

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
MARILSA APARECIDA ALBERTO ASSIS SOUZA

**O GRUPO ESCOLAR MINAS GERAIS E A EDUCAÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA EM
UBERABA (MG) ENTRE 1927 E 1962**

UBERLÂNDIA

2012

MARILSA APARECIDA ALBERTO ASSIS SOUZA

**O GRUPO ESCOLAR MINAS GERAIS E A EDUCAÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA EM
UBERABA (MG) ENTRE 1927 E 1962**

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

Linha de pesquisa: História e Historiografia da Educação.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro.

Uberlândia

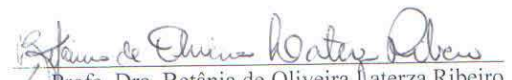
2012

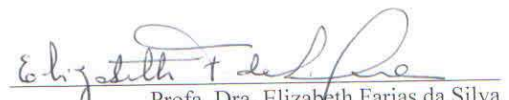
Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

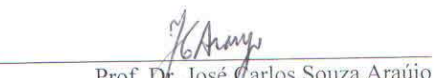
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

-
- S729g Souza, Marilsa Aparecida Alberto Assis, 1970-
2012 O Grupo Escolar Minas Gerais e a educação pública primária em Uberaba (MG) entre 1927 e 1962 / Marilsa Aparecida Alberto Assis Souza. -- 2012.
203 f. : il.
- Orientador: Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro.
Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Educação.
- Inclui bibliografia.
1. Educação - Teses. 2. Educação e Estado - Uberaba (MG) - Teses. 3. Ensino primário - Uberaba (MG) - Teses. 4. Grupo Escolar Minas Gerais - História - Teses. I. Ribeiro, Betânia de Oliveira Laterza. II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

BANCA EXAMINADORA


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


Prof. Dra. Elizabeth Farias da Silva
Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC


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

Para Gercia e José (meus pais), Daniel e Flávio (meus filhos): meu passado, presente e futuro.

AGRADECIMENTOS

À professora Dra. Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro, minha orientadora, pelo acolhimento, disponibilidade, entusiasmo, amizade e competência com que me acompanhou durante toda a trajetória do mestrado.

À professora Dra. Raquel Discini de Campos, cujo entusiasmo e paixão pela História foram contagiantes e me serviram de inspiração no desenrolar desta pesquisa. Também agradeço por sua presença e contribuições em minha banca de qualificação.

Ao professor Dr. José Carlos Souza Araújo, pelas contribuições precisas e valiosas em minha banca de qualificação.

Ao professor Dr. Carlos Henrique de Carvalho, coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia e aos servidores James e Gianni, pela disponibilidade com que sempre me receberam.

À professora Dra. Rogéria Rezende Moreira Isobe, pela amizade e pelo incentivo, desde sempre, e pelas preciosas contribuições no decorrer da pesquisa.

Às professoras Vanilda Oliveira Pasquali e Rosa Maria Goulart da Silva, respectivamente atual diretora e ex-supervisora da Escola Estadual Minas Gerais, pela gentileza com que me receberam e permitiram meu acesso aos arquivos da instituição.

Aos servidores do Arquivo Público de Uberaba, em especial os historiadores Danilo Costa Ferrari e Luiz Henrique Caetano Cellurale, pela disponibilidade com que sempre me atenderam e esclareceram fatos importantes sobre a história de Uberaba.

Aos *companheiros de viagem* Alúzio Elias, Andrea Agnes, Adriana Rodrigues, Jacqueline Zago, Walêska Dayse e Carmem Lúcia, e demais colegas da turma do mestrado 2011, por termos nos permitido partilhar nossas alegrias, conquistas e incertezas.

Aos meus colegas da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, em especial ao professor Paulo Roberto, pela compreensão, e à professora Teresinha Lima, pelo incentivo.

Ao meu esposo Bartolomeu, meus irmãos Genecy, Wilson, Dilma, Eleuza e Suely, e demais familiares: cada um, a sua maneira e a seu tempo, tiveram extrema importância em minha trajetória pessoal e profissional.

“Não há instituição sem história e não há história sem sentido. O desafio é trazer à luz esse sentido e, com frequência, há boas surpresas.” (SANFELICE, 2007)

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo investigar o processo de criação e instalação do Grupo Escolar Minas Gerais, bem como identificar as práticas pedagógicas vivenciadas na instituição em seus primeiros anos de funcionamento. Trata-se do segundo grupo escolar da cidade de Uberaba/MG, criado em 1927, mas instalado aproximadamente dezessete anos depois. O trabalho está organizado em duas partes. Na primeira investigaram-se os motivos pelos quais a instituição – que já estava construída desde 1930 – só começou a funcionar em 1944. Investigou-se também como o município atendeu à população em idade escolar neste período, haja vista que o único grupo escolar da cidade não conseguia abarcar toda a demanda existente. Os procedimentos metodológicos utilizados incluem a consulta e análise de diversos jornais locais, atas da Câmara Municipal, relatórios oficiais do prefeito em exercício e do inspetor de ensino, além de outros documentos correspondentes ao período delimitado. A partir destas fontes e utilizando referenciais teóricos voltados para a análise das instituições escolares, buscou-se compreender as relações políticas locais, estaduais e nacionais que interferiram diretamente nas questões educacionais. Na segunda parte deste trabalho foi possível conhecer o cotidiano da instituição, utilizando como fonte principal as atas das reuniões pedagógicas realizadas entre 1944 a 1962, período que corresponde à gestão de Esmeralda Rocha Bunazar, diretora que esteve à frente do Grupo Escolar Minas Gerais por dezoito anos consecutivos. Além de destacar os sujeitos envolvidos no processo educativo (diretora, professoras, alunos, pais e inspetores de ensino), atenção especial foi dada às práticas pedagógicas, disciplinares e religiosas, por serem temas recorrentes nas reuniões docentes. Verificou-se, assim, que tais práticas estavam dialeticamente relacionadas, uma vez que questões de cunho religioso se incorporavam às práticas pedagógicas, que por sua vez eram influenciadas pelas práticas disciplinares e assim por diante. Como conclusão, constatou-se que o Grupo Escolar Minas Gerais teve sua instalação adiada devido a acordos políticos, pois o prédio destinado à escola foi cedido para o Batalhão da Força Pública Mineira. Somente na década de 1940 o grupo escolar abriu suas portas à comunidade, passando a desempenhar sua função educativa.

Palavras-chave: Grupo Escolar. Triângulo Mineiro. Práticas Escolares.

ABSTRACT

This study is aimed at investigating the process of creation and installation of Grupo Escolar Minas Gerais, as well as identifying the pedagogical practices experienced in the institution in its early years of operation. This is the second educational institutional in the city of Uberaba/MG, created in 1927, but installed approximately seventeen years later. The study is organized in two parts. In the first, it was investigated the reasons why the institution – that had already been built since 1930 – only started working in 1944. It was also investigated how the city provided education to the school age population during this time, given that the only institution of the city could not cover all the existing demand. The methodological procedures used include the consultation and analysis of several local newspapers, minutes of City Council, official reports of the acting mayor and of the school inspector, among other corresponding documents for the period mentioned. From these sources, and using the theoretical references aimed to analyze educational institutions, it was sought to understand the local, state and national political relations that interfered in educational issues. In the second part of this paper it was possible to know the routine of the institution, using as main source the minutes of pedagogical meetings held between 1944 and 1962, the period that corresponds to Esmeralda Rocha Bunazar's management, principal that headed Grupo Escolar Minas Gerais for eighteen consecutive years. Besides highlighting the subjects involved in the educational process (principal, teachers, students, parents and school inspectors), special attention was given to teaching, disciplinary and religious practices, for being recurring themes in teachers' meetings. It was found therefore that such practices were dialectically related, since religious issues were incorporated to pedagogical practices which were in turn influenced by discipline practices and so on. In conclusion, it was found that Minas Gerais School Group had its installation delayed due to political agreements, because the building of the school was assigned to the Battalion of the Armed Forces of Minas Gerais. Only in the 1940's the institution opened its doors to the community to start playing its educational role.

Key-words: School Group. Triangulo Mineiro. School Practices.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1	Ladeira do Rosário – Uberaba.....	38
FIGURA 2	Localização do município de Uberaba em Minas Gerais.....	46
FIGURA 3	Missa campal – Abertura das atividades da Semana da Pátria (1951)	47
FIGURA 4	Centro da cidade de Uberaba/Praça Rui Barbosa – Década de 1950	52
FIGURA 5	Quartel do 4º Batalhão da Polícia Militar (década de 1930)	77
FIGURA 6	Lateral esquerda do Grupo Escolar Brasil (1941)	94
FIGURA 7	Fotografia de Esmeralda Rocha Bunazar	98
FIGURA 8	Fachada do Grupo Escolar Brasil, em 1950.....	99
FIGURA 9	Escola Estadual Minas Gerais – 2012	100
FIGURA 10	Alunos e alunas do Grupo Escolar Minas Gerais	117
FIGURA 11	Exposição de trabalhos manuais no GEMG – Década de 1960	158
FIGURA 12	Primeira Comunhão – Grupo Escolar Minas Gerais – s/data	180
FIGURA 13	Mesa da confraternização – Primeira Comunhão.....	181

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1	Recorte temporal das pesquisas produzidas sobre grupos escolares nos últimos cinco anos em diversos programas de pós-graduação brasileiros.....	16
QUADRO 2	Produções acadêmicas sobre grupos escolares realizadas pelos alunos do PPGED/UFU	17
QUADRO 3	Pesquisas realizadas sobre a história das instituições uberabenses...	18
QUADRO 4	Datas de criação e instalação de grupos escolares situados no Triângulo Mineiro (TM) e Alto Paranaíba (AP)	20
QUADRO 5	Município de Uberaba: população, instrução e atividade principal..	44
QUADRO 6	Pessoas com 5 anos e mais que sabem ler e escrever no município de Uberaba, conforme recenseamento de 1950	51
QUADRO 7	Divisão do município de Uberaba na década de 1930.....	79
QUADRO 8	Escolas municipais urbanas em Uberaba – 1932	82
QUADRO 9	Escolas municipais suburbanas, rurais e distritais em Uberaba, 1932.....	83
QUADRO 10	Cursos noturnos e escolas subvencionadas em Uberaba – 1932	85
QUADRO 11	Quantidade de alunos aprovados e reprovados no GEMG no ano de 1944.....	115
QUADRO 12	Movimento escolar durante o mês de julho de 1944.....	125
QUADRO 13	Dados referentes às professoras do GEMG.....	128
QUADRO 14	Temas das palestras das professoras do GEMG – 1944 a 1962.....	141

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABCZ	Associação Brasileira dos Criadores de Zebu
AP	Alto Paranaíba
APU	Arquivo Público de Uberaba
CEMIG	Companhia Energética de Minas Gerais
GE	Grupo Escolar
GEMG	Grupo Escolar Minas Gerais
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
PIB	Produto Interno Bruto
PPGED	Programa de Pós-graduação em Educação
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional da Indústria
SESI	Serviço Social da Indústria
TM	Triângulo Mineiro
UFU	Universidade Federal de Uberlândia

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
1 CONTEXTUALIZANDO AS DÉCADAS DE 1920 A 1960	31
1.1 Uberaba nas décadas de 1920 a 1960	33
1.2 Contexto educacional brasileiro	53
2 GRUPO ESCOLAR MINAS GERAIS: DA CRIAÇÃO À INSTALAÇÃO.....	63
2.1 O Grupo Escolar Minas Gerais e o Liceu de Artes e Ofícios	64
2.2 O Grupo Escolar Minas Gerais e o Batalhão da Força Pública Mineira	69
2.3 O ensino público primário em Uberaba nos anos de 1930 a 1944.....	77
2.3.1 O ensino público primário em Uberaba (1930 a 1932): relatórios do prefeito	78
2.3.2 O ensino público primário em Uberaba (1934 a 1940) e a imprensa local	86
2.3.2.1 Grupo Escolar, Liceu de Artes e Ofícios, Batalhão Militar e imprensa	87
3 NO INTERIOR DO GRUPO ESCOLAR.....	96
3.1 Organização do espaço e do tempo	99
3.2 Corpo discente	112
3.3 Corpo docente	120
3.4 As famílias	130
3.5 Inspetores técnicos de ensino	134
4 O COTIDIANO DO GRUPO ESCOLAR	140
4.1 Práticas pedagógicas.....	140
4.1.1 Formação em serviço	140
4.1.2 Metodologia de ensino	148
4.1.3 Programas e planos de ensino	155
4.1.4 Práticas avaliativas	161
4.2 Práticas disciplinares.....	164
4.2.1 Disciplina nos recreios	167
4.2.2 Controlando os horários de entrada e saída	170
4.2.3 Disciplina nasala de aula	172
4.3 Práticas religiosas.....	177
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	186
REFERÊNCIAS.....	190
TESES E DISSERTAÇÕES.....	198

MATERIAIS HISTÓRICOS..... 202

ANEXOS

- A Caligrafia das professoras
- B Ficha funcional de Esmeralda Rocha Bunazar
- C Entrevista com a ex-diretora Esmeralda Rocha Bunazar
- D Trechos das palestras do inspetor técnico Mário Francia Pinto
- E Convite para a missa de aposentadoria das professoras

INTRODUÇÃO

Este trabalho - situado no âmbito da história e historiografia da educação brasileira - tem como vertente a história das instituições escolares e focaliza, como objeto de estudo, o Grupo Escolar Minas Gerais, instituição pública de ensino primário, localizada no município de Uberaba/MG, criada em 1927, conforme decreto nº 7.969-MG e instalada em 1944. Trata-se do segundo grupo escolar da cidade, sendo que o primeiro, denominado Grupo Escolar de Uberaba¹, começou a funcionar em 1909.

Por *grupo escolar* entende-se o modelo de organização do ensino primário que foi criado primeiramente em São Paulo, no período republicano, no final do século XIX, e se expandiu por diversos estados brasileiros nas primeiras décadas do século XX, perdurando até os anos 1970, quando foi extinto, por ocasião da promulgação da lei 5.692/1971. Conforme Souza, (2006b, p. 114), os grupos escolares fundamentavam-se essencialmente:

[...] na classificação dos alunos pelo nível de conhecimento em agrupamentos supostamente homogêneos, implicando a constituição das classes. Pressupunha, também, a adoção do ensino simultâneo, a racionalização curricular, controle e distribuição ordenada dos conteúdos e do tempo (gradação dos programas e estabelecimento de horários), a introdução de um sistema de avaliação, a divisão do trabalho docente e um edifício escolar compreendendo várias salas de aula e vários professores. O modelo colocava em correspondência a distribuição do espaço com os elementos da racionalização pedagógica – em cada sala de aula uma classe referente a uma série; para cada classe, um professor.

Os grupos escolares propiciaram a difusão do ensino primário contribuindo, portanto, para a promoção da educação popular. Eles também simbolizavam o Estado Republicano que se organizava sendo que, de acordo com Souza (1998, p. 15), “os republicanos mitificaram o poder da educação a tal ponto que depositaram nela não apenas a esperança de consolidação do novo regime, mas a regeneração da Nação”. Neste sentido, os grupos escolares eram considerados *templos de civilização* e representavam o progresso e a modernidade, uma vez que,

[...] a escola primária adquire uma finalidade cívica, moral e instrumental. Para cumprir tão elevado desígnio era preciso fundar uma escola identificada com os avanços do século, uma escola renovada nos métodos, nos processos de ensino, nos programas, na organização didático-pedagógica; enfim, uma escola moderna em substituição à arcaica e precária escola de primeiras letras existente no Império (SOUZA, 1998, pp. 28-29).

Para os republicanos, a instrução pública estava intrinsecamente relacionada às expectativas de desenvolvimento e progresso. Promover a escolarização, portanto, era uma

¹ Em 1927 o Grupo Escolar de Uberaba passou a se chamar Grupo Escolar Brasil (GUIMARÃES, 2007).

forma de acelerar o processo de civilização. Levando-se em consideração que no final do século XIX e início do século XX mais de dois terços da população brasileira era analfabeta (RIBEIRO, 2003), investir na escolarização era uma tentativa de aproximar o país do *mundo civilizado*. Além disso, a diminuição da quantidade de analfabetos possibilitaria o aumento do número de eleitores, conforme reforça Souza (1998, p. 27): “a exigência da alfabetização para a participação política (eleições diretas) tornava a difusão da instrução primária indispensável para a consolidação do regime republicano”.

Devido à importância histórica dos grupos escolares, que inauguraram um novo modelo de organização escolar pública, nos últimos anos eles têm sido objeto de análise de diversos historiadores. Sobre os estudos relacionados aos grupos escolares Vidal (2006, p. 11) faz a seguinte observação:

É interessante destacar que a maioria dos estudos que se debruçam sobre o tema dos Grupos Escolares estabelece como data-limite à análise os anos 1930 (conferir Souza e Faria Filho). Assim o fazem, talvez, por se concentrarem no período de sua implantação, ou por perceberem que a força do modelo proposto no final do século XIX apresentava sinais de esmaecimento.

Neste sentido, com o intuito de verificar se as atuais pesquisas sobre grupos escolares (realizadas nos últimos cinco anos) ainda têm priorizado um recorte temporal limitado aos anos 1930, efetuei uma busca nas bibliotecas digitais de algumas universidades brasileiras. Os dados levantados foram organizados de acordo com o período pesquisado (iniciando pelo mais antigo) e transcritos no quadro que segue:

Quadro 1 - Recorte temporal das pesquisas produzidas sobre grupos escolares nos últimos cinco anos em diversos programas de pós-graduação brasileiros

Universidade	Autor (a)	Ano	Período
Universidade Federal de São Carlos	VIEIRA, Livia Carolina	2011	1889 a 1915
Universidade Estadual de Campinas	GODOI, Lidiany C. de Oliveira	2009	1895 a 1920
Universidade Estadual de Campinas	SANTOS, Alessandra de Sousa dos	2011	1901 a 1930
Universidade Federal do Maranhão	SILVA, Diana Rocha da	2011	1903 a 1920
Universidade Federal do Paraná	CORDOVA, Tânia	2008	1904 a 1928
Universidade Federal do Paraná	BRAGA, Marina Fernandes	2009	1907 a 1927
Universidade Estadual de Ponta Grossa	PADILHA, Lucia Mara de Lima	2010	1907
Universidade Federal do Rio Grande do Norte	SILVA, Francinaide de Lima	2010	1908 a 1928
Universidade Católica Dom Bosco	GONÇALVES, Arlene da Silva	2009	1910 a 1950
Universidade Federal de Juiz de Fora	COHN, Maria Aparecida Figueiredo	2008	1914 a 1946
Universidade Católica de Santos	BRASIL, Márcio	2008	1915 a 1935
Universidade Federal do Paraná	PYKOSZ, Lausane Corrêa	2007	1917 a 1932
Universidade Federal de São Carlos	MARIANO, Jorge Luis Mazzeo	2011	1925 a 1938
Universidade Estadual de Maringá	FARIA, Thais Bento	2010	1937 a 1972
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	COSTA, Islan Reinaldo da	2007	1942 a 1966
Universidade Estadual de Maringá	RODRIGUES, Adalgisa Silva	2009	1947 a 1958
Universidade Estadual de Maringá	RITT, Cibele Introvini	2009	1947 a 1971
Universidade do Estado de Santa Catarina	LORENSET, Odimar	2011	1947 a 1961
Universidade Estadual de Maringá	BERTONHA, Vitorina C. Corrêa	2010	1953 a 1981
Universidade Federal da Paraíba	SILVA, Enoque Bernardo da	2011	1956 a 1971

Fonte: Baseado em dados disponíveis nos *sites* dos programas de pós-graduação consultados.

Constata-se, pelo quadro, que as pesquisas voltadas para os grupos escolares continuam se expandindo e que os pesquisadores têm voltado o olhar para outros períodos históricos, o que permite ampliar o significado deste modelo de instituição na história da educação brasileira.

Em contrapartida, a análise das pesquisas acadêmicas voltadas para os grupos escolares produzidas no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia corrobora a afirmação feita por Vidal. Consultando o acervo da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações foram encontradas seis² dissertações sobre grupos escolares, conforme quadro abaixo:

Quadro 2 – Produções acadêmicas sobre grupos escolares realizadas pelos alunos do PPGED/UFU

Ano	Autor (a)	Grupo Escolar/ Município	Período	Situação
2007	GUIMARÃES, Rosângela Maria Castro	GE de Uberaba Uberaba-MG	1908 a 1918	1º GE do município
2006	GASPAR, Maria de Lourdes Ribeiro	GE Delfim Moreira Araxá-MG	1908 a 1931	1º GE do município
2002	CARVALHO, Luciana Beatriz de Oliveira Bar de.	GE Júlio Bueno Brandão Uberlândia-MG	1911 a 1929	1º GE do município
2006	LIMA, Geraldo Gonçalves de	GE Honorato Borges Patrocínio-MG	1912 a 1930	1º GE do município
2007	FARIA, Rosicléia Aparecida Lopes de	GE Marcolino de Barros Patos de Minas-MG	1913 a 1928	1º GE do município
2010	SOUZA, Sirlene Cristina de	GE de Ibiá Ibiá-MG	1932 a 1946	1º GE do município

Fonte: Baseado em dados disponíveis na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da Universidade Federal de Uberlândia.

Observa-se pelo quadro que das seis dissertações produzidas, apenas uma extrapola, de forma significativa, os anos 1930, e todas focalizam o primeiro grupo escolar instalado no município. Souza e Faria Filho (2006a, p. 44), entretanto, ressaltam que “o interesse pelas origens, isto é, pelo momento de implantação das instituições modelares, deve extrapolar para outros períodos históricos. É igualmente necessário tanto recuar ao século XIX como avançar

² Há também uma dissertação sobre o Grupo Escolar Bom Jesus, de Uberlândia, cujo foco é a história das alfabetizadoras (1955 a 1971), e não propriamente a história da instituição (LIMA, 2011). A dissertação de Ferreira (2007) dedica um de seus capítulos ao Grupo Escolar de Villa Platina, em Ituiutaba/MG, posteriormente denominado Grupo Escolar João Pinheiro. No entanto, o trabalho tem como objetivo principal a compreensão do espaço destinado à criança na instituição, de 1908 a 1988.

no século XX”. Necessário se faz, portanto, voltar o olhar para outros contextos históricos, tendo como escopo ampliar a compreensão da configuração da escola pública primária brasileira. Vale distinguir, entretanto, que no caso de Uberaba não é possível fazer este movimento de recuo ao século XIX, pois o primeiro grupo escolar foi criado e instalado já no século XX, no ano de 1909.

Querendo conhecer um pouco mais o processo de implantação e organização dos grupos escolares em Uberaba - cidade em que resido - extrapolando, conforme sugere Vidal, os anos 1930, é que me propus a investigar o Grupo Escolar Minas Gerais. Por outro lado, o interesse por este objeto ampliou-se quando constatei, em Guimarães (2007), a existência de uma lacuna sobre a história das instituições educacionais públicas do município de Uberaba, uma vez que as pesquisas desenvolvidas até então priorizaram as escolas confessionais privadas, o que pode ser visualizado no quadro abaixo:

Quadro 3 - Pesquisas realizadas sobre a história das instituições uberabenses

Ano	Autor (a)	Instituição	Modalidade de ensino ofertado	Tipo de instituição
2002	TEIXEIRA, Geovana F. Melo	Colégio Nossa Senhora das Dores	Ensino primário, ginásial e normal	Confessional católica privada
2003	MATOS, F. C	Colégio Marista Diocesano	Ensino primário e ginásial	Confessional católica privada
2003	OLIVEIRA, S. J.	Fac. Filosofia, Ciências e Letras S. Tomás de Aquino	Ensino superior	Confessional católica privada
2004	SILVA, Washington A.	Colégio Marista Diocesano	Ensino primário e ginásial	Confessional católica privada
2005	BORGES, D. C	Instituto dos Cegos do Brasil Central	Educação especial	Instituição filantrópica sem fins lucrativos
2006	SANTOS, Maria de L. Leal dos	Fac. Filosofia, Ciências e Letras S. Tomás de Aquino	Ensino superior	Confessional católica privada
2007	GUIMARÃES, Rosângela M. Castro	Grupo Escolar Brasil	Ensino primário	Pública (estadual)
2009	MACHADO, Sonaly P. de Souza	Instituto Zootécnico de Uberaba	Ensino superior rural	Privada

Fonte: Baseado em Araújo & Inácio Filho (2005) e dados disponíveis na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da Universidade Federal de Uberlândia.

O quadro apresenta a primazia - nas escolhas dos pesquisadores - pelas instituições confessionais. Para Guimarães (2007, pp. 4-5) tal fato deve-se à “antiguidade dessas instituições e à tradição de organização dos documentos e objetos testemunhos da história” pertencentes ao acervo institucional.

O estudo da história das instituições é uma temática considerada promissora, pois a reconstituição da história da educação por meio da investigação de uma instituição – sua gênese, evolução, os aspectos do cotidiano escolar e até mesmo a trajetória de ex-alunos - permite compreender o significado político e sociocultural das transformações vivenciadas por esta instituição ao longo dos anos, bem como da sociedade na qual ela se encontra inserida. Para Araújo e Inácio Filho (2005, p. 168),

estas pesquisas centram-se no intuito de compreender a gênese, sua trajetória, a cultura escolar constituída, sua projeção local e regional, suas concepções educativas e pedagógicas, enquanto se configuram como formadoras, bem como irradiadoras de posturas vinculadas ao ideário da escola pública, da escola privada confessional ou não. Nesse sentido, as instituições escolares são fontes fundamentais para a apreensão de uma cultura.

Também sobre a importância do estudo da história das instituições posiciona-se Souza (2008a, p. 281): “somente a história das instituições educativas pode reconstituir os enfrentamentos cotidianos, as estratégias e ações dos atores educacionais, o intrincado e difícil movimento de apropriação das prescrições para o ensino no âmbito das práticas”.

Além destas perspectivas apresentadas, o fato de eu ser uma pessoa que vivenciou intrinsecamente os problemas da escola pública - seja na condição de aluna, seja na condição de professora e pedagoga - contribuíram para a definição do objeto desta pesquisa, uma vez que sempre quis compreender melhor a trajetória histórica destas instituições.

Neste sentido, definido o objeto a ser investigado, visitei a instituição em apreço - hoje denominada Escola Estadual Minas Gerais - para verificar quais eram as fontes de pesquisa disponíveis, haja vista que, conforme Nunes e Carvalho (2005, p. 29), “os historiadores da educação dependem, nas suas investigações, não apenas das questões formuladas dentro de certas matrizes teóricas, mas também dos materiais históricos com que podem contar”.

Ao visitar a escola deparei com um fato curioso sobre a gênese da instituição: embora o decreto de criação deste grupo escolar seja do ano de 1927, sua efetiva instalação só aconteceu em 1944, ou seja, dezessete anos depois. Contabilizando o espaço de tempo entre a instalação do Grupo Escolar de Uberaba – que conforme mencionado foi o primeiro grupo escolar do município – e a instalação do Grupo Escolar Minas Gerais, transcorreram 35 anos,

o que significa dizer que por mais de três décadas o município de Uberaba foi atendido por um único grupo escolar.

A criação de uma instituição educativa não significa, necessariamente, sua imediata abertura para atendimento à comunidade, pois entre a criação e a instalação muitas vezes há um espaço de tempo para que ela seja construída e organizada. O quadro abaixo apresenta as datas de criação e instalação de alguns grupos escolares situados em municípios do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba:

Quadro 4 - Datas de criação e instalação de grupos escolares situados no Triângulo Mineiro (TM) e Alto Paranaíba (AP)

Município	Data de criação	Data de instalação	Tempo aproximado entre a criação e a instalação
Araguari (TM)	17/11/1908	17/04/1909	5 meses
Araxá (AP)	19/04/1911	28/09/1911	5 meses
Ibiá (AP)	22/02/1932	01/07/1932	4 meses
Ituiutaba (TM)	22/12/1908	21/01/1910	1 ano
Patos de Minas (AP)	23/12/1913	04/06/1917	5 meses
Patrocínio (AP)	09/01/1912	15/06/1914	2 anos e 5 meses
Prata (TM)	08/07/1908	28/09/1908	2 meses
Sacramento (AP)	21/02/1922	15/08/1922	6 meses
Uberaba (TM)	29/07/1909	03/10/1909	2 meses
Uberlândia (TM)	20/07/1911	01/02/1915	3 anos e 5 meses

Fontes: Carvalho, Araújo e Gonçalves Neto (2002); Lima (2006); Araújo (2007); Faria (2007); Souza (2010).

É possível observar, pelo quadro, que algumas instituições foram instaladas rapidamente, alguns meses após o decreto de criação, e outras tiveram uma lacuna de tempo maior, conforme verificado nas cidades de Uberlândia³ e Patrocínio⁴. O fato de o Grupo Escolar Minas Gerais tratar-se do segundo grupo escolar do município de Uberaba, e não o primeiro - como no caso de todas as instituições apresentadas no quadro - talvez tenha interferido para que não houvesse uma redução entre o espaço de tempo da criação e da instalação, ou seja, em se tratando do primeiro grupo escolar, é possível que a pressão

³ Conforme Carvalho (2002), houve um embate intenso em relação ao local de construção deste grupo escolar, motivo pelo qual ele só começou a funcionar em 1915.

⁴ Segundo Lima (2006), a reforma e adaptação do prédio para funcionamento deste grupo escolar retardaram seu funcionamento.

exercida pela sociedade e pelo próprio contexto republicano tivesse sido maior, acelerando a instalação da instituição.

Por conseguinte, este espaço de tempo decorrido entre a criação e a instalação do Grupo Escolar Minas Gerais suscita, à primeira vista, diversos questionamentos: qual o motivo desta lacuna de tempo para que o grupo escolar abrisse suas portas para a população? O decreto de criação indicava que a instituição estava sendo criada devido aos índices estatísticos da população escolar de Uberaba, ou seja, havia demanda para esta escola. Sendo assim, em que local estas crianças estudaram durante estes dezessete anos? O Grupo Escolar Brasil - único grupo escolar existente até então - conseguia abarcar todas as crianças do ensino primário da cidade? Havia outras escolas primárias? Se havia, quais eram? Essas escolas eram municipais ou particulares?

Embora as respostas a estas perguntas não tratem diretamente do Grupo Escolar Minas Gerais, uma vez que correspondem ao período anterior à sua instalação, percebi que respondê-las seria de fundamental importância para compreender a gênese da instituição e a configuração da escola primária uberabense no período delimitado. Por este motivo, dediquei um dos capítulos desta dissertação para responder a estas questões que se referem aos acontecimentos que antecederam à instalação do grupo escolar.

Quanto às fontes documentais disponíveis na escola pude constatar, em uma primeira visita, a existência de um caderno denominado *Livro da Ata da Instalação e Recortes Diversos* que contém, além da ata de instalação, aproximadamente 120 recortes de três jornais diferentes que circulavam no município⁵ e que fizeram referências à instituição ou à educação, de forma geral. Grande parte dos recortes sobre a instituição refere-se a festas e atividades comemorativas realizadas na escola. Este caderno também contém a listagem dos alunos que fizeram a primeira comunhão nos anos de 1950 a 1955 e a lista com nomes e endereços das professoras e funcionários do grupo escolar.

Além deste caderno, que hoje fica guardado na sala da diretora, também pude verificar a existência de outros dois cadernos que ficam guardados na secretaria da escola. Um deles, em cuja capa está escrito *Ponto Diário - Livro de Notas dos Alunos/01-07-1944 a 1949*, foi feito o registro da movimentação escolar e foram anotados os fatos ocorridos diariamente na instituição. Metade deste caderno foi reservada para o lançamento das notas dos alunos. O outro caderno, denominado *Ata da aplicação dos testes de promoção*, detalha as notas de cada aluno nos testes de promoção para o período subsequente.

⁵ Jornais *O Triângulo*, *Correio Católico* e *Lavoura e Comércio*.

Em visita posterior à instituição fui levada ao almoxarifado para conhecer o álbum de fotografias da escola. Nesta ocasião percebi a existência de uma série de cadernos dispostos na prateleira e grande foi minha surpresa ao verificar que se tratava de cadernos de atas das reuniões das professoras realizadas entre os anos de 1944 a 1964. Também havia o caderno denominado *Caderno de visitas e impressões de autoridades – de 1945 a 1968*, além dos cadernos intitulados: *Fatos importantes na vida do Grupo; Atas das reuniões da Caixa Escolar - 1944 a 1977 e Atas de Reuniões do Curso Noturno - 07/05/1947 a 24/11/1948*.

A forma como estes documentos vieram parar em minhas mãos – os da primeira visita à escola e os da visita posterior – confirma a afirmativa que Vidal (2005, p. 21) faz sobre os arquivos escolares:

Em geral, interessados no valor comprobatório dos documentos, as secretarias de escola mantêm cuidadoso registro da vida escolar de alunos e professores, atualizando com frequência os arquivos correntes. O mesmo desvelo não é concedido à documentação histórica, na maioria das vezes acumulada em arquivos mortos, e aos documentos produzidos cotidianamente pela atividade pedagógica.

Sendo assim, no caso da instituição pesquisada, os cadernos que tratam das notas e promoções dos alunos permanecem ainda hoje na secretaria, em local de fácil acesso, haja vista que vez ou outra são consultados quando algum ex-aluno solicita documentos comprobatórios de sua vida escolar. A instituição também mantém em lugar de destaque - na sala da direção - o caderno denominado *Livro da Ata da Instalação e Recortes Diversos*, talvez por terem identificado-o como documento histórico que contém a gênese da instituição. Quanto aos cadernos de atas das reuniões de professoras - considerados materiais de cunho pedagógico - foram armazenados no almoxarifado, por não serem documentos necessários à administração.

Vale salientar, entretanto, que é preciso respeitar os princípios da ordenação administrativa impressa pela secretaria aos documentos, uma vez que esta ordenação tem como intuito assegurar uma eficácia à burocracia escolar, não cabendo a nós fazer críticas sobre a maneira com que as instituições lidam com seus arquivos, mas orientá-las quanto ao seu valor, incentivando-as a organizarem arquivos permanentes ou históricos, favorecendo assim o acesso da comunidade e pesquisadores (VIDAL, 2005).

Além destes cadernos, objetos dispostos no saguão da escola também contam um pouco da história da instituição. Um destes objetos é o piano, que fica encostado na parede, próximo à passagem que dá acesso às salas de aula. Recortes jornalísticos indicam que este piano está na escola desde a década de 1940. Acima do piano, na parede, estão fixadas as

fotografias de nove diretoras que passaram pela instituição entre os anos de 1944 a 1979⁶. Também neste saguão encontra-se uma placa⁷ em homenagem à Esmeralda Rocha Bunazar - primeira diretora do grupo escolar, cuja gestão ocorreu entre os anos de 1944 a 1962 - além de um crucifixo que é ladeado pelos quadros do Sagrado Coração de Jesus e Sagrado Coração de Maria.

Após autorização da administração da escola, todos os cadernos foram fotografados com câmera digital e os arquivos foram transferidos para o computador, compondo assim um banco de dados com imagens para facilitar sua organização, digitação e análise.

A leitura deste material proporcionou, de certa forma, um encontro com diversas pessoas – diretora, professoras, alunos, pais e inspetores - que fizeram parte do universo do grupo escolar. As atas das reuniões pedagógicas eram, a cada encontro, redigidas por professoras diferentes, o que permitiu conhecer o estilo literário e a caligrafia de cada uma delas. A caligrafia, por sua vez, destacou-se, na maioria das atas, pela legibilidade e beleza dos traços - características esperadas na escrita destas professoras primárias que por diversas vezes, nas reuniões pedagógicas, debateram e propuseram estratégias para melhorar a letra de seus alunos⁸.

A leitura corrente destas atas, a continuidade dos assuntos discutidos de uma reunião para outra e a ordenação semelhante da estrutura das reuniões provocaram em mim a sensação de que eu também fazia parte, como ouvinte, daquele cenário. Por outro lado, os assuntos debatidos nestas reuniões reportaram-me aos primeiros anos de minha escolarização, que embora não tenham acontecido em um grupo escolar⁹, foram permeados de muitos aspectos remanescentes deste modelo institucional. Afinal, conforme lembra Souza (1998, p. 15), “como esquecer esse universo peculiar, essa organização que aprisionou a nossa infância numa rede de repressões, deslumbramentos e descobertas de conhecimentos, códigos, símbolos, normas, valores, disciplinas?”.

O fascínio provocado pela leitura destas fontes aludiu-me a Miguel (2007, p. 31), ao observar que “[...] para alguns autores, o arquivo é um nicho que contém não apenas registros

⁶ Foram elas: Esmeralda Rocha Bunazar – 1944 a 1962; Maria Aparecida Cardoso – 1962; Maria Iris Velloso Guimarães – 1963 a 1964; Hermantina Riccioppo – 1965 a 1966; Selma Alves Passos Wanderley – 1967 a 1968; Rosália Aparecida Bunazar – 1969 a 1971; Linda Cecília Valente Fernandes – 1971 a 1987; Rosa Maria Goulart da Silva – 1987; Nilda Medina Loes – 1989.

⁷ A placa contém os seguintes dizeres: “À ilustre diretora D. Esmeralda Rocha Bunazar. Homenagem das professoras e auxiliares do Grupo Escolar “Minas Gerais”. 23 de junho de 1963.

⁸ Conferir, no anexo A, fotografia de uma das páginas dos cadernos de atas das reuniões das professoras.

⁹ Os grupos escolares foram extintos em 1971, com a promulgação da lei 5.692, e esta pesquisadora iniciou sua vida escolar em 1977, na Escola Estadual Edith França, antes denominada Grupo Escolar Edith França, em Uberaba/MG.

e informações, mas também possibilita a sensação da descoberta do real”. Miguel (2007, p. 32) também se reporta a Farge, que constata que do contato com os arquivos “[...] nasce o sentimento ingênuo, mas profundo, de rasgar um véu, de atravessar a opacidade do saber e ter acesso, como após uma longa viagem incerta, ao essencial dos seres e das coisas”.

Sobre este deslumbramento provocado pelo contato com as fontes encontrei respaldo em Isobe (2004), que ao relatar a metodologia de trabalho aplicada em sua pesquisa, disse ter percebido que o manuseio e a leitura de documentos colocaram-na diante de personagens e histórias que emanavam das palavras inscritas, provocando, naquele momento inicial de sua trajetória como pesquisadora, um *encantamento* com as fontes. Entretanto, Isobe (2004, p.7) alerta para a necessidade de “[...] resistir à sedução das fontes que me conduzia ao desejo de descrever todas as histórias de todos os personagens componentes do cenário da escola primária mineira daquele período histórico”.

Sendo assim, ainda subsidiada em Miguel (2007, p. 32), encontrei uma forma de tratar estas fontes consideradas *sedutoras* e portadoras, à primeira vista, do *real*:

[...] não importa se os fatos que se tornam conhecidos são verdades ou mentiras; o que importa é que eles estão ali registrados por algum motivo. Cabe ao pesquisador questionar e descobrir qual é esse motivo. Certamente, o trabalho com as fontes em um arquivo inspira tais sentimentos, mas também impulsiona a descoberta dos porquês das informações ali contidas.

Neste sentido, retomei a leitura destes documentos de forma crítica, procurando situar os acontecimentos em uma realidade mais ampla, que é o contexto educativo. Diante das informações contidas nestes documentos e das diversas possibilidades que abarcavam, alguns aspectos chamaram minha atenção, sendo que o mais marcante foi a figura da diretora Esmeralda Rocha Bunazar, que esteve à frente das atividades administrativas e pedagógicas do grupo escolar por dezoito anos consecutivos.

Refletindo sobre a delimitação temporal das pesquisas, Lopes e Galvão (2005, p. 46), observam que “[...] a periodização deve ter seus marcos na lógica do próprio objeto que se está pesquisando. Apropriar-se de marcos meramente políticos ou econômicos de uma suposta história mais geral nem sempre tem funcionado para explicar os fenômenos educativos”. E foi concordando com a afirmativa destas autoras que delimitei, como recorte temporal desta pesquisa, os anos de 1944 a 1962, que correspondem ao período de gestão de Esmeralda Bunazar, haja vista que constatei, na leitura do material encontrado, que o grupo escolar, neste período, construiu uma identidade própria, destacando-se no cenário educacional local. É importante sublinhar que os acontecimentos políticos e econômicos – bem como os acontecimentos sociais e educacionais - de âmbito geral e local, refletiram nas práticas

educativas da instituição no período em questão, mas não precisam, necessariamente, constituírem-se em marcos temporais que determinam o início e o fim da pesquisa.

Paralelamente à consulta e análise das fontes disponíveis na instituição, visitei o Arquivo Público de Uberaba para verificar quais eram os documentos disponíveis correspondentes ao período delimitado. Inicialmente pude constatar a existência de diversas séries dos jornais *O Triângulo*, *Gazeta de Uberaba* e *Lavoura e Comércio*¹⁰ que cobriam, de forma fragmentada, o período delimitado.

A utilização de jornais como fontes para a pesquisa histórica é, de certa forma, recente. Ainda nas primeiras décadas do século XX a pesquisa historiográfica pautava-se em fontes supostamente marcadas pela objetividade, neutralidade, fidedignidade e credibilidade, características dificilmente atribuídas aos periódicos jornalísticos que, devido às concepções políticas ou filiações partidárias de seus editores, muitas vezes oferecem imagens parciais e subjetivas da realidade (LUCA, 2006). Tratava-se, portanto, de uma visão restrita das fontes historiográficas que, em função dos objetos de pesquisa selecionados, conferia legitimidade somente aos documentos considerados oficiais.

Posteriormente, os historiadores começaram a alargar os temas abordados em suas pesquisas e conseqüentemente começaram a questionar esta visão limitada conferida às fontes. A partir de então ocorre uma *revolução documental* (LE GOFF, 2003), que possibilitou a inclusão de novas fontes para a pesquisa historiográfica, dentre elas os jornais. Não se trata, porém, de utilizar o jornal como fonte de pesquisa de forma ingênua e acrítica. Ao contrário, os jornais constituem-se em importantes documentos para os historiadores que “buscam pistas verossímeis sobre o passado e compreendem que qualquer fonte histórica, e não apenas os jornais, necessitam ser problematizados não apenas em relação ao que está (ou não) escrito, mas também em relação a como está escrito” (CAMPOS, 2012).

Desta forma, considerando a imprensa como uma fonte que oferece *pistas verossímeis* sobre os fatos acontecidos, a utilização dos jornais, no presente trabalho, somou-se a outras fontes de pesquisa, buscando reconstituir, ainda que parcialmente, fatos relacionados ao grupo escolar.

¹⁰ O jornal *Lavoura e Comércio* foi criado em Uberaba, em 1899, pelos integrantes do *Club Lavoura e Comercio*. Tal clube tinha o objetivo de promover a união dos grandes fazendeiros em defesa de seus interesses que estavam abalados pela crise que assolava o município. O jornal *Gazeta de Uberaba* representava os interesses do grupo dos governistas, liderado por Militino Pinto de Carvalho. Como o grupo liderado por Militino Pinto de Carvalho era contrário aos interesses dos fazendeiros, iniciou-se, na época, uma disputa entre estes dois jornais (WAGNER, 2006). O jornal *O Triângulo*, inicialmente, era editado na cidade de Araguari, mas a partir de maio de 1941 passou a ser editado em Uberaba.

Ainda no Arquivo Público de Uberaba encontrei o *Livro de Atas da Câmara Municipal*, onde foram registradas as reuniões do Poder Legislativo entre os anos de 1925 a 1930; o *Código Municipal da Câmara Municipal de Uberaba*, de 1927, e três livros onde constam os relatórios do prefeito de Uberaba, Guilherme Ferreira, ao presidente do Estado de Minas Gerais, Olegário Maciel, no período correspondente a outubro de 1930 a julho de 1932. Estes documentos foram importantes para compreender os antecedentes do grupo escolar, ou seja, o período em que a instituição, embora tendo sido criada, ainda não havia sido instalada.

Vale destacar, porém, que embora estes documentos sejam reconhecidos como oficiais, sua leitura nunca deve ser feita de forma *fetichizada*, como se fossem portadores de toda a verdade, mas de forma *problematizada* (LOPES e GALVÃO, 2005). Nesta perspectiva, uma das maneiras de problematizar o documento é proceder à sua análise de forma crítica, questionando, por exemplo, por que aquele documento foi preservado, e não outro, pois conforme nos lembram Lopes e Galvão ao citar Febvre, “só tomamos conhecimento daquilo que o passado quis que fosse memorável” (*idem, ibidem*, p. 80). Tais questionamentos remetem à condição do documento enquanto monumento, consagrada por Le Goff (2003, pp. 535-536):

O documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que aí detinham o poder. Só a análise do documento enquanto monumento permite à memória coletiva recuperá-lo e ao historiador usá-lo cientificamente, isto é, com pleno conhecimento de causa.

Continuando minha investigação em busca de fontes disponíveis sobre o tema pesquisado, encontrei na Biblioteca Pública Municipal de Uberaba alguns livros escritos por memorialistas¹¹ locais que retratam a história do município. As produções dos memorialistas constituem-se em importantes documentos para compreensão da história local e regional, mas é preciso estar atento para algumas peculiaridades desta escrita. Conforme Domingues (2011, p. 01), são considerados memorialistas:

Os escritores que utilizam diversas ferramentas e fontes em seus textos - às vezes resultando em textos de cunho autobiográfico, nos quais o autor utiliza a sua experiência de vida e a tradição oral, da cidade sobre a qual escreve, para construir a narrativa histórica - sem que para isso se utilizem das normas metodológicas e teóricas da escrita acadêmica sobre história. Muitas vezes esses escritores realizam e realizaram pesquisas de fôlego, debruçando-se durante anos sobre arquivos apesar de quase sempre não divulgarem quais foram os arquivos pesquisados, não utilizarem referências, e, às vezes, na escrita, misturarem o que é de sua autoria com citações de documentos consultados ou de autores lidos. Esses escritores partem muitas

11

Bilharino (2007; 2008); Ferreira (1928); Mendonça (1974); Pontes (1978); Silveira (2005).

vezes de textos de historiadores, mas seguem caminhos totalmente diferentes dos acadêmicos.

Considerando, portanto, estas características peculiares dos escritos memorialísticos e observando, conforme Certeau (1979), o *lugar social*, ou seja, de onde cada um destes memorialistas escreveu, por que escreveu e a quem se dirigiu, fatos relatados nestes escritos também foram agregados a este trabalho como fontes de pesquisa que permitiram compreender acontecimentos importantes da história local relacionados com a instituição pesquisada.

Aliadas a estas fontes também recorri a diversas produções acadêmicas referentes às origens da escola pública primária brasileira, bem como a outras produções relacionadas ao município de Uberaba/MG, espaço imediato em que o objeto de análise desta pesquisa está inserido.

Concomitantemente à coleta e análise das fontes procedi ao levantamento de uma bibliografia de apoio a respeito do período estudado e à leitura de referenciais teóricos que pudessem nortear o trabalho a partir da perspectiva defendida por Nosella e Buffa (2009, p. 72), na qual se “[...] descreve o particular, explicitando suas relações com o contexto econômico, político, social e cultural, buscando [...] a relação dialética entre o particular e o geral”. Esta perspectiva de trabalho também é explicitada por Carvalho (2002, p. 71), segundo o qual se estuda a educação “[...] considerando-a em relação ao contexto social no qual se insere, observando que ela só tem significado explicativo dentro de um determinado processo, no qual estão presentes fatores sociais, políticos e econômicos que se influenciam mutuamente”.

Ainda sobre a importância de se considerar o contexto social, econômico e político ao se proceder a uma investigação é possível reportar a Magalhães (1998, p. 64):

Compreender e explicitar a existência histórica de uma instituição educativa é, sem deixar de integrá-la na realidade mais ampla que é o sistema educativo, contextualizá-la, implicando-a no quadro de evolução de uma comunidade e de uma região, é por fim sistematizar e (re) escrever-lhe o itinerário de vida na sua multidimensionalidade, conferindo-lhe um sentido histórico.

Considerando, portanto, a instituição escolar em destaque neste trabalho – o Grupo Escolar Minas Gerais – e o recorte temporal estabelecido – os anos de 1927 a 1962 - esta pesquisa teve a preocupação de relacionar dialogicamente o espaço imediato de inserção do objeto ao espaço histórico mais amplo. A necessidade de fazer esta aproximação entre o particular e o geral tornou-se patente logo no início da pesquisa, quando foi constatado que

um acontecimento político de ordem nacional – a *Revolução de 1930* – contribuiu para adiar, por dezessete anos, a instalação do grupo escolar no município.

Após explicitar este período em que o grupo escolar manteve-se alheio à função para a qual fora criado (1927 a 1944) e imergir em seu funcionamento cotidiano (1944 a 1962), ainda assim houve a preocupação de “reescrever o itinerário de vida do objeto na sua multidimensionalidade”, situando-o, sempre que possível, no contexto mais amplo.

Por outro lado, em consonância com Berger (1980) - que observa que referencial teórico não deve se constituir em algo que restrinja o trabalho do pesquisador - alguns autores vinculados à História Cultural também foram visitados para melhor compreensão de algumas práticas escolares vivenciadas no Grupo Escolar, bem como para orientar-me no trato com as diversas fontes¹² de pesquisa utilizadas, conforme explicitado nos parágrafos anteriores.

Não se trata, porém, de uma abordagem eclética ou de um “anarquismo metodológico” (PAULO NETTO, 2000), mas de uma opção da pesquisadora que acredita na importância de uma abordagem histórica centrada em uma postura mais abrangente - que relaciona o contexto histórico amplo com o espaço imediato - mas que ao mesmo tempo reconhece a importância do trabalho desenvolvido por estes autores para uma melhor compreensão da configuração da escola primária por meio das práticas vivenciadas nas instituições.

Após leitura, fichamento e análise dos dados coletados, verifiquei que estava diante de farta documentação que possibilitava uma rica reflexão sobre as atividades pedagógicas desenvolvidas no grupo escolar. Sobre as diversas possibilidades apresentadas pelo objeto em uma pesquisa referente a instituições escolares, Nosella e Buffa (2009, pp. 56-57) refletem que:

[...] um objeto de pesquisa nunca é dado; é construído. Ou seja, não é um pacote fechado que o investigador abre e investiga. É um conjunto de possibilidades que o pesquisador percebe e desenvolve, construindo, assim, aos poucos, o seu objeto. Por exemplo: diante de uma determinada organização do espaço escolar construído (prédio), o pesquisador pode inferir decisões, projetos, valorações, atribuição e exercício do poder; ou diante dos livros de matrícula, pode inferir e descrever o perfil dos alunos que frequentavam a escola; ou ainda diante de trabalhos escolares, pode verificar as matérias estudadas e a qualidade do ensino ministrado. Enfim, a construção do objeto depende, de um lado, da formação, da experiência, da criatividade e dos valores do pesquisador e, de outro, da existência e do

¹² A História Cultural descende da Escola dos *Annales*, que por sua vez defende a ampliação das fontes utilizadas nas pesquisas históricas. Conforme Nosella e Buffa (2009, p. 61), “é o próprio conceito de fonte que se amplia. No que concerne à história da educação, as memórias, histórias de vida (escritas ou orais), livros, cadernos de alunos, discursos em solenidades, atas, jornais de época, almanaques, livros de ouro, correspondência epistolar, relatórios, fotografias, plantas baixas dos prédios e muitas outras fontes encontráveis em arquivos públicos e particulares são importantíssimas”.

acesso às fontes. Uma escola pode ser vista com base em várias perspectivas, e isso faz da história uma ciência aberta.

Desta forma, diante das perspectivas apresentadas pelo objeto de pesquisa em questão, destacaram-se, a meu ver, as relações estabelecidas entre os diferentes sujeitos envolvidos no universo escolar: alunos, professoras, diretora, pais, inspetores técnicos de ensino e comunidade. Tais relações se entrecruzavam, conferindo ao grupo escolar uma identidade peculiar.

Também chamou à atenção, na leitura das fontes preservadas no acervo da instituição, as práticas pedagógicas, explicitadas nas reuniões periódicas do corpo docente; as práticas disciplinares, tema que foi objeto de discussão em diversos momentos no âmbito institucional e as práticas religiosas, que foram explicitamente manifestadas na preocupação com a preparação dos alunos para a Primeira Comunhão, na constante referência a temas religiosos nas reuniões pedagógicas bem como na incumbência dada às professoras de acompanharem os alunos à missa dominical. Lembrando que o recorte temporal desta pesquisa refere-se à gestão da diretora Esmeralda Rocha Bunazar, torna-se importante registrar que, pelas falas e atitudes da diretora, percebe-se que sua vida pessoal e profissional foi marcada por profunda religiosidade, que por sua vez refletia-se no cotidiano da instituição.

Finalmente, após leitura e análise do material que tinha em mãos, procedi à escrita desta dissertação, lembrando os passos descritos por Bacellar (2006):

Munido de armas e precauções [...], conhecimento prévio sobre o assunto (fruto de muita pesquisa bibliográfica a respeito do período estudado e do que concluíram os historiadores que trabalharam antes dele), o pesquisador está pronto para prosseguir na análise e na interpretação de suas fontes. Já pode cotejar informações, justapor documentos, relacionar texto e contexto, estabelecer constantes, identificar mudanças e permanências e produzir um trabalho de História.

O presente trabalho, portanto, foi dividido em quatro capítulos. O primeiro capítulo tem como objetivo contextualizar o município de Uberaba nas décadas de 1920 a 1960, abrangendo, desta forma, o período correspondente ao recorte temporal desta pesquisa. Neste capítulo também serão apresentadas as principais ideias pedagógicas e a legislação educacional que nortearam a escola primária brasileira na primeira metade do século XX. Este capítulo, portanto, tem como objetivo situar o leitor para que ele possa compreender o contexto social, econômico, político e educativo no qual o grupo escolar estava inserido, desde sua criação até seus primeiros anos de funcionamento.

O segundo capítulo, conforme mencionado anteriormente, apresentará o resultado da investigação referente aos anos de 1927 a 1944, nos quais o Grupo Escolar Minas Gerais,

mesmo já tendo sido criado legalmente e estando com suas edificações concluídas, foi desviado de suas funções, mantendo-se alheio ao atendimento à população em idade escolar. A preocupação central deste capítulo será explicitar os motivos pelos quais o grupo escolar não foi instalado e compreender como o município atendeu às crianças que deveriam frequentar o ensino primário no período em apreço.

No terceiro e quarto capítulos a abordagem partirá do interior da escola, utilizando-se, para isto, das fontes preservadas no acervo institucional. Neste sentido, o terceiro capítulo terá como escopo promover a apresentação dos sujeitos envolvidos nas práticas cotidianas do grupo escolar e o quarto capítulo discorrerá sobre as práticas pedagógicas, disciplinares e religiosas que caracterizaram a instituição.

1 CONTEXTUALIZANDO AS DÉCADAS DE 1920 A 1960

Considerando que esta pesquisa abrange os anos de 1927 a 1962, período que compreende os dezessete anos em que o Grupo Escolar Minas Gerais estava criado, mas não estava instalado, e os dezoito anos em que Esmeralda Rocha Bunazar esteve à frente das atividades administrativas desta escola, é pertinente observar que profundas transformações sociais, políticas, econômicas e educacionais aconteceram no país – e conseqüentemente no município de Uberaba - durante este espaço temporal.

Na década de 1920 foram muitas as mudanças que aconteceram no cenário nacional, uma vez que diversos segmentos da sociedade foram se dando conta de que, embora vivendo no contexto republicano, o país não apresentava os índices esperados de crescimento e modernização: a maioria da população morava no campo e se dedicava a atividades rurais; o processo de industrialização caminhava a passos lentos, restrito aos grandes centros urbanos; a economia do país ainda estava baseada no modelo agrário-exportador e a taxa de analfabetismo era muito elevada. O país era comandado por coronéis - em sua maioria grandes fazendeiros que se mantinham no poder por meio da manipulação do eleitorado.

A conjugação de todas estas características – que não eram condizentes às aspirações republicanas – inspirou diversos movimentos de cunho modernizante que se disseminaram ao longo da década de 1920, tais como o Modernismo – movimento voltado para a valorização da cultura nacional, que teve como ponto alto a Semana de Arte Moderna, em 1922; o Tenentismo¹³ - movimento de rebeldia contra o governo republicano, do qual faziam parte alguns tenentes e capitães do Exército e o movimento escolanovista – formado por educadores e intelectuais - que propugnavam uma renovação no ensino. Também é importante lembrar que neste período se deu a organização do movimento operário, que contribuiu para a desestabilização da república oligárquica e fundou-se o Partido Comunista do Brasil, em 1922 (LORENZO, 1997).

¹³ Fausto (2008, p. 307) analisa que a história do tenentismo se divide em duas fases: antes e depois de 1930. Antes, o tenentismo foi um movimento de rebeldia contra o governo da República; depois de 1930 eles entraram no governo e procuraram dar-lhe um rumo que promovesse seus objetivos. Conforme Lanna Júnior (2010, p. 315), o tenentismo surgiu na década de 1920 e despontou para a história como um marco relevante para explicar a crise da Primeira República, Revolução de 1930 e as Forças Armadas, em especial a participação do Exército na política. Lanna Júnior também explica que o termo tenentismo pode se referir a uma ideologia ou a uma determinada ação política, sendo que neste caso tem seu tempo bem delimitado, ou seja, a década de 1920 até início da de 1930.

Além destes movimentos que expressavam o descontentamento de alguns com a ordem social vigente, encerrando esta década aconteceu a Revolução de 1930¹⁴, movimento considerado um marco histórico que determinou o final do período conhecido como *Primeira República* – ou *República Velha* - e o início da *Era Vargas*, na qual o presidente Getúlio Vargas esteve à frente do governo federal por quinze anos consecutivos – a princípio como chefe de um governo provisório; em seguida por meio de eleições e posteriormente como ditador, após ter realizado o golpe que deu início ao *Estado Novo*, que durou até 1945 (FAUSTO, 2008).

No cenário global, o ano de 1945 foi marcado pelo fim da 2ª Guerra Mundial, com a vitória das Forças Aliadas, lideradas pelos Estados Unidos. Tal acontecimento alterou, de forma expressiva, a estrutura econômica, política e social mundial. No Brasil, o fim da 2ª Guerra Mundial contribuiu para a queda do Estado Novo, haja vista que, conforme Skidmore (1976, p. 75), aos poucos “os brasileiros tinham se dado conta da anomalia de lutar pela democracia no exterior, enquanto persistia uma ditadura em seu próprio país”.

É curioso observar que o tempo de permanência de Getúlio Vargas no poder coincidiu com o período em que o Grupo Escolar Minas Gerais manteve-se fechado, uma vez que em 1930 - quando Vargas assumiu o poder - o prédio escolar já estava construído, mas sua instalação ocorreu em 1944, um ano antes de Getúlio ser deposto do cargo.

Inaugurada a escola, Esmeralda Rocha Bunazar manteve-se na direção entre os anos de 1944 a 1962, período que, à exceção dos dois primeiros anos, coincidiu com a experiência democrática vivenciada no país, que perdurou até o golpe militar de 1964. Sendo assim, excetuando-se os anos de 1944 e 1945, durante a gestão desta diretora o país foi governado por seis¹⁵ diferentes presidentes da república eleitos pelo voto popular: Eurico Gaspar Dutra (1946 a 1951); Getúlio Vargas (1951 a 1954); Café Filho¹⁶ (1954 a 1955); Juscelino Kubitschek (1956 a 1961); Jânio Quadros (janeiro a agosto de 1961) e João Goulart¹⁷ (1961 a 1964) (FAUSTO, 2008; SKIDMORE, 1976).

Do ponto de vista econômico e social, o país também passou por profundas alterações durante o período em apreço. Até o final da República Velha predominavam, na

¹⁴ Este tema será tratado no capítulo seguinte, haja vista que este movimento está estritamente relacionado com a situação do Grupo Escolar Minas Gerais nos anos anteriores à sua instalação.

¹⁵ Vale lembrar que neste período o Brasil teve outros quatro presidentes, que assumiram o governo provisoriamente: José Linhares, presidente do Supremo Tribunal Federal, que governou o país após a queda de Getúlio Vargas, em 1945; Carlos Luz e Nereu Ramos, que assumiram o poder antes da posse de Juscelino Kubitschek e Ranieri Mazzilli, presidente da Câmara dos Deputados, que assumiu o poder após a renúncia de Jânio Quadros.

¹⁶ Vice-presidente no governo de Getúlio Vargas, que assumiu o poder com a morte do presidente.

¹⁷ Vice- presidente de Jânio Quadros, que assumiu o poder após a renúncia do presidente.

economia, as atividades primárias, com destaque para a produção agrícola, especialmente cafeeira. As atividades industriais não eram muito significativas, limitando-se à produção de bens de consumo. Entretanto, conforme Mendonça (1990, p. 327),

Sem dúvida alguma a industrialização brasileira teve o seu “arranco” a partir das transformações ocorridas ao longo da década de 1930. Estabeleceram-se então os contornos iniciais da implantação de um núcleo de indústrias de base, assim como a definição de um novo papel do estado em matéria econômica, voltado para a afirmação do pólo urbano-industrial enquanto eixo dinâmico da economia.

Desta forma, com o crescimento das cidades e o aumento da população dos centros urbanos, a demanda pelos bens de consumo aumentou expressivamente, incentivando maior incremento das atividades industriais. A partir dos anos 1940, com o fim da Segunda Guerra Mundial, o investimento nas atividades industriais tomou novo impulso, em decorrência do avanço do capitalismo, que impunha uma nova ordem econômica mundial. Posteriormente, no governo de Juscelino Kubitschek (1956 – 1960), o processo de industrialização brasileiro foi redimensionado, uma vez que a participação do capital estrangeiro possibilitou o investimento na produção de bens de consumo duráveis, com foco na indústria automobilística.

Na década de 1960, em consequência deste processo de industrialização, a população das cidades chegou a superar a população rural. Neste sentido pode-se afirmar que, de uma forma geral, no período compreendido entre os anos de 1920 a 1960, o Brasil transitou de uma sociedade agrária e rural para uma sociedade industrial e urbana, o que trouxe, conseqüentemente, implicações no campo educacional (FERREIRA, 2010).

1.1 Uberaba nas décadas de 1920 a 1960

Para compreender o contexto em que Uberaba estava imersa a partir da década de 1920 será interessante retomar, ainda que de forma breve, os principais aspectos que caracterizaram a cidade desde sua origem, que remonta ao século anterior.

A decadência das atividades de mineração na região do *Julgado do Desemboque*,¹⁸ no início do século XIX, fez com que os habitantes deste local organizassem expedições em

¹⁸ Trata-se, conforme Rezende (1991, p. 24) de antiga povoação mineira do Rio das Abelhas, fundada por volta de 1740. Com o aumento da população criou-se, em 1766, o Julgado de Nossa Senhora do Desterro das Cachoeiras do Rio das Velhas do Desemboque. Abrangia o Triângulo Mineiro atual e todo o sul de Goiás, menos o Julgado de Santa Luzia. Entre os anos de 1743 a 1781 o Julgado do Desemboque vivenciou o auge da mineração, quando suas minas produziram mais de 100 arrobas de ouro. A partir desta data, porém, iniciou-se o esgotamento da produção.

busca de regiões onde houvesse abundância de água e terras de cultura que possibilitassem o desenvolvimento de uma povoação voltada para as atividades agropastoris, haja vista que, nas regiões próximas às vilas de mineração, as terras tornaram-se improdutivas devido ao esgotamento do solo. Neste sentido, por volta de 1812, alguns deles encontraram, na região da *Farinha Podre*, localização propícia para a formação de um núcleo urbano, que foi denominado *Arraial de Santo Antonio e São Sebastião da Farinha Podre*. Conforme apresentado por Sampaio¹⁹ (1971, p. 46), o desenvolvimento deste povoado permitiu que em 1820 ele fosse elevado a freguesia; em 1836 tornou-se vila e finalmente, em 1856, foi elevado à categoria de cidade. Neste sentido, a denominação *Arraial de Santo Antônio e São Sebastião da Farinha Podre* mudou para *Freguesia de Santo Antônio e São Sebastião de Uberaba* e posteriormente a cidade passou a se chamar *Uberaba*²⁰.

Inicialmente a pecuária era a principal atividade econômica deste povoado. A agricultura era voltada para a subsistência, uma vez que a atividade agrícola voltada para a comercialização não era estimulante devido às dificuldades de escoamento da produção (REZENDE, 1991, p. 29). Entretanto, com o tempo, devido à sua localização geográfica, Uberaba tornou-se ponto de passagem de mercadores, fazendo da cidade importante núcleo comercial. Posteriormente, a inauguração de novas rotas de transporte que favoreceram a

¹⁹ Antonio Borges Sampaio nasceu em Valença do Douro (Portugal), em 1826. Aos 16 anos veio para o Brasil e em 1847 chegou a Uberaba - que na ocasião ainda era uma Vila. Em 1855, auxiliado por Manoel Garcia da Rosa Terra, Borges Sampaio levantou o “censo” da vila de Uberaba e ofereceu-o à Câmara Municipal, para que esta solicitasse ao governo a elevação da vila à categoria de cidade, que se verificou pela lei nº 759, de 2 de maio de 1856. Foi membro do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro. Borges Sampaio realizou pesquisas sobre a história de Uberaba, sendo algumas delas publicadas em diversos jornais. Também realizou um estudo sobre a nomenclatura das ruas da cidade de Uberaba. Uma coletânea de seus textos foi organizada no livro *Uberaba: história, fatos e homens*, publicado pela Academia de Letras do Triângulo Mineiro, em 1971.

²⁰ Uberaba hoje possui 192 anos, pois devido à importância histórica de 02/03/1820, quando a cidade foi elevada à Freguesia, o município instituiu oficialmente que nesta data seria comemorado seu aniversário. Sua população, segundo estimativas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, é de quase 300.000 (dados de 2010), a oitava mais populosa do estado e a 81ª mais populosa do Brasil. Conta com mais de 175 bairros e um crescimento populacional de aproximadamente 4.000 habitantes por ano. É considerada uma cidade polo e seu produto interno bruto é o 72º maior do Brasil. Em 2012, o IBGE divulgou o ranking dos maiores PIBs agrícolas do Brasil, ficando Uberaba em oitavo lugar do Brasil e o segundo maior PIB agrícola de Minas Gerais. É um polo na criação, desenvolvimento genético e comercialização do zebu. A atração de indústrias tem sido tentada pelas últimas administrações através da criação de três distritos industriais e estabelecimento de um polo moveleiro, indústrias do setor de alimentação, calçados e química. Uberaba ocupa posição estratégica no país, situando-se a cerca de 500 km dos principais centros econômicos do Brasil (São Paulo, Belo Horizonte e Brasília). 99% das residências são abastecidas pela rede pública de água e 98% das residências são abastecidas pela rede de esgoto. 99,97% das casas urbanas e 98,75% das casas rurais são ligadas à rede elétrica da CEMIG. 98% das vias da cidade são pavimentadas. Quanto à paisagem urbanística, é interessante destacar que em frente à Praça Frei Eugênio, onde está localizada a instituição que é objeto desta pesquisa, foi construído o Complexo Manhattan, uma torre de 28 pavimentos e 110 metros, que é o 146º maior do Brasil e um dos maiores de Minas Gerais (Disponível em <http://pt.wikipedia.org/wiki/Uberaba>. Acesso: 22/04/2012).

cidade fez intensificar o comércio na região, fazendo de Uberaba importante entreposto e centro comercial:

A partir desse momento, todo comércio feito anteriormente, em grande escala, por S. João Del Rei e Formiga, convergiu para Uberaba, transformando-a na região mais importante da província no mercado salineiro do Brasil Central e de além Leste da Cordilheira, abrangendo Paracatu, Bagagem, Patrocínio, Arcos, Patos de Minas e povoações intermediárias (REZENDE, 1991, p. 36).

A partir de 1858, entretanto, a cidade vivenciou o declínio de suas atividades comerciais devido à conjugação de vários fatores: retração das transações comerciais com as regiões norte e nordeste de Goiás; mudança de várias famílias para a região de Bagagem²¹, em busca da exploração dos veios auríferos; elevação do custo do sal; aumento dos fretes terrestres; vantagens no transporte fluvial, que passou a abastecer de sal as terras interioranas banhadas pelo rio Paraguai (REZENDE, 1991, pp. 47-48).

O comércio em Uberaba só conseguiu se reativar durante a Guerra do Paraguai (1865-1870) devido à intensa movimentação de tropas que passavam pela cidade em direção ao Mato Grosso. A partir de então, conforme Rezende (1991, p. 63), “Uberaba passou a ser um verdadeiro centro urbano comercial, embora sua aparência ainda permanecesse provinciana e o município mantivesse traços eminentemente rurais”.

Entretanto, o grande marco do apogeu comercial de Uberaba deu-se com a chegada dos trilhos da Companhia Mogiana de Estrada de Ferro, inaugurada em 23 de abril de 1889, conforme pontuado por Rezende (1991, p. 80). O transporte ferroviário, além de multiplicar a movimentação comercial, favoreceu a vinda de imigrantes, especialmente italianos.

Neste sentido, Rezende (1991, p. 81) ressalta que “Uberaba desenvolveu-se então sob a égide do comércio, embora a atividade pastoril extensiva e criatória – em parte responsável inicialmente pelo apogeu comercial urbano da cidade – continuasse a canalizar o interesse de uma camada da população”.

E foi justamente o investimento na atividade pecuária a solução encontrada no momento em que nova crise econômica se abateu sobre a cidade, quando os trilhos da estrada de ferro foram prolongados até as cidades de Uberlândia (1895) e Araguari (1896). Como consequência, Uberaba perdeu a liderança comercial exercida em relação a Goiás e Mato Grosso, uma vez que estes estados passaram a comercializar diretamente com estas duas novas cidades favorecidas pelos trilhos da estrada de ferro. Finalmente, em 1911, a inauguração da Estrada de Ferro Noroeste, ligando Bauru a Corumbá, fez com que a cidade de

²¹ Atual Estrela do Sul.

Uberaba encerrasse definitivamente o dinâmico comércio que mantinha com Mato Grosso (REZENDE, 1991, p. 89).

Sendo assim, Uberaba transformou-se em centro pecuarista pela criação seletiva do gado zebu, que se adaptou com facilidade às condições naturais das terras uberabenses, uma vez que “Minas é um estado ecologicamente adaptado à pecuária extensiva, principalmente acima do paralelo 19 e no Triângulo” (WIRTH, 1982, p. 48).

Sobre a repercussão advinda desta atividade econômica pastoril Rezende (1991, p. 114) afirma que ela “passou a liderar, em caráter quase absoluto, a vida sócio-econômica, anulando grandemente a partir deste período até a década de 1930, as características marcantes deixadas pela atividade comercial”.

É importante lembrar, porém, que mesmo tendo a pecuária como sua atividade econômica principal, algumas pequenas indústrias – de cerveja, de macarrão, cerâmicas e outras - se instalaram na cidade, por iniciativa, principalmente, dos imigrantes italianos (RICCIOPPO FILHO, 2007, p. 136). Também foi instalada, no final do século XIX, a Fábrica de Tecidos do Cassu²² que, sendo um empreendimento de maior porte, chegou a empregar, em 1886, mais de 60 funcionários (BIRCHAL, 2004).

Com o passar dos anos a produção do gado zebu – que era trazido diretamente da Índia – foi se consolidando no município, tornando notória a lucratividade proveniente de sua comercialização. Devido ao desenvolvimento da atividade pecuária, Pontes²³ comparou a cidade com uma ilha que passou a gerar sua própria economia sem depender de outras regiões: “Uberaba, insulando-se, libertou-se, afinal, da dependência daquelas praças e se entregou, animadamente, à agricultura e indústria pastoril, as quais colocam este município em lugar de mercado destaque no Brasil Central” (PONTES, 1978, p. 97).

Tal como Pontes, Wagner (2006) também compara o município de Uberaba a uma ilha. Sua análise, contudo, tem outra perspectiva. Para ela, o fortalecimento da atividade pecuária fez com que se formassem ilhas dentro do próprio município, isolando as elites compostas pelos grandes fazendeiros do restante da população:

O desenvolvimento econômico do município de Uberaba não ocorreu paralelamente ao enriquecimento dos grandes fazendeiros: o que constatamos foram alguns segmentos de desenvolvimento ou pequenas

²² Posteriormente a Fábrica de Tecidos do Cassu passou a se chamar Companhia Têxtil do Triângulo Mineiro. Esta fábrica manteve-se em funcionamento até 1994.

²³ Hildebrando de Araújo Pontes nasceu em Jubaí, distrito de Conquista/MG, no ano de 1879. Neste mesmo ano seus pais se mudaram para Uberaba. Foi prefeito desta cidade em 1915. Em 1930 foi encarregado pelo prefeito Guilherme Ferreira de escrever um livro que sobre a história de Uberaba e os principais dados estatísticos da vida do município. Como resultado ele produziu o livro *História de Uberaba e a civilização no Brasil Central*, publicado pela Academia de Letras do Triângulo Mineiro.

“ilhas isoladas” no município, representadas pela elite agrária. Esta elite, portanto, não contribuiu para o desenvolvimento do município, pois além da continuidade do seu poder ali estabelecido acabou perpetuando o desemprego, o analfabetismo, a ausência de investimento no setor produtivo, de maneira que o município de Uberaba se transformou em uma grande fazenda a serviço dos coronéis (WAGNER, 2006, pp. 131-134).

As críticas levantadas por Wagner encontram respaldo em Ferreira²⁴ (1928, p. 26), que elencou, em obra publicada em 1928, as sete forças oponentes ao progresso do município de Uberaba: “1º - A administração; 2º - A ‘política’; 3º - O clero; 4º - A empresa Força e Luz; 5º - A família BORGES; 6º - A família PRATA e 7º - A família RODRIGUES DA CUNHA”. Ainda segundo Ferreira (1928, pp. 169-170), a criação de gado zebu, concentrada nas mãos de poucas famílias uberabenses, não permitia o crescimento da cidade:

Há muitos annos que os BORGES, os RODRIGUES DA CUNHA e os PRATAS, infelizmente, dominam em nossa terra, sem ter proporcionado o menor beneficio para sociedade, a não ser o exclusivismo da criação bovina. Ricos, abastados, podiam crear outras industrias novas, de optimos resultados, de melhores beneficios para a communhão social, mas não o fazem, absorvidos no *dolce far niente* da pecuaria, na facilidade da criação de enormes rebanhos que demandam pequeno esforço, diminuto numero de empregados, insignificante despeza e em emprestimos a juros de 1 ½% ao mez!... É a lei do menor esforço em plena execução. Alem disso, sem cultivo algum, sem ao menos saberem administrar em regra as suas fazendas, elles querem também fazer “política”, querem ser dirigentes, querem ser *leaders* e... até administradores de um município de 9.664 km²!... E as consequências estão ahi aos olhos de todo o mundo... Uberaba é a terra mais atrazada do globo! Este é o prejuizo material que elles causam.²⁵

Ao discorrer sobre a administração – uma das “forças oponentes” que impossibilitava o progresso da cidade – Ferreira (1928, p. 25) afirmou que “desde o começo de sua vida municipal, em 1836, até o anno de 1926, Uberaba não teve administradores que soubessem promover a nossa felicidade, desenvolvendo uma acção efficaz, intelligente e energica; foram todos nullos, improductivos, tímidos e rotineiros [...]”. Neste sentido, ele enumerou uma série

²⁴ O escritor Orlando Ferreira (1886-1957), o Doca, ficou conhecido por enfrentar as elites econômicas, políticas e religiosas de Uberaba. Conforme biografia apresentada por Vilela e Molinar (2011), Doca estudou no Seminário São José, do qual foi expulso pelo diretor da instituição, o arcebispo dom Eduardo Duarte Silva. A seguir ele afastou-se da Igreja Católica, aproximou-se de amigos anticlericais, aderiu ao espiritismo e simpatizou-se por ideais de esquerda. Por volta de 1905 ligou-se ao Partido Republicano Municipal, o “Pachola”, de oposição ao agente executivo (denominação dada a quem exercia o cargo de prefeito), que na época era Phelipe Aché, do Partido Republicano Mineiro, conhecido por “Arara”. Na década de 1920 publicou o livro *Terra Madrasta: um Povo Infeliz*, no qual fez severas críticas à administração municipal. Em 1931 aderiu ao Partido Comunista do Brasil – PCB, iniciando, a partir de então, a leitura de obras marxistas, que o levaram a publicar os livros *Capitalismo e Comunismo* (1932) e *A Ilusão Capitalista* (1933). No livro *O Pântano Sagrado* (1940) ele opõe-se ao clero que, segundo ele, era nefasto para a cidade.

²⁵ Em todas as transcrições de jornais e outros documentos históricos será mantida a grafia original.

de políticos que passaram pela administração municipal e apontou suas principais obras que se resumiram, em sua maioria, em “construir pinguelas, capinar ruas, tapar buracos, matar cachorros e fazer nomeações”.

Ferreira também fazia severas críticas sobre a paisagem urbanística da cidade, afirmando que pelo aspecto das ruas percebia-se “que Uberaba está em completo abandono, com as ruas sujas, cheias de capim, vassoura e buracos”. De forma irônica, Ferreira chegou a dizer que o título atribuído à cidade de *Princesa do Sertão* era inadequado, pois na verdade a cidade era a *Mucama do Sertão* (FERREIRA, 1928, p. 48).

Para comprovar suas denúncias, Ferreira não só transcrevia reportagens publicadas em jornais que discorriam sobre o mesmo assunto como também apresentava diversas fotografias que demonstravam o estado de abandono em que se encontravam alguns logradouros da cidade, conforme ilustrado pela figura 01, que apresenta a Ladeira do Rosário, localizada na área central da cidade, mas que, de acordo com Ferreira, era “excelente para pasto de cabritos”.

Figura 01- Ladeira do Rosário – Uberaba



Fonte: Ferreira, 1928²⁶

²⁶ Na biografia de Orlando Ferreira encontrada em Vilela e Molinar (2011) há uma referência às dificuldades encontradas por ele em conseguir um fotógrafo para registrar a situação das ruas da cidade e ilustrar o livro-denúncia *Terra Madrasta: um povo infeliz* pois os fotógrafos profissionais (que praticamente eram os únicos que possuíam máquinas fotográficas nos anos de 1920 e 1930), temiam represálias dos coronéis. Entretanto, Vilela e Molinar (2011, p. 43) explicam que “logo o escritor teria a sua”.

Este ritmo moderado observado no processo de urbanização não era um fenômeno exclusivo do município de Uberaba, mas de outras cidades mineiras que, conforme Wirth (1982), ainda não viviam nos moldes de uma sociedade industrial. É importante lembrar que tal fato também acontecia em outras cidades brasileiras, haja vista que o país, com raríssimas exceções, apresentava características eminentemente rurais.

Vale sublinhar, porém, que existiam na cidade, neste período, empreendimentos industriais de pequeno porte, conforme apresentado por Riccioppo Filho (2007, p. 308):

Apesar da preferência dada à pecuária bovina, existia, na cidade, considerável número de estabelecimentos comerciais e industriais. Em 1926, o parque industrial uberabense compunha-se dos seguintes estabelecimentos: 2 fábricas de tecidos, 6 de cigarros, 2 xarqueadas, 2 curtumes, 2 fábricas de veículos²⁷, 1 de perfumarias, 1 de gelo, várias de manteiga, diversas de doces, farinha de milho e mandioca. Possuía também 195 engenhos de cana em atividade, além de várias máquinas de beneficiar arroz e café (LAVOURA E COMÉRCIO, 11/09/1926). Além dessas indústrias, lembramos outras não citadas, como as cervejarias e as fábricas de macarrão, que existiam em grande número na cidade. Quase a totalidade dessas empresas era de pequeno porte.

Assim como aconteceu no restante do país, somente a partir dos anos 1930 o cenário político e econômico uberabense começou a apresentar outros contornos devido à ascensão de uma nova elite política e social formada por comerciantes e profissionais liberais, o que é explicitado em Ribeiro e Silva (2009, p. 57), que afirmam que “o Brasil da década de 30 sofre modificações indicadoras de um incipiente processo de *modernização* econômica e social. Neste momento no país aparecem as marcas de uma urbanização vinculada com a industrialização atraindo pessoas para as cidades [...]”.

Na primeira metade da década de 1930, o município de Uberaba foi governado por Guilherme Ferreira²⁸, que assumiu o governo durante a Revolução de 1930, substituindo Olavo Rodrigues da Cunha²⁹, que havia sido destituído do cargo. Em seu governo foram

²⁷ Oficinas onde se faziam adaptações em veículos existentes.

²⁸ Guilherme de Oliveira Ferreira nasceu em 1898. Foi prefeito de Uberaba entre 11/12/1930 a 25/01/1935. Seu mandato iniciou-se, portanto, durante a Revolução de 1930, tendo sido indicado pelo interventor de Minas, Olegário Maciel, para assumir o governo municipal. Com a vitória de Minas Gerais na revolução ele efetivou-se no poder. Conforme Ferrari (2011, p. 51), Guilherme Ferreira relatou seus atos como prefeito por meio de registros semestrais minuciosos contendo decretos, balancetes, destaques históricos do governo e outras atividades políticas relevantes.

²⁹ Olavo Rodrigues da Cunha foi prefeito de Uberaba entre 1927 a 1930. Sucedeu seu pai, Coronel Geraldino Rodrigues da Cunha, na prefeitura de Uberaba, quando tinha 26 anos (foi o mais jovem Agente Executivo de Uberaba). Pertencia a uma família tradicional de pecuaristas, sendo que seu pai participou da fundação e foi o primeiro presidente do Herd Book do Zebu, posteriormente transformado em Sociedade Rural do Triângulo Mineiro, precursora da ABCZ.

executadas algumas obras públicas importantes que melhoraram o aspecto urbanístico da cidade:

Nesse Departamento a obra realizada é, póde-se dizê-lo, gigantesca. Atente vossencia no relatório da secção competente, considere as centenas de quilômetros de estradas construídas em ótimas condições de tráfego, as dezenas de pontes, pontilhões e mata-burros edificadas, os milhares de metros de calçamento, os aterros, as reformas de ruas, boeiros, escascalhamento, etc., e verá que não têm sido em vão os meus esforços sobrehumanos para o engrandecimento da terra do meu berço e para a correspondência á honrosa e firme confiança que V. Excia. em mim deposita [...] o calçamento da cidade vai sendo executado, de maneira progressiva e ininterrupta, a contento geral, dando à cidade o novo aspecto das urbs civilizadas e grandes (UBERABA. Relatório da Prefeitura Municipal, 2º semestre de 1931 e 1ª semestre de 1932, p. 5).

As melhorias trazidas para a cidade serviram de motivação para que uma criança de 12 anos, chamada Maria Protis, redigisse um poema que foi publicado no jornal local em dezembro de 1934. O poema, intitulado *Ladeira do Rosário*, referia-se justamente ao logradouro citado e ilustrado anteriormente pela figura 01:

Ladeira do Rosário

A situação de Uberaba
progride, hoje em dia,
cada vez mais:
suas ruas desconhecidas estão sendo habitadas.

Lembram-se da ladeira, aquela
cujo nome era a “Ladeira do Rosário”?
Tinha em logar pitoresco uma igrejinha,
era apenas uma capelinha singela³⁰.

Seus sinos repicavam, tocavam
tão triste como dobres de finados,
as suas procissões eram como funerais
tinham um aspecto tão triste...

O logar não é feio,
mas os habitantes pareciam tristes,
porque tinham receio
de ali não chegar nunca o progresso.

Mas está ficando ótima,
porque a estão concertando,

³⁰ Estes versos revelam alguns fatos referentes ao local. De fato, a Ladeira do Rosário mudou de nome em 1930, passando a se chamar Avenida João Pessoa. Em 1938 teve o nome novamente alterado para Avenida Presidente Vargas, denominação mantida até os dias atuais. Quanto à igreja que existia no local, denominada Nossa Senhora do Rosário, foi demolida em 1924.

para lhe dar valor, os seus habitantes.

Está calçada também;
já podem passar os veículos.
Quando estava desconcertada,
não tinha valor algum.

Há pouco tempo estavam concertando o lugar
Onde os veículos devem estacionar
e estão trabalhando
de dia e de noite
ver se dentro de um mez
fazem um regulador.

De longe, muito longe,
lá dos subúrbios da cidade,
poderão examinar as horas e os minutos,
com toda facilidade.
É um lugar tão alto como torre.

Quem se aproxima da cidade, à noite
verá ao longe as luzes cintilando
e o relógio estará no centro, imóvel,
como o Cristo Redentor, no Corcovado.
Parece milagre!
Milagre, não.
É que dentro em pouco tempo
será uma cidade tal, como não há muitas.

Demos graças ao benfeitor
que nos trouxe esses melhoramentos!
Si todos se lembrassem de como era antes,
exclamaria a contentes: Está muito em ordem!

A força de vontade
Dá alegria e felicidade
Porque, do trabalho
Nasce a saúde e a fortuna.
(GAZETA DE UBERABA, 08 de dezembro de 1934, p. 01).

Embora não se saiba em que circunstâncias este poema foi escrito, o fato de ele ter sido publicado em um veículo de circulação municipal lhe confere uma conotação extremamente política. Nota-se, em seus versos, a clara intenção de divulgar melhorias no aspecto urbanístico que começaram a ser implantadas em Uberaba a partir dos anos 1930, contrapondo-se, assim, com o aspecto de abandono denunciado no final da década anterior pelo jornalista Orlando Ferreira. Tais melhorias deveriam ser atribuídas a um benfeitor, que no caso era o prefeito em exercício Guilherme Ferreira. O poema, de certa forma, apresenta a gestão deste prefeito como um divisor de águas na administração local: “si todos se lembrassem de como era antes, exclamaria a contentes: Está muito em ordem”.

Também é possível observar, nos versos finais do poema, o sentimento ufanista apregoadado na sociedade – e conseqüentemente nas escolas - de que o trabalho era a condição necessária para o engrandecimento da nação, o que traria, como consequência, a alegria, a saúde e a fortuna.

Após o mandato de Guilherme Ferreira entre os anos de 1935 a 1937, o município de Uberaba teve cinco interventores municipais que governaram por curto espaço de tempo. Somente no ano de 1935, com a saída de Guilherme Ferreira, o cargo de interventor foi ocupado por quatro³¹ diferentes pessoas. Esta mudança contínua de interventores estava relacionada à política de Getúlio Vargas, que determinou que os interventores municipais deveriam ser indicados pelo interventor estadual. Neste sentido, muitas vezes o interventor escolhido – que nem sempre era um político local - não estava, de fato, comprometido com o município, sendo logo transferido para outra região. Sendo assim, o curto espaço de tempo em que estes interventores ocupavam seus cargos não permitia que realizassem obras significativas para a cidade.

Entretanto, na gestão de Menelick de Carvalho (dezembro de 1936 a julho de 1937), iniciaram-se importantes obras públicas que vieram a melhorar a infraestrutura local. Neste mandato abriu-se uma licitação pública na qual se contrataram as empresas responsáveis pela execução das redes de água e esgotos da cidade. De acordo com Ricioppo Filho (2007, p. 315), antes disso a cidade era servida por redes de água mantidas por empresas particulares. Tais obras foram concluídas e inauguradas no governo seguinte, na gestão de Whady Nassif.

A escolha de Whady Nassif³² para o governo municipal foi, de certa forma, inusitada, pois se tratava de um jovem advogado descendente de libaneses que fazia representar o grupo de imigrantes libaneses ligados ao comércio. De acordo com Silva (2006), o fato de seu mandato ter acontecido durante o Estado Novo fez com que ficasse submetido ao regime, e não à mercê dos grupos de poder local. Por outro lado, durante sua gestão ele procurava ouvir os anseios da população, conforme apresentado neste trecho transcrito por Silva (2006, p. 56)³³:

[...] para a confiante locomoção e amplo desenvolvimento econômico do município, fez muito bem o Dr. Prefeito Municipal andar a ver o que sentem os habitantes dos distritos e dos sub-distritos, em matéria de amparo do governo municipal. Perfeitamente identificado com o Estado Novo, o Dr.

³¹ Foram eles: João Euzébio de Oliveira (26/01/1935 a 05/06/1935); Horácio Bueno de Azevedo (05/06/1935 a 22/07/1935); Adolpho Soares Pinheiro (25/07/1935 a 20/09/1935); Paulo Andrade Costa (20/09/1935 a 02/12/1936) e Menelick de Carvalho (08/12/1936 a 24/07/1937).

³² Whady Nassif foi prefeito de Uberaba de 25/07/1937 a 16/06/1943.

³³ Publicado originalmente, conforme Silva (2006), no jornal O Para-fuso (Uberaba), edição nº 110, de 25/06/1938.

Whady há de estar fazendo essas viagens com o intuito preconcebido e patriótico de dar aos uberabenses distritais o mesmo conforto e o mesmo amparo amigo que os nossos conterrâneos cidadãos merecem.

As ações empreendidas durante a gestão de Whady Nassif trouxeram significativas melhorias na estrutura da cidade. Uma delas foi a execução da Usina Hidrelétrica de Pai Joaquim, no rio Araguari, que conforme aponta Riccioppo Filho (2007, p. 315), “passou a abastecer a cidade com abundante energia elétrica, em contraste com o irregular abastecimento anterior feito a partir da velha usina do rio Uberaba”.

A prefeitura implantou redes e água encanada e esgoto, calçou ruas, abriu avenidas, construiu e reformou praças, promoveu a modernização do sistema de telefonia e realizou algumas melhorias no precário abastecimento de energia. Todas essas transformações favoreceram a emergência de um novo imaginário de modernização, civilização e cultura que se configuraria como um dos recursos mais empregados para o exercício do poder simbólico naquela sociedade (FONSECA, 2010, p. 40).

É importante sublinhar, contudo, que a despeito de todas estas benfeitorias no aspecto urbanístico e nas condições de saneamento da cidade, a maior parte da população de Uberaba, no início dos anos 1940, se ocupava de atividades domésticas ou ligadas à agricultura e à pecuária. A quantidade de pessoas alfabetizadas também deixava muito a desejar. A atividade pecuária, seguida da atividade agrícola, era a base da economia local, muito embora algumas novas indústrias tivessem sido atraídas para o município. Tais dados podem ser confirmados pelos números apresentados no recenseamento geral de 1940:

Quadro 5 - Município de Uberaba: população, instrução e atividade principal.

Caracteres e respectivas modalidades	Totais		
	Total	Homens	Mulheres
POPULAÇÃO DO MUNICÍPIO	58.984	29.951	20.033
Instrução³⁴			
Sabem ler e escrever	27.959	15.265	12.694
Não sabem ler nem escrever	22.538	10.315	12.223
De instrução não declarada	10	4	6
Atividade principal³⁵			
Agricultura, pecuária, silvicultura	10.429	10.185	244
Indústrias extrativistas	31	29	2
Indústrias de transformação	2.695	2.513	182
Comércio de mercadorias	1.709	1.634	75
Comércio de imóveis e valores imobiliários, créditos, seguros e capitalização	126	122	4
Transportes e comunicações	1.122	1.090	32
Administração pública, justiça, ensino público	304	215	89
Defesa nacional, segurança pública	397	394	3
Profissões liberais, culto, ensino particular, administração privada	375	236	139
Serviços, atividades sociais	1.629	901	728
Atividades domésticas, atividades escolares	19.990	2.446	17.544
Condições inativas, atividades não compreendidas nos demais ramos, condições ou atividades mal definidas ou não declaradas	3.430	1.650	1.780

Fonte: BRASIL, 1950, p. 560.

Também é importante lembrar que, embora Uberaba tivesse como prefeito um profissional liberal representante de um grupo econômico ligado à atividade comercial, a consolidação da atividade pecuária – que obteve, inclusive, reconhecimento internacional – fez com que a cidade mantivesse características conservadoras, devido ao poder econômico e político exercido pelos coronéis zebuzeiros.

³⁴ De 5 anos e mais.

³⁵ De 10 anos e mais.

Após a gestão de Whady Nassif assumiu a administração local Carlos Martins Prates, em cujo mandato - que durou de 1943 a 1946 – ocorreu a instalação do Grupo Escolar Minas Gerais. Durante os dezoito anos em que Esmeralda Rocha Bunazar dirigiu o Grupo Escolar Minas Gerais o município de Uberaba contou com nove diferentes prefeitos: Carlos Martins Prates (17/06/1943 a 10/04/1946); Lauro Savastano Fontoura (10/04/1946 a 07/01/1947); Mizael Cruvinel Borges (07/01/1947 a 02/05/1947); João Carlos Belo Lisboa (02/05/1947 a 08/12/1947); Luiz Boulanger Pucci (08/12/1947 a 15/01/1951); José Pedro Fernandes (15/01/1951 a 31/01/1951); Antônio Próspero (01/02/1951 a 31/05/1955); Artur de Melo Teixeira (01/02/1955 a 31/01/1959) e Jorge Henrique Marquez Furtado (01/02/1959 a 31/01/1963).

Conforme Ferrari (2011, p. 63), a “Constituição de 1946 restabeleceu a existência do Legislativo independente do Executivo e, em 23/11/1947, realizaram-se as primeiras eleições pelo voto popular, regulamentadas por esta Constituição”. Sendo assim, João Carlos Belo Lisboa, que governou até 1947, foi o último prefeito da era dos interventores³⁶, ou seja, foi o último prefeito de Uberaba que não foi eleito pelo voto popular.

No ano de 1951, durante a gestão de Antônio Próspero, foi editado um informativo em comemoração ao *Dia da Pátria*, em forma de revista, que apresentava alguns dados interessantes sobre o município, de forma geral, e também sobre o contexto educacional.

Conforme informativo, a limpeza pública no município - que havia sido inaugurada em 1935 – atendia, na década de 1950, 5.332 prédios e 103 logradouros. Os prédios atendidos pelo serviço de abastecimento de água totalizavam 4.800. A cidade possuía 6.020 aparelhos receptores de rádio, 1.500 telefones automáticos e era sede de uma Diretoria de Correios e Telégrafos. A área ocupada pelo município era de 4.837 km². Levando em consideração que o Estado de Minas Gerais ocupava uma área de 251.975 km², o município ocupava 0,83 % da área total do Estado. O informativo ainda explicava que a cidade tinha a forma trapezoidal e estava dividido em 8 bairros: Centro, São Benedito, Abadia, Fabrício, Estados Unidos, Mercês, Boa Vista e Santa Maria³⁷.

³⁶ Conforme Silva (2006, p. 55), o prefeito era escolhido pelos vereadores, mas o nome apontado deveria ser aprovado (ou rejeitado) pelo interventor estadual.

³⁷ Conforme explicitado por Lopes (1998, p. 6), na parte baixa da cidade de Uberaba está o centro, que é também a parte mais antiga. Em torno do centro foram surgindo os bairros, que se espalharam pelas colinas, surgindo assim a expressão “Uberaba das 7 colinas”. Os principais altos ou bairros de Uberaba são: 1. Alto das Mercês; 2. Alto São Benedito; 3. Alto da Abadia; 4. Leblon (parte ligada ao Alto da Abadia); 5. Alto Estados Unidos; 6. Alto Boa Vista e 7. Alto Fabrício.

Figura 2 - Localização do município de Uberaba em Minas Gerais



Fonte: http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:MinasGerais_Municip_Uberaba.svg

Dando continuidade o informativo também indicava que a população total do município era de 70.956 habitantes³⁸, sendo que destes 18.584 pertenciam à zona rural. Este dado reafirma, portanto, o movimento que estava acontecendo no restante do país de maior concentração populacional na zona urbana, tendo em vista o processo de urbanização e industrialização que chegava às cidades do interior.

Além dos dados estatísticos, o informativo também traz alguns textos interessantes que permitem apreender o sentimento ufanista apregoado na sociedade por ocasião das comemorações do Dia da Independência do Brasil:

[...] para festejar sobremaneira a data que personifica a grandeza heroica de um povo, organizou a Prefeitura um programa que, à maneira das vigílias cristãs, conclamou alertando os uberabenses para viverem com entusiasmo o dia da Independência. E toda a cidade foi sacudida, despertada: todas as

38

Os dados estatísticos oficiais divulgados pelo IBGE, referentes ao recenseamento geral de 1950, informavam que o município de Uberaba possuía uma população de 69.434 habitantes (BRASIL, 1954, p. 196).

classes foram convocadas a cooperar. O grito cívico penetrou nas indústrias, de lá arrancando máquinas e tratores que ao desfilar falavam da fôrça dominadora de nossa terra. Tanto na esfera religiosa, intelectual, quanto na oficina, no comércio ou no campo caíra o apelo para a honrosa adesão [...] a conjugação de esforços para o abrihantamento do 7 de setembro foi prova insofismável de que Uberaba é culta, estando à altura de compreender que a Independência não é o fruto apenas do grito de um homem, mas é consequência lícita dos anseios de um povo que deseja realmente ser livre (UBERABA. Revista em comemoração ao 7 de setembro de 1951, p. 4).

Também merece destaque no informativo o fato de que os desfiles realizados pelas escolas em comemoração ao Dia da Independência foram precedidos de uma celebração religiosa: “Uberaba se reuniu ante o altar que se levantou à Av. Getúlio Vargas, para prestar sua primeira homenagem ao Rei dos reis e cantar seus louvores a Nossa Senhora Aparecida, Padroeira do Brasil”. A presença da Igreja abrindo um evento público de conotação cívica e patriótica – fato registrado na fotografia abaixo (figura 3) que destaca, inclusive, a presença de várias crianças em idade escolar - dava pistas da forte tradição católica que permeava as práticas sociais no município, inclusive as práticas educativas, conforme será apresentado no decorrer deste trabalho.

Figura 3 – Missa campal – Abertura das atividades da Semana da Pátria (1951)



Fonte: Revista em comemoração ao 7 de setembro de 1951, p. 5.

O informativo também destacava todas as instituições que participaram do desfile, apresentando um breve histórico e ilustrando-o com uma foto do evento. Tais informações permitem conhecer algumas escolas uberabenses que se destacaram no cenário educacional local no período em apreço que, de acordo com as informações apresentadas, tinham as seguintes características:

- **Externato Cristo Rei:** fundado em 1947 pelo padre Armênio Cruz e um grupo de professores uberabenses com o objetivo de dar às crianças uma sólida formação intelectual e moral nos moldes da moderna pedagogia católica. O lema da instituição era *Tudo para a criança e a criança para Deus*. Ministrava curso pré-primário, primário e admissão e contava com 280 alunos.
- **Externato Santa Catarina:** situado no bairro Mercês e fundado em 1938. Era uma instituição considerada útil à instrução primária e religiosa. Contava com mais de cem alunos nos cursos infantil, primário e admissão.
- **Escola Santo Antônio:** fundada em 1924 no Alto São Benedito, onde ministrava o ensino primário. A matrícula anual variava entre 90 e 80 alunos. Atendia meninos e meninas.
- **Instituto Santa Teresinha:** fundado em 1925, em prédio arrendado. Em 1927 transferiu-se para prédio próprio. Em 1941 mudou-se para outro prédio e começou a ofertar o Curso Comercial Básico.
- **Colégio do Triângulo Mineiro:** fundado em 1941 pelo deputado Mário Palmério, com o nome Liceu do Triângulo Mineiro. Era destinado a ministrar o ensino secundário fundamental. Em 1946 mudou o nome para Colégio do Triângulo Mineiro e também passou a ofertar o curso noturno. Contava com mais de 1.000 alunos.
- **Escola Técnica de Comércio do Triângulo Mineiro:** também foi fundada por Mário Palmério, em 1943. Tratava-se de um estabelecimento de ensino comercial básico e técnico que contava com cerca de 400 alunos.
- **Escola Municipal Guerra Junqueira:** fundada em 1935, atendia 390 alunos.
- **Escola Normal de Uberaba:** instalada em 1948 no casarão da Rua Manoel Borges. Oferecia curso ginásial, curso de formação e classes anexas. Contava com 467 alunos.
- **Colégio Nossa Senhora das Dores:** fundado em 1885 por religiosas missionárias dominicanas. Anexo à instituição funcionava o Externato São José, atendendo 350 alunos, com cursos gratuitos. Oferecia jardim de infância, primário, secundário e

normal, e atendia, ao todo, 1.229 alunos. Desde 1949 funcionava no estabelecimento a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras com cursos de Filosofia, Letras Clássicas, Letras Neo-latinas, Pedagogia, Geografia e História.

- **Colégio Diocesano de Uberaba:** contava com 750 alunos, sendo que desde 1902 era dirigido pelos irmãos maristas.

Além destas escolas, participaram do desfile a União Estudantil Uberabense, entidade de classe dos estudantes secundários de Uberaba, fundada em 1948; o Tiro de Guerra; o Senai; o Uberaba Tennis Clube; o Conservatório Musical de Uberaba e a Banda de Música do 4º Batalhão de Caçadores Mineiros.

O informativo também dava grande destaque aos grupos escolares. Vale sublinhar que o município contava, em 1951, com seis grupos escolares, ou seja, após a longa espera pelo início das atividades do segundo grupo escolar, houve uma repentina expansão deste modelo institucional no município, com a instalação de quatro novas escolas no espaço de seis anos:

- Grupo Escolar América, instalado em 1946 no bairro Abadia;
- Grupo Escolar Uberaba, instalado em 1948 no bairro Fabrício;
- Grupo Escolar Dom Eduardo, instalado em 1950 no bairro Mercês;
- Grupo Escolar Professor Chaves, instalado em 1950 no bairro São Benedito.

Por meio de recortes jornalísticos verificou-se que os grupos escolares América, Uberaba e Dom Eduardo foram construídos em prédios próprios, sendo que o Grupo Escolar América foi adquirido por iniciativa da prefeitura e graças à benemerência de vários proprietários de terra que cederam terrenos e o Grupo Escolar Uberaba foi construído a expensas da municipalidade. O Grupo Escolar Professor Chaves, entretanto, foi instalado em um prédio que anteriormente havia sido um cassino.

A alocação de instituições escolares uberabenses em edifícios que não foram construídos com finalidades educativas é citada por Higinio (2010), ao referir-se “às artimanhas da história das coisas e dos lugares”. Além de lembrar que o prédio onde hoje funciona a Universidade Federal do Triângulo Mineiro fora anteriormente uma cadeia, o autor também destaca:

Onde foi lugar de cura da loucura, o hospital do Dr. Paulo Lacerda, hoje se curam as loucuras da ignorância do saber, através da Escola Municipal Urbana “Frei Eugênio” [...] O edifício onde funcionou o Cassino Exposição, onde muitos pais perderam sua dignidade, hoje abriga a E. E. “Professor Chaves” (HIGINIO, 2010, p. 44).

Sobre o rápido processo de difusão dos grupos escolares no município merece destaque a gestão do prefeito Boulanger Pucci (08/12/1947 a 15/01/1951), em cujo mandato

foram inaugurados os três últimos grupos escolares citados. Boulanger Pucci, inclusive, ficou conhecido como *Prefeito da Instrução*, pois de acordo com dados apresentados em Ferrari (2011), durante a gestão deste prefeito houve um salto quantitativo na área educacional, com o aumento do número de escolas, grupos escolares e escolas rurais. Este prefeito foi citado por diversas vezes nos jornais locais, que exaltavam suas ações em prol da educação:

Que melhor título de benemerência podia requerer para si o Sr. Dr. Boulanger Pucci do que ficar na história dos governos de Uberaba como o prefeito da educação do povo? Antes de s. excia., e faz pouco mais de um ano que ascendeu ao poder municipal, o que se via eram centenas de crianças sem escolas, era a corrida dramática dos pais, a disputarem junto aos estabelecimentos de ensino público primário um lugar para a ninhada analfabeta. Acumulavam-se, então, as decepções, que vinham explodir cá fora em censuras veementes, em protestos indignados, mercê de negativas sem remédio: Não há vagas, não há vagas [...] E Uberaba, não dispondo de escolas que ministrassem instrução gratuita ao povinho infantil das classes pobres, crescia em trevas de analfabetismo, embora fosse letra expressa no pergaminho político do país, a obrigatoriedade da instrução primária a todos os brasileiros. Os deveres cívicos, no entanto, melhor se escrevem no coração. Sem vocação de humanidade, nunca se há de cumprir nenhum preceito de democracia. É este o segredo do milagre de ação do Prefeito Boulanger Pucci, no terreno do ensino público. Acostumado a sentir em consonância com as massas, tão logo se apossou da direção da cidade meteu ombros à tarefa que com razão julgou a mais útil e mais urgente [...] Boulanger Pucci semeou escolas á larga, entornando uma cornucópia de benefícios de que particularmente se logram as classes menos favorecidas (O TRIÂNGULO, edição nº 2.736, de 16/02/1949, p. 01).

Em relação à questão educacional também ganhou destaque na história do município a gestão do prefeito Antônio Próspero (01/02/1951 a 31/01/1955), pois conforme apresentado em Ferrari (2011, p. 67), graças ao trabalho da primeira dama, Sra. Quita Próspero, “Uberaba tornou-se a primeira cidade a instituir a merenda escolar na rede municipal de ensino, exemplo seguido posteriormente por todos os municípios brasileiros”. Ferrari também destaca que nesta gestão aconteceu a regulamentação do ensino rural, permitindo a efetivação e nomeação de normalistas para lecionarem nas escolas rurais e a elaboração de um plano de carreira para o setor.

As informações existentes sobre o período também ressaltam a gestão de Artur de Melo Teixeira (01/02/1955 a 31/01/1959; 01/02/1963 a 31/01/1967), que recebeu de presente do então presidente Juscelino Kubitschek, em 1956 - em comemoração ao centenário do município - verba de cinco milhões de cruzeiros, que foi investida na construção e manutenção de escolas, hospitais e creches (FERRARI, 2011, p. 68).

Apesar de todos estes avanços no campo educacional, o município de Uberaba ainda apresentava expressiva taxa de analfabetos, especialmente na zona rural, conforme pode ser visualizado no quadro abaixo:

Quadro 6 - Pessoas com 5 anos e mais que sabem ler e escrever no município de Uberaba, conforme recenseamento de 1950.

Pessoas de 5 anos e mais					
Total		Sabem ler e escrever		Não sabem ler e escrever	
		Homens	Mulheres	Homens	Mulheres
Uberaba	58.979	16.783	16.043	11.809	14.344
Cidade	37.071	12.544	13.113	4.401	7.013
Vila – Água Comprida	235	90	49	34	62
Quadro rural	21.673	4.149	2.881	7.374	7.269

Fonte: BRASIL, 1954, p. 238

Observa-se, também, que no período que está prestes a encerrar o recorte temporal desta pesquisa, a população do município, em sua maioria, vivia na cidade, uma vez que para uma população total de 69.434 habitantes, 26.679, ou seja, 38,42% pertenciam ao quadro rural. O aspecto da cidade, pelo menos no que se refere à área mais central, já não apresentava mais traços precipuamente rurais, como na década de 1920, conforme registrado na fotografia, abaixo (figura 4)³⁹ na qual é possível observar a existência de carros, prédios e fábricas.

³⁹ Kossoy (2001, p. 112) alerta para a necessidade da procura, “na aparente inocência das imagens do passado – ou do presente -, de seus significados mais profundos”. Neste sentido ele ressalta que, ao se observar uma fotografia, além da análise técnica e iconográfica (que se prendem à realidade exterior), é importante proceder a uma análise iconológica, pela qual é possível perceber a realidade interior. A análise iconológica, ao buscar estes “significados mais profundos nas imagens do passado”, considera que manipulações e interpretações de diferentes naturezas ocorrem desde o momento em que a fotografia é materializada, sendo que tais manipulações envolvem o fotógrafo, o cliente/contratante, a casa publicadora (se for o caso) e os diferentes receptores (KOSSOY, 2001). Sendo assim, é importante considerar, na fotografia representada pela figura 04, que se trata de uma foto postal feita pelo fotógrafo Colombo que registra a vista geral da Praça Rui Barbosa, localizada no centro da cidade de Uberaba, na década de 1950. Conforme Kossoy (2009) “os postais não eram apenas veículos de correspondência, mas, também, instrumentos de propaganda, particularmente no caso de vistas das cidades”. Infere-se, portanto, que a fotografia apresentada tinha como intuito divulgar a cidade de Uberaba, registrando-a de um ângulo que ressaltasse o progresso e o desenvolvimento.

Figura 4: Centro da cidade de Uberaba/Praça Rui Barbosa – Década de 1950



Fonte: Arquivo Público de Uberaba – Fotógrafo Colombo

1.2 Contexto educacional brasileiro

Retomando o período estudado neste trabalho, porém a partir da perspectiva educacional, tendo como parâmetro o contexto nacional, é pertinente proceder a uma análise das ideias pedagógicas em trânsito bem como da legislação que regulamentou o ensino nas décadas de 1920 a 1960.

A década de 1920 foi marcada por dois movimentos ideológicos aos quais Nagle (1974) denominou *entusiasmo pela educação* e *otimismo pedagógico*. O primeiro movimento se iniciou ainda no período de transição entre o Império e a República, quando os intelectuais republicanos - animados com a possibilidade de renovação e modernização que o novo regime político inspirava – disseminaram a ideia de que os problemas do país seriam resolvidos se toda a população tivesse acesso à educação. Nas palavras de Nagle (1974, pp. 99-100), o entusiasmo pela educação se manifestava na “[...] crença de que, pela multiplicação das instituições escolares, da disseminação da educação escolar, será possível incorporar grandes camadas da população na senda do progresso nacional e colocar o Brasil no caminho das grandes nações do mundo”.

O *entusiasmo pedagógico*, portanto, era um movimento de cunho político e quantitativo, pois propagava a necessidade de ampliação das escolas de ensino elementar e

diminuição do número de analfabetos. Conforme Ghiraldelli Jr. (2001), este movimento surgiu entre 1887 e 1896; sofreu um recuo entre 1896 e 1910 – quando os planos democráticos promovidos pelos intelectuais republicanos foram, de certa forma, sufocados pelo domínio das oligarquias cafeeiras - e ressurgiu com maior força nos anos 1910 e 1920, momento marcado por um surto de nacionalismo e patriotismo que mobilizou intelectuais e outros segmentos da sociedade brasileira para questões relacionadas ao desenvolvimento do país.

Em Minas Gerais, por exemplo, o *entusiasmo pela educação* pode ser divisado nas ações empreendidas por Fernando de Mello Vianna⁴⁰, na década de 1920, quando ele ampliou, de forma considerável, as instituições escolares no estado, assumindo a instrução primária como prioridade governamental. De acordo com Biccás (2011, p. 158), além de difundir o ensino para todas as regiões do estado, houve incentivo para que as famílias matriculassem seus filhos na escola, cumprindo, assim, a lei da obrigatoriedade do ensino.

Por outro lado, o movimento denominado *otimismo pedagógico* surgiu em meados da década de 1920 e teve seu ponto alto na década seguinte. Ao contrário do primeiro movimento, este estava voltado para aspectos qualitativos, ou seja, visava melhorias nas condições didáticas e pedagógicas do ensino. Para Nagle (1974, p. 100), “o otimismo pedagógico estava baseado na crença de que determinadas formulações doutrinárias sobre a escolarização indicam o caminho para a verdadeira formação do novo homem brasileiro”.

Para tanto, os educadores e intelectuais pertencentes a este movimento apresentavam como proposta a implantação de uma nova pedagogia:

A opção pelo modelo pedagógico da Escola Nova tinha bases técnicas: era o único portador de concepções científicas mais atualizadas, no caso a sociologia, a biologia e a psicologia. A adesão à orientação escolanovista era representada como um avanço, um progresso: tanto mais progressista quanto mais técnico, especializado, como queria a modernidade dos anos 20 (HILSDORF, 2003, p. 81).

Neste sentido, o ideário escolanovista mobilizou diversos educadores e intelectuais em torno da renovação do ensino, sendo que os nomes mais expressivos deste movimento foram Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira e Lourenço Filho⁴¹.

⁴⁰ Fernando de Mello Viana nasceu em Sabará em 15 de março de 1878. Foi presidente do estado de Minas Gerais entre dezembro de 1924 a setembro de 1926.

⁴¹ **Anísio Teixeira** nasceu em Caetité (BA), em 1900. Entre 1924 e 1928, foi diretor geral de instrução do governo da Bahia e promoveu a reforma de ensino naquele estado. Em seguida foi para os Estados Unidos e travou contato com as ideias pedagógicas de John Dewey, que o influenciaram decisivamente. De volta ao Brasil, em 1931, trabalhou no Ministério da Educação e Saúde. Assumiu a presidência da Associação Brasileira de Educação. **Fernando de Azevedo** nasceu em São Gonçalo de Sapuaí (MG), em 1894. Foi diretor geral de instrução pública no Distrito Federal de 1926 a 1930 e de São Paulo em 1933. Dentre outras atividades,

Diversos aspectos indicam a penetração e a disseminação do ideário reformador no Brasil na década de 1920, conforme pontuado por Monarcha (1989, p. 15): a expansão qualitativa e quantitativa da nova literatura educacional; o surgimento de um novo perfil de pedagogos, mais tarde denominados *educadores profissionais*; as conferências nacionais realizadas pela Associação Brasileira de Educação – ABE – e as diferentes reformas educacionais empreendidas em nível estadual e implantadas ao longo das décadas de 1920 e 1930, tais como: Reforma Sampaio Dória, em São Paulo (1920); Reforma Lourenço Filho, no Ceará (1922); Reforma Anísio Teixeira, na Bahia (1925); Reforma Fernando de Azevedo, no Distrito Federal (1927).

O estado de Minas Gerais teve sua reforma educacional empreendida por Francisco Campos e Mário Casassanta, no ano de 1927. Considerando que na década de 1920 aproximadamente 75% dos brasileiros eram analfabetos (sendo que no estado de Minas Gerais a taxa de alfabetização era, conforme Veiga (2007, p. 255), da ordem de 20,7%), maior era o desafio de renovar o ensino e modernizar um estado considerado atrasado, conforme análise feita por Wirth (1982, p. 40): “embora o ritmo da urbanização tivesse acelerado após 1920 – em especial na nova capital do estado, Belo Horizonte – a maioria ainda vivia de acordo com ritmos pré-industriais”.

Diferentemente de algumas reformas anteriores, que contemplaram, principalmente, aspectos de caráter político, a Reforma Francisco Campos foi voltada, essencialmente, para elementos pedagógicos, conforme explicitado por Biccás (2011, pp. 156-157):

Os reformadores mineiros, no intuito de transformar a escola antiga em uma Escola Nova, estabeleceram uma série de estratégias visando impactar de forma definitiva o cotidiano escolar na perspectiva de produzir uma mudança na qualidade do ensino. Nesse sentido, a formação dos professores, o método, o currículo, a concepção de atividade como trabalho educativo foram os principais aspectos evidenciados e priorizados na nova Reforma.

respondeu pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo e dirigiu o Centro de Pesquisas Educacionais em São Paulo. Dentre suas obras destacam-se *Da educação física* (1920); *Novos caminhos e novos fins* (1934); *Sociologia educacional* (1940) e *A cultura brasileira* (1943). **Lourenço Filho** nasceu em Porto Ferreira (SP), em 1897. Em 1922 e 1923 foi responsável pela reforma do ensino público no Ceará. Na década de 1930 transferiu-se para o Rio de Janeiro exercendo funções de chefe de gabinete do ministro da Educação Francisco Campos. Em 1938 organizou o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos que, em 1944, lançou a Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. **Fonte:** <http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/JK/biografias/> (Acesso em 22/04/2012). Vale ressaltar que os membros do movimento escolanovista – também chamados de *pioneiros* ou *renovadores* – não formavam um grupo homogêneo. Neste sentido, era composto por liberais elitistas, como Fernando de Azevedo e Lourenço Filho e liberais igualitaristas, como Anísio Teixeira. Para estes últimos “a escola deveria ser democrática, única, capaz de servir como contrapeso aos males e desigualdades sociais provocados pelo sistema capitalista”. Os liberais elitistas, por sua vez, tinham como expoente máximo Fernando de Azevedo, que buscou unir os princípios deweyanos com a sociologia de Durkheim (1858-1917) e de Pareto (1848-1923). Para Fernando de Azevedo a escola deveria ser democrática à medida que possibilitasse a mobilidade social, de acordo com a aptidão e competência pessoais (GHIRALDELLI Jr., 2001, pp. 42-43).

O ideário escolanovista, portanto, adequava-se perfeitamente a este movimento de renovação do ensino uma vez que, embasado nas novas descobertas científicas, especialmente a Psicologia, defendia a utilização de uma metodologia e de uma didática adequadas a cada estágio do desenvolvimento infantil. Sendo assim, as atividades desenvolvidas em sala de aula deveriam partir da motivação e do interesse dos alunos, conforme apresentado no *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*⁴², publicado em 1932:

A nova doutrina, que não considera a função educacional uma função de superposição ou de acréscimo, segundo a qual o educando é “modelado exteriormente” (escola tradicional), mas uma função complexa de ações e reações em que o espírito cresce de “dentro para fora”, substitui o mecanismo pela vida (atividade funcional) e transfere para a criança e para o respeito de sua personalidade o eixo da escola e o centro de gravidade do problema da educação (MIGUEL, 2011, p. 479).

O *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, contudo, não foi um documento de cunho exclusivamente pedagógico, mas entrelaçava três vertentes: pedagógica, ideológica e política (MIGUEL, 2011, p. 462). Neste aspecto, Saviani (2010, p. 253) explica que, “como documento de política educacional, mais do que a defesa da Escola Nova, está em causa no “Manifesto” a defesa da escola pública”. Com efeito, o *Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova* propugnava, dentre outros aspectos, a universalização, a laicidade e a gratuidade da escola pública.

Neste sentido, a divulgação deste Manifesto, em 1932, ocasionou sérios embates entre os renovadores e todos aqueles que não comungavam de suas ideias, especialmente os membros da Igreja Católica, visto que estes não eram favoráveis, principalmente, à laicidade e à gratuidade do ensino. O conteúdo proposto pelos renovadores contrariava, portanto, os interesses da Igreja Católica, que também era mantenedora de diversas instituições educativas privadas. Para os integrantes desta Igreja, o teor do Manifesto era considerado “anticristão”, “antinacional”, “anti-humano” e “anticatólico” (SAVIANI, 2010, p. 254).

O conflito entre os católicos e escolanovistas estendeu-se assim, ao longo dos anos, mobilizando intensos debates na sociedade e levando os renovadores a se pronunciarem mais

⁴² Trata-se de um longo documento publicado em 1932, dirigido ao governo e à nação, com o escopo de defender a escola pública obrigatória, laica e gratuita, bem como os princípios pedagógicos renovadores inspirados, principalmente, nas teorias de Dewey. Este documento consolidava a visão de um grupo de intelectuais que, mesmo tendo posições ideológicas diferentes, acreditava na possibilidade de interferir na organização da sociedade brasileira a partir da perspectiva educacional. Foram signatários do Manifesto: Fernando de Azevedo, Afranio Peixoto, A. de Sampaio Doria, Anísio Spinola Teixeira, M. Bergstrom Lourenço Filho, Roquette Pinto, J. G. Frota Pessoa, Julio de Mesquita Filho, Raul Briquet, Mario Casassanta, C. Delgado de Carvalho, A. Ferreira de Almeida Jr., J. P. Fontenelle, Roldão Lopes de Barros, Noemy M. da Silveira, Hermes Lima, Attilio Vivacqua, Francisco Venancio Filho, Paulo Maranhão, Cecília Meireles, Edgar Sussekind de Mendonça, Armanda Alvaro Alberto, Garcia de Rezende, Nobrega da Cunha, Paschoal Leme e Raul Gomes.

uma vez por meio do *Manifesto dos educadores: mais uma vez convocados*, em 1959. Neste momento, porém, o discurso da Igreja Católica não era contra os aspectos didático-pedagógicos da Escola Nova - haja vista que as próprias escolas confessionais passaram a adotar uma didática de ensino embasada em um ideário renovador - mas contra a defesa da escola pública, que para eles representava o monopólio estatal do ensino e consequente perda de espaço do ensino privado (SAVIANI, 2010, p. 288).

Foi, portanto, inserido neste contexto de intensos debates entre a pedagogia tradicional e o ideário escolanovista, o público e o privado, o confessional e o laico, que o Grupo Escolar Minas Gerais foi criado, instalado e aberto à população no período que compreende as décadas de 1920 a 1960. Conforme Saviani, entre os anos de 1932 a 1947 houve equilíbrio entre a pedagogia nova e a pedagogia tradicional, mas no período seguinte - 1947 a 1961 - a pedagogia nova teve supremacia na composição das ideias pedagógicas que nortearam o ensino no país.

Partindo da perspectiva da legislação, é importante observar que no período compreendido entre as décadas de 1920 a 1960, o país teve três diferentes constituições - uma em 1934, uma em 1937 e outra em 1946.

A Constituição de 1934 foi a terceira constituição brasileira e a primeira do século XX, haja vista que a anterior havia sido promulgada em 1891, portanto há 43 anos. As atividades da Assembleia Constituinte responsável pela elaboração do texto legal promulgado em 1934 aconteceram em um contexto de conflitos, no qual Getúlio Vargas - que estava governando o país em caráter provisório - tentava conciliar interesses divergentes propugnados por diferentes grupos que haviam lhe prestado apoio no movimento revolucionário que possibilitou sua ascensão ao poder, em 1930 (SKIDMORE, 1976).

Também havia eclodido em São Paulo, em 1932, a Revolução Constitucionalista, que além de defender a elaboração de uma nova Constituição, era contra a crescente centralização do poder do governo federal. No plano educacional, conforme mencionado anteriormente, este período também foi marcado por tensões decorrentes do embate entre os renovadores e os católicos, devido à reação, destes últimos, ao *Manifesto* publicado em março de 1932.

Neste sentido, os católicos - que tinham na figura de Alceu Amoroso Lima⁴³ um de seus principais expoentes - organizaram a Liga Eleitoral Católica com o escopo de fazer

⁴³ Alceu Amoroso Lima nasceu em 1893. Converto ao catolicismo em 1928. Nas décadas de 1930 e 1940, animou o movimento leigo da Igreja, podendo ser considerado o maior líder intelectual católico do século XX no Brasil. Junto ao padre jesuíta Leonel Franca e o cardeal do Rio de Janeiro Dom Sebastião Leme,

introduzir no novo texto constitucional alguns pontos que demarcavam seus interesses, dentre eles, a incorporação legal do ensino religioso nos programas das escolas públicas primárias, secundárias e normais da União, dos Estados e dos municípios.

A força exercida pelo grupo católico pode ser compreendida na redação final do texto legal, em cujo preâmbulo já era invocado o nome de Deus:

Nós, os representantes do povo brasileiro, pondo a nossa confiança em Deus, reunidos em Assembleia Nacional Constituinte para organizar um regime democrático, que assegure à Nação a unidade, a liberdade, a justiça e o bem-estar social e econômico, decretamos e promulgamos a seguinte [...] (BRASIL, 1934).

No campo educacional, a Constituição de 1934 restabeleceu a relação entre Igreja e Estado, conforme determinado no artigo 153: “o ensino religioso será de frequência facultativa e ministrado de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno manifestada pelos pais ou responsáveis e constituirá matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais” (BRASIL, 1934).

Sendo assim, ao contrário do que ficou determinado na Constituição de 1891, que estabelecia que o ensino fosse leigo, esta nova legislação tornava o ensino religioso de frequência facultativa. Este artigo, portanto, contrariava o que era proposto pelos escolanovistas, que defendiam a laicidade do ensino (CAMPOS, 1991).

Esta Constituição, porém, não deixou de ter um tom conciliatório, pois em alguns momentos defendia pontos apresentados pela Igreja Católica e em outros atendia à pauta dos renovadores do ensino. Neste sentido, no capítulo II, pertencente ao título V - que tratava da família, da educação e da cultura - defendia-se, no artigo 149 que:

A educação é direito de todos e deve ser ministrada pela família e pelos Poderes Públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no País, de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana.

Quanto aos instrumentos necessários para a implementação dos princípios de “gratuidade e extensão do ensino para todos” – conforme definido na Constituição - esta legislação inovou ao definir o financiamento da educação: “A União e os Municípios aplicarão nunca menos de dez por cento, e os Estados e o Distrito Federal nunca menos de vinte por cento, da renda resultante dos impostos na manutenção e no desenvolvimento dos sistemas educativos”.

constituíram a “trindade católica” que protagonizou as mais importantes iniciativas da Igreja Católica nos campos religioso e cultural (Saviani, 2010, pp. 256; 265).

De uma forma geral pode-se afirmar, em consonância com Suano (1987, p. 176), que do ponto de vista educacional,

representando um avanço em relação às constituições anteriores, a Constituição de 1934 desenha os contornos de um sistema educacional mais organizado com base nas diretrizes traçadas pela União, busca a democratização do ensino e cria os meios para implantar estas medidas.

Por outro lado, Suano (1987, p. 177) também alerta que, “se esta Constituição absorveu as ideias principais contidas no “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, publicado em 1932, a Constituição outorgada de 1937, vinda com o Estado Novo, limitou em muito o tratamento dado à educação. Os tempos eram outros”.

Neste sentido, o país estava vivendo um período de ditadura, uma vez que a instituição do Estado Novo, em novembro de 1937, se deu por meio de um golpe de Estado, no qual o Congresso foi cercado pelo exército e Getúlio Vargas outorgou a nova Constituição, que havia sido previamente elaborada por Francisco Campos⁴⁴.

No que se refere ao campo educacional, enquanto a Constituição de 1934 preconizava que a educação era um “direito de todos e deveria ser ministrada pela família e pelos poderes públicos [...]”, o texto constitucional de 1937 declarava, em seu artigo 125, que “a educação integral da prole é o primeiro dever e o direito natural dos pais. O Estado não será estranho a esse dever, colaborando, de maneira principal ou subsidiária, para facilitar a sua execução de suprir as deficiências e lacunas da educação particular”.

Observa-se, portanto, que este novo texto legal desobrigava o Estado da manutenção do ensino, uma vez que ele teria apenas a função de *colaborar* e *subsidiar*. O artigo 130, que tratava da obrigatoriedade e gratuidade do ensino, transferiu para as famílias mais abastadas, mesmo que indiretamente, o financiamento da educação:

O ensino primário é obrigatório e gratuito. A gratuidade, porém, não exclui o dever de solidariedade dos menos para com os mais necessitados; assim, por ocasião da matrícula, será exigida aos que não alegarem, ou notoriamente não puderem alegar, escassez de recursos, uma contribuição módica e mensal para a caixa escolar (BRASIL, 1937).

Ao contrário da Constituição anterior, que além de determinar a gratuidade e a obrigatoriedade do ensino primário a crianças e adultos também se referia à tendência à gratuidade do ensino educativo ulterior ao primário, a Constituição de 1937 não se manifestou

⁴⁴ Francisco Luís da Silva Campos nasceu em 1891. Ingressou na política como deputado estadual e federal pelo Partido Republicano Mineiro. Foi secretário do Interior (1927 a 1930); Ministro da Educação (1930 a 1932); Consultor Geral da República (1933 a 1937) e Ministro da Justiça (1937 a 1941). Dirigiu, junto com Mário Casasanta, a reforma da instrução pública em Minas Gerais em 1927-1928. Enquanto Ministro da Educação, baixou um conjunto de decretos conhecidos como Reforma Francisco Campos.

sobre o assunto, bem como não indicou a porcentagem dos recursos que as instâncias municipais, estaduais e federal deveriam aplicar na educação (CAMPOS, 1991).

A Constituição de 1937 também concedeu privilégios ao ensino particular; tratou do ensino profissionalizante de maneira preconceituosa, destinando-o às classes menos favorecidas; enfatizou o ensino cívico e o ensino de educação física, com o intuito de promover o adestramento moral e físico e deu um tratamento menos enfático ao ensino religioso, ao determinar, no artigo 133, que ele poderia “ser contemplado como matéria do curso ordinário das escolas primárias, normais e secundárias. Não poderá, porém, constituir objeto de obrigação dos mestres ou professores, nem de frequência compulsória por parte dos alunos”. Em suma, pode-se dizer que o texto constitucional outorgado em 1937 constituiu-se em retrocesso na história da educação brasileira.

Em 1945, porém, terminou o Estado Novo e em 1946 Eurico Gaspar Dutra assumiu a presidência da república, eleito pelo voto popular. Neste período de democratização do país foi promulgada uma nova Constituição, em 1946. O capítulo II do título VI desta Constituição, dedicado à educação e à cultura, declarava, nas palavras iniciais, que a educação era um direito de todos e seria dada no lar e na escola.

A lei garantia a gratuidade do ensino primário, porém não especificava a faixa etária a ser atendida por este dispositivo legal, dando a entender que ele era extensivo aos adultos. Quanto ao ensino ulterior ao primário, ele seria gratuito para aqueles que provassem falta ou insuficiência de recursos. A legislação também instituía a obrigatoriedade das empresas industriais, comerciais e agrícolas com mais de cem pessoas de manterem o ensino primário gratuito para os servidores e seus filhos.

A Constituição de 1946 se referia ao ensino religioso como disciplina dos horários das escolas oficiais, de matrícula facultativa, a ser ministrado de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável.

Quanto aos recursos destinados à educação, a legislação declarava que anualmente a União deveria aplicar nunca menos de dez por cento, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios nunca menos de vinte por cento da renda resultante dos impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino. Também é importante destacar nesta Constituição a criação do serviço de assistência educacional aos alunos necessitados, em caráter obrigatório, em todo o sistema de ensino do país, que assegurassem condições de eficiência escolar (CAMPOS, 1991).

No artigo 5º atribuiu-se à União, dentre diversas outras competências, a incumbência de legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional. Tal dispositivo já havia aparecido na Constituição de 1934, mas não havia sido posto em prática devido ao estabelecimento do Estado Novo. Entretanto, a concretização deste dispositivo constitucional só veio a acontecer em 1961, pois o projeto de Lei enviado à Câmara Federal em 1948, assinado pelo Ministro da Educação e Saúde Clemente Mariani, acabou sendo arquivado. A partir de então o país vivenciou intensos debates em torno de questão da centralização/descentralização do ensino, bem como em torno da questão da escola pública-particular, até a aprovação da Lei 4.024/61, que tratava das Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Partindo da perspectiva das legislações educacionais específicas que regeram o ensino após a instalação do Grupo Escolar Minas Gerais (1944) e dentro do período delimitado nesta pesquisa (1962), observa-se que este período foi marcado, inicialmente, pelas leis orgânicas do ensino (1942 a 1946) e finalizou pouco depois da promulgação da 1ª Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei 4.024 de 20 de dezembro de 1961.

As leis orgânicas do ensino constituíram-se em oito decretos-leis que também são conhecidas como *Reforma Capanema*. Mesmo parciais, estas leis reorganizaram toda a estrutura educacional, com leis voltadas para o ensino industrial e secundário (1942); o ensino comercial (1943); o ensino primário, normal e agrícola (1946), além da criação do Senai (1942) e do Senac (1946) (GHIRALDELLI JR., 2001) .

Embora estas leis tivessem sido criadas durante o Estado Novo - quando Gustavo Capanema era responsável pelo Ministério de Educação e Saúde Pública - algumas delas só foram emitidas em 1946. Dentre os decretos baixados pela Reforma Capanema, atenção especial deve ser dada ao Decreto-lei nº 8.529, de 2 de janeiro de 1946, que é voltado especificamente para o ensino primário. Esta lei passou a regulamentar o funcionamento dos grupos escolares, bem como das escolas isoladas e escolas reunidas ainda existentes. Importante lembrar que desde 1827, esta foi a primeira vez que o poder central emitiu leis de regulamentação do ensino primário, pois até então esta modalidade de ensino havia sido normatizada por reformas em nível estadual.

Como esta legislação vigorou até a aprovação da LDB 4.024/61, foi ela que regulamentou o ensino no Grupo Escolar Minas Gerais durante quase todo o período delimitado nesta pesquisa, excetuando-se apenas o ano de 1962, que já foi regido pela nova lei educacional. Desta forma, devido à importância desta legislação para compreensão das práticas educativas vivenciadas na instituição escolar estudada, alguns pontos relevantes serão apresentados a seguir.

O decreto-lei 8.529/46 determinava que o ensino primário tivesse duas categorias de ensino: o ensino primário fundamental, destinado às crianças de 7 a 12 anos e o ensino primário supletivo, destinado a adolescentes e adultos. O ensino primário fundamental, por sua vez, seria ministrado em dois cursos sucessivos: o elementar e o complementar. Aqueles que terminassem o ensino primário fundamental poderiam dar continuidade aos estudos nos cursos ginasial, industrial, agrícola e de formação de regentes de ensino elementar.

O conteúdo do decreto evidenciava algumas características intrínsecas à organização dos grupos escolares, como se nota, por exemplo, na determinação de que o ensino deveria desenvolver-se de modo sistemático e graduado e na preocupação com a forma de organização do tempo escolar, especificando que o ano escolar seria de dez meses divididos em dois períodos letivos, entre os quais seriam intercalados vinte dias de férias. A classificação e seleção permanente dos alunos também pode ser identificada no corpo do decreto, ao determinar que fossem matriculadas nas demais séries do mesmo curso as crianças que tiverem obtido aprovação na série anterior e ainda aquelas que, mediante verificação de estudos já feitos, pudessem ser classificadas em tais séries. O decreto também reforçava a adoção de exercícios e exames como forma de verificação do aproveitamento dos alunos.

Por outro lado o teor desta legislação também apontava influência do movimento escolanovista ao instituir a gratuidade e a obrigatoriedade do ensino. Em contrapartida, enquanto este movimento pregava a laicidade do ensino, o decreto tornava lícito o ensino religioso, embora determinasse que este ensino não pudesse se constituir objeto de obrigação de mestres e professores, nem de frequência obrigatória para os alunos. Outros princípios propostos pelo movimento da Escola Nova também podem ser observados na leitura do texto legal: o ensino deveria se desenvolver segundo os interesses naturais da infância e deveria ter como fundamento didático as atividades próprias dos alunos, além de revelar suas tendências e aptidões.

A utilização, neste decreto, de dispositivos que remontam à organização dos grupos escolares e de alguns princípios inerentes ao movimento escolanovista valida o pensamento de Vidal (2006, p. 10) ao afirmar que:

Se os grupos escolares tiveram uma importância singular na construção simbólica da escola primária brasileira e na produção da história da infância no Brasil, não é certo dizer que sua influência foi única no período que se estendeu até os anos de 1970. A essa *representação hegemônica* de ensino preliminar, nos anos 1920, associou-se outra: a Escola Nova.

Complementando esta ideia Vidal pontua que o movimento escolanovista, “não negando as conquistas da escola graduada, apresentava outros contornos às práticas e aos

saberes escolares” (VIDAL, 2006, p. 11). Tratava-se, portanto, de um processo de aproximação e entrelaçamento das duas propostas.

Quanto à organização das disciplinas o decreto instituía que no curso primário elementar, com duração de quatro anos, seriam ministradas: Leitura e linguagem oral e escrita; Iniciação matemática; Geografia e história do Brasil; Conhecimentos gerais aplicados à vida social, à educação para a saúde e ao trabalho; Desenho e trabalhos manuais; Canto orfeônico e Educação física. No curso primário complementar, com duração de um ano, seriam ministradas as seguintes disciplinas: Leitura e linguagem oral e escrita; Aritmética e geometria; Geografia e história do Brasil e noções de geografia geral e história das Américas; Ciências naturais e higiene; Conhecimentos das atividades econômicas da região; Desenho; Trabalhos manuais e práticas educativas referentes às atividades econômicas da região; Canto orfeônico e Educação física.

Ainda em relação aos conteúdos é interessante destacar a diferenciação imposta aos diferentes gêneros ao determinar a aprendizagem de noções de economia doméstica e puericultura somente para estudantes do sexo feminino, tanto no ensino primário elementar como no complementar. O ensino primário supletivo também acrescentava à grade curricular a disciplina *Noções de direito usual (legislação do trabalho, obrigações da vida civil e militar)*.

De uma forma geral nota-se, pela leitura deste decreto, que embora ele tivesse sido escrito durante o Estado Novo, em alguns momentos ele distanciou-se da Constituição outorgada em 1937, ao instituir a gratuidade e obrigatoriedade do ensino primário. Observa-se também grande influência da Escola Nova, que estava ganhando força no ideário pedagógico brasileiro.

2 GRUPO ESCOLAR MINAS GERAIS: DA CRIAÇÃO À INSTALAÇÃO

Conforme já apresentado, os grupos escolares foram criados primeiramente em São Paulo, a partir de 1893. O modelo escolar paulista serviu de inspiração para outros estados brasileiros organizarem o ensino primário, uma vez que a “escola paulista foi estrategicamente erigida como signo do progresso que a República instaurava” (CARVALHO, 2000, p. 255).

Neste sentido, o final do século XIX e início do século XX foi marcado pela efervescência dos grupos escolares, que foram criados no Rio de Janeiro (1897); Maranhão e Paraná (1903); Minas Gerais (1906); Bahia, Rio Grande do Norte, Espírito Santo e Santa Catarina (1908); Mato Grosso (1910); Sergipe (1911); Paraíba (1916) e Piauí (1922), conforme apresentado por Vidal (2006).

No estado de Minas Gerais os grupos escolares surgiram a partir da Reforma João Pinheiro⁴⁵ (Lei 439 de 28 de setembro de 1906), que introduziu transformações no ensino primário e normal. O artigo 3º desta lei previa que o ensino primário seria “gratuito e obrigatório”, podendo ser ministrado em “escolas isoladas, grupos escolares e escolas modelo anexas às Escolas Normais”. Tratava-se, pois, da primeira referência aos grupos escolares na legislação educacional mineira.

O artigo 6º desta lei previa as incumbências do governo:

I – determinar a graduação das escolas, a duração do curso primário e a mais conveniente divisão do ensino; II – organizar o programa escolar, adotando um método simples, prático e intuitivo; III- estabelecer: 1º- as condições de matrícula; 2º - o dia escolar; 3º- os feriados; 4º o máximo de alunos de cujo ensino se poderá ocupar um professor; 5º - a frequência mínima necessária para a conservação de uma escola; 6º- as penas disciplinares; 7º a época e o processo dos exames.

Observa-se, portanto, neste artigo, a preocupação em atender as características próprias desta nova forma de organização escolar: inserção da graduação; classificação dos alunos; utilização do método intuitivo e criação de um tempo escolar específico. Nota-se também que as ações decorrentes da Reforma João Pinheiro acompanharam as inovações implantadas nos grupos escolares de São Paulo e de outras regiões do país:

A Reforma João Pinheiro promoveu uma alteração de direção da educação primária, implicando [...] reestruturações, mecanismos de participação dos municípios por meio de edifícios escolares, centralidade à inspeção como a

⁴⁵ João Pinheiro nasceu em Serro (MG), 1860, e faleceu em Belo Horizonte, em 1908. Depois de ocupar diversos cargos políticos, foi presidente do estado de Minas Gerais, a partir de setembro de 1906. Conforme Araújo (2006, p. 242), João Pinheiro foi “uma figura que soube manter a pulsação republicana, tecida a partir da instância governamental estadual, porém com ressonâncias locais e regionais expressivas”.

alma da educação escolar, eleição da arquitetura escolar como expressão simbólica do republicanismo, privilégio à reestruturação de programas de ensino, bem como o reencaminhamento de novas orientações e diretrizes para a metodologia de ensino etc. (ARAÚJO, 2006, p. 241).

2.1 O Grupo Escolar Minas Gerais e o Liceu de Artes e Ofícios

Na maior parte das vezes os grupos escolares foram criados primeiramente nas capitais e cidades de maior porte, se expandindo, posteriormente, para as cidades do interior. Seguindo este movimento, o município de Uberaba teve seu primeiro grupo escolar em 1909, três anos após este modelo institucional ter sido instalado na capital mineira. A instituição – que inicialmente foi denominada Grupo Escolar de Uberaba e em 1927 passou a se chamar Grupo Escolar Brasil - ocupou uma posição importante no cenário educacional uberabense e destacou-se por sua visibilidade e monumentalidade, chegando a ser qualificada como um verdadeiro “templo do bem” (GUIMARÃES, 2007).

Entretanto, com o crescimento da cidade e conseqüente aumento da população⁴⁶, o Grupo Escolar de Uberaba tornou-se pequeno para atender a todo contingente populacional em idade escolar, conforme notícia veiculada em um jornal⁴⁷ local em 1924, transcrita por Ferreira (1928, p. 155)

[...] Temos aqui um grupo escolar, que vive transbordando de alumnos. Os que se podem matricular, muito bem. Os que sobram, ou os que desanimados não veem procurar o grupo, esses que se fomentem. Assim, pode-se afirmar que o grupo escolar local é apenas uma prova dolorosa de que imediatamente necessitamos de outro grupo, maior que o actual, e funcionando em dois turnos [...] Vejamos o que se passa este anno no grupo escolar local. Matricularam-se quinhentos e tantos alunos. (Em 1919 a matricula atingiu a 1.000 alumnos...) Quasi trezentos não puderam se matricular. Logo, apesar da vontade manifestada de aprender a ler e escrever, essas creanças têm que ficar analfabetas. Quanto a esperar pelo próximo anno, nada adeanta, porque no proximo anno provavelmente terá o grupo uma procura muito maior, de accordo com o que se observa todos os annos (FERREIRA, 1928, p. 155).

Neste mesmo artigo foram feitas comparações sobre a quantidade de escolas de ensino primário no município de Uberaba e outras regiões mineiras:

⁴⁶ Os números apresentados por Ferreira (1928, pp. 75-76) demonstram que a população da cidade aumentava gradativamente, chegando a crescer 63,53% em 12 anos: em 1908, 9.186 habitantes; em 1910, 9.939 habitantes; em 1912, 10.750 habitantes; em 1914, 11.627 habitantes; em 1919, 14.157 habitantes e em 1920, 15.022 habitantes.

⁴⁷ Artigo originalmente publicado no jornal *Lavoura e Comércio* nº 2.678 no dia 03 de fevereiro de 1924, citado por Ferreira, 1928.

[...] O sul de Minas, a Mata, mesmo o norte de Minas (para não falarmos dos privilégios tzaristas do Centro...) essas zonas não estão sem instrução primária. Exceção do norte de Minas, ao que sabemos, todas as outras zonas do Estado têm até escolas superiores, como se dá, por exemplo, com Juiz de Fóra, que pertence á Mata (FERREIRA, 1928, p. 156).

A expansão do ensino no sul de Minas e na Zona da Mata pode ser compreendida considerando que, por serem as regiões mais ricas do estado, recebiam a maior parte dos benefícios, uma vez que, além de contribuírem com mais impostos, dominavam o Partido Republicano Mineiro (WIRTH, 2006). Neste período, conforme Peixoto (1983, p. 52), o poder de barganha entre o presidente do estado e os chefes locais era evidente:

Os coronéis, por sua vez, dependiam do presidente para manter seu prestígio, uma vez que não dispunham de autonomia financeira [...] Dispondo de uma receita razoável, o presidente oferecia sempre alguma coisa a cada região – uma escola, prédio para o fórum, uma casa de saúde, etc.

Por outro lado, na década de 1920, quando Fernando de Mello Viana esteve à frente do governo mineiro, a instrução primária foi uma de suas prioridades, construindo “dezenas, centenas, milhares de escolas, procurando espalhá-las aos lugares mais distantes do estado” (BICCAS, 2011, p. 159). Em Uberaba, entretanto, tal expansão não ocorreu, e este fato foi lembrado, vários anos depois, na imprensa local:

No governo Melo Viana, o ilustre mineiro, muito mais uberabense do que tanta gente que tem aqui enterrado o umbigo foi nos oferecido um segundo Grupo Escolar, em termos entusiasticos. A Camara apenas doaria o terreno. Havia, porém, o desejo grande de uma Escola Normal, pelo qual insistiu o Agente Executivo, havendo troca de telegramas. Não estava nos planos do governo expansão do ensino normal e assim, ficamos sem o novo Grupo, apesar da insistencia do sr. Melo Viana pela doação do terreno (GAZETA DE UBERABA, nº 4.744, de 29/01/1935, p. 01).

Uma das atas da sessão extraordinária da Câmara Municipal de Uberaba revela, contudo, que a doação do terreno para construção do grupo escolar foi assunto discutido entre os vereadores no dia 24 de setembro de 1925 – portanto durante o governo de Melo Viana⁴⁸ - sendo que eles chegaram, inclusive, a autorizar a concessão de área situada na Praça Frei Eugênio⁴⁹:

⁴⁸ Neste caso, provavelmente a referência “ficamos sem o novo Grupo, apesar da insistencia do Sr. Melo Viana pela doação do terreno” feita no artigo jornalístico é devido ao fato de que, embora o terreno tenha sido doado e o grupo escolar tenha sido criado, ele não havia sido efetivamente instalado por ocasião da edição do jornal, em 1935, conforme será explicitado no decorrer deste trabalho.

⁴⁹ Anteriormente, na Praça Frei Eugênio, funcionou por 44 anos (de 1856 a 1900) um cemitério, construído por Frei Eugênio. Frei Eugênio Maria de Gênova nasceu na Itália em 1812. Veio para o Brasil como missionário capuchinho em 1843. Chegou a Uberaba em 1856 onde construiu, além do cemitério, a Santa Casa de Misericórdia. Faleceu em 1871 e foi sepultado no mesmo cemitério que construiu (MENDONÇA, 1974).

Fica o Presidente da Camara auctorizado a conceder ao Governo do Estado, para creação do 2º Grupo Escolar, o terreno necessario na Praça Frei Eugenio ou em outro qualquer logar julgar mais conveniente nesta cidade, despendendo com isso a importancia que fôr preciso (UBERABA. Livro de Atas da Câmara Municipal de Uberaba: 1925 a 1930, p. 18).

A doação de terreno pertencente ao município ou mesmo a liberação de verba dos cofres municipais para sua aquisição tendo em vista a construção de grupos escolares era uma prática recorrente que tinha como objetivo viabilizar a expansão de escolas públicas primárias. Sendo assim, o poder público municipal doava terrenos e/ou construía prédios escolares e o poder público estadual se responsabilizava pela manutenção do ensino.

Embora a Câmara tivesse autorizado a concessão do terreno situado na Praça Frei Eugênio para construção do grupo escolar, em ata posterior é possível verificar que o deputado federal mineiro Fidelis Reis⁵⁰ reivindicava, junto à Câmara Municipal, a doação de um terreno onde pudesse ser construído o Liceu de Artes e Ofícios, instituição que deveria oferecer ensino profissional à população. Fidélis Reis, inclusive, era um dos maiores defensores desta modalidade de ensino no país, tendo encaminhado à Câmara Federal, em 1922, o projeto de lei que previa a obrigatoriedade do ensino profissional no Brasil (RICCIOPPO, 2010a).

Em atas da Câmara datadas de 11 de janeiro e 02 de março de 1926, é possível constatar que seu pedido fora aprovado por unanimidade de votos, ou seja, os vereadores consideraram seu pedido pertinente e autorizaram a concessão de terreno para construção do Liceu. Embora nestas atas não haja referência à localização do terreno doado ao Liceu, pela leitura de ata posterior, datada de 05 de julho de 1927, é possível depreender que o terreno doado ao segundo grupo escolar fora cedido ao Liceu de Artes e Ofícios:

O sr. Agente Executivo intercederá por todos os meios perante o Governo do Estado para a construção do edificio do segundo grupo escolar nesta cidade, doando para esse fim um terreno adequado da municipalidade ou não, em substituição à Praça Frei Eugenio, concedida ao Lyceu de Artes e Offícios. Caso seja necessario adquirir algum terreno, fará as operações de credito necessarias ou contractará o que for preciso (UBERABA. Livro de Atas da Câmara Municipal de Uberaba: 1925 a 1930, p. 109).

Observa-se, portanto, que embora houvesse uma preocupação com a obtenção de um novo terreno para construção do segundo grupo escolar, seja pertencente ao município ou

⁵⁰ Fidélis Reis nasceu em Uberaba no dia 04 de janeiro de 1880 e faleceu na mesma cidade no dia 29/03/1962. Iniciou sua vida pública em 1919, como deputado estadual e em 1921 foi eleito deputado federal, cargo no qual permaneceu até 1930. Defendeu a lei da obrigatoriedade do ensino profissional industrial, que foi aprovada em 1927, levando seu nome - Lei Fidélis Reis (RICCIOPPO, 2010a).

outro adquirido para esse fim, em substituição ao terreno situado na Praça Frei Eugênio, o ensino profissional foi priorizado em detrimento ao ensino primário. Possivelmente tal fato tenha ocorrido devido à insistência de Fidélis Reis, cuja luta empreendida a favor desta modalidade de ensino assemelhou-se a uma *Cruzada*, conforme discorre Francisco Campos ao prefaciar o livro *Homens e Problemas do Brasil*, do próprio Fidélis Reis :

Nunca, desde os anos já remotos de sua mocidade, Fidélis Reis perdeu qualquer oportunidade [...] de fazer as suas repetidas advertências sobre a necessidade imperiosa, urgente e inadiável em que se acha o Brasil de voltar as suas vistas para o estado de penúria do seu sistema de Ensino em tudo quanto se refere às bases indispensáveis a integrá-lo na atualidade do mundo tecnológico, a cuja margem ainda continuamos a viver [...] Não querendo limitar-se à pregação, Fidélis Reis quis também dar o exemplo. Na sua cidade de Uberaba, onde se recolheu durante alguns anos, Fidélis se dispôs a entrar em ação. Naqueles anos remotos, ou há cerca de quarenta anos, deveria ter sido um espetáculo edificante um homem só, nutrido apenas da sua fé incandescente, sem armadura de qualquer espécie e sem qualquer escudeiro a acompanhá-lo, fêz-se cavaleiro de uma Cruzada, a de fundar um Instituto de Artes e Ofícios, destinado a disparar o dispositivo, que já havia montado na sua imaginação, com o fim de provocar, pela realização exemplar, um movimento, de amplitude nacional, em favor de uma nova estruturação do nosso sistema de Ensino [...] (REIS, 1962, pp. vii-ix)

Ao mesmo tempo em que se discutia qual seria o local da instalação do segundo grupo escolar da cidade, a Câmara Municipal também estudava a reforma do Código Municipal. Em 08 de julho de 1927 - portanto na gestão de Olavo Rodrigues da Cunha, que além de Presidente da Câmara era Agente Executivo - sancionou-se a lei nº 544, que aprovava a reforma do Código Municipal.

O título IV do Código, que tratava da Instrução Pública, iniciava determinando a obrigatoriedade do ensino:

Art. 286º - É obrigatorio em todo o territorio do municipio o ensino primario para as creanças de ambos os sexos, de 7 a 12 annos”. Art. 287º - Exceptuam-se da obrigatoriedade:a- as creanças que residirem fora do perímetro escolar, que é de 2 kms para as do sexo feminino e de 3 kms para do sexo masculino; b- as que padecerem de incapacidade physica ou intelectual ou de moléstia contagiosa ou repulsiva incurável, comprovadas por attestado medico ou, na falta deste, por attestado do Conselho Escolar; c- as indigentes, enquanto não lhes fôr concedido vestuário compatível com a hygiene e o decoro das mesmas; d- as que residindo no perímetro escolar, estão impedidas de freqüentar a escola por absoluta falta de comunicação; e- as que concluírem o curso primário, provado o facto pelo certificado, conforme a natureza da escola publica em cujo perímetro residir ou tiver residido na occasião em que prestou exames finaes; f- as maiores de 12 annos.

Continuando, no artigo 288, o Código estabelecia que a instrução poderia ser ministrada nas escolas públicas federais, estaduais e municipais; nas escolas particulares ou a domicílio. Finalmente, o artigo 303 determinava:

Para que se torne efectiva a obrigatoriedade do ensino no territorio do municipio, incumbe á Camara: a- crear escolas ambulante e fixas em nucleos de população superior ao minimo fixado para criação, na lei do ensino; b- solicitar do governo estadual a criação de escolas em districtos e povoados de população exigida pelo Regulamento de Instrucção do Estado, para isto offerecendo-lhe predios escolares em condições hygienicas; c- levantar a estatística da população escolar, nos termos da legislação escolar municipal; d- consignar no orçamento verba para o fornecimento de material escolar, livros e assistencia medica aos alumnos das escolas municipaes que forem reconhecidos como nimiamente pobres pelo Conselho Escolar (UBERABA. Código Municipal da Câmara Municipal de Uberaba: 1927, p. 74).

Observa-se, portanto, que para cumprir o dispositivo de obrigatoriedade da instrução primária o município deveria prover meios para que as crianças de 7 a 12 anos tivessem acesso à escola, fossem elas municipais ou estaduais. No caso dos grupos escolares, que eram vinculados à administração estadual, quase sempre havia a intervenção da administração local, que doava terrenos ou prédios onde eles pudessem funcionar.

Retomando o livro de atas da Câmara Municipal de Uberaba, observa-se que após a ata do dia 05 de julho de 1927 não é feita nenhuma outra referência ao local onde seria construído o segundo grupo escolar. Entretanto, sabe-se que ele acabou sendo erguido na Praça Frei Eugênio⁵¹, ao lado do Liceu de Artes e Ofícios. A construção do grupo escolar atenderia, portanto, ao decreto nº 7.969-MG, de 04 de outubro de 1927:

O Presidente do Estado de Minas Gerais, de acordo com o regulamento do ensino primário em vigor, e considerando os índices estatísticos da população escolar de Uberaba, resolve criar nesta cidade um segundo grupo escolar, com a denominação de ‘Grupo Escolar Minas Gerais’⁵², ficando o primeiro, já instalado, com a denominação de ‘Grupo Escolar Brasil’. Palácio do Presidente do Estado de Minas Gerais, em Uberaba, 04 de outubro de 1927 (GUIMARÃES, 2007, p. 01).

⁵¹ Riccioppo, ao descrever a Praça Frei Eugênio nos dias atuais explica que, embora recebendo a denominação de *praça*, o espaço urbano não tem as características comuns de uma praça, pois é inteiramente ocupado por edificações ligadas ao SESI, ao SENAI e à Escola Estadual Minas Gerais: “[...] a área geral do terreno era de 12.000 m². Quando da construção do Liceu de Artes e Ofícios, a área construída totalizava 3.688 m². O restante era espaço livre para recreação de estudantes e circulação. O SENAI recebeu apenas 4.436m² desta área, em 1947 e no restante o estado de Minas Gerais construiu o Grupo Escolar Minas Gerais, hoje Escola Estadual Minas Gerais” (RICCIOPPO, 2010b, p. 5).

⁵² Em diversas cidades do país os grupos escolares receberam denominações em homenagem a personalidades locais, geralmente políticos da região. A Lei 8.529/46 mencionava, inclusive, que aos estabelecimentos de ensino primário poderiam ser atribuídos nomes de pessoas já falecidas que houvessem prestado relevantes serviços à humanidade, ao país, Estado ou município, e cuja vida pública e particular pudesse ser apontada às novas gerações como padrão digno de ser imitado. Entretanto, é interessante destacar que os primeiros grupos escolares de Uberaba não prestaram homenagens a estas pessoas, mas receberam as seguintes denominações: 1º Grupo Escolar de Uberaba (1909), que passou a se chamar Grupo Escolar Brasil em 1927; 2º Grupo Escolar Minas Gerais (1927); 3º Grupo Escolar Uberaba (1946); 4º Grupo Escolar América (1948). Somente a partir do 5º grupo escolar começaram a homenagear personalidades locais: Grupo Escolar Professor Chaves (1950) e Grupo Escolar Dom Eduardo (1950).

Infere-se, por este decreto, que o município de Uberaba possuía demanda para um novo grupo escolar, haja vista que sua criação levou em consideração os índices estatísticos da população em idade de escolarização. Ademais, conforme observado anteriormente, a própria imprensa local já havia pontuado, alguns anos antes, a necessidade de criação de um novo estabelecimento de ensino primário no município. Entretanto, esta demanda não implicou na imediata instalação da escola, pois tanto o prédio destinado ao Grupo Escolar Minas Gerais como o prédio destinado ao Liceu de Artes e Ofícios não foram, inicialmente, utilizados de acordo com a finalidade para a qual haviam sido construídos.

Em outubro de 1927 o Liceu de Artes e Ofícios, que já estava parcialmente concluído, foi inaugurado com a presença do presidente de Minas Gerais, Antonio Carlos Ribeiro de Andrada⁵³ e aproximadamente 10.000 pessoas (BILHARINO, 2007, p. 283). Entretanto, no início do ano seguinte suas dependências foram cedidas ao governo mineiro para instalação da Escola Normal de Uberaba. Embora houvesse grande interesse do deputado Fidélis Reis para que o Liceu de Artes e Ofícios começasse a funcionar, servindo de modelo experimental ao seu projeto de lei que fora aprovado, faltava apoio e recursos para o início das atividades (RICCIOPPO, 2010a). Mais tarde, acontecimentos políticos de ordem nacional interferiram diretamente na política local, adiando, por alguns anos, a efetiva instalação das duas instituições, conforme será apresentado a seguir.

2.2 O Grupo Escolar Minas Gerais e o Batalhão da Força Pública Mineira

Diversos fatores econômicos e políticos convergiram no movimento conhecido como a *Revolução de 1930*, que levou à presidência do Brasil o gaúcho Getúlio Vargas. Os desentendimentos que provocaram a Revolução iniciaram com o rompimento da aliança existente entre os estados de Minas Gerais e São Paulo, que não entraram em acordo quanto ao nome do candidato que disputaria a sucessão presidencial. Enquanto Minas Gerais indicava ao poder o nome de Antônio Carlos Ribeiro de Andrada, o então presidente Washington Luís insistia na candidatura do paulista Júlio Prestes de Albuquerque, governador de São Paulo. Como consequência, Minas Gerais aliou-se aos estados do Rio Grande do Sul e Paraíba, formando a Aliança Liberal, que submeteu o nome de Getúlio Vargas à disputa presidencial, tendo como vice o governador da Paraíba, João Pessoa (FAUSTO, 2008).

⁵³ Antonio Carlos Ribeiro de Andrada nasceu em Barbacena (MG), em 1870. Foi presidente do estado de Minas Gerais de setembro de 1926 a setembro de 1930.

Nas eleições – realizadas em 1º de março de 1930, Getúlio Vargas foi derrotado pelo candidato do governo, Júlio Prestes; entretanto, tal resultado não foi aceito pelos integrantes da Aliança Liberal, que denunciavam “fraudes e compressões praticadas pelas mesas eleitorais” (SKIDMORE, 1976, p. 22). A oposição organizou, então, uma conspiração, com o intuito de tomar o poder pela rebelião armada. Esta conspiração teve o apoio dos políticos da Aliança Liberal e de um grupo de jovens oficiais revolucionários, os tenentes.

Como agravante da situação, no mês de julho João Pessoa foi assassinado por um de seus adversários políticos. Embora o crime tivesse sido motivado por razões pessoais, o fato de ter sido cometido por um inimigo político fez com que este acontecimento se tornasse o estopim da revolução, fazendo de João Pessoa seu mártir (FAUSTO, 2008; SKIDMORE, 1976).

No dia 3 de outubro a revolução estourou em Minas Gerais e no Rio Grande do Sul. A partir de então ações militares se espalharam por diversos estados, havendo, inclusive, o planejamento de um ataque geral às forças militares que apoiavam Washington Luís. Antes deste ataque, porém, uma junta formada por generais do Exército e da Marinha depuseram o presidente. Conforme Fausto (2008, p. 325), “a junta tentou permanecer no poder mas recuou, diante das manifestações populares e da pressão dos revolucionários vindos do Sul”. Desta forma, Getúlio Vargas, o “líder incontestável do movimento de oposição” (SKIDMORE, 1976, p. 25), assumiu a presidência no dia 3 de novembro, encerrando-se assim o período conhecido como *República Velha* e iniciando a *Era Vargas*.

O movimento denominado *Revolução de 1930* é considerado um marco histórico nacional que imprimiu novos contornos ao cenário político, social e econômico brasileiro com a derrubada do Estado oligárquico e a instauração de uma nova República, caracterizada pelo desenvolvimento econômico industrial. O movimento revolucionário não ficou restrito às grandes capitais, mas atingiu também diversas cidades interioranas, como foi o caso do município de Uberaba. Alastrando-se pelo país, o movimento ocupou pontos estratégicos em diversas regiões:

No Triângulo Mineiro, por ser a zona apertada entre três Estados, dos quais dois – S. Paulo e Goiás, “legalista” – oporiam grande embaraço ao movimento saneador, a ação seria desdobrada, dividindo-se o Triângulo em dois setores. Um com vértice em Uberaba, destinado a conter o inimigo em frente às pontes de Delta e Jaguará, na fronteira com S. Paulo, e o outro, com vértice em Uberlândia, nas mesmas condições, para as pontes de “Engenheiro Bethout” e “Afonso Pena”, na fronteira goiana (PONTES, 1978, p. 217).

O município de Uberaba, portanto, ocupava uma posição estratégica na geografia mineira, motivo que levou o governo federal a tentar “assenhorar-se do Triângulo Mineiro para estabelecer por aqui a ligação entre S. Paulo e Goiás e fazer de Uberaba a capital de Minas, de onde intensificaria a ofensiva contra este Estado” (PONTES, 1978, p. 240).

Para tanto, Uberaba teve que organizar seu contingente militar preparando-se para uma possível batalha na Ponte de Delta⁵⁴, em defesa da tomada do município pelas tropas legalistas vindas de São Paulo (SILVEIRA, 2005).

No dia 06 de outubro o engenheiro civil Guilherme de Oliveira Ferreira assumiu o poder executivo de Uberaba, indicado pelo Interventor de Minas, Olegário Maciel⁵⁵. Pontes (1978) relata que, ao assumir o poder, Guilherme Ferreira tomou uma série de medidas para garantir a ordem e a segurança da cidade, sendo que dentre elas estava a organização do Batalhão Patriótico Alaor Prata, formado quase por deliberação espontânea da população.

Conforme consta nos relatórios de Guilherme Ferreira, logo de início mais de mil voluntários aderiram ao movimento revolucionário em Uberaba, se inscrevendo para colaborar neste batalhão. O quartel da cidade, entretanto, que se localizava na Rua Arthur Machado⁵⁶, não comportava este número de pessoas. Desta forma, a solução encontrada por Guilherme Ferreira foi a instalação destes voluntários em um dos pavilhões do Liceu de Artes e Ofícios, conforme portaria 47, de 10 de outubro de 1930:

O Doutor Guilherme de Oliveira Ferreira, Governador Civil da Cidade de Uberaba, resolve designar o sr. Fernando Magalhães, diretor da Escola Normal, para tomar as providencias que se fizerem necessarias para pôr em ordem de receber os batalhões patrióticos da Guarda Policial e aloja-los nos diversos pavilhões do Lyceu de Artes e Officios (UBERABA. Relatório da Prefeitura de Uberaba: de 06/10 a 31/12 de 1930, p. 40).

No dia 07 de outubro o prefeito resolveu criar o Hospital de Sangue da Cruz Vermelha para cuidar dos “bravos combatentes da revolução salvadora” (PONTES, 1978, p. 224). Desta forma, um convite foi estendido a todas as professoras municipais e estaduais da cidade para trabalharem neste Hospital. Conforme a portaria 34, de 08 de outubro de 1930, a direção do corpo de enfermeiras coube à professora Corina de Oliveira, diretora do Grupo Escolar Brasil. Conforme Pontes (PONTES, 1978, p. 224), diversas “senhoras e senhorinhas”⁵⁷

⁵⁴ Esta ponte situa-se na divisa entre os estados de Minas Gerais e São Paulo.

⁵⁵ Olegário Maciel nasceu em Bom Despacho (MG) em 1855. Exerceu vários cargos políticos e em 1930 foi indicado por Antônio Carlos para sucedê-lo no governo mineiro, já estando com mais de 70 anos de idade. Foi o único dos presidentes estaduais a ser mantido em seu cargo após a Revolução de 1930, pois para os demais Estados, Getúlio Vargas nomeou interventores.

⁵⁶ O Batalhão localizava-se na Rua Arthur Machado esquina com Rua Padre Zeferino, onde hoje se localiza a subestação da CEMIG.

⁵⁷ Conferir em Pontes (1978, p. 224) a relação com os nomes das mais de 80 professoras presentes.

compareceram no mesmo dia atendendo ao apelo da diretoria de enfermeiras para prestarem os seus serviços à Cruz Vermelha.

É interessante observar que não foi por acaso que as professoras foram recrutadas para cuidar dos combatentes da revolução. Historicamente, atividades relacionadas ao cuidado – cuidar do lar, das crianças, dos idosos ou dos doentes, por exemplo – vêm sendo associadas ao universo feminino. Sobre a feminização do magistério primário no Brasil, Almeida (1998, p. 64) explicita que, além da possibilidade de atendimento a uma demanda emergente,

o discurso ideológico construiu uma série de argumentações que alocavam às mulheres um melhor desempenho profissional na educação, derivado do fato de a docência estar ligada às ideias de domesticidade e maternidade. Essa ideologia teve o poder de reforçar os estereótipos e a segregação sexual a que as mulheres estiveram submetidas socialmente ao longo de décadas, por entender-se que cuidar de crianças e educar era missão feminina e o magistério revelar-se seu lugar por excelência.

A resposta afirmativa destas professoras ao apelo de se organizar o Hospital de Sangue da Cruz Vermelha foi reconhecida pelo prefeito Guilherme Ferreira, que afirmou, ser “[...] motivo de júbilo poder declarar agora que todas as professoras estadoaes e municipaes atenderam imediatamente ao apello do governo revolucionario oferecendo com a maior dedicação os seus serviços para enfermeiras da Cruz Vermelha”. Neste momento houve, portanto, uma transferência no foco da atenção das professoras, que deixaram de *cuidar* das crianças e passaram a *cuidar* dos soldados municipais.

A direção do Liceu de Artes e Ofícios, que já havia cedido um de seus pavilhões para aquartelar o Batalhão Patriótico Alaor Prata, cedeu todos os pavilhões restantes para a instalação do Hospital, mas “a Cruz Vermelha, por determinação do seu organizador, instalou-se no vasto prédio, ainda não inaugurado, do Grupo Escolar Minas Gerais, vizinho” (PONTES, 1978, p. 224). Percebe-se, portanto, que o prédio destinado à escola primária já estava construído, mas não estava em funcionamento. Ainda recorrendo a Pontes, sabe-se que:

No dia 10, às 12 horas, no Grupo Escolar “Minas Gerais”, presentes os diretores dr. Mozart Furtado Nunes e Senhorinha Corina de Oliveira e um numeroso grupo de pessoas de todos os sexos e condições, foi pelo primeiro destes dada a seguinte organização à Cruz Vermelha de Uberaba. Depois de hasteado, à frente do edifício, as bandeiras Nacional e da Cruz Vermelha, ouviram-se entusiásticos vivas por todos os presentes (PONTES, 1978, p. 225).

Durante todo o período da revolução, o corpo de enfermeiras prestou serviço aos combatentes e no dia 07 de novembro, já tendo Getúlio Vargas assumido o poder, o Hospital de Sangue da Cruz Vermelha foi dissolvido por determinação de seu diretor.

O fim da revolução, entretanto, não significou a instalação das instituições educativas nos prédios que abrigaram temporariamente o Batalhão Patriótico Alcor Prata e o Hospital de Sangue da Cruz Vermelha, pois o local onde o 4º Batalhão estava instalado não se encontrava em condições adequadas para alojar seus soldados. Em entrevista concedida a um repórter do jornal *Lavoura e Comércio*, o Cel. Antonio de Oliveira Fonseca, comandante do Quartel do 4º Batalhão denunciava:

É um crime a permanência da tropa neste pardieiro esboroante. Não se pode exigir de uma tropa mal acantonada o esforço que as obrigações militares exigem. Com toda franqueza digo que é preferível ir bivaquear no campo alojando os soldados em barracas, a continuar a sua permanência aqui onde tudo é deficiente [...] Não posso exigir dos meus homens o menor esforço, a menor disciplina. Mal localizados, respirando o ar carregado de miasmas, os soldados não podem ter a resistência necessárias às suas funções (SILVEIRA, 1991, pp. 94-95)

O comandante estava se referindo às instalações do Quartel do 4º Batalhão localizadas na Rua Arthur Machado. Segundo o coronel, o governo mineiro não estava em condições financeiras de construir novas instalações e por este motivo a solução encontrada foi a transferência do quartel para o prédio do Liceu de Artes e Ofícios, ainda que esta fosse uma solução de caráter provisório, até que Estado liberasse verba para a construção de alojamento especial para a Unidade da Força Pública.

Quanto à Escola Normal que estava funcionando no prédio do Liceu, foi sugerido pelo Cel. Antonio de Oliveira Fonseca que ela se transferisse para o prédio pertencente ao quartel: “a Escola Normal poderia ser localizada no prédio pertencente ao Quartel, com a frente para a Rua Padre Zeferino, julgo em condições de se prestar provisoriamente para esse fim, submetido a adaptações e rigorosa higienização” (SILVEIRA, 1991, p. 95).

Apesar de o coronel ter apontado a necessidade de se proceder a uma higienização do prédio para acomodar a escola, não seria exagero enxergar nesta proposição certo descaso com a educação, haja vista que o prédio velho e mal conservado que não servia para abrigar o quartel poderia, ao contrário, ser utilizado por uma instituição educativa. As condições de insalubridade do prédio também foram, inclusive, apontadas pelo prefeito Guilherme Ferreira:

o quartel estava contribuindo com elevado número de óbitos para o obituário deste município e, o que é pior, todas as mortes causadas por tuberculose contraída evidentemente através da precariedade do alojamento dos soldados e da falta de conforto naquele prédio em que estava situado o Quartel (SILVEIRA, 1991, pp. 95-96).

Nota-se, tanto nas palavras do coronel como nas do prefeito, uma preocupação de caráter higienista que se tornou recorrente no Brasil a partir do final do século XIX. O

movimento higienista tinha como ideia central o reordenamento da população por meio da introdução de hábitos de higiene condizentes a uma sociedade civilizada, conforme os ideais republicanos (VEIGA, 2007, p. 260).

Em relatório enviado ao Presidente do Estado de Minas Gerais - Olegário Dias Maciel - Guilherme Ferreira explicita:

[...] Seria da maior conveniencia que se pleiteasse, em occasião opportuna, a construcção do edificio do Quartel do 4º Batalhão [...] O edificio onde está installado o quartel daquela unidade da Força Publica do Estado é antehygienico, com installações sanitárias defficientes, sem capacidade para comportar o seu contingente policial, nem tão pouco tem pateo para exercicios, manobras e evoluções, accrescendo a tudo isso a inconveniencia da sua situação numa das ruas mais centraes de Uberaba (UBERABA. Relatório da Prefeitura de Uberaba: de 06/10 a 31/12 de 1930, p. 22).

Posteriormente, em ata da sexta sessão do Conselho Consultivo da Prefeitura do Município de Uberaba⁵⁸ datada de 10 de julho de 1931, lê-se:

Pelo Sr. Secretário foi dito haver uma comissão de Uberlandia, em Belo Horizonte, pleiteando a remoção do 4º Batalhão, desta cidade para aquela, e lembrava a conveniencia de se mandar ao governo um telegrama, assinado pelo sr. Prefeito e Conselho Consultivo, oferecendo o predio destinado ao Liceu de Artes e Officios, para nele ser instalado o 4º Batalhão, visto o motivo alegado para a mudança era estar o quartel em máu estado de higiene, velho, não oferecendo o conforto desejavel aos soldados. A proposta foi aceita e aprovada (UBERABA. Relatório da Prefeitura de Uberaba: 1º semestre de 1931, p. 192).

Nota-se, no trecho do relatório transcrito acima, que o Grupo Escolar não é mencionado, apenas o Liceu de Artes e Officios. Mas o fato é que, ao se transferir para as instalações da Praça Frei Eugênio, no dia 12 de julho de 1932, o Batalhão também ocupou o prédio destinado à escola⁵⁹.

A mudança do batalhão para este novo espaço representou mais que a oferta de melhores condições de higiene e conforto para os soldados. Representou também uma vitória política, visto que a cidade não perdeu o batalhão para a cidade vizinha. Em um momento de transição política em que o novo governo e seus aliados estavam se instalando no poder, era mais conveniente investir no quartel do que na educação, seja um Grupo Escolar, uma Escola

⁵⁸ A Câmara Municipal foi dissolvida em 1930, por ordem do prefeito Guilherme Ferreira. A partir de então se formou o Conselho Consultivo da Prefeitura do Município de Uberaba. Tal Conselho foi constituído por três pessoas de livre escolha do prefeito e dois representantes pelos maiores contribuintes dos impostos municipais.

⁵⁹ O quartel da Rua Arthur Machado esquina com a rua padre Zeferino funcionou como alojamento para praças e suas respectivas famílias até maio de 1939, quando o prefeito Whady Nassif solicitou o prédio para que ele fosse demolido e em seu lugar fosse construída a nova estação distribuidora de força e luz (SILVEIRA, 1991, p. 100).

Normal ou um Liceu de Artes e Ofícios. Ademais, as forças militares já estavam se preparando para uma possível revolução, que acabou irrompendo em 09 de julho de 1932 e ficou conhecida como *Revolução Constitucionalista*⁶⁰. A revolução eclodiu, portanto, alguns dias após a transferência do batalhão para a Praça Frei Eugênio.

Por outro lado, é interessante observar que na literatura existente sobre a cidade de Uberaba que abrange este período quase sempre há alguma referência ao fato do Batalhão ter ocupado o prédio do Liceu (SILVEIRA, 2005; MENDONÇA, 1974), mas pouquíssimas vezes são feitas referências ao Grupo Escolar Minas Gerais. Tal situação leva a refletir se isto aconteceu porque na escala de valores sociais da época, o Liceu teria mais importância, visto que formaria técnicos para o mercado de trabalho, contribuindo assim para o processo de industrialização e urbanização do município ou, em outras palavras, o Liceu seria responsável por “iluminar a inteligência, formar o caráter e aparelhar os que os frequentarem para o trabalho e para a vida” (REIS, 1962, p. 162).

Também é importante observar que em outros municípios brasileiros, espaços escolares foram utilizados para aquartelar as forças militares por ocasião das Revoluções de 1930 e 1932. O Ginásio Mineiro de Uberlândia, por exemplo, foi transformado em quartel em outubro de 1930, retomando às suas funções originais em 1931 (SOUZA & GATTI Jr.). Tratava-se, portanto, de uma situação provisória, para atender às necessidades urgentes advindas da revolução. Da mesma forma em Igarapava (SP), cidade próxima ao município de Uberaba, o grupo escolar local, situado na Rua Benjamin Constant, foi interinamente transformado em quartel quando as forças mineiras ocuparam a cidade por ocasião da Revolução de 1932 (SILVEIRA, 2005).

Em Uberaba, ao contrário, a situação não parecia ser provisória, haja vista que foram feitos diversos investimentos para adaptar o conjunto de prédios da Praça Frei Eugênio às necessidades do batalhão. Os relatórios posteriores do prefeito Guilherme Ferreira, inclusive, apresentam prestação de contas das obras de adaptação na nova sede do batalhão, as quais foram custeadas pela prefeitura mediante reembolso futuro por parte do Estado. Havia,

⁶⁰ Diversos fatores contribuíram para a eclosão da Revolução Constitucionalista, em julho de 1932. Conforme Ribeiro (2003, p. 106), “a razão que deu nome à Revolução de 32 – demora na promulgação da Constituição – foi mais uma maneira de dar uma significação nacional ao movimento, pois na verdade o principal motivo era a intenção da elite paulista de voltar ao poder”. Desta forma, os paulistas lideraram a Revolução, se voltando contra o regime ditatorial de Getúlio Vargas. Olegário Maciel, presidente de Minas, resolveu apoiar o governo getulista. Conforme Silveira (2005), para combater os paulistas foram formadas três brigadas em Minas Gerais, nas cidades de Passa Quatro, Poços de Caldas e Uberaba. A Revolução terminou em 28 de setembro de 1932, com a rendição dos paulistas.

portanto, um entendimento entre a prefeitura e o governo do Estado no sentido de se dotar o edifício das melhores condições possíveis para abrigar o batalhão.

Entretanto, em 17 de junho de 1933, o governo do Estado determinou que a execução das obras de adaptação do prédio do Liceu fossem suspensas, pois estava sendo “pressionado pelos intelectuais da sociedade” (SILVEIRA, 1991, p. 108). Embora Silveira não explicita quem eram estes intelectuais, é possível inferir que fossem políticos ou pessoas ligadas ao ensino, haja vista que a permanência do batalhão no prédio da Praça Frei Eugênio inviabilizaria a inauguração de duas instituições escolares. Em contrapartida, havia promessa de estudo da construção de um novo quartel em terreno doado pelo município. Somente em novembro de 1935, por ocasião das comemorações dos 26 anos da instalação do 4º Batalhão em Uberaba⁶¹, o governador Benedito Valadares Ribeiro⁶² autorizou a liberação de recursos para construção do novo quartel, cujas obras se iniciaram em maio do ano seguinte, no bairro Fabrício.

O início das obras de construção do novo quartel não significou, entretanto, imediata desocupação dos prédios situados na Praça Frei Eugênio. Assim, tanto aqueles que ansiavam por um espaço adequado para funcionamento do Batalhão Militar quanto aqueles que pleiteavam a abertura das instituições educativas tiveram muito que esperar, pois somente em julho de 1944 o batalhão liberou o espaço do Grupo Escolar, que foi finalmente inaugurado. Entretanto, o batalhão ainda permaneceu no local destinado ao Liceu por mais três anos, transferindo-se para sede própria em julho de 1947. A partir de então o SENAI⁶³ instalou-se no edifício, lá estando em funcionamento até os dias atuais, ao lado da Escola Estadual Minas Gerais.

⁶¹ A cidade de Uberaba foi designada para sediar o 4º Batalhão através do decreto 2.658, de 15 de outubro de 1909. Em novembro do mesmo ano ocorreu sua inauguração (SILVEIRA, 1991).

⁶² Benedito Valadares Ribeiro nasceu em Pará de Minas (MG) em 1892. Em 1933 foi nomeado por Getúlio Vargas para assumir o governo de Minas Gerais, em substituição a Olegário Maciel, que havia falecido. Permaneceu no cargo até 1945.

⁶³ O Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) foi criado através do Decreto-Lei de 20 de janeiro de 1942. Este decreto faz parte da Reforma Capanema, que regulamentou diversas modalidades de ensino. Em Uberaba, a autorização do governo do Estado de Minas Gerais para doação do terreno e das edificações que integravam a propriedade do Liceu de Artes e Ofícios foi definida por meio do Decreto-Lei nº 2.159, de 12 de julho de 1947 (RICCIOPPO, 2010b, pp. 4-5).

Figura 5 - Quartel do 4º Batalhão da Polícia Militar (década de 1930) ⁶⁴.



Fonte: Arquivo Público de Uberaba. Autor/fotógrafo: Desconhecido. Autor restauração: Marise Romano.

2.3 O ensino público primário em Uberaba nos anos de 1930 a 1944

No Brasil, a década de 1930 foi marcada por expressivas transformações econômicas, políticas e sociais. No campo político, a tomada do poder por Getúlio Vargas inaugurou um período de declínio das oligarquias cafeeiras. No campo econômico, o avanço do capitalismo propiciou a expansão da estrutura produtiva por meio do setor industrial. A economia brasileira, que até então se embasava em um modelo agrário-exportador, passou a adotar um modelo industrial, o que produziu profundas alterações sociais, haja vista que houve um aumento da população urbana (RIBEIRO, 2003).

O crescimento populacional da cidade implicava, geralmente, na instalação de novos grupos escolares. Gonçalves e Faria Filho (2008, p. 53) lembram, inclusive, que conforme o

⁶⁴ A foto apresenta os soldados organizados em frente ao prédio onde deveria estar funcionando o Liceu de Artes e Ofícios e onde funciona atualmente o SENAI. Nota-se que o prédio pode ser considerado uma edificação imponente, que chama a atenção tanto pela estrutura física bem como pela localização, em área central da cidade. A quantidade de janelas permite boa circulação do ar, atendendo assim aos preceitos higienistas tão valorizados no período. O prédio ostenta, no alto, a bandeira brasileira, símbolo do orgulho e patriotismo nacional. Em primeiro plano encontram-se os soldados pertencentes à Banda de Música, que ainda hoje ocupa lugar de destaque dentro do Batalhão.

decreto nº 3.191, de 1911, que regulamentava a instrução em Minas Gerais, somente as cidades, vilas e sede dos distritos, com núcleo povoado e habitado, com mais de 100 casas, poderiam instalar um grupo escolar. Conforme Pontes (1978, p. 11), em 1933 houve um recenseamento oficial em Uberaba que contabilizou um número de 29.323 habitantes⁶⁵. Mesmo assim o ensino público primário ficou, durante 35 anos, a cargo de um único grupo escolar e das instituições municipais que, mesmo precariamente, buscavam atender à população. As famílias que gozavam de melhor situação financeira podiam matricular seus filhos no Colégio Nossa Senhora das Dores⁶⁶ ou no Ginásio Diocesano⁶⁷, instituições confessionais católicas particulares. Entretanto, aqueles que não podiam arcar com os custos do ensino privado foram excluídos da escola, uma vez que as instituições públicas existentes nem sempre conseguiam atender à demanda emergente.

2.3.1 O ensino público primário em Uberaba (1930 a 1932): relatórios do prefeito

Os relatórios apresentados pelo prefeito Guilherme Ferreira ao governador do Estado de Minas, Olegário Maciel, permitem tomar conhecimento do panorama educacional uberabense no que se refere ao ensino público primário no período de outubro de 1930 a julho de 1932. Nestes documentos, o prefeito relatou os acontecimentos referentes à sua administração, dedicando alguns parágrafos à situação da instrução pública municipal. Os relatórios também apresentam as portarias e decretos baixados, sendo que alguns deles eram concernentes à educação, referindo-se, sobretudo, à nomeação de professores, diretores e inspetores. Acrescidos a estes documentos existem os relatórios escritos pelo inspetor municipal Serafim Carvalho, nos quais ele discorreu sobre o ensino, de forma geral, e apresentou a situação de cada uma das escolas existentes.

É importante destacar que estes relatórios abrangiam, além do distrito de Uberaba, que era a sede distrital, os demais distritos e povoados que pertenciam ao município, conforme apresentado a seguir.

⁶⁵ Os dados apresentados em Pontes baseiam-se no recenseamento realizado por Orlando Ferreira, o Doca, já citado neste trabalho. Entretanto, dados disponibilizados no *site* do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (Estatísticas do Século XX) apontam que em 1912 a população do município de Uberaba era de 36.000 e em 1939 era de 54.650. Entretanto, mesmo com esta divergência de dados, o município de Uberaba estava dentro dos critérios para ser beneficiado com mais grupos escolares.

⁶⁶ O Colégio Nossa Senhora das Dores foi fundado em Uberaba pelas irmãs dominicanas em 26 de dezembro de 1885. Desde sua fundação, até 1973, dedicava-se à formação feminina.

⁶⁷ O Colégio Diocesano foi fundado em 1889 por Dom Eduardo Duarte Silva, primeiro bispo da diocese de Uberaba. Em 1902 ele passou a ser dirigido pelos irmãos maristas. Ocupava-se, inicialmente, da formação masculina, passando a ser misto somente após 1970.

Quadro 7- Divisão do município de Uberaba na década de 1930

Tipologia	Denominação	População	Nº de casas	Distância da sede municipal
DISTRITOS	Uberaba (sede)	29323	4887	-----
	Conceição das Alagoas	1500	300	54 km
	Dores do Campo Formoso	800	160	72 km
	Veríssimo	1300	250	48 km
POVOADOS	Dourados	800	153	90 km
	Peirópolis	700	150	24 km
	Baixa	700	149	18 km
	Água Comprida	500	100	42 km
	Delta	200	40	35 km
	Cassu	500	100	10 km
	Nova Esplanada	200	35	96 km
	Poncianos	150	21	39 km

Fonte: Baseado em Pontes, 1978, p. 10.

No relatório correspondente ao período de outubro a dezembro de 1930, ou seja, os meses iniciais de Guilherme Ferreira à frente da prefeitura, foram baixados diversos decretos e portarias nomeando professores e alterando as denominações das escolas municipais existentes. A mudança dos nomes das instituições escolares refletia o momento político vivenciado no município e no país, no qual aqueles que apoiaram o movimento revolucionário eram exaltados enquanto aqueles que foram contrários eram preteridos. A Escola Urbana Melo Viana⁶⁸, por exemplo, passou a se chamar Escola Urbana João Pessoa⁶⁹. Uma das escolas municipais passou a se chamar Escola 3 de Outubro, em referência à data que marcou o início da Revolução de 1930. O prefeito também emitiu uma portaria determinando que fossem arrancadas as placas com o nome de *Praça Dr. Olavo Rodrigues da Cunha*⁷⁰ da praça

⁶⁸ Os uberabenses filiados ao Partido Republicano Municipal estavam descontentes com Melo Viana desde 1926, por ocasião da eleição de seu sucessor. No dia 7 de outubro de 1930, durante a revolução, legionários e populares realizaram uma manifestação aos governos civil e militar da cidade e durante o ato arrancaram o busto em bronze do Dr. Fernando Melo Viana que havia sido erigido em homenagem ao que ele havia feito por Uberaba. O busto foi levado para a câmara e posteriormente foi atirado sobre o Rio Grande (Pontes, 1978, p. 210).

⁶⁹ Conforme mencionado anteriormente, João Pessoa foi considerado mártir da Revolução de 1930.

⁷⁰ Por ocasião da Revolução, Olavo Rodrigues da Cunha foi destituído do cargo, e em seu lugar assumiu o poder executivo Guilherme Ferreira.

em que estava localizado o Grupo Escolar Brasil para que ela voltasse a se chamar *Praça Comendador Quintino*⁷¹.

No relatório referente ao primeiro semestre de 1931, Guilherme Ferreira apresentou os investimentos feitos por sua administração no tocante à educação, embora admitisse que ainda havia muito a ser feito, tendo em vista o aumento da população em idade escolar:

Tem merecido especialíssima atenção do meu governo o ensino municipal. A Prefeitura não tem poupado esforços no sentido de difundir por todos os núcleos de povoação do município a instrução primária. Assim, conseguiu formar, este ano, um corpo de professores cujo numero atinge a 32, como Uberaba nunca possuiu, tendo em funcionamento 28 escolas, compreendendo as escolas rurais, distritais e urbanas, com a matrícula total de 2.527 alunos. Dispense a Prefeitura com o ensino municipal uma verba de 110 contos anuais, não sendo computadas naquela importância as despesas acessórias com material escolar, mobiliário, etc. A instrução primária, apesar do que já se tem feito, ainda está a merecer do governo municipal desvelada assistência, pois a população em idade escolar de Uberaba atinge atualmente a algarismos que reclamam a atenção do poder publico. Creio que, no próximo ano, a Municipalidade já se sentirá em condições de ampliar ainda mais a esfera de ação do ensino primário municipal, como é do meu intento e da minha maior vontade (Relatório da Prefeitura de Uberaba, 1º semestre de 1931).

Nota-se, portanto, que a preocupação do prefeito com a instrução pública primária reduzia-se aos investimentos nas escolas municipais, não prevendo, portanto, a retomada do prédio estadual cedido ao batalhão, de cujas negociações de empréstimo ele havia participado.

O relatório elaborado pelo inspetor Serafim Carvalho apresentava maiores detalhes sobre a instrução primária, pois além de elencar as 26 escolas existentes ele discorreu sobre cada uma, apresentando a quantidade de turmas, professores e alunos. É interessante observar que ao tratar das escolas urbanas, o inspetor tecia elogios às professoras e diretoras e fazia comentários sobre as instalações e mobiliário. Quanto às escolas suburbanas e às escolas distritais⁷², os elogios eram reduzidos a poucas palavras e nas escolas rurais eles eram inexistentes, limitando-se a descrever dados quantitativos sobre as turmas atendidas e a quantidade de alunos matriculados e frequentes. Tal situação deve-se, talvez, ao fato de que as

⁷¹ A *Praça Comendador Quintino* recebeu esta denominação em 1894. Em 1929 a Câmara Municipal alterou seu nome para *Praça Dr. Olavo Rodrigues da Cunha*, em homenagem ao prefeito da cidade (1927-1930). Em outubro de 1930 ela voltou a se chamar *Praça Comendador Quintino*, nome mantido até os dias atuais.

⁷² Em sentido demográfico, a diferenciação entre zona urbana e rural é estabelecida considerando-se a população aglomerada em centros dotados de um mínimo de serviços coletivos, e cujos habitantes se dediquem em maioria a atividades alheias à vida rural. Quanto à classificação em área suburbana está-se referindo àquele espaço situado dentro dos limites urbanos, porém distante da área central. Os distritos, por sua vez, são povoamentos expressivos em termos populacionais, mas que se encontram afastados da área urbana principal. Vale ressaltar que, conforme explicação apresentada no informativo referente ao censo demográfico de 1940 (BRASIL, 1950), um distrito deve abranger um conjunto de pelo menos trinta moradias, ao passo que uma cidade deve alcançar o mínimo de duzentas moradias.

escolas urbanas, além de serem em menor quantidade, possuíam maior visibilidade, pois estavam localizadas em áreas centrais do município. Além do mais, as visitas às escolas rurais deveriam ocorrer com menor frequência devido às longas distâncias e dificuldades de locomoção.

Das 26 escolas apresentadas neste relatório, quatro eram urbanas, três suburbanas, cinco distritais e 14 rurais. Quanto ao corpo docente, cinco eram diplomados e os demais nomeados em virtude de concurso. A maior parte das escolas funcionava em dois turnos, sendo o primeiro das 7 às 11 horas e o segundo das 12 às 16 horas. Em todas as escolas o diretor ou diretora também era regente de turma, haja vista que, neste período, a função do diretor tinha apenas um caráter burocrático mediante a administração municipal. Ressalta-se que tal situação era diferenciada nos grupos escolares, uma vez que a junção de diversas turmas e professores em um mesmo espaço demandava a figura deste profissional para organizar as atividades administrativas e pedagógicas da instituição, conforme descrito por Faria Filho (2000a, p. 95): “aos diretores incumbia manter a boa relação entre as professoras, e aos demais funcionários, ajudar as professoras em suas dificuldades, animá-las [...]”.

Das 26 escolas existentes, apenas uma, que era urbana, oferecia as quatro séries primárias; seis ofereciam a 1ª, 2ª e 3ª séries e as demais ofereciam somente a 1ª e 2ª séries, o que permite deduzir que grande parte das crianças, especialmente as que viviam no meio rural, não dava continuidade aos estudos, se limitando ao aprendizado das séries iniciais. Provavelmente as crianças eram, desde cedo, recrutadas para o trabalho nas fazendas, inviabilizando assim o prosseguimento dos estudos. A suspensão dos estudos pela necessidade do trabalho infantil ou devido à mudança de local de residência das famílias também foi pontuada por Souza (1998, p. 116) ao verificar, nos estudos feitos sobre os grupos escolares paulistas, que a média das idades dos alunos indicava que o curso primário não era realizado em uma sequência ininterrupta.

No terceiro relatório apresentado pelo prefeito, correspondente ao 1º semestre de 1932, ele comparou os números de alunos matriculados nas escolas municipais desde que assumiu a administração: em 1930 eram 937 alunos matriculados; em 1931 eram 2.527 e em 1932 o número subiu para 3.684. Em seu relatório, o inspetor Serafim Carvalho reforça estes dados acrescentando que o número de escolas aumentou de 36, em 1930, para 42 em 1932, sendo cinco escolas urbanas, três suburbanas, vinte rurais, cinco distritais, sete cursos noturnos e duas escolas subvencionadas. Acompanhando o aumento do número de escolas, o número de professores foi elevado de 41, em 1931 para 52 em 1932. Dando continuidade ao relatório o

inspetor Serafim Carvalho descreveu a situação de cada escola, cujas informações foram sintetizadas nos quadros abaixo:

Quadro 8 - Escolas municipais urbanas em Uberaba – 1932

Denominação	Corpo de funcionários	Turmas		Nº de matriculados/frequentes	
				1930	1932
E. Alaor Prata	1 diretora 3 adjuntas	1º turno Turma 1 – 1º ano Turma 2 – 3º e 4º anos	2º turno Turma 3 – 1º anos Turma 4 – 2º anos	210/160	208/161
E. Raul Soares	1 diretora 1 adjunta	1º turno Turma 1 – 1º ano	2º turno Turma 2 – 2º ano	150/110	112/98
E. Antonio Carlos	1 diretora 1 adjunta	1º turno Turma 1 – 2º ano e 3º anos	2º turno Turma 2 – 1º ano	130/109	156/101
E. João Pessoa	1 diretora 1 adjunta	1º turno Turma 1 – 1º ano	2º turno Turma 2 – 2º ano	111/91	105/90
E. Olegário Maciel	1 diretora 2 adjuntas	1º turno Turma 1 – 1º ano	2º turno Turma 2 – 2º e 3º anos	-----	216/146

Fonte: Baseado no Relatório da Prefeitura de Uberaba: 2º semestre de 1931 e 1º semestre de 1932.

Quando se analisa o número de alunos matriculados e frequentes em cada escola, observa-se que não houve aumento significativo de 1930 para 1932, sendo que em algumas escolas a quantidade de matriculados e frequentes reduziu. Entretanto, a criação da Escola Olegário Maciel contribuiu para aumentar a quantidade total de alunos matriculados no ensino primário (32,6%) e a quantidade de alunos frequentes (26,8%).

Quadro 9 - Escolas municipais suburbanas, rurais e distritais em Uberaba – 1932

Tipo	Denominação	Localização	Nº de matriculados/frequentes
S U B U R B A N A	E. do Cassu	Povoado do Cassu	62/52
	E. Chácara dos Carneiros	Chácara dos Carneiros (Alto do Abadia)	70
	E. São Paulo	Alto da Boa Vista (ponto de cruzamento da Estrada de Ferro Oeste de Minas com Mogiana)	93/70
R U R A L	E. Frederico Peiró	Estação Peirópolis, na Estrada de Ferro Mogiana	72/62
	E. 3 de Outubro		72/46
	E. Calafate	Estação de Calafate (Cia. Mogiana de Estrada de Ferro)	63/48
	E. da Conquistinha	Fazenda da Conquista	70/49
	E. Saturnino C. Oliveira	Povoado dos Poncianos	96/78
	E. dos Badajós	Fazenda dos Badajós	65/56
	E. Joaquim de Souza	Fazenda Água Comprida de Baixo	74/61
	E. Inocêncio Alves	Fazenda Cachoeirinha	96/81
	E. João E. de Oliveira	Fazenda Buriti	98/89
	E. Carlos Vilongue	Fazenda Água Comprida de Baixo	98/93
	E. das Guarirobas	Fazenda das Guarirobas	80/63
	E. Santa Teresinha	Fazenda das Melancias	64/59
	E. Saulo Prata	Fazenda Água Limpa (Distrito de C. das Alagoas)	71/51
	E. dos Nunes	Fazenda do Mocotó (Distrito de Conceição das Alagoas)	96/61
	Escola Antonio Prata	Fazenda do Pântano (Distrito de Conceição das Alagoas)	98/63
	Escola João Borges	Fazenda dos Nunes – Quebra Anzol (Distrito de Conceição das Alagoas)	74/65
	E. Rufino Alves	Povoado do Capão da Onça	96/76
E. Leopoldino de Oliveira	Estação de Tangará	97/70	
E. Otacílio Prata	Fazenda da Estiva	78/56	
E. da Fazenda da Serra	Fazenda da Serra (Distrito Dores do Campo Formoso)	72/69	
D I S T R I T A L	E. Oscar de Castro	Povoado de Dourados (Distrito Dores do Campo Formoso)	150/120
	E. Alfredo de Paula	Distrito Dores do Campo Formoso	75/65
	E. João Rosa	Distrito de Veríssimo	120/92
	E. Elvécio Prata	Distrito de Conceição das Alagoas	60/50
	E. Manoel de Andrade	São José do Rio do Peixe/Dist. Dores do C. Formoso	98/81

Fonte: Baseado no Relatório da Prefeitura de Uberaba: 2º semestre de 1931 e 1º semestre de 1932.

A mudança dos nomes das instituições escolares dificultou a elaboração de um quadro comparativo entre as escolas suburbanas, distritais e rurais nos anos de 1930 e 1932, tal como foi feito com as escolas urbanas. Contudo, foi possível proceder à somatória dos dados apresentados e comparar a quantidade de alunos matriculados e frequentes no decorrer do governo do agente executivo Guilherme Ferreira. Desta forma, em 1930 as escolas suburbanas, distritais e rurais matricularam 1.814 alunos, dos quais 1.237 eram frequentes. Em contrapartida, em 1932 a matrícula subiu para 2.288 e a frequência aumentou para 1.826. Entre 1930 a 1932 houve, portanto, aumento de 26,13% nas matrículas efetuadas e aumento de 47,61% na frequência escolar. Tais números corroboram a afirmativa de Souza (2006b, p. 118), segundo a qual a existência de outros tipos de escolas primárias, além dos grupos escolares, “particularmente as escolas isoladas instaladas na zona rural e nos bairros populares foram responsáveis pela escolarização de um significativo contingente da população brasileira”.

Em um país que apresentava elevado número de analfabetos, o aumento da quantidade de alunos matriculados e frequentes nas escolas é um fator positivo para o município. Entretanto, além daquelas crianças que sequer tinham se matriculado, é preocupante observar o número de alunos que eram matriculados, mas que, por motivos diversos, não frequentavam a escola, conforme constatado tanto nas escolas urbanas como nas demais.

Também é importante lembrar que além destas instituições o Grupo Escolar Brasil ofertava ensino público primário, o que contribuía elevar o número de crianças frequentes nesta modalidade de ensino.

Tendo ainda como fonte os dados obtidos no relatório de Serafim Carvalho, verifica-se que foram criados sete cursos noturnos e três escolas subvencionadas:

Quadro 10 - Cursos noturnos e escolas subvencionadas em Uberaba – 1932

Tipo	Denominação	Nº de matriculados/ frequentes
Cursos Noturnos	Curso Noturno Anexo ao Colégio Oliveira	115/78
	Curso Noturno em Dores do campo Formoso	34/31
Cursos Noturnos Anexos às Escolas Urbanas	Escola Alaor Prata	60/41
	Escola Raul Soares	38/32
	Escola João Pessoa	30/28
	Escola Olegário Maciel	30/22
	Escola Antonio Carlos	30/30
Escolas Subvencionadas	Escola Popular Sagrado Coração de Jesus (Praça Carlos Gomes)	57/53
	Escola Santo Antônio (Rua capitão Manoel Prata, antiga 13 de Maio)	55/47

Fonte: Baseado no Relatório da Prefeitura de Uberaba: 2º semestre de 1931 e 1º semestre de 1932.

Alguns anos depois, em 1935, a procura por estes cursos noturnos era evidenciada no jornal local, que destacou que “Uberaba demonstra cada vez uma ânsia nobre de se instruir, o que era constatado na procura por cursos noturnos por empregados de toda sorte, e até por chefes de família, que após a labuta diária, ainda encontram duas horas para a própria instrução” (GAZETA DE UBERABA, nº 4.820, de 14 de maio de 1935, p. 01). Ressalta-se que neste período, a ênfase dada aos cursos para adultos encontrou respaldo na Constituição Brasileira promulgada no ano anterior (1934), na qual constava que o ensino primário integral gratuito de frequência obrigatória seria extensivo aos adultos (artigo 150, parágrafo único) e nas Cruzadas Nacionais de Educação, conforme apresentado por Paiva (1987).

Quanto ao ensino primário em Uberaba nos anos iniciais da década de 1930 pode-se dizer que, de uma forma geral, os dados apresentados nos relatórios do prefeito confirmam o que foi dito por Souza (2008b, p. 274): “os dados apontam que até meados do século XX, na maioria dos estados brasileiros, a difusão da instrução primária ocorreu não pelo concurso dos grupos, mas mediante a expansão das escolas isoladas e de outras instituições como as escolas reunidas”. Sendo assim, no caso do município de Uberaba, as escolas mantidas pela prefeitura minimizaram, à medida do possível, a falta de maiores investimentos do poder público estadual na educação primária.

2.3.2 O ensino público primário em Uberaba (1934 a 1940) e a imprensa local

Ao contrário de Guilherme Ferreira, os demais prefeitos que assumiram o poder executivo em Uberaba não deixaram relatórios minuciosos sobre sua gestão. Também não existem atas das reuniões do poder legislativo, haja vista que durante o governo de Getúlio Vargas as reuniões da Câmara Municipal foram suspensas. Sendo assim, um importante instrumento que permite uma aproximação com os acontecimentos econômicos, políticos, culturais e sociais vivenciados na cidade e região no período em apreço são os jornais locais⁷³.

Nestes jornais, o tema da educação no município foi abordado em diversos momentos, muitas vezes com o objetivo de divulgar eventos referentes ao cotidiano da escola, tais como as festas em benefício do Caixa Escolar, as solenidades cívicas, as campanhas beneficentes, as datas de matrículas, dentre outros.

Além dos assuntos educacionais locais, alguns artigos jornalísticos discorriam sobre a instrução no Brasil, muitas vezes dando destaque para o índice de analfabetismo, chegando a apontar a instrução como “o problema de todos os problemas brasileiros” (LAVOURA E COMÉRCIO, nº 7.446, de 05 de fevereiro de 1937, p. 01). Nesse mesmo artigo foi dito que a população escolar no país (9 a 14 anos) era de aproximadamente 9.500.000 pessoas, das quais 1.200.000, apenas, frequentavam a escola, ficando 7.400.000 privados das luzes da instrução. Os elevados índices de analfabetismo justificaram o movimento nacional pela alfabetização denominado *Cruzada Nacional de Educação*, que tinha como um de seus objetivos criar escolas primárias em todo território nacional.

A preocupação com a alfabetização não se limitou às crianças e adolescentes de até 14 anos, mas estendeu-se à população de jovens fora da faixa escolar e adultos sem escolarização ou com estudos incompletos. Conforme Paiva (2003), a educação de jovens e adultos passou a ser objeto de preocupação dos dirigentes a partir do final da Primeira República, devido à necessidade de estimular o nacionalismo e preparar o cidadão para o progresso industrial iminente. Educação, portanto, estava intrinsecamente relacionada a progresso, pois o analfabetismo era visto como causa, e não como efeito da situação socioeconômica do país.

Desta forma, a partir dos anos 1940, ações de amplitude nacional com o escopo de eliminar o analfabetismo começaram a ser implantadas no país. Em 1942 ficou definido que parte dos recursos do Fundo Nacional do Ensino Primário deveria ser destinada ao ensino

⁷³ Os jornais pesquisados, disponíveis no Arquivo Público de Uberaba – APU – foram: *Jornal Gazeta de Uberaba* (1934, 1935 e 1937); *Jornal Lavoura e Comércio* (1937); *Jornal O Triângulo* (1936, 1937, 1939, 1940, 1941).

supletivo. A partir de 1947 foram desencadeadas a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos, a Campanha Nacional de Educação Rural e a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo⁷⁴.

A despeito dos dados nacionais referentes à alfabetização no Brasil, os dados estatísticos educacionais sobre Minas Gerais publicados em 1937 eram mais animadores, apresentando os seguintes números:

O desenvolvimento da educação e da cultura no estado de Minas Gerais pode ser bem apreciado através da estatística educacional. O ensino primário teve uma matrícula de 204.830 alunos em 1915; de 269.793 em 1925; e 426.274 em 1935. O que equivale a um aumento de 48 por cento em dois decênios. Em 1935, o ensino primário foi ministrado por 12.147 professores em 16.867 classes, distribuídas por 6.200 turnos escolares. No ensino normal matricularam-se 3.000 alunos em 1912 e 8.382 em 1934, equivalente a um aumento de 36%. O número total de alunos matriculados em todos os ramos do ensino elevou-se a cerca de 500.000 (LAVOURA E COMÉRCIO, 27 de março de 1937, p. 04).

O aumento das matrículas, contudo, não significava a solução para os problemas da instrução, pois ainda existiam muitas crianças fora da escola, como era o caso do município de Uberaba:

Todos os estabelecimentos de ensino da cidade tiveram a sua matrícula, no corrente ano, consideravelmente aumentada. Os alunos, em grandes grupos, bateram às portas das escolas, pedindo as águas lustrais da instrução e, pelo que se nota, muitos deles ficaram privados de satisfação ao seu ensejo [...] O Grupo Escolar Brasil, o único estabelecimento primário de ensino estadual que possuímos, para uma população de 30.000 habitantes citadinos, em 1936, teve a sua matrícula elevada a 600 alunos. No corrente ano, esse número foi de 615 (LAVOURA E COMÉRCIO, nº 7.482, de 19 de março de 1937, p. 02).

Diante da falta de vagas e do considerável número de crianças privadas do ensino, os jornais passaram a fazer severas críticas ao fato do segundo grupo escolar do município ter sido criado e construído, sem ter sido, porém, instalado, conforme apresentado a seguir.

2.3.2.1 Grupo Escolar, Liceu de Artes e Ofícios, Batalhão Militar e imprensa

Se em 1927 - quando o Grupo Escolar Minas Gerais foi criado - os dados estatísticos da população em idade escolar apontavam a necessidade de sua instalação imediata, com o passar do tempo a situação se agravou, fazendo com que os jornais frequentemente veiculassem artigos expressando acentuado grau de insatisfação por esta situação.

⁷⁴ Após inauguração, o Grupo Escolar Minas Gerais teve participação nestas campanhas de alfabetização de adultos, conforme será apresentado em capítulo posterior.

Em janeiro de 1935 o colunista A. Luce⁷⁵ teceu críticas aos políticos que, segundo ele, estavam preocupados em cobrar impostos e prender pessoas, mas não estavam voltados para a causa da instrução:

[...] É uma vergonha a intrusão estadual na terceira cidade de Minas: 1 Grupo Escolar antigo, sem condições técnicas, sem salas ambientes, sem material para o ensino instrutivo, prédio feio, de quarteirão, construído quase no meio de uma bela praça; mais duas escolas para outros três distritos e cinco ou seis bons povoados, e se julga o governo quite com o povo que lhe dá a 3ª coletoria. Temos também uma Escola Normal, aqui localizada por não haver outro remédio: O governo criará 15 escolas desse tipo e era-lhe difícil deixar de nos dar uma, que, mesmo assim, andou “vai não vai” para Uberlândia, a nossa vizinha irmã. Cidades menores possuem dois e três Grupos; Juiz de Fora, apenas o dobro, tem 6 Grupos, Jardim da Infância, Escola Normal e um rol de cousas boas [...] Não é à toa que o uberabense não acredita em Belo Horizonte – Méca dos políticos, apenas. Ele conhece o governo através de duas manifestações ambas antipáticas: a polícia e a coletoria. O governo, na concepção popular, é o homem que prende e cobra impostos (GAZETA DE UBERABA, nº 4.744, de 29 de janeiro de 1935, p. 01).

É curioso observar, neste artigo jornalístico, a forma como as pessoas viam o Grupo Escolar Brasil 26 anos após sua instalação: o prédio que em outros tempos destacou-se por sua monumentalidade, sendo inclusive associado a um templo, passou a ser visto como *feio*. Levando em consideração que nos dias atuais o prédio do Grupo Escolar Brasil ainda chama a atenção por seu aspecto arquitetônico, é possível que, por ocasião da escrita do artigo em questão, a associação do adjetivo *feio* ao prédio do Grupo Escolar seja devido à falta de cuidado e manutenção por parte do governo estadual.

Também chama a atenção o fato dele referir-se ao governo estadual como mantenedor “de mais duas escolas para outros três distritos e cinco ou seis bons povoados”, fato que não foi apontado nos relatórios do prefeito Guilherme Ferreira. É provável, portanto, que parte das escolas apresentadas nos relatórios de Serafim Carvalho recebesse, de alguma forma, verba do governo estadual.

Quanto à Escola Normal, o fato dela ter estado *vai não vai* para a cidade de Uberlândia é bastante curioso. Alguns anos atrás, o 4º Batalhão da Força Pública Mineira havia passado pela mesma situação, motivo que impulsionou a decisão de transferi-lo para os prédios do Liceu e do Grupo Escolar. Posteriormente, em outros momentos da história do município, outras empresas e instituições estiveram na iminência de serem transferidas para a cidade vizinha:

⁷⁵ A. Luce era o pseudônimo utilizado por Alceu Novaes, que além de jornalista foi inspetor de ensino e professor, tendo fundado, em 1928, o Colégio Souza Novaes.

Ha uns poucos meses foi deliberada a construção de prédios imponentes para os Correios e Telegrafos: Juiz de Fóra anuncia a inauguração do seu; Ribeirão Preto já se orgulha do que lhe coube e cuja instalação não se demora. E Uberaba? Ora, Uberaba discutiu uns dias sobre o local em que ficaria melhor [...] E quando o nosso pessoal resolver se p'ra um dos muitos terrenos que servem para a construção e o oferecer ao governo, vai ter a surpresa desconcertante de saber que o edifício para os Correios e Telégrafos de Uberaba já foi construído e está funcionando satisfatoriamente... em Uberlândia (GAZETA DE UBERABA, nº 4.799, de 14 de maio de 1935, p. 01).

Continuando a leitura dos textos jornalísticos verifica-se que em janeiro de 1937 grande destaque era dado à entrevista concedida pelo governador do município, Menelick de Carvalho, ao jornal. Dentre os diversos temas tratados o prefeito referiu-se à criação de um segundo grupo escolar, assunto que já havia discutido com o governo estadual:

O governo do Estado, manifestando a sua boa vontade para com o município, está disposto a fundar em Uberaba um segundo grupo escolar, não somente para armar a cidade de melhores meios de alfabetização de sua infância como também para livrar o município de uma grande despesa com a instrução pública. A criação desse segundo grupo escolar representa uma conquista que se não precisa encarecer. A infância uberabense vai lucrar e vai lucrar o município que, exonerado dessa grande despesa com a educação pública poderá empregar tais verbas na realização imediata de obras públicas prementes (LAVOURA E COMÉRCIO, nº 7.423, de 09/01/1937, p. 06).

A fala do prefeito indicava certa preocupação com a população em idade escolar, mas revelava, acima de tudo, preocupação em desonerar os cofres públicos, haja vista que a manutenção das escolas municipais implicava em gastos com a locação de casas e pagamento de professores. Com a abertura de um grupo escolar, algumas escolas municipais poderiam ser fechadas, pois os grupos agregavam em um mesmo espaço diversas escolas isoladas localizadas na mesma região.

Além do segundo grupo escolar a população aguardava pela instalação do Liceu de Artes e Ofícios, sendo que no ano de 1937 intensificaram-se os debates no país em torno da criação de escolas técnicas, com o intuito de formar corpos de operários tecnicamente habilitados para atender às crescentes exigências de industrialização. A imprensa, em março daquele ano, lembrava a situação do município, que já possuía o prédio do Liceu, mas estava impedido de utilizá-lo para este fim. O texto também fazia referência ao Grupo Escolar:

[...] São assim duas edificações de finalidade educacional, desviadas a outros usos, por necessidades do momento. Entretanto [...] a população escolar da cidade excede de muito a capacidade das salas de classe de que dispõe. O excedente fica reclamando instrução. Assim é de todo desejável que os dous prédios citados possam retornar às suas primitivas funções.

A mesma coluna trazia explicações sobre a construção do edifício que deveria alojar definitivamente o 4º Batalhão:

Cumpre-nos, aqui notar, e o fazemos com prazer, que vai bem adiantada a construção do magestoso quartel para o 4º Batalhão, que em bôa hora o ilustre governador Valadares deliberou executar no alto do Fabricio. O importante conjunto de edificios está destinado a servir duplamente a cidade: proporcionar alojamento condigno a um brilhante corpo da policia estadual e, do mesmo passo, permitir que se reintegrem nos seus elevados objetivos de educação o conjunto também grandioso da Praça Frei Eugênio (GAZETA DE UBERABA, nº 4.951, de 28/03/1937, p. 02).

Ainda sobre as obras de construção do quartel já havia se reportado o Jornal *Lavoura e Comércio* aproximadamente dois meses antes ao entrevistar o novo engenheiro responsável, Tomaz Bawden. De acordo com o noticiado, a construção do novo quartel, que havia sido interrompida por ocasião da mudança de cidade do engenheiro anterior, Paulo Costa, seria “reiniciada vigorosamente” (LAVOURA E COMÉRCIO, nº 7.442, de 01/02/1937, p. 01).

Enquanto o prédio para alojar o quartel estava sendo construído, os problemas no âmbito da instrução aumentavam. Em março de 1937 o jornal dizia que grande parte das crianças da cidade não estava conseguindo matricular-se nas escolas por falta de vagas, o que implicava em grande quantidade de “meninos vadios” que enchiam as ruas da cidade. Para uma população de 30.000 habitantes havia apenas um grupo escolar, cuja matrícula, em 1936, fora de 600 alunos e em 1937 de 615 (LAVOURA E COMÉRCIO, nº 7.482, de 19/03/1937).

É interessante observar que o interesse pela educação de crianças desvalidas e abandonadas, bem como com aquelas consideradas vadias ou criminosas, já era objeto de preocupação da sociedade desde o final do século XIX. Conforme estudos realizados por Schueler (1999), a partir da década de 1870 havia estreita relação entre a educação e a ideia de prevenir a criminalidade e a desordem, uma vez que “as razões da obrigatoriedade do ensino primário baseavam-se nos argumentos do ‘abandono’ e dos ‘vícios’ das crianças, e na crença de que a instrução popular era um instrumento de erradicação das condições de miséria e criminalidade”.

Retomando as reportagens jornalísticas locais, vale destacar que, de acordo com o regulamento das escolas municipais, os pais que não promovessem a matrícula dos filhos que tivessem atingido a idade escolar seriam multados (LAVOURA E COMÉRCIO, 23 de janeiro de 1937, p. 01). Entretanto, era difícil colocar este regulamento em prática, pois, conforme denunciado nas reportagens jornalísticas, não havia vagas suficientes para todos.

Em março de 1937, outro jornal noticiava que o governo mineiro havia mandado construir treze prédios escolares em municípios onde não existiam grupos em funcionamento.

O colunista elogiou a atitude do governador mineiro Benedito Valadares, mas aproveitou a oportunidade para criticar a situação de Uberaba, cujo empréstimo do prédio ao batalhão, de caráter provisório, havia se tornado permanente:

Tratando de predios escolares, ocorre-nos observar que Uberaba padece horrivelmente da falta deles. Temos numerosa população em idade escolar que não encontra salas para frequentar. O edificio do grupo, construido na Praça Frei Eugenio, continua a serviço do 4º Batalhão, a que fôra provisoriamente destinado. Redobraríamos os nossos aplausos ao ilustre governador mineiro, se em vez de 13, tivesse ordenado a construção de 14 predios, um em Uberaba (GAZETA DE UBERABA, nº 4.950, de 25/03/1937, p. 02)

Ao aprofundar na leitura dos jornais da cidade é possível perceber que, com o passar do tempo, a falta de escolas na cidade gerava grandes descontentamentos, haja vista que a população em idade escolar aumentava cada vez mais e o Grupo Escolar Brasil não comportava a demanda de alunos. Em outubro de 1937 a seguinte manchete estava estampada no jornal: “Quasi abandonado o ensino publico estadual em Uberaba”. O artigo ressaltava o empenho do prefeito Whady Nassif em melhorar o ensino no município sendo que ele, inclusive, havia entrado em contato com o Secretário da Instrução e Saúde Pública do Estado, Cristiano Machado⁷⁶ para resolver a situação da cidade, que contava com apenas duas instituições mantidas pelo Estado: um grupo escolar e uma escola normal. O jornalista atribuía esta situação aos inspetores do ensino que, segundo ele, não estavam relatando de forma apropriada a situação do município a seus superiores:

É uma grande lacuna dos poderes publicos, que certamente cometem a falta graças aos inspetores de ensino. Passando por aqui, de relance, e de raro em raro, deixam de levar ao governo as sugestões que fôra de seu dever assinalar, limitando-se a visitar displicentemente os poucos estabelecimentos existentes ou assistindo ao ensino da casa para a qual foi designado, ás vezes, envolta num mutismo ou numa fugacidade, que escapam como maquinas cujo rumor o publico não percebe. Um assistente tecnico operoso, visitando Uberaba, teria muito para contar ao secretario da instrução em prol de um povo amante da luz (GAZETA DE UBERABA, nº 5.007, de 10/10/1937, p. 01).

Conforme Isobe (2004), a Reforma Educacional Mineira, em 1906, estabeleceu o envio, por parte dos inspetores de ensino, de relatórios técnicos quinzenais à Secretaria do Interior⁷⁷. Tais relatórios, considerados “fontes de informação fidedignas, eram importantes à medida que possibilitavam aos reformadores a observação atenta dos fatos da vida escolar, o

⁷⁶ Cristiano Monteiro Machado nasceu em Sabará (MG), em 1893. Ocupou diversos cargos públicos e em 1936 ocupou a Secretaria de Educação e Saúde Pública de Minas Gerais, no governo de Benedito Valadares.

⁷⁷ Em 1930 Getúlio Vargas criou o Ministério da Educação e Saúde e os assuntos pertinentes ao ensino deixaram de ser tratados na Secretaria do Interior.

conhecimento das causas que influíam sobre a instrução popular e a intervenção da Secretaria no ensino primário mineiro” (ISOBE, 2004, p. 108).

Em alguns momentos, estes relatórios técnicos demonstravam a importância atribuída aos grupos escolares, que eram privilegiados, na remessa de móveis e materiais de ensino, em detrimento das escolas isoladas. A preferência de dotação material dada aos grupos escolares evidencia, para Isobe (2004, p. 115) “a importância dada a essa instituição, como símbolo da moderna organização de ensino, que deveria substituir a escola isolada – representante, por sua vez, do atraso que precisava ser superado”.

A denúncia feita pelo jornalista em 1937 sobre a atuação dos inspetores de ensino que deixavam de levar aos seus superiores a situação da instrução pública em Uberaba (falta de escolas e superlotação do único grupo escolar existente), permite fazer algumas suposições. É possível que o modelo de inspeção técnica implantado em 1906 não fosse mais operado com a mesma tenacidade dos anos iniciais, quando havia toda uma tramitação dos relatórios dos inspetores dentro da Secretaria e posterior encaminhamento dos problemas apresentados, especialmente quando eles se referiam aos grupos escolares.

Posteriormente o jornal retomou a discussão em torno das escolas técnicas. Por ocasião da comemoração do centenário do Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, o ministro da educação Gustavo Capanema pronunciou um discurso em que “expos os pontos de vista do Estado Novo em matéria de ensino e educação”. Segundo o colunista, nesta exposição ficou evidente que o Estado Novo “é de todo favorável” ao ensino profissionalizante, tendo em vista que o Brasil é “um país de civilização rural, colhido de surpresa em meio às transformações inesperadas de um mundo inquieto e trepidante, dominado de subito pelo impacto da maquina e da técnica”. A reportagem continuava anunciando a preocupação do governo em organizar e difundir, em todo o país, a construção de liceus, sendo que:

Em face do plano governamental, e para executa-lo, Uberaba se acha em situação privilegiada. Já possui o edificio para o liceu. Tambem já vão adiantadas as obras do Quartel novo. Logo que este se conclua e para ele se transfira o 4º Batalhão da Força Publica, poderá o governo federal, em acordo com o estadual, aproveitar o edificio da praça Frei Eugenio para a instalação do Liceu, o qual será uma das peças do vasto sistema planejado (GAZETA DE UBERABA, nº 5.028, de 23/12/1937, p. 02).

O otimismo em torno da conclusão das obras do batalhão presente nas edições jornalísticas de 1937 parecia ter arrefecido em 1941, quando no jornal ainda se denunciava a desproporção existente entre a quantidade de escolas e o número de alunos: “Embora a prefeitura, numa atitude sobre todos os pontos louvavel, venha procurando acudir á situação com a criação de novas escolas municipais, ainda assim se nota sensivel deficiencia de cursos

primarios para a garotada numerosa” (O TRIÂNGULO, nº 710, de 08/08/1941, p. 01). Alguns dias depois o mesmo jornal explicava que as obras de construção do quartel estavam suspensas e dizia não encontrar motivos para esta paralisação:

Em Uberaba se construíram, ha mais de 10 anos 7 edificios para a instalação de um Liceu de Artes e Ofícios. Entretanto, ali primeiro funcionou a Escola Normal e, a partir de 1930, ali se instalou o 4º Batalhão da Força Publica Mineira. Quem não se instalou foi o Liceu [...] Ha alguns anos foi iniciada a construção do edificio do Quartel Novo, para alojamento definitivo do 4º B. C. O pavilhão central chegou a ficar pronto ou quasi. Depois as obras foram suspensas. Todavia, o local para o Novo Quartel foi escolhido por especialistas na materia, tendo em conta as condições de estrategia, afastamento dos bairros residenciais, etc., e o projeto, vindo de Belo Horizonte, deve, igualmente, ter obedecido a todos os preceitos tecnicos e militares, referentes ao caso. Não é, por isso, facil atinar com o motivo da paralização das obras (O TRIÂNGULO, nº 715, de 14/08/1941, p. 01).

Os jornais também criticavam o fato de que as professoras que concluíam o magistério não podiam aplicar adequadamente a metodologia aprendida na escola normal devido à superlotação de alunos na sala de aula, fato que ocasionava indisciplina:

O unico grupo escolar que possuímos e as escolas primarias aqui existentes estão superlotadas, transformando a missão do professor num trabalho difficil de ser executado. Classes numerosissimas e inquietas, como soem ser as primarias, principalmente as iniciais, são entregues, ás vezes á professora, que se multiplica em esforços e sacrificios para manter a ordem e a disciplina e obter um certo aproveitamento para os seus alunos. O trabalho escolar, assim processado, tem de ser, fatalmente, menos eficiente do que o obtido em condições mais favoraveis. Como póde a pobre normalista, afinal, manter a disciplina em classes compostas de trinta e quarenta alunos, e conseguir fazer com que os mesmos obtenham conhecimentos de gramatica, aritmetica, geografia e historia? Não é exigir demais da professora, em constante luta com a falta de atenção e ordem dos garotos. É preciso levar em consideração, também, que as classes primarias, mormente os dois primeiros anos, são compostas de crianças ainda não acostumadas á obediência escolar, insubmissas, portanto, como em geral o são os meninos de tenra idade. A alfabetização dessas classes numerosas, a cargo, ás vezes, de uma moça que terminou a pouco o seu curso de normalista, e ingressa cheia de entusiasmo e de esperança no magistério, mas inexperiente ainda, vai esbarrar com tamanhos obstaculos, que aos seus olhos começam a parecer inuteis todos os esforços a dispende, inclinando-se, no fim de algum tempo, para o trabalho rotineiro e sem interesse, está a exigir a criação de um maior numero de escolas e de colegios (O TRIÂNGULO, nº 818, de 12/12/1941, p.02).

Por outro lado, o Grupo Escolar Brasil, com aproximadamente 32 anos de existência, já era considerado *velho*, abarcando pequena porcentagem da população em idade escolar, conforme publicação datada de 1941:

É incontestavel que, o unico estabelecimento estadual em Uberaba, é o velho Grupo Escolar “Brasil”, o qual só pode admitir uma parte minima (10 a

15%) da população em idade escolar; as escolas primárias mantidas pela prefeitura local, contribuem quanto podem para remediar tal situação, mas resta pavorosa porcentagem de crianças analfabetas, porque não têm escola gratuita para estudar [...] A população escolar de Uberaba que não frequenta o Ginásio Diocesano ou o Colégio N. S. das Dôres, não possui recursos nem ganho permanente para pagar as taxas que os ginsios particulares necessitam cobrar para se manterem (O TRIÂNGULO, nº 824, de 19/12/1941, p. 02).

A fotografia abaixo (figura 6), comprovava o estado de abandono em que o Grupo Escolar Brasil se encontrava, mesmo estando em funcionamento. Acompanhando a fotografia o jornal estampava a seguinte legenda: “Note-se-lhe o aspecto sujo, desolador mesmo. As vidraças, partidas, são atestado do descaso e abandono em que vive o nosso tradicional educandário”. O jornal também apontava o governo como responsável pelo estado em que o Grupo se encontrava: “Os uberabenses, quando doaram ao Governo o terreno e o prédio, novinho em folha, pensariam, acaso, que esse mesmo Governo iria lançá-lo assim ao abandono?”.

Figura 6 - Lateral esquerda do Grupo Escolar Brasil (1941).



Fonte: Jornal *O Triângulo*, 14/10/1949. Foto Schroden.

O acompanhamento destes recortes jornalísticos⁷⁸ permite reconstituir, pelo menos do ponto de vista da imprensa, os transtornos causados pela ocupação do prédio do Grupo

⁷⁸ O Arquivo Público de Uberaba não possui exemplares de jornais locais (disponíveis para consulta) dos anos de 1942 a 1944, motivo pelo qual não foi possível acompanhar os recortes jornalísticos que antecederam à instalação do Grupo Escolar Minas Gerais, em julho de 1944. O acervo completo do jornal *Lavoura e Comércio*,

Escolar e do Liceu pelo 4º Batalhão da Força Pública. No dia 01 de julho de 1944 o Grupo Escolar Minas Gerais foi finalmente inaugurado. Recorte do jornal *O Triângulo* disponível nos arquivos da Escola Estadual Minas Gerais datado de 03 de julho relata:

A inauguração do Grupo Escolar “Minas Gerais”, realizada às 9 horas da manhã de sábado ultimo, na sua sede própria, á praça Frei Eugenio, constituiu na verdade, um acontecimento dos mais significativos para a vida desta cidade. Uberaba, que jamais se descuida, que nunca relega a um plano secundário tudo que interessa á sua obra de assistencia escolar, mostrou, representadas pelas figuras mais exponenciais da sua vida social, administrativa, cultural e economica, a sua satisfação e entusiasmo por vê concretizada em magnifica realidade o que era antes uma de suas mais caras aspirações [...] A comparencia de elementos de destaque da nossa sociedade, de autoridades eclesiasticas, civis e militares, elementos de proeminente relevo na vida financeira, pecuarista, industrial e comercial da cidade, figuras representativas dos nossos meios culturais e da imprensa, etc., foi dos mais consideraveis (GEMG. Livro da ata de instalação e recortes diversos: 1944 a 1960).

O mesmo artigo diz que em seu discurso Santino Gomes de Matos⁷⁹, inspetor de ensino e representante de Cristiano Machado, secretário da educação, ressaltou o “interesse que as altas autoridades estaduais dispensam a esta terra, o empenho do governador Benedito Valadares Ribeiro e dos seus dignos secretários de tudo fazer para o engrandecimento desta cidade”. O prefeito de Uberaba, Carlos Martins Prates, também elogiou a “bôa vontade da alta administração mineira, incansável no seu esforço de tudo fazer em prol desta terra”. É interessante observar, contudo, que Valadares esteve à frente do governo de Minas Gerais entre 1933 a 1945, ou seja, praticamente em quase todo o período que o Batalhão ocupou o prédio do Grupo Escolar.

Também chama a atenção, nesta notícia apresentada no jornal, o destaque dado à presença de autoridades e “figuras exponenciais” da cidade. A população, entretanto, cujas crianças ficaram privadas, por aproximadamente 17 anos, de frequentar o segundo grupo escolar, não foi mencionada. A considerar o crescimento populacional da cidade, provavelmente neste momento o Grupo Escolar Minas Gerais também não comportaria a demanda de alunos, sendo necessária a criação de outros grupos escolares.

que encerrou suas atividades em 2003, foi leiloado em 2008, e hoje ele encontra-se no Centro Universitário do Triângulo, em Uberlândia, não estando disponível para consulta.

⁷⁹ Santino Gomes de Matos nasceu na cidade de Icó, CE, em 1908. Em 1935 transferiu sua residência para Uberaba, onde se dedicou intensamente ao jornalismo e ao magistério. Além de inspetor de ensino foi redator e diretor do jornal *Gazeta de Uberaba*.

3 NO INTERIOR DO GRUPO ESCOLAR

Após permanecer por dezessete anos sem atender às finalidades educativas para as quais fora construído, o Grupo Escolar Minas Gerais (GEMG) foi finalmente inaugurado no dia 1º de julho de 1944. A partir deste momento, pelo prédio que até então abrigara os soldados da polícia militar passaram a transitar crianças, professoras, diretora, serventes, pais, mães e inspetores técnicos de ensino.

A leitura das fontes documentais preservadas no acervo da instituição permite transpor os muros escolares e recompor, ainda que de forma parcial, como foi organizado o espaço e o tempo escolar, bem como conhecer aspectos concernentes aos sujeitos que fizeram parte do cotidiano institucional, tendo como ponto de partida a figura da diretora Esmeralda Rocha Bunazar⁸⁰, cuja posse ocorreu no mesmo dia da instalação do grupo escolar, conforme registrado em ata:

Ao primeiro (1º) dia do mês de julho de mil novecentos e quarenta e quatro (1944) deu-se a instalação solene do Grupo Escolar “Minas Gerais” desta cidade. A cerimônia realizou-se no referido estabelecimento sito à Praça Frei Eugênio, às nove e nove horas da manhã. Estiveram presentes autoridades eclesiásticas, civis e militares. O Inspetor Escolar, Sr. Santino Gomes de Matos, representante do Sr. Secretário da Educação abriu a sessão e convidou o Sr. Carlos Martins Prates, ilustre Prefeito Municipal, a assumir a presidência da reunião. O presidente deu a palavra ao Sr. Santino Gomes de Matos, que falou eloquentemente sobre a significação do ato e fez elogiosas referências ao Governador Benedito Valadares, ao Dr. Carlos Martins Prates e ao Dr. Fidélis Reis, que muito contribuíram para que o Grupo Escolar “Minas Gerais se tornasse uma realidade”. Em seguida o presidente franqueou a palavra, dela usando a sra. Esmeralda Rocha Bunazar, diretora do estabelecimento em apreço. Dirigiu-se às colegas fazendo-lhes um apelo para que trabalhassem com entusiasmo e dedicação afim de que o Grupo Escolar pudesse produzir todos os benefícios a que se destinava. Referiu-se também ao Dr. Benedito Valadares, ao Dr. Cristiano Machado, Dr. Carlos Martins Prates, ao Cte. Edson Neves, cujo esforço e dedicação em prol do ensino em nossa terra muito contribuíram para a instalação do grupo Escolar “Minas Gerais”. Em nome do Sr. Secretário da Educação o Sr. Santino Gomes de Matos deu posse à diretora Esmeralda Rocha Bunazar, que prestou compromisso legal. Em seguida a diretora empossou as professoras e

⁸⁰ De acordo com os dados apresentados na ficha funcional de Esmeralda Rocha Bunazar, que se encontra no anexo B deste trabalho, ela nasceu no dia 04/07/1909. Sua carreira no magistério público estadual iniciou-se em 29 de abril de 1927, quando assumiu o cargo de professora efetiva no Grupo Escolar Brasil, em Uberaba. Em dezembro do mesmo ano foi transferida, a pedido, para o Grupo Escolar Bueno Brandão, em Uberlândia, onde permaneceu até julho de 1929, quando retornou a Uberaba. Em fevereiro de 1934 foi designada técnica. Em dezembro de 1940 foi posta à disposição da Interventoria Federal no Estado do Mato Grosso, sem os vencimentos do cargo. Entretanto, em 27 de março de 1944 ela foi designada diretora efetiva do 2º grupo escolar da cidade de Uberaba, tomando posse em julho de 1944, permanecendo nesta função até 1962. Em 1964 se aposentou.

demais funcionários do estabelecimento. O presidente encerrou a sessão dirigindo palavras de estímulo às funcionárias do Grupo Escolar “Minas Gerais” e mostrando o seu contentamento por ver que o patrimônio educacional da cidade se enriquece com mais uma casa de ensino com capacidade para preparar um sem número de crianças. Nada mais havendo, foi encerrada a solenidade, dela lavrando-se a presente ata que vai assinada pelas autoridades presentes e pelos funcionários do Grupo Escolar “Minas Gerais”. Uberaba, 1º de julho de 1944. Carlos Martins Prates (GEMG. Livro da Ata de Instalação e Recortes Diversos. 1944 a 1960).

A nomeação de Esmeralda Bunazar para o cargo de diretora do GEMG deu-se em virtude da indicação feita por Corina de Oliveira, ex-diretora do Grupo Brasil, instituição em que Esmeralda trabalhou entre os anos de 1927 a 1940.

Logo na instalação do grupo escolar Esmeralda Bunazar deu mostras de como iria conduzir seu trabalho ao dirigir-se às professoras “fazendo-lhes um apelo para que trabalhassem com entusiasmo e dedicação afim de que o Grupo Escolar pudesse produzir todos os benefícios a que se destinava”, conforme registrado na ata transcrita acima. A partir de então é possível observar, pela leitura das fontes encontradas, a presença constante desta diretora conduzindo as atividades de cunho administrativo, mas também as de caráter pedagógico. Neste sentido, os seis⁸¹ cadernos de atas das reuniões de professoras que aconteceram entre 15/07/1944 a 04/08/1962⁸² trazem os relatos de 210 reuniões, das quais Esmeralda Rocha Bunazar esteve presente em pelo menos 186 delas⁸³.

A introdução da figura do diretor⁸⁴ nos estabelecimentos de ensino primário foi uma novidade que surgiu junto com os grupos escolares no final do século XIX e início do século XX. Além de ser o único responsável pela escola perante o Estado, ao diretor escolar cabia organizar, coordenar, fiscalizar e dirigir as atividades desenvolvidas na instituição (SOUZA, 1998). O diretor, portanto, era visto como o responsável pelo êxito ou pelo fracasso do grupo escolar, conforme pode ser observado neste trecho transcrito dos Relatórios dos Secretários do Interior e Justiça de Minas Gerais (1904-1918), citado por Faria Filho (2000a, p. 95):

⁸¹ Não foram encontrados os cadernos das reuniões realizadas entre outubro de 1951 a agosto de 1954, bem como os referentes a setembro de 1958 a setembro de 1961.

⁸² Embora, oficialmente, Esmeralda Rocha Bunazar tenha se aposentado em 1964, em 1962 ela se afastou do cargo de direção do GEMG.

⁸³ O maior período de ausências consecutivas de Esmeralda Rocha Bunazar às reuniões ocorreu entre abril a agosto de 1945. De acordo com sua ficha funcional, neste período ela esteve de licença por motivo de parto. Nesta ocasião as reuniões foram presididas pela auxiliar de diretora Tereza Melo ou pela diretora substituta Umbelina Terra.

⁸⁴ Quando os grupos escolares foram criados, embora o corpo docente se constituísse quase sempre por mulheres, o cargo de direção era atribuído aos homens. Curiosamente, entretanto, os três primeiros grupos escolares instalados na capital mineira foram dirigidos, inicialmente, por mulheres (FARIA FILHO, 2000a, p. 100).

O êxito dos grupos escolares depende, em regra, da sua direção. Os diretores são a alma desses estabelecimentos; depende de sua boa vontade, de seus esforços, de sua competência, de seu patriotismo, a divisão regular dos trabalhos escolares, a fiscalização permanente, a uniformidade na execução dos programas, o estímulo aos professores e alunos, a ordem, a disciplina e a higiene, sem o que não realizam os grupos escolares os intentos de sua vocação.

Com o passar dos anos a identidade profissional do diretor foi se consolidando cada vez mais nas instituições escolares e sua presença era tida como fundamental na organização do ensino primário, o que pode ser confirmado nas palavras da diretora do GEMG ao referir-se a seu horário de trabalho em entrevista concedida em junho de 1993⁸⁵: “eu não tinha horário para sair, morava no grupo, era a primeira a chegar”.

A importância atribuída à figura do diretor nos estabelecimentos de ensino pode ser observada em diversas escolas que exibem, em lugar de destaque, as fotografias dos diretores que passaram pela instituição. Desta forma, no saguão do GEMG é possível encontrar as fotografias de várias ex-diretoras, dentre elas a de Esmeralda Bunazar, reproduzida na figura 7. Considerando que ela manteve-se no cargo dos 35 aos 52 anos de idade, presume-se que a fotografia tenha sido tirada ao término de seu mandato. Pelo registro iconográfico é possível notar, além da simplicidade e sobriedade da roupa – características esperadas das professoras primárias no período em apreço – a expressão feliz que parece sinalizar o que foi descrito na citação anterior de que os diretores eram “a alma dos estabelecimentos” de ensino, a eles cabendo o êxito da instituição.

Figura 7 – Fotografia de Esmeralda Rocha Bunazar



Fonte: Acervo da autora

⁸⁵ Entrevista que Esmeralda Rocha Bunazar concedeu a Lidia Q. S. Magnino e Márcia Vitalina em junho de 1993. Tal entrevista, que faz parte do acervo documental da Escola Estadual Minas Gerais, encontra-se no anexo C deste trabalho.

Sobre o trabalho desenvolvido pelos diretores dos grupos escolares Faria Filho (2000a) adverte que, embora tendo como parâmetro a legislação em vigor, muitas vezes eles produziam representações acerca da escola e redefiniam as próprias funções, (re) construindo identidades pessoais e profissionais. Neste sentido, para compreender a configuração da escola primária brasileira faz-se necessário ir além das prescrições normativas, adentrando no espaço escolar para melhor compreensão de como se deu a apropriação do tempo e do espaço, bem como as relações elaboradas entre os sujeitos envolvidos nas práticas educativas, conforme apresentado a seguir.

3.1 Organização do espaço e do tempo

Souza (1998, p. 123), ao discorrer sobre a arquitetura dos primeiros grupos escolares instalados em São Paulo, afirma que os edifícios deveriam “sintetizar todo projeto político atribuído à educação popular: convencer, educar, dar-se a ver!”. Neste sentido, outros municípios localizados em diferentes estados brasileiros seguiram o modelo arquitetônico paulista, erguendo grupos escolares aos quais chegaram a ser atribuídas as denominações *templos* e *palácios*, devido ao aspecto monumental característico destas construções. A foto abaixo (figura 8) apresenta a fachada do Grupo Escolar Brasil, primeiro grupo escolar instalado na cidade de Uberaba, em 1909.

Figura 8 - Fachada do Grupo Escolar Brasil, em 1950.



Fonte: Guimarães (2007, p. 107).

Trata-se, conforme Guimarães (2007, p. 112), de uma “edificação sólida, austera, estilo neoclássico, fachada alta, muitos janelões [...]”. Além dessas características, o fato de o

grupo escolar ter sido construído em meio a uma grande praça conferiu à edificação um lugar de destaque na paisagem urbana, chamando a atenção dos moradores pela sua imponência e visibilidade. Nesta época o município de Uberaba apresentava características eminentemente rurais: a maioria das casas era simples e somente os grandes casarões dos coronéis zebuzeiros construídos no centro da cidade possuíam um estilo arquitetônico mais arrojado.

O GEMG, entretanto, foi edificado de forma mais simples, conforme pode ser verificado nesta foto (figura 9) que apresenta a fachada da escola. Embora esta fotografia tenha sido tirada nos tempos atuais, observa-se que o prédio manteve as principais características de quando foi construído, no final da década de 1920.

Figura 9 - Escola Estadual Minas Gerais - 2012



Fonte: Acervo da autora.

A edificação, mesmo sendo mais simples em relação aos prédios criados no início do século XX, não deixa de apresentar algumas características inerentes aos grupos escolares: o espaço era amplo, com pátio para realização das atividades esportivas e recreativas, além de possuir diversas salas de aula, biblioteca e sala da diretoria. Entre o portão principal e a porta que dá acesso à escola é possível verificar a existência do pátio, que pode ser considerado, conforme Faria Filho (2000a, p. 63), como um “espaço de transição” entre a rua e a sala de

aula propriamente dita. Ao entrar na escola e transitar pelo pátio o aluno se afastava do “espaço maléfico” representado pela rua para adentrar na sala de aula, espaço da cultura e do conhecimento.

Internamente o GEMG possuía oito salas de aula, nas quais funcionavam turmas de 1ª a 4ª séries no período da manhã (das 7h30min às 11h30min) e da tarde (das 12 às 16 horas). Além do pátio central, havia outro pátio lateral. A existência de dois pátios permitia que meninos e meninas ocupassem espaços diferentes durante o recreio. Tal prática, que já havia sido experimentada quando da instalação do GEMG, sempre voltava a ser executada quando havia a necessidade de melhorar a disciplina durante o recreio:

Diante dos esclarecimentos da maioria das professoras que atribuem, especialmente aos alunos maiores, a indisciplina que parte dos jogos e brinquedos por não seguirem as ordens dos mesmos assim ficou resolvido: haverá separação dos recreios. Os meninos ocuparão o pátio central para facilitar a vigilância e as meninas o pátio lateral. Serão proibidos os brinquedos bruscos e no caso de abusos os meninos serão punidos com a perda de alguns minutos de recreio até que se restabeleça a disciplina. Será mantida severa vigilância nos corredores afim de evitar a passagem pelo saguão. Serão escalados quatro alunos, ficando dois em cada porta proibindo o trânsito de alunos pelo saguão o que tem deixado muito a desejar. Os alunos deverão passar só pelo pátio para irem ao bebedouro e quando o fizerem deverá ser em silêncio, sem correrias, não bater os pés com força no chão contribuindo assim para maior disciplina do estabelecimento (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 21/08/1954 a 17/03/1956).

Nota-se, nesta transcrição, que além do controle dos corpos, materializado na separação dos meninos e das meninas e na delimitação do que era ou não permitido fazer, havia também o controle exercido sobre o espaço e o tempo escolar: aqueles que transitavam por espaços considerados proibidos ou utilizavam estes espaços de forma inadequada tinham como punição a subtração do tempo do recreio.

Sobre a relação entre a constituição do espaço escolar e o processo de ensino e aprendizagem, em 1895 o secretário de Negócios do Interior do Estado de São Paulo, Cesário Motta Júnior, proferiu a seguinte frase: “Sem bons prédios é impossível fazer boas escolas”⁸⁶. Concordando com esta afirmativa pode-se dizer que a edificação escolar é um elemento que pode dificultar ou não as relações estabelecidas entre os docentes e discentes. No caso do GEMG, o início das atividades escolares, em 1944, não se traduziu em adequada e satisfatória organização do espaço escolar, uma vez que, mesmo após ter seu prédio cedido por vários anos ao Batalhão da Força Pública Mineira, a escola não recebeu, de imediato, do governo

⁸⁶ Citado por Souza, 1998, p. 122.

estadual, mobiliário e equipamentos necessários para seu funcionamento. Ao contrário, ela começou a funcionar precariamente, utilizando móveis de uma escola municipal que havia sido fechada - a Escola Alaor Prata, que ficava na Rua São Sebastião - conforme depoimento da diretora:

Na época o prefeito de Uberaba era Carlos Prates. Ele achava que Uberaba era uma cidade de um porte que não justificava ter só uma escola pública, no caso o Grupo Brasil. Carlos Prates foi um grande incentivador do Grupo Minas Gerais. Cedeu móveis, relógios, carteiras da Escola Municipal Alaor Prata (GEMG. Entrevista com a ex-diretora Profª. Esmeralda Rocha Bunazar, em junho de 1993).

Esta prática de utilização dos móveis usados pertencentes a outras escolas que se fechavam por ocasião da implantação de um grupo escolar foi apontada por Souza nos estudos sobre os primeiros grupos escolares paulistas. Entretanto ela lembra que muitas vezes “o material vindo das escolas isoladas era considerado inadequado para o padrão de qualidade requerido pelo grupo escolar” (SOUZA, 1998, p. 154).

A precariedade dos móveis utilizados no GEMG foi descrita em detalhes no jornal *Lavoura e Comércio*, em maio de 1946, quando a escola estava prestes a completar dois anos de funcionamento:

[...] haja vista, por exemplo, o caso do Grupo Escolar Minas Gerais, instalado há quase dois anos, não recebeu ainda o mobiliário preciso. Funciona com as suas salas de aula providas de velhas carteiras desirmanadas e desconjuntadas, caindo pedaços. Suspensos das paredes, vêm-se tábuas irregulares, pintadas, à guisa de quadros negros. Se a diretoria da casa necessita de uma pequena mesa para serviços de secretaria, tem de tomá-la emprestado. E é nesse ambiente de desconforto, de absoluta falta de comodidade, para professoras e alunos, que vão ter início as atividades de mais um ano letivo no Grupo Escolar Minas Gerais. Do suspirado mobiliário, tantas vezes reclamado junto à Secretaria de Educação de Belo Horizonte, não há notícias próximas ou remotas que justifiquem um pouco de esperanças. Porque de promessas, para hoje, para amanhã, toda a gente já está farta, com dias de espera que somam quase dois anos. As professoras que tresdobrem o seu esforço, que façam novos e repetidos milagres de dedicação. Os alunos que se acomodem como puderem, acotovelando-se, três a três, em carteiras de dois lugares, as quais, de tão velhas e quase imprestáveis, ameaçam, a cada passo, acacharpar-se sob a carga de superlotação (GEMG. Livro da Ata de Instalação e Recortes Diversos. 1944 a 1960).

Cabe observar que a precariedade do mobiliário não atendia aos preceitos higienistas tão fortemente disseminados quando da construção dos primeiros grupos escolares. Conforme descrito por Souza (1998, p. 140), inicialmente “as carteiras individuais foram enfatizadas como as melhores do ponto de vista pedagógico, moral e higiênico”, além de permitirem o disciplinamento corporal. Posteriormente, tendo como justificativa a economia de espaço, as

carteiras duplas foram introduzidas no mobiliário escolar, muito embora o discurso pedagógico continuasse enfatizando que a carteira de um só lugar era ideal para o desenvolvimento das atividades de ensino e aprendizagem, conforme explicitado por Souza (1998, p. 141). Entretanto, na descrição do mobiliário escolar do GEMG transcrito acima, a utilização de carteira dupla para acomodar três alunos certamente não permitia nenhum disciplinamento corporal, dificultava a utilização do caderno e outros materiais e provavelmente interferia na manutenção da disciplina pelas professoras.

Mais tarde, em notícia veiculada no jornal *Correio Católico* em setembro de 1946, é possível verificar que o governo estadual ainda não havia tomado providências definitivas quanto a esta situação:

Os nossos apelos tem sido constantes juntos às autoridades do Estado, desde que se instalou o grupo na Praça Frei Eugênio. Durante quase um ano funcionou por assim dizer inteiramente desprovido de carteiras, de mesas, de cadeiras, de quadros negros. O prometido mobiliário não chegava nunca. E quando chegou foi incompleto, requerendo nova campanha de apelos, novos pedidos, novos rogos insistentemente dirigidos, mas até agora sem nenhuma ressonância da Secretaria de Educação do Estado (GEMG. Livro da Ata de Instalação e Recortes Diversos. 1944 a 1960).

Além da falta de mobiliário e equipamentos, outro fator que dificultava o bom andamento das atividades pedagógicas e também não atendia às prescrições higienistas era o fato do pátio não ser cimentado, ocasionando excesso de poeira em dias de sol e lama em dias de chuva. Dando continuidade à crítica transcrita acima, o mesmo colunista denunciava:

Quem diz que se tomaram providência para cimentar o pátio interno no Grupo Escolar Minas Gerais? Nessa época de ventania desfeita, é tremenda a conspiração do pó, que ali se levanta em nuvens densas e incômodas. Magníficos auditórios como o do Dia da Árvore se ressentem da falta imensa de um local condigno. Também não se construiu o galpão necessário às aulas de ginástica. A meninada tem de aturar a soalheira, engolindo toneladas de pó. Tudo isso martiriza imensamente a plêiade de distintas e conscienciosas educadoras que no Grupo Escolar Minas Gerais executam assinalada obra de benemerência, em prol da instrução pública em nossa terra. E porque os poderes constituídos não de ficar contra elas, obstinados na sua indiferença, sem atender aos justos reclames que diariamente lhe são dirigidos? Pede-se tão pouco para um benefício tão grande, e nada se consegue! É mesmo desanimador. O governo, em vez de necessário estímulo, desencoraja o patriotismo dos que querem realmente servir a Minas e ao Brasil, por uma vocação de ideal insopitável, mesmo diante das condições de dificuldades imensas criadas por aqueles que tem o dever sagrado de resolvê-las, em benefício do povo. Que se há de fazer, entretanto, em uma terra que jamais se libertou do vício velho e incurável da burocracia, em cujos labirintos se perdem as melhores pretensões e, até mesmo, de raro em raro, a boa vontade de serviço coletivo? Aguardar, esperar, embora quase já desesperemos de providências que se impõem há mais de dois anos (GEMG. Livro da Ata de Instalação e Recortes Diversos. 1944 a 1960).

Outra passagem interessante envolvendo o espaço do GEMG foi apresentada no Jornal *Correio Católico*, em setembro de 1958, trazendo a seguinte manchete: “Não faz e não deixa fazer”. A notícia dizia que a diretora do GEMG requereu ao governo do Estado autorização para construir duas salas de aula, o que aumentaria quatro novas classes – duas pela manhã e duas à tarde. Tal construção não acarretaria ônus para o Estado, uma vez que utilizaria verba do saldo da Caixa Escolar. Contudo, a despeito do interesse da instituição em ampliar o número de vagas oferecidas à comunidade, a diretora obteve a seguinte resposta do governo:

À vista do disposto no artigo 169 do Código do Ensino Primário, indefiro o pedido: Todavia, determino o encaminhamento da presente petição ao Secretário da Educação, que dirá sobre a possibilidade do aumento do pátio onde funciona o Grupo Escolar Minas Gerais, por conta de verba orçamentária própria (GEMG. Livro da Ata de Instalação e Recortes Diversos. 1944 a 1960).

Entretanto, sobre a possibilidade de se ampliar a escola com recursos do governo, o próprio jornal adiantava que o governador Tancredo Neves⁸⁷ havia dito à imprensa que devido às precárias condições das finanças, nenhuma obra seria feita.

Os problemas vivenciados pelo GEMG, contudo, não eram exclusivos do município de Uberaba, mas faziam parte de uma realidade mais ampla, considerada por Moura Sobrinho (2002, p. 61) como “reflexo de uma política que estava se desenvolvendo em todo mundo com relação ao processo de massificação do ensino”. Segundo este autor, “cuidar do sistema educacional seria uma atitude de coerência, de visão arguta, de compromisso com uma causa maior, a modernização” (MOURA SOBRINHO, 2002, p. 65). Entretanto, a despeito do discurso político de ampliar o acesso à educação, intensificando a criação de escolas, a “carência de recursos ameaçava a execução dos planos traçados” (*idem*, p. 66).

No caso do GEMG, a carência de investimentos implicou na precarização do espaço físico, que por sua vez acabou por interferir no processo de ensino e aprendizagem, conforme sinalizado na fala da professora Hermantina Riccioppo em entrevista concedida ao jornal *Correio Católico*, em 1962:

Você acha possível uma criança estudar ou escrever sem carteira? Ou duas professoras, com tipos de classes diferentes, ministrarem suas aulas numa mesma sala, separadas por um biombo? Essas são as únicas dificuldades encontradas em nossa cidade. São, pois, de ordem material.

⁸⁷ Embora o jornal se refira a Tancredo Neves como *governador*, em 1958 ele ocupava o cargo de Secretário da Fazenda, no governo de Bias Fortes.

A despeito da inadvertência do governo estadual mediante as necessidades materiais do GEMG, a comunidade escolar não se manteve alheia a esses problemas, mas à medida do possível buscava alternativas para sanar as dificuldades encontradas, conforme verificado nesta matéria publicada no jornal *Lavoura e Comércio* do dia 30 de agosto de 1951, ou seja, cinco anos após as denúncias feitas sobre a necessidade de pavimentação do pátio onde acontecia o recreio dos alunos:

Campanha do tijolo do recreio do Grupo Escolar Minas Gerais

Campanha das mais justas, das mais oportunas e mesmo urgentes está sendo iniciada entre os alunos e pais dos alunos do Grupo Escolar “Minas Gerais” desta cidade, e deverá estender-se a quantos, em Uberaba, se interessam pela saúde e bem estar da criança que estuda. Trata-se da pavimentação do local que serve de recreio aos meninos e meninas que frequentam as aulas do Grupo Escolar “Minas Gerais” [...] sua ilustre diretora sra. d. Esmeralda Rocha Bunazar houve por bem iniciar entre os próprios alunos e seus pais e mesmo no meio do povo de Uberaba, endereçando especial apêlo às nossas fábricas de tijolos e vendedores de cimento, uma campanha que possibilite, dentro do mais breve espaço de tempo, a pavimentação do “recreio” do Grupo Escolar “Minas Gerais” (GEMG. Livro da Ata de Instalação e Recortes Diversos. 1944 a 1960).

Nota-se, nesta transcrição, o envolvimento da comunidade escolar e da iniciativa privada para solucionar um problema que, *a priori*, era de responsabilidade da instância governamental.

A política pública subjacente à construção e manutenção dos edifícios escolares expressa a forma como as autoridades concebem a educação e qual o grau de importância que atribuem a ela. Neste sentido, considerando-se que de 1944 a 1950 instalaram-se cinco novos grupos escolares no município, é possível depreender que o governo estadual estava voltado para os aspectos quantitativos, ou seja, estava preocupado com a ampliação do número de vagas ofertadas, sem se atentar, contudo, com a qualidade das condições de ensino oferecidas.

Por outro lado, as práticas vivenciadas no interior da escola - tendo como perspectiva a constituição do espaço escolar – expressam concepções e valores dos educadores que, por sua vez, refletem diretamente no processo de ensino e aprendizagem. Pode-se afirmar, portanto, em consonância com Viñao Frago e Escolano, que tais práticas não se constituem em uma dimensão neutra nos processos educativos:

[...] a arquitetura escolar pode ser vista como um programa educador, ou seja, como um elemento do currículo invisível ou silencioso, ainda que ela seja, por si mesma, bem explícita ou manifesta. A localização da escola e suas relações com a ordem urbana das populações, o traçado arquitetônico do edifício, seus elementos simbólicos próprios ou incorporados e a decoração exterior e interior respondem a padrões culturais e pedagógicos

que a criança internaliza e aprende (VIÑAO FRAGO & ESCOLANO, 2001, p. 45).

Neste sentido, diversas passagens descritas nas fontes documentais pertencentes ao arquivo institucional denotam a forma como o tempo e o espaço escolar foram organizados pelo corpo docente e direção. Ao enumerar, por exemplo, os objetos doados pelo prefeito Carlos Prates para que o GEMG começasse a funcionar, além dos móveis e carteiras – objetos considerados indispensáveis para o funcionamento de uma escola segundo a concepção educacional vigente - a diretora citou o relógio – objeto que passou a fazer parte do cotidiano dos grupos escolares, uma vez que este modelo institucional distinguiu-se por criar um tempo escolar específico.

O relógio havia se tornado, portanto, “um organizador da vida da comunidade e também da vida da infância”, ou seja, marcava “os momentos da vida da instituição”. Para que todos pudessem internalizar a delimitação deste tempo escolar, o sinal sonoro emitido pelo toque da campainha avisava o horário do início da aula, do recreio e da saída: “a ordem temporal se une, assim, à do espaço para regular a organização acadêmica e para pautar as coordenadas básicas das primeiras aprendizagens” (*idem*, 2001, p. 44).

Desta forma, no GEMG, cada sinal emitido marcava uma ação diferenciada: o primeiro sinal, logo na entrada, informava que as turmas deveriam formar suas respectivas filas e o segundo sinal indicava que a professora deveria conduzir seus alunos à sala de aula. No horário do recreio o primeiro sinal avisava que os alunos deveriam tomar suas merendas e decorridos dez minutos poderiam sair para o pátio. O término do recreio também era regulado por dois sinais: o primeiro para “se colocarem em forma” e o segundo para a entrada na classe. No horário de saída o sinal demarcava que os alunos deveriam se colocar em fila dentro da classe, sendo que a saída da sala só deveria ocorrer com o acompanhamento da professora.

Vale observar que a utilização destes sinais sonoros demarcando tempos escolares específicos aproximava a organização escolar do espaço fabril, no qual a racionalização do tempo implicava na construção da ordem e manutenção da disciplina.

As professoras também tinham normas a serem seguidas em relação ao tempo. Deveriam chegar dez minutos antes do início das aulas e após o sinal tinham que permanecer junto de seus alunos. A chamada deveria ser feita dez minutos após a entrada na classe e caso algum aluno chegasse atrasado – o que era comum, conforme relatado nas atas das reuniões – o tempo de atraso deveria ser repostado no final da aula, com acompanhamento da professora.

Cabia também, às professoras, a dosagem correta do tempo na programação das atividades para acompanhar o ritmo próprio da criança, obtendo assim sua atenção:

A professora precisa dosar seu trabalho para saber até que ponto pode contar com a atenção da classe. Que suas aulas sejam curtas, mas interessantes. No intervalo de uma aula e outra pode ser dado um recreio para a criança descansar. Note-se, porém, que esse recreio deve ser dentro da educação, os alunos não podem falar alto, não podem ir brincar com os colegas. Mesmo esta aparência de liberdade é feita na disciplina (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946).

A questão do horário escolar era, conforme descrito em uma das atas das reuniões de professoras, algo “difícil de resolver em diversos estabelecimentos de ensino”, uma vez que:

Aos professores competem distribuir as disciplinas de modo a obter maior eficiência possível e maior desenvolvimento da parte do educando [...] O professor deve dividir o tempo atendendo de um modo às necessidades do programa e de outro à criança cuja capacidade, interesse e cansaço temos que levar em conta devendo ainda essa distribuição se enquadrar no espaço de 4 horas (quatro). Acrescentou-nos ainda que, não é por isso tarefa fácil, exigindo do professor ou diretora todo desvelo e atenção, se não quiserem vir baldados todos os seus esforços e trabalhos. A duração das aulas varia de 25 a 30 minutos sendo atendidas por dia 5 disciplinas. Em vários estabelecimentos de ensino a direção organiza um horário geral para a distribuição das aulas especializadas como trabalhos manuais, canto, ginástica, religião etc. (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 27/07/1946 a 06/11/1948).

É interessante observar, no trecho transcrito acima, a preocupação em considerar a “capacidade, o interesse e o cansaço” da criança no ordenamento do horário escolar. Na distribuição das disciplinas não havia, portanto, o rígido controle do tempo e dos horários escolares como aconteceu na organização dos primeiros grupos escolares instalados na capital mineira:

Observa-se que, ao mesmo tempo em que o Regimento centraliza o controle do tempo na direção do estabelecimento, submete o trabalho docente num de seus aspectos mais centrais, qual seja, o da distribuição diária das disciplinas pelo período de algumas horas em que os alunos passam na escola, a uma ordem e a uma lógica predeterminadas, não podendo as disciplinas ser substituídas e, muito menos, como veremos, deslocadas de seus horários (FARIA FILHO, 2000a, p. 71).

No GEMG, ao contrário, o professor deveria “organizar seu trabalho de modo a tomar os seus ensinamentos vivas fontes e constantes de prazer para as crianças, organizando ainda o horário das lições, tendo por guia o interesse e não os ponteiros do relógio” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 27/07/1946 a 06/11/1948). Observa-se que esta preocupação com os interesses da criança aproximava-se do ideário escolanovista que, tendo sido

disseminado a partir dos anos 1920, foi se consolidando cada vez mais até se tornar, entre os anos de 1947 a 1961, a principal tendência pedagógica a influenciar as práticas escolares no país.

Sobre a apropriação do tempo escolar há ainda outra passagem interessante envolvendo os grupos escolares de Uberaba registrada, no jornal local, em 30 de agosto de 1958. Na ocasião, a reportagem apontava o Grupo Escolar Dom Eduardo como o único estabelecimento de ensino da cidade “a cumprir com exatidão seu mister”, uma vez que funcionava em três turnos, atendendo a uma quantidade maior de alunos que buscavam vagas nas escolas públicas:

O Grupo Escolar Dom Eduardo vem cumprindo de maneira arrojada e pioneira o seu mister: nêles funcionam nada menos que três períodos diurnos e um noturno de curso primário. Dessa maneira comprovamos que o Grupo Escolar Dom Eduardo, através de seus dirigentes vem procurando de maneira soberba minorar a sorte daqueles que querem estudar. Estão pois de parabéns, a sua digníssima diretora, suas auxiliares, suas competentíssimas professoras, pelo desdobramento incansável de seus trabalhos, numa demonstração exuberante de civismo e amor à Pátria [...] Por que os demais grupos de Uberaba, na pessoa de suas diretoras não estudam a possibilidade de desdobramento de horário como vem fazendo o seu congênere “Grupo Escolar Dom Eduardo” (GEMG. Livro da ata de instalação e recortes diversos: 1944 a 1960).

Um dia após esta nota ter sido publicada as diretoras dos demais grupos escolares – inclusive do GEMG - se uniram e encaminharam uma resposta ao jornal justificando que não estabeleciam o terceiro turno escolar devido a uma portaria assinada pelo Secretário de Educação, Abgar Renault, que “determinava a proibição de se inaugurarem, a partir do ano letivo de 1957, o regime de funcionamento em três turnos, sob o argumento de que o funcionamento do curso primário sob o regime de três turnos, com a consequente redução do horário de aulas constitui forma ilusória de resolver o problema do analfabetismo, pois a solução quantitativa que se adota em detrimento da qualidade de ensino só agrava as condições em que ele é ministrado” (GEMG. Livro da ata de instalação e recortes diversos: 1944 a 1960).

É interessante observar que a definição da quantidade de turnos de funcionamento dos grupos escolares já havia sido alvo de debates desde quando a demanda por vagas obrigou estas instituições a funcionarem em dois turnos (das 7 às 11 horas e das 12 às 16 horas, e não mais das 10 às 14 horas, conforme ditavam os primeiros regulamentos do ensino acerca dos grupos escolares).

De acordo com Faria Filho e Vago (2001), a adaptação ao regime de dois turnos não foi fácil nem para as professoras e diretoras, tampouco para os alunos e familiares. Alguns alegavam que essa divisão em dois turnos acarretaria prejuízos para a higiene dos alunos e disciplina do estabelecimento; outros pretextavam que iria interferir no horário das crianças levarem almoço para os pais que trabalhavam ou era contra o hábito local de se almoçar entre 9 e 10 horas. Ainda de acordo com estes autores, embora, a princípio, a escola não fosse “uma instituição cujo horário podia-se impor a outras atividades das crianças” (FARIA FILHO E VAGO, 2001, p. 127), aos poucos este novo horário se estabeleceu nos grupos escolares, uma vez que a racionalização do tempo e do espaço foi a alternativa encontrada para responder à demanda crescente por vagas.

Na década de 1950, entretanto, é possível verificar que a falta de vagas nas escolas ainda era um problema a ser equacionado pelo poder público e a racionalização do tempo e do espaço por meio da oferta do terceiro turno era, conforme recorte jornalístico, a “única medida capaz de resolver o problema”, uma vez que eles haviam perdido “as esperanças de que novas escolas venham a ser construídas e instaladas pelo governo estadual” (GEMG. Livro da ata de instalação e recortes diversos: 1944 a 1960). Neste sentido, a nota jornalística insistia que era preferível uma solução paliativa a nenhuma solução. Todavia, ao contrário do que aconteceu quando da instauração do regime de atendimento em dois turnos, foi o governo, e não a população, que apresentou resistência a esta forma de organização do tempo escolar, alegando perda da qualidade do ensino.

Retomando a configuração do espaço no GEMG é importante lembrar que além do relógio – instrumento que ajudava a demarcar os tempos específicos da escola - a presença de outros objetos dispostos pelo prédio – cartazes, fotografias e alguns símbolos religiosos como os quadros do Sagrado Coração de Jesus e de Maria - se incorporaram ao cotidiano escolar e, mesmo que silenciosamente, ajudaram a inculcar valores higiênicos, morais, patrióticos e religiosos, não somente nos alunos, mas em todas as pessoas que circulavam pelas dependências da instituição.

Nas reuniões pedagógicas, por várias vezes a diretoria propôs às professoras que fizessem cartazes com dizeres educativos a serem fixados na sala, chegando a sugerir, inclusive, os modelos de frases a serem utilizados:

1º- Criança, seja pontual. Acostume-se a ter um horário para tudo. 2º - Este prédio pertence a todos. Não permita que ninguém o estrague. 3º- Seu companheiro rabisca as cadeiras, escreve nas paredes e estraga o material escolar? Chame-lhe a atenção e diga-lhe que isso não se faz. 4º- Criança,

venha ao Grupo sempre limpo, bem penteado. Todos o olharão com prazer (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946).

Nota-se, pelas frases sugeridas, grande preocupação com a conservação do prédio e mobiliário escolar. Tal preocupação tinha como escopo atender a uma circular recebida do Departamento de Educação que chamava a atenção para a conservação dos prédios escolares, “em vista de alguns danos verificados nos mesmos” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946). É interessante observar, portanto, que embora as autoridades não tivessem dotado o GEMG de mobiliário adequado para suas atividades pedagógicas, cobrava-se, das escolas, cuidado e conservação das carteiras que, conforme trecho do jornal transcrito anteriormente, eram “velhas, desirmanadas, desconjuntadas e caindo pedaços”.

Para que os alunos tivessem zelo pelo prédio escolar a diretora sugeriu às professoras que, além dos cartazes, fossem organizados *Pelotões Fiscais*, constituídos pelos próprios alunos, que ficariam responsáveis pela fiscalização constante do estabelecimento de ensino. As professoras também deveriam dar avisos e manter vigilância sobre os alunos, especialmente em relação aos tocos de giz, que não deveriam ser aproveitados pelos alunos para rabiscar as paredes (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946).

Quanto aos elementos simbólicos de cunho patriótico incorporados ao interior da instituição é importante destacar a bandeira nacional, que havia sido doada à escola pelo comandante do 4º Batalhão Militar. Também foram colocadas nas paredes as fotografias de dois políticos conhecidos: em 1952 foi inaugurado, no gabinete da diretora, o retrato de Juscelino Kubistchek e em 1953, no salão nobre da instituição, foi inaugurado o retrato do ex-prefeito de Uberaba, Carlos Martins Prates.

Sobre Carlos Martins Prates sabe-se que ele exerceu grande influência no GEMG, principalmente quando de sua instalação, ocasião em que doou para a instituição móveis e equipamentos da escola municipal que havia sido fechada. Em abril de 1946, Prates chegou a receber homenagem no GEMG. Segundo mensagem publicada no jornal *Lavoura e Comércio*, a homenagem era “mais do que justificada e merecida, porquanto foi devido aos esforços do ex-prefeito junto aos poderes estaduais, que se conseguiu a instalação do segundo grupo escolar” (GEMG. Livro da ata de instalação e recorte diversos: 1944 a 1960).

Quanto a Juscelino Kubistchek, sua fotografia foi inaugurada no período em que era o governador de Minas Gerais (1951 a 1955) haja vista que, segundo recorte jornalístico local, ele havia executado importantes realizações em prol da instituição.

Além dos elementos de caráter patriótico, destacavam-se, na instituição, objetos de cunho religioso, como as imagens do *Sagrado Coração de Jesus* e *Sagrado Coração de Maria*. Em 30 de maio de 1956 houve, na escola, a solenidade de entronização destas imagens, conforme recorte de jornal encontrado no *Livro de Ata de Instalação e Recortes Diversos*. É interessante observar que, embora a legislação educacional neste período determinasse que o ensino religioso não poderia se constituir em objeto de obrigação de professores, nem de frequência obrigatória para os alunos, a presença destes símbolos pertencentes à Igreja Católica denotam a aliança, ainda que informal, estabelecida entre a Igreja e o Estado.

Outro objeto preservado no saguão da escola até os dias atuais é o piano, que está na instituição desde a década de 1940. O motivo da presença do piano na escola é explicado pela diretora em entrevista dada em 1993:

Eu gostava muito de festas. E sempre tinha que convidar uma banda. Aí pensei: a professora Maria Helena Pepe toca piano. Propus ao grupo a compra de um. Fizemos campanha e compramos da sorveteria Linde, sob a apreciação técnica do professor Renato Frateschi. Juntos fizemos o hino da escola (GEMG. Entrevista com a ex-diretora Prof^ª. Esmeralda Rocha Bunazar em junho de 1993).

É interessante observar que o Grupo Escolar Brasil também possuía um piano. A existência deste instrumento musical não era algo fortuito nas instituições escolares no início do século XX. Conforme Amato (2008), a presença do piano nas casas e instituições evidenciava o processo de europeização do país ocorrido no final do século XIX e início do século XX, com a vinda dos imigrantes europeus para a região cafeeira paulista: “urbanizava-se o sudeste do país e formava-se a elite paulistana, que transferiu para o Brasil padrões e hábitos culturais estrangeiros”. Sobre a importação de hábitos contemporâneos europeus no cenário educacional brasileiro também é possível encontrar respaldo em Ribeiro e Silva (2009, p. 68), para as quais “a cultura letrada disseminada pela escola pública terá um esboço alicerçado na Europa com suas maneiras e modos de agir, considerados modernos e com um retrato exalando cores europeias [...]”.

Todos estes elementos que passaram a constituir o ambiente escolar – relógio, bandeira nacional, fotografias, quadros religiosos, piano e outros – bem como aqueles elementos inerentes à arquitetura do prédio contribuíram, mesmo que implicitamente, para aprendizagens sociais relevantes, ainda que não expressas no currículo oficial da escola. O próprio prédio escolar, por si só, passou a ter uma função educativa na sociedade. Entretanto, estes elementos incorporados ao edifício escolar não eram exclusivos do GEMG, mas faziam

parte do cotidiano de diversas instituições educativas no período em apreço, reafirmando, assim, as palavras de Souza (1998, p.124): “por entre salas de aula, corredores, pátios e jardins a criança incorpora uma ética e uma corporeidade inscritas no espaço escolar”.

3.2 Corpo discente

Delinear o perfil da clientela atendida nos primeiros grupos escolares de uma determinada localidade é importante para compreender a configuração da escola pública primária brasileira: a qual grupo socioeconômico se destinava? Qual a idade média dos alunos? Havia predominância de algum gênero? Negros e estrangeiros tinham acesso à educação? A quantidade de alunos atendidos permitia a inclusão de todas as crianças em idade de escolarização?

Embora o GEMG tenha começado a funcionar nos anos 1940, é importante considerar o que este modelo institucional foi criado no contexto da Primeira República, com o intuito de difundir a escolarização, reduzindo os altos índices de analfabetismo existentes. Ao longo do século XX eles continuaram sendo disseminados por todo o país, tendo ainda como foco principal as camadas populares. Neste sentido, é importante verificar se eles, de fato, foram acessíveis a todos, especialmente às famílias mais carentes que não tinham meios de financiar a educação privada para seus filhos.

Partindo, portanto, da perspectiva socioeconômica, é possível perceber, pela leitura dos documentos preservados no acervo da instituição, que o GEMG atendia a um considerável número de crianças denominadas *pobres*, às quais se destinava o auxílio da Caixa Escolar⁸⁸. Nas reuniões pedagógicas havia uma preocupação constante, por parte da diretora, de que se verificassem com cuidado quais as crianças que realmente necessitavam deste auxílio, cabendo às professoras “observar os alunos que trazem merenda, que vêm descalços, que não tem objetos necessários na escola, afim de que na ocasião de organizar as

⁸⁸ Conforme consta no *Livro de Atas da Caixa Escolar da Escola Estadual Minas Gerais*, a Caixa Escolar do Grupo Escolar Minas Gerais foi criada no dia 28 de outubro de 1944, em reunião que elegeu, por aclamação, os membros do Conselho: Lamartine Cunha Campos, Jesus de Oliveira e Santino Gomes de Matos, sendo o primeiro escolhido como presidente. De acordo com o regulamento, a diretora do GEMG exerceria a função de secretária e a professora Teresa de Melo foi nomeada pelo secretário de educação como tesoureira. Os membros do Conselho escolheram o Banco Mineiro de Produção para depositar, em conta corrente, o crédito da Caixa Escolar Minas Gerais. O *Livro de Atas da Caixa Escolar da Escola Estadual Minas Gerais* apresenta apenas as atas das reuniões nas quais houve eleição de novo Conselho. Neste sentido, não foi possível obter informações sobre os valores creditados na conta da Caixa Escolar nem sobre as deliberações feitas para aplicação dos recursos. Quanto ao crédito da Caixa Escolar verifica-se, pela leitura das atas das reuniões de professoras, que ele era obtido, principalmente, por meio das festas promovidas. Também havia contribuição das professoras e outras pessoas da sociedade. Sabe-se também que o objetivo principal da Caixa Escolar era auxiliar às crianças pobres, mas o dinheiro arrecadado também poderia ser utilizado para efetuar melhorias na instituição.

listas dos alunos pobres, não haja exploração” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946).

Cabe observar que a referência feita no parágrafo acima sobre *exploração* referia-se aos próprios alunos que se diziam pobres quando na verdade não o eram, conforme registrado em uma das atas das reuniões de professoras: “ver também os que não trazem merendas para separar os que ~~merecem~~ precisam de auxílio dos que não ~~merecem~~ precisam. Devemos observar bem neste ponto, para evitar que simulem pobres e não são”⁸⁹ (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946).

O auxílio que a escola oferecia aos alunos carentes se materializava de várias maneiras, mas em diversas passagens das reuniões é possível notar especial preocupação com a sopa a ser servida às crianças que não levavam merenda para a escola e com a confecção de vestuário adequado para a celebração da Primeira Comunhão:

Para a festa da Primavera, ficou resolvido que em vez de prendas, far-se-á listas a cargo das professoras para angariar donativos em dinheiro ou em mantimento. Este servirá para fazer a sopa que será servida durante o recreio aos alunos pobres (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946).

Dona Esmeralda falou-nos primeiramente sobre a 1ª Comunhão dos alunos deste Grupo Escolar [...] O problema em discussão a esse respeito, foi o vestuário. Muitos alunos são pobres. Para esse fim é necessário promover uma campanha. Uma professora ficou encarregada de angariar uma peça de pano na Fábrica de Tecidos local (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946).

Vale ressaltar, porém, que algumas passagens registradas nas atas indicam que a instituição atendia a alunos com condições financeiras mais favoráveis, como filhos de fazendeiros e de políticos locais⁹⁰. A presença, nos grupos escolares, de alunos pertencentes a famílias melhor posicionadas socialmente suscitou questionamentos desde o surgimento deste modelo institucional, conforme enunciado por Souza (1998, p. 106): “o povo era o destinatário ideal das iniciativas do governo republicano; no entanto, em pouco tempo ficou evidente que boa parte desse “povo” encontrava-se fora da escola enquanto uma parcela da sociedade havia se apoderado dela”.

⁸⁹ As palavras tachadas foram transcritas do documento original.

⁹⁰ As atas das reuniões pedagógicas mencionam que os filhos dos fazendeiros costumavam doar leite para preparação da festa em comemoração à Primeira Comunhão (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 05/02/1949 a 06/10/1951). Nos recortes jornalísticos sobre a Festa da Rainha da Primavera é citado que a Primeira Princesa do ano de 1956 foi Nara Sandra, filha de Nagib Cecílio, presidente da Câmara (GEMG. Livro da ata de instalação e recortes diversos: 1944 a 1960).

Situação semelhante a esta apresentada por Souza pode ser verificada na leitura do jornal *Correio Católico* do dia 28/02/1956, por ocasião das matrículas no GEMG, cuja fila se formou às sete horas da noite do dia anterior:

A eterna desconfiança dos mais humildes farejou preferências indevidas no fato de se matricularem filhos de pessoas ricas, quando meninos pobres ficavam do lado de fora. Nenhuma culpa, por certo, cabe à direção do Grupo “Minas Gerais”, se tal aconteceu. O critério de absoluto respeito aos primeiros lugares da fila foi cumprido intransigentemente. Acaso há na legislação do ensino primário estadual cláusula que determina a exclusão de famílias abastadas do número dos escolares dos estabelecimentos do governo? Não, e não, e não. Quando muito é essa a nossa opinião: os ricos que podem manter os filhos em escolas particulares deviam atender à escassez enorme de vagas nos grupos e, compreensivelmente, deixá-las aos candidatos pobres, que podem menos ou não podem nada. [...] É elevada o contingente de alunos pobres do estabelecimento pois a Caixa Escolar ampara mais de 80 deles (GEMG. Livro da ata de instalação e recorte diversos: 1944 a 1960).

Considerando que o GEMG atendia, em média, 700 alunos por ano, a referência ao fato de que a Caixa Escolar amparava aproximadamente 80 alunos pobres permite inferir que estes compunham pouco mais de 10% dos alunos matriculados. Por outro lado, o conflito existente entre ricos e pobres que pleiteavam uma matrícula na instituição revela que a falta de vagas nas escolas públicas continuava sendo um problema na cidade, mesmo com a construção de novos grupos escolares. Em 1959 o problema das filas para a matrícula voltou a se repetir:

É muito séria a situação do ensino primário em Uberaba, porque grande, imenso é o número de crianças que desejam se matricular nos grupos escolares de nossa cidade e não encontram vagas. Todos os grupos (gratuitos) que existem em Uberaba se encontram com as vagas preenchidas e foram numerosos os pais que tiveram de regressar para casa com seus filhos, sem conseguir para os mesmos, matrículas nos estabelecimentos. Há grupos e escolas que não dispõem de número de salas suficientes para receber nem 50 alunos; outros estão necessitando de melhores condições para receber as crianças e ainda outras carecem de mais salas, vista que, as que tem, não podem abrigar mais alunos (GEMG. Livro da ata de instalação e recortes diversos: 1944 a 1960).

O recorte jornalístico ainda explicava que no GEMG, “um dos estabelecimentos de ensino mais procurados pelas famílias uberabenses”, havia 158 vagas para o primeiro ano do curso primário e nenhuma vaga para as demais séries. Desta vez o critério adotado pela diretora para proceder à matrícula era dar preferência aos alunos mais novos, o que deveria ser comprovado mediante apresentação da certidão de nascimento.

Sobre o número de vagas oferecidas no GEMG observa-se que, desde sua inauguração, atendia a um número considerável de alunos e alunas distribuídos em oito salas

de aula que funcionavam no período matutino e vespertino. Dados constantes no *Livro de ata de aplicação dos testes de promoção* apresentam os seguintes números referentes a novembro de 1944:

Quadro 11- Quantidade de alunos aprovados e reprovados no GEMG no ano de 1944

Classe	Professora	Aprovados		Reprovados	
		Masculino	Feminino	Masculino	Feminino
1º ano	Hermantina Riccioppo	0	1	24	19
1º ano	Maria Terezina Fleury	0	0	28	25
1º ano	Ophelia Ramos Ferreira	0	0	27	21
1º ano	Maria Aparecida Cardoso	4	3	19	13
1º ano	Eunice Alves	14	10	16	12
1º ano	Hilda di Martino	8	7	24	11
1º ano	Carmem dos Santos Rosa	16	17	3	8
1º ano	Rita Ribeiro da S. Fontes	13	24	4	3
1º ano	Dilma Jane Silva	21	20	1	0
2º ano	Wany Corrêa	16	12	7	10
2º ano	Dioné Soffiatti	17	8	8	7
2º ano	Elda Barcelos	15	20	1	6
2º ano	Leonilda S. Catela	13	5	15	7
3º ano	Maria Tereza de Melo	14	24	3	3
3º ano	Suzette P. Cerqueira	9	11	13	12
4º ano	Salvina Pontes Machado	11	8	2	14

Fonte: GEMG. Ata da aplicação dos testes de promoção, 1944 a 1948.

Sintetizando os dados apresentados na tabela é possível verificar que o GEMG, em seus primeiros meses de funcionamento (julho a novembro de 1944), atendeu a 707 alunos assim distribuídos: 416 na 1ª série, 167 na 2ª série, 89 na 3ª série e 35 na 4ª série. O número médio de alunos em cada sala de aula era de aproximadamente 44. Havia predominância, embora pequena, do sexo masculino sobre o sexo feminino: os alunos totalizavam 385 e as alunas 322.

Observando o quadro também chama à atenção a desigualdade na distribuição das classes (9 turmas de 1ª série, 4 de 2ª série, 2 de 3ª série e apenas 1 de 4ª série), o que

demonstra um afunilamento na demanda pelas séries finais do curso primário. A hipótese mais provável que explica tal situação é a mesma apresentada por Souza (1998, p. 116), segundo a qual “além da repetência, é provável que os estudos fossem frequentemente interrompidos pela mudança de local de residência da família ou pela necessidade do trabalho infantil”.

Quanto ao índice de reprovação verifica-se que no ano de 1944, 54,4% do corpo discente foi reprovado, ao passo que 45,5% conseguiu passar para a série subsequente ou obteve certificado de conclusão do curso primário, como era o caso dos alunos do 4º ano.

Embora as atas das reuniões não apresentem explicações sobre este elevado índice de reprovação, é possível fazer algumas suposições. Uma delas refere-se ao fato de o GEMG ter funcionado por apenas 5 meses durante o ano de 1944, atendendo a alunos novatos que podem não ter tido aproveitamento suficiente para obter nota necessária para aprovação como a alunos procedentes das duas escolas municipais que haviam sido fechadas - conforme explicitado pela professora Hermantina Riccioppo:

Essa demanda foi criada pelo fato de duas escolas municipais terem sido fechadas, a Raul Soares que ficava na Praça Dom Eduardo, e a Almor Prata que ficava na rua São Sebastião. Com a instalação novamente do Grupo Escolar Minas Gerais os alunos foram remanejados para ela, assim como também as professoras destas escolas foram transferidas e passaram a compor o quadro do magistério estadual após a sua nomeação, pois antes elas pertenciam ao quadro do magistério municipal (GEMG. A origem histórica da E. E. Minas Gerais).

Em contrapartida, no ano de 1945 a quantidade de alunos reprovados diminuiu expressivamente: dos 728 alunos matriculados, 139 não obtiveram aprovação, ou seja, 19% - porcentagem que pode considerada relativamente baixa se comparada ao ano anterior. Também chama a atenção, nas atas de aplicação dos testes, o fato de que as turmas de 1º ano eram divididas em duas situações: havia alunos sendo promovidos para a 2ª série, mas também havia alunos sendo promovidos para o 2º período da 1ª série. É possível que tal situação também seja consequência do fato dos alunos terem entrado na escola na metade do ano, em 1944.

Sobre o estudo da criança-aluno, Pereira de Souza (2009, p. 195) lembra que “estudar a infância de uma perspectiva histórica é, no mínimo, assumir que ela é uma “história sem palavras”, pois dispomos apenas de traços indiretos produzidos por adultos em diferentes campos do saber”. Desta forma, na maioria das vezes, os registros encontrados permitem traçar apenas um perfil estatístico do corpo discente, pois grande parte dos arquivos preservados nas instituições se referem a dados quantitativos sobre matrículas, índice de

frequência, promoção, reprovação, etc., que transformam a criança-aluno em números, conforme pontuado por Pereira de Souza (2009). A ausência de fontes históricas dando voz aos alunos e alunas dificultam a apreensão do significado da escola a partir da perspectiva dos discentes que passaram grande parte da infância no interior dos grupos escolares.

Neste sentido, os registros iconográficos abaixo (figura 10) têm como escopo apresentar alguns alunos e alunas que estudaram no GEMG no período delimitado nesta pesquisa, lembrando que, antes de se constituírem em dados quantitativos do corpo discente do grupo escolar, eram meninos e meninas e, portanto, traziam consigo as marcas da identidade do *ser criança*.

Figura 10 - Alunos e alunas do Grupo Escolar Minas Gerais⁹¹



Fonte: GEMG. Livro da ata de instalação e recortes diversos: 1944 a 1960

A partir de maio de 1947, o GEMG começou a funcionar no período noturno, atendendo a um público diferenciado: adolescentes e adultos que se matriculavam no curso supletivo. Tal iniciativa não foi exclusiva do GEMG, mas fazia parte da *Campanha Nacional de Alfabetização* lançada em todo o Brasil pelo Ministro da Educação e Saúde Clemente

⁹¹ Da esquerda para a direita: Maria Nilce Martineli, rainha da primavera do GEMG no ano de 1955; Sonia Shisuko Yasui, terceiro lugar no concurso de rainha da primavera do GEMG no ano de 1957; Marise Elisabeth Ulhôa Recife, rainha da primavera do GEMG no ano de 1957; Vera de Melo Recife, rainha da primavera do GEMG no ano de 1959; Lucília Barbosa da Silva, rainha da primavera do GEMG (s/data) e Alberto Wenceslau Prata Mattos, aluno do 3º ano do GEMG, em 1959, por ocasião de sua 1ª Comunhão.

Mariani, com o intuito de reverter o alto índice de analfabetismo existente no país, que era na ordem de 60%⁹². Tratava-se, portanto, da primeira campanha neste sentido que contava com recursos federais para sua implementação.

Amparados pela Lei Orgânica do Ensino Primário de 1946 que instituiu, em seu artigo 2º, “o ensino primário supletivo, destinado aos adolescentes e adultos”, os três grupos escolares existentes em Uberaba aderiram a esta Campanha, abrindo suas portas à comunidade no período noturno, das 20 às 23 horas, para oferecer cursos de alfabetização aos maiores de 14 anos⁹³. Tratava-se, portanto, de um curso voltado para indivíduos adultos e trabalhadores analfabetos que não tiveram acesso à escolarização na faixa etária escolar regular.

A *Campanha Nacional de Alfabetização* foi amplamente apregoada nos jornais locais, sendo que a solenidade de inauguração do curso noturno no GEMG contou com a presença de autoridades, como o prefeito municipal, bem como professoras e alunos do curso. Na ocasião, as palavras proferidas pela diretora Esmeralda Bunazar refletiram o espírito cívico e patriótico que nutriu a campanha por todo o Brasil:

Não seria possível escolher data mais feliz do que a de hoje: véspera das comemorações do Dia da Vitória das Nações Unidas. O Brasil, que tomou parte ativa nessa vitória, enviando seus filhos para os campos de batalha, contribuindo por todos os meios para consegui-la, entra agora numa batalha diferente, mas nem por isso menos árdua e menos importante. É uma batalha para a qual convoca todos os seus filhos para o combate a um inimigo poderoso: o analfabetismo. A solenidade de hoje, véspera do grande dia 8 de maio é como um prelúdio, uma antecipação da grande vitória que se aproxima. A vitória da luz anulando as trevas – a vitória do espírito sobre a matéria – a perspectiva de caminhos menos ásperos e de horizontes mais azuis (GEMG. Livro da ata de instalação e recortes diversos: 1944 a 1960).

Observa-se, portanto, no discurso da diretora, que o contexto político-social do momento - no qual o mundo vivia um período pós-guerra e o Brasil passava por uma experiência democrática – favorecia este tipo de movimento que conclamava toda a população a se unir pela causa da alfabetização.

Por outro lado, as palavras da diretora corroboram a afirmativa de Soares e Galvão (2009, p. 263), de que “a ignorância, em muitos discursos formulados por higienistas e sanitaristas, é considerada uma ‘calamidade pública’ e comparada à guerra, à peste, a cataclismos, a uma praga”. Esse tipo de representação acerca do analfabetismo, e

⁹² Em Uberaba, a população maior de 5 anos totalizava 58.979 pessoas. Destas, 26.153 não eram alfabetizadas, o que corresponde a um índice de 44,34% (BRASIL, 1954, p. 238).

⁹³ Embora as informações contidas nos jornais apontassem que o curso supletivo era para pessoas maiores de 14 anos, é importante observar que a escolarização obrigatória se estendia dos 7 aos 12 anos, o que permite supor que adolescentes entre 12 a 14 anos também frequentassem o ensino noturno.

consequentemente do analfabeto, que é visto como um “ignorante, incapaz, cego, dependente, portador de uma doença grave, que precisa ser extirpada” (SOARES E GALVÃO, 2009, p. 256) volta o foco da atenção apenas para os sujeitos, desconsiderando a ausência do poder público que deixou de cumprir seu papel na expansão da rede escolar. Neste sentido, é provável que diversos alunos que frequentaram o curso noturno do GEMG fossem adultos que não tiveram acesso à escolarização durante as quase duas décadas em que a instituição serviu para alojar o batalhão da polícia militar, não atendendo às suas finalidades educativas.

Levando em consideração que nesta época o alfabetismo era condição básica para que o indivíduo pudesse usufruir o direito de votar, é possível inferir que, subjacente a esta iniciativa governamental, havia a intenção de ampliar o número de eleitores, refazendo, assim, a base eleitoral do país. Por outro lado, conforme Moura Sobrinho (2002, p. 56), a educação de jovens e adultos propiciaria “amparo técnico à chamada sociedade industrial, sendo que o preparo intelectual das massas, constituir-se-ia, a partir daquele momento, como uma espécie de atalho para uma sociedade moderna”.

No primeiro ano de funcionamento do curso noturno, o GEMG contou com quatro turmas de 1º ano que contabilizavam 128 alunos, dos quais 46 eram homens e 82 mulheres. Dos 46 homens matriculados, 34 obtiveram aprovação, e das 82 mulheres matriculadas, 67 obtiveram aprovação. O índice total de aprovação foi, portanto, de 78,9%⁹⁴.

Em 1948 houve considerável redução dos alunos matriculados, pois há registros de apenas 24 alunos no 1º ano e 36 alunos no 2º ano. Tanto os alunos do 1º como os do 2º ano – que totalizavam 60 alunos – ocupavam classe regida por uma única professora. Dos 24 alunos matriculados no 1º ano, 22 foram aprovados e dos 36 matriculados no 2º ano, 28 foram aprovados. Também chama a atenção, nos números apresentados, a presença de uma quantidade consideravelmente maior de mulheres: em um total de 60 alunos, 52 eram mulheres.

Embora a Campanha Nacional de Alfabetização de Adultos tenha se estendido até início dos anos 1950, após a ata de promoção de alunos do curso supletivo do ano de 1948, o *Caderno de atas do curso noturno* não apresenta mais nenhum registro, o que permite supor que o curso supletivo tenha sido suspenso, talvez por falta de alunos matriculados, haja vista que as escolas deveriam manter uma quantidade mínima de alunos para que o curso pudesse funcionar. Por outro lado, cabe aqui refletir sobre a eficácia destas campanhas que, conforme

⁹⁴ Para obter aprovação os alunos foram submetidos a provas orais e escritas. As provas escritas constaram de uma cópia, ditado, escrita de números e pequenas operações. As provas orais constaram de leitura de um trecho do livro adotado e resolução de pequenos problemas sobre as quatro operações (GEMG. Atas de Reuniões do Curso Noturno: 07/05/1947 a 24/11/1948).

pontuado por Soares e Galvão (2009, p. 272), constituíram-se em “ações emergenciais que, desconsiderando a educação como um processo que exige tempo e maturação, buscaram, primordialmente, baixar as estatísticas do analfabetismo”.

3.3 Corpo docente

Conforme lembram Ribeiro e Silva, (2009, p. 55), a presença das mulheres na sala de aula pode ser apontada como um fenômeno de ocorrência anterior à República, que se intensificou no período pós-republicano, haja vista que a educação configurava-se em um mercado de trabalho “similar ao exercício de papel social de mãe”.

Neste sentido, é possível destacar diversos fatores contribuíram para o processo de feminização do magistério no Brasil, dentre eles: os salários, que não eram atrativos para os homens; a apropriação dos espaços públicos pelas mulheres e a representação social do magistério enquanto ocupação que demandava paciência, afabilidade, desprendimento – virtudes historicamente atribuídas ao gênero feminino. Neste sentido, desde o surgimento dos primeiros grupos escolares no Brasil⁹⁵, o corpo docente era composto, em sua maioria, por professoras, muito embora os cargos de direção e inspeção técnica fossem ocupados por homens, além de existir um pequeno número deles no exercício da docência, especialmente nas classes cujo corpo discente era masculino.

Ao longo do século XX, entretanto, a escola primária tornou-se um campo profissional quase que exclusivamente feminino, sendo que esta realidade não foi diferente no GEMG, que por ocasião de sua inauguração, em julho de 1944, possuía um corpo docente composto por dezessete mulheres e nenhum homem. Cabe observar que nesta escola, além do corpo docente e da diretora, as funções de servente e porteiro também eram executadas por mulheres, o que fazia do ambiente escolar um espaço eminentemente feminino, excetuando-se os alunos e os inspetores técnicos que periodicamente visitavam a instituição.

Entretanto, sobre a predominância das mulheres na educação primária, Vidal e Carvalho (2001, p. 213) alertam:

[...] tomar a *feminização* apenas como mudança na composição sexual do corpo docente significa deixar de lado todo um processo de profundas transformações nos significados sociais atribuídos à docência nas séries iniciais, processo que acompanhou paralelamente a mudança numérica.

⁹⁵ Vale ressaltar, porém, que a atividade docente no Brasil foi iniciada por homens, especialmente os religiosos jesuítas, no período compreendido entre 1549 e 1759. Posteriormente, os homens se ocuparam do magistério com mais frequência, tanto como responsáveis pelas aulas régias quanto como professores que se estabeleceram por conta própria (LOURO, 2007, p. 449).

Neste sentido, com o intuito de compreender os “significados sociais atribuídos à docência”, alguns estudiosos se utilizam da análise dos discursos circulantes no ambiente educacional que explicitam, por sua vez, qual o comportamento social esperado das professoras em um determinado espaço de tempo. Desta forma, ao analisar as práticas discursivas referentes à professora primária presentes na *Revista de Ensino* entre os anos de 1950 a 1970, Fischer (2009, p. 332) pondera:

Se, no início, a *Revista do Ensino* se valia de conceitos enraizados na fé em um ser supremo - Mestre, Senhor Jesus, Deus, Nossa Senhora -, na medida em que os anos vão passando outros tomam essa posição: os fundamentos da ciência passam a ter lugar de destaque na construção de saberes em torno da professora. A identidade da mestra e, por decorrência, suas práticas, passam a ser guiadas, direta ou indiretamente, por tais fundamentos. Entretanto, os mesmos enunciados que marcam antigos valores não são descartados. Eles permanecem lá, travestidos em novas estratégias discursivas, no interior ou na superfície dos discursos.

Corroborando esta afirmativa de Fischer é possível constatar, pela leitura das atas das reuniões pedagógicas do GEMG, que os discursos propagados também conferiam às professoras da instituição uma identidade peculiar, muitas vezes enaltecendo a dimensão missionária da profissão, que era considerada um apostolado, chegando a comparar a professora com uma sacerdotisa, conforme palavras pronunciadas pelo inspetor técnico Mario Francia Pinto:

Uma professora que não tem sua vida de magistério bem regulamentada, que está completamente, ou em parte, alheia aos seus deveres, é uma perjura. É ela a sacerdotisa que desempenha nobilíssimo apostolado, para o qual deverá ler diariamente o seu breviário composto dos seus deveres do magistério, assim como o sacerdote de Cristo empenhou-se em arrecadar os alunos para o Pai, buscando as sábias palavras diariamente em seu breviário, composto do Ofício Divino (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946).

Importante observar que as palavras acima, proferidas por ocasião da visita do inspetor técnico à escola, elevavam em um primeiro momento a profissão, mas ao mesmo tempo chamavam a atenção do corpo docente para o cumprimento diário dos deveres atribuídos ao magistério. Tratava-se, portanto, de enunciados que tinham a intenção de exaltar, mas ao mesmo tempo controlar o comportamento das professoras, conforme explicitado por Fischer (2009, p. 327): “como dispositivo de normalização, o discurso do elogio se transfigura em prática de alerta e disciplinamento”.

Neste sentido, o “breviário composto dos deveres atribuídos ao magistério” compreendia as regras a serem obedecidas para a manutenção da boa ordem do estabelecimento escolar, mas também abarcava condutas a serem incorporadas na vida privada das professoras primárias. Em relação às regras, observa-se que elas foram apresentadas pela primeira vez por ocasião da inauguração da escola, em 1944, e eram lembradas a cada ano, quando se iniciava um novo período letivo:

Conforme consta na primeira reunião das professoras realizada no GEMG no dia 15/07/1944, eram as seguintes as atribuições das professoras, que deveriam ser respeitadas para a boa ordem do estabelecimento: Deverão chegar 10 minutos antes do início das aulas, tomar conta dos alunos nas fileiras durante o recreio e durante qualquer atividade escolar. Cada professora tomará conta de seus alunos ensinando-lhes jogos, brinquedos, etc. até que os pátios fiquem devidamente organizados. Depois então experimentar-se-á a divisão de professoras em turmas para setores diferentes. A professora deve manter o mais possível a disciplina, sem recorrer a gritos, castigos, reguadas na mesa, etc. Os castigos físicos serão expressamente proibidos. Só é permitido deixar o aluno um certo tempo até o final das aulas, mas a professora junto dele; não pode entregá-lo a outros funcionários. Preparar as lições, fazendo os planos de conformidade com o regulamento; trazer a escrituração sempre limpa, em ordem e em dia. Auxiliar a Caixa Escolar, pois o número de alunos pobres é enorme [...] Durante as horas do trabalho não é permitido a professora deixar a classe para palestrar com a colega. A professora deve tomar parte em todo movimento que se fizer no estabelecimento com o fim de fazê-lo progredir, quer no tocante à parte pedagógica, quer administrativa e social. Promover a boa harmonia no estabelecimento tendo em vista que sem colaboração entre os funcionários não pode haver progresso (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946).

Além destas regras anunciadas nas reuniões pedagógicas, que elencavam procedimentos a serem seguidos pelo corpo docente, atribuições de caráter moral também foram prescritas às professoras, conforme observado nestas palavras da diretora Esmeralda Bunazar, publicadas no jornal *Correio Católico*, em 18/09/1957, por ocasião do Congresso Catequético:

Professora, você já pensou alguma vez da tremenda responsabilidade que lhe pesa sobre os ombros? Já fez um exame demorado do que tem realizado e do que deve realizar de bom em sua carreira? Já pensou que o futuro de uma criança depende quase que exclusivamente de você? Se ela amanhã for um cidadão de bem ou um malfeitor você terá sua parcela de responsabilidade. Você pode realizar milagres ou cometer crimes. A criança entregue a você, professora, será aquilo que você quiser. Lembre-se dessa verdade terrível, cada dia, ao transpor o limiar de sua escola. Faça de sua vida um exemplo contínuo de boas obras e de suas aulas um hino ao dever e à virtude. Faça do catecismo seu livro obrigatório, onde cada página é um poema de amor e de fé. Leia, nos olhos de seus inocentes alunos, a ânsia de felicidade que lhes enche a alma e proporciona-lhes tão almejada felicidade (GEMG. Livro da ata de instalação e recortes diversos: 1944 a 1960).

Para regular o comportamento docente era comum, tanto por parte da diretora como por parte dos inspetores, recorrerem ao nome de Deus, a quem as professoras deveriam prestar contas das crianças que lhes foram confiadas: “se você quer cumprir seu sacerdócio, alicerce seu ensino nas verdades eternas. Assim, terás como recompensa as bênçãos de Deus e a paz na consciência” (GEMG. Livro da ata de instalação e recortes diversos: 1944 a 1960).

Além da dimensão missionária, em alguns momentos o fazer docente era visto como vocação, chegando a ser comparado a um casamento, uma vez que “ambos são uma soma de satisfações aliada a melentendidos, brigas, falta de estímulo e, às vezes, monotonia”. Neste sentido, antes de ingressar no magistério as jovens deveriam responder a três perguntas: “1º - Tenho realmente vontade de ensinar? 2ª- Tenho paciência? 3º- Tenho coragem?” Para ingredir no magistério e exercê-lo com êxito, portanto, a professora deveria ter vocação, “isto é, gosto de aprender e transmitir aos outros, deve ainda gostar de gente, sobretudo de crianças, pois como o pai deve ter no coração uma reserva de amor sempre renovada” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 21/08/1954 a 17/03/1956).

Embora o texto acima se utilize do amor paterno para fazer comparação com o sentimento que a professora deveria nutrir por seus alunos, era mais comum incorporar à docência características socialmente conferidas à feminilidade, o que pode ser observado em diversas falas pronunciadas nas reuniões pedagógicas: “é necessário também ter paciência, compreender as atitudes de seus alunos sem perder a boa vontade para com eles, reconhecer ainda que, quanto mais o aluno se mostrar irritante, mais cuidado requer” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 21/08/1954 a 17/03/1956); “a escola precisa de pessoas alegres porque se trata de infância, e a infância necessita de serenidade e carinho” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946); “são necessários meios brandos para a criança de mau gênio” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 27/07/1946 a 06/11/1948). Como consequência, de forma simbólica, os alunos se tornavam filhos substitutos daqueles que porventura as professoras não conseguiram ter ou supriam momentaneamente o lugar daqueles filhos que teriam um dia (CAMPOS, 2009).

A identificação da mulher com a atividade docente também é ressaltada por Louro (2007, p. 450), ao pontuar que “se o destino primordial da mulher era a maternidade, bastaria pensar que o magistério representava, de certa forma, *a extensão da maternidade*, cada aluno ou aluna vistos como um filho ou uma filha *espiritual* [...] a docência não subverteria a função feminina fundamental, ao contrário, poderia ampliá-la ou sublimá-la”.

A regulação do comportamento docente incluía, também, a forma com que a professora deveria se trajar perante os alunos, uma vez que “a atitude da moça deve ser a de uma educadora: nobre e sem exageros. A maneira exagerada com que se traja, é um grande insulto à classe. A sobriedade da professora é nada mais e nem menos, a sua grandeza perante os alunos” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946, p. 26). Neste sentido, cabia à professora adequar-se aos padrões de comportamento, elegância e beleza idealizados pela sociedade. Tratava-se, portanto, de uma “justa medida”, na qual não eram permitidos excessos, nem falta (CAMPOS, 2009, p. 140).

Neste sentido, a professora deveria ser “o espelho onde o aluno se mira”, e por este motivo ela deveria “dar exemplo, dando provas de possuir todas as qualidades que ela exige das crianças” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946). Tais regulações corroboram a afirmativa de Louro (2007, p. 467), segundo a qual a professora “deveria ser disciplinadora de seus alunos e alunas e, para tanto, precisava ter disciplinado a si mesma. Seus gestos deveriam ser contidos, seu olhar precisava impor autoridade”.

Finalmente era importante considerar que, muito mais do que ser responsável pelo aprendizado dos alunos, à professora cabia a formação moral das crianças, uma vez que os pais, em sua maioria “pertencentes à massa”, não tinham condições de educá-las adequadamente. Neste sentido, o inspetor técnico em visita ao GEMG explicava que, se por outro lado, a família fosse honesta, mesmo assim não estava em condições de propiciar a formação moral, haja vista que a família havia se tornado uma “pensão, onde os pais se encontram com os filhos somente à noite”. Para reforçar a assertiva apresentada o inspetor dizia que “comprovou-se em um inquérito que 70% dos criminosos foram diplomados nos grupos escolares”, o que exigia da professora que estudasse “os distúrbios e desequilíbrios próprios das crianças”. Nota-se, pela fala do inspetor, a intenção de disciplinar, alertar e até mesmo assustar as professoras sobre o peso da função docente. Entretanto, ao mesmo tempo ele exaltava a profissão, ao completar dizendo que “o trabalho da mestra é maravilhoso e mereceu elogios de grandes homens como o grande Pedro II, que dissera: Não fosse imperador, seria mestre-escola” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 27/07/1946 a 06/11/1948). Em meio a este discurso moralizador e disciplinador, mas que ao mesmo tempo sublimava o fazer docente, o grupo de professoras do GEMG foi se constituindo e se consolidando. A princípio, por ocasião da instalação, o corpo docente da escola era assim composto:

Quadro 12 - Movimento escolar durante o mês de julho de 1944

Professoras e estagiárias com classe e sem classe e do pessoal administrativo e subalterno	Nº classe	Categoria do cargo	Normalista (sim ou não)	Ano do curso	Tipo⁹⁶
Hermantina Riccioppo	1	Prof. 2ª classe	Sim	1º	Na
Maria Cecília O. Fernandes	2	Prof. 2ª classe	Sim	1º	Bn ¹
Salvina Pontes Machado	3	Prof. 2ª classe	Sim	1º	Bn ³ G
M. Aparecida Cardoso	4	Prof. 2ª classe	Sim	1º	Br ¹ B
Maria Aparecida de Castro	5	Prof. 2ª classe	Sim	1º	Br ¹ Br ³
Hilda di Martino	6	Prof. 2ª classe	Sim	1º	Br ²
Carmem dos Santos Rosa	7	Prof. 2ª classe	Sim	1º	Br ²
Rita Ribeiro da Silva Fontes	8	Prof. 2ª classe	Sim	1º	Br ¹ Cr ¹
Dilma Jane Silva	9	Prof. 2ª classe	Sim	1º	Br ² Cr ²
Wany Corrêa	10	Prof. 2ª classe	Sim	2º	Bn ¹ Bn ²
Dioné Soffiatti	11	Prof. 2ª classe	Sim	2º	Bn ³ Cn
Leonilde S. Catella	12	Prof. 2ª classe	Sim	2º	Br ¹ Cr ¹¹
Elda Barcelos	13	Prof. 2ª classe	Sim	2º	Br ¹ Br ²
Maria Tereza de Melo	14	Prof. 2ª classe	Sim	3º	Bn ³ Cn
Suzette Cerqueira	15	Prof. 2ª classe	Sim	3º	Cr ¹ Cr ²
Chamis Bittar	16	Prof. 2ª classe	Sim	4º	Bn ² Bn ³ Cn
Ruth Cruvinel Borges		Prof. 2ª classe	Sim		
Rosina Marano		Port. 3ª classe	Não	-	
Jalile Raimundo		Serv. 3ª classe	Não	-	
Esmeralda Rocha Bunazar		Diret. téc.	Sim	-	

Fonte: Ponto Diário - Livro de Notas dos Alunos: 1944 a 1949

⁹⁶ Infelizmente não foi possível encontrar dados que explicassem essa tipologia, provavelmente referente à situação funcional das professoras.

O quadro anterior esboça o perfil do corpo docente do GEMG por ocasião de sua inauguração: todas eram mulheres, normalistas, e estavam ingressando na carreira do magistério, uma vez que a denominação *professora de 2ª classe* indicava que eram professoras efetivas no início da carreira. Nas palavras da diretora Esmeralda Bunazar, o fato do corpo docente ser composto por moças jovens e iniciantes era um fator positivo para o grupo escolar:

Temos de trabalhar muito, pois o nosso "Grupo" está começando agora e somos nós as responsáveis pelo seu bom ou mau nome. Tudo que aqui fizermos repercutirá lá fora. Vocês são todas moças, algumas no início de sua carreira, de modo que devem estar cheias de entusiasmo e boa vontade. Com estas duas qualidades, havemos de vencer (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946).

Pelo quadro também é possível visualizar para qual turma cada professora dava aula, cabendo observar que não havia turma específica para a professora Ruth Cruvinel Borges porque sua disciplina era a de Educação Física, ou seja, ela dava aulas para todos os alunos e alunas do grupo escolar.

O caderno intitulado *Ponto Diário - Livro de Notas dos Alunos: 1944 a 1949*, do qual esta tabela foi extraída, apresentava ainda a movimentação diária do corpo docente, registrando a quantidade de alunos presentes em cada turma, separados, inclusive, por sexo. Abaixo da tabela eram feitas anotações sobre os acontecimentos diários no GEMG, tais como as faltas das professoras, as substituições, exonerações e licenças. Também eram anotados fatos especiais como, por exemplo, a realização de excursões e auditórios, reuniões do clube de leitura, aplicação de testes, visita de inspetores, etc. Quando não havia nada a ser registrado se escrevia *nada de anormal*. Este caderno, portanto, pode ser considerada uma espécie de diário que reflete o cotidiano da instituição, sendo, portanto, um importante instrumento que permite transpor os muros escolares para conhecer os constantes desafios impostos à realização das práticas educativas.

Dentre estes desafios é possível constatar a rotatividade no quadro docente, especialmente no ano de 1944, no qual aconteceram permutas de professoras de um grupo escolar para outro, algumas exonerações, entrada em exercício de novas professoras, além do fato de algumas professoras terem entrado de licença, sendo substituídas provisoriamente por outras. No ano de 1945 o quadro docente manteve-se mais estável, mas por outro lado os registros diários demonstram que havia muitas faltas das professoras e funcionárias ao longo

do mês. Destas faltas, algumas eram justificadas, como aquelas por motivo de *nojo*⁹⁷, e outras não. Nos registros encontrados, entretanto, não há relatos sobre quem assumia a classe quando a professora se ausentava. Entretanto, por ocasião da visita de inspeção técnica em novembro de 1945, ficou determinado que a professora que tivesse necessidade de faltar deveria “mandar entregar, em tempo, à diretora, seu caderno de preparação de lições para que sua substituta se limite a repetir lições já dadas pela titular para não deslocar a classe do rumo que lhe traçou sua responsável” (GEMG. Caderno de visitas e impressões de autoridades: 1945 a 1968).

Analisando os cadernos das atas das reuniões pedagógicas é possível constatar que com o tempo o quadro de professoras estabilizou-se, apesar de que não eram raros os pedidos de licença, ocasião em que a turma era provisoriamente assumida por uma professora substituta. A estabilização do quadro docente permitiu o levantamento de uma lista de algumas professoras que se mantiveram no GEMG durante boa parte do período delimitado nesta pesquisa que se estende, conforme mencionado, até o ano de 1962. Acrescida a esta lista foram levantados, quando possível, outros dados referentes às professoras, como o endereço residencial, a data de nascimento e a idade que tinham quando ingressaram no magistério. É importante sublinhar que os dados apresentados foram transcritos de anotações manuscritas feitas nos cadernos preservados no acervo institucional, o que justifica a possibilidade de alguns dados estarem incorretos.

⁹⁷ A licença por *nojo* referia-se à licença concedida por falecimento de pessoa da família. O docente poderia afastar-se até o sétimo dia após a perda, com vencimento integral (BRAILE, 2008, p. 287).

Quadro 13 - Dados referentes às professoras do GEMG

Professora	Endereço e telefone	Nascimento	Ingresso magistério	Idade (ingresso magistério)	Idade (ingresso no GEMG)
Nair F. Jardim	Av. Guilherme Ferreira, 248 Telefone 1103	05/03/1918	1936	18 anos	26 anos
Hermantina Riccioppo	R. Manoel Borges, 24	06/12/1921	1938	17 anos	23 anos
Aida Riccioppo	R. Manoel Borges	20/09/1918	1937	19 anos	26 anos
Jair de Abreu M. Maia	R. Quinca Vaz, 80 Barão de Ituverava, 18	26/09/1926	1946	20 anos	20 anos
Elda Barcelos	R. dos Andradas, 85	29/09/1915	1937	22 anos	29 anos
Juraci Veloso Guimarães	R. Quintino Bocaiuva, 122	23/02/1924	1944	20 anos	20 anos
Ofélia R. Ferreira de Godoy	R. Barão da Ponte Alta, 28	26/12/1922	1943	21 anos	22 anos
Maria Aparecida Cardoso	Pça. Tomás Ulhoa, 45	27/03/1926	1944	18 anos	18 anos
Rita Ribeiro da S. Fontes	R. Alaor Prata, 44	27/05/1914	1935	21 anos	30 anos
Suzette Pontes Cerqueira	R. Senador Pena, 485 Telefone 2022	04/11/1923	1943	20 anos	21 anos
Maria Tereza de Melo	R. Major Eustáquio, 101	13/03/1915	1937	22 anos	29 anos
Maria de Lourdes P. Costa	Pça. Frei Eugênio, 19 Telefone 2312	10/10/1921	1947	26 anos	26 anos
Maria Helena Peppe	R. São Benedito, 37	13/06/1929	1947	18 anos	18 anos
Eunice Alves	R. Constituição, 34	03/12/1920	1941	21 anos	24 anos
Esmeralda Rocha Bunazar	R. Tristão de Castro	04/07/1909	1927	18 anos	35 anos

Fonte: Livro da ata de promoção e recortes diversos.

Os dados apresentados no quadro 13 complementam o quadro anterior, permitindo ampliar as características do corpo docente do GEMG. Desta forma é possível constatar que as professoras ingressantes no GEMG eram de fato jovens, com idade média entre 20 a 25 anos. Analisando a localização da residência das professoras é possível verificar que a maioria morava em ruas centrais ou próximas do GEMG, situado no bairro São Benedito, a poucos

metros do centro da cidade de Uberaba. Infelizmente, os dados encontrados até o momento não permitem concluir se isto era apenas uma coincidência ou se havia uma preocupação de que as professoras estivessem lotadas em escolas próximas às suas residências. Conforme pontuado por Vidal e Carvalho (2001, p. 215), “o trabalho fora do lar era um tema delicado na década de 1930, e era somente o papel de educadora que permitia às mulheres o trânsito entre esses dois campos”. Neste sentido é possível supor que na década de 1940 a sociedade não tivesse mudado muito a forma de enxergar o *lugar social da mulher*, especialmente em um município como Uberaba, com características ainda fortemente associadas ao mundo rural.

Quanto ao exercício do magistério, verifica-se que eram muitas as atribuições inerentes ao fazer docente. A forma como desempenhavam estas atribuições era periodicamente avaliada, o que pode ser constatado nesta série de itens lidos por Esmeralda Bunazar na reunião pedagógica do dia 05 de maio de 1956. Estes itens, segundo a diretora, serviam de *base para julgamento do professorado*:

1- Tem aptidão para o ensino? 2- Possui boa cultura pedagógica? 3- Na transmissão do ensino usa de processos mais de acordo com a ciência pedagógica moderna? 4- Revela critério na aplicação desses processos de ensino? 5- Procura preparar suas aulas de acordo com o Programa Oficial? 6- Procura verificar o aproveitamento mensal dos alunos, aplicando provas ou fazendo exercícios bem elaborados? 7- Mantém disciplina na classe? 8- Contribui para a disciplina no estabelecimento? 9- Preocupa-se com o ambiente de sua classe, dando-lhe aspecto alegre e sugestivo? 10- Zela pela ordem, asseio e conservação do mobiliário e material didático? 11- É carinhosa com os alunos e consegue atraí-los à escola? 12- É estimada pelos alunos e está sempre em contato com a família dos mesmos? 13- É assídua aos trabalhos escolares? 14- Trabalha com dedicação e entusiasmo? 15- Interessa-se pelo desenvolvimento do Caixa Escolar e da Cantina, contribuindo com seu esforço para a prosperidade dos mesmos? 16- Procura desenvolver em sua classe, com eficiência, atividades como: auditório, excursões, hora de histórias, clubes de leitura? 17- Tem cooperado juntamente com seus alunos na organização de outras Instituições como: Biblioteca Infantil, Clube Rural, Pelotão de Saúde, Jornal? 18- Participa das comemorações cívicas, colaborando com sua classe na organização dos programas de festas nacionais sempre que solicitada sua colaboração? 19- Cuida da educação de seus alunos com o mesmo interesse com que cuida do ensino? 20- Procura formar hábitos indispensáveis à vida como: economia, asseio, temperança, urbanidade, etc.? 21- Participa ativamente das reuniões de professores? 22- Interessa-se pela leitura de boas obras literárias e pedagógicas? 23- Acata com boa disposição as determinações dos superiores hierárquicos? 24- É acessível ao trato de companheiros de trabalho? 25- Tem escrito trabalhos reputados úteis ao ensino? Quais? 26- Possui algum talento artístico? Qual? (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 03/05/1956 a 06/09/1958).

Conforme registrado na ata da reunião, após a leitura destes itens cada um deles “foi comentado pelas professoras presentes, havendo sugestões diversas para que as mesmas

recebam melhores notas”. Tais itens apresentam, ainda que de forma sintetizada, as atribuições inerentes ao exercício do magistério durante o período em apreço e permitem delinear o perfil técnico esperado das professoras primárias.

Vale observar que as atribuições referentes à prática pedagógica, como por exemplo, a metodologia e programas de ensino utilizados, bem como as estratégias aplicadas para manutenção da disciplina escolar, serão revistas neste trabalho no capítulo subsequente. Chama a atenção, porém, nos itens acima, a atribuição imposta às professoras de colaborarem com a Caixa Escolar, conforme registrado em diversas passagens das reuniões:

Inicialmente falou sobre as rifas. Os bilhetes seriam vendidos a Cr\$1,00. Pediu às professoras que se esforçassem na venda da mesma. Esta rifa será em benefício da caixa escolar (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 27/07/1946 a 06/11/1948).

Disse-nos a sra. Diretora estarmos muito inativas neste período com os trabalhos de caixa. Depois de muita discussão ficou resolvido ir uma comissão à gerência da “Cia cinematográfica São Luiz Ltda” a fim de solicitar da mesma o preço de aluguel do filme e do prédio. Se conviesse conviria realizar-se dos sábados da segunda quinzena do mês em curso uma sessão em benefício da Caixa (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 05/02/1949 a 06/10/1951).

Falou-nos também em organizar uma campanha Pró-Caixa Escolar. As professoras deverão arranjar sócios os quais contribuirão com uma pequena quantia mensal, sendo uma renda fixa para a caixa (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946).

Tais passagens denotam, mais uma vez, a transferência de responsabilidades da esfera estatal para a esfera particular, uma vez que, como os recursos disponibilizados pelo governo para despesas de manutenção do grupo escolar eram insuficientes, cabia ao corpo de professoras angariar fundos que promovessem o sustento da instituição.

3.4 As famílias

Os estudos referentes aos grupos escolares evidenciam que, a princípio, algumas famílias apresentaram resistência a este modelo institucional, uma vez que a junção de escolas muitas vezes provocava o distanciamento da residência dos alunos, além de impor uma nova organização do tempo que dificultava a realização de determinadas tarefas pelas crianças (SOUZA, 1998; FARIA FILHO, 2000a). Entretanto, aos poucos esta forma de organização escolar consolidou-se na sociedade, e ao analisar a composição dos sujeitos envolvidos na

configuração dos grupos escolares é importante considerar as relações estabelecidas entre a instituição educacional e a família.

Conforme Cunha (2010, p. 464), “a família definiu-se, historicamente, como instituição que credita à escola a responsabilidade por instruir e educar seus filhos de acordo com os padrões mais avançados da ciência”. Cabia à escola, portanto, suprir uma lacuna deixada pela família no processo educativo de crianças e jovens, seja devido à falta de tempo dos pais, decorrente da divisão social do trabalho, ou devido à incompetência das famílias, como era consenso na época, por não serem detentoras de todos dos saberes técnicos especializados necessários para a moderna vida em sociedade. A escola, portanto, passou a ser vista como uma “agência especializada em educar, na qual os educadores profissionais é que detinham a última palavra; eles, e só eles, possuíam os conhecimentos científicos sobre a melhor maneira de conduzir crianças e jovens na direção correta, na direção daquilo que a sociedade requisitava” (CUNHA, 2010, p. 458).

Neste sentido, a escola se apresentava como detentora dos conhecimentos necessários para a formação intelectual, cultural e moral da população, haja vista que

[...] as crianças das classes populares, e por extensão seus familiares e vizinhos, não carecem apenas de disciplina e de sentimentos de ordem e obediência ou de hábitos de higiene, elementos por demais importantes para a vida da cidade e para a integração na cultura urbano-industrial que se constituía. Eles careciam também dos conhecimentos escolares necessários e adequados que lhes possibilitassem melhor viver e orientar-se nesse novo mundo que se construía (FARIA FILHO, 2000b, p. 177).

Embora detentora do saber especializado, a escola reconhecia como necessária a parceria com a família para que não fossem *reduzidos a pó* os bons ensinamentos dos professores. Diversas passagens registradas nas atas das reuniões pedagógicas do GEMG revelam que esta aproximação deveria partir da escola, por meio de visitas às famílias feitas pelas professoras:

[...] a professora deve entrar em contato com a família do aluno a fim de melhor observar as suas condições (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946).

[...] as visitas domiciliares devem ser feitas com o fim de conhecer o povo, interessando assim pelos alunos, sua família, posição social, seus companheiros, etc. (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946).

[...] uma medida que deve ser posta em prática é a visita domiciliar. A professora entrará em contato com os pais dos alunos. Ficará a par da situação financeira e do caráter dos mesmos. Isto influenciará muito quanto

ao auxílio e a disciplina do aluno (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946).

Embora as visitas domiciliares tivessem como objetivo *conhecer* as famílias, nota-se que a escola já tinha uma visão pré-estabelecida dos pais, que eram tidos como *ignorantes* e *analfabetos*:

Cumpra às professoras procurarem esse entendimento, pois os pais, na maioria ignorantes e sobrecarregados de tarefas, não vão se dar ao trabalho de saber o que se passa com seus filhos na escola. Ele deve esperar que a professora de seu filho o procure. Nenhuma dificuldade deve ser apontada como impedimento a esse intercâmbio, porque os frutos serão tantos e tão grandes que qualquer dificuldade será anulada (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 27/07/1946 a 06/11/1948).

Não é aconselhável também enviar bilhetes aos pais, pois, acontece porém que são analfabetos, por exemplo, e a nossa reclamação não surtirá efeito algum. Encontrar-se-á grande proveito visitando os pais dos alunos, travando conhecimento com os mesmos. A boa educadora poderá agir assim ao menos duas vezes durante o ano. A má, naturalmente, terá que repetir esse trabalho maior número de vezes (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946).

No decurso das observações de nosso Inspetor, chamou-nos a atenção um assunto de disciplina, salientando também que na classe da professora Elda ele constatou vários vícios de linguagem. Muitas vezes, não é o mestre culpado. O ambiente da criança é um fator que concorre para a deturpação da língua (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 27/07/1946 a 06/11/1948).

Durante as visitas, entretanto, a professora deveria se mostrar humilde, “jamais chegando à residência do aluno com ar de fidalguia, pois isso deixará os moradores e os pais em situação completamente humilhante” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946). A professora deveria, pois, ser *jeitosa*, uma vez que assim

escravizará a família do alunos, tornando-se simpática no seio dela. Ninguém mais do que ela saberá dar à professora o justo e merecido valor. Não se pode absolutamente adquirir estímulo quando não se faz por onde. Para que a professora seja dignificada, é preciso que seja conhecida pessoalmente. Há casos em que a professora é completamente abstrata no conceito dos pais dos nossos escolares. Ora, isto constitui uma situação lamentável (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946).

Havia, portanto, preocupação não só em conquistar a simpatia dos pais, mas também em não melindrá-los:

[...] as visitas domiciliares, definitivamente, jamais poderão ser feitas a título de denúncia. Mesmo que o aluno a quem se está tomando conhecimento, com os pais, não seja o tipo ideal. Não se deve nunca culpar o

referido aluno, a não ser indiretamente, talvez até por meio de subterfúgio (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946).

[...] pediu à professora Hormenzinda para ter paciência com os meninos pobres, na escolha dos trabalhos manuais, saber cativá-los com brandura, carinho, meiguice, elogios, afim de evitar reclamações dos pais (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 27/07/1946 a 06/11/1948).

[...] a higiene na classe deve ser conseguida de uma maneira branda discreta com conselhos determinações não humilhando a criança para não melindrar os pais quando dela tiverem conhecimento (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946).

As transcrições apresentadas indicam que a escola tinha grande interesse não somente em aproximar-se das famílias como também em manter um bom relacionamento com os pais. Para tanto, além das visitas domiciliares, os pais eram convidados a participar dos auditórios realizados periodicamente no grupo escolar, pois esta era mais uma oportunidade das professoras colocarem os pais a par do desenvolvimento dos alunos, especialmente daqueles que apresentavam problemas de frequência ou de notas baixas.

A preocupação em envolver as famílias na dinâmica escolar não foi uma peculiaridade do GEMG, mas foi uma estratégia utilizada em outras escolas mineiras. Conforme estudo realizado por Faria Filho ao analisar as ideias circulantes entre os anos de 1927 a 1930 na *Revista de Ensino* - órgão oficial da Diretoria de Instrução Pública do Estado de Minas Gerais e principal divulgador das ideias escolanovistas no Estado - as diversas ações projetadas com o intuito de aproximar família e escola tinham uma “intenção colonizadora da escola em relação à família, entendida esta tarefa como um momento fundamental da ação reformista da escola em face da realidade social mais ampla” (FARIA FILHO, 2000b, p. 45). Havia, portanto, uma intenção de educar os pais por meio da escola.

É curioso observar, entretanto, que na década de 1940, pelo menos no GEMG, a tônica dos discursos proferidos em relação aos pais não tinha tanto esse caráter *colonizador*, mas tinha como intenção conhecer as famílias para melhorar as relações estabelecidas com os alunos no que se referia à aprendizagem, notas, frequência e disciplina.

Com o tempo, não foram feitas mais referências às visitas domiciliares nas atas das reuniões pedagógicas. Neste sentido verifica-se que na década de 1950 os registros que fazem menção às famílias se restringem à questão das notas e da disciplina, seja determinando que os pais assinassem as provas dos alunos ou convocando os pais dos alunos com notas baixas para comparecerem à escola. A relação escola/família, ao que tudo indica, deixou de ser qualitativa e passou a enfatizar os aspectos quantitativos da avaliação.

Também é interessante observar que mais de uma vez, nas atas das reuniões pedagógicas, foi registrado que as professoras “não podiam lançar mão dos castigos físicos, mesmo que os próprios pais dêem plena liberdade” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 21/08/1954 a 17/03/1956). A constante referência a este assunto nas reuniões indica, em primeiro lugar, a possibilidade das professoras imporem castigos físicos aos alunos - mesmo não sendo esta uma prática aceita culturalmente. Por outro lado, o consentimento dos pais para que isto acontecesse demonstra a transferência de responsabilidades da família para a escola e a fragilidade dos pais no processo de educação dos filhos.

Considerando que, na atualidade, uma das principais queixas dos educadores é o distanciamento das famílias do ambiente escolar e a delegação, por parte dos pais, da tarefa de educar aos professores, é possível inferir que neste momento já havia se iniciado o processo de transferência de responsabilidades da família para a escola. Nota-se, entretanto, que desde então a escola já reconhecia a necessidade da parceria entre as duas instituições para que ambas pudessem colaborar no processo de educação dos alunos, conforme explicitado no trecho abaixo:

Professoras e pais devem se conhecer bem, para que a criança receba o tratamento que lhe é adequado. Muitas crianças são consideradas como difíceis porque trazem de casa seus problemas e estes, ignorados pela professora, agravam-se em lugar de solucionarem-se. É pois uma necessidade urgente e inadiável que pais e mestres entrem em entendimento (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 27/07/1946 a 06/11/1948).

3.5 Inspetores técnicos de ensino

Mesmo não estando diuturnamente presentes nas instituições, os inspetores técnicos do ensino são sujeitos que não devem ser esquecidos ao se tratar da configuração dos grupos escolares brasileiros. Realizando visitas periódicas às escolas, os inspetores técnicos mantinham uma relação direta com a direção, corpo docente e alunos, a eles cabendo, conforme Faria Filho (2000a, p. 94),

verificar "a disciplina, ordem e regularidade dos trabalhos escolares", "verificar se o programa do ensino primário está bem e fielmente praticado", "dar ao professor as necessárias instruções caso verifique não ter ele bem compreendido o espírito do programa", "assistir ao funcionamento das aulas, indicando ao professor tudo quanto repute necessário modificar no método por ele seguido" [...]

Neste sentido, os inspetores tinham trânsito livre no interior dos grupos escolares, podendo, inclusive assistir às aulas dos professores para que, imbuídos do conhecimento técnico a eles conferido, pudessem fazer advertências ou dar orientações para melhor

funcionamento do estabelecimento de ensino. Aos inspetores também cabia redigir relatórios técnicos minuciosos das inspeções realizadas para que as autoridades se tornassem cientes do que estava ocorrendo nos grupos escolares, tanto da perspectiva administrativa como pedagógica.

Os estudos realizados por Isobe (2004) sobre os relatórios da inspeção técnica do ensino no Triângulo Mineiro evidenciam a importância atribuída aos inspetores no âmbito da Reforma João Pinheiro (1906) que, conforme já citado neste trabalho, além de instituir os grupos escolares, introduziu importantes transformações no ensino primário e normal.

Na ocasião, o serviço de inspeção técnica deixou de ter um caráter meramente burocrático e fiscalizador, passando a atuar diretamente sobre o fazer docente, com o intuito de modelar as práticas escolares:

Assim, no contexto do projeto republicano mineiro de reforma da escola, a inspeção técnica desempenha papel importante na remodelação da prática docente, pois tem a tarefa de atuar diretamente na formação prática dos professores no seu próprio local de trabalho – a sala de aula – guiando-os, ensinando-os e modelando suas práticas por meio das “luzes do saber”, para que os mestres pudessem superar o obscurantismo dos “hábitos maus e inveterados”. Desta forma, o serviço de inspetoria técnica focalizava sobretudo as questões pedagógicas buscando exercer uma “ação intensa e mantida” sobre a prática docente e modelar o modo de entender e praticar o ensino público primário em Minas Gerais (ISOBE, 2004, p. 44).

Embora os estudos de Isobe tenham se limitado ao período de 1906 a 1911, observa-se, no material encontrado no arquivo do GEMG, que o serviço de inspeção técnica do ensino mantinha, na década de 1940, algumas de suas características originais, haja vista que os inspetores, ao visitarem as escolas, atuavam diretamente sobre a prática pedagógica do professorado, conforme registrado neste trecho do relatório do inspetor Mario Francia Pinto: “[...] devo dar realce à verdade afirmando que durante o período de 3 a 28 corrente tudo quanto externei em palestras, em conselhos individuais e coletivos, em conferências e aulas-modelo, relativo a disciplina, educação e ensino, vai sendo posto em prática, com vontade” (GEMG. Caderno de visitas e impressões de autoridades: 1945 a 1968).

A atuação dos inspetores de ensino no GEMG está registrada nas atas das reuniões pedagógicas e também no caderno denominado *Termos de visitas e impressões de autoridades, de 1945 a 1968*. Embora este caderno registre as visitas dos inspetores até o ano de 1968, apenas as primeiras visitas são descritas de forma minuciosa, pois nas demais os inspetores se limitaram a fazer constar no caderno que haviam passado pelo estabelecimento de ensino, além de registrar, algumas vezes, palavras elogiosas à diretora e ao corpo docente.

Nos cadernos de atas das reuniões das professoras também existem registros pormenorizados das primeiras visitas de inspeção técnica, uma vez que os próprios inspetores conduziam as reuniões quando eles estavam presentes na escola. Neste sentido, os cadernos de atas das reuniões trazem relatos de sete visitas do inspetor Mário Francia Pinto (setembro a novembro de 1945); cinco visitas do inspetor Lourival Cantarino de Souza (março a agosto de 1946) e três visitas do inspetor Leôncio F. Amaral (fevereiro a setembro de 1948).

A primeira visita de inspeção técnica ao GEMG ocorreu entre os dias 03 a 28 de setembro de 1945, feita pelo inspetor Mario Francia Pinto. Em seu termo de visita primeiramente ele teceu elogios à diretora Esmeralda Bunazar, considerada por ele “experiente e capaz, tanto na cátedra quanto na orientação de todos os movimentos escolares” e ao corpo docente, afirmando que o que mais o impressionava no grupo escolar era “a encantadora simplicidade de seu convívio, onde quase não se percebe a distância que separa todas elas, nas atribuições de seus cargos, sem prejuízo, porém, de deveres e direitos, de justiça e autoridade” (GEMG. Caderno de visitas e impressões de autoridades: 1945 a 1968). A seguir o inspetor fez algumas considerações acerca das condições precárias do prédio e do mobiliário escolar, já pontuadas no início deste capítulo.

Durante o período desta inspeção técnica, Mario Francia Pinto coordenou quatro reuniões pedagógicas, nas quais se trataram, principalmente, de assuntos referentes à disciplina escolar e à metodologia de ensino. As explanações do inspetor eram extensas, conforme poderá ser verificado no anexo D deste trabalho, e sua fala era revestida de tamanha autoridade que suas orientações deveriam ser seguidas pelo professorado, uma vez que, ao retornar ao grupo escolar para a segunda fase da inspeção entre os dias 15 a 31 de novembro de 1945, percorreu as salas de aula “fazendo apuração do que se vem pondo em prática da orientação recebida na primeira fase”. O pessoal do grupo escolar também ficou “incumbido de anotar as dúvidas, faltas e necessidades técnicas para que, de preferência, seja isso aclarado nas palestras do inspetor técnico” (GEMG. Caderno de visitas e impressões de autoridades: 1945 a 1968).

Enquanto que nas visitas do inspetor Mario Francia Pinto ele discorreu sobre assuntos diretamente relacionados ao cotidiano escolar, nas duas primeiras visitas do inspetor Lourival Cantarino de Souza, em 1946, ele ministrou palestras ao corpo docente, cujos assuntos eram mais generalizados. Neste sentido, a primeira palestra foi sobre a “Gênese da Pedagogia”, na qual ele discorreu sobre a evolução da Pedagogia desde o início do século XVII e na segunda ele falou sobre a “Evolução da Educação Física” em diversos países do mundo como na Índia, China, Grécia, Suécia e França.

Na reunião seguinte, porém, ele tratou de aspectos bem pontuais referentes ao GEMG e, ao contrário do inspetor anterior, que quase sempre tecia comentários elogiosos ao corpo docente e direção da escola, Lourival Cantarino fez críticas à instituição, conforme lavrado na ata do dia 25 de maio de 1946:

Fez comentário em torno do movimento escolar e anotou falhas encontradas em algumas classes, sobre: escrituração e falta de capricho na mesma. Certas professoras têm deixado em atraso a chamada dos alunos, quando pelo regulamento, deve ser feita dez minutos após a entrada na classe. É de grande necessidade a boa fiscalização dos livros, para se evitar que as crianças sofram qualquer incidente. Quanto aos planos de aula, foi observado que não houve orientação, disse-nos. Alguns são incompletos, outros constituem-se uma repetição desde o primeiro ao último dia da semana. Disse ainda da justiça que deve haver no estabelecimento e da injustiça que foi verificada. A diretora procura captar a amizade das professoras para exercer sobre elas a autoridade. Por intermédio desta intimidade, algumas professoras deixam de cumprir seus deveres, pois nem a diretora se sente encorajada para lhes dirigir uma repreensão. Aquela, permanece constantemente em palestras, no escritório, com alguns membros do corpo docente, durante o horário escolar, não havendo, pois, justiça em relação às outras professoras que se mantêm nas classes, surgindo assim a desordem no estabelecimento. A respeito da verificação das referidas falhas, salientou-nos que foram observadas desde o início do primeiro dia de inspeção, embora tenha feito referências elogiosas no primeiro termo de visitas. Em face de alguns argumentos justificativos da Sra. Diretora, acentuou mais uma vez o que foi dito sobre as injustiças constatadas. Em meio a um ambiente de expectativas, disse ainda o sr. Assistente do descontentamento que sentia em presenciar pela primeira vez em sua carreira um fato como o que foi ocorrido ultimamente, por estar fundamentado em injustiças (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946).

Tudo indica que as considerações feitas pelo inspetor suscitaram desconforto na instituição, pois a ata da reunião seguinte, realizada três dias depois, apresenta os seguintes dizeres:

O Sr. Inspetor procurou esclarecer alguns pontos tratados na reunião passada, pois achou que não havíamos compreendido as suas observações anteriores. Disse-nos que quando falou referente à injustiça, em hipótese alguma pretendeu ferir à personalidade da senhora diretora, que como sempre tem sido de um valor extraordinário em matéria profissional e pela eficiência de sua direção. Aliás, em quase toda sua totalidade o corpo docente é unânime em proclamar a sua admiração, consideração e estima pela sra. Diretora. Leu em seguida o primeiro e o último termo de visita, que mais ou menos continha as mesmas apreciações e observações. As falhas notadas em nosso Grupo são geralmente falhas notadas em todos os outros grupos escolares, principalmente referente à disciplina. Fez comentário em torno de algumas passagens de atas do seu antecessor inspetor Mario Francia Pinto. Voltou novamente a falar sobre as irregularidades de canto. As observações a respeito foram pessoais, e não relatadas por outra pessoa. A professora de canto queixou-se também da falta de material, sendo esta também uma das razões da ineficiência do ensino. Mais uma vez fez-nos

cientes de que suas observações sobre alguma irregularidade no trabalho escolar e outras faltas foram observações formuladas desde o início do período de inspeção. Portanto puramente pessoais. O sr. Inspetor pediu para constar na ata de hoje que se por acaso houvesse magoado na reunião anterior a personalidade da sra. Diretora, que ele retirava as expressões (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946).

Nota-se, pelas transcrições acima, que embora o inspetor técnico tivesse uma posição hierarquicamente superior aos demais membros da instituição escolar, nem sempre seu discurso era aceito, especialmente em uma situação como esta que afetou diretamente os sentimentos da diretora.

Quanto ao inspetor Leôncio F. Amaral, em suas visitas ele tratou de assuntos bem pontuais, dando orientações voltadas para a metodologia de ensino referente aos ditados, leitura oral, composições, gramática, ortografia, religião, material pedagógico, dentre outros.

A leitura dos relatórios das visitas de inspeção e das atas das reuniões pedagógicas nas quais os inspetores estiveram presentes demonstra que nos primeiros anos de funcionamento do GEMG os inspetores marcaram presença no interior da instituição, mantendo contato direto com o corpo docente e orientando-o quanto ao caminho a ser seguido para o êxito da atividade educativa.

No entanto, com o passar do tempo, as inspeções técnicas passaram a ter um caráter mais burocrático visando, principalmente, a detecção de irregularidades nos registros escolares, conforme observado neste termo de visita da inspetora Ilma Duarte Holanda, em 1967:

Trabalhei no G. E. “Minas Gerais” examinando o “quadro de classe”, os livros de chamada, os boletins do estabelecimento e fazendo um levantamento do pessoal docente e administrativo da unidade, a fim de verificar se há irregularidades. Visitei a exposição do índio. Constatei irregularidades quanto às anotações feitas pelos professores nos livros de chamada, a qual não tem sido feita diariamente e nem corretamente – as faltas dos alunos doentes têm sido consideradas “presente”. Também constatei situação irregular de duas professoras que estão em exercício em outro estabelecimento sem autorização escrita de autoridade superior (GEMG. Caderno de visitas e impressões de autoridades: 1945 a 1968).

Neste sentido, os registros preservados no acervo do GEMG indicam que a partir da década de 1950 a presença dos inspetores na instituição deixou de focar a formação pedagógica do professorado, passando a ter um caráter mais burocrático, com o intuito de fiscalizar possíveis irregularidades. Os inspetores deixaram de participar das reuniões pedagógicas e as atas não fizeram mais referências a eles. O caderno que apresenta os termos de visitas das autoridades traz apenas registros breves das passagens dos inspetores pela

escola e o tempo de permanência dos inspetores no grupo escolar tornou-se bastante reduzido quando comparado às primeiras visitas ocorridas nos anos 1940, quando eles passavam quase que um mês inteiro prestando atendimento à instituição.

Outra questão que chama a atenção no caderno que apresenta os termos de visita dos inspetores é o fato de que somente a partir de 1955 o GEMG passou a receber visitas de inspetoras, sendo a primeira delas a senhora Maria Aparecida Mesquita e a segunda a senhora Geni Chaves. A partir de então os termos de visita não registraram a presença de inspetores do sexo masculino, o que permite supor que a feminização do magistério estava atingindo não somente os cargos de docência e direção, mas também de inspeção.

4 O COTIDIANO DO GRUPO ESCOLAR

Após ter apresentado os sujeitos sociais diretamente relacionados ao GEMG, neste capítulo pretende-se abordar as práticas vivenciadas por estes sujeitos no cotidiano da escola, considerando que, conforme Sanfelice (2007, p. 77),

No interior das instituições há um quebra-cabeça a ser decifrado. Uma vez dentro da instituição, trata-se de se fazer o jogo das peças em busca dos seus respectivos lugares. Legislação, padrões disciplinares, conteúdos escolares, relações de poder, ordenamento do cotidiano, uso dos espaços, docentes, alunos e infinitas outras coisas ali se cruzam. Pode-se dizer que uma instituição escolar ou educativa é a síntese de múltiplas determinações, de variadíssimas instâncias (política, econômica, cultural, religiosa, da educação geral, moral, ideológica etc.) que agem e interagem entre si, “acomodando-se” dialeticamente de maneira tal que daí resulte uma identidade.

Neste sentido, considerando estas diversas formas de abordagem que permitem percorrer o interior de uma instituição, este capítulo se deterá em três eixos que se destacaram durante a leitura das fontes encontradas: as práticas pedagógicas, as práticas disciplinares e as práticas religiosas. É importante balizar, porém, que a distinção destes três eixos tem apenas uma finalidade didática, haja vista que tais práticas, ao se interagirem, *acomodam-se dialeticamente*, conferindo ao GEMG uma identidade peculiar. Desta forma, questões de cunho religioso se incorporavam às práticas pedagógicas, que por sua vez eram influenciadas pelas práticas disciplinares, e assim por diante.

4.1 Práticas pedagógicas

4.1.1 Formação em serviço

Embora no período compreendido por esta pesquisa ainda não estivessem disseminados os conceitos de *formação em serviço* ou *formação continuada*, que de acordo com Miranda (2007, pp. 167-168), "têm como objetivo principal contribuir para a melhoria da qualidade do ensino, acreditando que o professor mais preparado tenha condições de desenvolver um trabalho voltado para a realidade e demanda dos alunos de diferentes níveis e sistemas de ensino", pode-se dizer que as reuniões pedagógicas do corpo docente do GEMG constituíram-se em momentos de formação permanente e continuada das professoras, uma vez que tinham um tempo reservado para que elas estudassem e socializassem conhecimentos e experiências, sempre sob a mediação da diretora escolar. Situação semelhante a esta foi observada por Souza (2000, p. 15), ao estudar os grupos escolares de Campinas nas décadas

de 1940 e 1950: “as reuniões de professores podem ser vistas como práticas de formação em serviço em que se destaca, também, o papel pedagógico do diretor de escola”.

Neste sentido, a leitura das atas das reuniões pedagógicas - que geralmente aconteciam em um período aproximado de quinze dias - indica que tais reuniões eram muito mais do que um momento de avisos, comunicados gerais e discussão de problemas emergentes na instituição. A estrutura das reuniões - que se mostrou bastante semelhante ao longo do período pesquisado - era composta pelos seguintes momentos: leitura da ata da reunião anterior para aprovação dos presentes; informes gerais - normalmente feitos pela diretora - e discussão de assuntos necessários à *boa ordem do estabelecimento*. Havia, entretanto, dentro de uma mesma reunião, outros três momentos distintos dedicados ao processo de formação docente: a palestra previamente preparada por uma das professoras; a leitura pedagógica e a discussão do programa, conforme apresentado a seguir.

A decisão de se estabelecer um momento reservado à fala das professoras durante as reuniões foi registrada na ata do dia 02 de setembro de 1944: “Ficou resolvido que as professoras também falarão durante as reuniões. Poderão tratar de assuntos relativos aos acontecimentos da classe, visando maior eficiência dos trabalhos escolares” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946). Desta forma, a partir da reunião seguinte, sempre se dedicava um espaço de tempo para as palestras das professoras, cujos temas foram organizados no quadro que segue:

Quadro 14 - Temas das palestras das professoras do GEMG – 1944 a 1962

Data	Tema	Professora responsável
16/09/1944	Método global	Hermantina Riccioppo
07/10/1944	Excursão	Teresinha Fleury
21/10/1944	Jogos	Maria Aparecida Cardoso
04/11/1944	O valor da saúde	Ruth Cruvinel Borges
17/03/1945	Ensino da religião	Hilda Martino
07/04/1945	A leitura	Carmem Santos Rosa
28/04/1945	Língua Pátria	Rita Fontes Ribeiro
05/05/1945	Uso de Mapas	Dilma Jane Silva
19/05/1945	Problemas de matemática	Wany Corrêa
02/06/1945	Excursão	Dioné Soffiati

07/07/1945	Erros ortográficos	Elda Barcelos
21/07/1945	Aritmética	Suzzete Pontes Cerqueira
04/08/1945	Biblioteca	Tereza Melo
18/08/1945	A arte de perguntar	Juraci Veloso
01/09/1945	A formação e o desenvolvimento do aluno no desenho	Leonilde Catela
01/06/1946	O ensino de Língua Pátria	Esmeralda Rocha Bunazar
01/06/1946	Ensinar e aprender	Esmeralda Rocha Bunazar
01/03/1947	Preparação das lições	Ofélia Ramos Ferreira
22/03/1947	Linguagem oral	Maria Teresa de Melo
19/04/1947	Método intuitivo	Libânea Mendonça
05/05/1947	A arte de perguntar	Jair de Abreu
07/06/1947	Ensino de Geografia	Esmeralda Rocha Bunazar
07/06/1947	Testes	Aida Riccioppo
04/10/1947	Ensino de Ortografia	Rita Fontes Ribeiro
07/02/1948	Como conduzir a criança	Dioné Soffiati
21/02/1948	Por que leem os adultos e crianças	Clisia
04/04/1948	Exercício para aquisição de noções gramaticais	Juraci Veloso
15/05/1948	Linguagem	Suzete Cerqueira
19/06/1948	O que é a Santa Missa	Maria Raimunda da Costa
17/07/1948	Ortografia	Ofélia Ramos Ferreira
21/08/1948	Excursão	Aida Riccioppo
02/10/1948	Ditado	Elda Barcelos
19/02/1949	Como perguntar e responder os alunos	Ofélia Ramos Ferreira
19/02/1949	Erros de ortografia	Elda Barcelos
02/04/1949	Como ensinar leitura no 1º ano	Maria do Carmo
07/05/1949	Liberdade e disciplina	Geralda Barbosa
21/05/1949	Ordem das operações	Luzia Restivo Maluf
18/06/1949	Linguagem oral	Aida Riccioppo
16/09/1949	Ciências Naturais na escola primária	Hermantina Riccioppo
25/02/1950	Como corrigir e dar castigos	Maria Aparecida Cardoso
04/03/1950	Frações	Maria de Lourdes Pinheiro

04/03/1950	Ortografia	Suzete Pontes Cerqueira
01/04/1950	Educação Moral	Neide Martinelli
05/05/1950	Aritmética e Geometria	Maria Helena Peppe
02/09/1950	Leitura oral	Tereza Melo
21/10/1950	Geografia regional	Rita Fontes Ribeiro
17/02/1951	Ensino de Ciências	Elda Barcelos
03/03/1951	Aritmética	Juracy Veloso
17/03/1951	História oral	Ofélia Ramos Ferreira
07/04/1951	Ensino de Gramática	Íris Guimarães
05/05/1951	Composição	Hermantina Riccioppo
19/05/1951	Pedagogia das operações	Aida Riccioppo
21/08/1954	Composição	Aparecida Cardoso
18/09/1954	Leitura	Rita Fontes
02/10/1954	Erros de ortografia	Maria Tereza de Melo
06/11/1954	Leitura	Aida Riccioppo
12/02/1955	Ortografia	Elda Barcelos
05/03/1955	Ciências Naturais	Juraci Veloso
02/04/1955	O que é escola	Ofélia Ramos Ferreira
07/05/1955	Mães	Íris Veloso
04/06/1955	O problema da escrita entre nós	Aida Riccioppo
18/06/1955	Composição	Zilda Correia
02/07/1955	Ensino de Matemática	Esmeralda Rocha Bunazar
06/08/1955	Problema matemático	Hermantina Riccioppo
03/09/1955	Ciências Naturais	Maria Aparecida Cardoso
01/10/1955	Crianças fáceis	Rita Fontes Ribeiro
05/11/1955	Os testes e a organização escolar	Nilva de Oliveira
18/02/1956	Leitura	Maria de Lourdes Rezende
03/03/1956	Ensino de Linguagem	Alice Angotti
07/04/1956	Festas infantis	Elda Barcelos
19/05/1956	Atividades que visam a capacidade de pensar	Aida Riccioppo
19/05/1956	Lições de recreio	Hermantina Riccioppo
02/06/1956	Ensino de poesia	Eunice Alves

16/05/1956	Leitura	Jair de Abreu
21/07/1956	Composição e Ortografia	Maria Helena Peppe
21/07/1956	Gramática Funcional	Esmeralda Rocha Bunazar
18/08/1956	Os alunos são espelhos	Nilva
01/09/1956	A composição no 2º ano	Rita Ribeiro da Silva
06/10/1956	Professor-aluno	Zilda Correa
20/10/1956	Educação Sanitária	Maria Aparecida Cardoso
03/11/1956	Caligrafia	Tereza de Melo
13/11/1956	A conversaço	Maria de Loudes Pinheiro
13/11/1956	A criança e o meio	Elza Calixto
16/02/1957	Problema da disciplina na escola	Elda Barcelos
02/03/1957	Educação Moral	Eunice Alves
16/03/1957	O valor das excursões escolares	Venina de Oliveira
27/04/1957	Educação Moral da criança	Maria Abadia Rocha
18/05/1957	Valor da literatura na escola primária	Hermantina Riccioppo
01/06/1957	A leitura	Jair de Abreu
15/06/1957	A Educação Física no curso primário	Elza Paula Luzes
20/07/1957	O ditado na escola primária	Aida Riccioppo
05/10/1957	Ortografia	Rita Fontes Ribeiro
19/10/1957	A mentira da criança	Maria Aparecida Cardoso
09/11/1957	A missão do educador	Cecília Talarico
22/02/1958	Os alunos são espelhos	Elza Calixto Hueb
01/03/1958	Museus	Juraci Veloso
05/04/1958	Tabuada e cálculo mental	Maria Teresa Melo
19/04/1958	Causas prováveis da baixa promoção final	Maria de Lourdes Pinheiro
07/06/1958	Uso de gravuras	Maria Aparecida Cardoso
21/06/1958	Ensino de leitura	Rita Fontes Ribeiro
19/07/1958	Composição	Margarida Maria Mariano
02/08/1958	Os alunos são espelhos	Cecília Talarico
06/09/1958	A criança e o meio	Nilva Abadia de Oliveira
17/02/1961	Relações Humanas	Elda Barcelos
17/09/1961	Composição	Ofélia Ramos

08/10/1961	A personalidade da mestra na ordem educativa	Hermantina Riccioppo
04/11/1961	Poesia	Aida Rccioppo
18/11/1961	Chaves de ouro (preceitos didáticos às professoras)	Maria Helena Peppe
17/03/1962	Ensino de problemas	Maria de Lourdes Pinheiro
17/03/1962	Ensino de poesia	Venina de Oliveira
07/04/1962	Ditado	Maria Teresa Melo
16/05/1962	Aprendendo a compreender a criança	Jair de abreu
19/05/1962	Problemas	Juraci Veloso

Fonte: GEMG. Atas das reuniões das professoras: 1944 a 1964.

Verifica-se, pelo quadro, que os temas destas palestras foram bastante diversificados durante o período transcorrido entre 1944 a 1962, oportunizando às educadoras uma ampla reflexão sobre a prática docente. Infelizmente, na maior parte das vezes, os registros feitos nas atas limitavam-se ao tema e ao nome da professora palestrante, sem descrever maiores detalhes sobre o que foi dito ou sobre a reação do grupo de professoras ante a exposição da colega.

A maior parte dos temas estava relacionada a conteúdos específicos das matérias ministradas, especialmente de Língua Pátria e Aritmética (problemas e operações matemáticas, leitura e escrita, ortografia, composição, ditado, etc.). Considerando-se a relevância historicamente atribuída a estes dois componentes curriculares (Português e Matemática), torna-se compreensível o fato destes temas terem ocupado um espaço significativo nas palestras das professoras do Grupo Escolar.

Temas relacionados a questões metodológicas, didáticas e pedagógicas também foram objeto de discussão entre o professorado. Também chama à atenção o tratamento dado a questões relacionadas à Psicologia, ciência que se destacou, no período em apreço, pelas importantes contribuições conferidas ao campo da Pedagogia.

Outro momento de formação que fazia parte da estrutura das reuniões era a leitura pedagógica - momento em que cada professora, individualmente, fazia a leitura silenciosa de textos referentes à educação. As atas não esclarecem se tais textos – procedentes de livros e outros materiais de cunho pedagógico - eram disponibilizados pela escola durante a reunião ou se eram trazidos de casa pelas professoras. Após a leitura individual cada professora socializava com o grupo o texto lido, conforme observado na transcrição abaixo:

Como sempre, por um bocadinho de tempo, saboreamos através de livros pedagógicos interessantes leituras silenciosas. Logo após, usou da palavra a Exma. Diretora, afim de criticar nossas leituras. Pelo comentário que alegou-nos a **Dioné**, concluímos que o mestre é um diretivo na formação de sadios hábitos sociais, morais e intelectuais. É mister levantar o eu, o espírito do educando, para que no futuro seu caráter tenha requisitos de um bom cidadão. Logo após seguiram-se inúmeros comentários das leituras. Numa das interpretações da **Clísia**, cujo assunto fora a organização da biblioteca, doação dos livros, alguém organizou em sua escola uma espécie de interrogatório referente à biblioteca. Colhidas as respostas, notaram-se que estas foram satisfatórias e por demais sugestivas. A ordenação da horta escolar pode partir de uma simples ideia do mestre, numa simples aula de leitura, assim disse-nos a **Aparecida Cardoso**. A prevenção contra os insetos é o essencial, afim de obter um satisfatório resultado. Numas breves palavras da **Luzia Restivo**, ficamos conhecedoras da maneira pela qual aplicamos testes (método usado especialmente em classes de 1º ano). O sexo masculino tende-se à aritmética, ao passo que, o oposto, revela-se avidamente o caráter na coloração de gravuras. Vimos aí, a estética, o capricho e enfim a intensificação da arte no espírito feminino. Comentário da **Rita**: [...] Podemos formar bons hábitos sociais durante a leitura? Perfeitamente. Sobretudo nas classes do 1º ano, com a máxima atenção, olharemos a posição do indivíduo, movimento de cabeça, apontar com o dedo, tudo isso são vícios contraproducentes às regras de leitura. Comentário de **D. Umbelina**: o dicionário com palavras ilustradas, folhinhas, notícias exibidas no quadro, cantinho de novidades, são vias pelas quais o aluno se envolve na leitura. Falou-nos a **Norma** como formar o caráter, manter disciplina, combater o ciúme infantil. São os alunos os maiores julgadores do mestre (grifos meus) (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946).

Nota-se, pelo trecho acima, que as leituras feitas pelas professoras eram bastante diversificadas, o que permitia refletir sobre temas variados em uma única reunião. Também é interessante observar o papel exercido pela diretora, que a cada comentário apresentado por uma professora, fazia suas próprias interferências:

Como sempre foi feita a hora da leitura pedagógica e depois foram discutidos os assuntos mais importantes. A colega **Juraci** fez comentários como corrigir o aluno. **D. Esmeralda** aproveitando a oportunidade explicou-nos qual o modo que devemos corrigir. Narrou o fato duma menina que ela pegou à força para castigá-la. Teve a palavra a professora **Maria Raimunda** que falou sobre a organização do clube de leitura. A professora é obrigada a procurar meios, estimular a leitura. Com reuniões do clube de leitura, a professora assim satisfaz os requisitos da escola moderna. A escola não é a preparação para a vida, mas a própria vida. **D. Esmeralda** usou da palavra e sugeriu-nos como formar bons leitores, dar nas primeiras reuniões somente leitura. Organizar colunas em classe dos nomes dos alunos, como componentes da leitura. A professora **Aparecida** falou sobre conceito cristão na educação, suas finalidades. E **D. Esmeralda** chamou-nos a atenção, pedindo para cuidar do catecismo duas vezes por semana (grifos meus) (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946).

Nos registros encontrados não há relatos do posicionamento das professoras diante das falas das colegas. Não se sabe, portanto, se o tema apresentado era aberto aos ouvintes para discussão. Entretanto, os comentários feitos pela diretora eram sempre registrados, o que demonstra o valor atribuído à sua palavra na hierarquia institucional. Às professoras, portanto,

era dado o direito de falar. Mas cabia à diretora dar a palavra final diante das questões apresentadas.

Além das leituras silenciosas e palestras, ao término das reuniões quase sempre as professoras se reuniam em grupos, de acordo com a série para a qual ministravam aula, a fim discutirem o programa de ensino. Estes momentos de discussão do programa permitiam que as professoras trabalhassem em regime de colaboração, conforme registrado nas palavras do inspetor de ensino Mário Francia Pinto: “A união faz a força: as professoras devem ser muito unidas, sempre trabalhando em colaboração. Uma professora do 1º ano, por exemplo, deve ensinar seus alunos de acordo com o ensino de sua colega” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 05/02/1949 a 06/10/1951).

O processo de formação das professoras, entretanto, não se restringia às reuniões pedagógicas que aconteciam periodicamente na instituição. Já em 1944, quando o GEMG foi inaugurado, a diretora "leu uma circular do Departamento de Educação, cujo conteúdo era o programa ao curso de Aperfeiçoamento às professoras que se interessassem [...]" (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946). Também em 1961 foi feita referência à Semana Pedagógica, com as seguintes recomendações:

[...] após a leitura e aprovação da ata foram dados alguns avisos relativos à "Semana Pedagógica" a realizar-se de vinte e cinco à trinta do corrente mês. A nossa frequência será obrigatória, com a assinatura do ponto, em dois horários. Como hábito de civilidade e de bons exemplos evitemos sair durante as conferências ou chegar com atraso (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 17/09/1961 a 23/05/1964).

Quando percebia que as professoras estavam tendo dificuldade na execução de determinados conteúdos, o inspetor técnico de ensino também propunha momentos de estudos junto ao corpo docente, conforme observado nesta fala do inspetor Leôncio Amaral, em 1948:

[...] Disse também de seu intento, visando melhoria do ensino, de organizar uma semana de estudos entre os professores deste estabelecimento para que sejam discutidos e, possivelmente, resolvido, alguns dos problemas mais sérios do curso primário: as dificuldades ortográficas, composições, etc. (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 27/07/1946 a 06/11/1948).

Todas estas práticas permitem inferir que além da formação inicial docente, que geralmente acontecia na Escola Normal, havia um processo de formação continuada em serviço no qual as professoras aperfeiçoavam sua prática pedagógica, buscando melhorar a qualidade do ensino oferecido para manter um mesmo padrão em toda a instituição:

As professoras de um GE devem ter a preocupação de fazer do grupo um estabelecimento de ensino digno deste nome. Para isso devem sempre trabalhar em colaboração umas com as outras. O trabalho feito em conjunto facilita a aplicação

das provas e dá melhor resultado. As vezes as dificuldades de uma professora são somadas por uma outra colega que tenha mais prática ou mais facilidade no ensino [...] O que é necessário é que os alunos aprendam e que as classes de um mesmo ano estejam sempre no mesmo nível. As professoras devem seguir o mesmo plano e combinar as mesmas lições que vão dar. Devemos trabalhar com a preocupação de que no fim do ano temos de dar a uma outra colega alunos disciplinados, educados e instruídos. Não somos como professores de escolas singulares que por serem as responsáveis únicas por suas classes, não se preocupam senão em dar aulas e passar alunos para o ano seguinte⁹⁸. A escola é uma rota traçada, tendo um começo e um fim. Devemos começar bem para que o fim seja mais facilmente alcançado (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 27/07/1946 a 06/11/1948).

4.1.2 Metodologia de ensino

No final do século XIX, os primeiros grupos escolares criados no Brasil tiveram como uma de suas características principais a utilização do método intuitivo, também chamado de *lição de coisas*, que consistia, conforme Souza (1998, p. 159), “na valorização da intuição como fundamento de todo conhecimento, isto é, a compreensão de que a aquisição dos conhecimentos decorria dos sentidos e da observação”. De forma prática, Valdemarin (2006, p. 171) explica que a utilização do método intuitivo pressupõe que:

A atividade educativa deve centrar-se na proposição de exercícios para aprimorar a criação de ideias claras e exatas, adequados às sucessivas etapas do desenvolvimento humano. Dada a peculiaridade da infância, estas atividades devem ser associadas à recreação e ao prazer, estratégias para obter a atenção e o aguçamento da curiosidade, conseguindo-se assim formar o hábito de atenção firme, necessário à educação intelectual.

Por conseguinte, este método de ensino intuitivo “é proposto associado a novos materiais didáticos (caixa para ensino das cores e das formas, gravuras, coleções, objetos variados de madeira, aros, linhas, papéis, etc.), a museus pedagógicos, a novas atividades para serem desenvolvidas nas salas de aula [...]” (VALDEMARIN, 2006, p. 174).

Entretanto, a dificuldade na aquisição destes materiais⁹⁹ demandados pelo método intuitivo foi um dos principais argumentos utilizados por professores e diretores escolares para o “não cumprimento fiel do método e do programa de ensino” (Souza, 1998, p. 168).

⁹⁸ Esta observação corrobora a afirmativa de Souza (1998, p. 82), ao dizer que “nas escolas graduadas, a convivência coletiva com outros professores, com outros funcionários e sob o controle de uma autoridade hierárquica fez que professores, por um lado, enriquecessem sua experiência pela troca com seus pares, por outro, tivessem subtraída sua autonomia pela centralização do poder vigente nesse tipo de organização escolar mais racionalizada e complexa”.

⁹⁹ De acordo com Souza (1998, p. 168), “o requisito da observação direta ou das “noções empíricas” levou os profissionais da educação daquele período a estabelecerem uma dependência direta entre o método e o uso de materiais escolares quase como condição *sine qua non*. Para tudo era necessário material; para o ensino de aritmética, do sistema decimal e da geometria: cartas de Parker, compassos, contadores mecânicos, quadro de geometria, tabuinhas, contador de mão e de pé, caixa de formas geométricas, cadernos de aritmética. Para o ensino da linguagem: coleção de abecedários e de cartões parietais para leitura, ardósias, cartas de alfabeto, cadernos de caligrafia. Para o ensino de geografia e história: globo terrestre, tabuleiro de areia, quadros de

Em contrapartida, na década de 1920 o Brasil passou a receber influência de outra proposta educacional embasada na teoria de Dewey¹⁰⁰, que por sua vez subsidiou diversos intelectuais na proposição de uma pedagogia diferenciada, que ficou conhecida como *Escola Nova*, já tratada no primeiro capítulo deste trabalho.

Uma das principais mudanças entre o método de ensino intuitivo e método proposto pelos escolanovistas refere-se ao deslocamento do *objeto* para o *problema* como ponto de partida das ideias (VALDEMARIN, 2006). Neste sentido, a dinâmica escolar foi alterada à medida que o aluno tornou-se o centro do processo de aquisição do conhecimento. Conforme Vidal (2010, p. 489),

A psicologia experimental dava suporte à cientificidade da pedagogia e produzia no discurso da escolarização de massas populares o efeito da individualização da criança: o recurso aos testes e à constituição das classes homogêneas pretendia assegurar a centralidade da criança no processo educativo e garantir o respeito à sua individualidade em uma escola estruturada para o ensino de um número crescente de alunos.

É interessante observar, porém, que embora o método intuitivo não estivesse mais em voga na década de 1940, registros encontrados nas atas do GEMG correspondentes a este período ainda faziam referência a esta metodologia:

A criança não é um ser perfeito, e se o fosse não precisava dos cuidados da educação. Esta só poderá ser possível por meio dos sentidos totais. A criança precisa ouvir, ver, sentir, trabalhar, fazer qualquer coisa em busca da educação. As lições de cousas familiarizam as crianças com o mundo exterior e com todos os conhecimentos que ela tem necessidade de alcançar (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946).

Também em 1947, em palestra proferida pela professora Libânea, ela dá explicações sobre o método intuitivo:

[...] é aquele que ensina a criança a assimilar as lições, pegando, apalpando, provando, cheirando, etc. Todo o ensino que é concretizado, o aluno terá muito mais facilidade de aprender. Uma aula que é ilustrada pela professora, terá muito mais valor do que uma que apresenta menos material. O aluno assimila muito mais uma aula concretizada, porque ele encontrará oportunidade de examinar todas as partes separadamente. Nas aulas de ciência o ideal é que cada aluno faça a experiência para

história do Brasil, mapas. Para o ensino de ciências físicas e naturais: laboratórios, museus, quadros Deyrolle, estampas, quadros de história natural, esqueleto humano, bússola, microscópio, peças anatômicas, mapas de física. Para o desenho: esquadros, modelo para desenho em gesso, coleção para desenho. Para trabalhos manuais: caixas de tornos, pranchetas para modelagem, máquinas de costura”.

¹⁰⁰ John Dewey (1859-1952) foi o principal representante da Pedagogia Pragmática ou Progressivista, uma das correntes do movimento escolanovista desenvolvida nos Estados Unidos. Dewey e seus seguidores foram contrários à concepção de educação pela instrução, advogando a educação pela ação. Neste sentido, conforme apresentado por Libâneo (1994, pp. 62-63), “a escola não é uma preparação para a vida, é a própria vida [...] A atividade escolar deve centrar-se em situações de experiência onde são ativadas as potencialidades, capacidades, necessidades e interesses naturais da criança. O currículo não se baseia em matérias de estudo convencionais que expressam a lógica do adulto, mas nas atividades e ocupações da vida presente, de modo que a escola se transforme num lugar de vivência daquelas tarefas requeridas para a vida em sociedade. O aluno e o grupo passam a ser o centro de convergência do trabalho escolar”.

aprender. O mesmo acontece com as outras matérias. Quando não há possibilidade de material em seu tamanho natural, fará a professora em miniatura ou por meio de desenhos (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 27/07/1946 a 06/11/1948).

O fato de existirem estas referências à *lição de cousas* e ao método intuitivo nas atas das reuniões pedagógicas não significa, necessariamente, que esta metodologia tivesse sido utilizada no Grupo Escolar na década de 1940. Supõe-se, porém, que estas referências devam-se ao fato de que a proposta escolanovista e o método intuitivo estavam entrelaçados, uma vez que, conforme Souza (1998, p. 170), “o método intuitivo foi responsável pela introdução das ideias do movimento de renovação pedagógica, especialmente entre os professores do ensino primário”.

Por conseguinte, ambas as propostas tinham algo em comum: a importância atribuída à atividade do aluno, que se contrapunha ao método de ensino definido como *tradicional*, “centrado na fixação, no qual a repetição e a memorização são mais importantes que o entendimento do processo” (VALDEMARIM, 2006, p. 194). Neste sentido, em diversas passagens encontradas nas atas a diretora manifestou-se contrária a esse tipo de ensino:

Falou-nos também d. Esmeralda que nas classes mais adiantadas o ensino da gramática deve ser dado praticamente com exercícios bem variados e não pelo empírico método da decoração (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946).

Outrora, salientava-se com mais eficácia o método de lições orais, decorativas. Atualmente, porém, graças ao desenvolvimento da pedagogia nova, mais resultados adquirimos com nossas aulas orais, escritas, ilustradas, concretas e portanto, mais reais. Ler é bom! Assimilar o que leu é o ideal! Portanto, nosso dever, colegas, não só é, o de mandar alunos exgotar livros e livros, mas sim, de os fazer interpretá-los, salientando a moral, afim de que o aluno leitor infantil possa reter bem o que leu (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946).

Chamou a atenção para uma nota importante: não aceitar nunca as palestras, conferências, interpretações, histórias decoradas e exaustivas. Repelir qualquer destes trabalhos de memória (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946).

Não se deve mandar o aluno copiar um exercício várias vezes pois provoca assim o cansaço e o desinteresse (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 27/07/1946 a 06/11/1948).

Não mandar os alunos memorizar os pontos, usá-los em forma de gráficos, problemas, etc. (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 05/02/1949 a 06/10/1951).

Contrapondo-se às aulas exaustivas baseadas na decoração, cópia e memorização, a diretora propunha às professoras que “[...] concretizassem todas as aulas como de História, Ciências, Geografia, etc., apresentando desenhos relativos às lições como vistas, quadros,

retratos, jogos, álbuns para se tornar mais fácil e agradável o estudo” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 27/07/1946 a 06/11/1948). Tal proposta também foi apresentada pelo inspetor de ensino Leôncio Amaral ao fazer a seguinte declaração: “Não se pode admitir uma aula sem material pedagógico. Como consegui-lo? Muito fácil: um simples recorte de jornal, mapas das zonas, de histórias...” (*idem*).

Também se contrapondo ao ensino tradicional, a fala do inspetor técnico Mário Francia Pinto, em 1945, indica outro discurso pedagógico circulante no meio educacional que criticava a utilização de livros e compêndios, dando destaque para a utilização da natureza como recurso pedagógico:

A seguir o sr. Mario falou-nos sobre a aprendizagem. O método que devemos empregar para o aluno não é o mesmo pelo qual aprendemos, pois que aprendemos pelo livro [...] É preciso que não procuremos os compêndios para nossas aulas, para o nosso método de ensino. Devemos procurar a própria natureza que é tão rica para darmos nossas aulas, porque o menino grava muito mais aquilo que vê do que aquilo que ouve. A natureza irá servir-nos de índice para formarmos nossos compêndios. Quase todas as matérias podemos tirar da natureza, algumas outras como o civismo partem da sociedade (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946).

A aplicação desta prescrição do inspetor de se utilizar a natureza e a sociedade como recursos de ensino pode ser observada na constante referência à necessidade de se fazer excursões¹⁰¹ com os alunos do Grupo Escolar. Conforme Vidal (2010, p. 510), “os educadores escolanovistas insistiam no valor da observação e ressaltavam a necessidade de excursões como atividades fundamentais na construção do conhecimento da criança [...]”. Além das excursões, a nova proposta educacional previa a execução de outras atividades como os auditórios, os clubes de leitura, a hora da história, os museus escolares, a biblioteca, o jornal e o clube agrícola. Tais atividades, referendadas pela Secretaria de Educação, eram de execução obrigatória pelas professoras:

[...] a seguir d. Esmeralda falou-nos sobre as atividades extra-programa: as professoras que ainda não fizeram excursões com seus alunos este ano deverão fazê-las, pois são duas as exigidas pelo governo, anualmente (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 27/07/1946 a 06/11/1948).

[...] trazia também a circular em apreço novas instruções acerca de clube de leitura, as quais determinava ser obrigatório daquela data em diante as reuniões semanais e não mensais como vinham sendo. Ministrou ainda instruções exigindo a remessa dos

¹⁰¹ Em Minas Gerais, o decreto nº. 7970-A/1927, que regulamenta a Reforma do Ensino Primário e Normal de 1927/28, determinava que “os professores promoverão, sempre que possível, excursões escolares, como meio de educação e de ensino, os diretores das escolas reunidas e de grupos, auxiliados pelos respectivos professores, bem como os professores de escolas singulares, estudarão, as respectivas sedes e organização para os seus estabelecimentos um programa de excursões para os alumnos de cada anno do curso” (JUNQUEIRA, 2008, p. 377).

relatórios feitos pelas professoras, quando realizasse excursões e das crianças sobre as histórias contadas na "Hora de História" (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 05/02/1949 a 06/10/1951).

Para o bom andamento das atividades exigidas pelo Programa, a diretora apresentou, na reunião do dia 02 de setembro de 1944, as seguintes observações:

Esta reunião constou de assuntos relativos ao Boletim que a Diretora tem que enviar todos os meses à Secretaria de Educação. Traz este Boletim todas as atividades da aula: Clube de Leitura - Temos nas classes de 3º ano os Clubes de Leitura "Vicente Guimarães" e "Tristão de Ataíde" e na classe do 4º ano o Clube de Leitura "Monteiro Lobato". Hora da História – já foi fundada nas classes de 2º ano e terá, na classe 12, o nome de Pio XII em homenagem ao Papa reinante. Excursões – Ficou resolvido que todos os meses as classes farão uma excursão conforme o ponto que estiverem estudando. Há pontos interessantes para as excursões: Os Correios e Telégrafos, Fazenda Modelo, Laticínios, etc. As excursões são úteis. Os alunos aprendem com mais facilidade o ponto estudado, acostumam-se a ter disciplina fora do estabelecimento escolar e podem contar em exercício de redação o que viram durante o passeio, desenvolvendo assim um tema de Língua Pátria. Auditórios – Como no dia 7 de setembro teremos que tomar parte no desfile que as escolas de Uberaba farão em comemoração a esta data, fica o auditório para o dia 11. Ficam as classes de 1º ano encarregadas de organizarem um auditório para o dia 21 de setembro, festa da primavera. Poder-se-á fazer a coroação da rainha da primavera, plantar árvores, etc. [...] Bibliotecas – Temos a Biblioteca Infantil "Monteiro Lobato". Para a Biblioteca Pedagógica só possuímos dois livros. Como algumas pessoas ficaram de trazer mais alguns livros para a mesma, ficou resolvido que logo depois de formada, receberá o nome de Tristão de Ataíde. Jornais – Vamos fundar o nosso jornalzinho que será datilografado. No princípio faremos 12 exemplares. Fica este jornal sob a direção das classes do 3º e 4º ano, mas todas as outras classes farão suas colaborações. Uma carta bem escrita, uma interpretação bem feita, relato de acontecimentos de casa, feito pelos alunos, tudo isto poderá servir para um artigo de jornal. Clube Rural – Todo Brasil está fazendo campanha para cultivar a terra. Também nós fundaremos o nosso Clube Rural e ensinaremos aos alunos como se cultiva a terra. Poderemos fazer um canteiro de hortaliças ou flores e isso muito contribuirá para despertar no aluno o interesse pelo trabalho e pelo progresso do Brasil (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946).

Estas atividades pedagógicas complementares davam relevância à participação do aluno na aquisição do conhecimento, sendo consideradas, portanto, fundamentais para a aprendizagem e a socialização dos alunos. A importância desse tipo de atividade também era reconhecida por pessoas não ligadas ao ambiente escolar, conforme verificado nas palavras do jornalista Georges Jardim, responsável pelo jornal *Lavoura e Comércio*, por ocasião da excursão realizada pelos alunos do GEMG às dependências do jornal:

[...] Este sistema de ensino é, sem dúvida alguma, o mais eficiente e o mais útil, porque nem sempre a teoria pode satisfazer plenamente às necessidades da prática e a vista grava sempre melhor que a memória. Pena é que para o estudo de todas as ciências, não se possa contar em todas as oportunidades com a experiência utilíssima da prática aliada à teoria. E a talentosa professora que conduziu seus discípulos a nossa redação demonstrou não só com o seu trabalho de espírito prático compreender as necessidades da moderna escola, como também acertou no tema escolhido [...]. (GEMG. Livro da ata de instalação e recortes diversos: 1944 a 1960).

Entretanto, mesmo cientes da importância destas atividades, nem sempre elas eram executadas de forma tranquila pelas professoras, seja devido à indisciplina que ocasionalmente geravam, seja devido ao fato de “apertarem a execução do programa” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 27/07/1946 a 06/11/1948). Por este motivo, por diversas vezes as professoras foram chamadas à atenção para que realizassem estas atividades de forma assídua, conforme estipulado no regulamento do ensino:

As excursões e os auditórios são a parte mais interessante do Programa. Foi notado que as professoras não se afeiçoam muito a esta atividade. Se a professora não observa esses dois pontos, rigorosamente, considera que o programa é longo. O Programa não é longo. As horas da professora é que são curtas e a aplicação mais curta ainda. Mediante a excursão, a professora concretiza com os alunos o que foi estudado, ao invés de fazê-lo mediante gravuras. É um lugar onde se busca assunto para a professora se avizinhar do programa e dilatar o tema estudado. Por meio da excursão, observa-se facilmente a sociabilidade. Os auditórios, dos quais nos referimos, nunca serão feitos com caráter festivo. Auditório pedagógico é aquele que demonstra à professora o que ela fez durante o mês. Escolherá ela uma aula qualquer. É uma demonstração de 3 ou 4 números extraídos das aulas dadas, e que deverão durar 40 minutos bem aproveitados. Para esse auditório, a professora escolherá o que for de melhor. É do sacrifício que advém as melhores conquistas. Dentro desses 40 minutos as professoras poderão observar como os alunos recebem os companheiros de outras classes, que foram convidados oportunamente. Consequentemente, mediante essa demonstração, pelos resultados obtidos, a professora poderá saber se suas aulas foram ou não proveitosas (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946).

Outro aspecto a ser observado em relação à metodologia utilizada no GEMG refere-se à *globalização do ensino*, que consistia no estabelecimento de ligação entre as diferentes matérias ensinadas. No trecho abaixo é possível compreender como as professoras poderiam fazer esta globalização, a partir de uma atividade relacionada aos índios:

No estudo sobre os índios a ilustração de todo o material foi feita pelos alunos de acordo com as suas habilidades e experiências individuais. O programa assim foi inteligentemente executado, não sendo esquecido pelos alunos. Durante o referido estudo os alunos fizeram palestras, comentários sobre o assunto, excursões à feira de amostra para conhecimento de trabalhos executados pelos Índios do Rio Doce; além disto, desenhos para a organização do álbum - um mapa do Brasil com a localização das tribos estudadas - um álbum com recorte de gravuras e notícias sobre os Índios. Por esse método verificamos o imenso efeito da correlação das matérias (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 27/07/1946 a 06/11/1948).

Ao que se percebe, a globalização das matérias não tinha uma perspectiva de trabalho interdisciplinar¹⁰², visto que cada professora trabalhava o mesmo assunto em diversos conteúdos, explorando o maior número possível de atividades que despertassem o interesse dos alunos. Em visita ao GEMG em 30 de agosto de 1946, o inspetor técnico de ensino Lourival Cantarino de Souza referendava esta metodologia:

[...] a falta de material é um obstáculo para a realização de interessantes aulas. Lançar meios, a fim de quebrar a monotonia das lições, é nossa obrigação. É mister que façamos uma globalização das aulas, correlacionando-as e introduzindo nelas tais como: jogos educativos, museus, desenhos, modelagens, mapas, etc. Na organização dos museus procuremos ir à cata dos assuntos que girem em torno do ambiente, isto é: localização do estabelecimento, produtos do local, colaboração do industrial, etc. A primeira vista é-nos um tanto difícil tais problemas. Mas com a orientação da diretora, acharemos apoio (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 27/07/1946 a 06/11/1948).

A proposta apresentada pelo inspetor era determinada pela noção de *centros de interesse*, que pregava que “o ensino deveria pautar-se pela integração das matérias e ser estimulado por questões de interesse geral dos alunos, partindo de sua realidade mais próxima” (VIDAL, 2010, p. 511). A preocupação em trabalhar conteúdos que fossem de interesse dos alunos - que, aliás, é um dos princípios propostos pelos defensores da Escola Nova - pode ser observada neste trecho transcrito da ata de uma reunião em 1945:

A professora não deve fazer aquilo que compete ao aluno fazer. Sua obrigação na classe se resume em apresentar assuntos para que os próprios alunos os desenvolvam. Também seria interessante se ela fizesse com que os próprios alunos escolhessem para assunto de sua aula, justamente aquilo que ela desejava ou necessitava ensinar-lhes. Escolhido o assunto, compete à professora fazer pensar os alunos sobre aquele assunto verificando o que já sabem eles e o que ainda precisam saber. São os alunos, e não a professora, que devem descobrir qualidades nos objetos estudados ou no assunto da lição. Descobertas estas qualidades, cabe à professora o papel de fazer com que os alunos expressem suas ideias. Quase todas as crianças saem do grupo sem saber exprimir suas ideias. Estão habituadas a exprimir suas ideias quase somente sobre o que viram. Apenas o sentido da vista foi desenvolvido e daí o fato das crianças fazerem suas descrições quase somente com frases nas quais entra o verbo ver. A vista de uma gravura elas escrevem sempre: Vejo isto. Vejo também aquilo. Estou vendo tais e tais cousas, etc. Não há nada na nossa existência que não venha dos nossos sentidos. Devemos portanto ensinar a criança a perceber as coisas com os seus cinco sentidos e assim ela terá mais facilidade em se exprimir. Os

¹⁰² De acordo com Machado (2011, p. 184), a interdisciplinaridade pretende estabelecer uma “intercomunicação efetiva entre as disciplinas, tanto no que se refere aos métodos quanto ao que se refere aos objetos, sendo a horizontalidade a característica básica das relações estabelecidas”. Neste sentido, Zanetic (2002, p. 13) esclarece que a proposta interdisciplinar não requer um professor polivalente, mas “pressupõe a colaboração integrada de diferentes especialistas que trazem a sua contribuição para a análise de determinado tema”.

assuntos escolhidos para uma aula devem ter muita relação com os sentidos. Quanto mais relação tenham, tanto mais fácil de serem desenvolvidos. Mesmo um assunto pobre pode dar à professora uma associação de ideias para a ampliação da aula. Isto depende de sua capacidade. Se apresentamos a um aluno o retrato de uma casa, ele, porque o viu, dirá logo: Vejo uma casa bonita. A casa é grande. Ela é azul, e assim por diante. Dirá apenas sobre o que viu. Uma professora cuidadosa procurará um meio de ampliar estes conhecimentos tão vagos da criança sobre a casa, lembrando-o de que as paredes da casa são feitas de tijolos, o assoalho de madeira, etc. Depois disso aparecerá a oportunidade para falar em como se faz os tijolos, de onde se tira a madeira, etc. (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946).

O excerto acima exemplifica como os princípios da Escola Nova deveriam ser transpostos para a prática, na concepção do inspetor escolar Mário Francia Pinto. Embora a proposição de Dewey orientasse que “a ligação com a vida não é pretexto, mas definição do conteúdo escolar” (VALDEMARIN, 2006, p. 195), uma vez que “o conteúdo a ser ensinado deve ser crivado pela experiência do aluno que busca por ele de acordo com a demanda dos problemas” e isto faz com que se diminua “a esfera de influência de participação escolar na determinação e imposição do conteúdo” (*idem*), o inspetor deixa claro que os conteúdos a serem trabalhados seriam, indiretamente, escolhidos pela própria professora, que deveria fazer “com que os próprios alunos escolhessem para assunto de sua aula, justamente aquilo que ela desejava ou necessitava ensinar-lhes” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946).

O trecho acima também ressalta a importância da construção do saber pela criança não somente por meio da visão (observação), mas por meio da conjugação de todos os sentidos, levando conseqüentemente à ação (experimentação). Neste sentido o ensino, que a princípio recebeu a denominação de *tradicional*, priorizava o *ouvir*. A introdução do método intuitivo permitiu o deslocamento do *ouvir* para o *ver*. Posteriormente, a metodologia proposta pela Escola Nova permitiu a associação do *ver* ao *fazer* (VALDEMARIM, 2010, p. 498).

4.1.3 Programas e planos de ensino

Ao longo do século XX, o ensino primário ministrado nos grupos escolares - com duração de quatro anos - era bastante amplo, abrangendo um rol de disciplinas que além de abarcarem um programa enciclopédico, deveriam atender aos princípios da educação integral: educação física, intelectual e moral.

Embora os programas de ensino do curso primário tivessem sofrido alterações ao longo dos anos com o objetivo de torná-los exequíveis dentro do prazo previsto (SOUZA,

1998), em 1946 ainda eram trazidas para as reuniões pedagógicas reflexões acerca da extensão dos programas, como neste dia em que a diretora Esmeralda Bunazar leu para as professoras parte do texto *Ensinar e aprender*, de Mario Casasanta:

Neste trabalho Mario Casasanta traz ao nosso conhecimento as inovações estabelecidas pelos pedagogos franceses nos programas de ensino. Sempre encaram mal os grandes programas. Querem que se ensine pouca coisa mas bem, mas profundamente. Os seus programas primários são simples, estando muito longe da extensão e pretensão dos nossos. Mesmo assim são censurados. Jules Simon dizia acerca dos programas de seu tempo, por volta de 1882: “Digo desse programa que o acho excelente, que eu me consideraria o mais feliz dos homens se eu próprio soubesse tudo o que ele contém, que eu ficaria eternamente obrigado ao sr. Buisson e ao sr. Ferry se os meus jovens compatriotas aprendessem todas aquelas belas coisas de modo que a) as soubessem; b) as lembrassem quando cumprisse”. O insigne publicista punha-se, ao que se vê, bem abaixo do grau de erudição exigido pela pedagogia oficial, e, “mirabile dictu!” pedagogia de homens eminentes. E, para logo, a boa vontade, digo, a verdade pedagógica: “Mas acrescento imediatamente que, à força de querer ensinar-lhes tantas coisas, acabar-se-á por não ensinar-lhes absolutamente nada, esquecendo logo o pouco que aprenderam. Quem não sabe limitar-se, nunca soube ensinar”. Ensinar quer dizer assinalar com força. É o que o bom professor faz: os alunos aprendem, ou melhor, apreendem, colhem. O professor apresenta a matéria assinalando-a; o aluno capta-a com as próprias forças. É natural a preocupação com o programa. Tem sido essa a medida por que se afere a dedicação do professor. Mas que vale dá-lo do começo ao fim, se esforçando ao máximo, se os alunos não aprendem? Nessa atividade deve-se considerar o fim da escola que consiste não em dar o programa, mas em ensiná-lo de modo que os alunos o aprendam. Matérias há tão bem travadas que a ignorância de um ponto traz como resultado a incompreensão de outros. Mesmo não havendo relações, há o mal das matérias mal estudadas e dele derivam maus hábitos de estudo (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 27/07/1946 a 06/11/1948).

Neste texto, Mário Casasanta fala sobre a preocupação, comum entre os professores, de fazer cumprir o programa, uma vez que isto serviria como medida de avaliação da prática docente. Por outro lado ele reflete que o cumprimento do programa sem aprendizagem dos alunos é inútil, pois a escola não estaria exercendo seu papel de ensinar. Embora na ata da reunião não estejam registrados comentários das professoras sobre a leitura feita pela diretora, o fato deste texto ter sido escolhido para reflexão permite inferir que o dilema “execução do programa *versus* aprendizagem dos alunos” era algo que preocupava às professoras do Grupo Escolar.

Em reunião ocorrida em maio de 1954, com o intuito de apontar a diferença entre *matéria* e *parte da matéria*, a diretora deixou claro quais eram as disciplinas que compunham o programa do GEMG: “Havendo ainda equívoco sobre matéria e parte da matéria, ficou bem esclarecido que as matérias são: Língua Pátria, Aritmética, Geografia, História, Ciências,

Higiene, Moral e Cívica, Religião e Desenho. Os procedentes serão parte da matéria”. (GEMG. Atas das reuniões das professoras. 21/08/1954 a 17/03/1956). Tais disciplinas coincidiam com aquelas elencadas no livro de *Atas da aplicação dos testes de promoção*, de 1944: Língua Pátria, Geografia e História do Brasil, Aritmética e Geometria, Ciências Naturais e Higiene. Observa-se, contudo, que para efeito de promoção, não eram aplicados testes de Moral e Cívica, Religião e Desenho.

Além destas matérias, que eram ministradas pela professora regente, também faziam parte da grade curricular as disciplinas de Canto, Música, Ginástica e Trabalhos Manuais, que ficavam a cargo de professoras especializadas. Entretanto, em algumas passagens das atas é possível observar que nem sempre havia professoras para estas disciplinas, que acabavam sendo ministradas pela professora regente: “As aulas de ginástica devem ser dadas pelas professoras de classe, pois o grupo não tem ainda professora para esta cadeira” (GEMG. Atas das reuniões das professoras. 05/02/1949 a 06/10/1951). Também em 1947 era registrado no livro de atas: “Devido à falta de professoras especializadas fica a professora de classe encarregada destas matérias, por não poderem as crianças ser privadas destas matérias, das mesmas” (GEMG. Atas das reuniões das professoras. 27/07/1946 a 06/11/1948).

Os trabalhos realizados ao longo do ano na disciplina de Trabalhos Manuais eram mostrados à população em exposição que reunia, além do corpo docente e discente, autoridades locais e comunidade, conforme esta nota veiculada no jornal *Gazeta de Uberaba*, em 1949:

A mostra está fadada, pelos cuidados por que se vem norteando a sua apresentação, a alcançar sucesso ímpar. Nela figurarão, a exemplo dos anos precedentes, o resultado dos esforços de centenas de garotos que se têm dedicado à melhoria crescente na confecção de bordados, costura, artigos e objetos de uso domiciliar, etc... (GEMG. Livro da ata de instalação e recortes diversos: 1944 a 1960).

Além da confecção de bordados, costura, artigos e objetos de uso domiciliar, nota publicada em jornal no ano de 1948 citava outros tipos de trabalhos manuais que eram ensinados no GEMG: trabalhos de agulha, de lã, mapas em alto relevo, tapetes, álbuns, etc. (GEMG. Livro da ata de instalação e recortes diversos: 1944 a 1960). Nota-se, portanto, que além de trabalhar noções artísticas, esta disciplina tinha como intuito despertar no aluno o interesse pelo trabalho, haja vista que os artigos confeccionados poderiam ser comercializados.

A fotografia abaixo (figura 11), da década de 1960, apresenta alunos e professoras com os trabalhos artísticos confeccionados no Grupo Escolar.

Figura 11: Exposição de trabalhos manuais no GEMG – Década de 1960



Fonte: Acervo da escola.

Outra nota publicada no jornal local dava destaque às aulas de ginástica ministradas pela professora Dioné Sofiatti: “o Grupo Escolar Minas Gerais, ao par de um ensino perfeito que ministra aos seus alunos, não descuida da educação física, cumprindo assim as determinações do regulamento de ensino do país” (GEMG. Livro da ata de instalação e recortes diversos: 1944 a 1960). Tal nota convidava a comunidade a assistir a demonstração de educação física - que seria apresentada por ocasião das festividades do dia do professor – e que consistiria em números de ginástica com arcos, marcha de precisão, ginástica de chão, além de campeonato de bola ao cesto. Diversos recortes de jornais organizados no *Livro da ata de instalação e recortes diversos* também registram a participação dos alunos do GEMG em campeonatos de futebol e bola ao cesto envolvendo várias instituições educativas de cidade.

Quanto à disciplina de Canto, verificou-se que tinha uma proposta diferenciada de acordo com o nível de adiantamento dos alunos: nas classes mais adiantadas eram trabalhados os hinos patrióticos e escolares, ao passo que nas classes do primeiro ano trabalhava-se com cantos mais infantis e gesticulados. Cabia, à professora de Canto, preparar os alunos para se apresentarem nos auditórios e festividades escolares realizados constantemente na instituição.

Quanto às disciplinas ministradas pelas professoras regentes, observa-se, em diversas passagens das atas de reuniões das professoras, a ênfase dada à Língua Pátria e Aritmética, em detrimento às demais matérias:

Devemos examinar bem os alunos, principalmente em Língua Pátria e Aritmética, para selecionar bem as classes (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946).

Falou-nos ainda e nos fez ver que é necessário batalharmos muito no ensino da Língua Pátria, formarmos um bom alicerce com os primeiros ensinamentos (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946).

É conveniente as professoras darem bastante exercício de L. Pátria e Aritmética, melhorando a letra e aperfeiçoando a ortografia (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946).

Ficou observado e marcado o prazo necessário para homogeneização das classes. Neste primeiro mês, cuidar-se-ia mais de Língua Pátria e Aritmética, podendo o ensino de outras matérias ser iniciado no começo do próximo mês (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 27/07/1946 a 06/11/1948).

Quanto ao ensino e aplicação do programa no momento a nossa preocupação deve ser para Aritmética e Língua Pátria, estas matérias devem ser equilibradas. Quanto às outras, o estudo deve ser mais rápido, porque são matérias mais fáceis e acessíveis à memória das crianças (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 27/07/1946 a 06/11/1948).

Nota-se, portanto, maior preocupação com esses saberes considerados elementares, que compreendiam as competências básicas de leitura, escrita e cálculo. Cabe observar, porém, que a despeito da ênfase que recaía sobre estas disciplinas, quando a professora deixava de lado outras matérias do programa ela era advertida pela inspeção, conforme observado nesta passagem: “O Sr. inspetor observou nos planos diários, ausência de aulas de Desenho. Rogou-nos que usássemos desta matéria, elemento indispensável na escola. Sendo as aulas bem ilustradas, tornar-se-ão interessantes gravando-as visual e mentalmente no espírito infantil” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 27/07/1946 a 06/11/1948).

Observa-se, portanto, que uma das formas de acompanhar se as disciplinas curriculares estavam sendo devidamente trabalhadas era por meio dos planos de ensino, que deveriam ser feitos pelas professoras de acordo com as orientações recebidas. Para o inspetor de ensino Leôncio Amaral, o plano de lições era “a verdadeira prova de trabalho de uma professora [...] os planos são as vigas da aula”.

Mesmo sendo considerado um indicativo do trabalho realizado pela professora, nem sempre o plano de aula era elaborado da forma correta e com a frequência exigida, conforme verificado nesta transcrição: “Veio à baila novamente os planos de aula, pois estes não vêm sendo feitos como deviam e deixando mesmo algumas professoras de fazê-lo dias em seguida. Pediu-nos que o fizéssemos de acordo com a pedagogia, isto é: com o objetivo - como vou dar

e com que vou dar” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 05/02/1949 a 06/10/1951). Por este motivo, em diversas reuniões este assunto era retomado, com as devidas explicações sobre como elaborá-lo:

Sobre os planos de aula disse-nos o nosso inspetor o que segue: os planos de aula serão simples trazendo somente o nome da matéria a ser tratada, a parte da matéria que vai ser ensinada e o resultado da aula. Não devemos escrever no plano toda a explicação do que vamos ensinar na aula. Isto seria muito prejudicial à classe porque a professora que se preocupa em seguir tudo que está no plano é obrigada a deixar de lado as perguntas dirigidas a ela pelos alunos. A aula deve ser ativa partindo sempre do aluno para a professora. A professora deve ir para a classe com suas aulas muito bem estudadas para não se embaraçar quando seus alunos lhe dirigirem perguntas. As aulas devem ser dosadas para que os alunos não se cansem muito. É melhor tratar de um mesmo assunto em diversas aulas do que dá-lo de uma só vez cansando os alunos que logo se tornarão indisciplinados. Depois de dar uma aula, devemos sempre anotar os seus resultados. Isto nos facilitará muito. Sabendo se uma aula deu ou não resultados satisfatórios, saberemos se precisamos ou não repeti-la. Só poderemos passar para a lição seguinte quando a antecedente estiver bem sabida (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946).

A explicação feita pelo inspetor foi lembrada quatro anos depois pela diretora, conforme observado nesta transcrição:

A senhora diretora falou sobre o plano de aula sugerido pelo Sr. Inspetor Escolar. Para melhor esclarecer, fez um esquema no quadro, demonstrando como deverá ser riscado e preenchido o quadro do referido plano. Frizou também que devemos seguir à risca estas instruções, por ser o que mais interesse está tendo pelo sr. Inspetor. O dispositivo do plano de aula deverá ser como segue:

Matéria	Parte da matéria	Meios usados	Resultados	Dúvidas
L. Pátria	Leitura	O livro	Bons	-----

(GEMG. Atas das reuniões das professoras: 05/02/1949 a 06/10/1951).

Embora o modelo de plano proposto fosse bastante sucinto, observa-se que eles eram, de fato, lidos e avaliados pela diretora, que fazia observações sobre eles nas reuniões pedagógicas:

Sobre os planos de aula a sra. diretora observou que muitas professoras não estão dando o número de matéria necessária e portanto não estão preenchendo as 4 horas de aula. Outras, no mesmo dia dão: ditado, leitura e composição. Isto não é possível. Ou se dá um ditado ou uma composição. E a composição, se for uma interpretação, só deverá ser escrita pelos alunos depois de ser conhecido o assunto, ter mandado repetir e comentado (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 21/08//1954 a 17/03/1956).

4.1.4 Práticas avaliativas

A avaliação final do aproveitamento dos alunos do GEMG era feita anualmente, por meio dos testes de promoção enviados pelo Departamento de Educação de Belo Horizonte. Para aplicação desses testes havia um protocolo a ser cumprido: a diretora era a aplicadora e duas professoras da instituição eram escaladas para serem observadoras. As técnicas que acompanhavam os testes eram responsáveis por sua correção. Os critérios para promoção eram publicados no Órgão Oficial, e somente após esta publicação eram apresentados os resultados finais.

Nas turmas do 1^a ao 3^o ano os testes eram apenas de Língua Pátria e Aritmética, mas nas turmas do 4^o ano - que estavam, portanto, concluindo o ensino primário - constavam as disciplinas de Língua Pátria; Aritmética e Geometria; História do Brasil e Geografia; Ciências e Higiene.

No livro de *Ata da aplicação dos testes de promoção* eram discriminadas as notas de cada aluno do 4^o ano, como por exemplo: “Hélio de Carvalho – L. Pátria sete (7), Aritmética e Geometria quatro (4), História do Brasil e Geografia cinco (5) Ciências e Higiene cinco (5) média dos tests (5) média anual seis (6) média final seis (6)” (GEMG. *Ata da aplicação dos testes de promoção: 1944 a 1948*). Observa-se, por estas notas e pela análise das notas dos demais alunos, que a média final era obtida somando-se a média dos testes à média anual, dividindo o resultado por dois e arredondando-o, quando necessário. Esta forma de se obter a média final do aproveitamento dos alunos procedendo à soma das notas obtidas em todas as disciplinas também foi verificada nos estudos sobre os primeiros grupos escolares mineiros realizados por Faria Filho. Para ele, tal fato indica que:

[...] na promoção dos alunos, a distinção entre as disciplinas é algo que ainda tem pouco peso, pois a baixa média em uma (Aritmética, por exemplo) poderia ser compensada por uma nota mais alta em outra (Língua Pátria, por exemplo), levando a que o rendimento do aluno fosse percebido de maneira global e não específica (FARIA FILHO, 2000a, p. 169).

Entretanto, é interessante observar que o próprio pessoal docente já havia se atentado para isso, haja vista que em uma das reuniões foi dito que “[...] a média em conjunto pouco vale, é preciso que o aluno tenha média suficiente em todas as matérias”. Em outra reunião foi comentado que as médias finais deveriam ser processadas com rigorosidade, uma vez que “[...] esta será levada muito a sério: o aluno que não obtiver cinco (5) mesmo que faça um bom teste, não será aprovado, pois, geralmente, os testes facilitam a promoção de meninos pouco capazes” (GEMG. *Atas das reuniões das professoras: 27/07/1946 a 06/11/1948*).

Candidatos *estranhos ao estabelecimento* também podiam requerer exames no Grupo Escolar, fazendo o teste junto aos alunos regularmente matriculados. Em 1944, onze alunos pertencentes à Escola Municipal Wenceslau Pereira de Oliveira fizeram o teste no GEMG, sendo que destes apenas três foram aprovados. A abertura da instituição a candidatos que não faziam parte dela denota a importância dos grupos escolares naquele contexto, uma vez que eram autorizados a aplicar tais testes que permitiam a certificação de conclusão do curso primário.

Além destas provas oficiais encaminhadas pelo Departamento de Educação - aplicadas ao término do ano letivo para efeito de promoção à série seguinte - citações encontradas nas atas das reuniões pedagógicas permitem identificar outras situações nas quais os alunos do GEMG eram submetidos a avaliações:

As provas eram usadas mensalmente para que a professora pudesse dar ao seu aluno a nota que merecia. Agora esse trabalho é feito por trimestre. Nesta reunião ficou determinado que na próxima segunda feira seriam aplicadas as provas para que se pudesse apurar o resultado, observar as vantagens e os fracassos (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946).

Em outras passagens é possível observar a relação estabelecida entre o desempenho do aluno e o esforço da professora, bem como a preocupação em não se diminuir o índice de promoções:

Pedi às professoras que redobrem os seus esforços afim de obterem melhores resultados de seus trabalhos. O número de promoção depende apenas dos esforços das mesmas. Com um ano e meio de experiências já podemos ter uma ideia dos pontos falhos e daqueles em que é preciso maior esforço (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946).

Devemos procurar corrigir as falhas do ano passado para haver maior promoção no fim do ano. Algumas professoras notaram o seu ponto falho na Língua Pátria, outras (ainda) em aritmética, outras, ainda, geografia e história. Com essa experiência não se justifica a repetição dos mesmos ainda este ano. As professoras que apresentaram promoção abaixo da média recomenda-se redobrado esforço (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946).

É preciso tirar os meninos da reprovação ou diminuir o número das mesmas (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946).

É dever de toda professora dedicar-se à sua classe, a fim de garantir desde já melhor porcentagem de promoção (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 27/07/1946 a 06/11/1948).

A sra. diretora interrogou-nos sobre o adiantamento dos alunos, se todos estão acompanhando bem o ensino. As respostas foram as mais diversas; para aqueles que estão fracos devemos tomar medidas enérgicas; avisar os

pais e ter para com eles o maior zelo. Este ano não podemos deixar baixar nossa promoção (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 27/07/1946 a 06/11/1948).

Mais uma vez a exma sra. diretora apelou para que as professoras melhorassem o ensino, a fim de melhorar as promoções (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 05/02/1949 a 06/10/1951).

A preocupação em não diminuir a média de promoções não significava, entretanto, a aprovação indiscriminada dos alunos, uma vez que a equipe escolar tinha consciência de que “os alunos aprovados sem os conhecimentos necessários só poderão trazer ao estabelecimento e a si próprios malefícios ao invés de benefícios” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 03/05/1956 a 06/09/1958).

Quanto à distribuição da pontuação dos alunos, havia estreita vinculação das notas ao comportamento discente, conforme observado nas orientações transcritas abaixo:

As notas serão dadas de 1 a 9. Não deverá existir zero, pois do aluno, o simples fato de vir ao grupo e pegar no lápis, já o faz merecer alguma nota. Avaliar a nota do aluno pelo seu comportamento durante a prova, sua posição, etc. Passaremos então a ver nas provas: 1º) O capricho e a letra; 2º) a resposta exata; 3º) a sequência lógica na sua resposta; 4º) só então vamos observar seus erros ortográficos (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946).

Alguns alunos são bem comportados, mas quase nulo no aproveitamento. Outros não comportam bem, isto é comportamento que pode ser tolerado, mas aplicados, vivos e atentos. Não é justo que estes recebam uma nota inferior a cinco. Notas como três, dois e um devem ser dadas no comportamento só para alunos de péssimo caráter, que chegam a perder o respeito da professora (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 21/08/1954 a 17/03/1956).

Pela leitura das atas das reuniões pedagógicas também foi possível verificar o caráter classificatório vinculado às avaliações, uma vez que os alunos que obtivessem as melhores notas, além de ocuparem lugares diferenciados na sala de aula, teriam seus nomes fixados em local de destaque, além de receberem distintivos e homenagens:

Outro assunto importante que foi tratado foi sobre as provas. Os alunos serão agora colocados em classe, de acordo com a sua classificação, por ordem de adiantamento. Assim haverá mais interesse para aqueles que tiraram notas baixas, eles com certeza quererão alcançar os melhores lugares. Esta medida deve ser posta em prática o mais breve possível. O 1º aluno classificado ganhará um distintivo que ele conservará durante o mês; se ele o perder passará ao outro e assim sucessivamente durante o ano letivo. Será também realizado um auditório em homenagem a todos os primeiros alunos (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 27/07/1946 a 06/11/1948).

Para estimular os alunos que tirem os primeiros lugares em classe a professora Jair de Abreu M. Maia vai fazer um quadro de honra para colocar

os nomes dos primeiros alunos de cada classe (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 03/05/1956 a 06/09/1958).

Embora estas práticas tivessem como objetivo incentivar o aluno a se esforçar para obter melhores notas, criava-se, na escola, *hierarquias de excelência*, conforme sugerido por Perrenoud (1999, p. 11): “Os alunos são comparados e depois classificados em virtude de uma norma de excelência, definida em absoluto ou encarnada pelo professor e pelos melhores alunos”. Sobre o caráter classificatório conferido à avaliação, Luckesi (2003, p. 47) também se posiciona afirmando que “a sala de aula é o lugar onde, em termos de avaliação, deveria predominar o diagnóstico como recurso de acompanhamento e reorientação da aprendizagem, em vez de predominarem os exames como recursos classificatórios”.

4.2 Práticas disciplinares

Pela leitura das atas das reuniões pedagógicas do GEMG, é possível constatar que a manutenção da disciplina entre os alunos era uma preocupação constante do professorado, haja vista que nas 210 reuniões ocorridas entre 1944 a 1962, por mais de cem vezes foram feitas referências à questão disciplinar, que foi considerada, inclusive, como “o problema magno da escola” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 27/07/1946 a 06/11/1948). Na própria escrita das professoras que redigiam as atas é possível observar que o tema da disciplina era um assunto recorrente nas reuniões uma vez que, ao introduzirem o assunto, quase sempre se utilizavam de expressões como: *mais uma vez; novamente; voltou à baila*: “Voltou novamente a predominar o assunto: disciplina [...]” (*idem*); “Voltou à baila o assunto da disciplina que ainda deixa muito a desejar [...]” (*idem*); “A sra. Diretora mais uma vez lembrou-nos do valor da disciplina [...]” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 05/02/1949 a 06/10/1951).

A disciplina, portanto, era considerada “a alma das escolas”, cabendo às professoras colaborar para sua manutenção, “a fim de manter um ambiente agradável a todos, pois a disciplina traz como complemento a educação e a ordem”, além de garantir “o bom aspecto do estabelecimento” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 05/02/1949 a 06/10/1951).

Sendo assim, a disciplina deveria ser mantida em todos os ambientes de aprendizagem, tanto no interior da sala de aula como nos espaços exteriores a ela: nos pátios - durante os recreios - nas filas, nos corredores, nos auditórios, nas excursões, na entrada e na saída. Neste sentido, é possível encontrar diversas passagens nas atas que remetem tanto à disciplina em sala de aula, cuja responsabilidade era da professora regente, quanto à disciplina na escola

como um todo, cuja responsabilidade era do corpo docente, uma vez que “[...] a professora sendo uma autoridade do estabelecimento tem que zelar pela disciplina geral e não só dos seus alunos. Os problemas da disciplina devem ser resolvidos sem olhar de quem é o aluno e sim vendo nele um aluno do Grupo” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 17/09/1961 a 23/05/1964).

Em ambas as situações, entretanto, é possível recorrer a Foucault (2009, p. 137), para o qual “a disciplina procede em primeiro lugar à distribuição dos indivíduos no espaço”. Neste sentido, ao discorrer sobre a organização do espaço escolar ele esclarece que:

Pouco a pouco – principalmente depois de 1762 - o espaço escolar se desdobra; a classe torna-se homogênea, ela agora só se compõe de elementos individuais que vêm se colocar uns ao lado dos outros sob os olhares do mestre. A ordenação por fileiras, no século XVIII, começa a definir a grande forma de repartição dos indivíduos na ordem escolar: filas de alunos na sala, nos corredores, nos pátios; colocação atribuída a cada um em relação a cada tarefa e cada prova; colocação que ele obtém de semana em semana, de mês em mês, de ano em ano; alinhamento das classes de idade umas depois das outras; sucessão dos assuntos ensinados, das questões tratadas segundo uma ordem de dificuldade crescente. E, nesse conjunto de alinhamentos obrigatórios, cada aluno segundo sua idade, seus desempenhos, seu comportamento, ocupa ora uma fila, ora outra; ele se desloca o tempo todo numa série de casas; umas ideais, que marcam uma hierarquia de saber ou das capacidades, outras devendo traduzir materialmente no espaço da classe ou do colégio essa repartição de valores ou dos méritos. Movimento perpétuo onde os indivíduos substituem uns aos outros, num espaço escondido por intervalos alinhados (FOUCAULT, 2009, pp. 141-142).

Tais *alinhamentos obrigatórios* descritos por Foucault podem ser nitidamente observados na organização dos grupos escolares que reuniam não somente os alunos em classes distintas segundo o nível de adiantamento (1º, 2º, 3º ou 4º ano), mas também alinhavam as classes, diferenciando-as em turmas “A”, “B” ou “C”, separando as turmas que apresentavam maior ou menor dificuldade, melhor ou pior disciplina. Por fim, ainda existia o alinhamento dos grupos homogêneos intraclasse, que distinguia a fila dos alunos com boas notas daqueles com notas inferiores: “D. Esmeralda aconselhou que as professoras dividissem a classe em 3 grupos distintos: A, B e C, sendo A o melhor, B o médio e C o pior. Para incentivar os alunos deve escolher o melhor aluno de cada grupo” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 05/02/1949 a 06/10/1951).

Embora as fontes de pesquisa encontradas sobre o GEMG não permitam conhecer o posicionamento dos alunos sobre estes alinhamentos, é possível imaginar o impacto que causavam no corpo discente, uma vez que, conforme Paula Souza (2007, p. 261), em relação aos agrupamentos homogêneos intraclasse, “[...] os efeitos são semelhantes aos das classes

homogêneas, mas com nuances diferentes, dado o fato que “fortes” e “fracos” olham-se diariamente, marcados em sua condição pela localização física na sala”.

A distribuição dos alunos em grupos distintos classifica-os de acordo com o comportamento (melhores, médios e piores), conferindo recompensas e honras àqueles que se comportam de acordo com as normas determinadas pela instituição. Trata-se, portanto, de estabelecer modos de agir, para que todos sejam moldados segundo os padrões considerados aceitáveis pela instituição.

E em que consistia uma classe disciplinada para o corpo docente do GEMG? Na reunião do dia 05 de agosto de 1944, quando o Grupo Escolar ainda estava em seus primeiros meses de funcionamento, já era dito que: “uma classe disciplinada é aquela que se comporta, continua seus trabalhos quando a professora se ausenta do mesmo modo que em sua presença” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946). Posteriormente, em 1948, na palestra proferida pela professora Aida Riccioppo, ela esclarecia os quatro tipos de disciplina:

[...] no 1º tipo não há ordem, os alunos fazem o que querem como se não existisse o professor; conduz a anarquia. No 2º tipo o professor é um ditador. Ele dita as regras aos alunos e todo o seu tempo é dispensado na vigilância sobre sua execução. É o tipo mais comum e não traz também o resultado desejado. No 3º grupo predomina a vontade do grupo que os alunos procuram conhecer e a qual procuram obedecer. No 4º tipo finalmente os alunos agem de acordo com o bem do grupo por um impulso espontâneo (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 27/07/1946 a 06/11/1948).

Ainda sobre o conceito de disciplina que circulava entre as professoras do GEMG é possível identificar esta fala da diretora Esmeralda Bunazar, para a qual “a disciplina deve necessariamente ser ativa. Não se pode dizer que o aluno é disciplinado porque o tomamos imóvel e silencioso. É um ser anulado e não disciplinado. É preciso que haja liberdade com limite” (04/05/46 1093) e ainda a fala da professora Geralda Barbosa, que ministrou palestra sobre *Liberdade e disciplina*: “A obediência deve ser livre e aceita pela classe. Não é aquela que se mantém imóvel, mas em interesse coletivo. A liberdade não se opõe à ordem e à disciplina” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 05/02/1949 a 06/10/1951).

Os conceitos de disciplina apresentados pelas professoras indicam uma preocupação com a superação da heteronomia moral, tendo em vista a construção de alunos autônomos, libertos das opiniões impostas, em proveito da coerência interna e do controle recíproco (PIAGET, 1977). Entretanto, na prática, verifica-se que a disciplina era um mecanismo utilizado para garantir o controle, visando assegurar a ordem, a produtividade escolar e consequentemente o bom nome do estabelecimento. Desta forma, verificou-se o quanto era

difícil atingir a *disciplina perfeita* no Grupo Escolar, motivo pelo qual as discussões sobre o assunto permeavam de forma constante os diálogos docentes, constituindo-se em um desafio para as professoras e diretora, conforme apresentado a seguir.

4.2.1 Disciplina nos recreios

Em diversas reuniões pedagógicas o problema da disciplina no recreio vinha à tona, e a diretora sempre solicitava às professoras que apresentassem sugestões de como melhorá-lo: “D. Esmeralda ainda nos pediu sugestões para que se consiga recreios calmos, sem correrias, gritos, brigas, etc.” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 21/08/1954 a 17/03/1956). Para tanto, diversas estratégias foram utilizadas, ano após ano, conforme observado nestas transcrições:

Quanto ao regulamento do recreio ficou resolvido: 10 minutos para o lanche. Este será tomado dentro da classe. Depois os alunos irão para o pátio. Para facilitar bem a vigilância das professoras o recreio foi dividido no 1º turno: para o 2º ano no pátio central e para o 3º e 4º ano no pátio lateral. Para o 2º turno: as classes maiores no pátio lateral e os menores no pátio central (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 24/11/1948).

Foi sugerido para que cada professora tomasse conta de sua classe durante o recreio. Que os alunos tomassem água na classe, depois do mesmo. Que se aproveitasse o pátio da frente para o recreio de uma classe do turno da manhã (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 24/11/1948).

De acordo com a sugestão apresentada por algumas professoras, a Sra. Diretora discorreu sobre a disciplina do recreio, dizendo que, para solucionar o assunto, havia resolvido escalar três professoras para cada semana, para vigiar e não duas, como dantes. Esta última, que fosse designada, vigiaria a entrada do prédio (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 27/07/1946 a 06/11/1948).

Sobretudo à hora que termina o recreio, os alunos não atendem ao toque do sino, continuando em grande algazarra. Ficou resolvido que ao terminar o recreio se toque uma vez o sino para que os alunos parem onde estão e, a segunda vez, para que tomem seus lugares na fila (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 27/07/1946 a 06/11/1948).

Será mantida severa vigilância nos corredores a fim de evitar a passagem pelo saguão. Serão escalados quatro alunos, ficando dois em cada porta proibindo o trânsito de alunos pelo saguão o que tem deixado muito a desejar. Os alunos deverão passar só pelo pátio para irem ao bebedouro e quando o fizerem deverá ser em silêncio, sem correria, não bater os pés com força no chão contribuindo assim para maior disciplina do estabelecimento (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 21/08/1954 a 17/03/1956).

Dado o sinal para o recreio, deverá ser explicado mais uma vez qual a atitude de cada aluno ao terminar o mesmo: ao primeiro sinal, cada um deverá parar

no lugar onde estiver, ao segundo, todos deverão se encaminhar para a fila, mas já em silêncio (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 21/08/1954 a 17/03/1956).

No recreio os alunos indisciplinados devem ficar de pé nos alpendres, separados dos outros. As professoras devem avisar na classe que não podem correr no pátio de recreio (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 21/08/1954 a 17/03/1956).

As passagens destacadas acima demonstram que a vigilância, a fiscalização, o controle e a separação dos corpos (tanto por idade como por gênero) eram as estratégias mais utilizadas pela equipe escolar para obter a disciplina durante os recreios. Tratava-se, portanto, da disciplinarização do espaço, do tempo e dos corpos, que remetem mais uma vez a Foucault (2009, p. 138), segundo o qual:

O espaço disciplinar tende a se dividir em tantas parcelas quanto corpos ou elementos há a repartir. É preciso anular os efeitos das repartições indecisas, o desaparecimento descontrolado dos indivíduos, sua circulação difusa, sua coagulação inutilizável e perigosa [...]. Importa estabelecer as presenças e as ausências, saber onde e como encontrar os indivíduos, instaurar as comunicações úteis, interromper as outras, poder a cada instante vigiar o comportamento de cada um, apreciá-lo, sancioná-lo, medir as qualidades ou os méritos.

Tratava-se, de certa forma, de uma tentativa de adestrar corpos e mentes, moldando os alunos para que fossem cumpridores das normas e regras estabelecidas. Neste sentido, cabia aos alunos conhecer e internalizar um conjunto de regras que determinavam a hora certa de tomar água, lavar as mãos, comer o lanche, ir ao banheiro, fazer a fila. Nos dizeres de Guimarães (2003, p. 34), “[...] poucas palavras, nenhuma explicação, silêncio total, só interrompido por sinais: sinos, palmas, gestos, olhares dos mestres. O aluno deve aprender o código dos sinais e atender automaticamente a cada um deles, legitimando a técnica de comando e a moral de obediência”.

Observa-se, nas passagens transcritas acima, que os mecanismos de controle e vigilância se aplicavam também às professoras que, obedecendo a uma escala pré-determinada, tinham a incumbência de vigiar o recreio, inclusive a entrada dos alunos nas dependências sanitárias, chamadas de *casinhas*. Para tanto, quando escaladas, tinham que lanchar apressadamente, não usufruindo do momento de descanso que o intervalo para o recreio proporcionava:

Em seguida foi abordado o assunto relativo à fiscalização dos recreios: é, na verdade, um sacrifício para as professoras, mas uma necessidade, pois só assim se poderá evitar as brigas, os brinquedos inconvenientes (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 27/07/1946 a 06/11/1948).

Pedi às vigilantes do recreio que tomem lanche mais depressa na sua semana de vigilância (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 03/05/1956 a 06/09/1958).

O problema é de difícil solução. Os alunos saem para o recreio aos gritos e empurrões. Não atendem aos sinais. Deixam para ir às casinhas quando o recreio termina, o que causa grande confusão. Para que isto não se suceda, as vigilantes do recreio deverão postar-se diante das casinhas, impedindo a entrada dos alunos retardatários (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 03/05/1956 a 06/09/1958).

Embora o horário do recreio causasse todos estes transtornos no estabelecimento escolar, nenhuma criança poderia ser privada deste momento, pois este era um “ponto proibido pelo regulamento” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946). Além do mais, no ambiente educacional, influenciado pelas ideias da psicologia, circulava o discurso de que “o castigo do aluno, preso em classe durante o recreio, é contra-producente, a criança sente necessidade de se expandir, principalmente depois de um período de duas horas em que o esforço mental foi grande” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 27/07/1946 a 06/11/1948). Esta preocupação em não fadigar as crianças remete também ao ideário higienista que ainda influenciava as práticas pedagógicas: era preciso distribuir racionalmente o tempo, intercalando momentos de atividade e de descanso, garantindo assim a saúde física e mental do aluno, tornando-o, conseqüentemente, mais produtivo (FARIA FILHO, 2000a, p. 201).

Preocupados, portanto, em garantir este período de descanso e lazer para os alunos, sem, contudo, perder o controle sobre a disciplina, uma das soluções encontradas pela direção para manter a ordem durante o recreio foi a organização de jogos e brincadeiras, coordenados pelas professoras que eram escaladas semanalmente:

Depois de algumas sugestões ficou resolvido a questão da vigilância do recreio. As professoras escaladas tomarão conta dos alunos ensinado-lhes jogos e brinquedos, velando também pela higiene dos pátios (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 27/07/1946 a 06/11/1948).

Ficou resolvido que a professora encarregada do recreio deveria organizar com os alunos jogos e corridas, como a corrida de três pés, de ovos, saco, etc. Solicitou das professoras mais interesse nas horas de recreio, em virtude de os mesmos terem deixado de serem interessantes por falta de organização de jogos (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 05/02/1949 a 06/10/1951).

Disse-nos D. Esmeralda que deveríamos organizar jogos; os alunos que não quisessem brincar ficariam como espectadores, assim a disciplina nos recreios será outra (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 05/02/1949 a 06/10/1951).

A Exma. Sra. Diretora renovou o seu apelo junto as professoras para que mantenham vigilância durante o recreio, afim de que este tenha sua real finalidade. Para evitar correrias e brinquedos estúpidos realizou-se a orientação de jogos e organização de brinquedos (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 03/05/1956 a 06/09/1958).

Durante o recreio não deverá haver correrias, gritos. Será bom que as professoras vigilantes organizem brinquedos com seus alunos. Os outros assistirão os brinquedos, jogos e se manterão bem comportados (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 03/05/1956 a 06/09/1958).

Nota-se, nas transcrições acima, que ano após ano eram repetidas as mesmas orientações às professoras para que organizassem jogos e brincadeiras durante o recreio. É possível que, com o tempo, as crianças achassem repetitivo participar das mesmas atividades e sentissem necessidade de criar suas próprias brincadeiras, que eram vistas como indisciplina por parte do corpo docente e direção do Grupo Escolar. Desta forma, a questão disciplinar durante o recreio continuava nas pautas das reuniões das professoras, que muitas vezes se sentiam impotentes diante da situação: "Como sempre, a disciplina durante o recreio deixa muito a desejar. D. Esmerada pediu às professoras sugestões a fim de resolver este problema, mas nenhuma ideia nova foi apresentada" (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 03/05/1956 a 06/09/1958).

4.2.2 Controlando os horários de entrada e saída

Além do problema da indisciplina nos recreios, outro assunto que constantemente estava na pauta das discussões das reuniões pedagógicas era o comportamento dos alunos nas filas de entrada e saída da sala de aula. Para este problema, entretanto, já haviam encontrado a solução: tudo dependia do comportamento das próprias professoras, que deveriam ter postura firme na vigilância e acompanhamento das filas:

A sra. Diretora deixou bem claro a necessidade da professora se manter à frente de sua fila não dando-lhe oportunidade de conversar. A professora não deve se comunicar com a companheira, mesmo se tratando de assunto escolar, quando os alunos em fila, porque eles desconhecem o motivo da conversa e daí a indisciplina procurando imitar a professora (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 21/08/1954 a 17/03/1956).

Insistiu a sra. Diretora no horário de entrada das professoras. Estas devem estar no Grupo 10 minutos antes do sinal, evitando assim indisciplina nas filas. A disciplina começa pela professora (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 21/08/1954 a 17/03/1956).

Disciplinar a classe do melhor modo possível assim como a ordem nas filas, procurando as professoras ficarem à frente das mesmas (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 21/08/1954 a 17/03/1956).

Mais uma vez falou para as professoras se absterem de conversar durante o período das filas se portarem na frente das mesmas. Devendo também acompanhar seus alunos na entrada das classes, a fim de evitar indisciplinas (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 21/08/1954 a 17/03/1956).

Cabe observar que a própria disposição dos alunos em fila já pode ser considerada uma estratégia disciplinadora, que além de facilitar a vigilância e o controle, estabelece uma hierarquia, tanto da professora para com os alunos como dos alunos entre si. Trata-se, conforme Foucault (2009), de uma forma de organizar o múltiplo, impondo uma ordem. A presença da professora à frente da fila permitiria maior vigilância sobre o grupo de alunos, que poderia observar, frente a frente, o comportamento de cada um deles, uma vez que "o exercício da disciplina supõe um dispositivo que obrigue pelo jogo do olhar: um aparelho onde as técnicas que permitem ver induzem a efeitos de poder, e onde, em troca, os meios de coerção tornem claramente visíveis aqueles sobre quem se aplicam" (FOUCAULT, 2009, p. 165).

Além do jogo do olhar era importante que a professora mantivesse certa proximidade dos alunos para manter o controle sobre eles. Sendo assim, quando a fila estivesse em movimento em direção à sala de aula, a professora não deveria ir à frente, pois assim ficaria de costas para os alunos:

Notando-se ainda que a disciplina nas filas deixa muito a desejar, a sra. Diretora mais uma vez pediu que cada professora se mantenha à frente da sua fila e ao toque do sino para a entrada, não deve seguir à frente da fila, e sim conservando-se ao meio afim de poder manter rigorosa vigilância evitando a indisciplina" (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 03/05/1956 a 06/09/1958).

Outro problema disciplinar citado por diversas vezes nas atas das reuniões era referente aos atrasos dos alunos no horário da entrada: "Sobre a disciplina – a entrada – observar bem as crianças que estão chegando atrasadas principalmente à tarde" (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946). Para este problema a solução também estava definida: "Os que chegam atrasados devem ficar depois das aulas conforme os minutos que chegaram atrasados" (*idem*).

Neste sentido, tais alunos não podiam ser impedidos de entrar no Grupo Escolar, pois se isto acontecesse, poderiam ficar perambulando pelas ruas: "Jamais, permitido é, mandar um aluno regressar à casa por ter ele chegado fora da hora. Tal ato, favorece à vadiação, maus

hábitos (roubo, perda de tempo)" (GEMG. Atas das reuniões da professoras: 27/07/1946 a 06/11/1948). Por outro lado, ser mandado de volta para casa poderia não ser tão ruim para o aluno, o que poderia contribuir para que os atrasos se tornassem propositais: "O tempo de atraso deve ser descontado após a aula e nunca mandar o aluno voltar para casa. Pois isto não constitui castigo" (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946).

Entretanto, o castigo dado aos alunos acabava por sobrecarregar, mais uma vez, às professoras, pois somente elas deveriam tomar conta dos alunos após as aulas: "Os alunos que merecem castigos depois do horário escolar deverão ficar sob a guarda de sua professora e nunca sozinhos" (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 27/07/1946 a 06/11/1948). "É permitido deixar o aluno um certo tempo depois do final das aulas, mas a professora junto dele, e não entregá-lo a outros funcionários" (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 05/02/1949 a 06/10/1951).

Observa-se, desta forma, que a professora tinha seu próprio tempo subtraído em função da manutenção da disciplina escolar: deveria chegar mais cedo para organizar as filas, vigiar os alunos em seu intervalo de descanso e permanecer na escola após o horário para acompanhar os alunos retardatários – prática que era considerada um sacrifício, porém uma determinação da diretora: "Sacrifiquemo-nos em ficar com eles, após às aulas, assim determinou a Exma. Diretora" (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 27/07/1946 a 06/11/1948). As estratégias de disciplinarização, portanto, também recaíam sobre o corpo docente, por meio de um controle minucioso de seu tempo e movimentos.

4.2.3 Disciplina na sala de aula

Conforme visto, a manutenção da disciplina nas filas e durante o recreio demandava esforços de todo corpo docente, uma vez que:

Devem os professores colaborar para a manutenção da disciplina dentro do Grupo afim de manter um ambiente agradável a todos, pois a disciplina traz como complemento a educação e a ordem. Por isso deve reinar entre professoras, pais de alunos e alunos, certa harmonia que vise a bôa observação desta (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 27/07/1946 a 06/11/1948).

Entretanto, na sala de aula, a disciplina era de responsabilidade exclusiva da professora regente, uma vez que se tratava de espaço delimitado por quatro paredes. Tal espaço, inclusive, remete à ideia de *cerca* - “especificação de um local heterogêneo a todos os outros e fechado em si mesmo” (FOUCAULT, 2009, p. 137). Neste sentido, a manutenção da

disciplina neste espaço cercado denominado *sala de aula* era um dos critérios pontuados para se avaliar o fazer docente conforme observado nestas transcrições:

Falou em seguida sobre o boletim do corpo docente: nota máxima de 5 pontos para as professoras do 3º e 4º e de 3 pontos para o 2º e 1º ano, **cujos pontos poderão diminuir de acordo com o trabalho e disciplina que a professora mantenha em sua classe** (grifos meus) (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946).

As notas serão avaliadas obedecendo aos seguintes tópicos: assiduidade e pontualidade; interesse e entusiasmo pelo ensino; cultura geral e pedagógica; iniciativa; cooperação; interesse pelas instituições escolares e atividades do programa; capacidade de educar; devotamento aos alunos, paciência; **capacidade de manter a disciplina sem coagir os alunos**, justiça, etc. (grifos meus) (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 05/02/1949 a 06/10/1951).

A disciplina também estava estritamente relacionada ao aproveitamento discente, uma vez que “o adiantamento da classe depende da boa ordem, da disciplina, portanto” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 05/02/1949 a 06/10/1951). Também em 1947 a falta de disciplina era tida como principal fator que ocasionou baixo número de promoções no ano anterior:

Foram visadas principalmente as causas que concorreram para a baixa de promoções, no ano de 1946, principalmente nos primeiros anos. Estas causas forma longamente comentadas e estudados os meios mais eficientes para combatê-las. Causa principal da observação acima referida – falta de disciplina – ponto mais prejudicial para o aproveitamento das classes. A disciplina deve ser portanto a base firme para o êxito do ano que agora iniciamos (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 27/07/1946 a 06/11/1948).

A garantia da disciplina em sala de aula estava estritamente vinculada ao silêncio, que era considerado um dos pré-requisitos para a aprendizagem: “Custe o que custar a classe tem que ser silenciosa. Se é hora de ouvir tem que ouvir. Se a professora fala, os alunos devem ouvi-la. Fora do silêncio o ensino é impossível” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 27/07/1946 a 06/11/1948); “Exigir antes de tudo silêncio durante as aulas. Sem disciplina o aluno não aprende” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 21/08/1954 a 17/03/1956); “Durante o período das aulas deverá reinar o maior silêncio, sem o qual não haverá o proveito tão desejado por todas” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 03/05/1956 a 06/09/1958). Tais prescrições a respeito do silêncio em sala de aula corroboram a afirmativa de Gilmore (apud Laplane, 2000, p. 55), para o qual: “o silêncio, na escola é visto como signo de controle e como indicador de organização (caracterizando assim 'boa atitude')”.

Vale observar, porém, que a disciplina precisava partir, em primeiro lugar, da professora, que deveria ter autocontrole para obter o silêncio dos alunos em sala de aula, conforme afirmação do inspetor de ensino Mario Francia Pinto:

Sem disciplina ninguém poderá lecionar. O aluno tem que ser disciplinado, tem que se submeter a um determinado número de leis, para receber proveitosamente o ensino que lhe é ministrado. Há professoras que querem se impor a poder de reguadas na mesa, gritos e só concorrem para aumentar o barulho e a indisciplina. O silêncio só se obtém com silêncio. Os gritos frequentes enervam os alunos e deixam de produzir efeitos disciplinares porque as crianças já se habituaram com ele e não mais o levam a sério (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 27/07/1946 a 06/11/1948).

As atas também deixam claro que o comportamento indisciplinado estava diretamente relacionado à “atitude da mestra”, uma vez que “permanecer assentada durante a aula significa que a professora está com sua expressão pedagógica mínima” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946). Além disto, a disciplina também estava relacionada à aprendizagem, pois quando a matéria era mal ensinada, o aluno procurava “fixar sua atenção em outra coisa que lhe traga distração” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 27/07/1946 a 06/11/1948). Neste sentido, podia causar a indisciplina “um plano mal organizado, uma aula sem interesse e participação” (*idem*). Sendo assim, cabia às professoras “só dar às crianças coisas que a interessem”, uma vez que “aluno ocupado não é indisciplinado” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 17/09/1961 a 23/05/1964).

Além de chamar a atenção das professoras sobre a forma com que organizavam o ensino, é possível encontrar, em diversas passagens das atas, advertências quanto à aplicação de castigos, gritos e reguadas sobre a mesa na tentativa de disciplinar o alunado:

Grito e barulho na classe não dão resultado. A professora que fala mais baixo é a que melhor resultado obtém no fim do ano (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946).

Pedi ainda que as professoras mantenham a disciplina na classe e em toda a parte sem recorrer a gritos, castigos, etc. (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 05/02/1949 a 06/10/1951).

Chamou a atenção sobre a maneira de disciplinar os alunos em classe, sendo banido o uso de reguadas na mesa, gritos e outros castigos já proibidos (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 05/02/1949 a 06/10/1951).

Os castigos físicos são terminantemente proibidos. Porém, a indisciplina em classe não deve ser tolerada. Devemos combatê-la, sem, entretanto, usarmos de reguadas na mesa ou gritos. Isto só serve para irritar os alunos. O melhor meio usado pela maioria das professoras é interromper a aula até que reine o silêncio e permita o prosseguimento da aula (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 03/05/1956 a 06/09/1958).

Chama a atenção, nas transcrições acima, a constante orientação feita às professoras para que não aplicassem castigos físicos nos alunos. A forma como estas referências aparecem nas atas permitem supor que algumas professoras se utilizassem deste mecanismo para tentar disciplinar os alunos, como observado nestas transcrições: "Os castigos aplicados foram motivo de discussão. Não é conveniente e mesmo contra o regulamento colocar alunos ajoelhados" (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946). "Devido a certas reclamações pediu a sra. Diretora que evitássemos os castigos corporais" (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 05/02/1949 a 06/10/1951).

Entretanto, na passagem relatada abaixo, a referência à aplicação de castigo corporal é feita de forma clara, motivo que gerou indignação da diretora, por tratar-se de uma atitude que contrariava os princípios da instituição escolar:

D. Esmeralda referiu-se a um fato que muito a contrariou e que pela sua gravidade não poderá deixar de falar. Foi o ocorrido quando da vinda dos alunos do Colégio N. S. das Dores a este estabelecimento, para assistirem as aulas do 1º ano. Uma das professoras, além de usar termos impróprios, demonstrando falta absoluta de urbanidade e que é mais grave, passou à ação inflingindo à criança castigo corporal, o que é condenado, não só pela pedagogia como por qualquer pessoa de bom senso. E tudo isto foi relatado pelas alunas dentro do colégio de uma maneira a desmoralizar o bom conceito do grupo, porque a professora em apreço representa o grupo "Minas Gerais". Deixou lançado o seu repúdio e o das demais professoras a este ato anti-pedagógico e deshumano e o seu apelo para que tal fato jamais se repita e para que o nosso grupo possa continuar gozando do bom nome que adquiriu nestes 14 anos de luta (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 03/05/1956 a 06/09/1958).

Não podendo recorrer a castigos físicos, as professoras deveriam seguir o Código do Ensino Primário, que estabelecia as seguintes punições:

A Diretora leu instruções relativas ao Código Primário Relações sobre castigos aplicados: a) a pena de admoestação consistirá em observações verbais ou escritas afim do cumprimento do dever; b) repreensão: são banidos da escola os castigos físicos, as posições e expressões humilhantes, as privações de recreio e as repreensões revestidas de solenidade; c) reclusão do aluno na escola por quarenta minutos no máximo: será aplicada depois de concluídos os trabalhos escolares, sobre a vigilância do respectivo professor. O que passar disso é fora do Código (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 05/02/1949 a 06/10/1951).

Além dos *castigos* estabelecidos neste Código, outra forma de punir os alunos indisciplinados era por meio dos boletins, que eram "reflexos bem nítidos do comportamento e aproveitamento dos alunos (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 17/09/61 a 23/05/1964). Sendo assim, aos alunos "de péssimo procedimento será dada nota inferior a 5"

(GEMG. Atas das reuniões das professoras: 21/08/1954 a 17/03/1956). A nota 10, ao contrário, deveria “ser raríssima, só para quem a merecer de fato” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 17/09/1961 a 23/05/1964).

Entretanto, a despeito das sanções previstas no Código e da utilização da nota como recurso disciplinador, em diversos momentos as professoras eram convidadas a “construir novas sensibilidades, novos hábitos, valores e procedimentos” (FARIA FILHO, 2000a, p. 201), uma vez que “certos alunos não gostam de repreensões altas, tornam-se rebeldes. Nesse caso o carinho prevalece muito mais” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 27/07/1946 a 06/11/1948).

A senhora diretora pediu insistentemente à professoras que não dessem apelidos feios aos alunos, pois os mesmos os humilham e revoltam. Há diversos recursos que a mestra poderá empregar para remediar a falta de inteligência de seus alunos, que os chame perto de si na própria aula, ou fora dela para lhes explicar melhor o que ele não compreendeu bem. A professora deve ser querida dos alunos, pois assim haverá disciplina e progresso (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 05/02/1949 a 06/10/1951).

Não devemos chamar nossos alunos de burros, sem inteligência, pois estes não têm culpa, devemos procurar sempre levantar sua moral. [...] Disse-nos ainda para não chamarmos os alunos de nomes ofensivos, não escrever para copiarem frases ofensivas, devemos nos controlar e lembrar que somos antes de tudo educadoras. Há crianças indisciplinadas mas devemos fazer sacrifício, tendo paciência com a criança. O sem inteligência e o indisciplinado precisa mais de nós (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 17/09/1961 a 23/05/1964).

Esse tipo de aconselhamento também foi dado pelo inspetor de ensino Mario Francia Pinto, que dizia às professoras que “em vez de deprimir o aluno a professora deve ampará-lo, levantá-lo e interessar-se pelo aluno inferior para conseguir dele alguma coisa” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 05/02/1949 a 06/10/1951). Tais prescrições compunham o ideário educacional que se punha em circulação, segundo o qual era necessário construir novas sensibilidades em face da criança como aprendiz, tratando-as com paciência, carinho e compreensão (FARIA FILHO, 2000a, p. 200).

A leitura destes excertos das atas referentes à disciplina escolar indica que sua manutenção era considerada, quase sempre, de responsabilidade das professoras, seja na sala de aula, nas filas ou durante os recreios, uma vez que, conforme o inspetor Mario Francia Pinto, “a professora precisa disciplinar e educar bem os alunos. Quem é incapaz de educar não deve se intitular educadora” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 05/02/1949 a 06/10/1951). Neste sentido, a hierarquia escolar submetia as professoras ao controle disciplinador e moralizador da diretora, que era, conforme Souza (1998, p. 84), a guardiã da

ordem e da disciplina, tanto do corpo docente quanto discente. Tratava-se, portanto, de um jogo, no qual os professores foram vertidos na figura do policial que vigia e pune seus alunos, da mesma maneira que a autoridade do diretor foi vertida na figura do juiz (PAULILO, 2002).

4.3 Práticas religiosas

Em setembro de 1946, a diretora Esmeralda Bunazar leu para as professoras, durante a reunião pedagógica, o decreto 2.276, publicado em 10 de agosto de 1946, que tornava obrigatório, em Minas Gerais, o ensino de religião nos estabelecimentos de ensino pré-primário, primário, normal e especial:

A diretora leu-nos o decreto n°. 2276, o qual consta do ensino obrigatório da religião nas escolas. O novo decreto estabelece com clareza no artigo 1º que, nos estabelecimentos de ensino pré-primário, primário, normal e especial, subordinados à Secretaria, haverá ensino religioso. No início das aulas, cabe aos pais ou responsáveis dizer se querem ou não que seus filhos frequentem as aulas de religião. O decreto reconhece estes direitos. E por isso não compete ao aluno deixar de frequentar as aulas de religião por sua vontade. Exige-se uma declaração escrita dos pais ou responsáveis, evitando assim que os alunos frequentem simultaneamente dois credos diferentes. O ensino religioso não é, pois, um acréscimo, nem realizado em pedaços de hora, faz parte do horário escolar, sendo ministrado duas vezes por semana. O ensino cabe de modo especial ao corpo docente do estabelecimento podendo ser admitidos elementos estranhos a ele, com especial designação da autoridade religiosa de acordo com o diretor da escola. Quanto aos programas e textos, serão fixados e aprovados pela autoridade religiosa. Visto não obrigar o aluno de outro credo assistir às aulas de religião, estes não ficarão prejudicados em seus labores escolares. A eles será designada outra atividade do currículo escolar. Consta ainda o referido decreto que aos inspetores de ensino religioso indicado pela autoridade será concedido livre trânsito nos estabelecimentos de educação, dentro do horário das diferentes aulas. Como nas demais disciplinas, o aproveitamento dos alunos no ensino religiosos será examinado. Ao término de cada ano letivo serão organizadas exposições de trabalhos referentes ao ensino de religião (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 27/07/1946 a 06/11/1948).

É interessante observar que o jornal local, ao publicar a matéria sobre a aprovação deste decreto, trazia estampada a seguinte manchete: “Ao encontro das aspirações católicas de Minas” (GEMG. Livro da ata de instalação e recortes diversos: 1944 a 1960). De fato, neste período, o estado de Minas Gerais podia ser considerado “um caso peculiar” (BASSI, 2012, p. 62) no que se refere ao ensino religioso e à legislação educacional brasileira, uma vez que, conforme os Freitas & Biccas (2009, p. 56),

os pilares que sustentavam a relação do Estado e da Igreja foram sendo constituídos, construídos e consolidados em Minas Gerais com particularidades que diferenciam o caso mineiro em relação a outros estados, nos quais a relação entre Estado e Igreja Católica estava muito mais aberta ao conflito do que à conciliação.

Neste sentido, a despeito de todos os embates que configuraram a relação entre o ensino confessional e o laico nas décadas de 1920 a 1960, já pontuados no primeiro capítulo deste trabalho, o estado de Minas Gerais destacou-se, em 1929, durante o governo de Antônio Carlos Ribeiro de Andrada, pela autorização da introdução do ensino religioso no horário escolar de todas as escolas mineiras e posterior regulamentação desta autorização por meio da lei nº. 1092 (BASSI, 2012, p. 64). Neste sentido, a publicação do decreto nº. 2276, em 1946, pode ser considerada uma reafirmação daquilo que de fato já ocorria nas escolas públicas mineiras, conforme observado nestas transcrições das atas das reuniões pedagógicas do GEMG, cujas datas são anteriores ao decreto em tela:

As professoras deveriam ensinar o catecismo aos seus alunos, pois a sua aprendizagem muito contribuiria para a formação moral das jovens criaturas (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946).

D. Esmeralda falou-nos sobre a 1ª comunhão dos alunos deste Grupo Escolar. Expôs-nos a necessidade e responsabilidade que temos de exercer tão urgente apostolado. Para grande parte dos alunos este é o último ano que frequentam nossas aulas, visto terem que sair do grupo. Os alunos menores, principalmente as classes de 1º ano, foram excluídos. Assim, esses que ainda não estão aptos, ficarão para integrar a nova turma dos alunos que farão a 1ª Comunhão em maio do próximo ano, como já é projeto (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946).

Ficou resolvido que será dado catecismo 2 vezes por semana pela professora da classe. Esta poderá contar trechos da História Sagrada aos seus alunos de acordo com a sua capacidade, compreensão e adiantamento. A formação do caráter do aluno sem religião é uma coisa incompleta e falha. Nas classes mais adiantadas pode aliar a religião à escrita, leitura, etc., com trechos escolhidos de fundo moral e religioso (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946).

Partindo desta perspectiva, a imprensa local, ao informar sobre a publicação do decreto 2.276, afirmava que a legislação “veio como uma medida de compreensão e apoio aos sentimentos tradicionais e essencialmente católicos de Minas”. Desta forma, o novo decreto “traz uma característica de algo mais vital e determinado”, (GEMG. Livro da ata de instalação e recortes diversos: 1944 a 1960), oficializando algo que já era praticado nos estabelecimentos de ensino.

Neste sentido, a leitura das fontes documentais encontradas no acervo do GEMG chama à atenção pelas inúmeras referências às práticas religiosas, o que permite inferir que o

ensino de religião era algo muito maior que o cumprimento de um decreto, mas estava relacionado com a proposta pedagógica institucional e a proposta de vida das professoras e, especialmente, da diretora, que conforme pontuado na introdução deste trabalho, teve sua vida pessoal e profissional marcada pelos preceitos cristãos ligados ao catolicismo.

A religiosidade da diretora, por sua vez, refletia no dia-a-dia da instituição, seja nos símbolos religiosos dispostos na entrada da escola; nas orações que precediam as reuniões pedagógicas; nos constantes apelos para que as professoras ensinassem religião aos alunos; nos votos de louvor, lavrados em ata, sempre que algum acontecimento especial marcava a vida escolar; nas solenidades de entronização do crucifixo e dos quadros do Sagrado Coração de Jesus e de Maria; no apoio à campanha em favor *Obra Pontifícia da Santa Infância*, cujo fim era rezar pelas crianças pagãs para que fossem batizadas e recebessem instrução religiosa; na missa em ação de graças pela aposentadoria da diretora¹⁰³ e até mesmo na escolha do nome do Clube de Leitura da escola, que homenageava Pio XII, o papa reinante no período em apreço.

Também chama a atenção, na leitura das atas e dos jornais locais, o destaque dado às cerimônias nas quais alunos e alunas do GEMG recebiam a Primeira Comunhão, após terem sido preparados pelas professoras em sala de aula. O poema a seguir, que foi escrito pela diretora Esmeralda Bunazar e publicado na imprensa local, expressa a importância atribuída às aulas de catecismo e à celebração da Primeira Comunhão.

O Milagre – Esmeralda Rocha Bunazar

A igreja vai se enchendo aos poucos, de mansinho
As mulheres andam em silêncio, como se pisassem em arminho
Mas a criançada em bando num estranho alarido
Enche a igreja de repente, numa invasão colorida
Que encanta a alma da gente
Reparo uma por uma, e descubro você, Antoninho
Num terno todo alinhado... Você me parece mudado...
Não olha para ninguém
Tem um livrinho aberto, e de certo
Lê suas orações, sem ligar às distrações
Que se passou? Quem assim o transformou?
Entrei para o catecismo e a mestra me ensinou o que devia fazer
Agora sou outro! Amo a Deus muito e muito
E ao próximo a não mais poder...
Deixei em paz os passarinhos e as vidraças dos vizinhos
Quero sempre a Jesus imitar
E a Maria, tão pura, jamais deixarei de amar
Quem quiser ser bom menino ao CATECISMO não deve faltar.
- Tudo isso você me diria se eu fosse lhe perguntar

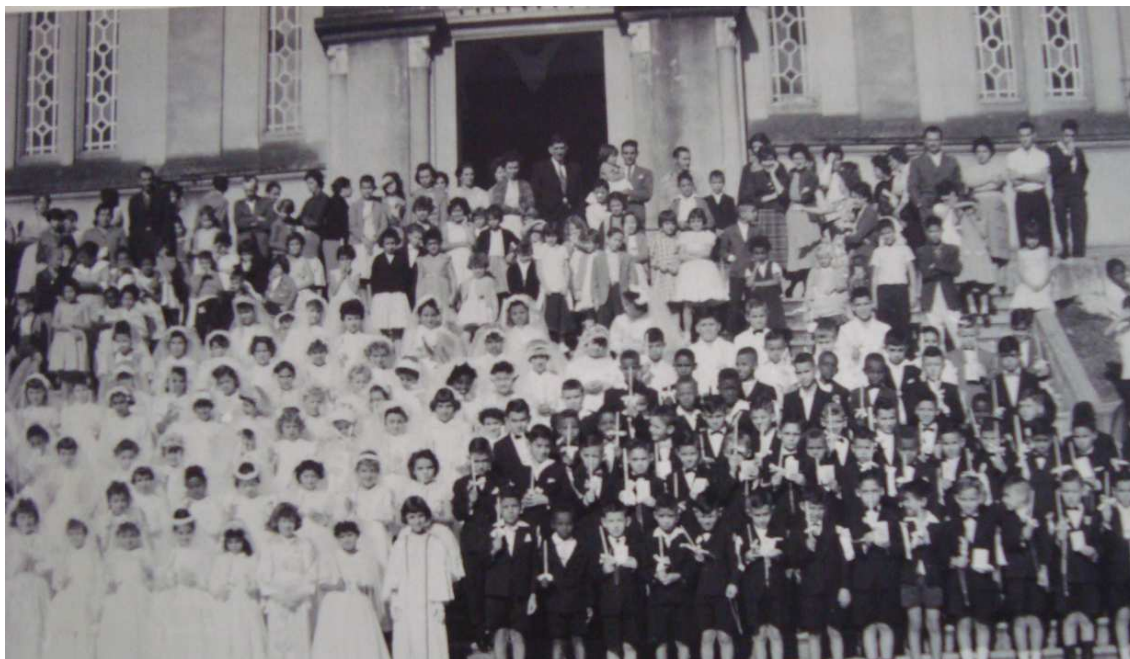
¹⁰³

Conferir, no anexo E, o convite da missa da aposentadoria da diretora Esmeralda Rocha Bunazar.

E eu sentiria então um desejo muito grande
De estreitar sua mestra ao coração
Que, em boa hora lhe indicou, a Escola da Redenção (GEMG. Livro da ata
de instalação e recortes diversos: 1944 a 1960).

A princípio, o poema recompõe o cenário que se formava na igreja em dia de celebração da Primeira Comunhão: a presença das famílias, no poema representadas pelas mães; a quebra do silêncio provocada pela chegada dos neocomungantes, cujo número aproximado era de oitenta crianças a cada celebração¹⁰⁴; os trajes cuidadosamente confeccionados para a festa especial. Em um segundo momento, a diretora explica o milagre, que serve de título para o poema: a mudança operada no comportamento infantil - no caso, Antonino - que se transforma em outra criança com os ensinamentos aprendidos no catecismo: amar a Deus, a Maria, ao próximo e aos animais. Finalmente o poema ressalta a figura da mestra, responsável pela formação intelectual, mas também pela formação moral e espiritual de seus alunos.

Figura 12 - Primeira Comunhão – Grupo Escolar Minas Gerais – s/data



Fonte: Acervo da escola.

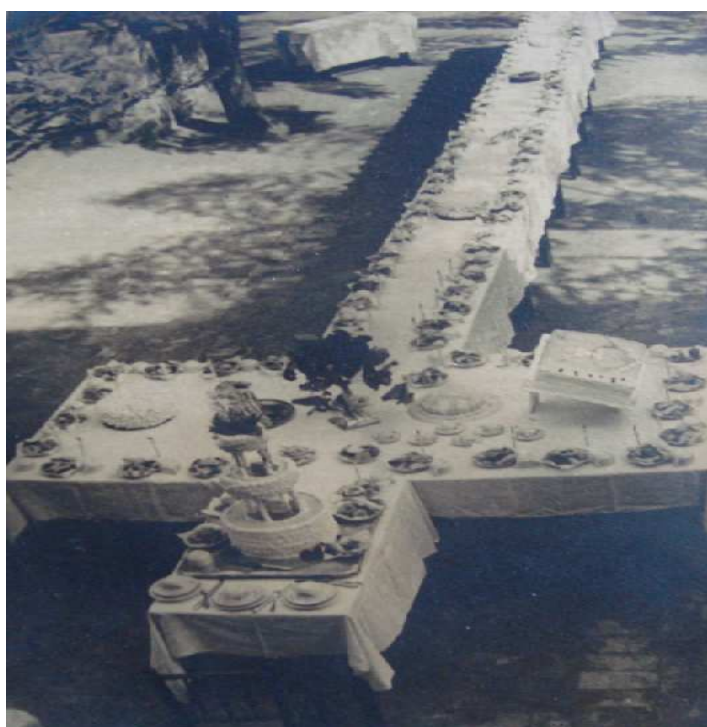
Complementando o poema de Esmeralda Bunazar, a fotografia representada pela figura 12 destaca a festividade da cerimônia da Primeira Comunhão, tirada na escadaria da

¹⁰⁴ No livro *Fatos importantes na vida do Grupo*, a diretora relata que a cerimônia da Primeira Comunhão dos alunos do GEMG realizada em 20 de maio de 1956 foi a que “contou com maior número de comungantes, desde 1944: cento e vinte e dois alunos aproximaram-se da Sagrada Mesa” (GEMG. Fatos importantes na vida do Grupo: 1958 a 1971).

Igreja da Catedral, situada a poucos metros do Grupo Escolar. Em primeiro plano estão os alunos, com as roupas especialmente confeccionadas para a celebração. As meninas, de branco, usam véus e vestidos longos, que simbolizam a pureza e o recato, qualidades então valorizadas no sexo feminino. Os meninos usam terninho preto, que transmite o respeito desejado em uma ocasião solene. Nas mãos os meninos seguram uma vela - símbolo da fé cristã - e um papel, possivelmente um folheto de orações e cânticos. Ao fundo, homens, mulheres e crianças – possivelmente professoras e familiares das crianças – também posam para a fotografia.

Após a cerimônia religiosa, todos se dirigiam ao Grupo Escolar, onde havia uma confraternização preparada pela equipe docente, cuja organização constava na pauta das reuniões pedagógicas: “Também foi debatida a questão da mesa para os neo-comungantes e ficou mais ou menos resolvido isto: 15 litros de leite para chocolate, 1 quilo de manteiga para os pães, bolos, etc. As professoras também concorrerão com algo para a mesa, podendo até pedir contribuição às pessoas amigas” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946).

Figura 13: Mesa da confraternização – Primeira Comunhão¹⁰⁵



Fonte: Acervo da escola.

¹⁰⁵ Embora a fotografia não apresente data, presume-se que ela tenha sido tirada em 1955, devido à seguinte citação de Esmeralda Bunazar no Livro intitulado *Fatos importantes na vida do Grupo*: “No pátio do grupo foi armada a mesa em forma de cruz. Nela se viam artísticos bolos, lindos enfeites e quitandas finas. Um padre beneditino bateu várias fotografias da mesa e dos neo-comungantes”.

Nota-se, pela fotografia (figura 12), o cuidado com que era organizada a confraternização dos neocomungantes, realizada no pátio da escola, logo após a missa. Após terem se aproximado da mesa eucarística para receber a comunhão, as crianças se aproximavam da mesa de lanches, que por sua vez também era carregada de simbolismo religioso, devido à disposição em formato de cruz, símbolo cristão ostentado nas igrejas católicas. A beleza e o capricho da mesa indicam o grau de importância conferido à solenidade, que deveria ficar para sempre na memória dos alunos e seus familiares.

Quanto às aulas de religião, cabe destacar que elas foram, por diversas vezes, temas das reuniões pedagógicas, uma vez que deveria “ser ministrada com o mesmo método pedagógico que as outras matérias e dentro do horário escolar” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 21/07/1946 a 06/11/1948). As aulas de religião também deveriam constar no plano diário pois, conforme a diretora, “é uma matéria como as demais do programa” (*idem*). Os alunos também deveriam fazer provas de religião, de acordo com portaria expedida pela Inspectora Regional Geni Chaves, que “aconselhava às professoras observarem o mesmo critério das outras matérias” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 17/09/1961 a 23/05/1964).

A princípio ficou estabelecido nas reuniões que as aulas de ensino religioso deveriam ser ministradas duas vezes por semana, em dias a serem escolhidos pela professora. Entretanto, “para maior homogeneidade”, a diretora estabeleceu que estas aulas deveriam ser dadas todas as segundas e sextas-feiras. Posteriormente definiu-se que as aulas seriam às terças e sextas feiras, mas havia a determinação de que as professoras “não se limitassem a esses dias fixos, mas ministrassem tal aula sempre que houvesse motivo” (*idem*).

Quanto ao conteúdo das aulas, que tinham principal objetivo “a elevação espiritual dos alunos”, (*idem*) ficou decidido que nas classes mais adiantadas, nas sextas-feiras, as professoras levariam o Evangelho do próximo domingo e o tema serviria de assunto para composição de classe (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 05/02/1949 a 06/10/1951).

Além da leitura do Evangelho, as professoras deveriam “aproveitar fatos acontecidos em classe (mentira, gula, economia)” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946), trabalhando temas que contribuíssem para a “formação da personalidade, do caráter do educando” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 17/09/1961 a 23/05/1964).

As aulas de ensino religioso, portanto, tinham uma dimensão moralizadora, objetivando inculcar princípios e valores necessários à formação. Tratava-se, portanto, da “sedimentação de uma cultura escolar fortemente voltada para os aspectos disciplinadores e moralizadores” (JUNQUEIRA, 2008, p. 378), com o objetivo de formar bons cristãos,

“habituaados à prática do bem”, conforme observado nesta passagem: “Será nomeado um secretário que anotarà todos os atos de bondade feitos pelos colegas, diariamente, por exemplo: *dei água a um cachorro; aconselhei meu colega a não cortar a carteira*” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 21/08/1954 a 17/03/1956).

Também não poderia faltar, nas aulas de religião, o ensino das orações, especialmente para os alunos que se preparavam para a Primeira Comunhão: “As professoras de 1º ano deverão ensinar as seguintes orações: O Nome do Padre, Sinal da Cruz, Padre Nosso e Credo, acrescentando o Ato de Contrição no 2º ano, ficando a cargo da preparadora da 1ª comunhão as explicações necessárias. Tornará mais fácil o preparo da 1ª comunhão com as orações já sabidas. As orações deverão ser recitadas em conjunto” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 21/08/1954 a 17/03/1956).

É importante observar, entretanto, que um dos principais objetivos das aulas de religião era “fazer a criança habituar-se a ouvir a missa” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 21/08/1954 a 17/03/1956), considerada “o centro da religião”, conforme palestra sobre *O ensino da religião e a frequência à missa dominical*, proferida pelo Pe. Eddie Bernardes em março de 1956 às professoras de todos os grupos escolares da cidade:

O Rvmo. Pe. Eddie dirigiu às sras. diretoras e professoras a seguinte pergunta: “Que se deve fazer para que a criança cumpra o preceito da Igreja de assistir à Santa Missa aos domingos e dias santos de guarda? Várias sugestões foram dadas, entre as quais: quadros de honra, prêmios, (etc.) Para frequência à missa de domingo, melhor será, ao invés de estímulos externos, o conhecimento do valor intrínseco da mesma, o que significa os seus frutos, a sua finalidade, nome e cor dos parâmetros, a disposição do altar, ausência de flores na semana santa, as maiores festas da Igreja: Páscoa, Pentecostes, etc. (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 21/08/1954 a 17/03/1956).

Sobre a passagem transcrita acima chama à atenção o fato de que o representante eclesiástico tenha orientado às professoras para que seus alunos assistissem à missa motivados por seu valor intrínseco, e não por estímulos externos. Em reunião realizada em 1948, a diretora também pediu às professoras que aconselhassem os alunos a não faltar à missa aos domingos e dias santos e ainda falou “da necessidade que temos de compreendermos a missa para a assistirmos bem” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 27/07/1946 a 06/11/1948).

Também em 1956, a vice-diretora Maria Abadia “deu por iniciada a reunião pedindo às professoras que se manifestassem sobre as medidas tomadas para que os alunos compreendessem melhor o valor da missa e se tornassem bons católicos” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 03/05/1956 a 06/09/1958).

Nota-se, entretanto, que apesar desta preocupação de que os alunos compreendessem o significado da missa para poder assisti-la, a frequência das crianças a este ritual era obtida, muitas vezes, por *estímulos externos*, conforme observado nesta transcrição: “A fim de estimular aos alunos, na assistência da Santa Missa, D. Umbelina disse-nos que iria mandar imprimir cartões de frequência tendo aqueles, conforme o número, recompensa no fim do ano” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946). Em outra reunião ficou decidido que os cartões de frequência seriam substituídos por um quadro feito pela professora, a ser fixado na sala de aula, no qual os próprios alunos anotariam seus nomes se tivessem ido à missa na semana anterior (*idem*). Outra estratégia utilizada foi a organização de gráficos, onde eram anotadas a “assistência às mesmas” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 03/05/1956 a 06/09/1958).

Por fim, a própria nota foi utilizada como estímulo para que os alunos comparecessem às missas dominicais: “A senhora diretora disse para melhorar a nota de religião dos alunos que vão à missa todos os domingos” (*idem*).

Ao que tudo indica, a utilização destas estratégias parece ter dado resultados, uma vez que oitenta por cento do corpo discente comparecia às missas, conforme observado neste excerto: “Segundo um inquérito há pouco realizado no Grupo verificamos que apenas 20% dos alunos se negam de cumprir essa obrigação cristã. Grande conquista para nós, se conseguirmos 90% de assistência a esse sacrifício dos sacrifícios” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 17/09/1961 a 23/05/1964).

Cabe observar, porém, que a frequência às missas não era cobrada somente das crianças, mas também das professoras, uma vez que “[...] os alunos não podem ir sozinhos e sim cada domingo vai uma professora para tomar conta deles” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 15/07/1944 a 06/07/1946). Além de serem incumbidas de frequentar as missas com seus alunos, as professoras eram responsabilizadas pela vida religiosa das crianças: “Quando a criança não vai à missa, não liga para a aula de religião, podemos bater no peito, rezar o eu pecador” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 27/07/1946 a 06/11/1948).

Neste sentido, as professoras deveriam estar preparadas para ministrar o ensino religioso, uma vez que, de acordo com o Pe. Eddie Bernardes, que proferiu palestra para as professoras de todos os grupos escolares da cidade em agosto de 1956, “ninguém dá o que não tem”. De acordo com o padre,

a professora deve saber para ensinar e estudar para saber. Deve ter um conhecimento seguro do que vai ensinar, pois o ensino religioso é matéria muito melindrosa, toca na revelação divina, matéria muito complexa. A professora deve ter um conhecimento seguro para poder evitar os erros,

porque a religião é organismo, é vida. As perguntas feitas pelas crianças devem ser permitidas. Para iniciar a criança na vida moral, litúrgica, a professora deve possuir um conhecimento integral da religião. Deve falar com vivacidade, prendendo a atenção da criança, despertando o interesse, mola de toda a aprendizagem e isto só se conseguirá com boa formação intelectual. Nunca se deve dar uma aula sem o preparo prévio. Deve-se repetir a lição usando o Evangelho, jogo de imagens, comparações. Catecismo, aula religiosa, de fim sobrenatural, exige princípio sobrenatural. A catequista deve ter vida interior, cristã. Ensinar doutrina é o meio, formar o cristão é o fim. A professora é a responsável pela salvação eterna das crianças. A educação cristã é de grande importância. A professora não tendo união com Deus seu trabalho será imperfeito (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 03/05/1956 a 06/09/1958).

Observa-se, nesta transcrição, que além de orientar às professoras quanto à didática necessária para ministrar uma boa aula de religião, o inspetor chama a atenção das professoras, que deveriam ter vida religiosa, pois elas não eram apenas mestras, mas “mestras cristãs”, responsáveis, portanto, “pela salvação eterna das crianças” (GEMG. Atas das reuniões das professoras: 27/07/1946 a 06/11/1948).

A leitura dos trechos das atas das reuniões referentes às práticas religiosas observadas no GEMG dá a impressão, às vezes, de que todo o corpo docente e discente comungava dos mesmos ideais cristãos vinculados à Igreja Católica. Entretanto, uma breve passagem da ata revela que nem todas as professoras eram católicas, motivo pelo qual a diretora chamaria uma catequista para cuidar do ensino religioso em sua turma. À exceção desta passagem, em nenhum outro momento das atas sugere-se que as professoras professassem outros credos religiosos ou não concordassem com as práticas religiosas vivenciadas no cotidiano escolar.

Quanto aos discentes, é significativo o número apresentado anteriormente de que oitenta por cento dos alunos frequentava a missa dominical, pois este dado permite levantar questionamentos sobre os vinte por cento restantes: tratava-se de crianças que simplesmente não queriam participar das celebrações ou eram crianças cujos pais professavam outra religião?

As fontes encontradas até o momento sobre o GEMG não permitem responder a estes questionamentos, mas cabe aqui observar que embora o estado de Minas Gerais fosse considerado àquela época uma região tradicionalmente católica, a doutrina espírita já estava significativamente disseminada no município de Uberaba, o que permite supor que professoras e alunos de diferentes credos convivessem juntos no ambiente escolar, embora, numericamente, prevalecessem aqueles ligados ao catolicismo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De forma geral, pode-se dizer que esta pesquisa foi dividida em duas partes. A primeira tratou do período que precede à instalação do Grupo Escolar Minas Gerais, na qual se investigou os motivos pelos quais a escola, mesmo estando construída desde 1930, só passou a atender às finalidades educacionais a partir de 1944. A segunda parte tratou dos primeiros anos de funcionamento da instituição, investigando os sujeitos e as práticas educativas que integravam o cotidiano escolar.

Conforme citado na introdução deste trabalho, o fato do Grupo Escolar Minas Gerais ter sido criado em 1927 - para atender à demanda de alunos que não encontravam vagas no único grupo escolar até então existente - e ter sido instalado somente dezessete anos depois, produz, em um primeiro momento, dois questionamentos: *por que* houve esta lacuna de tempo entre a criação e a instalação e *onde* as crianças em idade escolar foram atendidas durante este período.

Quanto ao primeiro questionamento, constatou-se que concordâncias e acordos políticos fizeram parte da história desta instituição até mesmo antes de sua construção, quando o terreno que fora designado para a edificação da escola foi cedido para outra instituição escolar, o Liceu de Artes e Ofícios. Verificou-se, portanto, que as forças políticas locais - representadas, principalmente, pelo deputado Fidélis Reis - priorizaram a formação técnica, em detrimento ao ensino primário.

A despeito desta disputa por espaço, ambas as instituições foram construídas na mesma praça, localizada em área central da cidade. Entretanto, posteriormente, os dois prédios escolares - antes mesmo de serem inaugurados - foram cedidos para alojar o Batalhão Patriótico Alaor Prata e o Hospital de Sangue da Cruz Vermelha, durante a Revolução de 1930. Em seguida, tanto o espaço do Grupo Escolar Minas Gerais como o do Liceu de Artes e Ofícios serviram para aquartelar o Batalhão da Força Pública Mineira, uma vez que as dependências até então ocupadas pelos soldados eram precárias e insalubres.

A tomada provisória do prédio do Grupo Escolar naquele momento de transição política pode ser considerada, de certo modo, compreensível, haja vista que o objetivo era cuidar de uma situação emergente que atenderia às necessidades do município. Entretanto, a permanência dos soldados nas dependências do Grupo Escolar e do Liceu enquanto se aguardava a construção do novo quartel, por mais de dez anos consecutivos, revela descaso do poder público para com a educação, principalmente quando se leva em consideração a insuficiência de vagas nas escolas públicas para atendimento à população infantil, conforme

denunciado reiteradas vezes na imprensa local. Neste sentido, uma situação que a princípio seria provisória, se tornou permanente, sendo que, durante este período, não houve preocupação do governo mineiro em acelerar as obras de construção do novo quartel, muito menos em obter outro prédio para instalação do Grupo Escolar.

Quanto ao questionamento sobre o local em que as crianças em idade de escolarização foram atendidas, constatou-se que além do Grupo Escolar Brasil - que recebia, em média, 700 alunos por ano - pequenas escolas urbanas, suburbanas, distritais e rurais, mantidas pela prefeitura municipal, desempenharam um importante papel no processo de disseminação da instrução pública primária, haja vista que atenderam a uma média de 3.500 alunos por ano na década de 1930.

Embora este atendimento não suprisse toda a carência de vagas no ensino primário, tais números podem ser considerados relevantes, pois à medida do possível minimizaram o problema da insuficiência de grupos escolares no município.

Conclui-se, desta maneira, que embora os grupos escolares tenham se destacado enquanto representação da escola pública primária no país, sendo considerados, inclusive, como o tipo predominante da escola primária, sua expansão não ocorreu de maneira uniforme em todos os municípios brasileiros, como no caso de Uberaba, no qual foi possível encontrar peculiaridades relevantes em seu processo de difusão.

Tendo respondido a estes questionamentos iniciais, a segunda parte deste trabalho se propôs a investigar o cotidiano do Grupo Escolar Minas Gerais - que foi finalmente inaugurado em julho de 1944 - delimitando como recorte temporal o período de gestão de Esmeralda Rocha Bunazar (1944 a 1962).

Aprofundando as leituras do material pedagógico preservado no acervo escolar, verificou-se que esta diretora desempenhou um papel de extrema importância na formação da identidade institucional, devido ao fato de ter-se mantido no cargo por dezoito anos ininterruptos. Sua atuação, no interior da escola, não se limitou a questões administrativas, burocráticas e disciplinares, uma vez que ela transitava também, com bastante desenvoltura, no campo pedagógico. Neste sentido, tendo participado da maior parte das reuniões escolares, contribuiu de forma significativa no processo de formação docente.

Após apresentar os sujeitos do Grupo Escolar Minas Gerais (diretora, professoras, alunos, pais e inspetores técnicos de ensino), e os aspectos pertinentes ao espaço e tempo escolar, a segunda parte deste trabalho desenvolveu-se a partir de três eixos norteadores: as práticas pedagógicas, disciplinares e religiosas, que reiteradas vezes foram temas das reuniões docentes.

Embora estes três eixos tenham tido como foco uma instituição em particular, este trabalho pretende somar-se a outros que exploram a temática dos grupos escolares, com o escopo de ampliar o olhar sobre a configuração da escola pública primária brasileira, em especial aqueles que investigam períodos posteriores à instalação dos primeiros grupos escolares, que remontam ao final do século XIX e início do século XX.

Nesta perspectiva, as práticas vivenciadas no cotidiano do Grupo Escolar Minas Gerais nas décadas de 1940, 1950 e início dos anos 1960, em alguns momentos se aproximaram, mas em outros se distanciaram daquelas vivenciadas nos primeiros grupos escolares brasileiros, conforme pontuado por diversas vezes no decorrer deste trabalho.

Retomando os três eixos que nortearam o último capítulo desta pesquisa, cabe reiterar que as práticas pedagógicas, disciplinares e religiosas foram apresentadas separadamente apenas por questões didáticas, pois todas se entrelaçavam dialeticamente, organizando e direcionando o cotidiano escolar.

Nesta leitura, um dos aspectos que mais chamou à atenção foi referente ao grande peso atribuído à função docente, uma vez que a professora, além de responsabilizar-se pela instrução e pelo controle disciplinar de seus alunos, deveria inculcar neles a religiosidade, de acordo com os preceitos cristãos. Sobre este espírito de religiosidade explicitamente constatado nas reuniões das professoras, cabe salientar que as práticas religiosas não eram exclusivas do Grupo Escolar Minas Gerais, uma vez que diversas reuniões realizadas sob coordenação de representantes do clero contaram com a presença das professoras de todos os grupos escolares do município.

Finalmente é importante lembrar que “um objeto de pesquisa nunca é dado: é construído [...] é um conjunto de possibilidades que o pesquisador percebe e desenvolve” (NOSELLA E BUFFA, 2009, p. 56). Desta forma, o produto final desta investigação, apresentado por meio desta dissertação, é resultado das percepções e experiências desta pesquisadora, em diálogo constante com outros pesquisadores que se propuseram a estudar a temática em questão.

Neste sentido, ainda em consonância com Nosella e Buffa, que refletem que “uma escola pode ser vista com base em várias perspectivas, e isso faz da história uma ciência aberta”, cabe ressaltar que este trabalho não esgota todas as possibilidades de investigação da temática apresentada, mas, ao contrário, abre caminhos para que outros pesquisadores deem continuidade ao trabalho iniciado.

Partindo desta perspectiva é importante pontuar outros temas importantes sugeridos no material encontrado no acervo institucional que não puderam ser investigados devido às

limitações de tempo inerentes a uma pesquisa de mestrado: os auditórios; as festas cívicas; as inúmeras festas da Rainha da Primavera, que muito mais que um acontecimento social, eram uma forma de melhorar os recursos financeiros da escola; as prescrições de caráter higienista; as palestras voltadas para a alimentação, higiene e saúde; a organização do gabinete dentário, dentre outros. Documentos referentes ao registro escolar e às questões administrativas, como por exemplo a folha de pagamento das professoras, também foram encontrados no acervo da instituição. Também cabe ressaltar que após a inauguração do Grupo Escolar Minas Gerais, entre os anos de 1946 a 1950, quatro novos grupos escolares foram instalados no município, o que sinaliza um processo de democratização do ensino em Uberaba, que merece, portanto, uma investigação mais acurada.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Jane Soares de. *Mulher e educação: a paixão pelo possível*. São Paulo: Unesp, 1998.
- AMATO, Rita de Cássia Fucci. *Funções, representações e valorações do piano no Brasil: um itinerário sócio-histórico*. Revista do Conservatório de Música da UFPel. Pelotas, nº 1, 2008 p. 166-194.
- ARAÚJO, José Carlos Souza. Os grupos escolares em Minas Gerais como expressão de uma política pública: uma perspectiva histórica. In: VIDAL, Diana Gonçalves (org.). *Grupos Escolares: Cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)*. Campinas: Mercado das Letras, 2006.
- ARAÚJO, José Carlos Souza; INÁCIO FILHO, Geraldo. Inventário e interpretação sobre a produção histórico-educacional na região do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba: da sementeira à colheita. In: GATTI JÚNIOR, Décio; INÁCIO FILHO, Geraldo (orgs.). *História da educação em perspectiva: ensino, pesquisa, produção e novas investigações*. Campinas/SP: Autores Associados; Uberlândia: EDUFU, 2005.
- ARAÚJO, José Carlos Souza. As instituições escolares na Primeira República ou os projetos educativos em busca de hegemonia. In: NASCIMENTO, Maria Isabel Moura; SANDANO, Wilson; LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval (orgs.). *Instituições escolares no Brasil. Conceito e reconstrução histórica*. Campinas: Autores Associados, 2007.
- BACELLAR, Carlos. Uso e mau uso dos arquivos. In: PINSKY, Carla Bassanezi (org). *Fontes históricas*. São Paulo: Contexto, 2006.
- BERGER, Manfredo. *Educação e Dependência*. São Paulo: Difel, 1980.
- BICCAS, Maurilane de Souza. Reforma Francisco Campos: estratégias de formação de professores e modernização da escola mineira (1927-1930). In: MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck; VIDAL, Diana Gonçalves; ARAUJO, José Carlos Souza (orgs.). *Reformas Educacionais – As manifestações da Escola Nova no Brasil (1920 a 1946)*. Campinas: Autores Associados, 2011.
- BILHARINO, Guido. *Uberaba – Dois Séculos de História (dos antecedentes a 1929)*. Uberaba: Arquivo Público de Uberaba, 2007.
- _____. *Uberaba – Dois Séculos de História (de janeiro 1930 a dezembro 2007)*. Uberaba: Arquivo Público de Uberaba, 2008.
- BIRCHAL, Sérgio de Oliveira. *O mercado de trabalho mineiro no século XIX*. Ibmec MG: 2004. Disponível em <http://www.ceae.ibmecmg.br/wp/wp12.pdf> . Acesso: março de 2012.
- BRAILE, Maria Teresa. A carreira do magistério e os professores dos primeiros grupos escolares de Juiz de Fora/MG – 1907/1960. In: *Educação em Foco: revista de educação. Edição especial: Centenário de formação dos Grupos Escolares: Juiz de Fora, 1907-2007*. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2008.

BRASIL. Constituição (1934). *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil*. Rio de Janeiro, 1934. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso: fevereiro de 2012.

_____. Constituição (1937). *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil*. Rio de Janeiro, 1937. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao37.htm. Acesso: fevereiro de 2012.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Recenseamento Geral do Brasil (1º de setembro de 1940)*. Série regional. Parte XIII - Minas Gerais. Tomo 2. Rio de Janeiro, 1950.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Censo Demográfico do Estado de Minas Gerais*. Série regional. Volume XXI. Tomo 1. Rio de Janeiro, 1954.

CAMPOS, Maria Regina Machado de; CARVALHO, Maria Aparecida de. *A educação nas constituições brasileiras*. Campinas (SP): Editora Pontes, 1991.

CAMPOS, Raquel Discini de. *No rastro de velhos jornais: considerações sobre a utilização da imprensa não-pedagógica como fonte para a escrita da História da Educação*. Rev. bras. hist. Educ., Campinas-SP, v. 12, n.1 (28), p. 45-70, jan./abr.2012.

_____. *Mulheres e crianças na imprensa paulista (1920-1940): educação e história*. São Paulo: Ed. UNESP, 2009.

CARVALHO, Carlos Henrique de; ARAÚJO, José Carlos Souza; GONÇALVES NETO, Wenceslau. Discutindo a história da educação: a imprensa enquanto objeto de análise histórica (Uberlândia-MG, 1930-1950). In: ARAÚJO, José Carlos Souza; GATTI JÚNIOR, Décio. *Novos temas em história da educação brasileira: instituições escolares e educação na imprensa*. Campinas: Autores Associados, 2002.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Reformas da Instrução Pública. In: CARVALHO, Marta Maria Chagas de; LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive (orgs.). *500 anos de Educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

CERTEAU, Michel de. A operação histórica. In: LE GOFF, Jacques; NORA, Pierre. *História: novos problemas*. Rio de Janeiro: F. Alves, 1979.

CUNHA, Marcus Vinícius da. A escola contra a família. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive (orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

DOMINGUES, Viviane Pedroso. *Especificando a validade do estudo sobre memorialistas através do uso da teoria da consciência histórica*. In: Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH – São Paulo, julho 2011.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. *Dos Pardieiros aos Palácios: cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na Primeira República*. Passo Fundo: Editora UPF, 2000a.

_____. *Para entender a relação escola-família: uma contribuição da história da educação*. São Paulo Perspec., São Paulo, v. 14, n.2, pp.44-50, abr./jun.2000b.

_____; VAGO, Tarcísio Mauro. Entre relógios e tradições: elementos para uma história do processo de escolarização em Minas Gerais. In: VIDAL, Diana Gonçalves; HILSDORF, Maria Lúcia Spedo (orgs.). *Brasil 500 anos: tópicos em história da educação*. São Paulo: Edusp, 2001.

FAUSTO, Boris. *História do Brasil*. São Paulo: EDUSP, 2008.

FERRARI, Danilo Costa; CELLURALE, Luis Henrique Caetano; DIBIZ, Marise Soares; TOSTA, Cintia Gomide. *Administração Municipal em Uberaba, de Capitão Domingos a Anderson Aduato*. Uberaba: Publi Editora e Gráfica, 2011.

FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucilia de Almeida Neves. *O Brasil republicano. O tempo do liberalismo excludente – da Proclamação da República à Revolução de 1930*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

FERREIRA, Orlando. *Terra Madrasta – Um povo infeliz*. Uberaba: O Triângulo, 1928.

FISCHER, Beatriz Daudt. A professora primária nos impressos pedagógicos (de 1950 a 1970). In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara (orgs.). *Histórias e memórias da educação no Brasil*. Vol. III – Século XX. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

FREITAS, Marcos Cezar; BICCAS, Maurilane de Souza. *História Social da Educação no Brasil (1926-1996)*. São Paulo: Cortez Editora, 2009.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir. História da violência nas prisões*. Petrópolis (RJ): Vozes, 2009.

GHIRALDELLI JR., Paulo. *História da educação*. São Paulo: Cortez, 2001.

GONÇALVES, Irlen Antonio; FARIA FILHO, Luciano Mendes. Acesso, permanência e avaliação escolar na constituição da escola primária em Minas Gerais. In: *Educação em foco: revista de educação. Edição especial: Centenário de formação dos Grupos escolares: Juiz de Fora, 1907-2007*. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2008.

GUIMARÃES, Áurea Maria. *Vigilância, punição e depredação escolar*. Campinas: Papirus, 2003.

HIGINO, Vicente de Paulo. *Egressos de sucesso: história da Escola Estadual Professor Chaves*. Uberaba: Publi Editora, 2010.

HILSDORF, Maria Lúcia Spedo. *História da educação brasileira: leituras*. São Paulo: Cengage Learning, 2003.

JUNQUEIRA, Lígia de Souza; CANDIÁ, Milena A. Almeida. Instruindo o bom cristão: Um estudo sobre o ensino religioso através das excursões do grupo escolar José Rangel – Juiz de Fora /MG (1949-1960). In: *Educação em Foco: revista de educação. Edição especial:*

Centenário de formação dos Grupos Escolares: Juiz de Fora, 1907-2007. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2008.

KOSSOY, Boris. *Fotografia e história*. Cotia (SP): Ateliê Editorial, 2001.

_____. *Realidades e ficções na trama fotográfica*. Cotia (SP): Ateliê Editorial, 2009.

LANNA JÚNIOR, Mário Cleber Martins. Tenentismo e crises políticas na Primeira República. In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucilia de Almeida Neves. *O Brasil republicano. O tempo do liberalismo excludente – da Proclamação da República à Revolução de 1930*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

LAPLANE, Adriana Lia Friszman de. *Interação e silêncio na sala de aula*. Ijuí: Editora Unijuí, 2000.

LE GOFF, Jacques. *História e Memória*. Campinas: UNICAMP, 2003.

LIBÂNIO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1994.

LOPES, Eliane Marta Teixeira; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. *[o que você precisa saber sobre...]* *História da Educação*. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2005.

LOPES, Maria Antonieta Borges; BORGES, Maria Soledade Gomes. *Uberaba, uma cidade entre sete colinas: história e geografia*. São Paulo: Escrituras Editora, 1998.

LORENZO, Helena Carvalho de; COSTA, Wilma Peres da (orgs.). *A década de 1920 e as origens do Brasil moderno*. São Paulo: Editora da UNESP, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: DEL PRIORE, Mary (org.). *História das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2007.

LUCA, Tania Regina de. História dos, nos e por meio dos periódicos. In: PINSKY, Carla Bassanezi (org). *Fontes históricas*. São Paulo: Contexto, 2006.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da aprendizagem na escola: reelaborando conceitos e criando a prática*. Salvador: Malabares Comunicação e Eventos, 2003.

MACHADO, Nilson José. *Epistemologia e didática: as concepções de conhecimento e inteligência e a prática docente*. São Paulo: Cortez, 2011.

MAGALHÃES, Justino. Um apontamento metodológico sobre a história das instituições educativas. In: SOUSA, Cynthia Pereira de; CATANI, Denise Bárbara (orgs.). *Práticas educativas, culturas escolares, profissão docente*. São Paulo: Escrituras, 1998.

MENDONÇA, José. *História de Uberaba*. Uberaba: Editora da Academia de Letras do Triângulo Mineiro, 1974.

MENDONÇA, Sônia Regina de. As bases do desenvolvimento capitalista dependente: da industrialização restringida à internacionalização. In: LINHARES, Maria Yedda (org). *História Geral do Brasil*. Rio de Janeiro: Elsevier, 1990.

MIGUEL, Maria Elisabeth Blank. Os arquivos e fontes como conhecimento da história das instituições escolares. In: NASCIMENTO, Maria Isabel Moura; SANDANO, Wilson; LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval (orgs). *Instituições escolares no Brasil. Conceito e reconstrução histórica*. Campinas: Autores Associados, 2007.

MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck; VIDAL, Diana Gonçalves; ARAUJO, José Carlos Souza (orgs.). *Reformas Educacionais – As manifestações da Escola Nova no Brasil (1920 a 1946)*. Campinas: Autores Associados, 2011.

MINAS GERAIS. Lei 439 (1960). *Autoriza o governo a reformar o ensino primário, normal e superior do Estado e dá outras providências*. Belo Horizonte, 1966. Disponível em: <http://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br:minas.gerais:estadual:lei:1966-09-28:439> Acesso: março de 2012.

MIRANDA, Maria Irene. A formação continuada e o processo de (des) construção da cultura escolar, dos saberes e das práticas docentes. In: FONSECA, Selva Guimarães (org.). *Currículo, saberes e culturas escolares*. Campinas (SP): Editora Alínea, 2007.

MONARCHA, Carlos. *A reinvenção da cidade e da multidão - dimensões da modernidade brasileira: a Escola Nova*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.

NAGLE, Jorge. *Educação e Sociedade na Primeira República*. São Paulo: EPU, 1974.

NOSELLA, Paolo; BUFFA, Ester. *Instituições escolares: por que e como pesquisar*. Campinas: Alínea, 2009.

NUNES, Clarice; CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Historiografia da educação e fontes. In: GONDRA, José Gonçalves (org). *Pesquisa em história da educação no Brasil*. Rio de Janeiro: DP & A, 2005.

PAIVA, Vanilda. *História da educação popular no Brasil: educação popular e educação de adultos*. São Paulo: Loyola, 2003.

_____. *Educação popular e educação de adultos*. São Paulo: Loyola, 1987.

PAULA SOUZA, Beatriz de. Funcionamentos escolares e produção de fracasso escolar e sofrimento. In: PAULA SOUZA, Beatriz de (org.). *Orientação à queixa escolar*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.

PAULILO, André Luiz. *Saberes bandoleiros: indisciplina e irreverência na produção escolar*. Revista Brasileira de História da Educação. Janeiro/junho 2002, nº 3.

PAULO NETTO, José. Relendo a teoria marxista da história. In: SAVIANI, Dermeval; LOMBARDI, José Claudinei; SANFELICE, José Luís. *História e história da educação: o debate teórico-metodológico atual*. Campinas: Autores Associados, 2000.

PEIXOTO, Anamaria Casasanta. *Educação no Brasil nos anos vinte*. São Paulo: Loyola, 1983.

PEREIRA DE SOUZA, Cynthia. A criança-aluno transformada em números (1890-1960). In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara (orgs.). *Histórias e memórias da educação no Brasil*. Vol. III – Século XX. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

PERRENOUD, Philippe. *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

PIAGET, Jean. *O julgamento moral da criança*. São Paulo: Mestre Jou, 1977.

PONTES, Hildebrando. *História de Uberaba e a Civilização no Brasil Central*. Uberaba: Academia de Letras do Triângulo Mineiro, 1978.

REIS, Fidélis. *Homens e problemas do Brasil*. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora, 1962.

REZENDE, Eliane Mendonça Marquez de. *Uberaba: uma trajetória sócio-econômica (1811-1910)*. Uberaba: Arquivo Público de Uberaba, 1991.

RIBEIRO, Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro; SILVA, Elizabeth Farias da. O Grupo Escolar de Villa Platina e a educação: variações intrínsecas sobre um prédio determinado. In: SOUZA, Sauloéber Tarsio de; RIBEIRO, Betânia de Oliveira Laterza (orgs.). *Do público ao privado, do confessional ao laico: a história das instituições escolares na Ituiutaba do século XX*. Uberlândia (MG): Edufu, 2009.

RIBEIRO, Maria Luis Santos. *História da educação brasileira: a organização escolar*. Campinas: Autores Associados, 2003.

SAMPAIO, Borges. *Uberaba: história, fatos e homens*. Uberaba: Academia de Letras do Triângulo, 1971.

SANFELICE, José Luís. História das instituições escolares. In: NASCIMENTO, Maria Isabel Moura; SANDANO, Wilson; LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval (orgs.). *Instituições escolares no Brasil. Conceito e reconstrução histórica*. Campinas: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, Dermeval. *História das idéias pedagógicas no Brasil*. Campinas: Autores Associado, 2010.

SCHUELER, Alessandra F. Martinez de. *Crianças e escolas na passagem do Império para a República*. Revista Brasileira de História, São Paulo, vol. 19, n.37, 1999.

SILVEIRA, Paulo Fernando. *A Batalha de Delta. Uberaba e a Revolução de 1930 (Companheira da de 1932)*. Uberaba: Editora do Autor, 2005.

SILVEIRA, Hely Araújo. *Memórias do 4º BPM de Uberaba*. Uberaba: Academia de Letras do Triângulo Mineiro, 1991.

SKIDMORE, Thomas E. *Brasil: de Getúlio Vargas a Castelo Branco (1930-1964)*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

SOARES, Leôncio; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. Uma história da alfabetização de adultos no Brasil. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara (orgs.). *Histórias e memórias da educação no Brasil*. Vol. III – Século XX. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

SOUZA, Rosa Fátima de. *Templos de Civilização: a implantação da escola primária graduada no estado de São Paulo (1890-1910)*. São Paulo: UNESP, 1998.

_____; Um itinerário de pesquisa sobre a cultura escolar. In: CUNHA, Marcus Vinícius da. *Ideário e imagens da educação escolar*. Campinas (SP): Autores Associados, 2000.

_____; FARIA FILHO Luciano Mendes de. A contribuição dos estudos sobre grupos escolares para a renovação da história do ensino primário no Brasil. In: VIDAL, Diana Gonçalves. *Grupos Escolares – Cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)*. Campinas: Mercado das Letras, 2006a.

_____. Lições da escola primária. In: SAVIANI, Dermeval; ALMEIDA, Jane Soares de; SOUZA, Rosa Fátima de; VALDEMARIM, VeraTeresa. *O legado educacional do século XX no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2006b.

_____. *História da organização do trabalho escolar e do currículo no século XX (ensino primário e secundário)*. São Paulo: Cortez, 2008a.

_____. *Os grupos escolares e a história do ensino primário na Primeira República: questões para um debate*. Revista de Educação Pública, Cuiabá, v. 17, n. 34, p. 273-284, maio-ago. 2008b.

SOUZA, Mariana Pecoraro de; GATTI Jr, Décio. *História, História da Educação e Instituições Escolares: aspectos teóricos-metodológicos*. Disponível em <http://www.faced.ufu.br/nephe/images/arq-ind-nome/eixo1/completos/historia-historia.pdf> Acesso: junho de 2011.

SUANO, Helenir. A educação nas constituições brasileiras. In: FISCHMANN, Roseli. *Escola brasileira: temas e estudos*. São Paulo: Atlas S.A., 1987.

VALDEMARIM, Vera Teresa. O método intuitivo: os sentidos como janelas e portas que se abrem para um mundo interpretado. In: SAVIANI, Dermeval; ALMEIDA, Jane Soares de; SOUZA, Rosa Fátima de; VALDEMARIM, VeraTeresa. *O legado educacional do século XIX*. Campinas: Autores Associados, 2006.

VALDEMARIM, Vera Teresa. Os sentidos e a experiência: professores, alunos e métodos de ensino. In: SAVIANI, Dermeval; ALMEIDA, Jane Soares de; SOUZA, Rosa Fátima de; VALDEMARIM, Vera Teresa. *O legado educacional do século XX no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2006.

VEIGA, Cynthia Greive. *História da Educação*. São Paulo: Ática, 2007.

VIDAL, Diana Gonçalves; CARVALHO, Marília Pinto de. Mulheres e magistério primário: tensões, ambiguidades e deslocamentos. In: VIDAL, Diana Gonçalves; HILSDORF, Maria Lúcia Spedo (orgs.). *Brasil 500 anos: tópicos em história da educação*. São Paulo: Edusp, 2001.

_____. Cultura e prática escolares – uma reflexão sobre documentos e arquivos escolares. In: SOUZA, Rosa Fátima de; VALDEMARIN, Vera Teresa (orgs.). *A cultura escolar em debate. Questões conceituais, metodológicas e desafios para a pesquisa*. Campinas: Autores Associados, 2005.

_____. *Grupos Escolares – Cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)*. Campinas: Mercado das Letras, 2006.

_____. Escola Nova e processo educativo. In: LOPES Eliana Marta; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive (orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

VILELA, Luciana Maluf; MOLINAR, Luiz Alberto Molinar. *Lucília Rosa Vermelha*. Sacramento: Editora Bertolucci, 2011.

VIÑAO FRAGO, Antonio; ESCOLANO, Agustín. *Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

WIRTH, Jonh. Minas e a nação. Um estudo de poder e dependência regional, 1889-1937. In: FAUSTO, Boris. *História geral da civilização brasileira*. Tomo III – O Brasil republicano – volume 8 – Estrutura de poder e economia (1889-1930). Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

_____. *O fiel da balança: Minas Gerais na federação brasileira*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

ZANETIC, Demétrio Delizoicov. A proposta de interdisciplinaridade e o seu impacto no ensino municipal de 1º grau. In: PONTUSCHKA, Nídia Nacib (org.) *Ousadia no diálogo. Interplinaridade na escola pública*. São Paulo: Loyola, 2002.

TESES E DISSERTAÇÕES

BASSI, Adélia Carolina. *Fragments do mosaico escola-cidade-nação: moralidades no Grupo Escolar “João dos Santos” (1930-1946)*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Departamento de Ciências da Educação da Universidade Federal de São João del-Rei, 2012.

BERTONHA, Vitorina Cândida Corrêa. *Da escola isolada ao grupo escolar: o processo de escolarização primária em Sarandi-PR (1953-1981)*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, 2010.

BORGES, D. C. *A educação do deficiente visual no Brasil: história do Instituto de Cegos do Brasil Central – Uberaba*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, 2005.

BRAGA, Marina Fernandes. *Arquitetura e espaço escolar na “Atenas Mineira”: os grupos escolares de Juiz de Fora (1907-1927)*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Paraná, 2009.

BRASIL, Márcio. *O Grupo Escolar Visconde de São Leopoldo e a escolarização de Vila Macuco durante a Primeira República*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Santos, Santos, 2008.

CARVALHO, Luciana Beatriz de Oliveira Bar de. *A configuração do Grupo Escolar Júlio Bueno Brandão no contexto republicano. (Uberabinha – MG – 1911-1929)*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, 2002.

COHN, Maria Aparecida Figueiredo. *Do apito das fábricas ao toque dos sinos no Grupo Escolar Estevam de Oliveira (1914 a 1946)*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Juiz de Fora, 2008.

CORDOVA, Tânia. *O novo compõe com o velho: o lugar do grupo escolar no cenário do ensino público primário na cidade de Lages, no estado de Santa Catarina (1904-1928)*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, 2008.

COSTA, Islan Reinaldo da. *O Grupo Escolar da Fazenda Amália: contribuições para a história da instituição entre 1942 e 1966*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2007.

FARIA, Rosicléia Aparecida Lopes de. *Da educação moderna à formação do cidadão republicano: implantação da escola pública em Patos de Minas, MG (Grupo Escolar Marcolino de Barros, 1913-1928)*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, 2007.

FARIA, Thais Bento. *Em traços de modernidade: a história e a memória do Grupo Escolar “Hugo Simas” (Londrina-PR, 1937-1972)*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, 2010.

FERREIRA, Ana Emília Cordeiro Souto. *Da centralidade da infância na modernidade e sua escolarização: a Escola Estadual João Pinheiro – Ituiutaba (MG), 1908-1988*. Dissertação

(Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, 2007.

FONSECA, André Azevedo da. *A consagração do mito Mário Palmério no cenário político do Triângulo Mineiro (1940-1950)*. Tese (Doutorado em História) – Faculdade de História, Direito e Serviço Social, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Franca, 2010.

GASPAR, Maria de Lourdes Ribeiro. *Ecossistemas do Progresso: práticas e representações sociais no Grupo Escolar Delfim Moreira (1908-1931) – Araxá – MG*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, 2006.

GODOI, Lidiany Cristina de Oliveira. *Botucatu e a expansão do ensino na Primeira República: história do Grupo Escolar Dr. Cardoso de Almeida (1895-1920)*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, 2009.

GONÇALVES, Arlene da Silva. *Os grupos escolares no estado de Mato Grosso como expressão da política pública educacional: o Grupo Escolar Joaquim Murinho em Campo Grande, sul do Estado (1910-1950)*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande (MS), 2009.

GUIMARÃES, Rosângela Maria Castro. *“Templo do Bem”: O Grupo Escolar Uberaba, na escolarização republicana (1908-1918)*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, 2007.

ISOBE, Rogéria Moreira Rezende. *Moldando as práticas escolares: um estudo sobre os relatórios da inspeção técnica do ensino no Triângulo Mineiro (1906-1911)*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2004.

LIMA, Michelle Castro. *História de alfabetizadoras uberlandenses: modos de fazer no Grupo Escolar Bom Jesus – 1955 a 1971*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, 2011.

LIMA, Geraldo Gonçalves de. *O Grupo Escolar Honorato Borges em Patrocínio – Minas Gerais (1912-1930): ensaios de uma organização do ensino público primário*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, 2006.

LORENSET, Odimar. *Em nome de Deus e da elite: dispositivos disciplinares para a distinção no Grupo Escolar Bom Pastor (1947-1961)*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis (SC), 2011.

MACHADO, Sonaly Pereira de Souza. *História do Instituto Zootécnico de Uberaba: uma instituição de educação rural superior (1892-1912)*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, 2009.

MARIANO, Jorge Luis Mazzeo. *A implantação da escola primária graduada em Presidente Prudente-SP: as contribuições das professoras primárias (1925-1938)*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de São Carlos (SP), 2011.

MATOS, F. C. *Sociedade e educação em Uberaba: Colégio Marista Diocesano (1903-1953)*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, 2003.

MOURA SOBRINHO, Vicente Batista de. *Massificação do ensino em Uberlândia-MG: a fala da imprensa (1940-1960)*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, 2002.

OLIVEIRA, S. J. de. *A criação e a consolidação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Santo Tomás de Aquino em Uberaba, MG: uma experiência singular da Congregação Dominicana no Brasil (1948-1961)*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Centro Universitário do Triângulo, 2003.

PADILHA, Lucia Mara de Lima. *Ideário republicano nos Campos Geraes: a criação do Grupo Escolar Conselheiro Jesuíno Marcondes (1907)*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2010.

PYKOSZ, Lausane Corrêa. *A higiene nos grupos escolares curitibanos: fragmentos da história de uma disciplina escolar (1917-1932)*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, 2007.

RICCIOPPO, Thiago. *Por uma história do sujeito: a biografia política do deputado mineiro Fidélis Reis*. In: Anais do XX Encontro Regional de História: História e Liberdade. ANPUH/SP – UNESP – Franca. 06 a 10 de setembro de 2010a.

RICCIOPPO, Thiago. *Histórico do bem cultural: Liceu de Artes e Ofícios e Pavilhão Henry Ford (Centro de Cultura José Maria Barra e Teatro SESI/Minas)*. Uberaba: Conselho do Patrimônio Histórico e Artístico de Uberaba, 2010b.

RICCIOPPO FILHO, Plauto. *Ensino superior e formação de professores em Uberaba/MG (1881-1938): uma trajetória de avanços e retrocessos*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Uberaba, 2007.

RITT, Cibele Introvini. *Da Escola Isolada ao Grupo Escolar Marechal Rondon de Campo Mourão, PR – 1947 a 1971*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, 2009.

RODRIGUES, Adalgisa Silva. *Educação de jovens e adultos: memórias do Grupo Escolar Noturno Visconde de Nácar em Maringá (1947-1958)*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, 2009.

SANTOS, Alessandra de Sousa dos. *Um dia belo, no outro esquecido: a história do Grupo Escolar Coronel Flaminio Ferreira – Limeira: SP (1901-1930)*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, 2011.

SANTOS, Maria de Lourdes Leal dos. *Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Santo Tomás de Aquino: um marco humanista na história da educação brasileira (1960-1980)*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, 2006.

SILVA, Diana Rocha da. *A institucionalização dos grupos escolares no Maranhão (1903-1920)*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Maranhão, 2011.

SILVA, Enoque Bernardo da. *História do Grupo Escolar Professor Maciel a partir da memória de suas professoras (1956 a 1971)*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal da Paraíba, 2011.

SILVA, Francinaide de Lima. *O Grupo Escolar Modelo Augusto Severo (1908-1928): vinte anos de formação de professores*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2010.

SILVA, Luzia Maria de Oliveira e. *Whady José Nassif na prefeitura de Uberaba. Administração Pública Municipal no Estado Novo*. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Uberlândia, 2006.

SILVA, Washington Abadio da. *A formação de “bons cristãos e virtuosos cidadãos” na Princesa do Sertão: o Colégio Marista Diocesano de Uberaba (1903-1916)*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, 2004.

SOUZA, Sirlene Cristina de. *Grupo Escolar de Ibiá, MG (1932 a 1946): uma expressão estadual*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, 2010.

TEIXEIRA, Geovana Ferreira Melo. *Por trás dos muros escolares: luzes e sombras na educação feminina (Colégio Nossa Senhora das Dores, Uberaba, 1940-1960)*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, 2002.

VIEIRA, Lívia Carolina. *Das escolas isoladas ao grupo escolar: a instrução pública primária em Mariana – MG (1889 a 1915)*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de São Carlos, 2011.

WAGNER, Roberta Afonso Vinhal. *Papel das elites no desenvolvimento político e econômico do município de Uberaba (MG) – 1910 a 1960*. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Instituto de Geografia da Universidade Federal de Uberlândia, 2006.

MATERIAIS HISTÓRICOS

1 Acervo do Arquivo Público de Uberaba

UBERABA. *Código Municipal da Câmara Municipal de Uberaba*: 1927

_____. *Livro de Atas da Câmara Municipal de Uberaba*: 1925 a 1930.

_____. *Relatório da Prefeitura de Uberaba*: de 06/10 a 31/12 de 1930.

_____. *Relatório da Prefeitura de Uberaba*: 1º semestre de 1931.

_____. *Relatório da Prefeitura de Uberaba*: 2º semestre de 1931 e 1ª semestre de 1932.

_____. *Revista em comemoração ao 7 de setembro*: 1951.

2 Jornais – Arquivo Público de Uberaba

GAZETA DE UBERABA. *Edições do ano de 1934*: 4.692, 08/12.

_____. *Edições do ano de 1935*: 4.744, 29/01; 4.799, 14/05; 4.820, 14/07.

_____. *Edições do ano de 1937*: 4.950, 25/03; 4.951, 28/03; 5.007, 10/10; 5.028, 23/12; 5.030, 30/12.

LAVOURA E COMÉRCIO. *Edições do ano de 1937*: 7.423, 09/01; 7.442, 01/02; 7.446, 05/02; 7.482, 19/03; 7.484, 27/03; 7.486, 23/04.

O TRIÂNGULO. *Edições do ano de 1941*: 710, 08/08; 715, 14/08; 818, 12/12; 824, 19/12.

_____. *Edições do ano de 1949*: 2736, 16/02; 2.976, 14/10.

3 Acervo da Escola Estadual Minas Gerais

GEMG. *A origem histórica da E. E. Minas Gerais*: 2011.

_____. *Atas das reuniões da Caixa Escolar*: 1944 a 1977.

_____. *Atas de Reuniões do Curso Noturno*: 07/05/1947 a 24/11/1948.

_____. *Atas das reuniões das professoras*: 15/07/1944 a 06/07/1946.

_____. *Atas das reuniões das professoras*: 27/07/1946 a 06/11/1948.

- _____. *Atas das reuniões das professoras: 05/02/1949 a 06/10/1951.*
- _____. *Atas das reuniões das professoras: 21/08/1954 a 17/03/1956.*
- _____. *Atas das reuniões das professoras: 03/05/1956 a 06/09/1958.*
- _____. *Atas das reuniões das professoras: 17/09/1961 a 23/05/1964.*
- _____. *Ata da aplicação dos testes de promoção: 1944 a 1948.*
- _____. *Caderno de visitas e impressões de autoridades: 1945 a 1968.*
- _____. *Entrevista com a ex-diretora Prof^a.Esmeralda Rocha Bunazar em junho de 1993.*
Lidia Q. S. Magnino e Márcia Vitalina.
- _____. *Fatos importantes na vida do Grupo: 1958 a 1971.*
- _____. *Livro da ata de instalação e recorte diversos: 1944 a 1960.*
- _____. *Ponto Diário - Livro de Notas dos Alunos: 1944 a 1949.*

ANEXOS

ANEXO A - CALIGRAFIA DAS PROFESSORAS

Ata da 11ª reunião das professoras do Grupo Escolar "Minas Gerais"

Aos vinte e um (21) dias do mês de julho de 1945, às oito horas da manhã no prédio do Grupo Escolar "Minas Gerais" realizou-se mais uma reunião das professoras deste estabelecimento de ensino, presidida pela substituta da diretora D. Umbelina Serra. Feita a leitura da ata que foi aprovada. D. Umbelina tomou a palavra e agradeceu a colaboração e apoio das professoras pelas homenagens prestadas ao Dr. Carlos Martins Frates, por ocasião do 1º aniversário do Grupo Escolar "Minas Gerais". Logo após falou-nos sobre as missas aos domingos. Não será dado cartões aos alunos. A presença dos mesmos na missa será anotada num quadro feito pela professora de cada classe.

Os alunos não deverão aproveitar os furos de giz para rabiscar as paredes. Para isto as professoras ficarão encarregadas de dar avisos e manter vigilância.

Totou a ser discutido o assunto — uso do uniforme. Não é permitido entrar nas classes os alunos não uniformizados. Alguns deles tem o uniforme muito descorado e mal acabado. As professoras devem combater este ponto para que haja mais ordem e melhor aparência. O paletó complementar do uniforme só pode ser branco.

ANEXO B

NOME DO CONJUGE Luís de Brito Binayon
 TÍTULO ELÉTORAL Nº 4862
 DIPLOMAS de 2.º de Aperfeiçoamento (Técnica)

DATA DO NASCIMENTO 4.7.709
 FILIAÇÃO Pai: Rui do
 NATURALIDADE Portugal
 ESTADO CIVIL Casado

CARGO	Data de Ado	ESTABELECIMENTO	REC.	EXERCÍCIO
<p>Professora efetiva Professora de 2.ª classe efetiva Professora efetiva</p>	<p>29.4.27 27.3.44</p>	<p>Para o grupo "A" de 1.ª de 2.ª classe Em substituição de : data de 194, de 24.3.39 data de 10.2.44 a 10.2.44</p>		27.5.27
<p>Para de 16.37 de prof. de 2.ª classe e de 1.ª classe n.º 224</p>		<p>OBSERVAÇÕES Com nome oficial nº 294 de 13/1/44 obtive adiantados de 1% de acordo com o dec. de 07.1 de 12.1.43 equivalente a 3 fillos a partir de 10.3.44. No prazo estipulado do contrato datada de 3 de outubro de 1942, passou a assumir o nome de Binayon. Em 2.5.44</p>		

DATA	MOVIMENTO	EXERCICIO	OBSERVAÇÕES	DATA	ELOGIO OU FUNÇÃO
3.1.12.27	Do grupo de Uluata para o "Bueno Grande", de Uluandaia, a pedido.	5.3.28			
17.7.25	Do grupo "Bueno Grande", de Uluandaia, para o grupo de Uluata.	14.8.09			
15.12.34	Designada substitua.				
13.12.40	Passa a disposição da Intendência Federal no Estado de Mato Grosso, sem os vencimentos do cargo.		Em 2.2.44, foi cassado o ato de 13.12.40		

Nº. PORT.	DATA	VIVO	LICENÇA	JUSTIF.	ABONO	FÉRIAS	LIC. ESP.	Alm.	Comens?	INICIO	FIM	N. Fidei. Sal.	OBSERVAÇÕES
1047	17.11.54					4an				1.2.35	31.5.35		
	7.6.57			8d						1.2.37	8.2.37		8.º an. 15.6.35
	24.8.40	Saude	6an							1.2.40	31.7.40		
	9.10.40	Pente				3m				1.9.40	30.11.40		
	11.10.40	Saude	1an							1.8.40	31.8.40	613	
												847	
												846	

Nome: ESTRELA ROSA RUBEN

54560

326 da Residência Estadual, com o nome de ... da Lei n.º 937 de 18-6-1953 e
326 da Lei n.º 880 de 9-1-62, Art. 1.º n.º 15 de 15-3-63

V

BUNAZAR

DATA DO NASCIMENTO 9.7.1903
 FILIAÇÃO João Roldão
 NATURALIDADE
 ESTADO CIVIL SOLTEIRO

NOME DO CONJUGE **Cacilda Buzagor**
 TITULO ELEITORAL Nº. 4862
 DIPLOMAS Lic. B. de Aperfeiçoamento Técnico

22/63

CARGO	Data de Ato	ESTABELECIMENTO	REC.	EXERCICIO
Professora efetiva	29.4.27	Rua o Grupo "B" - Vila Uirapuru - Uirapuru - 2º grupo escolar, contor		29.5.27
Professora de 1ª classe efetiva	27.3.44	Uirapuru - Uirapuru - 2º grupo escolar, contor		
Directora - padroão H		Uirapuru - Uirapuru - 2º grupo escolar, contor		
Directora - padroão I		Uirapuru - Uirapuru - 2º grupo escolar, contor		
Directora - padroão M-K	1º-6-53	Uirapuru - Uirapuru - 2º grupo escolar, contor		
Directora, padroão M-L - 100	14.12.56	Uirapuru - Uirapuru - 2º grupo escolar, contor		

em 29/4/27, com o grupo "B" - Vila Uirapuru - Uirapuru - 2º grupo escolar, contor
 em 27/3/44, com o grupo "B" - Vila Uirapuru - Uirapuru - 2º grupo escolar, contor
 em 1º-6-53, com o grupo "B" - Vila Uirapuru - Uirapuru - 2º grupo escolar, contor
 em 14/12/56, com o grupo "B" - Vila Uirapuru - Uirapuru - 2º grupo escolar, contor

em 10.4.44, com o grupo "B" - Vila Uirapuru - Uirapuru - 2º grupo escolar, contor
 em 10.3.44, com o grupo "B" - Vila Uirapuru - Uirapuru - 2º grupo escolar, contor
 em 10.3.44, com o grupo "B" - Vila Uirapuru - Uirapuru - 2º grupo escolar, contor

em 29.4.27, com o grupo "B" - Vila Uirapuru - Uirapuru - 2º grupo escolar, contor
 em 27.3.44, com o grupo "B" - Vila Uirapuru - Uirapuru - 2º grupo escolar, contor
 em 1º-6-53, com o grupo "B" - Vila Uirapuru - Uirapuru - 2º grupo escolar, contor
 em 14.12.56, com o grupo "B" - Vila Uirapuru - Uirapuru - 2º grupo escolar, contor

em 29.4.27, com o grupo "B" - Vila Uirapuru - Uirapuru - 2º grupo escolar, contor
 em 27.3.44, com o grupo "B" - Vila Uirapuru - Uirapuru - 2º grupo escolar, contor
 em 1º-6-53, com o grupo "B" - Vila Uirapuru - Uirapuru - 2º grupo escolar, contor
 em 14.12.56, com o grupo "B" - Vila Uirapuru - Uirapuru - 2º grupo escolar, contor

DATA	MOVIMENTO	EXERCICIO	OBSERVAÇÕES	DATA	ELOCIO OU FUNCÃO
31.12.27	Do grupo de Uterala para o Grupo B de Uterala de Uterala de Estado.	5.3.28			
17.7.29	Do grupo "Grupo B Uterala" de Uterala para o de Uterala	14.8.29			
10.2.34	Designada técnica				
13.12.40	Posta à disposição da Intervenção Federal no Estádio de Mato Grosso,				
29.6.44	Com os encaminhados do campo Designado o 2º grupo escolar para seu exercício		Em 2.2.44 foi casado com o Sr. João de 13.12.40. A renúncia é em nome próprio em 20.8.44.		

Secção	M
Município	BOI
Distrito	
Cidade	
Município	
Estado	
Subdivisões	
Interiores	

Tempo até 31 - 12 - 47 RG, AU

ANEXO C: ENTREVISTA COM A EX-DIRETORA PROF^a. ESMERALDA ROCHA BUNAZAR EM JUNHO DE 1993. LÍDIA Q. S. MAGNINO E MÁRCIA VITALINA

O Grupo Escolar "Minas Gerais" foi criado no governo de Antonio Carlos Ribeiro de Andrade.

Na época o prefeito de Uberaba era Carlos Prates.

Ele achava que Uberaba era uma cidade de um porte que não justificava ter uma só escola pública, no caso o Grupo Brasil. Resolveu fundar outra, o Minas. quando publicaram no jornal oficial, já veio com esse nome: Grupo Escolar Minas Gerais. Talvez porque já tinha o Grupo Brasil.

O prédio foi construído para ser escola. Mas durante a revolução de 1930, ele foi ocupado pelo 4º Batalhão. Na época fomos dispensadas das salas de aulas para auxiliarmos os feridos da revolução. Depois o quartel foi para o SENAI.

Carlos Prates foi um grande incentivador do Grupo Minas Gerais. Cedeu móveis, relógios, carteiras da escola Municipal Almor Prata. Muitas professoras também vieram como: Elda Barcelos, Rita, Ofélia, Suzete Serqueira.

Iniciamos com todas as séries, da 1ª a 4ª série, oito turmas, quatro da manhã e quatro à tarde.

Foi um sucesso. Era difícil conseguir uma vaga. O pessoal ia para a fila de madrugada, mas a escola tinha critérios para admiti-los que eram seguidos rigorosamente.

Fui indicada para ser a diretora por Corina de Oliveira (ex-diretora do Grupo Brasil). Trabalhei lá como professora de 1927 a 1940. na época era a única diretora credenciada.

Fiquei na direção de 01/07/44 a 18/03/63 (dezenove anos). Eu não tinha horário para sair, morava no grupo, era a primeira a chegar.

A primeira vice-diretora foi Umbelina Terra.

Instalamos a merenda escolar com o dinheiro da Caixa Escolar. A professora Elza Heb era a tesoureira, por sinal muito eficiente. Dona Geracina de Oliveira foi a primeira cozinheira.

Fazíamos festinhas, campanhas, para adquirir as coisas que faltavam. Conseguimos comprar o gabinete dentário do Dr. Jesus de Oliveira. O primeiro dentista designado para o Grupo foi o Dr. Hélio Gomes. As queixas de dor de dente acabaram.

Com a campanha do tijolo pavimentamos o pátio que até então era de terra.

A ideia das escadas e do palco surgiu quando eu fui a uma festa na Escola Nossa Senhora das Dores. Imaginei que o Minas também podia ter. Mande fazer as escadas e o palco.

O recreio era para lanchar e brincar. Comprei uma mesa de ping pong. As meninas ficavam num pátio e os meninos ficavam em outro. É necessário as crianças brincarem, o recreio precisa ser trabalhado e orientado.

Tínhamos aula de Educação Física. A professora Eleriza Paula Luzes sempre fazia demonstrações. Queria mais espaço para fazer uma boa quadra. Lutei muito pelo terreno ao lado do Minas que hoje pertence ao SENAI.

Tudo que fazíamos divulgávamos no Jornal Lavoura e Comércio.

Eu gostava muito de festas. E sempre tinha que convidar uma banda. Aí pensei: a professora Maria Helena Peppe toca piano. Propus ao grupo a compra de um. Fizemos campanha e compramos da sorveteria Linde, sob a apreciação técnica do Professor Renato Frateschi. Juntos fizemos o Hino da Escola.

ANEXO D - TRECHOS DAS PALESTRAS DO INSPETOR TÉCNICO MÁRIO FRANCIA PINTO

04/09/1945

[...] É grave dever da mestra formar bom ambiente, porque só assim, viverá melhor dentro dele. Verificou-se que a professora não é respeitada e nem valorizada por parte dos alunos. Ora, a disciplina só existe no interior de uma sala de aula quando a professora já a possui, de forma transbordante. Depois de estabelecido esse paralelo entre a disciplina do aluno e da professora, está conseqüentemente exposta a facilidade para a solução desse problema tão comum e frequente em nossas escolas. Para que a professora possa manter sempre fixa e presa a atenção de uma classe, de modo a que ela fique disciplinada, é preciso que a educadora esteja em trabalho constante com esses alunos porque do contrário a indisciplina é infalível. O aluno quer esconder sua falta na de outrem. É ele quem triunfa, pela falta da professora. Outra causa frequente da indisciplina é a atitude da mestra, ao ministrar os ensinamentos. Permanecer assentada durante a aula significa que a professora está com sua expressão pedagógica mínima. É de máxima importância para a educadora saber porque ela é professora. Geralmente entra a mestra num estabelecimento sem saber o que ela é, quais seus deveres, etc. Uma professora que não tem sua vida de magistério bem regulamentada, que está completamente, ou em parte, alheia aos seus deveres, é uma perjura. É ela a sacerdotiza que desempenha nobilíssimo apostolado, para o qual deverá ler diariamente o seu breviário composto dos seus deveres do magistério, assim como o sacerdote de Cristo empenhou-se em arrecadar os alunos para o Pai, buscando as sábias palavras diariamente em seu breviário, composto do Ofício Divino. Mas o que há é o seguinte. Invertemos os fatores na ordem social. “Os direitos são inexistentes. São uma consequência dos deveres. Não há escuridão, é apenas ausência da luz” (Tratado de Sociologia). Para a professora ter direitos, precisa conhecer seus deveres. Nós respeitamos sempre as tendências dos outros [...] A professora deve conhecer os seus deveres para formar o ambiente, a fim de se exercitar melhor dentro dele. A professora que não se manifesta satisfeita, quando se lhe chama a atenção, coletiva ou individualmente, só tem um meio a seguir: cumprir seu dever [...] Conseqüentemente a disciplina do aluno depende única e exclusivamente da professora. Não basta falar ao aluno. A disciplina é uma coisa que se pratica, assim como a gramática serve para se escrever certo e não, bem. Constitui também um grande erro mandar um menino embora, quando vem em desordem a aula, ou por outro motivo mais ou menos semelhante. Como sabemos que o aluno é susceptível de perdão, duas ou três vezes devemos corrigi-lo de um modo proveitoso [...] A disciplina e educação das crianças nas paradas, excursões, etc., são apenas o trasbordamento dessa disciplina e dessa educação, ministrada e praticada durante as aulas. Para se conseguir esse tipo ideal de disciplina deve-se dizer ao aluno qual o motivo que o conduz a comportar-se bem durante a fila. Ele então, agindo dessa maneira, ficará convencido de que se venceu a si próprio. Ora, isso é muito nobre, visto estar cumprindo o seu dever escolar quase espontaneamente. Após uns 25 ms de aula, segundo as regras pedagógicas, deve haver um pequeno intervalo com recreio em que a liberdade deve ser educada. Não se deve esquecer, portanto, de que a professora nunca se pode nivelar a uma outra pessoa que nunca estudou. E no entanto, muitas professoras que não são cumpridoras de seu dever, esquecem-se desse ponto. Para

a educadora educar, isso é, conformar a classe, é exigida a habilidade. Devemos pensar nisto. Entregaram-me a classe para que ela seja: ensinada, disciplinada, instruída. Se o aluno durante os intervalos, se algum aluno sente-se a necessidade de se comunicar com um companheiro, deve fazê-lo, com permissão da professora, pois a liberdade de um indivíduo termina quando começa a de um segundo. Nos passeios, clubes de leitura, auditório, etc., observa-se o que foi aprendido em aula. Daí a necessidade de se observar estes importantes pontos do Programa. Se uma professora observar o que uma sua companheira faz, para conseguir melhor sua disciplina, ou transmitir uma aula aos seus alunos, deve imitar, pois. Admirar é próprio do inferior. Admirar e imitar é nobre e triunfante, e próprio dos superiores. Concluímos então que, sabendo esses deveres, podemos procurar nossos direitos. A moça é uma ingenuidade e as ingenuidades são nossas. A professora quando pleitear lugar, não o fez com a intenção de não cumprir deveres [...] As excursões e os auditórios são a parte mais interessante do Programa. Foi notado que as professoras não se afeiçoam muito a esta atividade. Se a professora não observa esses dois pontos, rigorosamente, considera que o programa é longo. O Programa não é longo. As horas da professora é que são curtas e a aplicação mais curta ainda. Mediante a excursão, a professora concretiza com os alunos o que foi estudado, ao invés de fazê-lo mediante gravuras. É um lugar onde se busca assunto para a professora se avizinhar do programa e dilatar o tema estudado. Por meio da excursão, observa-se facilmente a sociabilidade. Os auditórios, dos quais nos referimos, nunca serão feitos com caráter festivo. Auditório pedagógico é aquele que demonstra à professora o que ela fez durante o mês. Escolherá ela uma aula qualquer. É uma demonstração de 3 ou 4 números extraídos das aulas dadas, e que deverão durar 40 minutos bem aproveitados. Para esse auditório, a professora escolherá o que for de melhor. É do sacrifício que advém as melhores conquistas. Dentro desses 40 minutos as professoras poderão observar como os alunos recebem os companheiros de outras classes, que foram convidados oportunamente. Consequentemente, mediante essa demonstração, pelos resultados obtidos, a professora poderá saber se suas aulas foram ou não proveitosas.

05/09/1945

[...] As professoras de um Grupo Escolar devem ter a preocupação de fazer do grupo um estabelecimento de ensino digno deste nome. Para isso devem sempre trabalhar em colaboração umas com as outras. O trabalho feito em conjunto facilita a aplicação das provas e dá melhor resultado. As vezes as dificuldades de uma professora são somadas por uma outra colega que tenha mais prática ou mais facilidade no ensino. Não nos adianta esgotar rapidamente o programa de ensino. O que é necessário é que os alunos aprendam e que as classes de um mesmo ano estejam sempre no mesmo nível. As professoras devem seguir o mesmo plano e combinar as mesmas lições que vão dar. Devemos trabalhar com a preocupação de que no fim do ano temos de dar a uma outra colega alunos disciplinados, educados e instruídos. Não somos como professores de escolas singulares que por serem as responsáveis únicas por suas classes, não se preocupam senão em dar aulas e passar alunos para o ano seguinte. A escola é uma rota traçada, tendo um começo e um fim. Devemos começar bem para que o fim seja mais facilmente alcançado. A professora não deve fazer aquilo que compete ao aluno fazer. Sua obrigação na classe se resume em apresentar assuntos para que os próprios alunos os desenvolvam. Também seria interessante se ela fizesse com que os

próprios alunos escolhessem para assunto de sua aula, justamente aquilo que ela desejava ou necessitava ensinar-lhes. Escolhido o assunto, compete à professora fazer pensar os alunos sobre aquele assunto verificando o que já sabem eles e o que ainda precisam saber. São os alunos, e não a professora, que devem descobrir qualidades nos objetos estudados ou no assunto da lição. Descobertas estas qualidades, cabe a professora o papel de fazer com que os alunos expressem suas ideias. Quase todas as crianças saem do grupo sem saber exprimir suas ideias. Estão habituadas a exprimir suas ideias quase somente sobre o que viram. Apenas o sentido da vista foi desenvolvido e daí o fato das crianças fazerem suas descrições quase somente com frases nas quais entra o verbo ver. A vista de uma gravura elas escrevem sempre: Vejo isto. Vejo também aquilo. Estou vendo tais e tais cousas, etc. Não há nada na nossa existência que não venha dos nossos sentidos. Devemos portanto ensinar a criança a perceber as coisas com os seus cinco sentidos e assim ela terá mais facilidade em se exprimir. Os assuntos escolhidos para uma aula devem ter muita relação com os sentidos. Quanto mais relação tenham, tanto mais fácil de serem desenvolvidos. Mesmo um assunto pobre pode dar à professora uma associação de ideias para a ampliação da aula. Isto depende de sua capacidade. Se apresentamos a um aluno o retrato de uma casa, ele, porque o viu, dirá logo: Vejo uma casa bonita. A casa é grande. Ela é azul, e assim por diante. Dirá apenas sobre o que viu. Uma professora cuidadosa procurará um meio de ampliar estes conhecimentos tão vagos da criança sobre a casa, lembrando-o de que as paredes da casa são feitas de tijolos, o assoalho de madeira, etc. Depois disso aparecerá a oportunidade para falar em como se faz os tijolos, de onde se tira a madeira, etc. A pobreza da expressão vem da falta de verbos. As crianças quase somente constroem frases nas quais entra a palavra é e isto porque não conhecem outros verbos. Isto não aconteceria se a professora procurasse sempre para suas aulas probabilidades de trabalhar com os seus cinco sentidos. Os passos para uma boa aula são os seguintes: a) a professora apresenta aos alunos o assunto a ser tratado; b) dá tempo à classe para pensar sobre o assunto. O aluno que pensa primeiro não é o que deve falar. Ele deve esperar que os outros também pensem para que todos tirem proveito da aula. Não devemos esperar um tempo demasiadamente grande porque quase sempre quem pensa demais não resolve nada. c) Depois de todos os alunos pensar, a professora colhe as impressões de cada um sobre o assunto, não consentindo que um aluno se ria do outro caso as impressões deste não estejam de acordo. O ensino deve partir da classe para a professora, e não desta para a classe. Se as impressões colhidas dos alunos não forem suficientes, a professora procurará ampliar seus conhecimentos por meio de perguntas. Estas não poderão ser muito simples, pois terão que trazer para a classe conhecimentos novos. d) Adquiridos conhecimentos, estes não poderão jamais ser esquecidos pelos alunos. O melhor modo de fixar conhecimento é por meio da escrita que deverá ser feita no quadro pelo melhor aluno. Não se deve olhar para o aluno que está no quadro, e sim para a classe. Aquele que está sozinho no quadro não se distrai porque está ocupado e à vista de muita gente. Os outros poderão distrair-se e não tirar proveito da aula. É no quadro que se corrige o aluno e não levando caderno para casa. No quadro o aluno aprenderá a ter asseio, capricho e a escrever certo. Para isto a professora o fará desmanchar quantas vezes forem necessárias o que escreveu para fazer de novo e desta vez melhor.

08/09/1945

[...] O método que devemos empregar para o aluno não é o mesmo pelo qual aprendemos, pois que aprendemos pelo livro. Fariamos um trabalho mais perfeito se procurássemos alcançar o objetivo do ensino primário nos grupos, pois que destes alunos apenas uma mínima parcela irá integrar-se nos colégios e ginásios, para seguir o seu curso. É preciso que não procuremos os compêndios para nossas aulas, para o nosso método de ensino. Devemos procurar a própria natureza que é tão rica para darmos nossas aulas, porque o menino grava muito mais aquilo que vê do que aquilo que ouve. A natureza irá servir-nos de índice para formarmos nossos compêndios. Quase todas as matérias podemos tirar da natureza, algumas outras como o civismo partem da sociedade. Ensinar aos alunos a crítica sobre os outros para aprenderem a própria crítica [...] A disciplina deverá partir da própria professora. Não exigir da professora diretora, aquilo que ela não nos pode dar, nem exigir de nós mesmos aquilo que nos vem prejudicar. A liberdade é comprimida na ordem. Tudo deverá ser baseado na ordem e na disciplina. Desse modo vamos dar um novo aspecto ao grupo. Estabelecida quais as qualidades que o menino deverá ter fora e dentro do grupo estará feito o nosso trabalho. A professora que galgar a situação de ter a sua aula disciplinada terá dado um grande passo. Vamos procurar em nossa classe, sem abandonar a justiça, não deixar que um aluno mereça mais que o outro. Os que querem se salientar mais na aula, vamos fazer com que os outros possam imitá-los [...] “A aula é uma verdadeira democracia” (D. Bosco). Logo não deverá haver saliência da parte dos alunos. Nós ensinamos uma classe, não de meninos inteligentes, e sim uma classe de meninos mais ou menos iguais. Se um menino leva mais tempo para pensar, não quer dizer que ele seja inferior ou menos inteligente. É preciso que tenhamos muito bom temperamento, conservar o bom humor para que o aluno nos atenda quando procuramos corrigi-lo com a voz mais elevada. Falou-nos a seguir sobre as provas. Não há quase eficiência na prova escrita a não ser: fixa mais o que se aprende e mostra a outros o que sabemos. É mais eficiente a prova oral onde o menino põe em prática o que aprendeu [...] Devemos dar ao aluno, por meio de nossas perguntas, espaços para ele pensar, e assim manifestar-se mais amplamente. Há o segredo da aplicação das provas, onde devemos por todo o peso da severidade, porque prova escrita é feita completamente em silêncio. Na prova escrita a professora vai colher os frutos do ensinamento que semeou. Apurar o que o aluno aprendeu, não por meio de seu colega, mas com sua própria personalidade. As notas serão dadas de 1 a 9. Não deverá existir zero, pois do aluno, o simples fato de vir ao grupo e pegar no lápis, já o faz merecer alguma nota. Avaliar a nota do aluno pelo seu comportamento durante a prova, sua posição, etc. Passaremos então a ver nas provas: 1º) O capricho e a letra; 2º) a resposta exata; 3º) a sequência lógica na sua resposta; 4º) só então vamos observar seus erros ortográficos.

13/10/1945

[...] A disciplina da escola pode ser feita sem a modificação do trabalho. Este último, deve ser diminuído para a professora e aumentado para o aluno. O que realmente não vem acontecendo. Para se obter a disciplina é excluída completamente a aplicação de castigo. O aluno tem obrigação de compreender mediante inteligente raciocínio a grande necessidade que tem de ser disciplinado. Não se admite em hipótese alguma o gravíssimo erro de mandar o aluno para fora da sala de aula como

castigo. A criança sente prazer em ser dispensado da aula como castigo. A disciplina deve ser sensata. A luta é existente entre quem quer organizar e o que não quer se organizar. A professora quando exige que o aluno vá para a secretaria a fim de ser castigado pela diretora ou mesmo pelo inspetor perde grande parte de sua autoridade. O melhor meio de se obter disciplina dentro de uma classe é suspender a aula. Nota-se que as professoras não trabalham em comum acordo para que a disciplina seja completa em todos os setores: salas de aula, filas, recreio, etc. É preciso que todas se interessem por tudo. No dia em que os alunos notarem que são fiscalizados e que esta fiscalização é feita por todas as professoras, então eles se convencerão. Acredita-se então que a professora não age como deve, é porque ela não sabe. As professoras são procedentes de pontos diferentes, com regulamentos diversos, o que ocasiona grande desordem se não cumprirem com um regulamento que foi imposto a todas. Enfim, estas questões são sempre resolvidas oportunamente [...] Há uma luta enorme entre o aluno e a professora. O aluno traz para a escola os defeitos que adquiriu (se as crianças tivessem uma certa educação recebida em casa, a professora seria feliz. A medida que a família cresce na sociedade, a educação diminui. É lamentável notar-se, porém, que as maiores faltas de civilidade, surgem das elites. Deve haver justiça ao se castigar os alunos. A professora tem a obrigação de saber o que está fazendo em uma sala de aula. Esses meninos não podem ser devolvidos à sociedade com o característico de seus defeitos. Empurrar o aluno, por exemplo, é comuníssimo. A mestra não deve consentir. Dar ao aluno o conhecimento de seus direitos. Ensina-se o direito de propriedade. Nós insultamos mas não corrigimos. Devemos observar os princípios de justiça, ao se entrar em um salão, teatro, etc. Faz-se visitas simuladas dentro das classes, para os alunos aprenderem. Dizer-lhes a necessidade que temos de cumprir com nossos deveres sociais. Essa educação é um ato disciplinar. A disciplina só pode ser mantida com a atenção e o interesse da professora. Há alunos que levantam durante a aula. Onde está a professora, que não observa? Ora, isso é deprimente. É obrigação da professora fazer o aluno ver que não tem necessidade nenhuma de se levantar. O aluno que se assenta em uma carteira, é escravo do seu lugar. É muito educado dizer-se: "É hora de começar a aula". A mestra deu início às atividades, o aluno não pode tratar absolutamente de outra aula. O aluno perde, em benefício da vitória que a professora alcança sobre ele, quando o deixa 20 minutos de castigo. Não se dá aula enquanto a classe toda não está em atitude necessária. A ideia que se tem é que a professora dá aula para 4 ou 5 meninos, enquanto o restante da classe age de acordo com suas vontades. Daí a redução dos minutos para se dar aula. Em caso contrário, haverá um mixto de liberdade e aula. A professora não deve permitir a faculdade que não pode dar ao aluno. Ao se entrar na sala de aula, faz-se a chamada e os avisos. Começou a aula que seja, não se permite mais nada que se diz contrário. Como já vimos, o aluno se levanta durante a aula unicamente para ironizar a professora. Uma aula de 35 minutos só é balbúrdia. Há grandes psicólogos que dão à atenção da criança, 3 minutos. Quando a leitura é no quadro negro, não deve haver nada que distraia, principalmente sobre a carteira. "Sofisma é próprio de quem não deseja trabalhar". Ao se tratar da aula de escrita, o material deve ser o exclusivo para isso. Só se começa a aula depois que todos já estejam prontos. É desculpa, dizer-se que o tempo é escasso, para se dar uma aula de 20 minutos. Isso acontece quando não há ordem. O cuidado da professora exige que o aluno reflita, fora da classe. A professora que ainda tiver em embaraço, deve evitá-lo. O

hábito deve incrustar na vida do aluno aquilo que ele não fazia. A indisciplina do aluno é motivada pelo nosso descuido. A professora, com seu olhar, pode extinguir absolutamente todos os defeitos reinantes. Na hora da escrita, a professora deve estar em giro constante pela classe. Os tratadistas dizem que: “O aluno não pode errar, para isso a professora deve ensinar bem”. O português deve ser usado, primeiramente, por nós. A expressão deve ser reduzida, para não se errar. A professora deve precaver-se, para que não aconteça coisas desagradáveis. A professora, conservando o direito de corrigir, deve reservar esse direito. Daí a necessidade de só a classe falar. A lição é dada oralmente, e não escrita. Não é um aluno que aprende, mas sim uma classe. Não adianta corrigir a escrita se o aluno vai errar novamente. O aluno não aprende, porque a professora ensina por escrito. A Língua Pátria não é uma ciência a parte. Ela é ensinada, tendo como assunto as outras matérias. É essa a base essencial. O rascunho deve ser abolido. Leva a metade do tempo e ensina o aluno a ter certeza de seus atos. Tanto a História do Brasil, como a higiene, é ensinada através da linguagem. A professora reserva o direito de corrigir. Deve ela falar pouco. É, portanto, a Língua Pátria que se ensina através de todas as outras matérias. A professora deve basear-se nessa doutrina: “Eu ensino no Grupo Escolar Minas Gerais, Língua Pátria”. Esse ensino deve ser oral. Depois, então, segue-se a escrita. A cópia deve ser feita em poucas linhas. Para que a professora atraia o aluno, é necessário que ela dê tudo dosado. A correção dos erros é feita em flagrante. Para isto é preciso que a professora veja, discuta e mantenha uma atitude de respeito na escola. Para que o aluno aprenda as lições devem ser repetidas. As questões que dizem respeito à arte, não devem trazer à professora a menor preocupação. O aluno está obrigado a escrever, ao menos, alguma coisa que sirva.

ANEXO E - Convite para a missa de aposentadoria das professoras

A

A Diretoria, professoras e alunos do Grupo Escolar "Minas Gerais", sentir-se-ão honrados com a presença de V. Excia. e Exma. família, à missa em ação de graças que será rezada na Igreja Catedral Metropolitana, no dia 28 do corrente, às 7,30 horas da manhã, por motivo da aposentadoria de

Esmeralda Rocha Bunazar

Maria Abadia Baptista

Maria Teresa de Melo

Rita Ribeiro da Silva Fontes

Uberaba, - junho - 1963