profissional que tinha como responsabilidade noticiar ao patrão tudo o que ocorria na fábrica, anotar o tempo gasto por cada trabalhador para executar um determinado serviço, bem como o “desperdício” daquele para ir ao banheiro ou almoçar. Tais registros eram importantes para que o diretor da indústria certificasse se a rotina instalada na fábrica estava contribuindo para o aumento da produção e, conseqüentemente, do lucro. Dessa forma, competia ao supervisor manter a ordem e a disciplina dos trabalhadores, a fim de evitar qualquer tipo de protesto por parte deles.

[...] com a introdução da maquinaria nas manufaturas e indústrias, dois aspectos fundamentais deixaram de ser controlados pelas pessoas e passaram a ser controlados pelas máquinas: o tempo de produção e o conhecimento sobre o processo de trabalho. Isso racionalizou atividades, hierarquizou qualificações e diferenciou salários (VEIGA, 2007, p. 203).

Instrumentos oriundos da industrialização, como a esteira de produção, vapor, sirene, máquinas, rolo de compressão, que nunca foram usados pelo trabalhador, tornaram-se integrantes na rotina do assalariado.

RJ (AJB) Mais um operário foi vítima fatal na manhã de ontem de um acidente de trabalho. O fato ocorreu na Cervejaria Brahma quando o maquinista Loprian de Lima foi engolido e morto por uma polia de uma compressora de amoníaco para friagem [...] O acidente ocorreu às 5hs e 36 minutos quando Loprian trabalhava na máquina e não percebeu que estava tão perto da polia¹⁴.

O início da citação remete à ideia de que era usual um proletário se acidentar nas atividades braçais, ou pelo fato de acostumar-se com o trabalho, mecanizando as atividades e não tendo, portanto, o devido cuidado que a atividade exigia ou, por estar exausto devido à pesada rotina laboral e não ter tempo suficiente para descansar, “cochilar”. Afinal de contas, a ausência do necessário descanso traz como consequência a diminuição significativa dos reflexos, percepção e raciocínio.

Dessa forma, o trabalhador acaba sendo visto como máquina, que tem como finalidade produzir cada vez mais, no menor tempo possível, independente das circunstâncias vivenciadas por ele nas indústrias – essa é a lógica do capitalismo.

¹⁴ *Correio de Uberlândia*, p. 1, 1971.

Do ponto de vista tecnológico, o que marcou a era da industrialização foi a aplicação de energia a vapor à máquina, como rocas e teares, que até então eram acionados por energia humana. A energia a vapor passou a ser aplicada também no transporte terrestre e marítimo, enquanto que a locomotiva e o trem substituíram com certa rapidez as carruagens, carroças e tropas de carga, com enorme ganho de eficiência (SINGER, 1994).

Invenção da Revolução Industrial, a ferrovia contribuiu para a expansão da economia capitalista e do movimento urbano. Essa expansão propiciou a propagação da crença: na razão humana, na ciência e na civilização ocidental.

A instalação, no Brasil, das ferrovias, que transportavam café ou a população de um ponto a outro, fez parte de um projeto político que alavancou a economia, colocando o país nas trilhas do desenvolvimento e do progresso.

“A primeira companhia de transporte ferroviário no Brasil foi criada em 1852, por iniciativa de Irineu Evangelista de Sousa, o Barão de Mauá, foi a Imperial Companhia de Navegação a Vapor da Estrada de Ferro de Petrópolis” (CRISTOFI, 2009, p. 2).

No Brasil, as ferrovias foram implantadas na época do Império. A economia, nessa época, era predominantemente agrária, baseada no latifúndio escravista. “A locomotiva, símbolo claro da modernidade industrial, mostrava o grande abismo que separava a sociedade brasileira da Europa Industrial” (CRISTOFI, 2009, p. 12).

A ferrovia impulsionou a circulação das pessoas e dos produtos, a eficiência e rapidez do transporte, além da especialização de mão de obra para operar o maquinário.

As estradas de ferro constituíram o primeiro projeto político consistente objetivando a inserção de Uberlândia no mercado nacional. O capitão da Guarda Nacional, Coronel José Teófilo Carneiro, juntamente com as forças políticas nacionais, conseguiu que o trajeto da Companhia de Estrada de Ferro fosse desviado para Uberabinha, sendo inaugurada, em 1896, a Estação Ferroviária (MACHADO, 1990).

Para atender a um plano econômico e político, o poder público retratou o progresso como um elemento que beneficiaria toda a cidade, propiciando riqueza e desenvolvimento para a sociedade, além de difundir a ideia de que os elementos modernos imersos no contexto da época fariam com que Uberlândia fosse notada como uma cidade moderna e progressista. Schwartzman explica que

O conceito de modernização foi introduzido pelas ciências sociais no período de pós guerra para caracterizar os processos de transição que os países e nações atrasados ou subdesenvolvidos, deveriam, passar para alcançar os níveis de renda, educação e produtividade tecnológica característicos dos países industrializados. A modernização dos países industrializados ter-se-ia dado antes pelo desenvolvimento da produção industrial, pela substituição das formas de conhecimentos tradicionais pela ciência e pela introdução de novas formas de relacionamento social baseadas no contrato e na reciprocidade de interesses e não mais na tradição ou no carisma tudo em uma palavra que Max Weber descreveria como termo de **racionalização** (SCHWARTZMAN, 1991, p. 51, grifo do autor).

A racionalização passa a ser a palavra de ordem do novo mundo; é ela quem vai ditar como os trabalhadores devem se portar nas indústrias, o comportamento social dos sujeitos, as políticas que nortearão os diversos segmentos do país. Conclui-se que a educação não fica à deriva da nova ordem, já que uma nova forma de vislumbrar o ato educativo e organizá-lo mais uma vez é projetada.

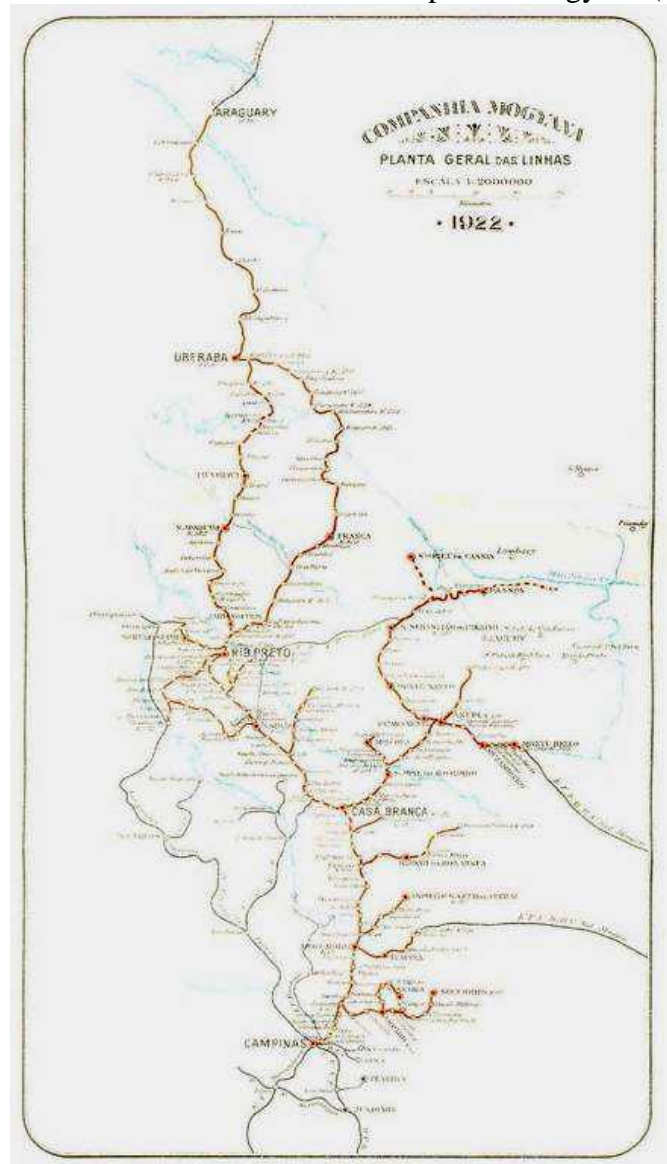
Era preciso civilizar os sujeitos adequando-os ao novo dimensionamento urbano, criando na população hábitos de asseios, racionalização de comportamentos, condutas e sentimentos em consonância com o ideal moderno vigente. Tornava-se essencial que todos os indivíduos tivessem esse novo “padrão de comportamento”, eliminando hábitos arcaicos e rudimentares, em especial dos trabalhadores, para que a sociedade progredisse de maneira cívica e próspera.

Assim, uma cidade higienizada, organizada e moderna inclui a escolarização como peça fundamental em seu projeto de sociedade. Nesse sentido, o lugar da escola no tempo da cidade, evidencia-se como espaço e tempo entrelaçados por meio de práticas sociais em que se definem e redefinem mutuamente (GATTI, 2010, p. 143).

Esse tipo de mentalidade foi notavelmente trabalhado pelo Poder Público e imprensa, contribuindo para que a população se sentisse como participante desse processo, desfrutando de todos os benefícios que o progresso propiciava à cidade.

Uma ‘cidade nova’ foi desenhada por um engenheiro da Mogiana, o inglês James John Mellor. Em oposição às pequeninas e tortuosas ruas do Fundinho, foram traçadas largas e simétricas avenidas, avançando o cerrado e indo de encontro à Estação. Estas avenidas foram abertas a partir de onde terminavam as construções da cidade velha, sendo que os terrenos da Praça Clarimundo Carneiro delimitavam este espaço. Uberlândia passava a ter uma geografia que tendia à urbanística moderna

Imagem 4 - Planta Geral das Linhas da Companhia Mogiana (1922)



Fonte: História... (2011)

Se, no início do século XX, os trilhos de ferro que passavam pelas vias de Uberlândia (Imagens 4-6) eram considerados como símbolo áureo do progresso e desenvolvimento, a partir da década de 1960 a Mogiana passou a ser considerada como uma “parafernália” retrógada e sem sentido para o contexto. Os trilhos que passavam pelo núcleo urbano estavam travando todo o desenvolvimento da cidade de Uberlândia.

Imagem 5 - A linha férrea Mogiana passando pelo núcleo urbano:
Av. Floriano Peixoto esquina com a Av. João Naves.



Fonte:Uberlândia (2011).

Imagem 6 - Vista Parcial da Mogiana



Mogiana: Nova estação estará pronta em 18 meses

Fonte: Gatti (2010, p. 30).

[...] A notícia da concorrência para a nova estação de embarque da Companhia Mogiana, longe do centro da cidade, certamente encherá de satisfação a população uberlandense, uma vez que os trilhos da ferrovia, cortando a cidade em pleno centro, são um sufocante entrave ao nosso progresso [...] ¹⁵.

O trem de ferro, que antes era ovacionado pela elite local como um elemento imprescindível para o progresso da cidade, passou a ser considerado, em meados do século XX, por essa mesma elite, como um elemento arcaico, que não trazia mais progresso à “cidade fértil” (LOPES, 2002).

Em consonância com o período áureo de industrialização e desenvolvimento propagado desde os anos 50 por Juscelino Kubitschek (J. K.), a cidade de Uberlândia passou por um momento de (re)visão do espaço urbano. Esta ação propiciou a migração de diversas indústrias para um locus próprio, denominado “cidade industrial” ¹⁶.

Começam hoje a chegar estruturas de mais uma indústria, para a Cidade Industrial

Já chegaram a Uberlândia duas jamantas conduzindo estruturas de mais de uma fábrica a ser instalada na Cidade Industrial.

[...] O eng. Amaury de Melo disse que mandará atacar em ritmo acelerado a obra de construção do primeiro pavilhão da CAMIG na Cidade Indústria, a fábrica de mistura de adubos, cuja produção destinar-se-á a abastecer toda a região do Brasil Central ¹⁷.

É interessante notar como o discurso do que é ou não moderno são proferidos pelo grupo social dominante. Como afirma Lopes (2002) “[...] as elites forjaram um discurso no qual a estação ferroviária tornou-se a partir de 1930, símbolo do atraso [...]” (LOPES, 2002, p. 110).

Assim como em outras localidades brasileiras, era a elite uberlandense que determinava o que seria arcaico ou de vanguarda. Essa concepção de novo ou velho estava atrelada ao contexto social do país.

A imprensa cumpriu um papel vital para a propagação dessas concepções. A camada popular não tinha nenhum tipo de participação direta no processo de

¹⁵ *Correio de Uberlândia*, p. 1, 1968.

¹⁶ O bairro Industrial, popularmente conhecido como Cidade Industrial, foi planejado para abarcar e atrair indústrias de diversos setores do país.

¹⁷ *Correio de Uberlândia*, p. 1, 1968.

modernização da cidade, mas cabia a ela introjetar o discurso do Estado, divulgado pela imprensa e, assim, a nova mentalidade dos habitantes uberlandenses era formada.

Ianni (1992) aponta que, ao contrário do que acontece em outros locais do ocidente, como na Europa, onde a massa popular impulsiona a modernização, no Brasil esse processo é delegado ao Estado e controlado por ele, ou seja, a população não participa diretamente do planejamento político que visa ao desenvolvimento e à modernização do país.

A ação de modernizar o espaço social não é neutra, tampouco sem objetivo delineado. Com a inserção de novos artefatos tecnológicos e industriais na década de 1950, surgiu a necessidade de redimensionar o espaço urbano, transmitindo ou impondo para a sociedade uberlandense novas formas de agir e pensar.

Urbanizar não é somente aglomerar pessoas em um mesmo espaço físico, é antes e acima de tudo, imputar-lhes regras sociais que nivelem os comportamentos, viabilizando o convívio ordenado. Este contrato social implícito na normatização das relações é trazido através de códigos culturais desses espaços (LOPES, 2002, p. 67).

Em Uberlândia, a Lei nº 1460, de 27 de dezembro de 1967, instituiu o código de postura a ser seguido pelos munícipes de Uberlândia. No próximo tópico será apontada a disciplinarização da Lei sobre as habitações dos domiciliados nesta cidade.

1.2 Habitação

O Brasil, no início do século XX, passou a priorizar o reordenamento do espaço público, em virtude da preocupação com doenças, aglomeração de pessoas, falta de higiene em diversas moradias e locais que apresentavam insalubridade. A camada popular tornou-se o principal alvo de ações, críticas e contínuas intervenções por parte do poder público e da imprensa, já que diferentes estudos apontaram que a ocorrência de doenças endêmicas estava diretamente relacionada com a falta de infraestrutura urbana: esgoto e água encanada (VEIGA, 2007, p. 207).

O planejamento arquitetônico da cidade deveria favorecer a rapidez, praticidade, eficiência e limpeza dos diversos espaços urbanos. Era preciso que todos tivessem um “lar” saudável e com uma estética coerente com os “ares” do progresso e desenvolvimento. Dessa forma, era necessário alterar a vida dos habitantes desse espaço

urbano, inclusive propiciar um “lar” aos pobres da cidade, até então domiciliados em cortiços.

Um exemplo dessa realidade é ilustrado na obra de Aluísio de Azevedo “*O Cortiço*”. O cortiço é um local com instalações precárias e carentes de qualquer tipo de conforto.

[...] eram cinco horas da manhã, e o cortiço acordava, abrindo, não os olhos, mas sua infinidade de portas, [...] as pedras do chão esbranquiçadas no lugar da lavagem, em alguns pontos azuladas pelo anil, mostrava uma palidez grisalha [...]

Daí a pouco, em volta das bicas era um zunzum crescente; uma aglomeração tumultuosa de machos e fêmeas. Uns, após outros, lavavam a cara, incomodamente, debaixo do fio de água que escorria da altura de uns cinco palmos. O chão inundava-se. As mulheres precisavam já prender as saias entre as coxas para não as molhar; via-se-lhes a tostada nudez dos braços e do pescoço, que elas despiam, suspendendo o cabelo todo para o alto do casco; os homens, esses não se preocupavam em não molhar o pêlo, ao contrário metiam a cabeça bem debaixo da água e esfregavam com força as ventas e as barbas, fossando e fungando contra as palmas da mão. As portas das latrinas não descansavam, era um abrir e fechar de cada instante, um entrar e sair sem tréguas. Não se demoravam lá dentro e vinham ainda amarrando as calças ou as saias; as crianças não se davam ao trabalho de lá ir, despachavam-se ali mesmo, no capinzal dos fundos, por detrás da estalagem ou no recanto das hortas (AZEVEDO, 2006, p. 30).

Tal fenômeno não era diagnosticado apenas em solo brasileiro. Prost e Vincent (1987) analisa de como era significativo o contraste entre as condições de vida e moradia da camada burguesa em relação à classe operária na Europa até meados do século XX.

No início do século e até o começo dos anos 50 havia um grande contraste separando os lares burgueses e os populares. Os primeiros eram amplos: salas de visita, uma cozinha [...] O vestíbulo e os corredores garantiam a independência desses diversos espaços. A essas residências amplas, a essas casas burguesas, opunham-se as moradias populares. Operários e camponeses se aglomeravam em habitações de um ou mais cômodos [...] (PROST; VINCENT, 1987, p. 62-63).

Em virtude da restrição da quantidade de cômodos, bem como da pequena metragem da casa, era usual que em um mesmo cômodo funcionassem a cozinha, a sala

e os dormitórios. Assim, pais e filhos geralmente dormiam num mesmo espaço e ali “[...] viviam todos os atos da vida cotidiana” (PROST; VINCENT, 1987, p. 72).

Mais uma vez, as diferenças sociais no contexto histórico analisado, entre o mundo burguês e o proletário, endossam a análise sobre a inclusão diferenciada, ideia defendida pelo intelectual Norbert Elias, verificada em Veiga (2002), afirma que o processo de satisfação das necessidades básicas para o trabalhador era completamente diferente das condições do meio burguês.

O direito a habitação passa a ser comum a todos, tanto aos ricos quanto aos pobres, no entanto a estrutura da habitação dos grupos sociais menos favorecidos era significativamente menor: sem ventilação, desprovida de conforto, um cômodo poderia “alojar” o dormitório dos pais, filhos e a sala. Ao contrário das habitações burguesas: construções amplas, arejadas, havia a independência e privacidade em cada cômodo.

Legitima-se o acesso aos bens sociais comum à camada trabalhadora, por intermédio da inclusão diferenciada¹⁸.

Enquanto os burgueses usufruíam de ampla liberdade e tempo ocioso para desfrutar de relações mais próximas com parentes e amigos,

Entre os operários, era freqüente que se sentissem impelidos para o bar, pela exigüidade da casa e pela dificuldade em ter uma vida privada nesse espaço [...] Na burguesia, o homem freqüentemente dispunha de um grande tempo livre, ele ia ao clube jogar cartas, ler jornais (PROST; VINCENT, 1987, p. 78).

No que diz respeito à cidade de Uberlândia, o lazer oferecido aos mais pobres era “o bom e velho circo, os bailes ou brincadeiras no fundo dos quintais, o bordel e a cachaça” (OLIVEIRA, 2000, p. 99).

Mesmo vivendo em condições precárias, os domiciliados no bairro das Tabocas eram obrigados a seguir certos cuidados estabelecidos em lei: “as residências urbanas ou

¹⁸ O acesso da camada popular aos bens sociais comum: saúde, habitação, educação, transporte, lazer propiciaria a ideia de bem estar social, a legitimação desse direito propiciaria uma ordem social hegemônica. Porém a forma como os indivíduos provenientes do grupo social dominado, seriam inclusos à esse direito social, deveria ser diferenciada. O transporte para o grupo proveniente da camada trabalhadora, não deve ser o mesmo usado pela elite. A educação escolar, por exemplo, não deve propôr as mesmas formas de escolarização para pobres e ricos, pois cada indivíduo tem seu papel social definido, sendo que cada ser social deve se adaptar à sua função social. Exemplifica-se que o pobre teria acesso à escola, mas com práticas pedagógicas diferenciadas, essa deveria ser fornecida com o intuito de não romper com a interdependência social tecida pelos indivíduos das diferentes camadas sociais. O interesse do Estado em legitimar o direito da camada trabalhadora aos bens sociais comuns remeteria a necessidade de se produzir uma sociedade brasileira homogênea nos padrões de comportamentos, condutas e civilidade.

suburbanas deverão ser caiadas e pintadas de 4 em 4 anos, no mínimo, salvo exigências especiais das autoridades sanitárias” (UBERLÂNDIA, 1960, art. 33).

Por meio de legislações e outros atos disciplinares, ocorreu uma “limpeza nas ruas da cidade”, afastando o mundo suburbano para as regiões periféricas, enquanto as praças, as principais igrejas e os prédios, que nessa época estavam sendo construídos, se localizavam no centro. Dessa forma, o espaço social de cada um foi delimitado.

Esse planejamento não se deu apenas em Uberlândia. Segundo Veiga, na Europa,

A reforma parisiense incluiu a abertura de novas ruas para favorecer a circulação de veículos e a expansão do mercado imobiliário, até então sufocadas pelo recorte da cidade antiga. Isso implicou a desapropriação das habitações populares para dar lugar a grandes vias e um aumento expressivo no valor dos aluguéis, o que terminou por expulsar a população pobre para os subúrbios, que passaram a ser associados à exclusão social (VEIGA, 2007, p. 208).

A liberação de espaços nas cidades e a nova denotação do planejamento habitacional para a burguesia ocasionaram o afastamento da camada mais pobre da sociedade para as zonas mais afastadas, excluindo-a do centro da cidade.

Imagem 7 - Companhia Progresso de Armazens Geraes (Casa de Beneficiamento de Arroz)



Fonte: Arquivo Público Municipal de Uberlândia

Observa-se na imagem 7 que, embora o progresso e o desenvolvimento tão aclamado pela mídia e elite estivessem num ritmo próspero, a realidade do bairro das Tabocas era de chão batido, além disso, a fiação de energia elétrica¹⁹ era parca e ineficiente.

Caberia aos meios de comunicação “seduzir” o público para que esse se abrisse para a inserção da “cultura²⁰ mundial” dos Estados Unidos da América²¹. Todavia, a influência norte-americana se faz presente em grande parte do continente europeu, ou possivelmente no mundo, pois afinal de contas: “O francês, ontem foi uma língua de ligação européia; hoje, o inglês, ou melhor, o americano é uma língua de ligação mundial” (PROST; VINCENT, 1987, p. 530).

Para cumprir esse papel,

A grande imprensa se divide. Ela tem de satisfazer a curiosidade de um público fascinado pela opulência atribuída aos EUA, mas expressa suas objeções. Apenas um exemplo, em 1937, quando Jean Prouvost lança Marie Claire a revista denuncia uma civilização “artificial” marcada pelo selo de uma impiedosa *struggle for life*, e ao mesmo tempo traz artigos de inspiração americana, recomendando dietas alimentares rigorosas, o uso de vitaminas, as virtudes do asseio corporal e os felizes efeitos do exercício físico” (PROST; VICENT, 1987, p. 538).

Surgiu, então, o ideal de um “novo homem” para essa “nova sociedade”, um homem que tivesse o corpo esbelto e robusto, saudável, asseado, ativo. Esse novo homem deveria estar apto para exercer as atividades que o civismo estabelecia (como a

¹⁹ Se na Europa em 1939 ocorre a evolução das habitações nos povoados e nas cidades, graças à energia elétrica, no Brasil a energia elétrica para “todos” chegará através do financiamento do BIRD*, como aponta a matéria do Jornal Correio de Uberlândia: “BIRD financiará a energia elétrica”. *Correio de Uberlândia*, p. 1, 1971. *BIRD: Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento.

²⁰ Para Prost e Vincent, a cultura “pode ser considerada como um conjunto de sistemas simbólicos cujo primeiro nível é ocupado pela linguagem, as regras matrimoniais, as relações econômicas, a arte, a ciência e a religião. Todos esses sistemas visam expressar certos aspectos da realidade física e da realidade social, e sobretudo as relações que esses dois sistemas matem entre eles” PROST, Antônio; VINCENT, Gérard (Org.). *Da primeira guerra a nossos dias*. Tradução: Denise Bottmann. São Paulo: Companhia das Letras, 1987. p. 532.

²¹ Para Souza “Os EUA criaram um sistema de mitos, buscando o real sentindo de suas intenções. Avançando sobre diferentes culturas e utilizando-se de gigantesca máquina de ação ideológica, apresentaram o modo de vida americano como o reino da harmonia dos interesses pessoais e sociais [...]” SOUZA, Sauloéber Tarsio de. *A educação escolar em meio aos imperativos da modernização (Franca: 1961-1971)*. 2000. p. 22. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2000.

inserção numa guerra) ou para exercer as atividades laborais nas indústrias, fábricas, comércios.

A imagem 8 ilustra bem a “hierarquia da etnia”, a predominância do patrão sobre o empregado, do burguês sobre o proletariado, do branco sobre o negro. O tipo físico do homem negro também era diferenciado, enquanto os burgueses aparentavam uma estrutura física mais “franzina”, os trabalhadores negros eram robustos, fortes, com o corpo bem definido e preparado para o trabalho braçal.

O negro cidadão não é o negro escravo transformado em trabalhador livre. O negro cidadão é apenas o negro que não é juridicamente mais escravo. Ele foi posto na condição de trabalhador livre, mas nem é aceito plenamente ao lado de outros trabalhadores livres, brancos nem ainda se modificou, substancialmente em seu ser social original. É o escravo que ganhou a liberdade de não ter segurança; nem econômica, nem social, nem psíquica [...] é uma pessoa cujo estado alienado vai manifestar-se agora plenamente, pois que é na *liberdade* que ele compreenderá que foi e é espoliado. Ele se tornou um cidadão que deverá compreender que já não estará mais integrado. Livre, ele estará só e será escoteiro dos meios de subsistência dos meios de produção [...] É que o negro cidadão é o escravo a que se deu liberdade; é o negro na qual persiste o escravo, ainda que em apenas alguns dos seus atributos psíquicos e sócio-culturais (IANNI, 1972, p. 49-50, grifo do autor).

Imagem 8 - Trabalhadores e Administradores da Casa de Beneficiamento



Fonte: Arquivo Público Municipal de Uberlândia.

É preciso lembrar que os anos 60, do século XX, foram marcados por um processo de luta dos negros pelo reconhecimento da igualdade de direitos civis. Essas lutas foram mais significativas nos Estados Unidos da América, sob a liderança de Martin Luther King Junior, onde ao contrário do Brasil, a discriminação era exposta de forma “escancarada”. A campanha desse líder era pacifista, sedimentada no amor ao próximo e na desobediência civil.

Nessa época, não se concebia nos EUA, a ideia de que um branco poderia sentar-se ao lado de um negro no ônibus, bem como as habitações serem semelhantes. Enquanto o primeiro residiria em locais centrais e luxuosos, caberiam ao negro as habitações periféricas e desprovidas de qualquer conforto ou luxo, conhecidas como guetos.

O hip-hop, o jazz, o rap, entre outros gêneros musicais, surgiram nos Estados Unidos da América entre os anos de 1960 e 1970, em comunidades habitadas por negros (guetos ou sowedos), como uma forma de protesto a sociedade, que prezava o branqueamento da raça humana, a predominância dos grupos sociais dominantes, e ao poder público que ignorava a igualdade dos direitos civis entre negros e brancos.

A criação de uma cultura própria- modo de falar, de se vestir- também originou-se da necessidade de os negros em uma identidade, pois até então esse grupo havia sido ignorada pelo Estado.

Os anos 50 chegaram ao fim com uma geração de jovens, filhos do chamado "baby boom", que vivia no auge da prosperidade financeira, em um clima de euforia consumista gerada nos anos do pós-guerra nos EUA. A nova década que começava já prometia grandes mudanças no comportamento, iniciada com o sucesso do rock and roll e o rebolado frenético de Elvis Presley, seu maior símbolo. A imagem do jovem de blusão de couro, topete e jeans, em motos ou lambretas, mostrava uma rebeldia ingênua sintonizada com ídolos do cinema como James Dean e Marlon Brando. As moças bem comportadas já começavam a abandonar as saias rodadas de Dior e atacavam de calças cigarette, num prenúncio de liberdade.

Os anos 60, acima de tudo, viveram uma explosão de juventude em todos os aspectos. Era a vez dos jovens, que influenciados pelas idéias de liberdade "On the Road" [título do livro do beatnik Jack Keurouac, de 1957] da chamada geração beat, começavam a se opor à sociedade de consumo vigente. O movimento, que nos 50 vivia recluso em bares nos EUA, passou a caminhar pelas ruas nos anos 60 e influenciaria novas mudanças de comportamento jovem, como a contracultura e o pacifismo do final da década. Nesse cenário, a transformação da moda

iria ser radical. Era o fim da moda única, que passou a ter várias propostas e a forma de se vestir se tornava cada vez mais ligada ao comportamento (GARCIA, 2011).

1.3 Educar e civilizar

Apenas no século XVIII, com a vigência do Iluminismo²², e por meio da ascensão da burguesia no poder, enfatizou-se a ideia da acumulação de capitais e bens, como virtude e prestígio. Consolidou-se, dessa forma uma sociedade laica, individualista, e meritocrata. Havia uma relação intrínseca entre educação e desenvolvimento econômico, o sujeito ascendia profissionalmente, ao passo que tivesse mérito para acumular o conhecimento exigido pela sociedade capitalista, conhecimento que seria oportunizado pela instrução, por intermédio da escola.

Nessa perspectiva, o Estado²³ passou a exercer o monopólio sobre a educação escolar. Esse controle se efetiva desde os atos normativos para autorizar o funcionamento do ensino, emissão de modelos pedagógicos a serem seguidos e aplicados na sala de aula, até a nomeação dos professores que nela trabalhariam.

Parece que é preciso esperar o século XVIII para que se escolarizem as aprendizagens derivadas da cultura mercantil, quer se trate da arte caligráfica, da arte espitolar ou da aritmética prática e da manutenção de livros. Nada disso aparecia nos programas oficiais dos colégios. As escolas comunais concedem algumas vezes um lugar à aritmética, mas isso continua sendo algo muito excepcional até o fim do século XVII, salvo, talvez, em meios protestantes. (HÉBRARD, 1990, p. 82).

Embora houvesse o ideal de propagar a instrução a todos os habitantes, a forma como isso ocorreu não foi consensual, pois nem todos defendiam a educação para os

²² O principal objetivo do Iluminismo foi a propagação da luz, do conhecimento, da razão, sobre as trevas da ignorância, enraizadas nas crenças, mitos e preconceitos, sob todos os habitantes domiciliados em vielas, cidades ou no campo. Era preciso minar a ignorância dos indivíduos ocidentais, através da consolidação da idéia de autonomia dos saberes diante dos dogmas da Igreja Católica. Para Veiga, “[...] o que se questionava era a subordinação da educação escolar à Igreja como instituição, e a hegemonia dos dogmas religiosos sobre a razão o que não significa necessariamente uma negação da religiosidade” VEIGA, Cynthia Greive. Monopolização do ensino pelo estado e a produção da infância escolarizada. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL PROCESSO CIVILIZADOR, 10., 2007, Campinas, SP. P. 89. Disponível em: <http://www.uel.br/grupo-estudo/processoscivilizadores/portugues/sites/anais/anais10/Artigos_PDF/Cynthia_Greive_Veiga.pdf>.

Acesso em: 22 maio 2011.

²³ Antes o controle educacional era responsabilidade exclusiva da Igreja Católica.

pobres, sendo que, apenas no século XIX a elite se deparou com a necessidade de *civilizar* aquele grupo social.

Norbert Elias observa que no século XIX a maioria das nações se autodenomina ou almeja ser civilizada. Em outras palavras, elas se pretendem portadoras de hábitos e valores fundados em um modelo comportamental de autocensura e autodisciplina. Tal civilização está, pois, vinculada à noção de progresso. A auto regulação da conduta individual apresentou-se como imperativo para a promoção da liberdade, da paz social e das garantias constitucionais. (VEIGA, 2007, p. 88).

Nota-se que a essência da educação para a camada popular não teve como objetivo a emancipação oriunda do conhecimento, mas apenas o processo civilizatório e disciplinador que ela poderia transmitir às crianças do grupo social desprovido de meios financeiros.

Destaca-se que a difusão da escola estatal possuiu a intenção da inserção civilizada das camadas populares à sociedade. A perspectiva do Estado de inclusão dos pobres e trabalhadores via escolarização pressupôs a homogeneização das relações sociais, que por sua vez somente se estabeleceram como homogêneas pelo fato de regular as diferenças. Isso implicou na homogeneização das relações de gênero, etnia, classe social e geração. No caso do gênero, observa-se a disseminação e reforço de papéis masculinos e femininos, pré-definidos a serem desempenhados no núcleo familiar e na sociedade. Em relação à etnia, e particularmente no Brasil a escola socializou um modelo “branqueado” de cultura, onde as referências de civilização estiveram coladas aos valores raciais. A escolarização ampliada também disseminou uma cultura de classe, ao difundir as regras de ser bem sucedido na vida, por meio da competitividade dos talentos e da meritocracia. E ainda, a escola foi fundamental para a socialização das referências e diferenças geracionais ao instituir os modelos de infância fundada na criança estudiosa e bem comportada (VEIGA, 2007, p. 5).

O recorte temporal desta pesquisa está definida entre os anos de 1965 a 1971, porém o contexto histórico, econômico e político vivenciado nos anos de 1960 terá uma grande influência sobre o cotidiano do objeto dessa pesquisa e dos sujeitos que fizeram parte daquela história.

Os anos 60 projetaram-se como um período revolucionário, principalmente por representarem um momento de interseção das tensões decorrentes do veloz processo de transformação nas relações mundiais. Tal fenômeno fora provocado não só pela falência das políticas ocidentais para os países periféricos, mas também pelo acelerado crescimento dos veículos de mídia que, apoiados em

avançada tecnologia, sustentaram a expansão da indústria cultural, encurtando o tempo e as distâncias (SOUZA, 2000, p. 20).

No Brasil,

Nas décadas de 60 e 70, o movimento estudantil²⁴ universitário brasileiro se transformou num importante foco de mobilização social. Sua força adveio da capacidade de mobilizar expressivos contingentes de estudantes para participarem ativamente da vida política do país. Dispondo de inúmeras organizações representativas de âmbito universitário (os DCEs: diretórios centrais estudantis), estadual (as UEEs: uniões estaduais dos estudantes) e nacional (representada pela UNE: União Nacional dos Estudantes), o movimento estudantil, com suas reivindicações, protestos e manifestações, influenciou significativamente os rumos da política nacional. (CANCIAN, 2011).

Um dos ideais acalentados pelo movimento estudantil no Brasil e em outros países do mundo referia-se: a participação ativa, liberdade de escolha e decisão que cada indivíduo poderia ter em relação a crença, valores, ideologia política, entre outros aspectos.

Além disso, o contexto analisado neste estudo (1965-1971) foi marcado pela presença dos militares no Poder, o que teve início no dia 31 de março de 1964, quando o presidente João Goulart foi deposto, e assumiu o poder o general Castelo Branco.

Começava o período ditatorial, pois o processo eleitoral foi extinto, as decisões não eram discutidas, mas impostas sem qualquer abertura para crítica ou oposição ao governo e, caso ocorresse algum movimento contra a política instaurada a repressão e violência eram as respostas dos militares²⁵.

O governo do general Emílio Garrastazu Médici (1969-1974), sem dúvida alguma, foi um dos mais violentos da história do País. Foi marcado por torturas, exílios, prisões, mortes, desaparecimento de pessoas, atos respaldados pelo AI 5, ou Ato Institucional nº 5.

²⁴ Esse movimento ocorreu em diversas localidades do mundo: França, Chile, Brasil, Argentina, dentre outros.

²⁵ Linha do tempo de governos militares no Brasil: Governo Castello Branco (1964-1967); Governo Costa e Silva (1967-1969); Governo Médici (1969-1974), Governo Geisel (1974-1979), Governo Figueiredo (1979-1985). CANCIAN, Renato. *Ditadura militar (1964-1985): breve história do regime militar*. Disponível em: <<http://educacao.uol.com.br/historia-brasil/historia-regime-militar.jhtm>>. Acesso em: 22 jun. 2011a.

Na área econômica, o governo Médici propiciou o milagre econômico, à base de juros altos para a população, e de empréstimo de capital externo (EUA). Os recursos provenientes do capital estrangeiro foram usados para a construção de estradas, portos, hidrelétricas, rodovias, aeroportos, ferrovias, visando à expansão econômica do país.

A expansão escolar surgiu nesse contexto, pois era inconcebível a ideia de que um país emergente, em pleno progresso e ascensão possuísse uma camada tão grande de pessoas analfabetas e não escolarizadas. Esse foi o pano de fundo para a construção de diversas escolas, entre elas o Grupo Escolar Professora Alice Paes, na cidade de Uberlândia- Minas Gerais, no ano de 1965. A criação da instituição se deu pelo Decreto-Lei nº 8176 de 22 de fevereiro de 1965.

1.4 Considerações parciais

A análise empreendida no 2º capítulo buscou responder qual “tipo de homem” que a escola a ser construída no bairro das Tabocas deveria formar. O Estado, a partir do século XVIII, passou a monopolizar a educação, assumindo um controle cujo fim era moldar os indivíduos para que suas atitudes sociais respondessem as necessidades de uma sociedade capitalista, ou melhor, de um grupo social dominante que pensava e planejava a instrução a ser oferecida a população.

O diálogo sucessivo com os recursos analisados (bibliografia, matérias veiculadas na imprensa, imagens) no decorrer da pesquisa, possibilitou estabelecer que o ideal de homem a ser formado pela escola localizada nessa região periférica seria o do homem trabalhador, preparado não apenas para lutar pela vida nas guerras, ou revoluções (*struggle for life*), mas principalmente capacitado para ingressar no mercado de trabalho.

A escola deveria introjetar nele as regras e práticas de asseio e higiene a fim de que esse sujeito possuísse vigor, iniciativa e saúde para exercer as atividades laborais ao qual seria destinado no decorrer da vida. Esse indivíduo deveria ser preparado para se adaptar às condições de trabalho da indústria e do comércio: a divisão social do trabalho, o estabelecimento de tempo para cada atividade, além da delimitação do espaço territorial para cada tarefa, tanto os de lazer, o estudo, de trabalho ou compra.

O preparo para o trabalho não deveria se restringir apenas a inculcação dessas novas mentalidades e condutas, mas também desenvolver o apreço e o amor ao ofício.

As atividades a serem exercidas no cotidiano deveriam ser vistas como um ato de civismo, de serviço à Pátria, à religião católica cristã, por isso o estabelecimento de ensino deveria formar trabalhadores dóceis, amantes do trabalho, asseados, disciplinados e saudáveis, essa descrição exemplifica como deveria ser o perfil do bom trabalhador.

A preocupação em formar mão de obra para atender o mercado de trabalho em expansão seria uma boa justificativa para se construir escola nessa região? Quais os fatores que motivaram a construção do Grupo Escolar Professora Alice Paes no contexto da Vila das Tabocas nos anos de 1965?

A finalidade da escola, o público que a ela teve acesso, bem como as motivações que impulsionaram a sua construção são as questões a serem discutidas no próximo capítulo.

CAPÍTULO 2

AS MOTIVAÇÕES PARA A CRIAÇÃO E FUNCIONAMENTO INICIAL DO GRUPO ESCOLAR PROFESSORA ALICE PAES NO BAIRRO DAS TABOCAS



Fonte: Portfólio²⁶ da Festa Solene da Visita da Patrona do Grupo Escolar: Senhora Professora Alice Paes (09-10/09/1966). Acervo: Escola Estadual Professora Alice Paes

²⁶ Imagem 9- Recepção à Patrona do Grupo Escolar, senhora professora Alice Paes (1966). A diretora Helena Jorge está à esquerda, segurando as mãos. A patrona do grupo está próxima aos alunos, usando óculos escuros. Foi possível identificar um dos sujeitos que estudaram na escola: Sr. Carlos Alberto Pinho (o sujeito com o pescoço levantado na 3ª fila).

Este capítulo focaliza como ocorreu o processo de criação do Grupo Escolar Professora Alice Paes e que motivações levaram à construção dessa instituição primária no bairro Bom Jesus²⁷. Pretende responder às seguintes questões: Para que fim a escola foi criada? Por que a criação de um Grupo Escolar na periferia? Qual público a escola atendia? Quais as representações de grupo escolar presentes na mentalidade dos diversos sujeitos (profissionais da escola, alunos, poder público, imprensa).

2.1 Do processo de criação e implantação do Grupo Escolar Professora Alice Paes

O grupo escolar Professora Alice Paes, situado na Rua Morrinhos, nº 309, no bairro das Tabocas, oferecia o ensino primário de quatro anos e funcionava nos turnos da manhã, tarde e noite, sendo este último voltado aos jovens e adultos que não haviam tido oportunidade de iniciar os estudos ou finalizá-los na idade escolar estabelecida em Lei.

A construção de uma escola, ou melhor, um grupo escolar no bairro das Tabocas remeteria à finalidade educativa: era preciso dotar esses sujeitos do mesmo direito a educação que o grupo social dominante possuía, porém a contemplação desse direito não implicaria oferecer àqueles o mesmo nível de qualidade educacional que a esses.

Infere-se que o principal motivo para a construção da instituição educacional nesse local estaria relacionado à visão de que o bairro das Tabocas seria profícuo para formar um contingente de trabalhadores que atendesse ao mercado de trabalho. Logo, a inclusão do direito a educação estaria associada ao papel social que essa camada deveria desenvolver na sociedade urbano-industrial.

A instituição pesquisada foi construída a partir de diretivas contidas no Plano Nacional de Educação. A obra iniciou em 1963, sendo concluída em 1964, por convênio entre o Ministério da Educação e Cultura e o Governo do Estado de Minas Gerais. A criação da escola²⁸ foi regulamentada pelo Decreto Lei nº 8.176 de 22 de fevereiro de 1965.

²⁷ A partir de 1946, ocorre a alteração oficial do nome: “bairro das Tabocas”, este passa a ser denominado oficialmente como bairro Bom Jesus.

²⁸ Consta no Arquivo Público Municipal de Uberlândia o livro de frequência do aluno com a descrição das atividades desenvolvidas em sala de aula nos anos de 1961-1962. No entanto, em visita posterior, não foi possível achar essa documentação. Ao ser questionada se lembrava dessa escola, a depoente cinco,

Na minha mente tenho que o espaço público era muito bom para a época, isso depois que a escola passou por uma reforma, pois na realidade quando ingressei no Grupo Escolar Alice Paes, tratava-se de uma escola rústica, de madeira, piso todo esburacado, porém depois da reforma a escola sofreu uma excelente transformação em sua estrutura, salas confortáveis, cantina espaçosa, biblioteca, diretoria e um pátio enorme²⁹.

A construção do Grupo Escolar Professora Alice Paes foi motivada pelo cumprimento de uma das metas propostas no Plano Trienal da Educação (1963-1965): a expansão do ensino primário. Esse Plano representou a síntese do Plano Nacional de Educação (1962), ambos resultantes de um conjunto de intenções do poder público para contornar ou suprir a carência de escolas para todos, em especial para os menores oriundos da camada popular, consistindo na qualificação (aligeirada) dos professores e construção de escolas.

Tanto o Plano Trienal de Educação, como o Plano Nacional de Educação, estavam articulados a um conjunto de metas mais amplas propostas no Governo Juscelino Kubitschek, nos anos 1950.

Nesse período o poder público federal investiu o capital internacional nos diversos setores da economia brasileira, como: a indústria automobilística, o desenvolvimento da tecnologia de ponta, o financiamento de energia, a construção da capital do País (Brasília), entre outros investimentos.

Já em 1932 o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova deitou as bases do que deveria ser a “alma” de um primeiro Plano Nacional de Educação, que acabou sendo pedido pela Constituição de 1934, mas que jamais foi concluído, atropelado pelo regime ditatorial que se sucedeu. Somente em 1962, a partir da Lei 4.024/61, o Brasil passou a contar com o seu primeiro PNE fixando metas até o final daquela década e que, como acontecera antes, acabou minguando no ambiente autoritário que sobreveio (CALLEGARI, 2009).

A promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 4024/61, possibilitou a criação, em 1962, do Plano Nacional de Educação³⁰, que estabelecia o

mãe dos alunos, afirma que antes da instituição se tornar um grupo escolar ela possuía uma estrutura física constituída de tábuas.

²⁹ Entrevista concedida pela depoente dois, em 31 de março de 2011.

³⁰ “Plano Nacional de Educação é o conjunto de metas, normas, critérios, diretrizes e metodologia adequada à execução da política educacional” BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Manual de execução do Plano Nacional de Educação*. Brasília, DF: Horizonte, 1966. p. 57.

conjunto de metas a ser cumprido pela União, Estado e Municípios e formatava os princípios de colaboração entre eles.

Atendendo àquelas normas legais, o Conselho Federal de Educação elaborou em 1962 um documento em que procurou, numa primeira parte, traçar as metas para um Plano Nacional de Educação e, numa segunda parte, estabelecer as normas para a aplicação dos recursos correspondentes aos Fundos do Ensino Primário, do Ensino Médio e do Ensino Superior. A partir de 1964, o protagonismo no âmbito do planejamento educacional se transfere dos educadores para os tecnocratas, o que, em termos organizacionais, se expressa na subordinação do Ministério da Educação ao Ministério do Planejamento cujos corpos dirigentes e técnicos eram via de regra, oriundos da área de formação correspondente às ciências econômicas (SAVIANI, 1999, p. 128).

O Plano Nacional de Educação foi atendido pela Carta Magna da Educação (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), e o Conselho Federal de Educação tem o dever de cumprir e divulgar o exposto no Plano Nacional de Educação³¹ (BRASIL, 1966). Para cada nível educacional é proposto um conjunto de princípios e metas que devem ser alcançadas no período de vigência do Plano Nacional de Educação. Para que haja cumprimento desse Plano, foi elaborado um guia de execução, classificando os órgãos e suas respectivas assessorias que deveria planejar, gerenciar, controlar e fiscalizar a execução do Plano Nacional de Educação (PNE).

No que tange ao Fundo Nacional do Ensino Primário (FUNEP), “serão distribuídos em 3 parcelas 75% para manutenção, expansão e melhoria do ensino; 22% para atender ao aperfeiçoamento do magistério, à realização de pesquisa, congressos e conferências; 3% bolsas de estudo a alunos a serem educados em condições especiais, por falta de escola adequada” (BRASIL, 1962).

As metas em torno do aspecto quantitativo estabelecia que 100% da população escolar de 7 a 11 anos de idade e matrículas nas 5ª e 6ª séries de 70% da população escolar de 12 a 14 anos de idade.

³¹ Para focalizar a necessidade de cumprir as metas dispostas no Plano Nacional de Educação, foi criado uma outra comissão que elaborou o Plano de Execução da Educação, um guia contendo lei, princípios e diretrizes para nortear as ações em torno do PNE. Ainda para cumprimento do PNE foi elaborado um conjunto de medidas emergências que deveriam ser cumpridas no triênio de 1963-1965.

No tocante as metas qualitativas do ensino primário, toda a população em idade escolar de 7 a 11 anos de idade, as primeiras séries do ensino, deverão contar até o ano de 1.970, com professores primários diplomados, “sendo 20% em cursos de regentes, 60% em cursos normais e 20% em cursos de nível pós-colegial” (BRASIL, 1966, p. 34).

Além disso caberia, a observância no planejamento de ensino em cada esfera administrativa (Estado, Município, Distrito Federal e União) como propõe o artigo 20 da LDB 4.024/1961:

Na organização do ensino primário e médio a lei estadual atenderá:

- a) A variedade de métodos de ensino e formas de atividade escolar, tendo-se em vista as peculiaridades de cada região e de grupos sociais;
- b) Ao estímulo de experiências pedagógicas com o fim de aperfeiçoar os processos educativos” (BRASIL, 1966, p. 43).

O Plano Trienal de Educação³² foi estabelecido para cumprir os objetivos considerados emergenciais nos três anos posteriores (1963-1965) à criação do Plano Nacional de Educação.

Portanto, supor que o ato de planejar e criar uma instituição escolar num determinado ambiente social é neutro ou desprovido de interesses políticos e sociais é no mínimo, desconsiderar o cunho político e ideológico que há no plano de governo de uma nação.

Essa política educacional

Tem igualmente a pretensão de suprir o quadro de carência efetiva. Tal carência se traduz do ponto de vista das classes populares, na pura e simples exclusão da escola de grandes contingentes populacionais que são alijados, portanto, do acesso à cultura letrada [...] Por outro lado, no que concerne ao Estado, o quadro de carência era incompatível com a idéia de Brasil potência (GERMANO, 2005, p. 167).

No que tange a escolarização no ensino primário, o documento aponta que

No ensino primário apenas educamos com quatro séries de ensino primário 30 por cento dos alunos de 12 a 13 anos, ou seja, 600.000 escolares, dos quais somente 300.000 podem se integrar na massa dos trabalhadores não qualificados. Deveríamos escolarizar até a quarta série pelo menos dois milhões de alunos (BRASIL, 1963, p. 12).

³² “Ao desabrochar o ano de 1963, partia a União para execução em menor tempo, dos objetivos consubstanciados no Plano Nacional de Educação, através de um corpo de princípios que constituíram o Plano Trienal de Educação, de cuja vigência só se teve notícia no mesmo ano de 1963 e 1964” (BRASIL, 1966, p. 11).

Os objetivos propostos nesse Plano foram:

- a) A construção de escolas integradas na proporção de uma unidade para cada grupo de 200 crianças não escolarizadas ou escolarizadas em condições de extrema deficiência;
- b) Construção de grupos escolares na proporção de uma unidade para cada grupo de 400 a 900 crianças não escolarizadas em condições de extrema deficiência;
- c) Implantação de centros educacionais constituídos de escolas-classes e escolas-parques para educação integral de 8 horas por dia;
- d) Programas de assistência às redes estaduais de educação com os objetivos de:
 - 1º. Melhorar o rendimento das quatro primeiras séries mediante a regularização da matrícula por idade, adoção de promoção flexível e o provimento de material escolar;
 - 2º. Implantação de 5ª e 6ª séries primárias nos melhores grupos escolares do país, sendo a 6ª série equivalente à primeira série ginásial dos termos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB);
 - 3º. Programa de aperfeiçoamento de professores nos institutos de educação para 5ª e 6ª séries complementares.
- e) Expansão de matrícula de escolas estaduais e municipais para atender a mais de 1 milhão e 700 mil crianças de 7 a 14 anos, ainda que em condições de emergência;
- f) Cursos noturnos de alfabetização para as classes que completarão, de 1963 a 1965, 14 e 18 anos de idade, avaliados em 1.150.000 anualmente.

Formação e Aperfeiçoamento do Magistério

- a) Implantação da rede nacional de Centros de Treinamento do Magistério destinados a formar professores-supervisores e especialistas em educação elementar;
- b) Realização de um Programa de Aperfeiçoamento do Magistério por meio de professores-supervisores e cursos de emergência;
- c) Programas de aperfeiçoamento de professores para 5ª e 6ª séries complementares nos institutos de educação (Despesas a serem realizadas com os recursos atribuídos aos Estados);
- d) Programa de formação dos professores das escolas integradas.

Os seus planejadores assim o avaliavam em relação à situação do País

A expansão e aperfeiçoamento dos serviços escolares brasileiros é, apesar de possíveis aparências em contrário, o mais modesto que se poderia organizar, em face do grave retardamento em que achamos com relação ao desenvolvimento dos recursos humanos da sociedade brasileira (BRASIL, 1963, p. 13).

Ao utilizar a expressão “recursos humanos”, o documento aponta para a preocupação do poder público em qualificar a mão de obra para atender as demandas sociais do mundo do trabalho, tendo em vista que “a contingência de transformar a escola e expandi-la para atender às novas necessidades da sociedade em mudança faz-se verdadeiramente a própria condição de sua sobrevivência” (BRASIL, 1963, p. 13).

Sob essa perspectiva, a função social da escola seria atender as necessidades do mundo do trabalho e não a formação integral do indivíduo. Confirmando essa assertiva, Fonseca (2009) considera que esse período seguiu um programa de metas originário da política de desenvolvimento sistematizado, deflagrada no governo de Kubitschek entre 1956 e 1961.

A educação foi incorporada ao programa com o propósito de preparar pessoal técnico para a implantação das indústrias de base. Nesse período, a vinculação entre educação e economia ganhou destaque internacional pela emergência da teoria do capital humano e do enfoque de mão de obra. Tal enfoque é um método de planejamento que consiste em determinar as metas de um Plano de Educação, com base na demanda do mercado de trabalho, especialmente quanto ao perfil e ao quantitativo de trabalhadores. Articula-se com a teoria do capital humano, segundo a qual o desenvolvimento dos recursos humanos pelo sistema educacional é um requisito essencial para o crescimento econômico dos países. A educação deveria, portanto, produzir competências técnicas para o emprego, de forma a agregar valor aos recursos humanos no mercado (FONSECA, 2009, p. 157-158).

Em consonância com o Decreto-lei nº 8.529 de 2 de janeiro de 1946, o ensino primário teria as seguintes finalidades: proporcionar a iniciação cultural com a finalidade de conduzir ao conhecimento da vida nacional, assim como ao exercício das *virtudes morais e cívicas* que a mantenham e a engrandeçam dentro de elevado espírito de fraternidade humana; oferecer às crianças de 7 a 12 anos de idade as condições equilibradas de formação de desenvolvimento da personalidade; elevar o nível de conhecimentos úteis da vida na família; a defesa da saúde e a iniciação no trabalho.

O ensino primário, por intermédio do Decreto-Lei nº 8.529/1946, passou a abranger duas categorias: a primeira seria o Ensino Primário Fundamental, ministrado em dois cursos sucessivos: *elementar e complementar*, destinado a crianças de 7 a 12 anos de idade, e a segunda, o Ensino Primário Supletivo, voltado para adolescentes e adultos, com a duração de dois anos.

A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 4.024 de 20 de dezembro de 1961, o ensino primário tornou-se obrigatório a partir dos 7 anos de idade, devendo ser ministrado em língua nacional (art. 27), cabendo à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios realizar o censo da população em idade escolar, bem como realizar a chamada pública para a matrícula na escola primária.

Embora a educação no seio familiar fosse legalizada, não seria interessante ao Estado³³ delegar à família essa formação, pois o ensino primário (mantido e administrado pelo Estado) possibilitaria a unidade ideológica na formação dos indivíduos, além do controle de o que e como se ensinaria, o que se faria e aprenderia nos estabelecimentos de ensino.

Ao mesmo tempo em que essa legislação obriga a matrícula³⁴ de crianças a partir dos 7 anos de idade no ensino primário, também flexibiliza, ou melhor admite exceções de obrigatoriedade da matrícula dos menores em alguns casos (BRASIL, 1961, p. 6).

Art. 30:

§ Único - Constituem casos de isenção, além de outros previstos em lei:

- a) Comprovado estado de pobreza do pai ou responsável;
- b) Insuficiência de escolas;
- c) Matrícula encerrada;
- d) Doença ou anomalia grave da criança.

Se, por um lado, a frequência à escola pelos menores é obrigatória, por outro, o Poder Público ainda não havia cumprido o seu papel básico em propiciar escolas primárias a todas as crianças em idade escolar.

Em 1961, o *Jornal Correio de Uberlândia* aponta o déficit de vagas em todos os grupos escolares e colégios da cidade de Uberlândia. “Em Uberlândia cerca de 1000 crianças estão sem escola primária por falta de vagas. Isto é uma situação que toca às raias da calamidade pública”³⁵.

³³ Para Veiga (2007, p. 5), “o processo de monopolização se deu de forma muito diferenciada entre os diferentes países, com fortes tensões entre igreja e estado. Mas no seu conjunto, as chamadas reformas iluministas instituíram a centralização da administração da educação na burocracia do Estado. Essa nova característica da educação escolarizada instituiu novos procedimentos: a exigência por parte do Estado da obrigatoriedade de frequência escolar, com previsão de punições aos pais das crianças que descumprissem a lei; criação das escolas públicas estatais; gratuidade escolar; unificação e centralização no Estado das regulamentações relacionadas ao funcionamento das escolas”.

³⁴ Neste mesmo artigo é exposto que o ensino dos menores pode ser ministrado no lar ou em estabelecimento de ensino, caso não haja comprovação de escolaridade destes. Uma série de sanções é executada ao pai de família ou responsável pela criança.

³⁵ *Correio de Uberlândia*, p. 1, 1961.

No mesmo ano, o jornal volta a noticiar a seguinte matéria: “Escolas: faltam vagas na cidade: Todos os grupos escolares da cidade estão com seus lugares tomados, havendo falta de vagas. Nos colégios, o mesmo vem ocorrendo [...]”³⁶.

Se, no período pesquisado, houve algum tipo de reivindicação a favor da escola pública e gratuita a todos, para ampliação do número de vagas nas escolas ou da quantidade dessas por parte da população, ou encaminhada por associação de moradores³⁷, ou movimento sindical, tais protestos não foram registrados em nenhuma das fontes pesquisadas.

Possivelmente em virtude do contexto (ditatorial) no qual a população vivia, não houve nenhum movimento contrário à política governamental vigente, mesmo se tratando na luta para ampliar o direito de acesso a educação. Em meados do século XX, os grupos escolares tornaram-se a principal modalidade de escola primária, acompanhando o processo de urbanização e democratização do ensino público. “Ainda nos anos 50, as questões relacionadas ao acesso e qualidade do ensino primário permaneciam como problemas centrais na educação brasileira” (SOUZA, 2007, p. 2).

Dessa forma, infere-se que a realidade escolar mal dotada de recursos e de vagas não era vivenciada apenas no município de Uberlândia, mas em todo o país, como aponta o Plano Trienal de Educação 1963-1965³⁸.

Para uma população hoje de cerca de 14 milhões e duzentos mil de 7 a 14 anos, oferecemos escolas acerca de 7 milhões e quinhentos mil, ou seja, pouco mais de 50 por cento. Destes encontram-se na primeira série 53%, na segunda série 21%, na terceira série 15% e nas quartas e quintas séries 9% (BRASIL, 1963, p. 7).

Em meio à necessidade de construir estabelecimentos de ensino, emergiram figuras políticas que iriam “colaborar” para resolver um problema das escolas públicas: o déficit de escolas e vagas.

³⁶ Ibid. Não paginado.

³⁷ Foi encontrado no Centro de Documentação Histórica da Universidade Federal de Uberlândia, um folhetim formulado pela Associação de Moradores do Bairro Bom Jesus, que registrou o movimento dos líderes dessa Associação de Moradores, para a retirada dos trilhos de ferro da Mogiana, nos bairros Bom Jesus e Marta Helena na década de 1980. Atualmente, alguns destes líderes ocupam cargo político, a saber: Deputado Federal Gilmar Machado; Antônio Carrijo, vereador, em exercício (2007-2011) como gestor da FUTEL (Uberlândia- Minas Gerais).

³⁸ O Plano Trienal de Educação foi projetado para expandir a instituição educacional, e para atender as novas demandas da sociedade em mudança, delineando as linhas pelas quais a União deveria colaborar com os Estados e os Municípios no grande esforço comum para atingir certos objetivos; dentro dos próximos três anos, a continuidade desse processo dar-se-ia através da conquista de metas estabelecidas pelo Plano Nacional de Educação.

No caso do Grupo Escolar Professora Alice Paes, destaca-se a participação do Sr. Valdir Melgaço, deputado estadual pela União Democrática Nacional (UDN) e um dos diretores do Jornal Correio de Uberlândia³⁹.

A mídia impressa destaca o labor e o esforço desse deputado para oferecer melhor estrutura física e material para os alunos do Grupo Escolar Professora Alice Paes:

Imagem 10 - Matéria do Jornal Correio (1965):
“Melgaço Telegrafa a Raul sobre Material do Grupo Escolar Professora Alice Paes”

Melgaço Telegrafa a Raul sobre Material do grupo

Não se descuidando um só instante dos problemas da educação das crianças uberlandenses, o deputado Valdir Melgaço Barbosa tão logo chegou a Belo Horizonte, reassumindo sua cadeira na Assembléia Legislativa, pôs-se a trabalhar

TELEGRAMA

O deputado Valdir Melgaço telegrafou ao prefeito Raul Pereira de Rezende, informando que os móveis do Grupo das Taboças estarão prontos e em condições de serem remetidos para Uberlândia ainda amanhã. O sr. Pereira de Rezende deu ciência do fato em contato mantido com o reportagem do CORREIO DE UBERLÂNDIA.

VAI BUSCAR

Diante da informação do parlamentar udenista o prefeito de Uberlândia, sr. Pereira de Rezende deverá autorizar ainda hoje a viagem de um caminhão da prefeitura que partirá amanhã. O veículo já en-

trau ontem em revisão mecânica nas oficinas do município. Se realmente chegar quinta-feira, no próximo sábado, o mobiliário estará entregue ao Grupo das Taboças, que assim, poderá iniciar suas atividades na próxima segunda-feira, 15 de março, de acordo com o desejo de seu corpo docente que em número de 25 mestras deverá ministrar aulas a mais de 1.000 alunos já matriculados.

ANCHIETA: AULA INAUGURAL ONTEM

Realizou-se ontem às 19,30 horas a cerimônia de início dos cursos do Colégio Anchieta, considerado o estabelecimento de ensino médio uberlandense, dirigido pelo prof. Euler Lannes Bernardes. Como principais acontecimentos destacamos a celebração de solene missa pelo bispo diocesano D. Almir e aula inaugural proferida pelo poeta João Edson de Melo, membro da Academia de Letras do Triângulo Mineiro.

PIC vai distribuir dois mil convites

O Palácio da Indústria e Comércio, através do Assessoria Comercial e Ad-

ministrativa, informou que fomos informados de que mais de 100 autoridades convidadas pela Ass-

ministração Municipal para o encontro semanal da diretoria da Associação Comercial, Industrial e Agrícola da Uberlândia. A entidade dos classes produtores tem uma agenda de grande importância a levar a plenário, onde se destaca a inauguração do

Correio de Uberlândia

O Jornal da Família Uberlandense

Agora Você Encontra o JORNAL DENTRO do seu casa!

POSTOS DE VENDAS

Centro:
Agência Lila — rua Ol. Maciel Vilela;
O Chuveiro — Av. Afonso Pena, lado da "Eden Cinema".

Rodoviário:
Banco da Rodoviária — Através linha inicial dos ônibus urbanos

Parte Baixa da Cidade:
Salão S. Geraldo — José Gomes de Souza, c/ a rua 15 de Novembro

Vila Martins:
Bar do Lázaro Lima — rua dr. A. n.º 544 — ed. Super Mercadão;
Bar Eldorado — Manoel Ferreira Rodoviária da cv. Vasc. Costa Exposição.

Vila Operária:
Bar do Paulista — Esdrás Juca Floriano, Paulista, 1254;
BAR "TV" — rua Arlinda — n.º 2054 — ed. Super Mercado Z. na Sul.

maio de 1965
SOLECIO INCONFIDÊNCIA —
CIDES PODERA

Fonte: Arquivo Público Municipal de Uberlândia

Melgaço telegrafa a Raul sobre material do grupo

Não se descuidando um só instante dos problemas da educação das crianças uberlandenses, o deputado Valdir Melgaço Barbosa tão logo chegou a BH, reassumindo sua cadeira na Assembléia Legislativa, pôs-se a trabalhar para obtenção do mobiliário destinado ao novo grupo escolar, construído nas Taboças e que poderá receber o nome da professora Alice Paes. Hoje temos uma boa notícia para divulgar quanto à vinda do material (carteiras e móveis) destinada ao novo centro do ensino do menor.

Telegrama

³⁹ Cabe ressaltar que este Jornal é um dos principais veículos de comunicação da cidade de Uberlândia. Sendo Valdir Melgaço um dos seus diretores, este meio de comunicação não poderia deixar de noticiar o esforço empreendido pela figura política em proporcionar o “bem estar” da população.

O deputado Valdir Melgaço telegrafou ao prefeito Raul Pereira de Rezende informando que os móveis do Grupo das Tabocas estarão prontos e em condições de serem remetidos para Uberlândia ainda amanhã. O Sr. Pereira de Rezende deu ciência do fato em contato mantido com a reportagem do *Correio de Uberlândia*

Vai Buscar

Diante da informação do parlamentar udenista o prefeito de Uberlândia, Sr. Pereira de Rezende deverá autorizar ainda hoje a viagem de um caminhão da prefeitura que partirá amanhã. O veículo já entrou em revisão mecânica nas oficinas do município. Se realmente carregar quinta feira, no próximo sábado o mobiliário estará entregue ao grupo tabocas, que assim, poderá iniciar suas atividades na próxima segunda feira, 15 de março, de acordo com o desejo de seu corpo docente que em numero de 25 mestras deverá ministrar aulas a mais de 1000 alunos já matriculados⁴⁰.

Ao analisar novamente a notícia veiculada pela imprensa em 1961, que informa a existência de cerca de mil crianças sem escola primária por falta de vagas, e confrontá-la com outra notícia do mesmo Jornal em 1965 (Imagem 10), que mil crianças já foram matriculadas. Pode-se perguntar: não estaria o Jornal retratando a realidade vivenciada pela comunidade do bairro das Tabocas?!

A principal motivação que impulsionou a construção do Grupo Escolar Professora Alice Paes, foi a observância de uma das diretrizes⁴¹, do Plano Trienal de Educação. Mas como era vista a escola, que importância lhe era atribuída pela comunidade local, especialmente pelas famílias que seriam diretamente beneficiadas por ela? Afinal de contas, o que aconteceria não era simplesmente a edificação de qualquer estabelecimento de ensino, mas a implantação de um grupo escolar, num local visto pela mídia como a “terra dos párias” (Imagem 11).

⁴⁰ *Correio de Uberlândia*, 1965. Não paginado.

⁴¹ “b) Construção de Grupos Escolares na proporção de uma unidade para cada grupo de 400 a 900 crianças não escolarizadas em condições de extrema deficiência” BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Plano trienal de educação: 1963-1965*. Brasília, DF, 1963. p. 19.

Imagem 11 - Notícia veiculada no Jornal Correio de Uberlândia (1955):
 “Tabocas- A Cidade dos Párias”

TABOCAS - A Cidade dos Párias
Onde a pobreza, as doenças (a vadiagem e a mendicância fazem «footing») numa procissão lúgubre de gente largada. — TABOCAS, terra de martírio

Para início de conversa, só mesmo alguém muito corajoso (ou bem armado) arrisca-se a percorrer as ruas (?) do subúrbio das "Tabocas" durante a noite. Dizemos isto, em face da constante periculosidade que caracteriza um passeio noturno àquele subúrbio de triste memória para os uberlandenses, que têm ainda gravada com tintas de sangue, na triste recordação da tragédia que lhe ensinou lares; matou crianças, tirou pais de famílias, em rastro tenebroso de morte e destruição. "Tabocas" é um lugar marcado.

ANTRO DE VADIAGEM
 Além da pobreza que impera em "Tabocas", a vadiagem fez lá o seu reino. Homens fortes (não constituem regra, felizmente) tocam viola o dia inteiro, enquanto mulheres magras, macilentas e esqueladas mendigam tostões que eles mesmos vão gastar em farra e cachapaças ao rebolar dos sambas no chão-baído. Rara é a semana em que não ocorrem cenas de sangue nas "Tabocas".

LEI DA "PEIXEIRA"
 Nas "Tabocas", a única lei é a "peixeira". Arma que defende, arma que ataca, arma que intimida. Arma que assalta. A polícia não vai lá. Raramente também alguém da cidade "ocorre" e aparece à procura de emprego (trabalhar pra que?) ou de algum meliante hominado. E assim, a "cidade dos párias", favela uberlandense "em franco e crescente desenvolvimento"...

CRIANÇAS DE ALUGUEL
 Há pouco apareceu a tremenda verdade: nas "Tabocas" há mulheres, negociantes, que "alugam" crianças para mendigar pelas principais ruas da cidade. O trecho compreendido entre a Praça da República e o Edifício Garcia (na Av. Afonso Pena) é muito usado pelos "industriais" da vadiagem e da mendicância profissional.

Políclínica Uberlândia
 Clínica de cirurgia geral
 PRONTO SOCORRO com ambulância e atendimento de urgência. Maternidade (parto sem dor). Clínica e Cirurgia de Senhores.
 Tratamento de fraturas Raio X
 Aberta aos srs. Médicos
 Direção: Drs. Abdala Miguel Bolívar A. Ferreira
 Praça Coronel Carneiro, 89 Uberlândia - Minas

O valor do Congresso Eucarístico
 res de bancos. E em torno | forço exigiu a realização do

Fonte: Arquivo Público Municipal de Uberlândia

No imaginário popular daquela época predominava-se a ideia de que estudar em um grupo escolar era sinônimo de status. Esse tipo de instituição não era simplesmente um estabelecimento de ensino, mas um meio de transmissão da educação elitizada, propagador da moral e dos bons costumes. Assim, qual pai ou família proveniente da camada popular não se sentiria honrado e enaltecido por ter um filho estudando em um grupo escolar? Não estariam no grupo escolar professores bem preparados, qualificados, que saberiam transmitir seu saber-fazer, promovendo, dessa forma, a ascensão social daquelas crianças provenientes da classe trabalhadora residentes nesse contexto?

Nas palavras de Petitat (1984, p. 161), “[...] o saber resume-se a uma soma de conhecimentos elementar, julgados indispensáveis ao futuro trabalhador e cidadão aos quais se faz entrever a possibilidade de escapar de seu destino social utilizando a escola como uma escada para a mobilidade”.

A escolha do nome para um grupo escolar também não era feita de forma aleatória. Para receber um ato de consideração tão grandioso, o homenageado era considerado como patrono da escola. “A figura do patrono vinculava a escola a uma determinada herança e memória social e política. Estabelecia, ainda, uma identificação entre as finalidades morais, sociais e culturais da escola e as qualidades enaltecidas do patrono” (SOUZA, 2007, p. 124-125).

Qual o motivo, então, de veicular o nome e a imagem da professora Alice Paes a um grupo situado na periferia, no bairro Tabocas? Um dos motivos a ser apontado para a escolha do nome Alice Paes como patrona do grupo escolar é o reconhecimento de seu trabalho ao lado do professor Honório Guimarães⁴² uma das referências do republicanismo em Uberlândia e do ofício de mestre.

A figura do patrono era tão significativa para a instituição escolar que “anualmente as escolas públicas homenageiam os seus patronos. A comemoração consiste em um ato de perpetuação da memória de homens e mulheres portadores de elevados valores sociais apontados como exemplo a ser seguido pelas novas gerações” (SOUZA, 2007, p. 127).

Há na instituição escolar um portfólio, com imagens devidamente organizadas e arquivadas⁴³, contendo as fotos: do dia da inauguração da instituição, de autoridades, eventos cívicos e festas de final de ano, de professores e alunos, bem como de outros acontecimentos sociais e culturais. Nos dias 9 e 10 de setembro de 1966 houve uma homenagem para a patrona do Grupo Escolar professora Alice Paes. Se existiram outros momentos destinados a prestar homenagem à patrona da instituição de ensino eles não foram encontrados ao longo da pesquisa.

O momento da homenagem foi solene para a comunidade escolar e local, como para as figuras políticas da época. A imprensa não deixou de publicar o devido reconhecimento à professora Alice Paes, transcrevendo a carta encaminhada pela professora ao senhor Prefeito de Uberlândia, na época Raul Pereira de Rezende, ao saber da inauguração do Grupo Escolar Professora Alice Paes, em 1965.

Alice Paes: uberlandense pelo Espírito e coração

A colocação de nome de Alice Paes num dos grupos escolares de Uberlândia, recentemente inaugurado pelo Governador Magalhães Pinto, constitui uma homenagem da comunidade uberlandense a veneranda mestra que, ensinando crianças durante toda sua vida, aqui ajudou a construir a grandeza desta metrópole. O prefeito Raul Pereira de Rezende recebeu há dias uma carta de Alice Paes, cujos termos

⁴² Sobre o primeiro diretor do Grupo Escolar Bueno Brandão, ver mais em CARVALHO, Luciana Beatriz de Oliveira Bar de. *A configuração do Grupo Escolar Júlio Bueno Brandão no contexto republicano (Uberabinha-MG 1911-1930)*. 2002. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2002.

⁴³ Optei por não escanear as fotos porque teria que retirá-las do local (portfólio) onde as imagens estavam coladas, e isso poderia violar um trabalho feito e guardado com esmero e zelo pela primeira diretora do grupo, assim como pela atual administradora da escola, por isso as imagens foram fotografadas.

pela sua generosidade, beleza e humildade fazemos questão de transcrever.

Profundamente comovida e presa à convicção de que não mereço tão significativa homenagem, custa-me vencer a inibição para levar o generoso povo de Uberlândia o meu agradecimento reconhecido pela escolha de meu modesto nome na designação de um dos grupos escolares locais.

Para mim, este momento é glorioso e comovente. Nem sei de outro maior na minha vida modesta de obscura professora primária que tanto soube amar essa dadivosa e extraordinária terra.

Com a devida permissão dos que me honraram, quero deixar bem claro que nesta homenagem eu desejaria incluir também os que já foram e aqueles que, ainda vivos, militaram a meu lado na consecução de um sonho que não era meu somente e, sim, de todos os que colocaram os interesses da coletividade acima do individualismo que nada cria e nada realiza.

São sinceros e comovidos os meus agradecimentos, e, diante de vós povo de Uberlândia, é que me curvo sensibilizada e humilde e com orgulho proclamo: pelo espírito e pelo coração que sou uma cidadã de Uberlândia. Alice Paes⁴⁴.

A professora era imbuída dos ideais de formação advindos do republicanismo. A escola, além da instrumentalização do saber ler, escrever e resolver as operações matemáticas; fatores considerados como essenciais para viver no cotidiano do mundo moderno (SOUZA, 2008), deveria ser socializadora dos conhecimentos necessários a inserção das crianças no mundo urbano em crescente expansão, pois a cidade impunha novas práticas cotidianas, novos valores e mentalidades.

2.2 A seleção social dos saberes e conhecimentos

De acordo com Silva (2004), os conhecimentos e saberes que estão inseridos no currículo estão diretamente relacionados com aquilo que nos forma enquanto sujeitos detentores de uma identidade. A seleção de conhecimentos não é neutra ou isenta de interesses, pois

A questão central que serve de pano de fundo para qualquer teoria do currículo é a de saber qual conhecimento deve ser ensinado. De uma forma mais sintética a questão central é: o quê? [...] A pergunta o quê, por sua vez, nos revela, que as teorias do currículo estão envolvidas, explícita ou implicitamente, em desenvolver critérios de seleção que justifiquem a resposta que darão àquela questão. O currículo é sempre o resultado de uma seleção; de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes, seleciona-se aquela parte que vai constituir precisamente o currículo [...]. Afinal, um currículo busca precisamente

⁴⁴ *Correio de Uberlândia*, p. 1, 1965.

modificar as pessoas que vão seguir aquele currículo (SILVA, 2004, p. 14-15).

Para Goodson (1995, p. 8), “o currículo não é constituído de conhecimentos válidos, mas de conhecimentos considerados socialmente válidos”.

Gatti (2010) afirma que

O projeto de urbanização, em consonância com o processo de escolarização, tem por objetivo a busca de uma sociedade moderna e ordeira, porque à medida que esses espaços urbanos são ampliados, é possível perceber que a escola assume um papel importante, pois traz em seu conteúdo, a partir dos currículos, um saber selecionado, atendendo as demandas do Estado (GATTI, 2010, p. 143).

Logo, qual seria a importância social de um grupo de trabalhadores aprender um conhecimento erudito, deter um repertório cultural amplo e refinado? Acreditava-se que bastaria ensiná-los a escrever e contar, além de lhes transmitir as regras de urbanidade. Afinal de contas, a finalidade social da instituição analisada não estaria alicerçada em formar identidades que amassem a religião (católica), a Pátria e o trabalho?

Novas condutas, medidas de asseio, mentalidades renovadas e consoantes com os valores culturais instituídos na cidade precisavam ser transmitidas aos recentes moradores da cidade. No entanto, as práticas culturais, civilizatórias, deveriam ser repassadas aos filhos desses trabalhadores. E qual seria o local apropriado para atingir uma quantidade expressiva de crianças? Indubitavelmente seria a escola.

Essa preocupação influenciou os conteúdos dos livros didáticos (Imagem 12), as atividades desenvolvidas em sala de aula e, até mesmo, a implantação do Pelotão de Saúde no ambiente escolar, cujo foco principal era a inspeção do asseio dos alunos da escola.

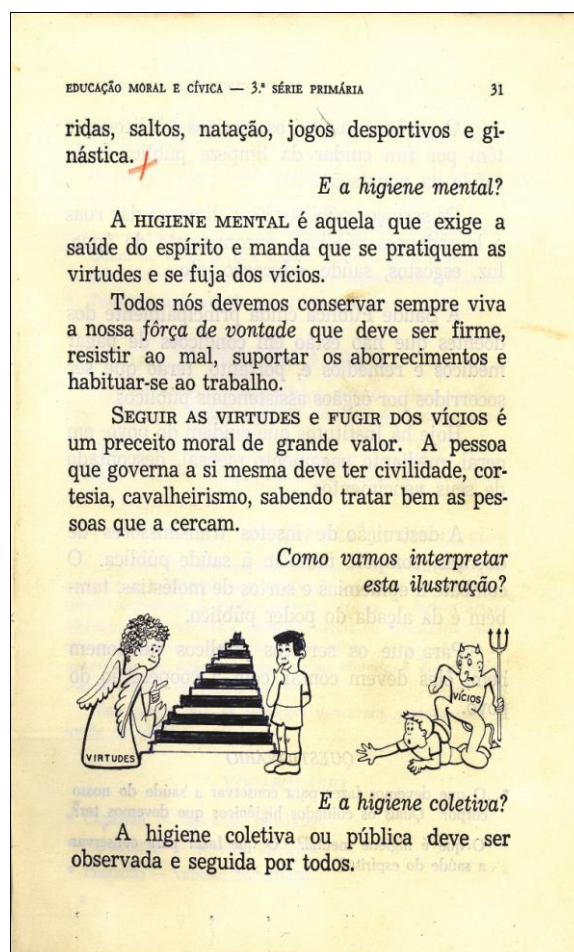
Os momentos cívicos ocorriam com frequência. No Grupo Escolar Alice Paes nunca participei individualmente, de momentos cívicos. Sempre tive dificuldade para decorar poesias, textos, parece-me que participava dos eventos quem tinha facilidade na decoreba, ressaltando que eram sempre os mesmos alunos. Do Pelotão da Saúde eu gostava, pois nunca me sentia ameaçada com a presença deles. Eu sempre, com orientação da minha mãe, fui uma aluna bem apresentável. Tomava banho para ir a escola, cabelos limpos e presos, unhas cortadas, uniforme impecável. Mesmo com tanta repreensão ainda conseguíamos fazer piadas com os alunos participantes desse projeto. Apelidávamos-os de Pelotão de Sabão, o que era muito propício, pois eles defendiam a higiene⁴⁵.

⁴⁵ Entrevista concedida pela depoente em 17 de julho de 2011.

A depoente dois não entendia qual o objetivo de tantos eventos, projetos de visitas no âmbito escolar, mas compreendia a finalidade do Pelotão da Saúde, “admirava o Pelotão da Saúde, pois eram fiscalizadores da higiene [...]” (DEPOENTE 2, 2011).

Sem embargo, os ideais higienistas que se desenvolviam na sociedade recaíram sobre as escolas, atuando diretamente sobre a infância. Segundo Jurandir Freire Costa, a concepção da criança como entidade físico-moral e da educação higiênica como instalação de hábitos que repetia-se na totalidade dos estudos médicos sobre o tema e era uma noção partilhada por todos os adeptos do higienismo. Pode-se dizer que a importância dos colégios para o movimento higiênico nasceu do *déficit* nacionalista dos estabelecimentos do ensino. Ao longo do século XIX, nenhum compromisso com a nação, com o país, sensibilizava os diretores dos colégios, atentos aos seus próprios interesses ou, no máximo, aos interesses privados das famílias dos alunos. Foi essa lacuna cívica que permitiu e apoiou a invasão higiênica no terreno da educação (PIEDADE FILHO, 2009, p. 5-6).

Imagem 12 - Noções de Higiene como Virtude Cristã (1965)



Fonte: “Educação Moral e Cívica 3ª Série Primária”. Autora: Profª Carolina Rennó Ribeiro de Oliveira.

Arquivo da Escola Estadual Professora Alice Paes

Em linhas gerais, a escola pública não deveria seguir os mesmos padrões higiênicos de diversas residências. Assim, a desordem, a falta de limpeza, ou ambiente mal iluminado e mal ventilado não deveriam integrar-se à filosofia educacional da época. Outro fator que motivou a presença de práticas higienistas na escola, nos anos 1960, foi a mudança de *habitat* do homem do campo para a cidade. Em virtude da demanda de mão de obra nas indústrias, fábricas e comércios, a cidade tornou-se mais atrativa para o homem que vivia no meio rural. Além disso, vivenciava-se no campo a utilização de máquinas agrícolas substituindo a mão de obra dos camponeses.

O homem do/no campo tinha uma cultura própria e não havia a preocupação em calçar as crianças, precaver-se da contaminação de vermes, por meio de simples hábitos, como lavar as mãos antes de se alimentar ou tomar banho mais de uma vez ao dia. Água encanada, energia elétrica, instalações sanitárias adequadas eram um “luxo” que a maioria dos habitantes da zona rural, e até mesmo da população proveniente do grupo social de trabalhadores, ainda não possuía. Eis, então, mais um motivo para adotar práticas higienistas e sanitaristas no ambiente escolar: mudar a cultura do trabalhador proveniente do meio rural.

Assim, a ideia de urbanização pautava-se na construção de edifícios monumentais, de ruas pavimentadas, com projetos de higienização para que houvesse o controle de epidemias, mas acima de tudo, para livrar-se da herança escravagista e do predomínio rural (GATTI, 2010, p. 144).

Se antes as escolas isoladas possuíam espaços e tempos próprios organizados conforme a conveniência da professora, dos alunos, ou sujeitos que lhes concediam o espaço necessário para seu funcionamento, com o surgimento dos grupos escolares no meio social uma nova referência de tempo e espaço foram construídos e consolidados.

A delimitação de espaços para o lazer, trabalho, moradia, bem como o tempo para usufruir desses espaços estão relacionados com os valores propriamente urbanos e modernos para acompanhar esse tempo social, a jornada escolar, ou melhor, o “tempo escolar precisava estar em constante diálogo com os outros tempos sociais” (VIDAL; FARIA FILHO, 2005, p. 48).

Um exemplo disso era a rotina de horário estabelecida pelas escolas, demarcada pelos sinos (sirene, campainha) que determinava o horário de entrada, do lanche (recreio), e de saída. Essa rotina seguia um padrão de horário instaurado nas fábricas,

empresas e comércios, assim como no uso de um aparelho sonoro para anunciar o tempo de cada atividade ou atitude a ser seguida por todos na escola. Em linhas gerais, o mundo social do trabalho influenciava a organização administrativa⁴⁶ das escolas.

O tempo e o espaço escolar

Foram sendo produzidos diferenciadamente ao longo da história da educação e se constituíram como dois grandes desafios enfrentados para se criar, no Brasil, um sistema de ensino primário ou elementar, que viesse a atender, minimamente que fosse, às necessidades impostas pelo desenvolvimento social e ou às reivindicações da população (VIDAL; FARIA FILHO, 2005, p. 42)

A crescente simplicidade e economia nas construções escolares propostas, seja para a cidade, seja para o campo, disseminadas mais amplamente sobretudo nos anos de 1950 e 1960, indicavam que se alteravam as concepções acerca dos espaços escolares e portanto, do lugar da escola, no meio social brasileiro. Em lugar da suntuosidade exibida no início da República, a luta pela democratização da escola, fazia-se sentir em prédios funcionalistas tecnicamente projetados para uma educação rápida e eficiente (VIDAL; FARIA FILHO, 2005, p. 68-69).

Essa alteração na concepção do espaço escolar advém da necessidade de se construir diversas escolas para superar a carência delas em todo o país. Portanto, uma arquitetura inspirada no estilo neocolonial demandaria tempo e custo elevado – fatores que não estariam em conformidade com o Plano Trienal de Educação.

A meta era construir escolas para atender a uma quantidade expressiva de crianças que ainda não haviam sido alfabetizadas. A forma como isso aconteceria, o número de alunos em cada sala, por exemplo, em momento algum foi pauta de discussão por parte do poder público. O quantitativo de crianças matriculadas na instituição nos chamou a atenção, como seria possível, uma escola comportar 1.000 em cada turno (manhã/ tarde), se a estrutura física da escola abarca uma quantidade máxima de 400 alunos por turno?

Ao averiguar se essa informação estava fiel ou não à realidade estruturada da escola, uma imagem do arquivo da escola (Imagem 13) em especial atraiu o olhar para uma análise mais minuciosa. Nela era possível visualizar carteiras que comportavam até 3 alunos, o que permitiria que cada sala de aula comportasse até 48 alunos.

⁴⁶ Registra-se que tal influência não se restringia apenas ao aspecto administrativo da escola, mas também ao pedagógico, tanto que nessa época ocorreu a inserção do profissional que deveria supervisionar e acompanhar o trabalho dos outros professores. Essa figura já havia sido preestabelecida nas fábricas e empresas.

Imagem 13 - Alunos, professores, diretora e demais autoridades presentes na homenagem à patrona do Grupo Escolar Professora Alice Paes. (09-10/09/1966)



Sujeitos que foram identificados: Terceira à direita a senhora Alice Paes e ao seu lado a Sr^a Helena Jorge.

Fonte: Escola Estadual Professora Alice Paes.

Logo, pode-se inferir que havia uma finalidade específica ao construir escolas com uma arquitetura funcionalista: a necessidade de atender um alto número de crianças em período de escolarização, em virtude da falta de vagas nas escolas. No entanto, a forma como essa inserção iria ocorrer na escola não parece ter sido alvo de discussão e preocupação do Poder Público.

O Estado teria apenas a competência de oferecer o direito a instrução das crianças do bairro Bom Jesus a efetivação desse direito ocorreu mediante a construção do grupo escolar professora Alice Paes. No entanto, o tipo de educação e quais as circunstâncias em que esse conhecimento seria transmitido não caberia ao poder público gerenciar.

Observa-se que em uma carteira havia dois ou três alunos, num banco só, numa mesa só, sendo essas acopladas. Logo: escrever, apagar, ler, concentrar-se poderia ser um desafio a esses alunos, e até mesmo aos professores. Conforme o Livro Diário de Frequência e Registro Mensal de Atividades de 1971, em uma das turmas da 1^a série, cuja professora regente era a Sr^a Sebastiana Silveira Pinto, havia 48 alunos, sendo todos eles repetentes. Essas fontes legitimam a ideia de que a preocupação do governo era

apenas oferecer o direito a educação, o que não implicava considerar de que maneira esse direito seria efetivado.

A sociedade liberal moderna apregoava o oferecimento de oportunidades iguais a todos os indivíduos, independente de status social, credo, ou condição financeira. Essa oportunidade de direitos iguais, no caso da instrução primária, seria viabilizada pela escola.

Dentro do universo liberal (na sua vertente positivista/evolucionista) onde a "igualdade natural dos homens" é pressuposto filosófico; a educação é o instrumento de desenvolvimento das capacidades naturais do indivíduo; a Escola, local de oferta da "igualdade de oportunidades" e o indivíduo, enquanto individualidade, o seu ponto referencial básico; aliado a uma realidade social brasileira - "vista" - como atrasada, indivíduos ociosos, sem sentimento de coletividade e de bem público, eivada, por isso, de crises (anarquia), e que na sua essência viva o processo de constituição do mercado livre de trabalho, buscou esse projeto (neste momento ainda com pretensões liberais) pela educação, que em nome de eliminar os obstáculos à qualificação do cidadão, já criava na pretensa igualdade de oportunidades, a Escola Pública como agente de reforçamento da desigualdade, ao se orientar para escolas diferentes para classes sociais diferentes, jogando para o indivíduo, pela sua (in) competência, a realização da mudança de posição social, e as diferenças como funcionais na grande harmonia social e da pátria [...] (OLIVEIRA, 1990, p. 85).

Essa harmonia seria determinada pelo papel social que cada indivíduo deveria exercer na sociedade, portanto, haveria uma ordem oculta, que imprimiria o sentimento de coletividade, pois destinaria cada indivíduo a uma função social, esta por sua vez, determinaria as condutas de cada sujeito. Logo, o papel social conferido a cada um na sociedade, advém do “status quo” que o sujeito pertence, o status social do indivíduo determina as atitudes sociais de cada ser através da incorporação do saber social.

Por isso, a transmissão dos saberes escolares aos filhos dos trabalhadores não deveria ser tal qual a instrução repassada aos filhos do grupo social dominante, pois a escola deveria possibilitar a aquisição de saberes que remetessem à conduta social de cada sujeito, a qual, por sua vez, determinaria a função do sujeito na sociedade. Logo, a inserção de cada indivíduo no seio social é diferenciada, por isso a inclusão do direito à aquisição de saberes não deve ser igual para todos, mas, para cada público, deve haver um objetivo educacional.

Não se pode ignorar o fato de que o objetivo educacional influencia o estilo arquitetônico que prevalecerá no ambiente escolar. Conforme relatado anteriormente, os

objetivos propostos na construção de diversos grupos escolares no país seriam a alfabetização das crianças que ainda não sabiam ler e escrever e a preparação rápida e pragmática de trabalhadores com o fim de atender as necessidades desse contexto histórico. Afinal, o espaço escolar é aquele que também educa (FRAGO; ESCOLANO, 1995). Enfim, o prédio, em concordância com o objetivo educacional proposto, deveria ser simples, prático e funcionalista (Imagem 14).

Imagem 14 - Planta do Grupo Escolar Professora Alice Paes (1966)



Fonte: Acervo da Escola Estadual Professora Alice Paes

Um elemento encontrado no espaço escolar, que aguçou a curiosidade dessa pesquisa, foi deparar-se com o cultivo de horta no estabelecimento de ensino (Imagem 15), no primeiro momento levantou-se a hipótese de que haveria na escola alguma disciplina voltada para as práticas agrícolas, porém tal hipótese foi refutada quando não encontrou nenhuma documentação que registrasse a ministração dessa disciplina no âmbito institucional, e foi descoberto, por intermédio das fontes orais, que a horta era uma medida adotada pela direção escolar, para “incrementar” a merenda do estabelecimento de ensino, em geral era servido sopa de fubá no lanche.

Imagem 15 - Horta escolar



Fonte: Acervo Escola Estadual Professora Alice Paes

O oferecimento da merenda pelo poder público não era uma medida obrigatória, por isso a merenda deixava a desejar na variedade do cardápio, e na ausência nutricional de cada refeição. O depoente três afirma que não entendia o motivo de haver uma horta, na instituição, pois de qualquer modo os alunos levavam verdura para a escola, a fim de cooperar com a merenda escolar; “Horta escolar, também, não tinha sentido algum, porque a gente tinha que levar verdura para sopa”⁴⁷.

Mais espantoso foi descobrir, no decorrer da pesquisa, que para um dos entrevistados o lanche era mais importante do que o saber transmitido pela/na escola, para ele, a merenda era um critério de avaliação: “Eu vou ser sincero, eu avaliava a escola pelo tratamento, e pela merenda. Lá na escola Rotary tinha uma merenda tão boa, lá a gente podia tomar leite a vontade, na escola Alice Paes as coisas eram mais regradas”⁴⁸.

Outro depoimento atesta que havia outro aluno que aguardava ansioso pela merenda (Imagem 16): “O dia a dia prá mim, na escola, era cantar o hino, comer o lanche durante a aula, depois tomava a sopa, e ainda olhava e comia o lanche da minha irmã [...]”⁴⁹.

⁴⁷ Entrevista concedida pelo depoente três em 10 de abril de 2011.

⁴⁸ Entrevista concedida pelo depoente quatro em 18 de maio de 2011.

⁴⁹ Entrevista concedida pelo depoente três em 10 de abril de 2011.

Esse depoente, assim como o senhor depoente quatro, relata que levava uma infância difícil. Tinha que levantar cedo, ajudar a montar a barraquinha da feira, levar a égua para ser arreada e após essas atividades, se dirigia à escola a pé. Já cansado e faminto, esse aluno não tinha o mesmo ânimo que os outros para assistir as aulas, e mal podia esperar o horário do lanche.

Imagem 16 - Alunos e professora no refeitório do G. E. Prof^a Alice Paes (1966)



Fonte: Acervo da Escola Estadual Professora Alice Paes

Para a senhora depoente um, a merenda era sinônimo de horror, em especial quando era sopa de fubá que, pelo registro da merenda escolar no “Livro de Frequência Diária dos Alunos e Registro de Atividades Mensal”, era um prato servido frequentemente na escola.

No Grupo Escolar Alice Paes os alunos recebiam merenda. O absurdo é que os alunos eram obrigados a comer merenda. Havia um profissional que na hora do lanche passava de mesa em mesa para observar quem estava lanchando. O pior dia era quando ofereciam sopa de fubá como lanche. Que tristeza! A maioria dos alunos não gostava. O que se via era criança fazendo careta, vomitando, chorando [...] tormento total. Como naquela época éramos obrigados a levar copo e guardanapo tive uma fabulosa ideia. Utilizava como coador o guardanapo no copo. O líquido da sopa ficava no copo, o fubá e às vezes alguma verdura permanecia no guardanapo. Disfarçadamente, ia até o banheiro despejava o caldo do copo na pia, e no vaso, eu jogava a massa do guardanapo e dava descarga. Por muito tempo eu agi dessa forma, o horário do lanche sem ter que comer aquela sopa horrível era

agradável. Um dia a arte foi denunciada, colocaram uma serviçal no banheiro para vigiar os alunos. Não fui descoberta, mas o sacrifício voltou⁵⁰.

O pátio da escola era projetado e construído em todos os grupos escolares para ser um local seguro, onde as crianças tivessem liberdade para brincarem, longe das ruas e dos ambientes maléficos. Ao mesmo tempo era um local de transição, já que se tornava um contexto em que o aluno, por alguns minutos, esquecia-se da disciplina trivial e rígida que precisava seguir e tornava-se criança. Era naqueles momentos, portanto, que poderia livrar-se das amarras da vigilância e da ordem, ignorando o fato de ser aluno.

Relato um castigo ocorrido comigo: Corri atrás de um menino no pátio. Coisa de criança. Foi um escândalo. Fui levada para a sala da direção e o menino também, sempre longe um do outro. Naquele dia não participamos mais da aula. Ficamos na direção até a chegada dos nossos pais. Ouvi comentários assim: ‘Menina brincando com menino, que vergonha!’. Quando minha mãe chegou parecia que o mundo tinha acabado. Minha mãe ‘bronqueou’ muito na escola, no caminho e em casa foi aquela surra. Fui proibida de brincar com qualquer menino. Embora tenha ocorrido o fato relatado acima, eu não era uma aluna indisciplinada, estava sempre cumprindo as normas da escola. Não era tratada nem bem nem mal pelas professoras, para elas acho que eu nem existia. A direção da escola quase não aparecia e quando isso acontecia era para chamar a atenção dos alunos quanto a postura e higiene. A diretora era muito presente nos momentos cívicos, nessa hora não podíamos quase nem respirar, momentos de muita disciplina⁵¹.

Ao soar o sino para finalizar o recreio, era preciso que os alunos lembrassem que toda a liberdade proveniente do recreio para serem realmente crianças e aproveitar aquele momento havia sido encerrada. Esse momento de transição do ser criança, para tornar-se aluno disciplinado, era referenciado pela fila.

A fila era um meio encontrado pela escola, para mostrar às crianças a postura disciplinada, rígida, que deveriam possuir ao voltar para as salas de aula. Assim, o sinal de que o recreio acabara já era uma indicação para o sujeito de como ele deveria se portar antes de voltar para a situação de sala de aula, e onde, portanto, se tornariam novamente alunos (FARIA FILHO, 1998).

⁵⁰ Entrevista concedida pela depoente em 17 de julho de 2011.

⁵¹ Entrevista concedida pela depoente em 17 de julho de 2011.

Nunca entendi o grupo como um espaço público, contentava com aquele espaço e não imaginava outro ambiente. Os colegas não sei se imaginavam outro espaço, não podíamos conversar, o sonho acho que não era presente. A escola, naquela época, nunca foi um espaço de convívio social. Era um local que você ficava, mas nunca tinha alegria em estar ali. Eram horas intermináveis até que o horário encerrasse. As salas de aula eram bem separadas uma das outras, ainda são. Lembro-me que através da fila íamos para a sala, saíamos em fila para o recreio e retornávamos em fila para a sala. Nunca fiquei no início da fila, pois os maiores ficavam por último⁵².

Outro espaço projetado na planta era a Biblioteca Escolar, denominada “Biblioteca Rondon Pacheco”. A Biblioteca dividia o espaço com o Centro Cívico Escolar, porém não se detectou qual seria a finalidade específica deste, embora provavelmente estivesse voltado a inculcação de valores cívicos e patrióticos nos alunos.

O civilizar implicaria a prática de inculcar a moral “[...] independente das religiões centrada na definição de um cidadão virtuoso, respeitoso das leis legitimadas pelo sufrágio universal, amante da pátria, confiante no progresso social e científico” (PETITAT, 1984, p. 161). No caso brasileiro, a Igreja Católica exercera forte influência nos valores cívicos e patrióticos, bem como na conduta moral do sujeito. Eis o motivo de as comemorações cristãs integrarem o calendário oficial do Estado (Imagem 17).

⁵² Entrevista concedida depoente um em 17 de julho de 2011.

Imagem 17 - Ilustração da Comemoração de Datas Importantes:
Dia da Bandeira e Natal (1965)



Fonte: “Educação Moral e Cívica 3ª Série Primária”. Autora: Carolina Rennó Ribeiro de Oliveira.
Arquivo da Escola Estadual Professora Alice Paes

2.3 Considerações parciais

A principal motivação para a construção do Grupo Escolar Professora Alice Paes, no bairro Bom Jesus, foi o cumprimento da meta de expansão do ensino primário em todo o país, mediante a execução do Plano Trienal da Educação.

A representação do grupo escolar, em especial para a comunidade atendida, significaria a emancipação econômica, a mobilidade social que o conhecimento transmitido por um grupo escolar (não seria qualquer instituição de ensino) poderia oferecer às crianças desprovidas de recursos financeiros.

Por um lado, o objetivo da instituição educacional é definido pelas prescrições legais da época, a ser observado e cumprido por todos os profissionais da educação na prática educativa e por outro lado, é o público atendido pela instituição que definirá qual tipo de educação deve ser oferecida aos alunos.

Tais alunos seriam preparados para assumir o seu papel social no interior da coletividade, por isso, a escola deveria imprimir as condutas sociais desses sujeitos conforme a função social a que eles mesmos fossem destinados.

E sendo os alunos atendidos pela escola Professora Alice Paes originários da camada trabalhadora, a finalidade de se construir essa escola numa região periférica teria por fim a qualificação da mão de obra trabalhadora e portanto, a conduta social a ser inculcada neles, estaria relacionada a função laboral, trabalhadora e não intelectual, ou detentora do poder.

Para afirmar categoricamente essa questão, no próximo capítulo será analisado o sentido social do grupo escolar professora Alice Paes, verificando a trajetória social dos discentes egressos dessa instituição primária de ensino.

CAPÍTULO 3:
O SENTIDO SOCIAL DO GRUPO ESCOLAR
PROFESSORA ALICE PAES

Formandos⁵³ da 4ª Série Primária -1966



Fonte: Acervo da Escola Estadual Professora Alice Paes

⁵³ Imagem 18- Formandos da 4ª série primária (1966).

Grande parte das famílias cuja origem social é baixa lança uma grande expectativa sob o processo de escolarização dos filhos. O conhecimento torna-se a principal herança dos pais aos filhos, pois o saber, para essas famílias constitui a principal “alavanca” para ascensão social. Logo, o que diferenciaria uma família da outra para que os filhos permanecessem em sua trajetória escolar? O sentido da escola para cada família, a leitura em torno do mundo social, a detenção do capital cultural diferenciarão a trajetória escolar dos alunos originários de um mesmo grupo social, e no caso dessa investigação, todos os discentes eram da mesma instituição.

3.1- O PERFIL SÓCIOECONÔMICO DOS DISCENTES DO GRUPO ESCOLAR PROFESSORA ALICE PAES.

No contexto que originou o início das atividades escolares no grupo escolar Professora Alice Paes, ocorreu também a democratização do ensino para uma camada até então desconhecida pelos profissionais que atuavam no campo educacional: o grupo social de trabalhadores destituídos de capital social, econômico e, muitas vezes, cultural.

Essa expansão do ensino às camadas populares levou o autor Pierre Bourdieu a defender a ideia de que o sistema escolar reproduz a ordem capitalista excludente, pois as famílias provenientes do grupo social elitizado receberiam uma educação que propiciaria a manutenção do poder e a dominação desse grupo social sob os demais, enquanto que a camada trabalhadora receberia a educação necessária para reproduzir o pensamento e a conduta do referido grupo social. Ou seja, a escola reproduziria a lógica dos grupos sociais dominantes, fornecendo a manutenção necessária do poder à elite e ao Estado.

No entanto, esse ponto da teoria de Bourdieu merece uma reflexão: a escola não apenas reproduz a lógica excludente de uma sociedade capitalista, ela também é capaz de produzir sujeitos que podem ter a ascensão social em seu percurso mediante o acesso ao conteúdo escolar transmitido pela escola.

Bourdieu oferece-nos um novo modo de interpretação da escola e da educação que, pelo menos num primeiro momento, pareceu ser capaz

de explicar tudo o que a perspectiva anterior não conseguia. Os dados que apontam a forte relação entre desempenho escolar e origem social e que, em última instância, negavam o paradigma funcionalista, transformam-se nos elementos de sustentação da nova teoria. A frustração dos jovens das camadas médias e populares diante das falsas promessas do sistema de ensino converte-se em uma evidência a mais que corrobora as novas teses propostas por Bourdieu. Onde se via igualdade de oportunidades, meritocracia, justiça social, Bourdieu passa a ver reprodução e legitimação das desigualdades sociais. (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p.17)

Para identificar a origem socioeconômica dos discentes do grupo escolar professora Alice Paes, foram analisadas as fichas escolares cumulativas do ano de 1971. Centrou-se na análise das fichas dos sujeitos que estavam formando na escola, contudo, ocorreu a ampliação do olhar para fichas de outras séries, pois considerou-se que tais documentos possuíam informações importantes para a pesquisa.

Foram verificadas as fichas escolares cumulativas do ano de 1971, das duas quarta séries “A” e “B”, salas das professora Walda Lúcia e Eliana Silva, respectivamente, embora haja um quadro de frequência que aponte o quantitativo de alunos nas respectivas salas (quadro 6), 40 alunos na sala da professora Walda, e 35 na sala da professora Eliana, encontramos no acervo da escola estadual Professora Alice Paes, um total de 25 fichas escolares da referida série, e não havia menção nessas fichas de qual sala era cada discente.

Os instrumentais analisados, no caso as fichas escolares cumulativas do ano de 1971, referente a 4ª série “A” e “B”, forneceram os indícios necessários, para identificar o público atendido pela instituição escolar: todos eram oriundos de um grupo social destituídos de recursos financeiros.

No que diz respeito a matrícula escolar, a maioria das crianças ingressava na 1ª série desse estabelecimento de ensino, com idade acima da obrigatória. Conforme Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional nº 4.024/61, a idade mínima para o ingresso no ensino primário seria de 7 anos de idade.

Ao verificar a “ficha cumulativa” de uma aluna que estudou nesse período na instituição, a saber: Maria Inês, constatou-se que os pais a matricularam na 1ª série, aos 9 anos de idade. Se a referida aluna, não repetisse, nem evadisse, finalizaria o ensino primário aos 12 anos de idade. No plano ideal (legal) 12 anos seria a idade adequada para os estudos no ginásio.

Esse é apenas um exemplo dentre tantos outros encontrados na Ficha Escolar Cumulativa do Grupo Escolar Professora Alice Paes. Mas a matrícula tardia no ensino primário, não foi diagnosticada apenas nessa escola. Macedo e Alves ao pesquisar sobre o legado educacional do intelectual Anísio Teixeira, detectaram que o problema de matrícula tardia era vivenciado em nível nacional pelas escolas:

Guiados pelo sentimentalismo e não por um planejamento racional, as vagas existentes privilegiavam os alunos mais velhos, deixando sem escola os de 7 anos, que justamente , teriam a idade correta para iniciar seus estudos. Ou seja, como só havia dinheiro e vagas para oferecer 4 anos de estudo, o educador baiano defendia que prioritariamente quem deveria estar frequentando as 4 séries eram as crianças de 7, 8, 9 e 10 anos. E assim qualquer outra criança com mais idade apenas seria matriculada, se existisse vaga, senão teria que ser submetida a outros cuidados, já que a escola regular não teria lugar para ela (ALVES; MACEDO, 2009, p. 219).

A preocupação do intelectual baiano nesse período foi antagônica ao fator emergencial esboçado no Plano Trienal de Educação⁵⁴: “Construção de grupos escolares na proporção de uma unidade para cada grupo de 400 a 900 crianças não escolarizadas em condições de extrema deficiência” (BRASIL, 1963, p. 15).

O ato de restringir a idade implicaria uma seleção maior dos indivíduos aptos a cursarem o ensino primário. Nesse caso, a preocupação do poder público era propiciar a matrícula de crianças em situações de extrema deficiência, que pode ser interpretada como desprovida de recursos financeiros, ou idade avançada para ensino primário, entre outros aspectos (VEIGA, 2002).

O dado “escolarização”, que consta na Ficha Escolar Cumulativa, fornece a noção de quantos anos a criança submeteu-se à escolarização primária. A aluna: *Maria de Lourdes Batalha*, por exemplo, finalizou seus estudos primários aos 14 anos de idade, totalizando 6 anos de escolarização, conforme Figura 1.

Porém, o curso do ensino primário não tinha a duração de 4 anos? Há fatores, além da repetência e evasão, que podem prolongar essa trajetória? As causas para o processo de escolarização além do tempo previsto pode ser indicada da seguinte maneira: nem sempre era possível oportunizar estudos a todos os filhos, pois estudar demandava custos e famílias de origem social baixa não tinham condições financeiras

⁵⁴ Um dos objetivos estabelecidos no Plano Trienal por esse documento seria a regularização da faixa etária mediante programas de assistência às redes estaduais e municipais.

para arcar com os estudos dos filhos de uma só vez; a necessidade de os filhos auxiliarem os pais nos serviços domésticos ou no trabalho informal: “[...] a gente ia só até a João Pessoa, a gente vendia verdura, sabão de bola, às vezes distribuía jornal”⁵⁵. Conforme o relato do entrevistado três, a família toda, inclusive os filhos tinham que “trabalhar pesado e ainda por cima estudar”⁵⁶.

Além disso, o poder público isentava os pais de matricular os filhos nas escolas nos casos previstos no artigo 27 da Lei nº 4.024/ 61:

Parágrafo único. Constituem casos de isenção, além de outros previstos em lei:

- a) comprovado estado de pobreza do pai ou responsável;
- b) insuficiência de escolas;
- c) matrícula encerrada;
- d) doença ou anomalia grave da criança (BRASIL, 1961).

Figura 1 - Ficha Escolar Cumulativa: Maria de Lourdes Batalha

FICHA ESCOLAR CUMULATIVA		
RUA MORRINHOS, 309		
ALUNO: Maria de Lourdes Batalha	SEXO: Feminino	
PERCENTIL:		
MATRÍCULA INICIAL: 1971		
REGISTRO CIVIL: Sim	DATA DE NASCIMENTO: 22-01-1957	
RESIDÊNCIA: Av. Marciano de Ávila, 857		
PAI: José Targino Batalha		
IDADE: 53	PROFISSÃO: Doceiro	
INSTRUÇÃO: Elementar	RELIGIÃO: Crente	NACIONALIDADE: Brasileiro
MÃE: Sebastiana Araújo Batalha		
IDADE: 48	PROFISSÃO: Prendas Domésticas	
INSTRUÇÃO: Analfabeta	RELIGIÃO: Crente	
NACIONALIDADE: Brasileira		
ESTADO CIVIL DOS PAIS: Casados		
VIVE COM OS PAIS? Sim		
IDADE: 14		
SÉRIE DO CURSO: 4ª		
TIPO DE ALUNO: SB ²		
ESCOLARIDADE: 6		
GRUPO SOCIAL: 4º		
FREQUÊNCIA ANUAL: 175		
FALTAS: 5		
CONTRIBUIÇÃO:		
CAIXA:		

Os dados obtidos revelaram uma amostra do grupo social que frequentava a escola, apontaram que as vinte e cinco fichas escolares da 4ª série, atestavam que os alunos eram da camada trabalhadora, ou seja, destituídos de uma condição econômica e social favorável, sendo a profissão de seus pais voltada às atividades braçais: doceiro, cozinheira, costureira, vendedor, chapa, feirante, dona de casa, ensacador de arroz. Curioso é o fato de muitas crianças não morarem com a mãe e o pai, ou moravam distantes do pai ou da mãe, pelo fato destes serem separados, ou a criança morava: com o tio, ou a tia, ou com os avôs. Isso certamente influenciava no desconhecimento social e familiar da vida das crianças, por parte da escola.

Percebe-se desse modo que a desconfiguração no seio familiar não é algo vivido apenas na contemporaneidade, atestar isso é desconhecer o passado, ou mesmo a história das crianças, no caso dessa pesquisa menores oriundos do seio familiar desprovido de recursos financeiros.

A constatação desses dados ocorreu em virtude do diálogo, entre o que afirmava a certidão de nascimento e a realidade familiar vivenciada por essas crianças. Portanto, a exigência da certidão de nascimento para a efetivação de matrículas ocorreu em virtude da necessidade de produzir dados sobre as pessoas, conforme asserta (VEIGA, 2002).

A ênfase na necessidade de produzir dados sobre as pessoas ou mais especificamente sobre o povo brasileiro esteve presente nas preocupações das elites intelectuais do final do século passado e mais precisamente no início deste, através da circulação dos laboratórios de antropologia e antropometria, dos institutos médico-legais, serviços de ortofonia e higiene mental, entre outros. Estas ações fizeram parte da divulgação de conhecimentos relacionados à higiene e a eugenia num projeto de amplo de medicalização da sociedade brasileira, à qual incluíram sem dúvida a criança e a escola. Houve um investimento significativo no sentido de alterar a realidade, intervindo no meio social e conhecendo a carga hereditária das pessoas (VEIGA, 2002).

Infere-se que o controle do Estado “na educação dos filhos não se limita à escolaridade; ela se fortaleceu em outros domínios. Mal é concebida a criança já interessa ao Estado [...]” (PROST; VINCENT, 1987, p. 86).

Outra instância que influenciava não apenas a vida social da comunidade uberlandense, como também as práticas escolares concretizadas no grupo escolar professora Alice Paes, era a Igreja Católica:

A Igreja Católica era muito presente na escola. Rezava-se todos os dias antes do início das aulas, havia um crucifixo com a imagem de Cristo, não me recordo se na secretaria ou na sala da direção. Em todos os momentos cívicos havia a presença de um padre. As formaturas ocorriam na escola e na igreja católica. Nunca era questionado aos pais sobre isso. Evangélicos não eram bem vindos por parte de todos, professores e alunos. Meu pai contestava muito a participação da Igreja Católica na escola. Isso contribuiu com a minha transferência de escola⁵⁷.

Justifica-se essa aliança entre Estado e Igreja, por ambos terem objetivos semelhantes: “Como se observa, as ideias de progresso, civilização, pátria, liberdade, próprias do ideário republicano, em alguns momentos, na cidade [...], caminhavam junto às concepções tradicionais da igreja católica” (CARVALHO, 2011, p. 11)⁵⁸.

A religião católica era presente nas festividades da Semana da Criança, na formatura das 4^{as} séries, cuja cerimônia, por exemplo, era realizada no salão da igreja Bom Jesus. A religião influenciava também na vida social de cada família, como a escolha dos nomes, por exemplo.

A família ao escolher os nomes das crianças tinha por fonte inspiradora a religiosidade, havendo inúmeras “Marias” nas escolas: Maria de Fátima, Maria de Lourdes, Maria Dolores, Maria Elisa, Maria dos Reis, Maria Leandra, ou eram influenciados pelos nomes de artistas famosos na época: Ângela Maria, Carlos Alberto, entre outros.

Ao analisar de forma amostral algumas Fichas Escolares Cumulativa⁵⁹, pôde-se identificar o perfil sócioeconômico dos sujeitos que eram atendidos pelo grupo escolar Professora Alice Paes nos anos de 1965-1971.

⁵⁷ Entrevista concedida pela depoente em , em 17 de julho de 2011.

⁵⁸ Cf. CARVALHO, Carlos Henrique de. *Educação, religião e república: repercussões dos debates entre católicos e republicanos no Triângulo Mineiro- MG (1892-1931)*. p. 1-23. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/artigos_frames/artigo_027.html>. Acesso em: 22 jun. 2011.

⁵⁹ A Ficha Escolar Cumulativa possui dados que delimitam o perfil do aluno do grupo escolar Alice Paes, era arquivada uma via na escola e outra entregue para os pais, no final da 4^a série, ou no decorrer do ano letivo, caso o aluno fosse eliminado (por faltas), ou se os pais/ responsáveis pedissem transferência.

Havia um ponto em comum nas famílias atendidas por essa escola: todos eram provenientes da camada popular, mesmo os que eram considerados como “ricos” pelos alunos, eram destituídos de dinheiro.

[...] o Cláudio era bom de briga, e todo mundo queria ser sócio do Cláudio, ele era bom de “grana” também. Mas ele era amigo nosso, aí ele resolvia os problemas de briga pra gente. O Cláudio era o mais respeitado, porque todo mundo queria ser amigo dele, ele levava lanche, e o lanche dele era o melhor, pão com mortadela, ou pão com carne, às vezes ele comia só um pedaço e dava pra gente. Era melhor do que comer a sopa lá do Alice Paes⁶⁰.

Eu tenho, tinha uma vontade grande de ir embora da escola, eu não tinha essa visão que a escola, poderia me dar futuro, eu tinha um amigo lá na escola Alice Paes, que chamava Alan Kardec, hoje ele é médico, ele era pobre igual agente, mas a família dele teve visão da importância do estudo. Quando minha mãe morreu a gente tava na escola Alice Paes, o meu pai depois da morte da minha mãe, virou alcoólatra, ele não incentivava a gente a estudar, ele ficava mais tonto do que tudo, só pra trabalhar que ele não ia bêbado. A minha mãe era professora, mas ela morreu [...]⁶¹.

Quando criança meu pai admirava meus desenhos e dizia que eu seria “desenhista”. Até certa idade, na fase de criança, sustentei esse sonho, mas na escola, no primário, fui deixando de pensar em ser “desenhista”, nem sei que profissão era essa. Na escola tínhamos que desenhar conforme a professora passava no quadro, era cópia e não criação⁶².

O Grupo Alice Paes propiciou-me o ensino básico. A família, em especial minha mãe, sempre batalhou e lutou muito pra que eu pudesse concluir meus estudos e ter uma vida melhor, com mais instrução e cultura. Devo a oportunidade de poder ter estudado à minha mãe, ela foi a minha grande incentivadora e provedora⁶³.

Observa-se que o pai do primeiro sujeito, não forneceu maiores estímulos, para que ele pudesse prosseguir seus estudos, tampouco transmitiu o sentido da escola para o mesmo. Ao contrário do relato das duas depoentes, para as entrevistadas os pais forneceram estímulos, e base para que as filhas prosseguissem na trajetória escolar, essas condutas antagônicas terão forte impacto na vida escolar dos entrevistados.

⁶⁰ Entrevista concedida pelo depoente quatro em 18 de maio de 2011.

⁶¹ Entrevista concedida pelo depoente quatro em 18 de maio de 2011.

⁶² Entrevista concedida pela depoente um em 17 de julho de 2011.

⁶³ Entrevista concedida pela depoente dois em 31 de março de 2011.

O ingresso na instituição escolar seria uma forma de compensação das famílias em relação ao déficit de capital econômico. Neste caso, o capital a ser fornecido aos filhos seria o capital cultural, o conhecimento a ser transmitido, via escolarização. A detenção deste capital produziria a compreensão, o sentido e a importância da escola, a ser repassado aos filhos, este entendimento, teria um forte impacto na trajetória escolar desses indivíduos.

O controle do Estado sobre a vida familiar, pouco a pouco passa a distanciar a ação educativa inserida no meio familiar. Se antes o pai tinha um controle rigoroso sobre a mulher e seus filhos, esse controle pouco a pouco se dissolve no meio urbano, pois a família passa a ser substituída pela escola.

Se antes a educação dos filhos era exercido integralmente pela família. Com o advento da escolarização obrigatória proclamada pelas legislações, a família perde o status de um organismo microssocial, âmbito socializador e educativo e torna-se um ponto de encontro entre responsáveis e menores. A preocupação de alimentar os filhos, vestir, educar, amar, disciplinar, paulatinamente se torna uma função exclusiva da escola (PROST; VINCENT, 1987).

O sistema escolar, citado em NOGUEIRA; NOGUEIRA (2002), para Bourdieu, reproduzia a lógica do sistema capitalista social excludente, no qual o acesso ao conhecimento, a cultura letrada, erudita, seria para o público elitizado, enquanto que os conhecimentos básicos (ler, escrever e contar) deveriam ser transmitidos à camada popular.

O capital cultural, para Bourdieu, é um poder simbólico, pois o saber configura-se como moeda (poder, dinheiro) de troca, ou que remete a uma série de recompensas a quem o detém, seja no campo microssocial (espaço escolar), ou no meio social (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2006).

O discurso que a escola é neutra, científica, racional é desmanchado, pois esta passa a ser vista como um dos elementos excludentes da sociedade capitalista. A expansão do ensino nos anos 60 para a população com baixa renda irá colaborar com essa reflexão, pois:

Onde se via igualdade de oportunidades, meritocracia, justiça social, Bourdieu passa a ver reprodução e legitimação das desigualdades sociais. A educação, na teoria de Bourdieu, perde o papel que lhe fora atribuído de instância transformadora e democratizadora das sociedades e passa a ser vista como uma das principais instituições por

meio da qual se mantêm e se legitimam os privilégios sociais (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p. 17).

A família que tivesse noção das regras “ocultas” estabelecidas na sociedade, transmitiria essa lógica aos filhos, para que os mesmos lograssem êxito no campo econômico, cultural, social, por intermédio da mobilidade social fornecida pelo conhecimento, via escolarização. O *habitus*⁶⁴ que cada grupo social tem sob as regras definidas pelo grupo social dominante, influenciará o sucesso ou não dos filhos, em seu trajeto escolar.

Considera-se como *habitus*⁶⁵ os “esquemas estruturados de percepção, pensamento, ação, formados a partir dos modos de viver e de pensar das diferentes classes sociais, e que se traduzem por predisposições ou disposições duráveis em direção à ação” (NOGUEIRA, 1998, p. 4).

Nogueira e Nogueira (2002) explicam que a estrutura social a qual pertence o sujeito, conduziria as ações dos sujeitos, mas essas ações nem sempre seriam mecânicas, rígidas ou diretas. Dessa forma “o ator da Sociologia da Educação de Bourdieu não é nem o indivíduo isolado, consciente, reflexivo, nem o sujeito determinado, mecanicamente submetido às condições objetivas em que ele age” (NOGUEIRA, NOGUEIRA, 2002, p. 20).

A partir de sua formação inicial em um ambiente social e familiar que corresponde a uma posição específica na estrutura social, os indivíduos incorporariam um conjunto de disposições para a ação típica dessa posição (um *habitus* familiar ou de classe) e que passaria a conduzi-los ao longo do tempo e nos mais variados ambientes de ação. As normas e constrangimentos que caracterizam uma determinada posição na estrutura social não operariam, assim, como entidades reificadas que agem diretamente, a cada momento, de fora para dentro, sobre o comportamento individual. Ao contrário, a estrutura social se perpetuaria porque os próprios indivíduos

⁶⁴ “O conceito de *habitus* tem uma longa história nas ciências humanas [...] Palavra latina utilizada pela tradição escolástica, traduz a noção grega *hexis* utilizada por Aristóteles para designar então características do corpo e da alma adquiridas em um processo de aprendizagem. Bem mais tarde foi também utilizada por Émile Durkheim, no livro *A evolução pedagógica* (1995), adquirindo sentido semelhante, mas bem mais explícito” SETTON, Maria da Graça Jacintho. A teoria do *habitus* em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 20, p. 61, maio/ago. 2002.

⁶⁵ Nessa pesquisa *habitus* será compreendido como: “um sistema de disposições duráveis estruturadas de acordo com o meio social dos sujeitos e que seriam predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, isto é, como princípio gerador e estruturador das práticas e das representações” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p.22).

tenderiam a atualizá-la ao agir de acordo com o conjunto de disposições típico da posição estrutural na qual eles foram socializados (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p.20).

Ou seja o *habitus* de cada sujeito egresso do grupo escolar Professora Alice Paes foi influenciado pelos diversos meios sociais onde o indivíduo estava inserido, em especial na escola e na família pois as referidas estruturas sociais forjam a subjetividade dos indivíduos, refletindo no comportamento, gostos, concepções, crenças e na própria forma de conceber e transitar nos diversos campos sociais. Dessa forma o *habitus* imbuído em cada egresso do grupo escolar Professora Alice Paes, foi influenciado por essa instituição de ensino, e demais instituições escolares pelas quais os alunos passaram, a família teve também um papel importante para a transmissão do *habitus* aos ex-alunos, já que estas estruturas objetivas contribuíram com a subjetividade de cada um, esta por sua vez, incide sobre os comportamentos, preferências, gostos, crenças e na própria forma de transitar nos diversos meios sociais. Portanto, cada indivíduo traz consigo a bagagem herdada socialmente pelo grupo social a qual pertence, seja o gosto por hobbies, lazer, dessa forma

A ideia de Bourdieu é a de que, pelo acúmulo histórico de experiências de êxito e de fracasso, os grupos sociais iriam construindo um conhecimento prático (não plenamente consciente) relativo ao que é possível ou não de ser alcançado pelos seus membros dentro da realidade social concreta na qual eles agem, e sobre as formas mais adequadas de fazê-lo. Dada a posição do grupo no espaço social e, portanto, de acordo com o volume e os tipos de capitais (econômico, social, cultural e simbólico) possuídos por seus membros, certas estratégias de ação seriam mais seguras e rentáveis e outras seriam mais arriscadas (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p. 22).

Uma dessas ações seguras que o grupo social de baixa renda (foco deste estudo) priorizava, era o olhar diferenciado na vida escolar dos filhos. Os estudos demandavam um alto gasto financeiro com materiais didáticos, uniforme, lanche, e nem sempre todos os filhos teriam direito ao “luxo” em permanecer na escola, logo os pais direcionavam os esforços de investimento a um filho para que este pudesse fornecer o retorno necessário futuramente, ao escolher uma profissão que propiciasse o progresso financeiro e social.

“Essa estratégia se sustentava no reconhecimento da vocação, dos filhos para os estudos, o qual se relacionava ao juízo que os professores e pessoas das escolas faziam da competência escolar dos filhos” (LACERDA, 2006, p. 183).

Outro fator familiar que influenciava a trajetória escolar dos filhos era a primogenitude, a maioria das famílias, lançava o foco de investimento aos primogênitos, em virtude dos “fortes vínculos estabelecidos com os pais, esses filhos passam a gozar de uma condição superior em relação aos irmãos, levando os a interiorizar uma condição de responsabilidade com o destino pessoal e familiar” (LACERDA, 2006, p. 185).

Tive muita pressa para aprender a ler, pois constantemente presenciei minha mãe punindo minha irmã por ela não saber a lição da Vaca (Cartilha Sodré). Era muito sofrimento naqueles momentos de “tomar a leitura” não sei o porquê, ou melhor, hoje sei, minha irmã não conseguia diferenciar “Vaca” de “Faca” era aquela confusão, muito choro, livrada e estojada. Sabia que se não aprendesse a ler logo, as cenas se repetiriam comigo⁶⁶.

Ou seja, caberia ao primogênito o contínuo esforço dar o exemplo necessário para que os irmãos seguissem à sua conduta, o seu exemplo, pois o destino desses dependeria do modo como o primogênito agiria perante os irmãos.

Apesar da capacidade familiar em auxiliar os filhos em suas atividades escolares estar aquém da capacidade cognitiva dos pais, em virtude da baixa escolarização⁶⁷ dos mesmos, as famílias que possuíam esse capital cultural velavam de modo mais rigoroso pela vida escolar dessas crianças. Muitos pais abdicavam-se do lazer para que o dinheiro sobrasse no final do mês com a finalidade de arcar com as despesas dos filhos na escola, como também impediam que as crianças brincassem na rua, a fim de que os mesmos dedicassem às atividades escolares, para obter o êxito necessário na escola (LACERDA, 2006).

As famílias que conseguem sustentar o percurso escolar desses alunos passam a ser vistas de modo diferenciado dentro da própria comunidade, tornando-se um “grupo elitizado” no bairro onde moravam.

⁶⁶ Entrevista concedida pela depoente em 17 de julho de 2011.

⁶⁷ O grau mais avançado de escolaridade encontrado nas fichas escolares cumulativas foram: ensino primário completo.

Da minha infância procuro lembrar somente das coisas boas, como época de Natal, que demorava uma eternidade para chegar. Por mais simples que fosse essa data era comemorada na minha casa. O presente trazido pelo Papai Noel era garantido, sempre havia uma comida especial, doces, panetones e outros. Era muito pequena, 4 ou 5 anos, morávamos em São Paulo, meu pai ganhava da firma uma cesta que vinha cheia de alimentos diferentes: castanhas, nozes, panetone, doce, vinho, champanhe. A cesta vinha coberta de retalhos de papel verde e o cheiro característico de Natal. Até hoje sinto aquele cheiro, era muito bom. Nunca deveríamos ter mudado de lá. Aqui em Uberlândia a comemoração do Natal foi preservada, mas não havia mais a cesta. Brinquei muito na minha infância mesmo com certas proibições, tipo: “Menina não brinca com menino”, “menina não anda de bicicleta”, “menina não brinca na rua”.⁶⁸

Certamente diversos alunos, nesse período investigado, seja em virtude da ausência de apoio familiar (emocional ou financeiro), seja pela necessidade de auxiliar nas finanças familiares, involuntariamente abandonaram o percurso escolar: “Eu não tive ninguém para me ajudar não. Minha mãe era professora e faleceu quando a gente ainda era pequeno, meu pai saiu distribuindo os filhos. E a gente foi trabalhar duro logo cedo”⁶⁹.

No caso de a família possuir menino, esse era incumbido de fazer os “serviços pesados” de casa.

Tinha que levantar de madrugada, arreava a égua onde hoje é o Parque Siqueirolli, hoje são 30 minutos de carro, mas eu andava a pé com a égua, tinha que ir pra feira de madrugada, pra montar a banca isso a D. Nina, (minha mãe junto). Depois, eu levava a égua pra pastar, beber água, andava daqui até onde hoje é o (Parque Siqueirolli), eu andava muito. Daí eu já chegava na escola, cansado de tanto trabalhar, com muita fome, ia mais na escola por causa, da minha irmã [...]. Depois que saía da escola voltava para pegar a égua, e continuar trabalhando.⁷⁰

Logo, o sujeito pode ser influenciado pelo meio, mas não será determinado por este, pois nessa relação dialética entre indivíduo e sociedade há estímulos e possibilidades que tornam o indivíduo livre para escolher a sua trajetória social. Ao mesmo tempo essa liberdade incide num processo de responsabilidade na escolha da trajetória social a ser percorrida por cada um.

Observa-se que tanto para a família, quanto para a escola, as relações de gêneros são construídas socialmente: ao homem oriundo do grupo social baixo, desde pequeno é

⁶⁸ Entrevista concedida pela depoente um em 17 de julho de 2011.

⁶⁹ Entrevista concedida pelo depoente quatro em 18 de maio de 2011.

⁷⁰ Entrevista concedida pelo depoente três em 10 de abril de 2011.

atribuída a função de ser o provedor da casa, ainda na tenra infância o garoto deve auxiliar os pais na manutenção financeira do lar. O serviço “pesado” da casa era atribuído a esse gênero, desde pequeno deveria aprender a arcar com as responsabilidades do lar, de ter uma família. Possivelmente, muitos garotos oriundos do grupo social baixo financeiramente, durante o percurso escolar, tinham que fazer a escolha entre trabalhar ou estudar, pois chegava a um determinado ponto em que não havia mais a possibilidade de permanecer estudando no período diurno, ou dar continuidade aos estudos.

Enquanto que para as meninas, o trabalho se destinava em auxiliar nas tarefas domésticas, ou colaborar com os pais numa determinada atividade, jamais as funções “pesadas” eram delegadas a uma menina. As funções sociais para homem e para mulher eram previamente definidas seja no âmbito familiar ou no meio social.

Certamente o “serviço pesado” atribuído aos homens, bem como o grau de responsabilidade fornecido ao gênero masculino, colaboravam significativamente para que a taxa de evasão e repetência fosse mais alto entre os garotos em detrimento das meninas.

Dessa forma, cabe verificar se esses ou outros elementos influenciaram na trajetória social dos egressos do grupo escolar Professora Alice Paes. Qual foi o sentido social da escola para esses alunos? Será que esses alunos conseguiram concluir o ensino primário? Algum deles chegou à universidade? Qual foi o destino profissional dos atores desse grupo escolar?

Analisar-se-á, no próximo tópico, a trajetória escolar de cada um dos alunos entrevistados.

3.2- O SENTIDO SOCIAL DO GRUPO ESCOLAR PROFESSORA ALICE PAES: A ANÁLISE DA TRAJETÓRIA PROFISSIONAL DOS EGRESSOS DA INSTITUIÇÃO PRIMÁRIA

Ex-alunos⁷¹ do Grupo Escolar Professora Alice Paes



Sujeitos identificados: Da esquerda para direita: Sr^a Izilda, Sr^a Ângela, Sr. Carlos.
Fonte: Arquivo Particular.

Analisar-se-á nesse tópico a trajetória social dos egressos do ensino primário do grupo escolar professora Alice Paes, no ano de 1966. Para o estudo das trajetórias sociais desses sujeitos foram considerados os seguintes elementos: origem

⁷¹ Imagem 19- Egressos do Grupo Escolar Professora Alice Paes

socioeconômica da família; o percurso escolar de cada discente (bem como a não continuidade dos estudos); e a atuação profissional desempenhada no presente momento por cada um desses alunos.

As análises elucidadas para compreender a trajetória social de cada um dos egressos do grupo escolar Professora Alice Paes serão feitas sob a luz das seguintes categorias: capital econômico, capital cultural e capital social, elaboradas por Pierre Bourdieu, focalizadas na obra de Catani e Nogueira (2001).

O termo “capital” originário da área econômica foi utilizado como metáfora pelo sociólogo Bourdieu, para analisar as vantagens econômicas, culturais e sociais que cada indivíduo ou família possui; essas vantagens conforme Bourdieu refletirão nas desigualdades escolares. Por via de regra, esses benefícios econômicos, culturais e sociais, se forem bem mobilizados pelos sujeitos, poderão propiciar-lhes a transposição elevada na esfera social, econômica e cultural (CATANI; NOGUEIRA, 2001).

Para Bourdieu, o capital social é o conjunto de relações sociais influentes mantidos pela família:

Na concepção de capital social sustentada por Bourdieu, destacam-se três aspectos, a saber: os elementos constitutivos; os benefícios obtidos pelos indivíduos mediante sua participação em grupos ou redes sociais e as formas de reprodução deste tipo de capital. Os dois elementos que constituem o capital social são as redes de relações sociais, que permitem aos indivíduos ter acesso aos recursos dos membros do grupo ou da rede, a quantidade e a qualidade de recursos do grupo (CATANI; NOGUEIRA, 2001, p. 67).

As redes sociais estabelecidas no núcleo familiar, clubes, bailes, escola, universidades, fornecem ao indivíduo o sentimento de pertencer a um determinado grupo social. O volume de capital social de um sujeito depende da extensão da rede de relações que ele pode mobilizar, como do volume das diferentes formas de capital (econômico, cultural ou simbólico) que é propriedade exclusiva de cada um dos agentes ao qual o sujeito está ligado (CATANI; NOGUEIRA, 2001). É a participação numa rede social que permite ao indivíduo apropriar-se dos benefícios materiais e simbólicos que circulam entre os membros da rede.

O capital cultural, para Bourdieu, é um elemento que advém da herança familiar, sendo assim, esse capital tem um grande impacto no destino escolar dos filhos, uma vez que a posse do capital cultural em sua forma incorporada⁷²,

[...] favoreceria o desempenho escolar na medida em que facilitaria a aprendizagem dos conteúdos e códigos escolares. As referências culturais, os conhecimentos considerados legítimos (cultos, apropriados) e o domínio maior ou menor da língua culta, trazidos de casa por certas crianças, facilitariam o aprendizado escolar na medida em que funcionariam como uma ponte entre o mundo familiar e a cultura escolar [...]. (NOGUEIRA; NOGUEIRA 2002, p. 21)

Ou seja, a posse do capital cultural dessas famílias poderia favorecer o êxito escolar das crianças provenientes das classes menos privilegiadas economicamente, dessa forma o capital cultural reduziria o impacto do fator econômico na trajetória escolar dos alunos. Além disso, as famílias detentoras do capital cultural, cientes de como estava estruturado o sistema escolar e o prestígio social de cada profissão, poderia orientar os filhos ao longo de sua trajetória acadêmica:

Vale ainda destacar a importância de um componente específico do capital cultural, a informação sobre a estrutura e o funcionamento do sistema de ensino. Não se trata aqui apenas do conhecimento maior ou menor que se possa ter da organização formal do sistema escolar (ramos e ensino, cursos, estabelecimentos), mas, sobretudo, da compreensão que se tenha das hierarquias mais ou menos sutis que distinguem as ramificações escolares do ponto de vista de sua qualidade acadêmica, prestígio social e retorno financeiro. Essa compreensão é fundamental para que os pais formulem estratégias de forma a orientar, da forma mais eficaz possível, a trajetória dos filhos, sobretudo, nos momentos de decisões cruciais (continuação ou interrupção de estudos, mudança de estabelecimento, escolha do curso superior, entre outros) (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p. 22).

O capital econômico, para Pierre Bourdieu, refere-se à riqueza de bens de produção e econômicos que cada família possui. Os fatores de produção são as terras, posse de indústrias, fábricas; enquanto que o bem econômico retrata os bens materiais, o dinheiro, que a família possui (CATANI; NOGUEIRA, 2001). O capital econômico propiciará aos sujeitos o acesso às escolas, que restringia-se à camada elitizada, além de viagens para aquisição de outras línguas ou ampliação dos estudos.

⁷² Atribui-se o termo “incorporada”, pois a bagagem transmitida pela família incorpora-se à subjetividade do sujeito (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002).

A detenção de um capital econômico elevado, para Bourdieu, possibilitaria o sucesso escolar elevado naturalmente, pois a elite estaria livre da luta pela ascensão social, pois é um grupo social que já ocupa uma posição dominante na sociedade, não dependendo, portanto, do êxito dos filhos na trajetória escolar; “[...]as frações mais ricas em capital econômico tenderiam a buscar na escola, principalmente, uma certificação que legitimaria o acesso às posições de controle já garantidas pelo capital econômico” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p. 21).

Neste estudo os sujeitos pesquisados provém de um seio familiar destituído de capital econômico, por isso, o capital cultural que cada família detém, possivelmente é o que diferenciara a trajetória social dos ex-alunos do grupo escolar professora Alice Paes, propiciando a mobilidade social dos sujeitos em questão.

3.1.1 Trajetória Profissional relatada pelo Depoente Quatro

Este depoente viveu com os pais, no bairro das Tabocas, durante o seu percurso escolar. A mãe, cujo ofício era o magistério faleceu; em virtude do ocorrido, o pai analfabeto, se achou incapaz de educar os filhos sozinhos, e distribuiu os mesmos aos irmãos e avós.

Quando minha mãe morreu a gente tava na escola Alice Paes, o meu pai depois da morte da minha mãe, virou alcoólatra, ele não incentivava a gente a estudar, ele ficava mais tonto do que tudo, só pra trabalhar que ele não ia bêbado. A minha mãe era professora, mas ela morreu [...] ⁷³.

A vida não era fácil para esse entrevistado, perdeu a mãe ainda pequeno, se viu obrigado a trabalhar para auxiliar financeiramente a família, e ainda não podia contar com o amparo emocional e intelectual do pai. Não conseguia entender a finalidade da escola, tampouco da educação, tanto que “tinha uma vontade grande de ir embora da escola, eu não tinha essa visão que a escola, poderia me dar futuro [...]” ⁷⁴.

Em alguns momentos de sobriedade do pai, o sujeito desta análise conquistava alguns elogios: “Meu pai além de ser MOBRAL, quando ele não tava bêbado, ele tomava a tabuada da gente, e elogiava se a gente não errasse. Eu ficava todo feliz de ter recebido um elogio do meu pai. Eu nunca pensava que o estudo era importante [...]” ⁷⁵.

⁷³ Entrevista concedida pelo depoente quatro em 18 de maio de 2011.

⁷⁴ Idem.

⁷⁵ Idem.

O déficit de afetividade sentido pelo senhor depoente não era restrito apenas ao âmbito familiar, nos grupos escolares em que ele havia transitado, nem sempre era bem quisto/bem-vindo.

A afetividade é um elemento importante para que o indivíduo tenha um sentimento de pertencer a um grupo social. A escola é imbuída do ideal de transmissão da razão, neutralidade e moral aos alunos; ignorando os sentimentos, as emoções, a afetividade, a instituição, portanto, deveria ser um local frio, racional, neutro, sem envolvimento entre os pares.

A dificuldade do ex-aluno em calcular, ler, e escrever possivelmente era reflexo da ausência de afetividade sentida no meio familiar e no âmbito institucional; o mesmo relata que ficava feliz quando encontrava o pai sóbrio, e o mesmo “tomava a tabuada do aluno” elogiando-o, quando o filho acertava todas as contas. “Eu ficava todo feliz de ter recebido um elogio do meu pai. Eu nunca pensava que o estudo era importante [...]”⁷⁶.

No tempo em que estudou no grupo escolar professora Alice Paes, teve boas recordações da “[...] professora negra, não consigo lembrar o nome dela [...] Ela era muito boazinha, ela deixava: apagar o quadro, na época era um quadro de cimento; engraxar o sapato do marido dela, pra ganhar uns trocados, ela me dava roupas usadas do filho dela, ela era muito boa [...]”⁷⁷.

Essa professora negra fez a diferença na vida escolar desse sujeito, era ela quem o estimulava e o auxiliava como podia, seja por meio de elogios, estímulos, ou eventualmente fornecendo dinheiro em troca de trabalho “a professora que eu tive, era muito boa, como ela era boa, ia pra escola toda arrumada, a professora negra que te falei, ela foi me ajudando enquanto estudei lá na escola Alice Paes, ela me estimulava muito [...]”⁷⁸.

Ao contrário da trajetória escolar, vivenciada no grupo escolar Dr. Duarte, onde ele era frequentemente exposto de forma humilhante pela professora, o depoente quatro considerava que o público alvo do estabelecimento de ensino citado era elitizado, por isso, a diferença, na forma de tratar ele e os irmãos, por serem provenientes de uma família pobre.

Eu estudei na escola Dr. Duarte também, eu apanhava muito lá de uma professora, o nome dela era [...] Lá na escola Dr. Duarte, os

⁷⁶ Idem.

⁷⁷ Entrevista concedida pelo depoente quatro em 18 de maio de 2011.

⁷⁸ Idem.

professores não tratava a gente bem, às vezes a gente chegava com macuco⁷⁹, e o professor humilhava a gente, mas isso foi lá no Dr. Duarte, lá na escola Alice Paes, era mais difícil isso acontecer⁸⁰.

A trajetória escolar e profissional do depoente quatro foi relatada por ele da seguinte forma:

1º ano adiantado, e 2º ano em 1962, estudei na escola Alice Paes, só que o nome lá era escola das Tabocas. Saí do 2º ano reprovado, e fui estudar em 1963 na escola Dr. Duarte, eu repeti o 2º ano, que é 2ª série, a mesma coisa. Em 1964 fiz o 2º ano na escola Rotary e passei. Em 1965 e 1966 fiz o 3º ano, lá no Rotary. Em 1967 do 3º ano adiantado, me passaram para o atrasado. Daí fui trabalhar em outra cidade, com meu irmão, quando minha mãe morreu, meu pai saiu distribuindo os filhos, porque ele falava que não ia conseguir criar os cinco filhos sozinho, daí fui trabalhar na roça e perdi um ano. Voltei um ano depois, e comecei a estudar na escola Honório Guimarães, em 1969 até 1970, na 3ª série, mas não dei conta de ir pra 4ª série, daí parei de estudar. Mas se DEUS quiser esse ano, volto a estudar lá na escola perto de casa, no noturno. Conquistei o 3º ano de escolaridade, eu consegui minha profissão do nada. E conheci todo o Brasil, conheço o Chile, Paraguai, a Argentina, muita gente estudada não conhece esses lugares, e eu conheço, graças a minha profissão. Sempre sonhei em ser caminhoneiro, brincava de caminhão, e falava para o meu pai, quero ser motorista de caminhão. Comecei a trabalhar em empresa de ônibus, nas melhores empresas eu trabalhei: São Gonçalo, Gontijo, Expresso São Luís [...] comecei a trabalhar na Transcol, me aposentei na empresa Martins. Lá no Martins tinha seleção, daí tinha um rapaz que me ensinou como fazia os cálculos, usando o raciocínio de antigamente, daí lá, naquela hora aprendi fazer os cálculos, rapidinho. O Sr. Antônio quem aplicou a prova, daí ele falou: “gente hoje em dia não usa mais fazer cálculo assim não, mas não vou reprovar vocês não, estão todos selecionados [...]” nossa fiquei tão feliz, meu sonho tinha se realizado. Eu ajudava meu pai, minha irmã me ajudava na lida de casa, o mais novo trabalhava de servente com meu pai. Quando chegava a noite, depois de trabalhar o dia inteiro, a gente ia brincar, como era bom brincar, depois ficava com preguiça de tomar banho e só lavava os pés prá dormir, a gente trabalhava o dia todo, não tinha ânimo pra estudar não⁸¹.

Esse depoente nunca teve grandes ambições, não desejava ser médico, engenheiro, ou qualquer outra profissão que necessitasse de um diploma em nível superior fez parte da mentalidade do mesmo. O seu sonho era sempre “ser caminhoneiro, brincava de caminhão, e falava para o meu pai, quero ser motorista de caminhão”⁸².

⁷⁹ Significado de macuco: sujeira.

⁸⁰ Entrevista concedida pelo depoente quatro em 18 de maio de 2011.

⁸¹ Entrevista concedida pelo depoente quatro em 18 de maio de 2011.

⁸² Idem.

A escola nunca teve sentido para ele, muito pelo contrário, o depoente “tinha uma vontade grande de ir embora da escola, eu não tinha essa visão que a escola, poderia me dar futuro”. O único sonho que almejava para o seu futuro profissional era ser: “caminhoneiro”, e conquistou o mesmo.

3.1.2 . Trajetória Social relatada pelo Depoente Três

O depoente três é o segundo filho de três irmãos. Durante a adolescência, assim como os demais irmãos, presenciou a separação dos pais. Originário de família pobre, os pais possuíam o ensino primário completo; a mãe foi educada em uma escola localizada na fazenda, e alfabetizada com a tia que morava em Patrocínio; o pai do depoente era órfão, foi criado pelos tios, e em virtude da sua história, foi contemplado com uma bolsa de estudos em um colégio de freira. Nesse local aprendera bons modos à mesa, a forma correta de se falar, entre outras boas maneiras.

Na adolescência fugiu da disciplina rígida e “ganhou o mundo”, casou-se com 22 anos, todavia a sua esposa, quando casou tinha 13 anos de idade. O pai do adolescente teve uma educação enérgica e rígida, e transmitiu essa mesma educação aos filhos. Quando a mãe possuía em média 24 anos de idade, separou-se de seu respectivo esposo. Desde criança, conforme relato do depoente, apontava que dividia seu tempo estudando e trabalhando, para auxiliar a família no sustento da casa.

O depoente era indisciplinado, ia à escola por obrigação, pois não gostava de estudar, era galanteador e eventualmente ia para escola a noite para namorar com as alunas mais velhas que estudavam no grupo escolar professora Alice Paes.

Conforme relatos do entrevistado, infere-se que ele certamente era considerado como o aluno “impossível” no âmbito escolar, indesejado pelos professores, por não se enquadrar no parâmetro de bom aluno; infringia as regras da escola, e o interesse em ir à

escola, conforme relato do próprio depoente, era direcionado pela merenda escolar e paqueras.

Eu era muito atentado. [...] no primário foi a primeira vez que tentei fugir da escola. Lembro que uma vez um colega meu o [...], falou uma besteira, e falou para a professora que era eu quem tinha falado a besteira, e a professora [...] mandou a mão na minha cara. Mas uma vez o professor tentou me dar uma reguada, fui mais esperto que ele e quebrei a régua [...]⁸³.

Ironicamente, a professora citada nesse relato foi lembrada, pelo sujeito dessa pesquisa, como a professora carinhosa e atenciosa, “D. professora [...] gostava dela, ela era muito carinhosa e atenciosa”⁸⁴.

Os passeios que envolviam os alunos tinham por finalidade apresentar o progresso, a modernidade crescente em Uberlândia, que poderia ser vivenciada pelos alunos por intermédio de excursões na CALU, CAMARU, COCA-COLA, dentre outros pontos que enalteciam a industrialização na cidade, contudo essa finalidade possivelmente não era socializada com os alunos, pois essas visitas, ao menos para o sujeito entrevistado, “[...] não tinha sentido”⁸⁵.

A ausência de afetividade também foi vivenciada por ele, na relação entre docente e discente. O período histórico no qual a sociedade estava inserida não favorecia o diálogo, a afetividade, tudo era pautado na relação de poder (autoritarismo): “Naquela época não tinha como resolver entre professor e aluno, o professor mandava e ponto”⁸⁶.

Porém um ponto que supria a deficiência afetiva do professor em relação ao sujeito três era a presença da irmã [...], a caçula da família, no ambiente escolar. Esta dividia lanches, compartilhava brincadeiras e brigas, conforme relato: “ia mais na escola por causa da minha irmã [...] Era bom estudar, quando minha irmã me acompanhava, ela me defendia, era companheira, não tinha muita frescura com ela, ela sempre foi carinhosa”⁸⁷.

⁸³ Entrevista concedida pelo depoente três em 10 de abril de 2011.

⁸⁴ Idem.

⁸⁵ Idem.

⁸⁶ Idem.

⁸⁷ Entrevista concedida pelo depoente três em 10 de abril de 2011.

A escola, para esse sujeito, nunca teve nenhum sentido, tanto que para ele o processo de escolarização foi “um período como outro qualquer”⁸⁸. A sua trajetória escolar foi relatada de forma sintética, apresentando os seguintes pontos:

1ª e 2ª série fiz na escola Alice Paes, 3ª série: Afonso Arinos e Sete de Setembro, 4ª série: Sete de Setembro. Aí tinha que fazer um exame de admissão para entrar no ginásio, eu fiz lá na escola Bueno Brandão, e passei não lembro como eu consegui passar, mas eu passei. Eu consegui passar e fui para a Escola Afonso Arinos, estudei até a 8ª série. As conquistas foram: aprender a ler e a escrever, apesar da separação dos meus pais, da nossa defasagem financeira, ter que trabalhar pesado e ainda por cima estudar. Ter duas calças, uma pra sair e outra pra estudar [...] fomos uma família que venceu, hoje os filhos estão todos muito bem instruídos, eu venci na vida, mesmo com todas as dificuldades⁸⁹.

Embora a escola não tivesse nenhum sentido, para o ex-aluno do grupo escolar professora Alice Paes, ele se considera como uma pessoa vitoriosa, pois conseguiu melhorar a sua vida economicamente, em vista das condições sociais e econômicas que tivera na infância e na adolescência.

Em meio a todas as dificuldades financeiras, a ponto de conciliar o trabalho e o estudo, ainda assim conseguiu realizar o seu maior sonho tornar-se vendedor: “Nunca quis entrar em faculdade. Vendedor, sempre quis ser vendedor. Desde criança trabalho na feira como vendedor, e hoje trabalho vendendo peças de automóveis. Foi possível, atuar no que eu sonhava, sonhava em ser vendedor”⁹⁰.

O depoente desta entrevista nunca teve interesse em ingressar na faculdade, muito pelo contrário, sua maior ambição ao findar o percurso escolar, era tornar-se vendedor, sonho este que fora realizado.

3.1.3 Trajetória Social relatada pela Depoente Um

A depoente um⁹¹ também é proveniente de uma família pobre, filha de feirante e costureira, é a caçula dos irmãos. Os pais tem a instrução primária como grau de escolaridade.

⁸⁸ Idem.

⁸⁹ Idem.

⁹⁰ Idem.

⁹¹ A depoente um é a irmã caçula do depoente três e da depoente dois. A entrevista com os irmãos de uma mesma família, com a mesma origem social, será interessante para notar como o modo de educar varia de

A senhora entrevistada um não tem boas lembranças do grupo escolar professora Alice Paes, muito pelo contrário, o ambiente escolar descrito era frio, sem alegria, a relação entre professor e aluno não era vivenciada no cotidiano escolar, “não havia diálogo entre professor e aluno. A escola funcionava em silêncio. Os alunos sentiam medo dos professores e não se aproximavam dos mesmos”⁹².

O sujeito analisado tinha consciência da finalidade da instituição primária, antes mesmo de ingressar nela: “Ingressei meus estudos no Grupo Escolar Alice Paes no ano de 1965, com sete anos completos. Quando iniciei meus estudos tinha consciência que estava indo para a escola para aprender a ler”⁹³.

O ler, escrever e contar era considerado como um requisito básico ao egresso do curso primário,

O ensino na época que cursei o primário era muito restrito, aluno ia para escola para aprender o que o professor ensinava. O aluno não podia, literalmente, abrir a boca. Mesmo assim o “Alice Paes” e a E.E. Afonso Arinos contribuíram com a minha formação escolar. Daquela época foram pouquíssimos os colegas que deram continuidade nos estudos. Retomei a época na minha memória e posso afirmar isso, lastimavelmente. O grupo em questão não deixou de contribuir com a minha formação, tanto pessoal como acadêmica. No início de minha escolaridade foi muito difícil resistir, mas com o passar dos anos se tornou mais agradável estudar. Aprendi a respeitar os professores e ver a escola como local de aprendizagem⁹⁴.

O período militar também foi lembrado pela depoente, o autoritarismo, a rigidez no ensino e nas práticas escolares marcaram a trajetória escolar da aluna, contudo tais dificuldades foram superadas pela discente. Porém, nem todos obtiveram a mesma sorte. Por falta de suporte familiar, a depoente lembra de um dos seus amigos que, sob intervenção do Poder Público, teve que morar no patronato:

O Poder Público existia para punir as crianças indisciplinadas. Havia o “Patronato” local destinado a colocar aqueles menores que os pais não conseguiam impor limites ou por dificuldades financeiras. Quando falava em Patronato, tanto na escola como em casa, o medo se manifestava. Tinha também um nome que aterrorizava a meninada: O Quito. Era só ouvir chamar o Quito que a meninada quietava. Tardiamente, foi saber que o Quito era um comissário de menor. Isso me faz lembrar de um garoto que foi morar no Patronato, o “Bolão”,

um filho para o outro, e qual o impacto dos ensinamentos e do capital passado de um filho para o outro na trajetória social dos sujeitos.

⁹² Entrevista concedida pela depoente em 17 de julho de 2011.

⁹³ Idem.

⁹⁴ Idem.

era um menino muito calmo, obediente e tinha muitos irmãos. Com o falecimento do pai ele foi obrigado a seguir para o Patronato. A mãe na época alegou não dar conta de educar e cuidar de todos os filhos. Foi embora o Bolão e ninguém questionou. Anos depois encontrei o Bolão, homem feito, apresentava a mesma tranquilidade de antes mas era nítida uma tristeza em seu olhar, resultado do Poder Público da época⁹⁵.

A entrevistada relata como foi a sua trajetória escolar, as dificuldades não foram vivenciadas apenas no primário e ginásio, os obstáculos também surgiram na graduação. Contudo, o diploma universitário tão almejado foi um sonho concretizado.

A princípio, a depoente almejava formar-se em odontologia, mas os seus planos foram alterados, mediante aconselhamento da senhora Sebastiana Silveira Pinto⁹⁶, na época a depoente atuava como inspetora de aluno na escola, onde a profissional citada era diretora, esta orientou a ex-aluna do grupo a trocar de curso, pois o curso de Odontologia demandaria um alto custo para a compra de materiais, o que poderia inviabilizar sua permanência na graduação. Por isso, uma nova escolha foi efetivada.

Minha trajetória escolar foi difícil mas me considero uma vencedora. Estudei em uma época que não se abria a boca. A escola onde conclui o curso primário (3º e 4º) não era muito diferente do Grupo Alice Paes, mas parecia ser melhor, talvez pelo fato de ter tido duas professoras evangélicas, por sinal, irmãs, dona [...] e dona [...]. Estudava nessa época na mesma sala de meu irmão, isso me dava muita segurança. Ele não gostava nenhum pouquinho de Português, eu dominava bem a leitura e tinha dificuldades em Matemática, conteúdo que ele dominava. Em função disso apoiávamos um ao outro no sentido de diminuir nossa timidez, mas tínhamos muitas dúvidas, talvez pela troca de escola. As citadas professoras eram exigentes, autoritárias, mas preocupavam-se em ouvir os alunos. No final do ano ambas davam aulas particulares, meu irmão e eu tivemos essas aulas, graças ao esforço de meus pais. No 4º ano tive como professora a Dona [...], acompanhar a turma já não era difícil. No final do ano recebi o diploma do 4º ano primário. Dona [...] reforçava com todos a necessidade da leitura extraclasse e foi infeliz em uma de suas falas. Na frente da turma ela disse que até entendia o fato de alguns não lerem em casa por não terem acesso ao material de leitura. Entre os nomes o meu foi citado. Não sei como tive coragem, pensei no esforço de meus pais e respondi a ela que meu pai, sempre que viajava para São Paulo, em busca de mercadorias, trazia uma revista, para nós, chamada Cruzeiro. Absurdo que ocorria naquela época, o professor falava o que queria e julgava os alunos pela condição social. Ela percebeu a discriminação e comunicou à turma que a biblioteca da escola e a Biblioteca Municipal estavam a disposição e que ninguém

⁹⁵ Entrevista concedida pela depoente em 17 de julho de 2011.

⁹⁶ A mesma professora que atuou no grupo escolar professora Alice Paes, no ano de 1970, foi uma das diretoras da Escola Estadual Honório Guimarães durante toda a década de 1980.

deveria ficar sem ler livros em casa. Quando entrei no Ginásio foi difícil. As condições financeiras estavam ruins. O material escolar era necessário. Nesse ano meus pais se separaram, e no final do ano, percebendo qual seria o meu resultado deixei de estudar. No ano seguinte fui estudar a noite, nada fácil. A maioria dos colegas tinha as mesmas dificuldades, principalmente a financeira. Éramos jovens com o mesmo ideal, melhoria na condição social. A política já não era tão sufocante. Recordo-me de um diretor, o Padre [...], que tinha uns pensamentos além da época. Padre [...] sentia prazer em promover eventos fora de horários de aula. Abria a escola, ele mesmo, para nós, jovens, participarmos de eventos esportivos, festival de sorvete, galinhada, palestras, passeios [...] sentíamos prazer em irmos para a escola. Estudávamos com alegria pensando no final de semana. É lógico que as dificuldades em sala de aula existiam, a maioria dos professores autoritários, sem diálogo, mesmo assim eu era muito feliz nessa época. No Colegial que era para ser mais difícil, não foi [...] Professores interessados no sucesso dos alunos, amigos, a maioria dos professores incentivava-nos a dar continuidade nos estudos. Dessa época consigo visualizar vários colegas que tiveram êxito na vida profissional, diferente do que aconteceu no curso primário. Sem dúvida o Estado contribuiu para isso. O Município nessa época não teve nenhum significado na minha vida. Já a UFU foi tudo de bom diante da minha situação financeira, o ingresso é claro. Pois permanecer no contexto não foi fácil, mas não desisti. Quando ingressei na UFU havia na minha turma algumas burguesinhas que estavam ali só em busca do diploma, tinham morado nos Estados Unidos, Europa, outras moradoras de outras regiões e estavam cumprindo determinação dos pais. Essa época (1979-1984) foi difícil porque no meu curso, Letras, essas burguesinhas (a minoria) já dominavam o inglês e o restante da turma não, só que era o maior descaso, principalmente nos primeiros períodos os professores esqueciam que estávamos ali para aprender e descaradamente ministravam aula só para essa turminha. Consequência disso: muita desistência e muita insatisfação. Não desisti, encontrei um alguém para “encostar”, a [...], que me ajudou muito. Os livros, lidos em inglês, [...] fazia o resumo para mim, com muito esforço, eu repassava a estória para o professor, a gramática eu dominava o problema era a conversação. Durante as aulas ela estava sempre ao meu lado, auxiliando-me. Sei que poderia ter aprendido muito no curso de Letras, mas o Inglês obrigatório era um massacre, atormentava constantemente o meu desempenho. Consegui. Tirei notas. Fui aprovada. Formei.

[...] Como relatei anteriormente, ingressei na faculdade, cursei primeiramente Letras. Seis anos depois cursei Pedagogia. Atualmente sou inspetora escolar, área em que atuo na Rede Municipal de Ensino. Tive vários motivos para não estudar e não chegar até a Faculdade. Mas no Ginásio tive clareza que minha condição social só mudaria através dos estudos, não foi nada fácil. Na UFU, em 1984, tive um professor de Linguística, extremamente renomado, autores de vários livros didáticos, o Professor [...], era extremamente tradicional e autoritário. Nesse ano eu estava grávida e enfrentando algumas dificuldades devido ao meu estado. Como eu ia de ônibus para a UFU, passava muito mal, no percurso tinha náuseas, vômitos e em consequência disso meu rendimento nesse ano não foi satisfatório. Dei

a luz no mês de maio e quando retornei às aulas esse professor não cumpriu a legislação, não me oportunizou atividades somativas para que minha vida escolar fosse regularizada. Resultado disso, repeti apenas uma disciplina no período seguinte e não era inglês. O professor tinha motivos para não entender a questão materna. O professor, também não entendeu que já estava me formando e que naquele momento não justificava prejudicar minha trajetória⁹⁷.

A senhora entrevistada graduou-se em Letras na Universidade Federal de Uberlândia, posteriormente estudou Pedagogia, especializou-se em Supervisão e Inspeção Escolar. Atuou durante muitos anos como professora no ensino noturno numa escola estadual, conseguindo conciliar os serviços de casa com os estudos e o trabalho.

Nos anos 1990, a entrevistada conseguiu um segundo cargo como professora na prefeitura, mais uma vez por aconselhamento da senhora Sebastiana⁹⁸. A depoente prestou concurso público para o cargo de inspetor escolar, passou no concurso. No ano 2000, por indicação do Sr. Secretário de Educação, foi comissionada ao cargo de diretora escolar, num bairro que ainda estava surgindo na cidade de Uberlândia: Aurora.

Observa-se, nos fatos narrados, que houve a consciência por parte da entrevistada um, de que os estudos seriam importantes para que a condição socioeconômica à qual estava submetida fosse alterada. Aponta-se também a forte influência que a senhora Sebastiana teve na escolha profissional da depoente.

As dificuldades vivenciadas poderiam ter sido um empecilho para que ela alcançasse o seu alvo: formar-se em uma Universidade Pública. Contudo, a mesma escolheu permanecer em sua trajetória, possivelmente sob a ótica e a base do capital cultural, de que os estudos teriam valor, a longo prazo. E de fato, para a mesma os estudos propiciaram o retorno necessário, como a mobilidade social da depoente.

⁹⁷ Entrevista concedida pela entrevistada em 17 de julho de 2011.

⁹⁸ Nessa época a senhora Sebastiana Silveira Pinto era Assessora Educacional da Secretaria Municipal de Educação.

3.1.4 *Trajétoria Social relatada pela Depoente Dois*

Imagem 20 - Entrega do diploma à formanda⁹⁹ da 4ª série (1966)



Fonte: Acervo Particular da mãe da aluna.

⁹⁹ Sujeitos Identificados: formanda da 4ª série Ângela Maria e professora Walda.

A depoente dois é a filha mais velha de uma família que possui três filhos. Nasceu na cidade de São Paulo, e ainda pequena veio juntamente com os pais e irmãos “tentar a sorte” na cidade progresso: Uberlândia.

A mudança de cidade ocorreu, porque o pai da entrevistada vislumbrava que a cidade de Uberlândia poderia crescer oferecendo novas oportunidades de emprego à família, possibilitando a escolarização dos filhos, e por consequência era notória a viabilidade de possuir melhores condições sociais e econômicas.

Seus pais trabalharam durante muito tempo com peças de aviamentos, vendiam tais peças na feira, a mãe era costureira. A responsabilidade de cuidar da casa, bem como olhar os menores para os pais trabalharem, era atribuição da entrevistada dois.

Considerada como uma boa aluna para os professores do grupo escolar professora Alice Paes, a depoente tinha muita dificuldade na leitura e escrita, essas dificuldades a motivaram ser uma aluna estudiosa, disciplinada: “Meu comportamento era exemplar, sempre fui muito disciplinada. Eu era muito bem tratada pelas professoras e também pela direção”¹⁰⁰.

O comportamento civilizado e disciplinado, certamente contava com o respaldo da Igreja Católica, pois os princípios apregoados pela educação do Estado na época eram semelhantes aos valores por ela transmitidos, o que por consequência tornava a relação escola e igreja bem próxima.

Recordo-me que havia sim relação da escola com a Igreja Católica, em especial a Igreja Bom Jesus que foi construída também mais ou menos na mesma época da escola. Não sei precisar qual a importância que a Igreja Católica exercia no espaço escolar, entretanto em todos os eventos importantes a mesma se fazia presente¹⁰¹.

Os diplomas aos formandos da 4ª série primária eram entregues na Igreja Bom Jesus¹⁰², (imagem 20), eventualmente na Semana da Criança quando havia as festividades no espaço escolar.

Os diplomas aos formandos da 4ª série primária eram entregues na Igreja Bom Jesus¹⁰³, (imagem 20), eventualmente na Semana da Criança quando havia as

¹⁰⁰ Entrevista concedida pela depoente dois em 31 de março de 2011.

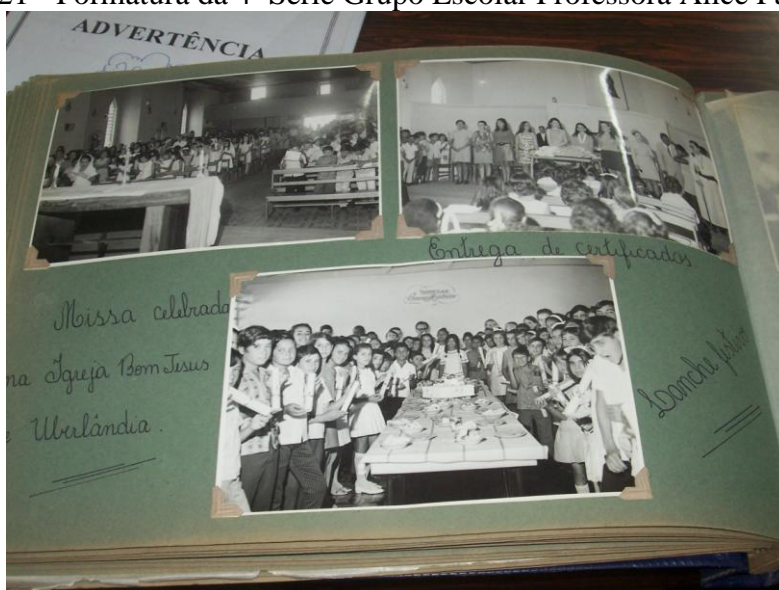
¹⁰¹ Idem.

¹⁰² A paróquia Bom Jesus foi criada em 29 de dezembro de 1964, por Dom Almir Marques Ferreira. O padre participava como representante da Igreja (vide Imagem 21).

¹⁰³ A paróquia Bom Jesus foi criada em 29 de dezembro de 1964, por Dom Almir Marques Ferreira.

festividades no espaço escolar, (imagem 21), o padre participava como representante da Igreja.

Imagem 21 - Formatura da 4ª Série Grupo Escolar Professora Alice Paes (1966)



Fonte: Escola Estadual Professora Alice Paes

A tese de que caberia ao filho mais velho ser exemplo aos mais novos é confirmada mediante o modo como a depoente foi criada. Ela, como primogênita da família, deveria fornecer o exemplo necessário aos irmãos, a base de que o ensino era importante foi construído desde a infância, mediante o ensinamento dos pais; dessa forma fora transmitido o sentido da educação, para a depoente. Sendo que para essa ex-aluna, a educação

era a certeza de um futuro sempre melhor que o presente, pois meus pais sempre me ensinavam que a instrução era o único caminho seguro para alcançarmos uma vida melhor em todos os sentidos. A família, em especial minha mãe, sempre batalhou e lutou muito pra que eu pudesse concluir meus estudos e ter uma vida melhor, com mais instrução e cultura. Devo a oportunidade de poder ter estudado à minha mãe, ela foi a minha grande incentivadora e provedora¹⁰⁴.

¹⁰⁴ Entrevista concedida pela depoente dois em 31 de março de 2011.

Possivelmente o contato mais próximo com a mãe forneceu a perspectiva de o quão dura era a vida para aqueles que não tiveram a oportunidade de obter instrução mais avançada, tais sentimentos induziam a se construir uma vida melhor. Por isso, o estudo no grupo escolar professora Alice Paes

representou a garantia de instrução, tenho muito orgulho de ter sido aluna daquela escola, pois lá comecei a me instruir. As marcas que tenho são várias, lá me instruí não só no âmbito didático, mas também na área humanitária, aprendi a ter bom relacionamento com as pessoas, as professoras nos ensinavam isso constantemente, aprendi também a cuidar do que possuímos, pois já naquela ocasião cada aluno tinha que ajudar a cuidar da escola como se fosse sua própria casa, porque a diretora não admitia atos de vandalismo¹⁰⁵.

Os valores lembrados pela aluna não se restringiram ao âmbito dos conteúdos disciplinares, mas os valores, princípios morais propagados pela escola: cuidar, zelar, ter bons relacionamentos, ser educada, esses eram os valores apregoados pela escola, e que foram assimilados pela discente.

Além da lembrança do suporte familiar, teve outra figura importante no contexto educacional para a referida depoente, o deputado federal Sr. Homero Santos: “devo muito também ao Poder Público, pois sempre estudei gratuitamente, sempre tive ajuda também de um grande homem público, Dr. Homero Santos”¹⁰⁶.

Ao formar-se na 4ª série do ensino primário, a ex-aluna teve que se submeter ao exame de admissão na Escola Estadual de Uberlândia (MUSEU). Para se preparar ao exame (em virtude da concorrência), e por não estar na faixa etária adequada para ingressar no ginásio, teve que interromper durante um ano sua trajetória escolar. No decorrer dos estudos, em virtude das excelentes notas alcançadas pela aluna, foi possível tentar a requisição de auxílio financeiro para a compra de livros didáticos e outros materiais, pois a família não conseguia custear as despesas da escola.

O Colégio Estadual de Uberlândia¹⁰⁷ tinha em seu rol de alunos, pessoas que hoje são notórias¹⁰⁸ na esfera pública e artística,

¹⁰⁵ Idem.

¹⁰⁶ Idem.

¹⁰⁷ Colégio Estadual de Uberlândia, após 1944, como desdobramento das alterações exigidas pela Lei Orgânica do Ensino Secundário, de 1942. (GATTI, Gisele Cristina do Vale. *Tempo de cidade, lugar de cidade, lugar de escola: dimensões do ensino secundário no Gymnásio Mineiro de Uberlândia (1929-1950)*. 2010. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2010, p. 8).

¹⁰⁸ Ver mais em Gatti (2010).

[...] formou personalidades de grande visibilidade pública e de destaque social, o que contribuiu para a construção de sua representação social como um estabelecimento elitista, quando na verdade, até abrigava membros da elite econômica, mas, sobretudo, era um veículo de ascensão social para membros de famílias apenas remediadas do ponto de vista econômico, conforme pode-se depreender tanto da profissão dos pais apontada nos livros de matrícula preservados no acervo do *Gymnásio*, quanto no conjunto de depoimentos recolhidos junto a ex-alunos e professores. Porém, justamente por ter abrigado em seus bancos escolares filhos de personalidades ilustres da cidade e de pessoas que só vieram ter destaque depois de saírem da escola, a representação ganhou força no meio social circundante, como foi o caso de Moacyr Franco que era filho de caminhoneiro e hoje é muito conhecido pela população brasileira devido a sua atividade artística (GATTI, 2010, p. 244).

Portanto, estudar no Colégio Estadual de Uberlândia, onde personalidades notórias já haviam estudado, seria a alavanca necessária para que a ascensão social fosse efetivada.

A depoente dois ingressou na faculdade de Direito e pôde atuar na área, sonho que acalentava desde quando era criança.

[...] foi possível ingressar na Faculdade. Me formei em Direito, sou Advogada devidamente inscrita na Ordem dos Advogados (OAB). Atuo na área [...] sempre foi meu desejo. Minha profissão foi a realização de um sonho de criança, nunca tive a pretensão de ter outra profissão¹⁰⁹.

Durante a graduação em direito, a depoente dois teve a oportunidade de trabalhar em uma livraria, nessa teve a possibilidade de adquirir livros, pois com o salário que ganhava era inviável pagar a Universidade e manter-se no curso de graduação.

Embora, em alguns momentos, o relato individual da entrevistada tivesse sido bem objetivo, cabe destacar que a ex-aluna do grupo escolar professora Alice Paes ingressou na 1ª turma de Direito da Universidade de Uberlândia. No decorrer da graduação, a mesma foi agraciada com a Federalização da instituição, esforço empreendido pelo deputado federal, na época, Sr. Homero Santos.

Embora tivesse obstáculos a serem superados ao longo de sua vida pessoal e profissional, ela não expõe tais fatos, apenas afirma:

resumidamente tenho a dizer que tive uma infância feliz mas muito conturbada pelos problemas familiares. Minha adolescência foi legal, cheia de responsabilidades e preocupações. Quanto a fase adulta é

¹⁰⁹ Entrevista concedida pela depoente dois em 31 de março de 2011.

como a de qualquer outra pessoa de classe média, tenho instrução, renda própria, casa própria e uma família bem constituída¹¹⁰.

A aluna egressa do grupo escolar professora Alice Paes, cuja origem econômica era baixa, conseguiu superar os obstáculos, percorreu o caminho que necessitava para chegar à sua meta: formar-se em Direito, uma profissão cujo status era notório, bem como o retorno financeiro almejado. Um curso que se restringia à elite uberlandense pôde contar com uma ex-aluna, advinda de uma família pobre, que com mérito e esforço dos pais, pôde ver o seu sonho realizado. Atualmente é Procuradora Municipal aposentada, e ainda exerce o ofício de advogada em seu escritório particular.

3.2 Considerações Parciais

Para compreender o sentido social do grupo escolar professora Alice Paes foi necessário verificar a origem social dos alunos egressos dessa instituição, e analisar por meio de entrevistas o destino profissional de alguns alunos que estudaram no grupo escolar citado.

Os egressos entrevistados confirmaram o que atestavam as fichas escolares cumulativas: o público atendido pela escola era oriundo de um grupo social sem recursos financeiros, apropriando-se do conceito de capital de Bourdieu, era uma camada social destituída de capital econômico.

Como se pôde observar nas diversas obras que discutem sobre a teoria de Bourdieu, o autor utiliza o conceito capital, para tratar quais os poderes de troca que o sujeito possui para obter a ascensão social, ou se manter no grupo social dominante ou dominado. Para Bourdieu há três tipos de capitais: capital social, cultural e econômico.

Embora todos fossem provenientes de um mesmo grupo social, e neste caso, todos eram oriundos de um mesmo núcleo familiar, o que possibilitou alguns terem acesso aos bens culturais elevados, e entender a lógica da sociedade capitalista?

Tomando como pressuposto a teoria de Bourdieu, a mobilização do capital cultural e social em favor dos egressos contribuiu com a elevação social e econômica dos mesmos.

As entrevistadas um e dois eram irmãs do entrevistado três, o fato de serem mulheres já propiciava tarefas mais leves e responsabilidades brandas, o que facilitava

¹¹⁰ Entrevista concedida pela depoente dois em 31 de março de 2011.

conciliar trabalho e estudo. Os pais dos egressos em questão entenderam perfeitamente como era a lógica da escola e da sociedade, era necessário que os filhos tivessem a aquisição do conhecimento transmitido na escola, como a apreensão da língua culta, do comportamento civilizado transmitido na escola. Nesse sentido, a aquisição do capital cultural institucionalizado (aquisição de conhecimentos transmitidos pela escola, que acarretaria a posse de diplomas escolares), propiciaria o acesso a uma literatura erudita, reflexiva, o que incidiria na posse da detenção do capital cultural objetivado, por conseguinte ocorreria a formação de novos gostos, *hobbies*, hábitos, provenientes do grupo social dominante. O acúmulo do capital cultural propiciaria ao sujeito a noção de qual caminho percorrer ou escolher em sua trajetória profissional. Esse capital cultural que as famílias possuíam poderia auxiliar os filhos na escolha de uma profissão bem remunerada ou prestigiada pela sociedade.

A presença constante das garotas com os pais facilitava a visão da importância dos estudos no meio social, pois essas famílias tinham a noção da relação entre estudo e prestígio social, e tais orientações eram constantemente transmitidas às meninas. Orientação não tão enfatizada aos depoentes três e quatro.

Por perceber o quão difícil era estudar e trabalhar, o depoente três, nos momentos que podia, não queria ser um sujeito moldado nos padrões morais da época, queria ter a liberdade de construir suas próprias regras, ou de quebrar as normas morais existentes. A não apropriação dos capitais transmitidos pela escola e no núcleo familiar não possibilitou a ascensão social desse sujeito, pois ainda que se considere um sujeito vitorioso por estar na profissão que sempre sonhou, ao atuar como representante de peças o labor físico predomina sobre o intelectual.

Observa-se a presença de figuras importantes para aconselhar (vide relato da entrevistada um) na escolha de um curso superior, e na alteração de ofício; e possibilitar o ingresso a uma escola prestigiada como o MUSEU, e a permanência no curso de direito com a federalização da Universidade de Uberlândia (vide relato da entrevistada dois).

Ou seja, em momentos importantes no qual a família pouco ou nada poderia fazer, as entrevistadas contaram com o apoio das redes sociais influentes, pessoas cujo elevado *status* e prestígio poderiam auxiliá-las, seja por meio de conselhos, ou concedendo bolsas no ginásio e gratuidade no ensino universitário. A aquisição do

capital cultural transmitido pela escola e pela família facilitou o trânsito das duas egressas em meios sociais influentes, incidindo na aquisição do capital social.

A posse do capital social e capital cultural propiciaram o acesso a um *status quo* mais elevado, ainda que o fator econômico não privilegiasse tal ascensão. Ambas ingressaram em um bom emprego, no qual o intelecto prevalecia sobre as atividades laborais.

A depoente dois acumulou ao longo de seu percurso escolar o capital social e cultural, transmitidos pela escola e família, dessa forma ela pôde inserir-se num meio que até então era restrito à elite, ingressou num curso de Direito, cujo alto prestígio social e retorno financeiro ocasionou no rompimento de um *status* social baixo, propiciando a migração da egressa para um grupo social mais seletivo, influente e superior economicamente, dessa forma conseguiu conquistar um capital econômico superior e incorporar um novo *habitus*.

O sentido social para essa aluna foi mais impactante, pois possibilitou a mobilidade social tão almejada pela família, oriunda de um grupo social destituído de recursos financeiros e sociais.

No outro extremo, por ausência de todos os capitais elucidados por Bourdieu (econômico, cultural e social), o sujeito quatro, não conseguiu concluir o ensino primário, não tinha grandes sonhos ou ambições.

Em função de sua própria família não deter o capital cultural, o depoente quatro, não conseguiu entender a relação da instrução com a mobilidade social, por isso, a escola não tinha nenhum significado ou importância para ele. Sem a aquisição desse capital, o egresso não conseguiu transitar em um meio social superior ao seu, pois não sabia falar, escrever nem portar-se no referido meio, o que incidiu na ausência de mobilidade social.

O sujeito quatro destituído dos capitais econômico, social, cultural, não conseguiu vislumbrar o sentido social do grupo escolar professora Alice Paes, sem a aquisição desses capitais, não houve como obter um *status* social e econômico elevado, provocando a permanência deste no grupo social baixo.

CAPÍTULO 4
OS OBJETIVOS SOCIAIS DO GRUPO ESCOLAR PROFESSORA ALICE
PAES

Imagem 22- ALUNOS, PROFESSORES E AUTORIDADE DA IGREJA
CATÓLICA(s.d)



Fonte: Acervo da Escola Estadual Professora Alice Paes. Sujeito identificado: Dom Almir Marques Ferreira, Bispo da cidade de Uberlândia.

Neste capítulo pretende-se identificar o (s) objetivo(s) social (is) da instituição escolar pesquisada, tomando-se como referencial o currículo, cuja análise permitirá identificar e distinguir as finalidades educativas estabelecidas na legislação ou no planejamento de ensino e as que de fato são efetivadas no cenário escolar.

4.1 A concepção educacional presente no currículo do Grupo Escolar Professora Alice Paes (1965-1971)

Segundo Chervel (1990), as finalidades ideais do ensino são determinados pela sociedade, ou seja, é o tipo de público atendido que orientará a definição das finalidades e diretrizes a serem emanadas do poder público e cumpridas pela escola. De um lado, a legislação oficial do ensino estabelece as ideias pedagógicas e por outro lado, haverá as práticas pedagógicas dos professores que concretizaram os preceitos estabelecidos pela lei.

O prolongamento no processo escolar era o encaminhamento dos alunos a uma determinada série segundo o nível de aprendizagem em que cada um se encontrava. Na primeira série, por exemplo, a criança seria direcionada para a classe a partir do diagnóstico de seu nível de alfabetização, se essa não era alfabetizada, a sua matrícula era efetivada na 1ª série atrasada, o que ampliaria o seu período de escolarização.

A distribuição dos alunos em séries posteriores seria guiada pelos “tipos” que cada um apresentava, podendo ser: BN¹BR, BN², HN³R¹¹¹, dentre outros. Encontradas

¹¹¹ Pautado em SOUZA(2006), “Não se pode afirmar ao certo qual o significado dessas abreviações. Pode-se inferir no entanto, que se referiam aos testes psicológicos como o Teste Prime que avaliava a

no “Boletim de Frequência Diária e Resumo Mensal¹¹²”, essas nomenclaturas não eram acompanhadas de nenhum conceito, ou de como eram formuladas e a que se destinavam de fato. Esses e outros questionamentos foram respondidos, pela leitura da tese de Souza (2006). Em um dos capítulos abordados pela autora, é possível encontrar os dispositivos pedagógicos implantados nos grupos escolares no estado de Minas Gerais, decorrentes dos exames aplicados na escola inspirados nos testes formulados pela psicóloga Helena Antipoff¹¹³, para medir o índice de inteligência de cada criança.

Souza(2006) identificou como as classes homogêneas eram organizadas nos grupos escolares de Belo Horizonte¹¹⁴, após a aplicação dos testes de Quociente de Inteligência (Q.I) as classes eram divididas em:

- Tipo A- melhor classe, alunos portadores dos mais elevados Q.I. Classe de responsabilidade destinada a uma promoção de 100%. Com trabalho escolar intensificado.
- Tipo B- Classe intermediária. Q.I médios
- Tipo C- Classe de crianças fracas, lentas ou retardadas.
- Tipo D- Classe de crianças visivelmente diferente das comuns, apresentando grande atraso ou qualquer anomalia mental ou física, que impedisse seu desenvolvimento natural¹¹⁵.

Conforme Souza (2006), a seleção e o encaminhamento de alunos para as classes homogêneas criavam,

inteligência e testes pedagógicos avaliando conhecimentos escolares tais como Língua Pátria e Ciências Naturais” (SOUZA, 2006,p. 617).

¹¹² O Boletim de Frequência Diária e Resumo Mensal (1970) é um livro, encontrado no espaço escolar, onde a secretaria da escola, com base nas anotações do professor transcrevia a frequência diária dos alunos, os trabalhos planejados e efetivados no ambiente escolar, o fluxo da caixa escolar. Os dados referentes aos alunos, às turmas e à instituição como um todo.

¹¹³ Helena Antipoff, nascida em 1892, de origem russa, tinha por formação a psicologia e pedagogia. A convite do Governo do Estado de Minas geries, em 1.929, fixou-se no Brasil, no contexto da operacionalização de ensino da Reforma Francisco Campos. A intelectual foi aluna e assistente de Claparède no Instituto Jean-Jacques Rousseau, em Genebra, que veio a ser convidada a implantar o Laboratório de Psicologia da Escola de Aperfeiçoamento, e a iniciar o estudo e a pesquisa em psicologia da educação no âmbito da Reforma. Foi pioneira na investigação e pesquisa sobre a educação especial brasileira. Disseminou no campo educacional, o método de experimentação natural, proposto por Lazursky, além disso Helena Antipoff utilizou os testes de inteligência, com o objetivo de subsidiar a homogeneização das classes escolares brasileiras (RAFANTE, 2006).

¹¹⁴ MACHADO, Amélia Carlota da Mata. Organização das classes homogêneas de 1º ano nos Grupos Escolares de Belo Horizonte. *Revista de Ensino* BH, ano 6, nº 53, 54 e 55, p.56-76. Jan, fev,mar, 1931, p.69.

¹¹⁵ Trecho encontrado na tese de SOUZA (2006), extraído do artigo elaborado por MACHADO (1931).

[...] portanto, para uma única série escolar, diversas subdivisões que iam de A a D e, em alguns casos iam também a E, e ainda recebiam a letra n, caso fossem novatos naquela série, ou r, caso fossem repetentes. Entre os novatos haviam ainda a classificação entre os de nível 1, [...] e nível 2, [...]. A trama formada por esses diversos níveis escolares permitia um controle minucioso sobre os alunos, demarcando, de antemão, as expectativas em torno dele (SOUZA, 2006, p.618).

Mediante a explicação da autora, pode-se inferir que: BN¹BR, BN², HN³R; as letras iniciais eram a classificação das séries, embora tenha restringido o olhar para o ensino matutino, o grupo escolar professora Alice Paes, funcionava no período noturno, o que explica a letra “H”, a letra “B” indicava a classe intermediária, as letras “N” e “R”, indicavam se o aluno era novato na série ou repetente. Quando as letras “N” e “R” estavam integradas, é o caso do BN¹BR, infere-se que o aluno era novato na série, e havia repetido em no decorrer de sua trajetória escolar. Os números “1”, “2”, indicavam o nível do aluno era adiantado ou atrasado. No entanto, não foi encontrado, nas fontes pesquisadas algo que explicasse de forma minuciosa tais nomenclaturas.

A concepção educacional do grupo escolar professora Alice Paes, estava relacionada aos pressupostos filosóficos da Escola Nova. Essa corrente filosófica educacional apresenta-se como científica, buscando consolidar as concepções de programa, organização curricular e procedimentos didáticos. O trabalho escolar deveria ter novos objetivos a fim de superar os métodos mecânicos e coercitivos da Pedagogia Tradicional. Além disso, a educação seria um instrumento de reconstrução social e estabilidade política. Essa linha pedagógica focalizava substancialmente os aspectos técnicos e metodológicos, isto é, os meios tidos como racionais, científicos, capazes de reinscrever a pedagogia na tradição humanista de pensamento (MONARCHA, 1989).

O manual de planejamento usado pelas professoras primárias do grupo escolar professora Alice Paes indicam que o método de ensino era fundamentado no pensamento de Decroly e Dewey.

Ambos são defensores de uma escola viva, ativa, centrada nas necessidades fisiológicas e educativas da criança, superando o ensino centrado no professor. A questão que se colocava nesse período era: como ensinar? Técnicas, métodos, planejamentos são repensados, novos campos surgem para legitimar a pedagogia enquanto ciência educacional, dando um caráter de cientificidade ao ensino.

O Manual da Professora Primária tinha como projeto formatar planos de unidades de experiências, por intermédio dos planos semanais e planos de aula, iniciativa designada como “Trabalho e Eficiência na Escola Primária”,

Feitos por equipes especializadas, após levantamento das necessidades, interesses e possibilidades das crianças, a que se destinam, são orientadas tendo em vista as expectativas da sociedade. As pesquisas colhidas evidenciam situações médias da população escolar e, em torno destas, estruturam-se os planejamentos gerais. Dão eles ao professor uma visão de conjunto do trabalho a ser realizado, já que envolvem desde as normas gerais estabelecidas no país, na área da educação, até Programas Mínimos e Currículos desenvolvidos em cada escola. No programa, o professor encontra relação de assuntos a serem ensinados, distribuídos pelas diferentes séries de determinado curso. O currículo vai além, reflete os ideais que norteiam a escola, valores dominantes no momento, aspirações e o conceito de aprendizagem em vigor. É a vivificação do programa, envolvendo-o e sugerindo as experiências, que a escola proporciona à criança (MANUAL..., 1967, p. 19).

O guia de trabalho do professor foi projetado visando os centros de interesse, os quais surgiram “da necessidade em tornar mais viva a escola tradicional, essencialmente expositiva em cujas aulas as matérias eram desenvolvidas isoladamente [...]. Empregando este método, o professor além de atender aos interesses dominantes das crianças, aproveita todas as oportunidades surgidas para levá-las a um regime de atividades livres e criadoras” (MANUAL..., 1967, p. 21).

O método deveria fluir naturalmente, sem interferência direta do professor, a disciplina seria centrada na participação e constante arrumação dos alunos em cantos de aprendizagem/interesse, denominados “associações feitas pelos alunos”. O espírito científico e investigativo do professor levaria à curiosidade da criança de aprender os temas que são interessantes para esta etapa da vida. “Dessa forma, o ideal de homem culto era suplantado pelo ideal de homem prático: o Homem Novo” (MONARCHA, 1989, p. 14).

As três fases de desenvolvimento do Centro de Interêsse correspondem, segundo Decroly, às fases do pensamento:
 Observação - através da percepção, por meio de sentidos e da experiência imediata.
 Associação - estabelecimento de relações entre novos conhecimentos e os já conservados na memória ou adquiridos por informações.
 Expressão - comunicação a outros do que foi assimilado.
 Em fase disto, as matérias devem ser assim distribuídas:

- Matérias de observação: Matemática, Estudos Naturais
- Matérias de associação: Estudos Sociais
- Matérias de Expressão: Linguagem e Atividades Criadoras: Desenho, Pintura, Trabalhos Manuais,
- Atividades de interesse e recreação: Música, Recreação (MANUAL..., 1967, p. 21).

A pedagogia, enquanto ciência da educação legitimou seu espaço à medida que “a biologia e a psicologia proporcionaram uma nova compreensão das necessidades da infância e os conhecimentos da sociologia estabeleceram novas finalidades para a educação” (MONARCHA, 1989, p. 12).

Sob o enfoque sociológico de base cientificista a escola passará a ser vista como um organismo social, apto a desempenhar uma função específica no interior do “corpo humano” designado como sociedade. Ao desempenhar com excelência a função que lhe é conferida, no nesse “organismo” a instituição de ensino conduzirá os indivíduos através dos laços de solidariedade humana, de modo harmônico e ordeiro ao progresso social.

Foram inúmeras as falas que retrataram um país indolente, de povo preguiçoso, sem cultura, de hábitos suspeitos, atrasado, indiferente impulsivo, enfim uma finidade de adjetivos desqualificadores. Neste sentido, a população se tornou objeto da ciência através das práticas dos médicos, higienistas, dos discursos eugênicos, das novas ideias pedagógicas e psicológicas. Se para alguns a nação não existia povo brasileiro, era preciso que as diferentes ciências em diferentes espaços o inventassem (VEIGA, 2002).

O progresso social remetia aos tempos modernos da máquina, da sirene, da industrialização, da divisão do tempo e dos espaços, da função específica do planejar e do executar. Portanto, não caberia na nova sociedade um homem apático, sem disciplina, destituído de moral e civilidade. Era preciso ampliar a escolarização da massa popular, preparar um novo homem para se adaptar às novas condições sociais, fazia-se necessário qualificar novos trabalhadores mediante uma escolarização simples, eficiente e pragmática.

O ideal pedagógico subjacente no Planejamento Educacional remetia a uma escola viva, ativa, capaz de despertar a curiosidade e o interesse das crianças sobre diversas temáticas do meio que as cercava, para que assim, a aprendizagem fosse efetivada naturalmente. A motivação, o interesse do professor em pesquisar, estudar,

produzir técnicas e métodos consoantes com essa proposta levaria ao sucesso de cada unidade de ensino, superando o caráter enfadonho, frio e mecânico imposto pela pedagogia tradicional.

“Utilizando Projetos, o professor proporcionará a seus alunos oportunidades para um desenvolvimento integral, dando maior ênfase a este aspecto do que a simples memorização” (MANUAL..., 1967, p. 22).

Todavia, as práticas efetivadas no interior do grupo escolar pesquisado não tinham relação alguma com a proposta desse manual. Ao analisar e dialogar com as fontes¹¹⁶ iconográficas, escritas e orais, constatou-se que as atividades educativas realizadas no espaço escolar, eram mecânicas, primavam pela memorização e não pelo raciocínio, e tinham um cunho civilizador.

A instituição primária era um local cuja vigilância e rotina direcionava o trabalho pedagógico do professor primário, e somente em poucas ocasiões havia atividades diferenciadas para os alunos, ou que de fato lhes interessassem aos mesmos.

O que e como ensinar no Grupo Escolar Professora Alice Paes era norteador pelo manual citado e definido pela administradora da escola, cabendo a todas as regentes de sala cumprir o que fora designado nas reuniões de professoras, conforme consta no Boletim de Frequência Diária¹¹⁷ e Resumo Mensal de Atividades (1970).

4.2 Currículo e Práticas Pedagógicas

A estrutura e o funcionamento da escola estavam organizados da seguinte forma: havia 9 classes de 1ª série, 4 classes de 2ª série, 2 classes de 3ª série e 2 classes de 4ª série, não considerando nessa relação as turmas do noturno, pois não são foco deste estudo.

¹¹⁶ Boletim de Frequência Diária e Resumo Mensal de Atividades (1970), Imagens do Grupo Escolar Professora Alice Paes (1966), Depoimento de ex-alunos.

¹¹⁷ Conforme SOUZA (2006), “O parágrafo 4º do artigo 435 do Regulamento do Ensino Primário de 1927, determinava que era dever do professor primário dos Grupos Escolares e Escolas Reunidas organizar um Boletim Diário com as ocorrências, mencionando o número de alunos, os faltosos, as faltas dos professores, os casos de indisciplina e outros aspectos importantes na rotina diária” (SOUZA, 2006, p.525)”. Nessa pesquisa foi localizado o Boletim de Frequência Diária e Resumo Mensal de Atividades, do ano de 1970, porém nesse documento não havia registro de falta dos professores, nem os casos de indisciplina de alunos.

A distribuição de alunos em cada turma, conforme depoimento de ex-alunos era guiada, em alguns aspectos explícitos:

Na época era os mais adiantados para uma sala, e os mais atrasados pra outra sala. Isso dava uma briga danada, porque se você ia pra sala atrasada tinha que aguentar “chacota” o tempo todo. Na minha época não tinha também esse negócio de recuperação, se não tivesse passado em uma matéria, era obrigado a repetir todo o ano¹¹⁸.

A informação do terceiro entrevistado é semelhante com a do quarto sujeito: “Tinha a sala “A”: eram os alunos desenvolvidos que iam para essa sala, “B”: os alunos medianos, “C”: os alunos péssimos”¹¹⁹. Mas em outros aspectos os critérios eram implícitos: “não sei qual era o critério para a enturmação, mas a disposição na sala de aula me lembro bem. Sentavam-se na frente aqueles alunos que possuíam condição social econômica melhor, os mais clarinhos, os católicos [...]”¹²⁰.

As professoras eram nomeadas pela Delegacia de Ensino e encaminhadas para a escola, conforme a necessidade de cada instituição. As melhores classificadas escolhiam as escolas de sua preferência, as vagas restantes eram para as piores classificadas, ou para as recém contratadas, que não possuíam tanta experiência no magistério. No quadro 2 são indicadas as professoras do ensino primário, divididas por série

Quadro 2 - Nome das Professoras do Ensino Primário

1ª Série	2ª série	3ª série	4ª série
1. Magda Kehdi 2. Evellin Andraus 3. Olcedina Borges 4. Maura Alves de Freitas 5. Giselda Teodoro 6. Eleusa Andrade Pereira 7. Elza Maria Modesto 8. Sebastiana	1. Dalzira Higina de Ávila 2. Divina Bianchini 3. Nilda Ribeiro 4. Elizabeth Maria dos Santos 5. Dalva Duarte	1. Regina Aparecida Alvares 2. Neusa Maria Borges	1. Walda Lúcia da Silva 2. Eliana Silva

¹¹⁸ Entrevista concedida pelo depoente quatro em 18 de maio de 2011.

¹¹⁹ Entrevista concedida pelo depoente três em 10 de abril de 2011.

¹²⁰ Entrevista concedida pela depoente um em 17 de julho de 2011.

Silveira Pinto			
----------------	--	--	--

Naquela época, a primeira série subdividia-se em 1ª série atrasada (pré escola), para alunos não alfabetizados, e 1ª série adiantada, voltada para os discentes alfabetizados.

Estudei no Grupo Escolar Alice Paes por três anos. Minhas professoras¹²¹ daquele longínquo período foram três: Dona Professora “A”, Dona Professora “B” e Dona Professora “C”. As duas primeiras quando entravam na sala de aula me causavam pânico: minhas mãos transpiravam muito, eram momentos terríveis. Não consigo ter uma única lembrança positiva dessas duas. Dona Professora “A” era muito elegante, o cabelo muito bem preso, um coque no alto da cabeça, batom vermelho e unhas bem longas, esmaltadas, sempre de vermelho. Ela beliscava e gritava com os alunos sem nenhum temor, lembro-me que ganhei um beliscão dela porque olhei para trás. Dona Professora “B” era outra bruxa, sei que foi minha professora, mais nada. Ambas não se aproximavam dos alunos. Era como se na sala só existissem elas. É inacreditável mas não consigo lembrar-me de um pequeno gesto de delicadeza ou mesmo um sorriso de ambas. Atualmente, uma delas está lançando um livro. Quanta coragem. Dá pra imaginar quantas inverdades fazem parte desse enredo. Tentei conhecer o livro, mas não consegui. Quanto autoritarismo, meu Deus, eu vivenciei. Imagino que não desisti devido a insistência dos meus pais e também pela religião que sempre me ensinou a perdoar. Lembro-me de algumas poucas crianças que não eram beliscadas, mas a maioria era massacre só. Fiz o 1º ano duas vezes, tinha o 1º ano atrasado e o 1º ano adiantado. Do 2º ano consigo me lembrar sem trauma da professora, Dona Professora “C”, negra, calada, sem nenhuma elegância na época. Demonstrava ter mais paciência com os alunos. Sorria sempre. Não sei se beliscava, porque nunca ganhei um beliscão dela. Naquela época o professor era muito respeitado e não havia necessidade de muito esforço para conseguir uma turma disciplinada. Íamos para a escola sabendo o quanto deveríamos respeitar o professor. Dona Professora “C”, sim, me marcou positivamente. Sempre que a via fora da escola ficava feliz em cumprimentá-la¹²².

O processo de alfabetização, para a entrevistada um, ocorreu por intermédio da Cartilha os Três Porquinhos,

Eu me lembro que estudei em um livro e uma cartilha: As Mais Belas Histórias e Os Três Porquinhos. A cartilha Os Três Porquinhos me marcou não pelo contexto, mas pela forma que era trabalhada. Comprava-se a Cartilha completa e entregava para a professora. A professora ficava com a capa e, conforme o planejamento, devolvia para os alunos, folha por folha. Cada folha correspondia a uma história (um texto). Então, no interior da capa, juntávamos as folhas,

¹²¹ Nesse trecho, os nomes das professoras citados pela entrevistada foram omitidos.

¹²² Entrevista concedida pela depoente um em 17 de julho de 2011.

através das perfurações, amarrávamos as folhas com uma fitinha, era péssimo. Sendo crianças, não tínhamos preparo para manter a organização. Acontecia às vezes do furo rasgar e as folhas se soltarem, era um Deus nos acuda, pois a professora ficava muito brava quando isso ocorria, mas também não propunha nenhum auxílio para solucionar o fato. O material didático que eu me lembro eram os cartazes que introduziam cada lição. Eram grandes, traziam gravuras coloridas referentes ao texto e com a lição em letras maiores¹²³.

A cartilha *Os Três Porquinhos*, foi lançada no ano de 1954, alcançando a maior tiragem na década de 1980. Era o 2º pré-livro da Coleção *As mais belas histórias*, sendo um dos livros mais adotados pelas escolas brasileiras (FRADE; MACIEL, 2007, p. 6).

Esse pré-livro foi editado, ininterruptamente, até o ano de 1994, data em que deixou de ser editado, como aconteceu também com várias outras cartilhas. Esta análise da produção mineira nos aponta para certa hegemonia em Minas Gerais, em torno dos métodos analíticos, com ênfase no método global de contos. Houve uma construção social deste ideário, explicada pela existência de uma série de circunstâncias políticas, institucionais e pessoais. Sobre as circunstâncias políticas, convém ressaltar que, na esteira das reformas anteriores, a reforma de Francisco Campos, de 1927, defende claramente os pressupostos decrolyanos. Conforme Maciel (2002), o programa de ensino da época traz uma adaptação do método Decroly, a título de sugestões de atividades para os professores. A autora ainda acrescenta que Decroly é considerado o mentor intelectual do uso pedagógico do método global (FRADE; MACIEL, 2007, p. 6).

O método para alfabetizar utilizados nessa cartilha era o método global, o qual trabalhava com unidades significativas da língua durante todo o processo de alfabetização. Partia de textos com sentido completo, com um tema estimulador, constituindo um enredo no qual o universo infantil fosse amplamente contemplado (MACIEL, 2001).

O sujeito entrevistado número dois, aprendera a ler e a escrever pela Cartilha Sodré (Imagem 23).

Tive muita pressa para aprender a ler, pois constantemente presenciei minha mãe punindo minha irmã por ela não saber a lição da Vaca (Cartilha Sodré). Era muito sofrimento naqueles momentos de “tomar a leitura” não sei o porquê, ou melhor, hoje sei, minha irmã não conseguia diferenciar “Vaca de Faca” era aquela confusão, muito choro, livrada e estojada. Sabia que se não aprendesse a ler logo, as cenas se repetiriam comigo. A leitura que hoje é feita através de rótulos eu já fazia naquela época. Meu pai tinha banca na feira. Vendia armarinhos, brinquedos, era um material vasto que eu possuía

¹²³ Ibid.

para a identificação das letras. Vinha da feira a pé com minha mãe e no caminho ela me ensinava a ler as placas das lojas, tudo isso contribuiu muito para que eu aprendesse a ler sem perceber [...] ¹²⁴.

Imagem 23 - Cartilha Sodré



Fonte: Centro de Referência Virtual do Professor (2011).

As atividades registradas no Boletim de Frequência Diária e Resumo Mensal do ano de 1970 elucidam as pistas necessárias para a compreensão das práticas educativas ¹²⁵ ocorridas no grupo escolar professora Alice Paes. Outra fonte importante para chegar a esse fim, encontrada no acervo da escola é o “Manual da Professora Primária”, que estabelece as seguintes nomenclaturas para as primeiras séries: 1ª série não alfabetizada e 1ª série (nível 1 e 2).

[...] é preciso esclarecer que as turmas de níveis 1 e 2 diferem, muitas vezes, bastante entre si, em conteúdo de aprendizagem, em tôdas as

¹²⁴ Entrevista concedida pela depoente em 17 de julho de 2011.

¹²⁵ Segundo Sacristán, “A ação refere-se aos sujeitos, embora, por extensão, possamos falar de ações coletivas. A prática é a cultura acumulada sobre as ações das quais ela se nutre. Agimos a partir das ações, porque o fazemos a partir de uma cultura. A prática é a ação coletiva da experiência histórica das ações, é o resultado da consolidação de padrões de ação sedimentados em tradições e formas visíveis de desenvolver a atividade. Pode-se adotar o sentido que também é dado em sociologia ao termo prática: ações rotineiras próprias de um grupo” SACRISTÁN, J. Gimeno. *Poderes instáveis em educação*. Porto Alegre: Artmed, 1996. p. 73.

áreas do programa. Estejam certos os professores de que haverá necessidade de fazer alterações para adequá-lo às classes, em que será desenvolvido. Assim, apesar de que todas as crianças classificadas nos níveis 1 e 2 estão ainda em fase de alfabetização, isto não é suficiente. É preciso levar em conta o estágio de desenvolvimento em que se encontra cada uma para ministrar-lhe o tipo de atendimento mais adequado [...] (MANUAL..., 1967, p. 32).

As outras séries, conforme esse documento seriam divididas nos seguintes níveis: 2ª série: nível 3, 3ª série: nível 4, 4ª série: nível 5. Essa divisão não ocorreu na escola tema deste estudo. O levantamento geral da matrícula efetiva em cada série era organizado da seguinte forma: o número de alunos do sexo masculino e feminino, o número de alunos repetentes e novatos na série, e o total de discentes em cada série. Na frequência registrava-se diariamente o quantitativo de alunos do sexo masculino e feminino presentes. A relação nominal dos alunos não constava no Boletim de Frequência Diária e Resumo Mensal de Atividades (Quadro 3).

Quadro 3 - Situação dos docentes e discentes das 1ª séries do Grupo Escolar Professora Alice Paes (1970)

Nome das Professoras	Matrículas Início do Ano		Matrículas Final do Ano	Total de Alunos com média
	Novatos	Repetentes	Total de alunos frequentes	
1. Magda Kehdi	40		33	22
2. Evellin Andraus	37		35	22
3. Olcedina Borges das Neves	37		33	32
4. Maura Alves de Freitas	25		26	18
5. Giselda Teodoro Andrade	26	12	40	34
6. Eleusa Andrade Pereira	38		36	26
7. Elza Maria Modesto		38	34	33
8. Sebastiana Silveira Pinto		43	43	38
9. Maria Aparecida Alvim de Souza		30	22	09
Total	326		123	302

Observa-se que nas primeiras séries no início do ano havia 326 matrículas; no fim esse número caiu para 302, tendo saído, portanto 24 alunos. Portanto, desses 302, 234 alcançaram média. Nas classes 7, 8 e 9; todos os alunos eram reprovados (classes homogêneas). Verifica-se que a professora Maria Aparecida reprovou quase 59% da

turma e nessa sala **todos**¹²⁶ já haviam sido reprovados. Ou seja, como era uma turma formada por repetentes, mais um ano letivo havia sido perdido para esses alunos, certamente a repetição na primeira série estimularia os alunos a evadirem da escola, sem a devida conclusão do ensino primário.

Em contrapartida, na classe da professora Sebastiana, todos os 43 alunos eram repetentes, era a sala onde havia o maior número de estudantes e os 43 estudantes foram aprovados. Afinal, o que diferenciava o trabalho de uma professora para outra? O número de alunos não é, nesse caso, justificativa para a alta reprovação e evasão na outra turma. Consta-se também que nenhum aluno dessa classe abandonou a escola no decorrer do ano letivo.

O mecanismo de homogeneizar as turmas partiu da concepção de que todos aprendiam da mesma forma, tese endossada pelos testes de inteligência aplicados na instituição escolar. Em sentido mais amplo, a educação nesse período histórico era experimental, os estudos centrados na criança possuíam cunho biológico e, posteriormente, a psicologia inseriu-se no campo educacional, legitimando-o este como campo científico, pesquisando como ocorria o processo de desenvolvimento da criança.

A biologia, ao homogeneizar o humano por meio da natureza, generaliza e exporta para diferentes campos do conhecimento um modelo-padrão de homem, o que simplifica as complexidades e diversidades humanas e sociais. A atenção central volta-se para o padrão de desenvolvimento e não para as diferenças. Estas, quando olhadas, encontram-se subordinadas ao padrão (ANDREOZZI, 2005, p. 89).

As salas eram organizadas por níveis de aprendizagem que eram mensurados pelos exames de inteligência realizados na escola. O professor racionalizava o planejamento de ensino, transmitindo as matérias de forma neutra e técnica para que a aprendizagem a todos fosse efetivada. Essas técnicas de ensino referem-se

a todo um conjunto de princípios tendentes a rever a forma tradicional de ensino. Inicialmente esses princípios derivam da compreensão de necessidades da infância, inspirados em conclusão de estudos da biologia e da psicologia. Mas alargam-se depois, relacionando-se com outros muito numerosos, relativos a funções de escola em face de novas exigências, derivadas de mudança na vida social (LOURENÇO FILHO, 1978, p. 17).

¹²⁶ Grifo da autora.

O indivíduo, enquanto um organismo vivo, deveria se integrar, para que pudesse se adaptar ao corpo social (sociedade), cumprindo nele sua função, para que os grupos sociais pudessem viver de maneira harmônica, cada qual desempenhando seu papel. Esse ideal também era apregoado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 4024/61, Art. 25: “O ensino primário tem por fim o desenvolvimento do raciocínio e das atividades de expressão da criança, e a sua integração no meio físico e social”.

A educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre as quais ainda não se encontra amadurecida para a vida social. Ela tem por objetivo suscitar e desenvolver na criança um certo número de condições físicas, intelectuais e morais que dela reclamam, seja a sociedade política no seu conjunto, seja o meio social a que ela se destina particularmente (DURKHEIM, 1984, p.17).

Essa ideia biológica e social mascarava as diferenças sociais, as ideologias apregoadas pelo Estado e desconsiderava a ideia de ascensão social, pois cada grupo já tinha uma função predeterminada no meio social. A Ficha Escolar Cumulativa transcrita integralmente (Figura 2) ilustra o impacto do campo biológico e psicológico nas práticas educativas do Grupo Escolar Professora Alice Paes, essa fonte fornece dados de como a Biologia e a Psicologia, não influenciavam apenas o campo pedagógico do grupo escolar professora Alice Paes, atuavam também na tipificação dos discentes, ao mensurar o modelo padrão a ser seguido e alcançado por todos os discentes.

Reunir todos os dados relativos aos alunos fazia parte de um mecanismo de controle que buscava assegurar a racionalidade e cientificidade das observações realizadas. Afinal, a classificação seria feita não a partir das impressões pessoais subjetivas e sujeitas a incorreções, mas com base em dados objetivos e verificáveis que criavam a necessária aparência de objetividade (SOUZA, 2006, p.524-525).

Essas medidas estavam relacionadas com as teorias eugenistas e biológicas em vigor na época, havia a forte crença de que o meio social e a predisposição genética determinava o caráter, a postura, a inteligência, e o comportamento de cada aluno em sala de aula. Os comportamentos dos alunos eram explicados pelo meio social, pelo quociente de inteligência e por questões biológicas, dados quantificáveis que respaldavam o rigor e neutralidade atribuída ao ensino.

Figura 2 - Ficha Escolar Cumulativa: Maria Inês Ferreira de Carvalho

FICHA ESCOLAR CUMULATIVA		
GRUPO ESCOLAR PROFESSÔRA ALICE PAES		
RUA MORRINHOS, 309		
ALUNO: Maria Inês Ferreira de Carvalho	SEXO: Feminino	
PERCENTIL: Inferior		
MATRÍCULA INICIAL: 1971		
REGISTRO CIVIL: Sim	DATA DE NASCIMENTO: 30-11-1962	
RESIDÊNCIA: Av. Mato Grosso, 490		
PAI: João Ferreira (não consta no registro)		
IDADE:	PROFISSÃO: Lavrador	
INSTRUÇÃO: Analfabeto	RELIGIÃO: Católica	NACIONALIDADE: Brasileiro
MÃE: Antônia Ferreira de Carvalho		
IDADE: 38	PROFISSÃO: Doméstica	
INSTRUÇÃO: Analfabeta	RELIGIÃO: Católica	
NACIONALIDADE: Brasileira		
ESTADO CIVIL DOS PAIS: Casados (não)		
VIVE COM OS PAIS? Não		
IDADE: 9		
SÉRIE DO CURSO: 1ª		
TIPO DE ALUNO: A ³		
ESCOLARIDADE: 1		
GRUPO SOCIAL: 4º		
FREQUÊNCIA ANUAL: 177		
FALTAS: 3		
CONTRIBUIÇÃO: Não		
CAIXA:		
PROFESSÔRA:		
NOTA DE PROMOÇÃO: 7,0		
1- CASA PRÓPRIA: Alugada		
2- TIPO OU MORADIA: Tijolo		
3- NÚMERO DE CÔMODOS: 5		
4- NÚMERO DE MORADORES: 7		
5- INSTALAÇÃO SANITÁRIA: Sim		
6- DOENÇAS CONTAGIOSAS NA FAMÍLIA: Não		
7- HÁBITOS DE SAÚDE: Bom		
8- ATITUDE EM AULA: Regular		
9- INICIATIVA: Não		
10- HÁBITOS DE TRABALHOS: Regular		
11- TESTES APLICADOS- QI: Figura humana ABC		
12- PONTUALIDADE: Sim		
13- APROVEITAMENTO: Péssimo		
14- ASPECTOS FÍSICOS: Bom		
15- ASPECTO EMOCIONAL: Regular		
16- ASPECTO SOCIAL: Regular		
17- OUTRAS OBSERVAÇÕES PESSOAIS:		
18- ELIMINADO (MOTIVO- DATA):		
19- TRANSFERIDO (LOCAL DATA): Para o Grupo Escolar 13 de Maio		

Quadro 4 - Situação dos docentes e discentes das 2^{as} Séries do Grupo Escolar Professora Alice Paes (1970)

Nome das Professoras	Matrículas Início do Ano		Matrículas Final do Ano	Total de Alunos com média
	Novatos	Repetentes	Total de alunos frequentes	
1. Dalzira Higina de Ávila	35		29	22
2. Diva Bianchini	35		31	22
3. Nilda Ribeiro	35		28	32
4. Elizabeth Maria dos Santos	37		31	18
5. Dalva Duarte		40	34	34
Total	172		153	128

O quadro 4 permite constatar que enquanto na 1^a série tinha 9 classes, para a 2^a série esse número diminuiu para 5, ou seja, 4 classes de 2^a série a menos, possivelmente 120 alunos, no ano de 1969 ou saíram da escola, ou foram retidos na 1^a série. Percebe-se que apenas em uma classe todos os alunos são repetentes (classe 5 professora Dalva), e todos que permaneceram frequentes (34 discentes) nesta turma, passaram para a 3^a série.

Em outra direção, na classe da professora Elizabeth todos eram novatos na série, porém o número mais alto de estudantes reprovados foi na sala dessa docente. De 37 alunos, apenas 18 alunos da referida professora foram aprovados, mesmo se levar em conta que apenas 31 frequentes até o final do ano letivo, ainda sim, o índice de reprovação é expressivo.

Quadro 5 - Situação dos docentes e discentes das 3ª Série do Grupo Escolar Professora Alice Paes (1970)

Professoras	Matrículas Início do Ano	Matrículas Final do Ano	Total de Alunos com média
Número de Classes	Novatos	Total de alunos frequentes	
1. Regina Aparecida Alvares	44	41	Em branco
2. Neusa Maria Borges	43	41	40
Total	87	82	40

Verifica-se que apenas 1 aluno foi reprovado nas 2 classes de 3ª série e todos os eram novatos (Quadro 5). Houve evasão de 3 alunos na sala da professora Regina e 2 na classe da professora Neusa. O número de 2 turmas também permanecem na 4ª série (Quadro 6).

Quadro 6 - Situação dos docentes e discentes das 4ª Série do Grupo Escolar Professora Alice Paes (1970)

Nome das Professoras	Matrículas Início do Ano		Matrículas Final do Ano	Total de Alunos com média
Número de Classes	Novatos	Repetentes	Total de alunos frequentes	
1. Walda Lúcia da Silva	39		40	40
2. Eliana Silva	30	7	35	35
Total	76		75	75

Observa-se que na sala da professora Walda Lúcia, aumentou um aluno, tomando como comparativo a matrícula final em relação a matrícula inicial. Os 40 discentes prosseguiram para o ginásio. Na classe da professora Eliana, sete alunos eram repetentes. Dos 37 alunos matriculados inicialmente, apenas 2 saíram no decorrer do período escolar e os 35 que prosseguiram os estudos foram aprovados.

Uma das entrevistadas lembrou da atuação da professora Walda:

Todos os meus professores foram importantes na minha formação em todos os sentidos, entretanto as que mais me marcaram positivamente foram as professoras Walda Lúcia e Evelin Andraus, as mesmas sempre dedicavam atenção especial a mim, inclusive na minha vida particular, pois faziam questão de se aproximarem dos alunos conhecendo a vida familiar de cada um e ajudando no que lhes era possível¹²⁷.

Dos quatro depoentes, apenas a entrevistada dois, permaneceu todo o seu trajeto escolar primário no Grupo Escolar Professora Alice Paes, concluindo a 4ª série em 1969. Para ela,

Estudar no Grupo Escolar Professora Alice Paes representou a base da minha vida profissional. As melhores lembranças que guardo daquela escola além do aprendizado, é das professoras que ainda hoje trago no meu coração: Walda Lúcia e Evelin Andraus¹²⁸.

Ao refletir a narrativa da depoente surge uma questão, e por fim outra hipótese, será que os melhores alunos ficavam com as melhores professoras? Será que as docentes mais dedicadas ficavam com os alunos ideais: bonitos, ativos, disciplinados, cuidadosos quanto à higiene, inteligentes, estudiosos? Essa hipótese pode ser correta. Ao analisar a turma da professora Evelin Andraus (1ª série) no ano de 1970, verifica-se não haver nenhum aluno repetente, todos os 35 alunos eram novatos na 1ª série. Em compensação, o maior número de reprovações, comparando-se com as outras classes em que eram todos novatos, foi na sala dessa docente: 13 estudantes, no final do ano de 1970, ficaram retidos na 1ª série. Pelo estudo desses dados, pode-se inferir que ela era bem rígida com os alunos.

O saldo negativo da evasão e repetência nas séries iniciais não era um dado encontrado apenas na cidade de Uberlândia, mas fazia parte do contexto mineiro:

¹²⁷ Entrevista concedida pela depoente dois em 31 de março de 2011.

¹²⁸ Entrevista concedida pela depoente dois em 31 de março de 2011.

Iniciada na 2ª feira última, encerra-se hoje a I Jornada Pedagógica, promovida pela Delegacia de Ensino Primário sediada em Uberlândia, com âmbito regional, sob a competente chefia da professora Carmelita Vieira dos Santos. A Jornada Pedagógica foi promovida pela Delegacia, em colaboração com a Secretaria de Estado da Educação e a Associação Mineira de Administradores Escolares (AMAE). O tema da “Jornada” foi um dos grandes problemas com que se defronta a mestra primária no Estado: “Repetência do 1º Ano”. Vinte e sete cidades (inclusive Uberlândia) participaram da I Jornada Pedagógica mandando para cá suas representantes que se reuniram nas sessões plenárias e de estudos, no Grupo Escolar Clarimundo Carneiro, à av. Fernando Vilela. Falando ao Correio de Uberlândia, uma das participantes enumerou o aproveitamento integral das lições ministradas, constituindo, desta maneira, a Jornada numa alavanca propulsora que será afastar o problema da repetência do 1º ano, pelas crianças de Minas [...] ¹²⁹

No país, conforme dados do IBGE, a alta de reprovação nas primeiras séries do ensino primário também era elevada,

[...] é possível afirmar que houve um crescimento sistemático do ensino primário comum de 1933 a 1968. Os fatores demográficos por trás desse incremento são o crescimento populacional e a rápida urbanização, particularmente nas décadas de 1950 e de 1960. Nessas décadas a taxa de crescimento da população chegou a 2,99% e 2,89% anuais, respectivamente; com a população urbana, que era de 18,8 milhões (ou 36,2%), em 1950, passando para 31,3 milhões (44,7%), em 1960, e 52 milhões (55,9%), em 1970. O crescimento das matrículas a um ritmo mais rápido que o da população representou, durante todo o período, uma ampliação da cobertura do antigo ensino primário ¹³⁰ (IBGE, 2009, p. 107).

Em observância à Resolução Estadual de Educação 51/70, a avaliação escolar deveria pautar-se nos seguintes critérios:

Art. 83- A avaliação final do rendimento do aluno deverá basear-se na média aritmética dos resultados bimestrais, obtidos durante o período letivo.

Art. 84- Considerar-se-á promovido o aluno que de acordo com a avaliação determinada no artigo anterior, obtiver a nota numérica final, igual ou superior a 5 ou um conceito equivalente para as disciplinas.

Parágrafo 1º- Nas disciplinas Linguagem e Matemática exigir-se-á 4 como nota numérica mínima ou conceito equivalente (BELO HORIZONTE, 1970).

¹²⁹ *Correio de Uberlândia*, 1967. Não paginado.

¹³⁰ Ver mais em IBGE. *Estatística do século XX*. Rio de Janeiro, 2009. p. 89-110.

O como avaliar era objeto de pauta na reunião entre a chefia da Superintendência de Ensino e professores da zona rural e urbana.

Ata de Reunião entre Auxiliar de Inspeção e Coordenadoras da Zona Rural e Urbana

Todo cinco de cada mês, as coordenadoras deverão apresentar um modelo de cada prova executada na escola devendo fazer um levantamento das questões mais erradas em todas as séries e em todas as áreas: Linguagem, Aritmética, Estudos Sociais e Ciências.

Sobre abono de faltas, ficou claro que a contratada não tem direito a abono de falta nem por doença e uma vez, faltosa será prejudicada no quinquênio. Observar os alunos neste ângulo, pois não há lei que aprove o abono. Terminou a reunião às 17 horas para voltar o início às 13 horas, dizendo que a Coordenação é cargo de liderança, enérgica, independente da amizade”.

[...] verificar erros de ortografia, mesmo nas outras áreas que não sejam Linguagem. Se o aluno acertar toda prova de Estudos Sociais e errar muito em ortografia não poderá tirar 10 ao mesmo tempo, correção rigorosa a ponto do aluno não passar quando o mesmo conseguiu ter média anual causar revolta nos pais.

Se for elaborado um teste de nove a dez perguntas devemos dar três fáceis , 3 fortes e 4 médias. Sobre a valorização ficou esclarecido que se num teste a maioria da classe errou determinadas respostas a professora deverá anotar no caderno plano e tornar a aplicar esta matéria, sem falhas no próximo mês contanto que modifiquem que a torne diferente, porém não mais difícil. O teste não poderá ser tão fácil, nem tão difícil, conservar sempre o meio termo. Se porventura as maiores notas forem cinco, seis e sete, não houve fixação da matéria pela professora”.

Foi encaminhado os dois tipos de testes que tratamos a seguir:

1- Teste de F e V sendo que três quarto de errar e um quarto de acertos, seguido de um exemplo: O Brasil foi descoberto no dia 12/05, 21/04, 01/05, 24/06. As respostas podem ser sim ou não_ sublinhar colocar cruzinha, passar círculo, etc.

2- Teste de múltipla escolha, ou seja, relacionar com um assunto tais questões.

3- Teste de lacuna: é o que a professora deixa um lugar vago para o aluno completar os espaços deverão ser iguais como segue o exemplo: A República foi proclamada por _____ em _____.

4- Teste de enumeração: é o que a professora pede ao aluno para citar ou enumerar determinadas coisas, animais , pessoas, etc.

5- Teste de correspondência: é o que o aluno vai numerar a 1ª coluna de acordo com a 2ª.

6- Teste de identificação: é o que a professora faz uma lista assim como D. Pedro, Duarte da Costa, Pe. Manuel da Nóbrega, José Bonifácio, e em seguida, pede para que o aluno identifique dois jesuítas.

7- Teste de ordenação é o que se coloca vários fatos históricos e manda que se coloque na ordem cronológica.

8- Teste de sinônimos e antônimos.

9- Teste de julgamento é o que a professora faz a pergunta e a afirmação como exemplo: A galinha é um animal útil? Por que? Justifique.

10- Teste de afirmação errada, que só poderá se realizar em classe de 4º ano quando se tratar de classe adiantada.

11- Teste de analogia: Tiradentes foi para a Inconfidência, o que Felipe dos Santos foi para a _____.

12- Teste de Curiosidade: Qual a mais nova cidade?

13- Teste de exercício: é o que a professora desenha na prova: o mapa, e manda o aluno localizar, desenhar rios, serras, etc.

[...]

Por último foi ensinado a fazer plano de aula cujo esquema vem a seguir: a) Data b) Classe que se destina o plano c) Unidade de Trabalho que está sendo desenvolvido d) matéria e) assunto f) objetivo 1- objetivo de conhecimento noção, novas revisão de matérias, fixação ou verificação de AP. 2. Formas educativas: hábitos, interesses e preferências, atitudes, habilidades e idéias, gerando recursos para incentivar, motivar, h) andamento provável (como a aula se desenvolverá , i) exercícios (transcrição dos exercícios a serem usados para a aplicação, treino ou verificação, j) analisar os pontos fortes e fracos do aluno e da professora. Trabalho de casa fica a critério da professora contando que sejam curtos e fáceis.

Enquanto o como avaliar era direcionado e fazia parte da discussão nas reuniões entre inspetores e professores, o quê e como ensinar era guiado pelo manual da professora primária. A seguir, apresenta-se um exemplo de atividade, bem como o público ao qual seria destinada.

O roteiro de planejamento para a comemoração da Semana da Bandeira e da República (Quadro 7), voltado para classe não alfabetizada, reafirma a noção de que havia na estrutura do grupo escolar dois níveis de 1ª série, adiantada e atrasada, sendo essa última destinada aos alunos que não estivessem alfabetizados.

A avaliação do progresso do aluno em Conhecimentos, Hábitos, Habilidades e Atitudes e a das atividades realizadas durante a semana deverá ser feita no principio da semana seguinte.

Para reproduzir a bandeira era preciso observar milimetricamente as medidas: “O comprimento será de 20 módulos, a distância dos vértices do losango amarelo ao quadro externo será de um módulo e sete décimos” (MANUAL..., 1967, p. 153).

Reforça-se com esse direcionamento a importância que as práticas cívicas tinham na escola, que eram momentos de festa não apenas para a instituição, mas para a comunidade como um todo. Diversos alunos desejavam carregar a bandeira, ou participar das fanfarras, ou desfilar em prol da Nação, mas nem sempre essa honra era propiciada a todos.

A escola seguia um critério oculto para escolher os alunos que desfilariam nessas festividades: “Não sei se tinha critério, eu sei que participei de algumas

festividades no 13 de maio e na escola Alice Paes também, fui de índio uma vez, colocaram uma tanguinha em mim”¹³¹. Segundo a depoente 1,

Os momentos cívicos ocorriam com frequência. No grupo escolar Alice Paes nunca participei, individualmente, de momentos cívicos. Sempre tive dificuldade para decorar poesias, textos, parece-me que participava dos eventos quem tinha facilidade na decoreba, ressaltado que era sempre os mesmos alunos¹³².

Para a outra depoente, a escolha era pautada no bom comportamento:

sempre fui convidada para participar das comemorações, onde eu declamava poesias, pois tinha facilidade para isso. Lembro-me que quando da chegada de um piano que a escola havia ganhado eu fui a escolhida para recebê-lo das mãos do Sr. Angelino Pavã; também fui escolhida para participar do plantio de uma árvore no pátio da escola. Não tenho conhecimento de quais eram os critérios para escolha para participar das festividades cívicas, porém a mim diziam que era pelo comportamento¹³³.

Esse critério de escolha em momento algum apresenta-se de forma clara nas fontes documentais pesquisadas. Deduz-se que decorar poesias era um ponto importante para participar dos eventos na escola, no entanto, há que se considerar a estética como outro ponto valorizado nos desfiles. Basta verificar na imagem 18 que os garotos que participavam das festividades cívicas eram robustos, as meninas eram delicadas, belas e dessa forma representavam a beleza natural da Pátria. “Numa perspectiva mais ampla, aprendem-se, através do currículo oculto, atitudes e valores próprios de outras esferas sociais, como, por exemplo, aqueles ligados à nacionalidade” (SILVA, 2004, p. 79).

Imagem 24 - Desfile Cívico em Homenagem ao
78º Aniversário da Cidade de Uberlândia, (s.d)

¹³¹ Entrevista concedida pelo depoente três em 10 de abril de 2011.

¹³² Entrevista concedida pela depoente um em 17 de julho de 2011.

¹³³ Entrevista concedida pela depoente dois em 31 de março de 2011.



Fonte: Acervo da Escola Estadual Professora Alice Paes

Quadro 7 - Roteiro de planejamento para comemoração da Semana da Bandeira e da República

Semana da República e da Bandeira - Classes não Alfabetizadas		
1º Dia	1ª Atividade	<i>Hora das Novidades:</i> Apresentação de Gravura que reproduza a Bandeira Brasileira. Formulação da pergunta: Quem conhece esta Bandeira?
	2ª Atividade	<i>Estudos Sociais:</i> Conversa e Discussão: Os símbolos da Pátria. Reconhecimento da Bandeira e Hino Nacional.
	3ª Atividade	<i>Grupo A:</i> Atividade de prontidão para a aprendizagem da leitura (percepção auditiva dirigida). <i>Grupo B:</i> Atividades de livre escolha (independente)
	4ª Atividade	<i>Matemática:</i> Aprendizagem de Prontidão para a Matemática. Conceituação de tamanho.
	5ª Atividade	<i>Atividade Manual:</i> Confecção da Bandeira Brasileira em Mosaico.
	6ª Atividade	<i>Religião</i>
	7ª Atividade	<i>Tarefa para casa:</i> Procurar gravura onde apareça a Bandeira Brasileira.
2º Dia	1ª Atividade	<i>Hora das Novidades:</i> Comentar o material trazido. Quando podemos usar a Bandeira? Propor entrevista com a professora encarregada do Centro de Civismo.
	2ª Atividade	<i>Matemática:</i> Atividade de prontidão para aprendizagem da Matemática. Uma das fases do processo de contagem.
	3ª Atividade	<i>Grupo A:</i> Atividade de prontidão para aprendizagem da leitura (discriminação visual independente).

	<i>Grupo B:</i> Atividade de prontidão para a aprendizagem da leitura (memória visual) (dirigido).
4ª Atividade	<i>Música:</i> Canto de uma canção sobre a Bandeira
5ª Atividade	<i>Estudos Sociais:</i> Conversas e Discussão. Desde quando nossa Bandeira é assim? Breve referência à Proclamação da República.
6ª Atividade	<i>Linguagem Oral:</i> Planejamento da Entrevista: elaboração das perguntas que serão feitas ao entrevistado
7ª Atividade	<i>Tarefa para Casa:</i> Procurar gravuras para enfeitar a sala de aula.

Fonte: Manual da Professora Primária, 1967, p.28

Contudo, quando mais de uma criança, em uma mesma família, era convidada para participar do desfile, nem sempre era possível que todos os irmãos convidados desfilassem, pois o pai não possuía condições financeiras para comprar as vestimentas necessárias: uniforme, sapato novo, instrumentos da fanfarra, dentre outros elementos.

Nos desfiles eu participei no Rotary Clube. Eram selecionados os mais adiantados, aquele que não era tímido. Na época tinha que comprar uniforme para participar dos desfiles. Daí, como a gente era pobre, meu pai não deixava, não incentivava os três a participarem, era só um¹³⁴.

O fator econômico também determinava quais eram os alunos que poderiam ou não participar das festividades cívicas. Embora tais eventos fossem voltados a todos os brasileiros, nem todos, no meio escolar, teriam a nobre missão de representar a escola e o País nas datas cívicas, pois os critérios, embora ocultos, determinariam os escolhidos.

Conforme estabelece o Decreto Lei nº 8.529, de 2 de janeiro de 1946, artigo 1º, o Ensino Primário teria as seguintes finalidades:

- a) proporcionar a iniciação cultural que a todos conduza ao conhecimento da vida nacional, e ao exercício das virtudes morais e cívicas que mantenham e engrandecem, dentro de elevado espírito de fraternidade humana;
- b) oferecer de modo especial, às crianças de sete a doze anos, as condições de equilibrada formação de desenvolvimento da personalidade;

¹³⁴ Entrevista concedida pelo depoente quatro em 18 de maio de 2011.

c) elevar o nível dos conhecimentos úteis à vida na família, a defesa da saúde e à iniciação no trabalho (BRASIL, 1946, p. 113).

A fim de cumprir a função precípua de formar o cidadão civilizado, introjetar os valores morais do civismo e da obediência à religião, à Nação e à família, organizou-se o currículo escolar para

formar o caráter mediante a aprendizagem da disciplina social, obediência, asseio, ordem, pontualidade, amor ao trabalho, honestidade, respeito às autoridades, virtudes morais_ valores cívicos e patrióticos, necessários à formação do espírito de nacionalidade (SOUZA, 2007, p. 2-3).

A rotina escolar, por diversas vezes, foi considerada como maçante para os alunos,

Lembro-me que a professora permanecia sentada durante quase todo o tempo: 1º momento: realizava a chamada, 2º momento: passava alguma atividade, 3º momento: verificava quem fez as tarefas de casa, colocava um visto no caderno. Quem não fazia a tarefa ia para o castigo, ficava de pé na frente da turma por algum tempo. 4º momento: apresentava o texto para leitura coletiva. A leitura individual não ocorria todos os dias. Por último passava-se a tarefa de casa. Todos os dias a mesma rotina. Não me lembro do professor enfatizar nenhum assunto durante a aula¹³⁵.

Em alguns momentos essas atividades, no espaço escolar, eram substituídas pelas excursões em torno da escola, ou fábricas e indústrias, prática orientada pelo “Manual da Professora Primária” (MANUAL..., 1967).

Conforme registro do Livro Frequência e Resumo Mensal das Atividades Diária, as excursões eram frequentemente realizadas pelas escolas: logo no início do ano os alunos conheciam as dependências do grupo escolar Professora Alice Paes e posteriormente a vizinhança da escola.

No decorrer do ano letivo, algumas salas visitavam a Calu (Companhia Agropecuária Ltda de Uberlândia) para estudar o valor nutritivo do leite, ou iam à exposição agropecuária.

As excursões a esses locais tinham por finalidade situar os alunos no mundo do trabalho. Ao familiarizá-los com o processo de industrialização, a instituição cumpriria sua função de propiciar o conteúdo vivo, dinâmico, significativo à vida social e escolar

¹³⁵ Entrevista concedida pela depoente em 17 de julho de 2011.

dos discentes. Dessa forma, a escola seria um espaço ativo, vivo, distante dos métodos arcaicos.

À Coca Cola nunca fui com a escola, na minha época de aluna penso que ainda não existia. Fui várias vezes à CALU, adorava, nesse passeio podíamos conversar a vontade. A Horta Escolar já existia na escola, para mim não era tão interessante, uma vez que na minha casa e na redondeza formavam-se imensas hortas. Sempre doava verduras para a sopa feita na escola¹³⁶.

No tempo em que eu estava na escola, estas eram na Calu, no Reimassas, no Guaraná Mineiro, no Frigorífico. Na ocasião eu já entendia que tais visitas serviam para conhecermos o funcionamento de uma indústria, era a descoberta dos mistérios da fabricação dos produtos, tal como a pasteurização do leite, o tratamento da carne, etc.¹³⁷.

Tinha visita nas indústrias, não sei para qual fim era essa visita. Na Semana da Criança, promovia isso, essa visita era para todos os alunos. E todo mundo participava, e achava bom, conhecia a indústria e no final ganhava um agrado. Mas, pra mim, isso não tinha sentido. Horta escolar, também, não tinha sentido algum, porque a gente tinha que levar verdura para sopa¹³⁸.

O senhor depoente três, ao ser questionado sobre os materiais didáticos usados na escola, não se recordou, porém lembrou-se de um trecho da poesia que memorizou, durante o tempo que estudou no grupo escolar. “Lembro da Poesia: Bárbara bela do Norte Estrela, tua ausência triste somente”¹³⁹.

A tarefa marcante para praticamente todos os discentes, foi a redação: “Minhas Férias na Fazenda”, que todos tinham que fazer ao retornar às aulas. Ora, ao mesmo tempo em que a escola apregoava a disseminação de um conteúdo vivo, em consonância com a realidade do aluno, as professoras reproduziam o que era proposto no manual, sem a devida reflexão a respeito do objetivo da atividade.

Ao receber as crianças de volta às aulas, o professor deve recebê-las com vigor, e entusiasmo, a recepção ao aluno será encaminhada de várias formas: roda de conversa, apresentação de canto, poesia, e a produção de texto contando como foi Minas férias na fazenda ou Minhas férias na fazenda da vovó (MANUAL..., 1967, p. 44).

¹³⁶ Entrevista concedida pela depoente um em 17 de julho de 2011.

¹³⁷ Entrevista concedida pela depoente dois em 31 de março de 2011.

¹³⁸ Entrevista concedida pelo depoente três em 10 de abril de 2011.

¹³⁹ Ibid.

Tinha um negro na minha sala, era o Adilson, menino esperto, inteligente, ajudava todo mundo dando “cola”, ele sabia muito. O “rapazim” era humilde, todo mundo queria sentar perto dele. Lembro que tinha que fazer uma redação, era “A Fazenda”, não, era “Minhas Férias na Fazenda”. Como a gente não viajava, nem passeava na fazenda, a gente sentava perto dele, porque ele tinha umas ideias boas, sabe [...] Os professores discriminavam ele, ele era muito pobre, às vezes ele ia fedendo urina, a professora ficava brava com ele por ele não ter asseio. Tinha mais negro, só que eu tinha pouco contato com os meninos que não estudavam na minha sala¹⁴⁰.

O dia a dia pra mim, na escola, era cantar o hino, comer o lanche durante a aula, depois tomava a sopa, e ainda olhava e comia o lanche da minha irmã [...]. O horário da escola era de 7:30 às 11:30. O que caía na prova [...] eram as matérias que o professor dava redação, sempre tinha redação [...] quando chegava de férias, tinha que fazer uma redação: Minhas férias na fazenda, ou de onde havia passeado naquelas férias, e eu nunca passeava nas férias, eu sempre mentia. Eu lembro que, conforme a redação, eu mentia para fazer a redação¹⁴¹.

As professoras de Língua Portuguesa, quase todas, quando voltávamos de férias mandavam fazer uma redação sempre com o mesmo título: “Minhas férias na fazenda da vovó”. Não havia preocupação por parte dessas professoras se tínhamos conhecimento do que era uma fazenda. Eu colocava no papel o que minha imaginação permitia, baseada nas descrições que ouvia. A nota obtida, já se pode imaginar, era de regular para baixo¹⁴².

O professor, por diversas vezes seguia o que estava prescrito em manuais ou em roteiros, e determinava que os alunos realizassem as tarefas, sem levar em conta efetivamente a realidade deles. Ora, a maioria das crianças morava em casas desprovidas de conforto, em alguns casos sem saneamento básico, muitas crianças tinham que trabalhar para auxiliar no sustento familiar. Logo como um sujeito morador de um bairro periférico teria condições de viajar para a fazenda familiar?! Seria possível, os pais comprarem uma fazenda, sendo que esse fazia parte da classe trabalhadora?

As professoras seguiam diligentemente o que estava estabelecido no Manual de Planejamento da Professora Primária, dessa forma eximia-se do ato de refletir sobre a realidade vivenciada por aqueles estudantes.

Além disso, numa leitura mais minuciosa do guia seguido pelas professoras, o documento alerta: “É preciso, porém, que o professor não permita que o Projeto perca

¹⁴⁰ Entrevista concedida pelo depoente quatro em 18 de maio de 2011.

¹⁴¹ Entrevista concedida pelo depoente três em 10 de abril de 2011.

¹⁴² Entrevista concedida pelo depoente um em 17 de julho de 2011.

seu sentido pedagógico, transformando-se unicamente em atividade manual” (MANUAL..., 1967, p. 22).

Todos os discentes cumpriam a ordem de produzir uma redação, relatando como havia sido “Minhas Férias na Fazenda”, pois não havia abertura para o diálogo nem para ponderações, caso o aluno desobedecesse alguma das ordens, o mesmo seria submetido a práticas vexatórias ou castigos físicos:

Reguada, cópia, puxão de orelha, era agressão física, e não tinha conversa, tinha que respeitar o professor e ponto. Se o pai ou a mãe fosse chamado lá na escola, além de apanhar da professora ainda apanhava da família, apanhava duas vezes (risos). Tinha que respeitar não importava se você tava certo ou não, ele era a autoridade na escola, tinha que respeitar o professor¹⁴³.

Questionar um ato que refletisse um padrão moral apregoado pela escola, não era uma prática concebível, por isso, mesmo que o aluno achasse estranha alguma conduta do professor, ele não podia criticar ou indagar, afinal de contas o professor, era uma autoridade, e autoridade não se questiona. “[...] a gente achava estranho professor fumar em sala, mas não falava nada, ele era o professor”¹⁴⁴. Esse controle disciplinar seria vivenciado também no cotidiano social, a escola seria um meio de preparar o aluno para o convívio social, a civilidade.

Portanto,

[...] às técnicas de controle social em direção à produção do dispositivo escolarização, somente se tornaram possíveis, quando o Estado monopolizou tais técnicas e saberes, no momento em que se tornou definitivamente necessário, para o programa civilizador, a incorporação dos pobres na sociedade civilizada [...] Os não escolarizados colocam-se como problema para a efetivação de um programa de civilização de maneira muito diferente daquele dos loucos, doentes ou criminosos, e de forma ainda mais particular, porque se refere a um setor da população com especificidades cada vez mais visíveis _ a população infantil pobre _, síntese da esperança da produção de nações pacíficas e ordeiras (VEIGA, 2002, p. 97).

O conceito de civilização era transmitido de acordo com cada país, ou seja, era a interpretação do ser ou não civilizado, na perspectiva de cada sociedade. A escolarização, por sua vez, situa-se nesse processo civilizatório. “[...] Estado e a universalização da instrução ampliou para toda a população os modelos de auto coerção,

¹⁴³ Entrevista concedida pelo depoente três em 10 de abril de 2011.

¹⁴⁴ Entrevista concedida pelo depoente quatro em 18 de maio de 2011.

o domínio das emoções, os sentidos de vergonha e pudor, disseminando outra configuração de sociedade, ao inventar a educação escolarizada, como categoria de atividade social” (VEIGA, 2002, p. 98).

O sentimento de vergonha, sanção, coerção é transmitida na esfera microssocial (estabelecimento de ensino) aos alunos, a fim de que tivessem ciência das regras instauradas na sociedade.

A sociedade não era separada apenas pelas classes sociais, mas havia uma estrutura social que pontuava o que era decente ou não para os gêneros, “correr atrás de um menino, na hora do recreio”, numa sociedade onde os papéis sociais de homem e mulher eram previamente definidos, não era admissível.

O currículo oculto ensina, ainda através de rituais, regras, regulamentos, normas. Aprende-se também através das diversas divisões, categorizações explícitas ou implícitas própria da experiência escolar: entre os mais capazes e menos capazes, entre meninos e meninas, entre um currículo acadêmico e um currículo profissional (SILVA, 2004, p. 79).

Era preciso que a aluna se envergonhasse de tal ato, a fim de que a coerção fosse interiorizada. A civilização transita por um padrão universal de moral e bons costumes (VEIGA, 2002).

Elias demonstra que a estrutura do comportamento civilizado está inter-relacionado com a organização da sociedade sob a forma de Estado, ou seja, as mudanças nos sentimentos de vergonha e delicadeza mudaram os padrões do que a sociedade exige e proíbe (VEIGA, 2002, p. 95).

Hoje me lembro com revolta e tristeza, naquela época não me espantava com tanta punição. O aluno ficava de castigo em pé diante da turma, após o horário também ficava fazendo cópias de frases tipo: “Devo obedecer a professora” ou “Devo fazer os deveres de casa” ou “Não posso conversar na sala de aula”, o aluno era dispensado após o término do “castigo” proposto. E o que era pior: a mãe ou o pai, mais a mãe, aguardava o filho fora da sala. Pior, ainda, era que chegando em casa a surra acontecia. Outro tipo de castigo era a não participação no recreio, sem direito ao lanche¹⁴⁵.

O tratamento revestido pela disciplina severa, autoritarismo, ausência de diálogo, marcava o perfil educacional do grupo escolar professora Alice Paes. Em

¹⁴⁵ Entrevista concedida pela depoente em 17 de julho de 2011.

alguns casos, os pais fomentavam a ação severa da escola, e agiam com a mesma severidade em casa.

“Naquela época não tinha como resolver o problema entre professor e aluno, o professor mandava e ponto; quando chamava o pai, o pai ainda falava: pode bater se precisar pode bater e chegava em casa ainda tomava outra surra”¹⁴⁶. “Não havia diálogo entre professor e aluno. A escola funcionava em silêncio. Os alunos sentiam medo dos professores e não se aproximavam dos mesmos”¹⁴⁷.

“Em particular as crianças das classes operárias aprendem as atitudes próprias ao seu papel de subordinação, enquanto as crianças das classes proprietárias aprendem os traços sociais apropriados ao seu papel de dominação” (SILVA, 2004, p. 79).

Porém ao ouvir a mãe de um dos entrevistados, o pai do sujeito em questão, não admitia tal conduta no espaço escolar. Em alguns momentos os pais iam até a escola, para entender o porquê das agressões físicas, pois a correção era fornecida pelos pais em casa. “Não aceitava que o professor batesse em meus filhos, eles sabiam que precisavam respeitar os professores e as regras da escola. Eu e o pai deles sempre conversávamos sobre como deveria ser o comportamento deles, na escola e na vida”¹⁴⁸.

Os castigos físicos era uma prática corrente no cotidiano escolar, tanto que a obra balizadora do planejamento do professor inicia-se com um prefácio denominado “Oração da Mestra” (Quadro 8).

¹⁴⁶ Entrevista concedida pelo depoente três em 10 de abril de 2011.

¹⁴⁷ Entrevista concedida pela depoente um em 17 de julho de 2011.

¹⁴⁸ Entrevista concedida pela depoente cinco em 26 de junho de 2011

Quadro 8 - A Oração da Mestra¹⁴⁹

A Oração da Mestra

Gabriela Mistral

Senhor, Tu que ensinaste, perdoa que eu ensine; que tenha o nome de mestra, que tiveste sôbre a Terra.

Concede-me que minha escola seja meu único amor e que nem mesmo a chama da beleza possa roubar-lhe minha ternura de todos os instantes.

Mestre, faze em mim duradouro o fervor, e transitório o desencanto. Arranca de mim este impuro desejo de justiça que ainda me perturba_ a mesquinha insinuação de protesto que se eleva de mim quando me ferem. Que não me doa a incompreensão nem me entristeça o esquecimento daquelas que ensinei.

Concede-me que eu seja mais mãe que as próprias mães, para poder amar e defender, também o que não é carne de minha carne. Que eu chegue a fazer de uma de minhas meninas o meu verso perfeito, e nela eu Te deixe minha mais penetrante melodia gravada para quando meus lábios não mais cantem.

Mostra-me ser possível a prática do teu Evangelho em nosso tempo, para que eu não renuncie ao combate de todos os dias e de todas as horas por êle.

Faze descer sôbre minha escola democrática o resplendor que pairava sôbre tua ciranda de meninos descalços.

Faze-me forte, mesmo no meu desvalimento de mulher, e de mulher pobre; faze que eu despreze todo poder que não puro, toda pressão que não tua vontade ardente sôbre minha vida.

Amigo, acompanha-me! Sustém-me! Muitas vezes, sômente a Ti terei a meu lado. Ainda que minha doutrina seja mais casta e mais candente minha verdade- não contarei com os que se ocupam de coisas mundanas; mas Tu, então, me apertarás contra teu peito, que tanto conheceu solidão e desamparo. E em teu olhar, sômente, é que buscarei a doçura das aprovações.

Dá-me gentileza e dá-me profundidade; livra-me de ser complicada ou banal em minha lição de cada dia.

Concede-me que eu levante os olhos de meu peito ferido, ao entrar de manhã em minha escola, e que não carregue à mesa de trabalho minhas pequenas preocupações materiais, e as mesquinhas dores de todas as horas.

Torna leve minha mão quando eu castigue, e faze ainda mais suave em meu afago. Que eu repreenda sofrendo, para saberem que corrigi amando!

Permite-me que faça de espírito a minha escola de tijolos, e que a chama de meu entusiasmo envolva seu átrio e sua sala desguarnecida. Sirva meu coração mais de coluna e seja minha vontade mais ouro que as colunas e o ouro das escolas ricas.

E, ao fim, recorda-me, de tua palidez na tela de Velázquez, que ensinar e amar intensamente sôbre a Terra_ é chegar ao dia derradeiro com a lança de Longinos cravada no peito, lado a lado!

Porém nem todos os professores apresentavam a mesma conduta. É possível observar nos depoimentos que havia uma professora negra, cuja postura era diferente das demais docentes:

Nossa, tinha uma professora lá que eu ficava impressionado com ela, era uma professora negra, eu gostava muito dela, ela entendia nosso lado, levava lanche pra nós, só pra mim e mais dois irmãos. Ela gostava de ir com um vestido tubinho [...] O meu jeito de pensar mudou, eu era muito triste, fechado, introvertido, a professora que eu tive, era muito boa, como ela era boa, ia pra escola toda arrumada, a professora negra que te falei, ela foi me ajudando enquanto estudei lá na escola Alice Paes, ela me estimulava muito¹⁵⁰.

Essa professora, por sua vez, possivelmente sentia a “dor” dos alunos, e sensibilizava-se com a condição social, cultural e econômica daqueles, talvez tivesse vivenciado os mesmos problemas na infância, quem sabe, alguns desses problemas ainda enfrentava em seu cotidiano. Ela não seria um espelho para que aqueles alunos se sentissem desafiados e “vencessem” na vida, apesar de todos os obstáculos? Essa profissional era: “mulher, negra, pobre”, mas ainda assim obteve êxito, provavelmente obteve a ascensão social no meio familiar, tornando-se professora.

Por outro lado, é interessante refletir como a prática educativa de um professor altera conforme a atuação do aluno em sala de aula.

Lembro me que minhas professoras tinham conduta de mestras as quais nos passavam ensinamentos, mas também eram amigas muito próximas a cada aluno. Sempre enfatizavam que deveríamos nos

¹⁵⁰ Entrevista concedida pelo depoente três em 18 de maio de 2011.

dedicar aos estudos, todas as matérias, pois tudo seria muito importante para nossa formação¹⁵¹.

O depoimento concedido pela entrevistada dois contrasta com os relatos dos demais ex- alunos. Parece até que não se trata da mesma instituição escolar onde estudaram: os demais sujeitos (depoentes: um , três e quatro).

Para aquela senhora, há inúmeras boas recordações da escola e sentimentos de gratidão. Em suas respostas, transmite a noção de que se encaixava perfeitamente no ideal de boa aluna aclamada pela instituição professora Alice Paes, apesar da sua condição financeira na época, fosse semelhante aos demais alunos: eram todos pobres. A ex-aluna era aplicada em sala de aula, alheia às brigas, castigos físicos ou exposições vexatórias, apesar da dificuldade que possuía na disciplina de matemática, conseguia destacar-se, pois tinha facilidade para decorar poesias, recitar versos. Era bonita para o padrão estético da época, o que a tornava popular entre os professores e colegas.

Ao bom aluno, o objetivo da escola professora Alice Paes, seria ensinar os conteúdos dispostos no currículo: ler, escrever, contar, além de reforçar os valores patrióticos e religiosos da época, necessários a formação da personalidade humana.

No outro extremo, havia a figura do aluno indisciplinado. O depoente três, retrata bem essa imagem. Possivelmente era um aluno indesejado por todos os professores, pois, afinal de contas, como disciplinar um aluno que traz os hábitos da barbárie da rua, para dentro da escola?

[...] eu era um aluno atentado [...] no primário foi a primeira vez que tentei fugir da escola. Lembro que uma vez um colega meu o Harley, falou uma besteira, e falou para a professora que era eu quem tinha falado a besteira, e a D. Marlene mandou a mão na minha cara. Uma vez o professor tentou me dar uma reguada, fui mais esperto que ele e quebrei a régua [...]¹⁵².

“Professor era carrasco”¹⁵³, essa é a representação da figura docente do estabelecimento de ensino pesquisado para o ex discente.

Portanto, o objetivo social da instituição primária pesquisada, para o aluno indisciplinado, seria prioritariamente transmitir a disciplina, valores morais, religiosos e cívicos, para depois introduzir o conteúdo sistemático: ler, escrever e contar.

¹⁵¹ Entrevista concedida pela depoente dois em 31 de março de 2011.

¹⁵² Entrevista concedida pelo depoente três em 10 de abril de 2011.

¹⁵³ Ibid.

Não havia nenhum objetivo nessa escola direcionado ao aluno que tinha dificuldade em aprender a ler ou escrever, visto que não foi encontrada nenhuma discussão sobre quais seriam os métodos de ensino adequados para esses alunos, pois partia-se do pressuposto que, com a cientificidade e neutralidade do ensino, os métodos de ensino deveria ser comum a todos, sendo este ideal perseguido pela escola Alice Paes.

Porém, mediante a análise dos depoimentos dos ex-alunos, a conduta dos mestres dessa instituição não transmitia nenhuma neutralidade, os alunos que não se destacassem eram excluídos pelos professores, além de serem expostos em situações desconfortáveis perante a turma. Os alunos medianos também não eram fonte de análise e discussão no meio docente.

Apenas os estudantes que se destacavam eram fonte de inspiração para que os professores prosseguissem com os métodos de ensino propostos em manuais e nas reuniões técnicas pedagógicas. Os bons alunos eram destaque no meio escolar, para que outros estudantes pudessem “copiar” o modelo ideal de aluno na escola professora Alice Paes.

4.3 Considerações Parciais

O ensino da elite, finalmente chegava à periferia, a construção de um grupo escolar nesse contexto, era a via fecunda e honesta que os destituídos de capital econômico, necessitavam para que seus filhos tivessem a ascensão social tão almejada pela família.

Ao longo da exposição desse capítulo identificou-se que o objetivo social da escola era formar o sujeito cívico, disposto e apto a servir a religião, à pátria e o trabalho. Eis o motivo pelo qual a Igreja Católica participava da vida escolar da escola primária professora Alice Paes e, embora o Estado “pregasse” a laicidade do ensino, as ideias educacionais estabelecidas eram coerentes com o ideal de homem proclamado pela religião católica.

Para cumprir tal objetivo a escola lançou mão de práticas escolares que visavam a memorização, passeios em indústrias, empresas de grande porte, para que os alunos iniciassem o processo de familiarização em relação ao funcionamento de uma indústria, possivelmente posto de trabalho para muitos alunos que naquela escola estudaram;

festividades civis e religiosas, visando a valorização e amor incondicional a Pátria, e a religião católica.

As classes no grupo escolar professora Alice Paes eram distribuídas de modo a contemplar que os melhores discentes se concentrassem numa sala, e os piores fossem distribuídos em outras salas, preferencialmente que concentrassem todos os repetentes numa única turma. A escola, ao padronizar as salas por níveis de aprendizagem, ignorou o aspecto subjetivo do estudante.

Ainda que o objetivo (ideal) da escola fosse a neutralidade do ensino, o grupo escolar Professora Alice Paes não conseguiu transmitir a mesma noção de civilidade, respeito, disciplina a todos os alunos, pois cada um apresentava uma identidade singular e sendo assim, para cada estudante haveria um tipo de ensino a ser viabilizado.

Para um aluno que se encaixava no parâmetro indisciplinar, a conduta a ser tomada seria a disciplinarização, a transmissão dos modos como se portar em uma esfera microssocial e, por conseguinte, na sociedade. Esse seria o objetivo da escola para esses alunos: afastá-los de condutas que fossem tangentes à barbárie, ao vandalismo, ao descompromisso, à falta de postura.

Semelhante atitude era tomada em relação aos alunos que por diversos motivos tivessem dificuldade na aprendizagem, eram submetidos a atos vexatórios diante dos colegas, agredidos verbalmente e moralmente. Tais condutas justificam-se considerando que a competitividade, a meritocracia, o domínio dos saberes eram considerados como necessários para que o indivíduo fosse bem sucedido em sua vida social.

Aos bons alunos eram oferecidos momentos de glória e de prestígio, a fim de que os demais pudessem inspirar-se e seguir o bom exemplo daqueles. Mesmos que os bons alunos apresentassem dificuldades no processo de aprendizagem, a atenção dispensada e a prática educativa em sala de aula eram acolhedoras, estimuladoras, o que certamente faria e fez a diferença para redimensionar a visão, e a trajetória social desses discentes.

CONCLUSÃO

O grupo escolar professora Alice Paes surgiu, em decorrência de uma política compensatória na área educacional instaurada em todo o país. Essa política foi materializada no Plano Nacional de Educação, este documento estabelecia um conjunto de princípios e metas a serem cumpridos pela União, Estados e Municípios.

A inserção de um grupo escolar num contexto periférico era a maneira simples, eficaz e prática, que o Estado obteve para escolarizar o maior número de crianças possível, num curto espaço de tempo. Ao possibilitar à camada popular o acesso a educação, o Estado teve como finalidade cumprir o processo civilizatório no contexto urbano, mediante a escolarização dos sujeitos, tão importante quanto o ensinar a ler e escrever, seria inculcar valores morais e cívicos, visando a apreensão de valores, sentimentos, ideais pertencentes ao grupo social que esses alunos integravam.

A finalidade da instituição escolar pesquisada era formar sujeitos aptos ao trabalho, dotados de iniciativa, amantes da Pátria e da religião católica, asseados e disciplinados. Esse foi o objetivo do grupo escolar professora Alice Paes nos anos de 1965-1971.

Desse modo conclui-se que houve a possibilidade da camada popular ter acesso a um direito já legitimado e usufruído pela elite, no entanto, a inclusão a esse direito percebeu-se nesse trabalho foi diferenciada em relação à educação escolar propiciada ao grupo social dominante.

Percebe-se que para cada aluno este grupo escolar cumpriu um determinado objetivo social: ora disciplinar, ora ensinar, ora civilizar. Sendo assim, infere-se que para cada público, a escola teve uma finalidade, esta por sua vez, refletiu na trajetória

social e no sentido social da escola atribuído pelos sujeitos que estudaram no grupo escolar professora Alice Paes, nos anos de 1965 a 1971, na cidade de Uberlândia- Minas Gerais.

Foi possível identificar que as trajetórias sociais que alcançaram êxito foram construídas por etapas, por isso, esse processo pôde ser considerado como lento e longo, contudo mediante a vivência desse percurso escolar, possibilitará um futuro econômico e social estável e rentável.

A análise empreendida sob a ótica de Bourdieu contribuiu para a reflexão sobre a questão do mérito, este não é fruto de uma aptidão superior presente nas esferas sociais dominantes, mas pode ser considerado como um conjunto de habilidades socialmente produzidas que propiciaram o êxito escolar dos alunos que estudaram no Grupo Escolar Professora Alice Paes.

Portanto, cabe considerar que com o esforço empreendido em conjunto com os diversos sujeitos, entrevistados, o comprometimento e o respeito com a instituição pesquisada, com as fontes, possibilitou que a história da educação adquirisse significado, sentido aos sujeitos do presente, pois ao entender o passado os profissionais aumentarão nível de responsabilidade e compromisso com a instituição de ensino e a comunidade atendida pela escola, além disso, poderá intervir de modo mais consistente na prática pedagógica cotidiana, vislumbrando a esperança de um futuro melhor para a educação daquela comunidade, daquela instituição.

FONTES

Arquivo Escola Estadual Professora Alice Paes.

Imagem da visita da patrona escolar e demais autoridades. 1966.

Portfólio. História da cidade de Uberlândia. 1967. Homenagem à diretora Helena Jorge.

Boletim de Frequência Diária e Resumo Mensal. 1970.

Ficha Escolar Cumulativa. 1970.

MANUAL da professora primária. Rio de Janeiro: Guanabara, 1967.

OLIVEIRA, Carolina Rennó Ribeiro de. Educação moral e cívica: 3ª série primária.

Fontes Impressas - Jornais

Correio de Uberlândia, 2 dez. 1951.

Correio de Uberlândia, 21 jul. 1955.

Correio de Uberlândia, 8 fev. 1958.

Correio de Uberlândia, 7 dez. 1961.

Correio de Uberlândia, 12 mar. 1961.

Correio de Uberlândia, 10 mar. 1965.

Correio de Uberlândia, 6 jul. 1967.

Correio de Uberlândia, 14 abr. 1970.

Depoimentos

Entrevista concedida pela depoente um em 17 de julho de 2011.

Entrevista concedida pela depoente dois em 31 de março de 2011.

Entrevista concedida pelo depoente três em 10 de abril de 2011.

Entrevista concedida pelo depoente quatro em 18 de maio de 2011.

Relato concedido pela entrevistada cinco em 26 de junho de 2011.

Legislações

BELO HORIZONTE. Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais. *Resolução nº 51, de 1 de dezembro de 1970*. Belo Horizonte, 1970. Fonte: Arquivo da Escola Estadual Alice Paes

BRASIL. Decreto-Lei nº 8.529, de 2 de janeiro de 1946. Lei Orgânica do Ensino Primário. *Diário Oficial da União*, Rio de Janeiro, 4 jan. 1946. Seção 1, p. 113.

BRASIL. Câmara dos Deputados. *Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961*. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1961.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Manual de execução do Plano Nacional de Educação*. Brasília, DF: Horizonte, 1966.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Plano Nacional de Educação*. Brasília, DF, 1962.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Plano trienal de educação: 1963-1965*. Brasília, DF, 1963.

BRASIL. *Parecer nº 11/2000 CNE/CEB*. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação de Jovens e Adultos. 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB011_2001.pdf>. Acesso em: 13 maio 2012.

UBERLÂNDIA. *Lei nº 1.460, de 27 de fevereiro de 1960*. Lei disciplinarização do centro urbano. Uberlândia Minas Gerais. Uberlândia, 1960. Fonte: Arquivo Público, Série Documental. Legislação.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, José Márcio de. *Decreto Lei 8.529/1946*. Coletânea da Legislação Federal do ensino da reforma Benjamin Constant à reforma Darcy Ribeiro. Belo Horizonte: Lâncer, 1997.

ALVES, Miriam Waindenfeld; MACEDO, Roberta. A escola que seu filho precisa ainda está para ser construída. A trajetória da Escola Guatemala nos anos 1950/1960. In: XAVIER, Libânia Nacif; MENDONÇA, Ana Waleska. *Por uma política de formação do magistério nacional: O INEP/ MEC dos anos 1950/1960*. Brasília, DF: INEP, 2009. p. 215-239.

ANDREOZZI, Maria Luiza. Educação e subjetividade. *Educação e Subjetividade*, São Paulo, ano 1, n. 1, p. 79-102, 2º sem. 2005.

ARANTES, Jerônimo. *Memória histórica de Uberlândia*. Uberlândia: Ubergral, 1970.

ARAÚJO, José Carlos Souza. *Grupos escolares e região: concretizações e obstáculos à política educacional mineira*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

ARAÚJO, José Carlos Souza. Os grupos escolares em Minas Gerais como uma expressão de política pública: uma perspectiva histórica. In: ARAÚJO, José Carlos Souza; VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). *Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006. p. 233-257.

ARAÚJO, José Carlos Souza (Org.). *A infância na modernidade: entre a educação e o trabalho*. Uberlândia: Edufu, 2007.

ARROYO, Miguel G. Educandos e educadores: seus direitos e o currículo. In: BRASIL. Ministério da Educação e da Cultura. *Indagações sobre currículo*. Brasília, DF, 2008. p. 17-51.

AZEVEDO, Aluisio de. *O cortiço*. São Paulo: DCL, 2006.

BOURDIEU, Pierre. *Escritos de educação*. Petrópolis: Vozes, 1998.

BOTO, Carlota. A civilização escolar como projeto político e pedagógico da modernidade: cultura em classes, por escrito. *Caderno Cedes*, Campinas, SP, n. 61, p. 378-397, dez. 2003.

CALLEGARI, Cesar. *Desafios para um novo Plano Nacional de Educação*. 2009. Disponível em: <<http://www.anj.org.br/jornaleeducacao/biblioteca/artigos/desafios-para-um-novo-plano-nacional-de-educacao>>. Acesso em: 15 maio 2011.

CALVO, Célia Rocha. *Muitas memórias e histórias de uma cidade: experiências e lembranças de viveres urbanos: Uberlândia 1938-1990*. 2001. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2001.

CANCIAN, Renato. *Ditadura militar (1964-1985): breve história do regime militar*. Disponível em: <<http://educacao.uol.com.br/historia-brasil/historia-regime-militar.jhtm>>. Acesso em: 22 jun. 2011a.

CANCIAN, Renato. *O foco da resistência ao regime militar no Brasil*. Disponível em: <<http://educacao.uol.com.br/historia-brasil/ult1702u76.jhtm>>. Acesso em: 22 jun. 2011b.

CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo. *Ensaio de teoria e metodologia*. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

CARMO, Luiz Carlos do. *Função de preto: trabalho e cultura dos trabalhadores negros em Uberlândia: Minas Gerais 1945-1960*. 2000. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2000.

CARVALHO, Carlos Henrique de. *Educação, religião e república: repercussões dos debates entre católicos e republicanos no Triângulo Mineiro- MG (1892-1931)*. p. 1-23. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/artigos_frames/artigo_027.html>. Acesso em: 22 jun. 2011.

CARVALHO, Carlos Henrique de. *República e imprensa: as influências do positivismo na concepção de educação do professor Honório Guimarães*. Uberabinha- Minas Gerais 1905-1922. Uberlândia: Edufu, 2004.

CARVALHO, Carlos Henrique de; CARVALHO, Luciana Beatriz de Oliveira Bar de. História/historiografia da educação e inovação metodológica: fontes e perspectivas. In: COSTA, Célio Jivenal; MELO, José Joaquim Pereira; FABIANO, Luiz Hermenegildo (Org.). *Fontes e métodos em história da educação*. Dourados: Ed. UFGD, 2010. p. 79-110.

CARVALHO, Luciana Beatriz de Oliveira Bar de. *A configuração do Grupo Escolar Júlio Bueno Brandão no contexto republicano (Uberabinha-MG 1911-1930)*. 2002. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2002.

CATANI, Afrânio Mendes. A Sociologia de Pierre Bourdieu (Ou como um autor se torna indispensável ao nosso Regime de Leituras). *Educação e Sociedade*, São Paulo, ano 23, n. 78, abr. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n78/a05v2378.pdf>>. Acesso em: 13 maio 2012.

CATANI, Afrânio Mendes; NOGUEIRA, Maria Alice (org.). *Escritos de Educação*. Petrópolis: Ed. Vozes, 2001, 3ª edição.

CENTRO DE REFERÊNCIA VIRTUAL DO PROFESSOR. *[Imagem Cartilha Sodré]*. Disponível em: <http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/banco_objetos_crv/%7B707D3370-71C4-44FB-B0B1-C274952F1D71%7D_007f.JPG>. Acesso em: 27 ago. 2011.

CHARLOT, Bernard. *Da relação com o saber elementar para uma teoria*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

CHARTIER, Roger. *A história cultural: entre práticas e representações*. Lisboa: Difel, 1990.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, n. 2, p. 177-229, 1990.

CRISTOFI, Renato Brancaglione. *As ferrovias no Brasil e a nova modernidade integratória do segundo reinado*. Disponível em: <<http://stoa.usp.br/rbcristofi/fles/-1/9253/f1.pdf>>. Acesso em: 7 out. 2009.

DURKHEIM, Émile. *A educação como processo socializador: função homogeneizadora e função diferenciadora, 1984*. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/tramse/pead/textos/durkheim.pdf>>. Acesso em: 27 ago. 2011.

_____. *Educação e sociologia*. Tradução Professor Lourenço Filho. São Paulo: Melhoramentos, 1981.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. O espaço escolar como objeto da história da educação: algumas reflexões. *Revista da Faculdade de Educação*, São Paulo, v. 24, n. 1, jan./jun. 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551998000100010&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 13 maio 2012.

_____. *Dos pardieiros aos palácios: cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na Primeira República*. Passo Fundo: Ed. UPF, 2008.

FONSECA, Marília. Políticas públicas para a qualidade da educação brasileira: entre o utilitarismo econômico e a responsabilidade social. *Cadernos Cedes*, Campinas, SP, v. 29, n. 78, p. 153-177, maio/ago. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v29n78/v29n78a02.pdf>>. Acesso em: 27 ago. 2011.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; MACIEL, Francisca Pereira. *Cartinhas/ impressos: perspectivas teórico metodológicas de análise do texto e do para texto e suas contribuições para a história da alfabetização e do livro*. 2007. p. 1-16. Disponível em: <http://www.faced.ufu.br/columhe06/anais/arquivos/279IsabelSilvaFrade_e_FranciscaPereiraMaciel%20.pdf>. Acesso em: 27 ago. 2011.

FRAGO, Antonio Viñao; ESCOLANO, Augustín. *Currículo: espaço e subjetividade: a arquitetura como programa*. Rio de Janeiro: DP&A, 1995.

GARCIA, Cláudia. *Anos 60: a época que mudou o mundo*. Disponível em: <<http://almanaque.folha.uol.com.br/anos60.htm>>. Acesso em: 21 jun. 2011.

GATTI, Gisele Cristina do Vale. *Tempo de cidade, lugar de cidade, lugar de escola: dimensões do ensino secundário no Gymnásio Mineiro de Uberlândia (1929-1950)*. 2010. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2010.

GATTI, Gisele Cristina do Vale; INÁCIO FILHO, Geraldo; GATTI JÚNIOR, Décio. *Urbanização e escolarização na modernização da cidade de Uberlândia: o papel exercido pelas instituições escolares confessionais, particulares e estatais na primeira metade do século XX*. Disponível em: <http://www.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/35GiseliGatti_DecioJunior.pdf>. Acesso em: 3 ago. 2011.

GATTI JÚNIOR, Décio. História e historiografia das instituições escolares: percursos de pesquisa e questões teórico-metodológicas. *Educação em Questão*, Natal, v. 28, n. 14, p. 172-191, 2007.

GERMANO, José Willington. *Estado Militar e Educação no Brasil 1964-1984*. São Paulo: Cortez, 2005.

GUIMARÃES, Rosângela Maria Castro. *Templo do bem: o Grupo Escolar de Uberaba, na escolarização republicana (1908-1918)*. 2007. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2007.

GOODSON, Ivor. *Currículo: teoria e história*. Petrópolis: Vozes, 1995.

HAMILTON, David. Notas de lugar nenhum: sobre os primórdios da escolarização moderna. Tradução: Luiz Ramires. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, SP, n. 1, p. 45-74, jan./jun. 2001. Disponível em: <<http://www.sbhe.org.br/novo/rbhe/RBHE1.pdf>>. Acesso em: 3 ago. 2011

HÉBRARD, Jean. A escolarização dos saberes elementares na época moderna. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, n. 2, p. 65-119, 1990.

HISTÓRIA e imagens da Companhia Mogiana de Estradas de Ferro. Disponível em: <http://www.cmef.com.br/pp_mapa.htm>. Acesso em: 24 jul. 2011.

IANNI, Octávio. *A idéia de Brasil moderno*. São Paulo: Brasiliense, 1992.

IBGE. *Estatística do século XX*. Rio de Janeiro, 2009. p. 89-110.

INÁCIO FILHO, Geraldo. *A monografia nos cursos de graduação*. Uberlândia: Edufu, 2003.

JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, SP, n. 1, p. 9-43, jan./jun. 2001. Disponível em <<http://www.sbhe.org.br/novo/rbhe/RBHE1.pdf>>. Acesso em: 3 ago. 2011.

LACERDA, Wânia Maria Guimarães. Percursos escolares atípicos: o possível contra o provável. *Revista de Ciências Humanas*, Viçosa, MG, v. 6, p. 171-195, jul./dez. 2006.

LAVILLE, C.; DIONE, J. *A construção do saber*. Manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Tradução: Lana Mara Siman. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2009.

LIMA, Sandra Cristina Fagundes de Lima; FERREIRA, Marcela Fonseca. *História da educação e cultura escolar: o Grupo Coronel Carneiro, Uberlândia-MG (1944-1971)*.

In: SEMANA DO SERVIDOR, 4.; SEMANA ACADÊMICA, 5., 2008, Uberlândia. *Universidade necessária: utopias + distopias*. Uberlândia: [s.n.], 2008. p. 1-12.

LIMA, Sandra Fagundes de. História, memória e representações. *Cadernos de História da Educação*, Uberlândia, n. 3, p. 1-12, jan./dez. 2004.

LOPES, Valéria Maria Queiroz. *Caminhos e trilhas: transformações e apropriações da cidade de Uberlândia (1950-1980)*. 2002. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2002.

LOURENÇO FILHO, M. B. Redução das taxas de analfabetismo no Brasil entre 1900 e 1960: descrição e análise. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 44, n. 100, p. 250-272, out./dez. 1965.

_____. *Introdução ao estudo da escola nova*. 12. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

MACHADO, Maria Clara T. *A disciplinarização da pobreza no espaço urbano burguês: assistência social institucionalizada Uberlândia 1965-1980*. 1990. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1990.

MACHADO, Amélia Carlota da Mata. Organização das classes homogêneas de 1º ano nos Grupos Escolares de Belo Horizonte. *Revista de Ensino BH*, ano 6, nº 53, 54 e 55, p. 56-76, jan, fev, mar, 1931.

MACIEL, Francisca Izabel Pereira. *Lúcia Casasanta e o método global de contos: uma contribuição à história da alfabetização em Minas Gerais*. 2001. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Uberlândia, Belo Horizonte, 2001.

MAGALHÃES, Justino. Um apontamento metodológico sobre a história das instituições educativas. In: MAGALHÃES, Justino; SOUSA, Cynthia Pereira de; CATANI, Denice Bárbara (Org.). *Práticas educativas, culturas escolares, profissão docente*. São Paulo: Escrituras, 1998. p. 51-69.

MONARCHA, Carlos. *A reinvenção da cidade e da multidão*. Dimensões da modernidade brasileira: a Escola Nova. São Paulo: Cortez, 1989.

MOURA, Gerusa Gonçalves; SOARES, Beatriz Ribeiro. A periferia de Uberlândia/MG: da sua origem até a sua expansão nos anos 1990. *Caminhos da Geografia: Revista Eletrônica*, Uberlândia, v. 10, n. 32, p. 22-40, dez. 2009. Disponível em: <<http://www.ig.ufu.br/revista/caminhos.html>>. Acesso em: 5 abr. 2012.

NOGUEIRA, Maria Alice. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura de Pierre Bourdieu. In: CATANI, Afranio. *Escritos de educação*. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 5-18.

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Claudio Marques Martins. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. *Educação & Sociedade*, São Paulo, ano 23, n. 78, abr. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n78/a03v2378.pdf>>. Acesso em: 22 maio 2011.

_____. *Bourdieu & Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

NOSELLA, Paolo; BUFFA, Ester. *Instituições escolares, porque e como pesquisar*. Campinas, SP: Alínea, 2009.

NÓVOA, António. Inovação e história da educação. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, n. 6, p. 210-222, 1992.

OLIVEIRA, Júlio Cesar de. *O último trago, a última estrofe: vivência boemia em Uberlândia nas décadas de 40/50/60*. 2000. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2000.

OLIVEIRA, Lauro de. *O impasse na educação*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1973.

OLIVEIRA, Rejane Marcia de. João Pinheiro: o educador. *Análise e Conjunto*, Belo Horizonte, v. 5, n. 2, p. 79-91, maio/ago. 1990.

PETITAT, André. *Produção da escola: produção da sociedade*. Análise sócio-histórica de alguns momentos decisivos da evolução escolar no Ocidente. Porto Alegre: Artes Médicas, 1984.

PIEIDADE FILHO, Lúcio de Francis dos Reis. Asseados e valorosos: o pelotão da Saúde Oswaldo Cruz e sua eugenia. *Temporalidades: Revista Discente do Programa de Pós-graduação em História da UFMG*, Belo Horizonte, v. 1, n. 2, p. 1-20, ago./dez. 2009.

PROST, Antônio; VINCENT, Gérard (Org.). *Da primeira guerra a nossos dias*. Tradução: Denise Bottmann. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

OS QUARTEIRÕES não edificáveis: o caso dos Correios: Sulacap. Disponível em: <http://curraldelrei.blogspot.com.br/2010_06_01_archive.html>. Acesso em: 03 abr. 2012.

RAFANTE, Heulalia Charalo. *Helena Antipoff e o ensino na capital mineira. A fazenda do Rosário e a educação pelo trabalho dos meninos “excepcionais” de 1940 a 1948*. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2006.

REGOURD, F. Fazer a história da escola. In: REGOURD, F.; CROIX, d’Alaim; GUYVARC’H, D. *Guide de l’histoire locale*. Tradução Livre Geraldo Inácio Filho. Paris: Seuil, 1990. p. 2-8.

SACRISTÁN, J. Gimeno. *Poderes instáveis em educação*. Porto Alegre: Artmed, 1996.

SACRISTÁN, J. *Currículo: uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SAVIANI, Dermeval. Sistemas de ensino e planos de educação: o âmbito dos municípios. *Educação & Sociedade*, São Paulo, ano 20, n. 69, p. 119-136, dez. 1999.

Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v20n69/a06v2069.pdf>>. Acesso em: 22 maio 2011.

_____. *História das idéias pedagógicas no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, Dermeval et al. *Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica*. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

SCHELBAUER, Analete Regina; SILVA, Gescielly Barbosa da. Lourenço Filho e a Alfabetização: os testes ABC e a Reforma do Sistema Educacional no Estado do Ceará. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, SP, n. 25, p. 122-131, mar. 2007. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/25/art10_25.pdf>. Acesso em: 22 maio 2011.

SCHWARTZMAN, Simon. Educação básica no Brasil: a agenda da modernidade. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 5, n. 13, p. 49-60, 1991.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 20, p. 60-70, maio/ago. 2002.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SINGER, Paul. *A formação da classe operária*. Discutindo a história. 15. ed. São Paulo: Atual, 1994.

SOUSA, Cynthia Pereira de; CATANI, Denice Bárbara (Org.). *Práticas educativas, culturas escolares, profissão docente*. São Paulo: Escrituras, 1998.

SOUZA, Rita de Cássia de. *Não premiarás, não castigarás, não ralharás, dispositivos disciplinares, em Grupos Escolares de Belo Horizonte, (1925-1955)*. 2006. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

SOUZA, Rosa Fátima de. *Direito à educação: lutas populares pela escola em Campinas*. Campinas, SP: Ed. Unicamp, 1998.

SOUZA, Rosa Fátima de. *Lições da escola primária: um estudo sobre a cultura escolar paulista ao longo do século XX*. 2007. p. 1-12. Disponível em: <<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe3/Documentos/Coord/Eixo3/485.pdf>>. Acesso em: 22 maio 2011.

SOUZA, Rosa Fátima de. *História da organização do trabalho escolar e do currículo no século XX*. Ensino primário e secundário no Brasil. São Paulo: Cortez, 2008.

SOUZA, Sauloéber Tarsio de. *A educação escolar em meio aos imperativos da modernização (Franca: 1961-1971)*. 2000. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2000.

UBERLÂNDIA. Prefeitura de Uberlândia. *Mogiana*. Disponível em: <<http://www.uberlandia.mg.gov.br/?pagina=secretariasOrgaos&s=23&pg=322>>. Acesso em: 31 mar. 2011.

VEIGA, Cynthia Greive. A escolarização como projeto de civilização. *Revista Brasileira da Educação*, Rio de Janeiro, n. 21, p. 90-169, set./dez. 2002.

VEIGA, Cynthia Greive. Monopolização do ensino pelo estado e a produção da infância escolarizada. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL PROCESSO CIVILIZADOR, 10., 2007, Campinas, SP. Disponível em: <http://www.uel.br/grupo-estudo/processoscivilizadores/portugues/sites/anais/anais10/Artigos_PDF/Cynthia_Greive_Veiga.pdf>. Acesso em: 22 maio 2011.

VEIGA, Cynthia Greive; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. *Infância no sótão*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

VIDAL, Diana Gonçalves. *Múltiplas estratégias de escolarização da infância*. Disponível em: <<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe3/Documentos/Coord/Eixo4/491.pdf>>. Acesso em: 22 maio 2011.

VIDAL, Diana Gonçalves; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. *As lentes da história: estudos de história e historiografia da educação no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

YOUNG, Michel. Para que servem as escolas? *Educação & Sociedade*, São Paulo, v. 28, n. 101, p. 1.287-1.302, set./dez. 2007.

**ANEXO A - RELATÓRIO DE PERGUNTAS REALIZADAS COM OS
EGRESSOS DO GRUPO ESCOLAR PROFESSORA ALICE PAES**

- 1ª Havia algum sentido para você ir para uma escola? Qual o sentido?
- 2ª Houve professores marcaram sua trajetória escolar no período que você estudou no Grupo Escolar Professora Alice Paes? Qual(is)? Justifique.
- 3ª Qual era sua visão sobre o espaço público do grupo escolar? A disposição da sala de aula? Havia algum tipo de comparação em sua mente ou entre os colegas de um grupo para o outro?
- 4ª Você se lembra da cartilha ou dos livros didáticos que você estudou?
- 5ª A escola fornecia algum tipo de material didático?
- 6ª Você se lembra como era a conduta do professor dentro da sala de aula? O que o professor enfatizava que era importante saber?
- 7ª Como era o tratamento dos professores em relação aos alunos?
- 8ª Como era seu comportamento na instituição? Como você, enquanto estudante era tratado pelos professores? Pela direção?
- 9ª Quais eram os mecanismos de punição estabelecidos no espaço escolar?
- 10ª No que diz respeito as festividades cívicas, em algum momento que você foi convidado para participar de tais atividades? Quais eram os critérios de escolha da escola, você tinha conhecimento, de algum deles?
- 11ª Pelotão da Saúde, visita à Coca Cola, Horta Escolar, qual era o sentido de tudo isso para você, enquanto discente da instituição?

- 12ª Havia conflitos entre alunos que não eram resolvidos no espaço escolar? Era solucionado além dos muros da escola? Em caso afirmativo, de que forma era resolvido?
- 13ª Como você descreveria o cotidiano do Grupo Escolar? Qual era o horário de entrada e de saída? Como eram realizados os exames?
- 14ª Havia alguma relação entre família e escola?
- 15ª Você saberia me dizer, como era o critério de escolha para a distribuição dos alunos em uma determinada sala?
- 16ª Existia uma relação da escola com a Igreja nas atividades cotidianas? Qual era a importância da Igreja Católica no espaço escolar?
- 17ª O que representou para você ser estudante do grupo escolar Professora Alice Paes? Quais as marcas, sentimentos memórias que você tem enquanto aluna(o) dessa instituição?
- 18ª Qual a disciplina que os professores consideravam como a mais importante? E para você, qual era a mais importante? Como o conteúdo era ensinado?
- 19ª Como você definiria o ensino na sua época? A escola contribuiu com a sua formação escolar? Ou com sua formação enquanto pessoa? Em quais pontos que o grupo escolar Professora Alice Paes contribuiu com a sua formação?
- 20ª Qual o período que você estudou no grupo escolar? Após finalizar a 4ª série, você permaneceu a frequentar algum estabelecimento de ensino? Por quê?
- 21ª Qual? A família propiciava meios para você prosseguir nos seus estudos?
- 22ª Você fez o ensino secundário? Ensino técnico? Em qual escola?
- 23ª No decorrer da sua trajetória escolar, quais as dificuldades enfrentadas e como foram superadas?
- 24ª Havia alguma disciplina que você tinha mais dificuldade? A escola realizava alguma intervenção para minimizar ou sanar tal dificuldade?
- 25ª Como você descreveria seu período da infância, adolescência e faixa etária adulto?
- 26ª Foi possível ingressar na faculdade? Qual faculdade? Qual curso que você formou? Se não foi, porquê?
- 27ª Sempre desejou estar nessa profissão? Ou tinha o sonho de atuar numa outra profissão, quando criança? Por que não foi possível?
- 28ª Você se sente realizado(a) com o que você faz?

29ª Qual a base que a escola, em especial o Grupo Escolar Professora Alice Paes, lhe propiciou, para que você permanecesse no seu processo escolar? E a família? O Poder Público?

30ª Como você descreveria o seu trajeto escolar? Quais as conquistas? As dificuldades superadas? Em sua opinião qual foi a função das escolas por onde você estudou, dos professores, da direção, das atividades pedagógicas, da família, do Poder Público, de que forma que tais instâncias e ou atividades contribuíram ou não com a sua trajetória escolar?

31ª O que representou você, estudar no Grupo Escolar Professora Alice Paes? Quais as marcas e lembranças que você guarda desse período? Há alguma(s) consideração (oes) que você gostaria de colocar nessa entrevista, algum fato, ocasião que te marcou na sua trajetória escolar?

ANEXO B - ESTRUTURA DO DIÁLOGO COM A MÃE DOS ALUNOS

1ª Quais eram as condições de moradia de sua família?

2ª O que significava naquela época morar na Tabocas?

3ª Como a senhora descreveria a sua vida, enquanto mãe, trabalhadora, e dona de casa?

4ª Quantos filhos a senhora teve? Como a senhora definiria a trajetória escolar de cada um?

5ª Quais ações empreendidas pela sua família, a fim de possibilitar que os seus filhos estudassem?

6ª a) Qual era o sentido da educação, para a vida dos seus filhos? Qual era a importância de ter uma escola construída num local denominado como a periferia de Uberlândia? b) A senhora conheceu a estrutura física da Escola das Tabocas? A senhora saberia me descrever o que mudou na estrutura física dessa escola, após tornar-se Grupo Escolar Professora Alice Paes?

7ª O Poder Público em algum momento contribuiu com o acesso e a permanência de seus filhos na escola?

8ª Em relação aos castigos praticados na escola, algum filho seu já foi castigado? Quais eram esses castigos, e a reação da família (a senhora enquanto mãe, e do pai dos seus filhos) ao saber dos castigos sob o qual os seus filhos eram submetidos?

9ª A senhora participava da vida escolar de seus filhos? A escola dava abertura para os pais participarem do cotidiano escolar?

10ª Havia alguma disciplina conteúdo que a senhora julgava mais importante os seus filhos saberem?

11ª Teve algum fato que marcou a senhora enquanto os seus filhos estudavam no Grupo Escolar Professora Alice Paes?

12ª Os seus filhos comentavam como era o cotidiano nesse estabelecimento de ensino?

13ª Quais os anseios e sonhos partilhados em relação ao futuro profissional entre os pais e os filhos?

14ª A senhora acha que a escola contribuiu de alguma forma, com a formação e a concretização dos objetivos almejados pela sua família, na vida de seus filhos?

ANEXO C - IMAGENS EXTRAÍDAS DO PORTIFÓLIO GRUPO ESCOLAR PROFESSORA ALICE PAES

Imagem 25 - Alunos dançando rock na inauguração do Grupo Escolar Professora Alice Paes (1966)



Imagem 26 - Dança das alunas na festa de Inauguração da Escola (1966)



Imagem 27 - Professoras do Grupo Escolar Professora Alice Paes



Imagem 28- Formatura dos Alunos da 4ª Série Primária (1966)

