



**Universidade Federal de Uberlândia
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação**

MARIA JULIANA DIAS

**HISTÓRIA DO GRUPO ESCOLAR OSÓRIO DE MORAIS: sujeitos e
práticas escolares (1932-1971)**

**UBERLÂNDIA – MG
2019**

MARIA JULIANA DIAS

HISTÓRIA DO GRUPO ESCOLAR OSÓRIO DE MORAIS: sujeitos e práticas escolares (1932-1971)

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

Linha de pesquisa: História e Historiografia da Educação

Orientador: Prof. Dr. Haroldo de Resende.

**UBERLÂNDIA – MG
2019**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

D541h
2019 Dias, Maria Juliana, 1988-
 História do Grupo Escolar Osório de Moraes [recurso eletrônico] :
 sujeitos e práticas escolares (1932-1971) / Maria Juliana Dias. - 2019.

Orientador: Haroldo de Resende.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia,
Programa de Pós-Graduação em Educação.

Modo de acesso: Internet.

Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14393/ufu.di.2019.1010>

Inclui bibliografia.

Inclui ilustrações.

1. Educação. 2. Grupo Escolar Osório de Moraes (Coromandel - MG)
- História. 3. Educação - Coromandel (MG) - História. 4. Prática de ensino
- Coromandel (MG). I. Resende, Haroldo de, 1967-, (Orient.) II.
Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em
Educação. III. Título.

CDU:37



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

ATA DE DEFESA

Programa de Pós-Graduação em:	Educação				
Defesa de:	Dissertação de Mestrado Acadêmico, 22/2019/692, Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGED				
Data:	Nove de agosto de dois mil e dezenove	Hora de início:	14:00	Hora de encerramento:	16:45
Matrícula do Discente:	MARIA JULIANA DIAS				
Nome do Discente:	11712EDU029				
Título do Trabalho:	"História do Grupo Escolar Osório de Moraes: sujeitos e práticas escolares (1932-1971)"				
Área de concentração:	Educação				
Linha de pesquisa:	História e Historiografia da Educação				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	"As artes de governar no pensamento de Michel Foucault"				

Reuniu-se no Anfiteatro/Sala 1G145, Campus Santa Mônica, da Universidade Federal de Uberlândia, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Educação, assim composta: Professores Doutores: Irlen Antônio Gonçalves - CEFET-MG; Raquel Discini de Campos - FACED/UFU e Selmo Haroldo de Resende - FACED/UFU orientador(a) do(a) candidato(a).

Iniciando os trabalhos o(a) presidente da mesa, Dr(a). Selmo Haroldo de Resende, apresentou a Comissão Examinadora e o candidato(a), agradeceu a presença do público, e concedeu ao Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação do Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o senhor(a) presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos(às) examinadores(as), que passaram a arguir o(a) candidato(a). Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando o(a) candidato(a):

Aprovado(a).

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Selmo Haroldo de Resende, Professor(a) do Magistério Superior**, em 09/08/2019, às 16:46, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Raquel Discini de Campos, Presidente**, em 09/08/2019, às 16:50, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Irlen Antônio Gonçalves, Usuário Externo**, em 09/08/2019, às 16:52, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1453808** e o código CRC **EE7FAC9A**.

Referência:

Processo

nº

23117.070283/2019-63

SEI nº 1453808

AGRADECIMENTOS

É maravilhoso poder chegar ao fim desta árdua, mas gratificante trajetória com tantas pessoas para agradecer. Assim, por meio da palavra, deixo este precioso documento escrito para eternizar os meus mais sinceros agradecimentos.

A Deus, pelo dom da vida e pela constante proteção; pela força que me conduz em todos os momentos de minha vida, especialmente nos momentos difíceis e incertezas que encontramos ao longo da pesquisa e escrita da dissertação.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Haroldo de Resende, pela atenção, paciência e amizade na minha trajetória em busca do objeto de pesquisa, pela sabedoria e contribuições valiosas nos encaminhamentos e escrita deste trabalho, por ter me guiado em todos os momentos, com muita presteza e carinho.

Aos professores da banca de qualificação Profa. Dra. Raquel Discini e Profa. Dra. Romana Valente Pinho pelos apontamentos na reorganização do trabalho, pelas contribuições e elucidações na construção do estudo sobre grupos escolares e por me fazerem perceber a “força do rio que corre em minha aldeia”.

Aos meus professores de pós-graduação Betânia de O. Laterza Ribeiro, Sauloéber Társio de Souza, Romana Valente Pinho e meu orientador Haroldo de Resende, por me conduzirem nos caminhos da pesquisa, com tamanha sabedoria e amor ao ensinar.

Aos meus amigos do curso de Mestrado em Educação, pelos momentos de diálogo e discussões, ao longo das aulas.

À minha amiga e companheira de trabalho Larissa Isaura Gomes, pelo carinho e incentivo pela busca do título de Mestre em Educação perante um momento em que já havia praticamente renunciado este sonho.

À minha amiga e coordenadora acadêmica, Angelita Valadares Hermann, por todo apoio, incentivo, amizade, paciência e amparo em todas as situações e em todo o processo acadêmico do Mestrado.

À minha família, em especial a minha mãe Zilda Maria de Oliveira, pelo amor incondicional, pela motivação nos estudos e pelo constante apoio neste percurso. Meu eterno “obrigada” pelo cuidado, pela escuta atenciosa e pelos abraços, sobretudo nos momentos em que pensei não ter mais forças para continuar.

Ao meu esposo Luiz Filipe Rodrigues Silva e toda sua família pela paciência, pela ternura pelas palavras de estímulo durante toda a caminhada.

A todos os meus amigos e familiares queridos, pela compreensão nos momentos de ausência e pelo impulso para seguir adiante, em especial minha amiga Maria Cristina, que tive a oportunidade conhecer no Mestrado e que muito me auxiliou nessa trajetória.

Aos funcionários dos arquivos em que estive presente buscando “indícios” para tecer esta narrativa, sobretudo aos colaboradores, em especial a diretora Vanda Terezinha, da Escola Estadual Osório de Moraes, instituição em que exerço meu ofício de educadora, e que possibilitou o meu acesso ao arquivo particular da instituição. Agradeço imensamente pelo entendimento e pela flexibilidade em me acolher por longas e intermináveis tardes em seu espaço escolar.

A todos os meus alunos e colegas de trabalho, que me impulsionam todos os dias a seguir em frente nas trilhas da educação e a buscar sempre melhorias para este âmbito que muitas vezes foi e é alvo de grandes ataques e retrocessos.

Ao meu filho Antônio Filipe, que mesmo em meu ventre, me deu forças suficientes, para finalizar mais essa etapa em minha formação acadêmica, etapa esta que é apenas um convite para pesquisas vindouras no campo educacional.

E, por fim, a todos que, de uma forma ou outra, me acompanharam neste percurso e contribuíram para a produção desta dissertação. Muito obrigada a todos!

“O historiador olha para o passado, capta fragmentos do passado e os torna inteligíveis ao presente. Mas o historiador é uma pessoa real, envolvida no seu tempo e no seu contexto, com uma formação intelectual, uma família, uma ideologia, uma religião, uma realidade, enfim, uma vida”. (JOBSON, 2008)

RESUMO

Esta dissertação buscou pesquisar sujeitos e práticas do Grupo Escolar Osório de Moraes, instituição localizada no município de Coromandel, no Estado de - Minas Gerais. O trabalho teve como recorte temporal o período que vai de 1932, ano de sua criação e instalação, até o ano de 1971 em que a Lei 5.692/71 reformula o ensino primário, ocasionando alteração na denominação da escola que passa a ser designada Escola Estadual Osório de Moraes. Para realizar esta narrativa foram utilizados pressupostos teórico-metodológicos da história das instituições, buscando empreender um olhar a partir da história cultural para falar dos sujeitos e de suas práticas. Para dialogar entre o espaço social e a escola a fim de construir um panorama analítico entre os sujeitos e práticas ali inseridos, recorreremos às fontes documentais do arquivo escolar existente, como livros de matrículas, atas de reuniões pedagógicas, livros de comemorações cívicas, livros contendo o histórico dos professores, diário da diretora. Além disso, foram consultados jornais, relatórios, regimentos e decretos em outros arquivos. Os Grupos Escolares, modelo de ensino que serviu de referência para o projeto republicano, acabava sofrendo modificações em sua organização e funcionamento à medida que a política nacional se deparava com as particularidades de cada Estado. A história do Grupo Escolar Osório de Moraes, por sua vez, mostra suas singularidades, uma vez que os sujeitos ali existentes e as práticas ali realizadas, deixaram suas marcas, não só, especificamente, para a história do grupo, como também para o município de Coromandel, que se apresentava como um município promissor, devido às riquezas que de seu subsolo e que se alinhava ao ideário reformador republicano do início do século XX, de modo que é possível afirmar que a história específica do Grupo na cidade de Coromandel se associa à história geral dos grupos escolares em nível nacional. Acredita-se, pois, que esta narrativa pode contribuir para as pesquisas no campo da história das instituições escolares, especialmente dos grupos, considerando sua inserção nas dimensões local, regional e nacional.

Palavras-chave: Grupo Escolar Osório de Moraes; sujeitos e práticas Escolares; cultura escolar.

ABSTRACT

This dissertation sought to study individuals and practices of the School Group Osório de Morais, an institution located in the municipality of Coromandel, in the State of Minas Gerais. It had as temporal cut the period from 1932, year of its creation and installation, until 1971, year in which the Law 5.692/71 reformulates the primary school, occasioning a change in the denomination of the school, which is designated State School Osório de Morais. To carry out this narrative, we used many theoretical and methodological assumptions of the history of these institutions to take a look from the cultural history and talk about the individuals and their practices. To dialog within the social and school space, in order to build an analytical panorama of the individuals and the practices, we used documental sources of the existent school archives such as enrollment books, pedagogical meeting minutes, civic celebrations book, teachers' history book, director's diaries. In addition, we looked into newspapers, reports, regiments and decrees of other archives too. The School Group, an educational model that served as a reference to the republican project, ended by experiencing changes in its organization and functioning insofar the national politics faced the particularities of each State. The history of the School Group Osorio de Morais, by its turn, presented many singularities, once individuals and practices that existed there left behind signs, which were not specific to the history of the school but to the history of Coromandel too. This city, shown as a promising municipality due to its subsoil assets, was aligned with the republican reform ideology at the beginning of the XX century, in such a way that it is possible to say that the history of Coromandel's School Group was associated with the general history of all national school groups. So, we believe that this narrative can contribute to the researches in the field of history of the school institutions, especially of the groups, if considering their insertion in the local, regional and national dimensions.

Key-words: School Group Osório de Morais; School Practices and Individuals; School Culture

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	Primeira rua de Coromandel em 1920 – Rua João Bernardes	36
Tabela 1	Situação Educacional/Coromandel	40
Tabela 2	População Urbana e Rural/ Coromandel	41
Figura 2	Grupo Escolar Osório de Moraes	44
Figura 3	Recreação dos meninos do Grupo Escolar Osório de Moraes-1940.....	59
Figura 4	Recreação das meninas do Grupo Escolar Osório de Moraes-1940.....	59
Figura 5	Turma do Jardim de Infância - 1940.....	62
Figura 6	Turma da 1ª série-1940.....	63
Figura 7	Primeiras professoras do Grupo Escolar Osório de Moraes	65

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 CAPÍTULO I: O SURGIMENTO DOS GRUPOS ESCOLARES: como expressão da educação republicana	16
2 CAPÍTULO II: COROMANDEL- TERRA DOS DIAMANTES E DO GRUPO ESCOLAR OSÓRIO DE MORAIS	33
2.1 Aspectos históricos do surgimento da cidade de Coromandel	33
2.2 A participação de Coromandel na política nacional	39
2.3 O Grupo Escolar Osório de Morais	44
3 CAPÍTULO III: SUJEITOS E PRÁTICAS DO GRUPO ESCOLAR OSÓRIO DE MORAIS	54
3.1 Práticas Escolares: a tecitura permanente dos saberes e fazeres	54
3.2 Organização das atividades internas	56
3.3 Os alunos	60
3.4 As professoras	61
3.5 Os diretores	66
3.6 Práticas da Diretora Lígia Rabelo	67
Considerações Finais	76
FONTES	82
REFERÊNCIAS	84

INTRODUÇÃO

“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)

Esta pesquisa, situada no âmbito da linha de História e Historiografia da Educação brasileira, tem como vertente a história das instituições escolares, e focaliza, como objeto de estudo, o Grupo Escolar Osório de Moraes, instituição pública de ensino primário, localizada no município de Coromandel, Estado de Minas Gerais, Triângulo Mineiro.

Ao longo dos últimos anos, diversas pesquisas no campo da História da Educação têm possibilitado uma compreensão sobre a emergência e a implantação dos grupos escolares no Brasil em diferentes períodos e contextos, permitindo uma infinidade de reflexões historiográficas sobre os grupos escolares brasileiros na organização da cultura escolar primária e na constituição da infância.

É importante destacar que, no início dos tempos da fundação da república, as novas demandas impostas pelas transformações e pelas inúmeras indagações políticas - que ansiavam por mudança e lutavam pela necessidade de integração do povo à nova ordem republicana e de alocação do trabalhador livre ao mercado de trabalho - evidenciaram a necessidade de criar e reinventar uma nova escola, como algo imperativo ao atendimento do projeto de modernização brasileira.

Depois da implantação dessa nova modalidade escolar, os grupos escolares, “aconteceram implicações profundas na educação pública do estado e na história da educação do país.” (Saviani, 2006, p. 172), para que os ideais do projeto republicano se consolidassem em toda a sociedade. As atividades dos grupos escolares eram complexas, uma vez que se presumia um novo modelo de instituição, portanto, um novo pensar e uma nova ação diante dessa complexidade. Essa fase de organização das escolas se deu desde sua estrutura física até as relações intraescolares e extraescolares, constituídas de acordo com a racionalidade científica e a divisão do trabalho do professor e dos outros funcionários.

Saviani (2006) explica que a criação dos grupos escolares foi um projeto inovador para a época, tanto por reunir num mesmo prédio várias crianças e professores sob a orientação e a administração de um sujeito na função de diretor, quanto por permitir a organização do ensino em séries, possibilitando ao docente maior dedicação à instrução de crianças com o mesmo nível de aprendizado.

Outra informação importante é a de que a tarefa da instituição era garantir, por meio da instrução, que o conjunto da população fosse homogeneizado, de acordo com os princípios e valores impostos dentro daquele cenário. Para tanto, o conhecimento das primeiras letras e as noções das coisas era o requisito básico na escola primária republicana. Deve-se notar que cada uma dessas instituições tinha suas particularidades, e neste sentido, Araújo (2006) esclarece que:

As instituições escolares não podem ser vistas, somente como expressões singulares, particulares, individualizadas ou ilhadas, mas, sim, como co-partícipes de projetos históricos, particularmente os vinculados às visões de mundo que se confrontam em uma dada conjuntura, fazendo valer uma dada concepção, que se põe- por exemplo, através das instituições escolares- como uma estratégia, como uma influência em vista do exercício de disputa e hegemonia. Por isso, a razão de ser da escola não se explica, fundamentalmente, apenas pela sua materialidade, por sua organização ou por sua pedagogia ou por quaisquer outros dispositivos, mas necessariamente tais aspectos operacionalizam, sinalizam e revelam projetos de ordem ideativa (ARAÚJO, 2006, p. 96)

O debate acerca dos grupos escolares aguçou nossa curiosidade por mais informações sobre a criação dessas instituições escolares. Essa vontade de ver, de conhecer, de satisfazer nossa curiosidade, existe desde a inserção de um dos pesquisadores, como professor da cidade de Coromandel em uma escola estadual, do município, pois nas pesquisas realizadas, não encontramos nenhum estudo acerca dos Grupos Escolares de Coromandel.

Assim, a possibilidade de contribuir com as pesquisas históricas, bem como com a história das instituições escolares em nível local, regional e nacional – pois o grupo escolar pesquisado está situado em um município, que por sua vez, é parte de uma região que conseqüentemente está inserida em um âmbito maior que perfaz o cenário nacional – foram as principais motivações que determinaram a escolha do objeto de pesquisa, além da minha identificação com o grupo, como professora que sou da instituição escolar pesquisada.

A ideia de pesquisarmos o Grupo Escolar Osório de Moraes partiu do interesse em conhecer a história dessa instituição de ensino, pois, afinal, ela foi o primeiro grupo escolar surgido em Coromandel.

Portanto, diante de nossa imersão na academia, no Curso de Mestrado em Educação, e principalmente por meio das leituras feitas nos textos de Saviani (2006) - que considerava os grupos escolares como um fenômeno urbano – já que, no meio rural, predominavam as escolas isoladas – a ideia de escrever sobre o tema se fez realidade.

Sendo assim, na presente análise, buscamos investigar o seguinte problema de pesquisa: Como foi o processo histórico educacional do Grupo Escolar Osório de Morais, entre os anos de 1932 a 1971, considerando sua história institucional sob a perspectiva das culturas escolares, especialmente com relação aos sujeitos e às práticas escolares produzidas no cotidiano da instituição?

A partir dessa questão norteadora, diferentes indagações surgiram ao longo da pesquisa, permitindo a construção desta dissertação a respeito do Grupo Escolar Osório de Morais, objetivando erguer a história desta instituição a partir do estudo de sua origem, suas características e seu desenvolvimento. Esse estudo foi uma forma de mostrar que os grupos escolares consagraram a escola primária nas primeiras décadas do século XX ao introduzirem recursos didáticos inovadores, mobília adequada, uma metodologia de ensino moderna, entre outros, e ações que foram consideradas importantes para o bom e efetivo desempenho do ensino primário público daquele período no Brasil, focalizando também os sujeitos e algumas práticas escolares produzidas naquele cenário.

Quanto ao recorte temporal, a pesquisa parte do ano de 1932, ano de criação e instalação do Grupo Escolar Osório de Morais, até o ano de 1971, ano em que a instituição pesquisada recebe uma nova denominação e passa a ser chamada de Escola Estadual “Osório de Morais”, atendendo à nova Legislação Educacional 5.692/71 que extinguiu os grupos, trazendo várias modificações no ensino primário, sendo a troca de nomenclatura uma delas.

Em relação à situação geográfica, o Grupo Escolar em estudo está localizado na área central do município de Coromandel, região do Triângulo Mineiro, no estado de Minas Gerais. A cidade de Coromandel por sua vez está situada na região Oeste do Estado de Minas Gerais e teve seus primórdios em meados de 1824, ano em que o Brasil atravessava intensas transformações políticas e sociais, uma vez que se outorgava a primeira Constituição Brasileira, resultante de um conflito de interesses, mesclando aspectos de ideais liberais com uma estrutura conservadora.

Assim, para descrever o Grupo Escolar Osório de Morais, foi necessário o encontro entre a história das instituições escolares com um olhar na história cultural, que nos subsidiou com seus autores, ao perpassar pelas práticas e sujeitos presentes no Grupo Escolar, com isso foi possível, dialogarmos com as fontes encontradas.

Ao enfatizarmos a história do Grupo Escolar Osório de Morais como objeto de pesquisa, é necessário destacar que este estudo não se limita à análise de seus documentos, fontes e registros, mas abrange também um aporte teórico que vem ao encontro da pesquisa feita. Nesse intento, nos subsidiamos em autores que tratam das temáticas dos Grupos Escolares, como

Vidal (2006), Souza (1998), Saviani (2006), Faria Filho (2014), Araújo, Ribeiro, Souza (2012), Araújo (2006), Ribeiro (2003), entre outros autores que dissertam sobre a temática pesquisada.

Cabe pontuar que, para pensar os sujeitos e práticas, buscamos apoio nos pressupostos teóricos metodológicos de historiadores como Le Goff (2002), Faria Filho (2014), Ginzburg (2001, 2007) e Chartier (1994, 2002, 2009), questionando “as verdades” contidas nos fatos históricos, nos documentos, sem desrespeitá-las no entanto, mas tendo a consciência de que são versões diferentes e muitas vezes transitórias.

Sustento que os vestígios investigados na pesquisa não foram pensados como a realidade do passado, mas como representações desse passado. Da mesma forma, a narrativa que produzo também é uma representação acerca do processo histórico educacional do Grupo Escolar, pois carrega marcas de escolhas enquanto pesquisadores e de interpretações acerca dessa história.

A metodologia utilizada teve uma abordagem bibliográfica e documental que nos possibilitou o mapeamento de diferentes fontes de pesquisa, tendo em vista a análise de variados aspectos relativos à origem e implantação do grupo pesquisado.

Os documentos de época foram pesquisados no Arquivo Público da Prefeitura Municipal de Coromandel e no arquivo morto do próprio Grupo Escolar, depois de solicitarmos autorização da direção para manusear os documentos encontrados. A partir da autorização, fomos encontrando as fontes nos Livros de Atas, Ofícios, Diário de diretores, Livros de Matrículas.

Le Goff (1996) também se constituiu em uma importante referência para a análise realizada, pois foi a partir desse historiador cultural que aprendemos a investigar criticamente os documentos, enquanto monumentos, visto que:

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. (LE GOFF, 1996, p. 545).

A partir dos estudos realizados, compreendo que os documentos não são neutros, pois são produções humanas, fabricadas em um tempo e espaço por sujeitos dotados de opiniões, sentimentos e representações. Além disso, a preservação dos documentos ao longo do tempo também não deve ser considerada de maneira natural, uma vez que foram conservados por alguém e com alguma finalidade.

Vale ressaltar que adotamos um critério pessoal ao descrevermos as fontes e as citações do nosso aporte teórico. Decidimos que o que fosse *fonte*, ou seja, o que foi retirado dos

documentos encontrados sobre o Grupo Escolar Osório de Morais ou sobre Coromandel, escreveríamos em *Itálico*, recuado, para facilitar ao leitor a identificação desses documentos descritos ao longo do texto. E no que se trata de citações diretas, oriundas de nosso referencial teórico, fizemos como determinam as normas de formatação.

Para sistematizar a pesquisa, a presente dissertação é apresentada em três capítulos delineados pelos objetivos específicos da mesma, sendo assim, os capítulos ficaram divididos dessa forma:

O primeiro capítulo apresenta a fundamentação teórica, retratando pesquisas sobre o modelo de organização do ensino primário dos grupos escolares, onde também destacamos como esses grupos nasceram em Minas Gerais, e conseqüentemente como se expandiram para a região do Triângulo Mineiro, chegando até o município de Coromandel, no qual o Grupo Escolar pesquisado está localizado.

O segundo capítulo está organizado em duas partes. A primeira apresenta a situação histórico-geográfica do município de Coromandel e sua relevância para a chegada do primeiro Grupo Escolar da cidade. A segunda parte nos mostra o Grupo Escolar Osório de Morais, desde a sua criação e instalação até o seu funcionamento.

O terceiro capítulo tece uma narrativa acerca dos sujeitos e práticas que ajudaram a escrever a história do Grupo Escolar Osório de Morais e está dividido em Práticas Escolares, Organização das Atividades Internas, Sujeitos do Grupo Escolar, iniciando-se a narrativa pelos alunos, abrangendo as primeiras professoras, os diretores para enfatizar, ao final, as práticas implantadas pela diretora que por trinta e nove anos ficou à frente da administração escolar do Grupo pesquisado.

Finalizo a dissertação com as Considerações Finais, apresentando os resultados e retomando os aspectos que mais se destacaram no decorrer desta pesquisa, assim como apontando algumas possibilidades para futuros estudos.

CAPÍTULO 1

O SURGIMENTO DOS GRUPOS ESCOLARES: como expressão da educação republicana

A história dos grupos escolares emerge nos anos 90 como fruto de renovação dos estudos em história da educação e na confluência de duas temáticas ou eixos de investigação para os quais se voltaram os historiadores: a história das instituições educativas e o interesse pela cultura escolar. Pode-se dizer que essa história significou uma redescoberta do ensino primário investigado com base em novas abordagens e interpelações epistemológicas e explorado numa multiplicidade de temas e objetos. (VIDAL, 2005, p.22).

A partir da epígrafe acima, buscamos apresentar neste capítulo estudos de diferentes autores sobre os grupos escolares, cientes de que, ao pesquisarmos sobre essa temática, estamos nos propondo a estudar a história de um grupo escolar com um viés na história das instituições escolares, compreendendo que os grupos escolares como forma de expressão máxima do ensino primário seriam multiplicados pelas cidades, e deveriam reproduzir, nas suas práticas escolares, um cidadão patriota e confiante no progresso social e científico, que ora se instaurava.

Partimos, então, da história dessas instituições escolares, os ditos grupos escolares, no intuito de compreendermos os processos educacionais que afloram em rupturas, mudanças e permanências no seio de suas atividades, para justificar o nosso esforço investigativo de reconstituir a história do Grupo Escolar Osório de Morais.

1.1. Grupos Escolares

Com o advento da República, a partir dos anos de 1889, nos diferentes estados do Brasil, o sistema escolar mantido pela monarquia foi duramente criticado pelos republicanos por ser considerado arcaico e precário, pois baseava-se num ensino memorístico e repetitivo. Assim, os republicanos almejavam realizar uma grande mudança no campo educativo com vistas a superar os problemas da sociedade brasileira e também para consolidar o próprio movimento republicano, de modo que, durante essa etapa de sua história, o país sofreu fortes transformações políticas, econômicas e educacionais. O Brasil precisava se desenvolver sob a perspectiva econômica e social, e para o governo republicano as escolas seriam o elo que ligaria o povo brasileiro às questões nacionalistas de desenvolvimento.

Nesse momento histórico, o Brasil precisava desenvolver tanto sua economia quanto a educação, portanto, esses dois eixos que formavam a plataforma de governo eram indissociáveis. Sem o desenvolvimento educacional, o país não teria como desenvolver o setor industrial, uma vez que é nas escolas que se forma a mão de obra tão importante para o funcionamento das fábricas. No plano de criação de um sentimento de nacionalização, o governo tinha nas escolas um campo propício para inculcar sua ideologia nos indivíduos, desde criança (ARAÚJO, 2006, p.13)

A preparação do cidadão para atender às expectativas desse novo contexto político-econômico e sociocultural introduz, no âmbito da sociedade, a concepção de educação como alicerce de um homem novo que viesse a atender aquela sociedade vigente. Nessa perspectiva, a escola passa a inculcar ideias, valores, hábitos, crenças, costumes civilizadores, com a intenção de propagar o capitalismo e difundir-lo por toda a sociedade. Assim, a reelaboração do imaginário através da educação visava plasmar uma visão de mundo, modelando a conduta do aprendiz, do novo cidadão republicano. A origem e o desenvolvimento da escola pública burguesa assumem várias formas de propagação do capitalismo em diferentes nações do mundo e muitas transformações características deste sistema começam a ser apreendidas no decorrer de tal processo.

A história da educação pública possui uma estreita relação com os interesses políticos postos na sociedade. A partir do século XIX, a organização dessas instituições educacionais acabou por promover, por meio das disciplinas escolares, a ideologia de uma sociedade burguesa, espelhando-se em concepções educacionais de outros países, conferindo sentido ao ensino público, caracterizado pela instrução educacional pública.

A expressão “escola pública” aparece inicialmente com o sentido de ensino coletivo, ministrado por meio do método simultâneo, por oposição ao ensino individual, a cargo de preceptores privados. [...] A segunda acepção corresponde à escola popular, destinada à educação de toda a população. É com esse significado que no século XIX se difundiu a noção de instrução pública vinculada à iniciativa de organização dos sistemas nacionais de ensino, tendo como objetivo permitir o acesso de toda a população de cada país a uma escola capaz de garantir o domínio das competências relativas ao ler, escrever e contar (SAVIANI, 2006, p. 2-3).

As instituições escolares públicas, a partir do sistema nacional de ensino e de seus aspectos de organização, constituía como objetivo estruturar o ensino elementar de forma padronizada, submetendo-o às normas do Estado, a fim de atender a um maior número de crianças, já que a partir dessas transformações a escola era vista como um emblema da instauração da nova ordem da política.

A educação da população era considerada a mola propulsora para superar os atrasos da sociedade brasileira, aplicando-se a ela o poder de regenerar a nação e de garantir os avanços econômicos, sociais e políticos do país, por isso eram necessários investimentos nesse setor. Esse processo desencadeou intensas mudanças nas práticas escolares, o que demandou das atividades educativas uma coerência com o novo contexto sociocultural que se instaurava.

Pensando nisso, no ano de 1890, os reformadores da educação, intelectuais que tinham uma visão que estava em sintonia com os anseios republicanos do setor educacional, deram início à reforma do ensino pela Escola Normal de São Paulo, por meio da ampliação dos programas, e também pela criação da Escola Modelo anexa a ela, que deveria servir de prática de ensino e experimentação para os alunos-mestres.

Nesse sentido, de acordo com Souza (1998), a reforma precisava acontecer, pois o novo regime político necessitava:

[...]de um novo profissional, isto é, professores com o domínio dos novos métodos de ensino. A construção de um saber e de um saber-fazer docente foi configurada a partir da imposição de modelos educacionais pelo Estado, pela fragmentação do trabalho pedagógico (a cada professor uma classe, a cada horário uma matéria) e pela redistribuição do poder no interior da escola (SOUZA, 1998, p.16).

Essa reforma seria a possibilidade para a renovação no ensino brasileiro, uma vez que a formação de professores receberia novas orientações e metodologias, e conseqüentemente irradiaria essas mudanças para os demais estabelecimentos, que teriam uma escola-modelo a seguir.

Neste contexto, os grupos escolares surgem, articulando seus ideais de renovação do ensino, com o projeto político de disseminação da educação aliado às vantagens econômicas que este novo conceito de educação trazia, pois ao agrupar centenas de crianças em um mesmo edifício escolar, isso acarretaria diminuição de custos e uma forma de controle estatal.

Os grupos escolares resultam de uma concepção adquirida no decorrer do andamento da escolarização que buscou imprimir racionalização à educação escolar, abarcando várias dimensões: a) os sujeitos (professor e aluno), imediatamente envolvidos no processo pedagógico escolar, estabelecem-se em posições diferenciadas: triunfa o ensino simultâneo a ser exercido pelo professor, porém com alunos homogêneos, em oposição à heterogeneidade que estrutura o ensino mútuo; b) é o tempo da ênfase na intuição como faculdade capaz de revelar o caminho metodológico para o ensino e a aprendizagem, anteriormente à emergência dos métodos ativos; c) é o tempo, no Brasil da emergência de uma organização espacial diferenciada, expressa em edifícios arquitetonicamente expressivos;

d) é o tempo da centralidade da inspeção escolar e de seu papel fiscalizador do andamento pedagógico-escolar. (VIDAL, 2005), p.234).

Neste sentido, os grupos escolares podem ser compreendidos como as primeiras escolas públicas primárias que no Brasil utilizaram-se de uma forma de organização administrativa e pedagógica baseada em concepções educacionais que atendiam o projeto social republicano, e que iam ao encontro das expectativas que essa nova organização educacional almejava para a educação brasileira.

Para Saviani (2006), os grupos escolares constituíram um fenômeno urbano, já que no meio rural predominavam as escolas isoladas. Essas instituições também eram conhecidas como escolas graduadas e para que a instrução pública viesse acontecer nos grupos escolares, era necessária a divisão, no seu interior, em classes. E por sua vez, essas classes só eram concebidas se respeitadas três condições essenciais: a unidade de nível dos alunos, ou seja, a divisão por idade, a quantidade de professores para atender a todas as classes e um local apropriado para o funcionamento desses grupos escolares.

Era propício para os centros urbanos populosos esse tipo de organização das instituições públicas, afinal os grupos escolares foram criados com a finalidade de reunir as diferentes escolas, situadas na mesma localização, em um só edifício no qual a escolarização em massa poderia ser estabelecida com maior facilidade.

A criação das escolas centrais é colocada como uma questão simples e decorrente do processo de reforma, bastando reunir em um só prédio as escolas já existentes em uma localidade. Dessa forma, foram criados os grupos escolares, por via de um artifício legal segundo o qual, havendo mais de uma escola no raio de obrigatoriedade escolar, o governo poderia autorizá-las a funcionar em um só prédio. A denominação “grupo escolar” foi preferida as “escolas centrais”, ratificando o sentido mesmo da reunião de escolas, e aparece um ano depois no regulamento da instrução pública (SOUZA,1998, p. 46).

Por grupo escolar, entendemos o modelo de organização do ensino primário que foi inicialmente criado em São Paulo no período republicano das últimas décadas do século XIX, que se expandiu por todo o território brasileiro nas primeiras décadas do século XX.

Cada grupo escolar poderia comportar de 4 a 10 escolas isoladas e seria regido pela quantidade de professores referentes a agrupamentos de 40 alunos, contando também com adjuntos necessários a critério da diretoria. Os alunos seriam distribuídos em 4 classes, para cada sexo, correspondentes ao 1º, 2º, 3º e 4º anos do curso preliminar. Para a direção, o governo nomearia um professor da mesma escola diplomado pela Escola Normal. Nos grupos

escolares poderiam funcionar no mesmo edifício escolas do sexo masculino e do feminino, “havendo completa separação dos sexos”. (SOUZA,1998, p. 47).

Sua implantação veio reafirmar o princípio da igualdade de educação entre os sexos, estabelecendo igual quantidade de classes entre eles, mas impedindo a coeducação, da qual resulta a separação entre os meninos e as meninas.

Autores, como Saviani (2006), Souza (1998), Vidal (2005), Faria Filho (2014), dentre outros, afirmam que os grupos escolares constituíram-se numa nova modalidade de escola primária, uma organização escolar mais complexa, racional e moderna, trazendo consigo profundas transformações na organização e na constituição dos sistemas estaduais de ensino público no país. Assim sendo, consideramos a formação dos Grupos Escolares como um marco no processo de reestruturação educacional no país cujo início se deu pelo descontentamento do Estado em relação à falta de fiscalização das escolas isoladas e de seu funcionamento.

Na primeira década do século XX preocupava menos ao governo a baixíssima cobertura do sistema de instrução pública, em torno de 5% da população em idade escolar, segundo estimativa do próprio Estado, do que a baixa qualidade da escola existente. Os diagnósticos produzidos eram unânimes: o sistema de instrução estava desorganizado, os (as) professores (as) eram considerados (as), em sua grande maioria, incompetentes, desleais para com o governo- pois fraudavam os livros de registro (matrícula e frequência) de alunos (as) para manter a cadeira funcionando -, e pouco assíduos ao trabalho (FARIA FILHO,2014,p. 34).

Para Faria Filho (2014), por meio dos relatórios dos inspetores e autoridades de ensino, foi possível observar o uso de materiais inadequados e as péssimas condições de ensino em que se encontravam as escolas isoladas. Vários políticos, inspetores e professores, que estavam em contato com as inovações pedagógicas, acreditavam que os grupos escolares seriam um meio inovador para a instrução pública primária.

Nesse contexto, a criação dos grupos escolares era defendida não apenas para “organizar” o ensino, mas, principalmente, como uma forma de “reinventar” a escola, objetivando tornar mais efetiva a sua contribuição aos projetos de homogeneização cultural e política da sociedade (e dos sujeitos sociais), pretendidos pelas elites mineiras. Reinventar a escola significava, dentre outras coisas, organizar o ensino, suas metodologias e conteúdos; formar, controlar e fiscalizar a professora, adequar espaços e tempos ao ensino, repensar a relação com as crianças, famílias e com a própria cidade (FARIA FILHO,2014, p. 38).

Coadunando com Faria Filho (2014), Souza (1998) explica que, no início da Primeira República iniciaram-se as reformas educacionais das escolas isoladas existentes, pois essas eram símbolo de um passado que deveria ser transformado. Foram formados os Grupos Escolares e, com isso, o campo educacional brasileiro ganhou outros moldes, práticas, ritos e símbolos escolares, que expressavam uma nova identidade.

Os grupos escolares propagaram o ensino primário, contribuindo para a ascensão da educação popular, simbolizando o Estado Republicano, não apenas como possibilidade de consolidar o novo regime, mas também de reestruturar a nação por meio da educação, adquirindo novas finalidades que viessem ao encontro das expectativas correlacionadas a esse novo cidadão que o Estado Republicano almejava construir a partir da educação. Por isso o ensino primário 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 existentes no Império (SOUZA,1998, p. 28-29).

Ainda, segundo Souza (1998), as escolas primárias foram agrupadas em um único prédio, o ensino passou a ser mais controlado, as crianças nas salas de aula passaram a ser separadas por idade e por nível de conhecimento, com quantos professores fossem necessários e um único diretor. Para os envolvidos, teoricamente seria possível educar todas as camadas populares de forma gratuita. Essa modalidade de escolarização começou a ser introduzida no Estado de São Paulo e, posteriormente, disseminou-se pelo território nacional.

Os grupos escolares e o processo de organização deles significavam, portanto, não apenas uma nova forma de organizar a educação, mas, fundamentalmente, uma estratégia de atuação no campo do educativo escolar, moldando práticas, legitimando competências, propondo metodologias, enfim, impondo outra prática pedagógica e social dos profissionais do ensino através da produção e divulgação de novas representações escolares (FARIA FILHO,2014,p. 47).

Dito de outra forma, a racionalidade e a uniformidade perpassavam todos os aspectos da ordenação escolar, conforme ora mencionado, desde o agrupamento homogêneo das crianças (alunos) em turmas, mediante classificação pelo grau de conhecimento, consolidando a noção de classe e série, o estabelecimento de programas de ensino (distribuição ordenada das atividades e dos saberes escolares), a atribuição de cada classe a um professor, até a adoção de

uma estrutura burocrática hierarquizada. No entanto, esse novo modelo de escola exigia altos investimentos pois pressupunha a edificação de espaços próprios e adequados para o funcionamento das escolas, assim como a necessidade de professores habilitados, de mobiliário moderno e material didático diversificado.

A implantação dessa nova modalidade escolar teve implicações profundas na educação pública do Estado e na história da educação do país. Introduziu uma série de modificações e inovações no ensino primário, ajudou a produzir uma nova cultura escolar, repercutiu na cultura da sociedade mais ampla e encarnou vários sentidos simbólicos da educação no meio urbano, entre eles a consagração da República. Ainda, generalizou no âmbito do ensino público muitas práticas escolares em uso nas escolas particulares e circunscritas a um grupo social restrito – as elites intelectuais, políticas e econômicas (SOUZA, 1998, p. 30).

Os anos iniciais de edificação do regime republicano foram marcados pela necessidade de incorporar a população à nova ordem que se pretendia instaurar e de preparar e integrar os trabalhadores livres ao mercado de trabalho (FARIA FILHO, 2014). Era preciso, na perspectiva dos republicanos, superar a situação de atraso em que se encontrava o Brasil. Além disso,

[...] era importante inscrever a república nos corações e nas mentes dos brasileiros, e o processo de construção de um imaginário republicano, [...] mostrou-se tão complexo quanto aquele da formulação da engenharia política necessária à instabilidade do regime implantado em 1889 (ARANHA, 2002, p. 37).

Nesse contexto, há também

uma nova visão sobre o tipo de homem a ser formado pela escola, qual seja, de um indivíduo moralizado, pensante e produtivo à nação. Podemos observar a enorme preocupação por parte dos republicanos através da atenção constantemente voltada aos avanços educacionais e econômicos dos países civilizados, e nessa perspectiva, empreenderam-se em reorganizar o ensino nos moldes desses países no intuito de garantir a ordem e o progresso da sociedade brasileira. (ARAÚJO, RIBEIRO, SOUZA 2012, p.12)

Essa nova visão que plasmava sobre a educação e a concepção de cidadão que essa instituição visava formar, necessitava de uma organização dos alunos em classes diversificadas para facilitar a aplicação do plano pedagógico, possibilitando assim um rendimento melhor da instituição escolar. No entanto, a escola também se tornou mais seletiva, pois com esse agrupamento homogêneo os melhores alunos sobrepunham aqueles que tinham mais dificuldades.

O programa de Ensino Primário contemplava quatro anos e visava uma educação não só intelectual e moral, mas também do corpo e da infância. A utilização do método intuitivo¹ era prevista e exigia-se dos alunos uma rígida disciplina em relação à assiduidade, higiene, ordem e obediência. Esses dispositivos de racionalização da prática pedagógica e administrativa foram criados para favorecer os anseios da nova nação, que objetivava um compromisso com a formação integral do aluno a partir da educação que:

[...] reportava a uma clara concepção de ensino. Educar pressupunha um compromisso com a formação integral da criança que ia muito além da simples transmissão de conhecimentos úteis dados pela instrução e implicava essencialmente a formação do caráter mediante apresentação da disciplina social – obediência, asseio, ordem, pontualidade, amor ao trabalho, honestidade, respeito às autoridades, virtudes morais e valores cívicos-patrióticos necessários à formação do espírito de nacionalidade (SOUZA, 2006, p. 127)

Para que essa concepção de formação integral da criança fosse viável, era necessário racionalizar as atividades pedagógicas, empregando o tempo de forma racional em toda a jornada escolar e aplicando os princípios da divisão do trabalho neste contexto.

O emprego do tempo tornou-se um aspecto extremamente relevante para a racionalização das atividades pedagógicas. Tratava-se de fixar a jornada escolar- início e término das aulas-, estabelecer cadências, ritmos, intervalos, descansos. Implicava os períodos de ocupação e descanso de professores e alunos nos diversos momentos da aula e a fragmentação do saber em matérias, unidades, lições e exercícios, reforçando mais os aspectos que distinguiram uma matéria da outra do que daqueles que as aproximavam. (SOUZA, 1998, p. 30).

Nessa direção, os grupos escolares, enquanto forma de escola primária, seriam multiplicados pelas cidades e deveriam empregar a expressão da moderna pedagogia: o ensino intuitivo, considerado como método adequado à realidade nacional, e essa divisão da jornada escolar, eram necessários para produzir um cidadão patriota, prático, disciplinado, que

¹ O método intuitivo consistiu no núcleo principal da renovação pedagógica, fundamentada especialmente nas ideias de Pestalozzi e Froebel, pressupunha uma abordagem indutiva pela qual o ensino deveria partir do particular para o geral. A fundamentação desse método era baseada em uma concepção filosófica e científica pela qual a aquisição de conhecimentos advinha dos sentidos e da observação. Neste momento, o método adquiriu certo fascínio e confiança devido ao fato da racionalidade pedagógica articular-se com os princípios de racionalização da produção e da vida social. O ensino verbalista, repetitivo e enraizado na memória praticado nas escolas do Império somente seria abolido com esse método e este deveria constituir-se em um princípio geral abrangendo todo o programa e não um assunto específico (PEREIRA; FELIPE; FRANÇA, 2012, p. 243).

atendesse às expectativas do progresso social que ora se instaurava mediante o novo regime republicano.

No entanto, Vidal (2005) compreende que a multiplicação dos grupos escolares não foi possível em alguns municípios, dadas as dificuldades encontradas, cuja a maior delas foi o alto custo para a implantação e consolidação destes.

Souza (2006) enfatiza que essa dificuldade na expansão dos grupos escolares também se estabeleceu através da diferença de materiais recebidos pelas escolas, dos tipos de instituições educativas e do ensino ministrado, tendo em vista a localização das mesmas.

Sendo assim, vale ressaltar que somente a partir da segunda metade do século XX a expansão maciça dos grupos escolares ocorreu em todo o país, mas a uniformidade e padronização das escolas pretendidas pelos diretores foram um ideal inalcançável devido às singularidades de cada instituição e aos modos de pensar e agir dos próprios sujeitos implicados no ato educativo (SOUZA, 2006).

Nesse contexto, é necessário destacar que mesmo não se atingindo a uniformidade dessa instituição, algumas práticas escolares foram se consolidando com o passar do tempo, como a formação de filas, o uso do uniforme, o canto do hino nacional, a chamada, os exames escritos, dentre outras, que ainda se fazem presentes na atualidade.

É de grande relevância ressaltar que, visando fomentar o fascínio e o prestígio dos grupos escolares no meio popular, foram instituídas várias festas e comemorações, dentre elas as comemorações cívicas, de encerramento do ano letivo e semana da criança, no intuito de agir sobre os sentimentos das crianças, das famílias e da população em geral. Elas também abrangiam as finalidades de despertar o nacionalismo e o patriotismo desde a mais tenra idade.

Os grupos escolares tornaram-se símbolo de modernização do ensino em sintonia com as expectativas em relação ao desenvolvimento social e econômico, e constituíram-se como um modelo a ser propagado por todos os estados. Em Minas Gerais não poderia ser diferente, os grupos escolares foram implantados a partir da Reforma João Pinheiro, assim chamada por causa do governador do estado, João Pinheiro², e viabilizaram práticas educativas emitidas, então, para as escolas primárias do estado.

Em Minas Gerais, os primeiros grupos escolares foram instalados em Belo Horizonte a partir de 1906 como afirmação do moderno em educação em substituição ao passado imperial ultrapassado representado pelas escolas isoladas. Dessa maneira, identificada com a modernidade e constituída pelo

² João Pinheiro da Silva é mineiro de Serro, que faz divisa com o município de Diamantina, região central do estado, ao norte da atual capital, nascido em 16/12/ 1860, e falecido em Belo Horizonte, em 25/10/1908, no Palácio da Liberdade, quando exercia o mandato de presidente do estado de Minas Gerais. O mesmo foi responsável pela Reforma do Ensino Primário em Minas Gerais, no ano de 1906. (VIDAL, 2005, p. 241).

agrupamento das escolas isoladas, a nova forma escolar tinha como essência a “lei econômica da divisão do trabalho” tão bem percebida pelos reformadores da instrução pública na época (VIDAL, 2005, p.26).

Coadunando com Vidal (2005), Faria Filho (2014) salienta que a construção e idealização dos grupos escolares em Minas Gerais significaram:

[...] não apenas uma nova forma de organizar a educação, mas, fundamentalmente uma estratégia de atuação no campo do educativo escolar, moldando práticas, legitimando competências, propondo metodologias, enfim, impondo uma outra prática pedagógica e social dos profissionais do ensino através da produção e divulgação de novas representações escolares (FARIA FILHO, 2014, p. 51)

A reorganização da instrução pública mineira, a partir da Reforma de João Pinheiro, promoveu alterações na direção da educação primária, reestruturando os mecanismos de participação dos municípios nas práticas educacionais e na implantação de novos edifícios. Os grupos escolares em Minas Gerais ganharam destaque com essa Reforma em 1906, em relação a seus métodos, disciplina e fiscalização do serviço por parte do governo.

Em 1906, sob a presidência de João Pinheiro da Silva, o governo estadual de Minas Gerais pôs em andamento uma ampla reforma educacional: a Lei nº439, de 28 de setembro de 1906, regulamentada pelo Decreto nº1960, do mesmo ano, que autorizava profundas alterações no ensino primário e normal. As mudanças estabelecidas por João Pinheiro já tinham sido largamente discutidas pelos intelectuais e pelos políticos republicanos mineiros da época. Em consonância com os debates políticos realizados em outros estados brasileiros, eles afirmavam a necessidade de expandir a escola primária para erradicar o analfabetismo e construir o progresso na República. Imbuídos na crença de regeneração nacional por meio da escola (ISOBE, 2012, p.66).

Sendo assim, a principal novidade que a Reforma de João Pinheiro propôs foi a implantação dos grupos escolares em Minas Gerais como expressão de modernidade e renovação para a organização da escola primária. A mensagem emitida por João Pinheiro em 1907 pode mostrar a concepção político-ideológica dessa reforma:

A reforma teve de ser completa e total quanto aos métodos de ensino á disciplina escolar e a fiscalização severa do serviço, estando o Governo cuidando da questão de casas escolares apropriadas e do respectivo mobiliário, dentro de restrictos recursos orçamentários. Para a alma mineira é extraordinário conforto o espectáculo que oferece o início desse ressurgimento, cujas glórias, mais ao próprio povo cabem que ao Governo, tendo compreendido rapidamente que o interesse visado era o da collectividade, vendo-se a matrícula nas escolas primárias rapidamente quase que duplicadas (MINAS GERAIS, 1906, p. 5)

Como se pode perceber, inicialmente os grupos escolares mineiros eram implantados apenas em municípios de maior concentração populacional, e somente anos depois dessa reforma, a partir da reestruturação dos regulamentos, que os grupos escolares foram sendo implantados nos demais municípios mineiros. A preocupação do governo era com os espaços que essas escolas iriam ocupar e como seriam essas práticas nesse contexto, por isso a necessidade de uma intensa fiscalização dentro desses estabelecimentos.

O Decreto nº 3.191 de 1911, que regulamentou a instrução em Minas Gerais cinco anos depois da Reforma João Pinheiro, determinava as condicionalidades a serem atendidas para as instalações dos grupos escolares e deixava claro que as instalações dessas instituições só poderiam ser feitas em cidades, vilas e sede dos distritos com núcleo povoado e habitado, com mais de 100 casas e com a existência de pelo menos 200 crianças em idade escolar, sediadas em prédios do estado que comportassem os números de salas exigidos na lei.

Seguindo esse decreto, em Minas Gerais os Grupos Escolares deveriam se configurar em instituições de escolarização que visavam combater o analfabetismo brasileiro e a disseminar padrões republicanos que buscavam o progresso da nação.

Gonçalves (2006) enfatiza que os objetivos da Reforma de 1906 e do Decreto de 1911 eram os de modificar o quadro composto por professores despreparados, escolas sem locais adequados para funcionar, aulas sem materiais apropriados, salas sem carteiras e mesas e métodos vistos como arcaicos e ineficientes. A partir dessas diretrizes normativas legais, o governador de Minas almejava uma escola, com mobiliário adequado, novo método de ensino, edifício próprio, turmas seriadas, professores qualificados e com um sistema de fiscalização profissional.

Para que esse novo modelo escolar proporcionasse uma modificação pedagógica, o governador de Minas Gerais oferecia prêmios aos professores, incentivando-os a viajarem à capital, Belo Horizonte, para que pudessem conhecer os novos métodos e processos educativos que seriam trabalhados nos grupos escolares.

Entretanto, é preciso ressaltar que o modelo do grupo escolar não se disseminou de forma homogênea por todo o estado, que os problemas relativos à educação provenientes da época do Império persistiram e que em muitos lugares as escolas isoladas continuaram existindo, porém sem serem valorizadas por parte do governo. Neste sentido, o governo mineiro, apesar da Reforma de 1906, que tinha como objetivo ampliar a educação primária, deixava claro sua incapacidade de publicizar tal educação, devido a insuficiência financeira do

estado. Por isso, agregava a política mineira aos interesses particulares, a fim de erradicar o analfabetismo.

A urgência da escolarização fez-se sentir mais sensivelmente no período republicano, e as respostas públicas e privadas, confessionais ou não, multiplicaram-se na direção do enfrentamento da urgente necessidade de configurar a democratização do acesso à escola. Por conseguinte, com essas declarações há uma publicização da iniciativa particular, quando anuncia estímulo à iniciativa privada para que ela possa colaborar com o Estado na luta pela ignorância. Ou seja, os interesses privados estavam convocados a cooperar com uma política pública. Pode-se inclusive, afirmar que há um intercambiamento entre o público e o privado, implicando parceria que, em última instância, alimenta os interesses privados, fortalecendo-os, sem necessariamente instituí-los. (VIDAL, 2005, p. 249).

Essa “cooperação” entre o público e o privado perdurou por vários anos. E outra iniciativa que o governo estadual criou para ampliar os grupos escolares foi a política de coparticipação dos municípios, que tinha a intenção de favorecer as localidades que oferecessem prédios, auxílio em dinheiro, terreno ou materiais de construção. “Ou seja, cabia ao município arcar com o ônus, para contar com o bônus, o grupo escolar.” (ARAÚJO, 2006, p.3).

A partir desse intercâmbio entre município e estado, os grupos escolares começaram a ser instalados na região do Triângulo Mineiro como forma de propagação do ensino republicano, com diferentes princípios, modernizando a região e propondo metas de civilização por meio da educação.

Uma região o é por sua população em geral, por sua estrutura econômica e pelos recursos que têm à sua disposição. Em particular, o Triângulo Mineiro teve sua estruturação econômica constituída anteriormente ao período republicano, o que promoveu sua importância como entreposto estrategicamente situado em vista de suas relações com os Estados de São Paulo, Goiás e Mato Grosso (ARAÚJO, RIBEIRO, SOUZA, 2012, p.33).

A partir de seu desenvolvimento ferroviário, foi possível ao Triângulo Mineiro afirmar-se como região, entre o final do século XIX e as duas primeiras décadas do século XX, e desde então sua população, assim como os municípios que o compõe, foi crescendo e se municipalizando, de modo que a política educacional de criação e instalação dos grupos escolares tornou-se viável na região.

Historicamente, os municípios da região em apreço emergem, vagarosamente, no decorrer do século XIX: em 1848 somavam apenas 04; quarenta anos depois em 1888, eram 09 municípios; entre 1901 e 1914, criaram-se mais 04,

o que totalizava 17 municípios ; por fim em 1923, o número de municípios chegava a 21 (ARAÚJO, RIBEIRO SOUZA, 2012, p. 33).

Por meio dessa crescente urbanização, foi possível impulsionar a escolarização na região do Triângulo Mineiro pelo intermédio dos grupos escolares, e também da disseminação das escolas normais em várias cidades da região nos anos de 1920 a 1930.

No entanto, muitos municípios do Triângulo Mineiro foram emancipados e somente depois de alguns anos tiveram seus primeiros grupos escolares criados, sendo que muitos tiveram que aguardar de três a seis anos entre a data de criação e a de instalação dos grupos, o que pode ser constatado no quadro abaixo, elaborado por Araújo (2006, p.9).

Quadro 01- Municípios do Triângulo Mineiro e datas de criação e de instalação dos primeiros grupos escolares

Município	Ano de municipalização	Data da criação dos Grupos Escolares	Data de instalação dos Grupos Escolares	Tempo transcorrido entre a criação e a instalação dos GEs
Prata	1848	08/07/1908	28/09/1908	02 meses e 20 dias
Araguari	1882	17/11/1908	17/04/1909	05 meses
Ituiutaba	1901	22/12/1908	21/01/1910	01 ano e 01 mês
Uberaba	1836	29/07/1908	03/10/1909	02 meses e 04 dias
Araxá	1831	19/04/1911	28/09/1911	04 meses e 09 dias
Uberabinha	1888	20/07/1911	01/07/1914	2 anos,11 meses e 12 dias
Patrocínio	1840	09/01/1912	15/06/1914	2 anos,05 meses e 07 dias
São Gotardo	1914	01/04/1913	24/02/1920	6 anos,10 meses e 23 dias
Frutal	1885	01/04/1913	15/02/1924	10 anos,10 meses e 14 dias
Carmo do Paranaíba	1876	16/12/1913	01/08/1929	15anos,07 meses e 16 dias
Patos de Minas	1866	23/12/1913	04/06/1917	4 anos,05 meses e 13 dias
Conquista	1911	18/09/1917	1920	03 anos (estimativa)
Estrela do Sul	1856	29/07/1921	30/06/1934	12 anos,11 meses e 01 dia
Tupaciguara	1911	28/01/1922	08/04/1925	3 anos,02 meses e 11 dias
Sacramento	1870	21/02/1922	15/08/1922	6 meses e 15 dias
Monte Alegre de Minas	1870	23/01/1925	01/02/1928	3 anos e 9 dias
Monte Carmelo	1882	05/05/1925	07/09/1926	1 ano,04 meses e 02 dias
Rio Paranaíba	1923	29/01/1926	24/02/1929	3 anos e 26 dias
Coromandel	1923	22/02/1932	08/08/1932	05 meses e 17 dias
Tiros	1923	22/02/1932	*	*

Ibiá	1923	22/02/1932	01/07/1932	04 meses e 09 dias
------	------	------------	------------	--------------------

Fonte: Elaboração de Araújo (2006), a partir dos dados do censo de 1920.

É possível afirmar que, apesar da emancipação de alguns municípios mineiros terem ocorrido antes do início da república, seus primeiros grupos escolares só foram criados após a Reforma de 1906, o que nos permite refletir que apesar de Minas Gerais ser provida de energia e de outros recursos econômicos, como indústrias e transportes, possuía um índice alto de analfabetismo e saúde pública precária e, mesmo com o projeto republicano almejando a educação como forma de renovação da sociedade, isso não ocorreu tão rapidamente. Gonçalves Neto e Carvalho (2019) afirmam que o problema educacional brasileiro, em todos os estados, era grave e mesmo com iniciativas audaciosas de seus governantes, esse problema persistiu nas primeiras décadas da república.

Esse cenário, de resto, bem conhecido por aqueles que estudam a Primeira República e rememorado constantemente nos períodos posteriores, apesar das importantes mudanças que presenciamos, principalmente na segunda metade do século XX, comprometia seriamente os esforços canalizados para a superação dos problemas no campo da educação, notadamente daquele nível voltado diretamente para as populações mais carentes, o ensino primário. De qualquer forma a perplexidade do atraso educacional vinha à tona de tempos em tempos. (GONÇALVES NETO; CARVALHO, 2019, p.14)

É possível perceber que a instrução educacional em Minas Gerais, caminhou lentamente devido à falta de respaldo político e econômico necessários. Com isso, muitos municípios demoraram a ter seu primeiro grupo escolar e, por décadas, muitos brasileiros continuaram analfabetos.

Coromandel, foi um desses municípios. Emancipado em 1923, só teve a sua primeira instituição em 1927, a Escola Mista, que era uma associação entre o setor público e ações particulares. Mesmo assim, essa instituição não atendia de forma plena à população do município. Por isso a necessidade e a preocupação com a criação e instalação de um grupo escolar que atendesse toda a demanda por educação do município, tendo em vista o seu desenvolvimento econômico, desencadeado pela exploração de pedras preciosas, ao mesmo tempo que se alinhava aos propósitos do projeto republicano em andamento.

Essa preocupação com o analfabetismo mineiro, estava nos discursos do Presidente do Estado Minas Gerais, Arthur Bernardes, desde 1920, o qual acreditava que a educação era essencial para direcionar a população para o desenvolvimento e para uma civilização da nação por meio da integração cultural e educacional.

A pedra angular dessa imensa e generosa construção patriótica há de ser o combate sem tregos e por todos os meios à ignomínia do analfabetismo, causa primária de nossa innegável depressão social. Enquanto a nação contiver em seu seio um número inconfessável de analfabetos, estará cancerada nas fontes da vida, irremediavelmente perdida na concorrência com os outros povos, incapaz de surtos progressistas, chumbada aos preceitos e à rotina pelo peso morto do obscurantismo de seus filhos. As energias dos indivíduos, dos poderes municipais e dos estaduais, sob a acção coordenadora da união, devem volver, a uma, para esse nobre esforço, em que pese a quaisquer leis que não seja a Suprema lei da Salvação Pública. (MENSAGEM DO PRESIDENTE, ARTHUR BERNARDES, 1920, p.30-31. MINAS GERAIS).

A partir desse discurso, considera-se que a educação seria a mola propulsora de todo o desenvolvimento social da nação, e se a população não tivesse sua cultura transformada e o analfabetismo erradicado, não conseguiria ser uma nação de progresso, que visa novos padrões de pensamentos e novas condutas para o seu desenvolvimento pleno.

Apesar de todos os esforços que foram empreendidos para expandir a educação por toda a população mineira, Coromandel só ganhou o seu primeiro grupo escolar em 1932, após a Reforma Francisco Campos, que representa um marco para o campo da Educação na medida em que destaca os aspectos pedagógicos.

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 (BICCAS, 2011, p. 156-157).

Neste sentido, apreendemos que a transição de uma escola antiga para uma Nova Escola requereu a implantação de uma série de estratégias que pudesse evidenciar e priorizar os aspectos pedagógicos, o que resultou em reconfigurações significativas no tocante ao cotidiano escolar e à qualidade de ensino. A dimensão política ganhou corpo com a incrementação da dimensão pedagógica.

A Reforma Francisco Campos defendia que o Estado deveria investir na elevação do nível intelectual e técnico dos professores mineiros e a escola era vista como um instrumento de educação onde as crianças deveriam ser respeitadas por todos os inseridos no campo educacional, fossem professores, diretores ou servidores da instituição.

A Reforma Francisco Campos teve por objetivo, de um lado, no plano federal, retomar a hegemonia política; por outro, visava introduzir mudanças no campo educacional, como ampliação ao acesso à educação, condicionada à busca da melhoria da qualidade de ensino. Inspirada nos princípios da Escola Nova, os reformadores mineiros almejavam superar o passado e construir um futuro grandioso. (BICCAS, 2011, p. 156).

Os reformistas não só lutaram pela ampliação dos grupos escolares, como também pela remodelação da escola primária, reconfigurando a educação com modernos preceitos pedagógicos, ampliando o campo de atividades dirigidas às crianças no cenário educacional.

A remodelação delineada pela Reforma Francisco Campos, visava transformar a escola primária, libertando-a da concepção de criança como receptáculo de conhecimentos e da ideia de que o objetivo do ensino é oferecer noções desconectadas ao espírito infantil. (BICCAS, 2011, p.166).

Eram necessárias novas estratégias para adaptar as crianças à vida social, incorporando metodologias pedagógicas voltadas a elas, a fim de que não só se apropriassem das atividades, mas também que fossem participantes desses trabalhos desenvolvidos nas instituições escolares.

O ensino primário passou a constituir-se como o resultado de uma permanente reconstrução da prática política. Assim sendo, a participação dos professores na remodelação desse ensino era necessária para desencadear um conjunto de estratégias que se articulassem com os novos princípios pedagógicos que a reforma propunha, por isso era preciso capacitá-los para melhor atender aos seus alunos.

As estratégias de formação docente acionadas na Reforma Francisco Campos visavam qualificar tanto os professores em exercício, como os que estavam em processo de formação inicial nas Escolas Normais. Para esse duplo objetivo, foram pensadas e implantadas estratégias complementares, mas distintas. Dirigindo-se àqueles em formação inicial, modificou-se o currículo da Escola Normal e foram criadas escolas de nível superior. No caso dos professores que estavam na ativa, a questão tornou-se mais complexa, e a ideia para prepara-los foi a de criar um Curso de Aperfeiçoamento, ou uma Escola de Ensino Superior, balizados pelos novos métodos e doutrinas pedagógicas (BICCAS, 2011, p. 168).

Essas transformações na formação dos professores mineiros tinham como objetivo instruir o docente não só em sua prática, como também na teoria, para que melhorias na qualidade de seu trabalho junto às crianças fossem possíveis, reafirmando os propósitos do ensino republicano.

É nesse cenário de transformações do meio educacional mineiro que o município de Coromandel em Minas Gerais cria e instala seu primeiro grupo escolar, denominado Grupo Escolar Osório de Moraes, que se configurou no veículo de divulgação e circulação dos novos métodos e técnicas educacionais previstos pelos reformadores mineiros e também na instituição que representaria os anseios do governo republicano.

Sabe-se que as instituições escolares, desde sua origem, vêm impondo condutas, normas, formas de organização, ultrapassando seus muros e dialogando com seu entorno, com o município e com o Estado de qual faz parte. Daí a necessidade de se compreender o contexto do município de Coromandel em que o Grupo Escolar Osório de Moraes foi criado e instalado.

As instituições não são recortes autônomos de uma realidade social, política, cultural, econômica e educacional. Por mais que se estude o interior de uma instituição, a explicação daquilo que se constata não está dada de forma imediata em si mesma. Mesmo admitindo que as instituições adquirem uma identidade, esta é fruto dos laços de determinações externas a elas. (SANFELICE, 2007, p. 20).

Partindo da perspectiva proposta por Sanfelice (2007), apresentaremos, a seguir, aspectos do município de Coromandel, a fim de situar o leitor no espaço em que a instituição escolar pesquisada foi organizada e construiu sua identidade ao longo dos anos, analisando elementos que se referem ao desenvolvimento econômico, político, social, cultural e educativo da localidade.

CAPÍTULO 2

COROMANDEL: TERRA DOS DIAMANTES E DO GRUPO ESCOLAR OSÓRIO DE MORAIS

Há milhões e milhões de cidades neste mundo! Há milhões e milhões de escolas... de professores... de diretores! Mas, há uma cidade especial, uma professora marcante, uma diretora excepcional de uma escola que jamais cai no esquecimento.
(ARANHA, 2002, p. 15)

Partindo da perspectiva da epígrafe acima, este segundo capítulo apresenta aspectos relacionados à origem do município de Coromandel (MG), tendo como objetivo situar o leitor a respeito do espaço em que a instituição escolar pesquisada foi organizada ao longo dos anos.

Contextualizamos sua participação na política nacional, destacando acontecimentos que permitiram a instalação do primeiro grupo escolar no município, para então, depois desta primeira aproximação a respeito do entorno da escola, narrarmos as representações construídas nesse cenário acerca do processo de criação e implantação do Grupo Escolar Osório de Morais, uma vez que este se configura o objeto dessa pesquisa.

2.1 Aspectos históricos do surgimento da cidade de Coromandel

O oeste mineiro sempre foi repleto de ouro e pedras preciosas, conforme constata Gonçalves (2012, p. 1), que assim esclarece: “a região de Coromandel é conhecida de longa data pela expressiva produção de grandes diamantes, muitos com mais de 100 quilates, representando a região brasileira onde a maior parte desses diamantes ditos ‘gigantes’ foram descobertos”. Esse município é reconhecido por sua fama histórica enquanto “terra dos diamantes”.

A fertilidade de suas terras e as riquezas do seu subsolo conferiram à Coromandel uma posição de município promissor e atrativo no tocante ao interesse político em instaurar na cidade o primeiro grupo escolar no ano de 1932.

Os jornais da região da época destacam Coromandel como a cidade das “pedras preciosas” e dedicam algumas páginas de seus jornais para falar desse município. “O Triângulo”, por exemplo, em edição de 1930, presta homenagem ao seu digno prefeito Dr. Ermiro Rodrigues Pereira e ao povo coromandelense, revelando sua admiração pelos fatos

históricos dessa municipalidade, seu comércio, principais produtos, suas pedras preciosas (O TRIÂNGULO, 1930, p. 3).

O Distrito de Coromandel foi criado pela Lei Provincial nº 1870 de 17/09/1870, pertencendo primeiramente à Vila de Paracatu do Príncipe. Sua criação só foi legitimada pela Lei Estadual nº 2, de 14 de setembro de 1891, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Existem várias versões para o nome da cidade. Uma delas é a de que o arraial teria sido fundado por aventureiros portugueses que vieram da Costa Oriental da Índia, chamada de Costa de Coromandel, interessados nas minas de diamantes e riquezas que a região reservava, e por isso a cidade adotou o nome da costa indiana de origem de seus fundadores. De acordo com Machado (1998), no fim do século XVIII e início do século XIX:

Com a intenção de reanimar a mineração do ouro, a metrópole franqueou regiões diamantíferas que estavam em seu poder como reserva. A corrida desenfreada dos garimpeiros em busca dessas pedras, assim como o contrabando, ficaram incontroláveis. Exploradores migrantes de velhas áreas exauridas e aventureiros portugueses utilizaram a região do Alto Paranaíba à procura de novos veios de ouro e diamantes, especialmente o município de Coromandel, ponto de passagem para Goiás e Paracatu (MACHADO, 1998, p. 21).

Em consonância com essa busca por minas diamantíferas e ocupação do interior de Minas Gerais, surgiu, então, um pequeno povoado composto de algumas choupanas espalhadas desordenadamente em torno de uma igreja, construída em terreno doado por Domingos Pereira de Lacerda e Ana Joaquina dos Santos para Patrimônio de Nossa Senhora de Sant'Ana de Carabandela. Esse povoado ficava perto de um córrego denominado Campo Alegre e a partir de sua emancipação passou a se chamar "Arraial de Sant'Ana", popularmente conhecido por Carabandela, cujo significado é bem peculiar, pois segundo um fazendeiro local seria o nome de um espírito maligno da superstição popular (MACHADO, 1982), daí surgindo outra versão para o nome do que teria sido uma corruptela de Carabandela.

A região sempre atraía garimpeiros de diamantes que circulavam entre Paracatu e Goiás e deixavam seus relatos sobre o povoado. Sobre isso, consideramos importante incluir o relato de Saint-Hilare (1975), que em uma de suas viagens à procura de diamantes, passa pelo arraial e deixa registrado em seu livro:

Há três léguas e meia de Leandro, parei num povoado composto de algumas choupanas. Perto construía-se uma capela. Quando passei por Campo Alegre, era este o nome do povoado, lá havia um sacerdote e esse

acontecimento atraía grande número de agricultores. No dia seguinte, a missa foi celebrada na capela ainda por terminar; um teto coberto de telhas erguia-se sobre alguns esteios, folhas de palmeiras substituíam as paredes e outras faziam às vezes de assoalho. Pareceu-me estar nos tempos em que o Cristianismo lançou seus fundamentos na América. Eu estava alojado em Campo Alegre. Durante todo o dia, as mulheres enfiavam o nariz entre as estacas da choupana, para verificar o que fazíamos (SAINT-HILARE, 1975, p.12).

Nesse contexto, havia muitos comerciantes, mineradores, fazendeiros e políticos interessados no crescimento de Coromandel e em sua emancipação política, uma vez que acreditavam que este município seria promissor devido à fertilidade de suas terras, combinada com uma rica bacia hidrográfica, e que provia, como era notório, riquezas escondidas em seu subsolo.

Na divisão administrativa do Brasil referente ao ano de 1911, Coromandel era distrito de Patrocínio. Osório de Moraes, que foi o fundador do Laboratório que leva o seu nome, Osório e Cia, especializado em produção de medicamentos, nasceu em Estrela do Sul em 21 de dezembro de 1886. Em 1908, com 22 anos, foi vereador em sua terra natal. Após casar-se com Maria Luiza de Moraes, mudou-se para Coromandel, onde fundou o laboratório.

Osório de Moraes, como “homem público” que era, político, articulador de novas estratégias, empreendedor de visão político-administrativa abrangente, representava a cidade de Coromandel na Câmara Municipal do distrito. No governo de Raul Soares, houve uma revisão administrativa para a criação de novos municípios e o Sr. Osório de Moraes que, em 1922, se tornou presidente da Câmara Municipal, unindo-se ao seu sogro que também era político no município, empenhou-se ativamente para o desmembramento político e territorial da cidade.

Para que não houvesse frustração na criação do município de Coromandel, o meu sogro Luiz Garcia trabalhou com muito empenho. Aconselhou-me a ir a Uberaba para pedir os bons ofícios de D. Eduardo, Bispo Diocesano, junto aos políticos daquela época. Fui à Uberaba e falei a D. Eduardo do motivo da minha presença. Não esqueço o conselho que ele me deu: “vocês devem saber as datas natalícias dos grandes políticos e passar telegramas de congratulações; todo mundo come palha”. Não me esqueço dessa sua expressão. O Município de Coromandel foi, afinal, criado (MORAES, 1974, p. 8).

Assim, em 1923, o município foi emancipado pela Lei Estadual de nº 843 de 07 de setembro. Osório de Moraes organizou as leis e o funcionamento do novo município,

solicitando do governo a construção de três novos prédios, um para a escola, um para a Câmara Municipal e outro para a cadeia.

Em 1923, Coromandel era um município bem pequeno, com casas singelas de adobe, de pau-a-pique, ruas mal traçadas e com intenso tráfego de animais, poeirentas, cheias de buracos. As casas foram construídas no entorno da igreja, que era o marco central da cidade, e era neste espaço que as festas religiosas e os acontecimentos culturais eram realizados. Osório de Moraes descreve a cidade de Coromandel em 1923 no livro “Carta ao Povo de Coromandel”, publicado em 1974, no qual lembra:

[...] Coromandel, naquela época, só tinha correio de 6 em 6 ou de 8 em 8 dias, não me lembro bem. A chegada do estafeta José Messias era motivo de alegria. Ele fazia o trajeto de Patrocínio, Coromandel, Abadia dos Dourados e seu retorno, a pé, conduzindo a malinha nas costas. O agente do correio era meu vizinho, o João Pedro Rosa, ótimo pai de família e grande amigo. [...] Fui eleito vereador pelo distrito. Coromandel precisava de escolas, conservação das pontes e outros melhoramentos. Aqui tentei realizar muitos feitos, fico imensamente feliz por ver e sentir a solidariedade de um povo amigo e bom. Este episódio marca, sem dúvida, uma época (MORAES, 1974, p. 12).

Tudo era muito simples, singelo, conforme podemos observar na sequência, na foto da primeira rua de Coromandel.

Figura 1 – “Primeira rua de Coromandel em 1920 – Rua João Bernardes”



Fonte: Arquivo Público da Prefeitura Municipal de Coromandel.

A imagem acima foi utilizada para situar o leitor a respeito do espaço de onde parte a investigação: o município de Coromandel, no contexto de seu desenvolvimento histórico, tendo em vista, especialmente, a criação de seu primeiro grupo escolar. Embora fosse uma

cidade com poucos habitantes, casas singelas, ruas de terra e muitas dificuldades de acesso à comunicação devido à precariedade do sistema de locomoção, o garimpo de diamantes atraía pessoas de vários municípios e regiões e foi um dos principais meios econômicos de Coromandel e também uma referência na história da cidade.

É quase impossível encontrar um coromandelense que não tenha uma referência ou uma história de vida relacionada a essa atividade, seja garimpando ou “fornecendo a meia”, ou ainda, conhecendo bem de perto alguém que tenha “tirado a sorte grande”. Apesar dessa atividade desenvolver-se praticamente à margem da economia formal, não gerando recursos fiscais, nem empregos formais, ela assume esporadicamente, importância, sempre que o acaso leva às mãos de algum garimpeiro um diamante de valor (MACHADO, 1998, p. 38).

A atividade garimpeira de diamantes perdura por quase dois séculos em Coromandel, permeando a história e a geografia do município, movimentando corpos e povoando mentes de imaginários, esperanças, histórias, casos, lendas, sonhos, enriquecimentos súbitos, perdas e conflitos. Gonçalves (2012) descreve essa atividade com suas vicissitudes no trecho abaixo:

Para uns, apenas sorte, para outros, resultado do trabalho ou sua relação com o esforço, persistência do garimpeiro e o acaso, que paira confusamente sobre os trabalhadores do garimpo. Mas, é através do suor derramado, calos que se formaram nas mãos, pernas mergulhadas na água barrenta, de sol a sol ou debaixo de chuva, labancadas no barranco, pesadas peneiras cheias de cascalho e a sutileza em sua virada (da peneira), que os mais belos diamantes foram extraídos em Coromandel/MG (GONÇALVES, 2012, p. 75).

Segundo dados do Departamento Nacional de Produção Mineral de Minas Gerais, o município de Coromandel se destacou no cenário nacional e internacional por já ter ‘classificado’ 15 dentre os 20 maiores diamantes encontrados no Brasil. O diamante chamado Presidente Getúlio Vargas, encontrado em 1938, foi considerado à época o quarto maior do mundo, pesando 726,6 quilates.

Coromandel é conhecida por seus garimpos de diamantes, que já produziram gemas famosas em todo o país. Quem não se lembra do “Getúlio Vargas”? Descoberto em agosto de 1938, no riacho Santo Antônio, município de Coromandel, pelos garimpeiros Joaquim Venâncio, Thiago Manoel, Miguel Domingues, Sebastião Amorim. Pesava 726,6 quilates. Foi vendido ao comprador Osvaldo Dantes dos Reis, que por sua vez o vendeu a uma importante firma de Amsterdã, Capital Holandesa. Esta firma vendeu a gema para um joalheiro de Nova Iorque (MACHADO, 1998, p. 127).

Além da influência exercida pelo garimpo no âmbito econômico e político, como demonstram os dados estatísticos, como, por exemplo, o citado acima, Gonçalves (2012) enfatiza que o garimpo de diamantes sempre integrou a cultura da população coromandelense e, com isso, os diamantes imprimiram sua marca indelével no município, deixando histórias e memórias, marcando a cultura desse povo.

As relações sociais que permeiam tal atividade são muito mais complexas do que pode parecer à primeira vista, pois o censo econômico presente no recenseamento do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) aponta para o quantitativo de pessoas envolvidas nesta atividade. Segundo o Instituto, a malha de pessoas nesse processo econômico envolve os proprietários das terras, os donos dos garimpos, chamados fornecedores, que asseguravam aos garimpeiros os subsídios financeiros para sua subsistência até que encontrassem pedras de diamante e pudessem, desta forma, obter certo percentual financeiro de participação dos lucros.

Embora Coromandel viesse se destacando com a grande extração e exportação de diamantes, não havia estabelecimentos escolares que possibilitassem o acesso da população à educação, especialmente pública, obrigando os jovens dessa terra a buscar sua formação escolar em outros centros urbanos, como relata Machado (2006).

Meu pai resolveu e criou coragem de fazer um sacrifício e pagar um colégio para mim. Pensou no Colégio Caraça, mas era muito caro. Fui então para Patrocínio, ingressando no ginásio Dom Lustosa, dos padres dos Sagrados Corações. Não havia ensino secundário público. Gymnásio era como se escrevia. Disse-me então: Não é definitivo, é só por uns três anos, somente para quebrar as quinas da burrice (MACHADO, 2006, p. 21).

As dificuldades encontradas pelos coromandelenses para a formação escolar eram grandes e a importância atribuída à educação estava atrelada às possibilidades financeiras das famílias. Por isso, havia a necessidade de uma escola para atender a demanda educacional daquela cidade. Sendo assim, em 1927, foi criada a “Escola Mista”, fruto do trabalho do então prefeito Osório de Moraes, juntamente com ações particulares, visando sanar a falta de escolas na cidade e trazer para o município uma oportunidade para diminuir o analfabetismo. A instalação dessa escola foi assinada pelo Juiz de Paz, o Sr. Inspetor José Ferreira de Resende.

A “Escola Mista” gerou grande polêmica, uma vez que, para a população local, era inconcebível meninas e meninos estudarem juntos na mesma escola e com o agravante de que era apenas uma professora, D. Aninha, que ministrava as aulas, não havendo, portanto, vínculo com a ideologia religiosa que predominava no processo educacional dos povoados e cidades mais próximas (VALADARES, 2000, p. 6).

A escola foi instalada aos quinze dias do mês de janeiro de 1927, após quatro anos da emancipação de Coromandel. A solenidade de abertura contou com a presença de várias autoridades e dos alunos que iriam estudar na escola a ser conduzida pela normalista Anna Almeida dos Santos e cujo funcionamento se dava em dois turnos com apenas três salas, sendo o número de matrículas limitado devido à infraestrutura ser pequena e os pais pagarem uma taxa de adesão.

A Escola Mista não foi suficiente para atender à demanda de crianças em faixa etária estudantil. Osório de Moraes, que era prefeito na época, continuava a buscar recursos junto ao governo para a construção de um Grupo Escolar que atendesse a todas as crianças em fase escolar. Para tanto, se mantinha em permanente contato com governantes tanto da esfera estadual quanto da nacional.

2.2 A participação de Coromandel na política nacional

Para iniciarmos esta seção, de modo a situar a chamada Revolução de 1930 nos acontecimentos históricos que a antecederam, consideramos necessário discorrer, ainda que de modo breve, sobre a aliança entre as oligarquias de Minas Gerais e São Paulo que, em alternância, assumiam o poder da nação brasileira pelo jogo político denominado como “política do café com leite”. O modelo de política fraudulenta com fins de controle da cadeira presidencial e que exercia a gestão em atendimento dos interesses próprios, gerava descontentamento, principalmente entre os militares, que desejavam moralizar a política brasileira.

O estado de Minas Gerais, presidido pelo governo de Olegário Maciel, em apoio à revolução, solicitou a adesão de todos os municípios mineiros para somar forças com o Estado. O Sr. Osório de Moraes, viabilizou o alistamento militar dos jovens da cidade, em resposta positiva ao governo mineiro.

[...] Em 1.930 veio a Revolução e nós de Coromandel fomos revolucionários. Pensávamos em uma boa política, na extinção das oligarquias e outras anomalias que enfejavam a política nacional. Constava que o Batalhão sediado em Ipameri não tinha aderido à Revolução e ameaçava vir para apoderar-se da Estação da Estrada de Ferro Oeste de Minas, em Patrocínio. A mocidade coromandelense se prontificou a preparar a defesa: Joaquim Botelho, que tinha feito o serviço militar, se dispôs a adestrar os rapazes, que saíram em marcha pelas ruas de Coromandel, prontos para a resistência, se necessária. Felizmente, a revolução triunfou. Porém, não tendo passado muito tempo, surgiu em São Paulo a contrarrevolução, que muito preocupou os mineiros. O governo do Estado convocou, de todos os municípios,

contingentes para incorporar as forças do Estado. Fizemos a convocação, e como de costume, houve a melhor adesão. No dia aprazado, compareceram 25 rapazes de Coromandel e 5 de Abadia. Fomos até Patos, onde estavam formando o batalhão e vimos seus alojamentos. Retornamos a Coromandel e pedi a Deus que terminasse a contrarrevolução, para que todos voltassem aos seus lares (MORAES, 1974, p. 20).

Com a anuência de Osório de Moraes à solicitação do governo de Minas, o município de Coromandel assegurou o apoio político de que necessitava junto ao governo do Estado e, conseqüentemente, no âmbito do poder nacional, para intensificar o movimento para o término da construção do primeiro Grupo Escolar de Coromandel, que tinha o propósito de oferecer uma educação pública de qualidade a seus cidadãos.

Após essa chamada Revolução de 1930, um novo modelo político-econômico e cultural se expandiu com o avanço do capitalismo em todo o país. A economia brasileira, que se embasava em um modelo agrário-exportador, passou a adotar um modelo industrial, reafirmando conceitos de que a educação escolar era uma alavanca de desenvolvimento para a sociedade vigente. Essas transformações também podem ser vistas em Coromandel tanto no que se refere à situação educacional quanto à migração da população rural para a cidade, como podemos comprovar pelos dados do IBGE nos quadros a seguir:

Tabela 1 – Situação Educacional/Coromandel

	1930		1940		1960	
Sabem ler e escrever	2.120	19,33%	4.224	34,40%	7.713	57,35%
Não sabem ler e escrever	8.850	80,67%	8.053	65,60%	5.734	42,65%

Fonte: IBGE – Censo demográficos/MG. 1930, 1940, 1960³

Observa-se, pela tabela, algumas mudanças no panorama educacional da cidade entre os anos de 1930 a 1960 em relação às variáveis leitura e escrita. Esses dados nos fazem refletir que, mesmo após oito anos da criação e instalação do Grupo Escolar Osório de Moraes, o índice de analfabetismo ainda era muito elevado. Isso vai ao encontro de uma fase rudimentar das escolas primárias, com poucos recursos para a alfabetização, e à situação político-econômica de Minas Gerais, visto que a partir do governo de Benedito Valadares vários gastos foram cortados, inclusive aqueles destinados à educação.

³ De acordo com as pesquisas no IBGE, não encontramos o Censo de 1950, por isso, deslocamos do ano de 1940 para 1960, tanto no Tabela I, como também no Tabela II que se encontra na página subseqüente.

O Sr. Benedito Valadares conseguiu manter-se e ficou sendo o único governador entre tantos interventores. E durante o Estado Novo permaneceu no poder. Muito combatido, mas defendendo-se bem, soube escapar. A sua preocupação como governante concentrava-se em problemas econômicos e financeiros. Agia com prudência mesmo no campo administrativo: somente iniciava obras que pudesse terminar de modo a ficar em destaque o seu trabalho. E algumas ficaram marcando o governo. As necessidades de poupança levaram-no a fechar escolas normais e não instalar quase novas escolas primárias. Foi o lado mais desfavorável de seu governo a par de iniciativas, de fato interessantes (TÔRRES, 1980, p. 1477).

Na próxima tabela, podemos constatar a lenta, mas perceptível, migração da população do campo para a cidade, invertendo sistematicamente o perfil do lugar.

Tabela 2 – População Urbana e Rural/ Coromandel

	URBANA		RURAL		TOTAL	
1930	3.500	30,44%	8.000	69,56%	11.500	100%
1940	4.989	34,2%	9.611	65,8%	14.600	100%
1960	7.978	49,93%	8.001	50,07%	15.979	100%

Fonte: IBGE – Censo demográficos/MG. 1930, 1940, 1960

Com a migração da zona rural para a zona urbana, é possível constatar que as transformações na vida cultural e social também acompanharam, não somente o modelo político-econômico da época, mas também as mudanças no setor urbano de outros centros. Entre os anos de 1930 e 1960, o lazer em Coromandel foi marcado pelas imagens do cinema, que encantavam as plateias e as tornavam cativas de suas poltronas.

O primeiro cine teatro da cidade foi construído em 1.932 pelo Sr. Benedito Onisto, na praça Dom Eduardo. Suas dependências foram projetadas para uma plateia de 200 assistentes, com um palco no qual também se encenavam peças teatrais e uma salinha para projeção de filmes (MACHADO, 1998, p. 59).

Coromandel foi crescendo e reinventando suas formas de lazer. Era através do cinema, teatro, futebol, bailes e festas, fossem elas as folias de reis, as novenas, os terços, os batizados, os casamentos ou as missas, entre outros festejos, que o povo se encontrava para se divertir naquele pequeno município e manter vivo o convívio social. No cenário econômico, o garimpo continuou sendo a principal fonte de renda do município.

Como reflexo do fim da 2ª Guerra Mundial, em 1945, a expansão das escolas de aviação despontou como uma paixão que se alastrou pelo país inteiro. E a cidade de Coromandel, em 1952, criou o Aeroclube, como uma forma de lazer.

Outro acontecimento de grande relevância para o desenvolvimento econômico de Coromandel foi a construção da ponte sobre o Rio Paranaíba que liga a cidade a Paracatu. Logo em seguida, em 1955, o poder público municipal realizou a compra do Porto das Gamelas, através do qual se estabeleceu a ligação entre Coromandel e o estado de Goiás por meio de uma balsa. A abertura dessas passagens assumiu importância, na medida em que se garantiu à cidade não só o transporte de pessoas, mas também a circulação de mercadorias.

Em meados de 1959, por meio das discussões na Câmara Municipal, foram desencadeadas ações que geraram melhorias dos equipamentos urbanos, que trouxeram mais saúde e conforto à população, como o calçamento das ruas, tratamento e abastecimento de água, coleta de lixo urbano, fornecimento de energia elétrica, porém restando ainda muito o que fazer em relação a vários outros setores.

Para solucionar os conflitos inerentes à insuficiência de energia elétrica na cidade, destinada à iluminação pública, à instalação de indústrias, de máquinas de beneficiar arroz, entre outras necessidades, a solução encontrada foi:

[...] a criação da Hidroelétrica Coromandel-Abadia S/A, uma associação com a cidade de Abadia dos Dourados. Esta hidroelétrica, com 750 kva de potência demorou três anos para ser inaugurada (MACHADO, 1998, p. 142).

É importante destacar, contudo, que apesar de todas essas benfeitorias no aspecto urbanístico e nas condições de saneamento da cidade, a maior parte da população de Coromandel se ocupava de atividades ligadas, agora, mais ao setor da agricultura e não tanto da mineração.

Conforme já apresentado, Coromandel, demonstrou ser um município promissor, devido a fertilidade de seus solos. Sendo assim, em fevereiro de 1932 foi criado e instalado o Grupo Escolar Osório de Moraes que por vinte e nove anos foi a única expressão de educação pública no município.

Em Minas Gerais, os grupos escolares surgiram a partir da Reforma João Pinheiro, como refletimos no primeiro capítulo, que implementou diversas transformações no ensino primário e normal, acompanhando as inovações 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 alma da educação escolar, eleição da arquitetura escolar como expressão simbólica do republicanismo, privilégio à reestruturação de programas de ensino, bem como o encaminhamento de novas orientações e diretrizes para a metodologia de ensino, etc. (ARAÚJO, 2006, p.241)

Observa-se que a Reforma João Pinheiro se atentou para características próprias da nova forma de organização escolar, e no que tange ao ensino primário – a classificação dos alunos por meio de exames, a utilização do método intuitivo, a criação do tempo escolar pré-definido – foram algumas delas.

A história de uma instituição escolar consiste em um emaranhamento entre a instituição propriamente dita e os valores educacionais que nela se propagam, por isso as relações dos sujeitos inseridos naquele contexto se tornam essenciais para o estudo da construção da identidade escolar.

Uma instituição é uma ideia de empreendimento que se realiza e dura juridicamente num meio social. Historiar uma instituição é compreender e explicar os processos e os compromissos sociais como condição instituinte, de regulação e de manutenção normativa, analisando os comportamentos, representações e projetos dos sujeitos na relação com a realidade material e sociocultural do contexto (ARAÚJO, RIBEIRO SOUZA, 2012, p.57).

Portanto, a história da instituição escolar pesquisada traz consigo elementos intrínsecos à sociedade a qual pertence, além das circunstâncias históricas do momento de sua criação, instalação e organização administrativo- pedagógica.

Por isso, até o presente momento, procuramos apresentar os aspectos históricos da formação do município, bem como compreender o seu desenvolvimento a partir de importantes modificações que aconteceram.

Isso permitiu entender um pouco mais a respeito do espaço em que a escola pesquisada foi organizada e de como construiu sua história institucional, assim como as relações que estabeleceu com o seu entorno.

Nesse sentido, este trecho é finalizado com as palavras de Faria Filho que desde o início deste estudo serviram de inspiração e estímulo para a realização dessa aproximação com o objeto da pesquisa.

Entender a história da família, da igreja, do trabalho e da cidade/rua/vizinhança enquanto agências socializadoras impõe-se ao pesquisador da história cultural da escolarização como uma exigência de

primeira ordem, pois a escola faz-se instituição no confronto e alianças, nas rupturas e continuidades que estabelece com as mesmas. Por isso, uma vez mais, é preciso dizê-lo: a história da escola e da escolarização, da forma e culturas escolares não poderão jamais significar apenas a história da instituição escolar. (FARIA FILHO, 2008, p. 95).

A partir dos conhecimentos construídos a respeito do espaço no qual se insere a escola e tendo uma noção geral da educação desse período, neste momento o olhar se volta para o Grupo Escolar Osório de Moraes, mais especificamente para sua história institucional, seus sujeitos e práticas.

2.3 O grupo escolar Osório de Moraes

Figura 2 – “Grupo Escolar Osório de Moraes- 1932”



Fonte: Arquivo da Escola Estadual Osório de Moraes

O Grupo Escolar Osório de Moraes, como podemos perceber na imagem acima, foi criado através do Decreto nº 10.254, de 22 de fevereiro de 1932, o que pode ser observado no excerto abaixo:

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

O Grupo Escolar Osório de Moraes recebeu esse nome em homenagem ao seu articulador político, o senhor Osório de Moraes, vereador e presidente da Câmara Municipal de Coromandel que, em seu mandato, buscou angariar verbas para a conclusão do grupo. Contudo, no decreto publicado, verifica-se a troca de uma letra do sobrenome do homenageado no nome

do Grupo Escolar – ao invés da letra ‘e’, foi colocado a letra ‘i’ no sobrenome Moraes – fato que não chegou a interferir na instalação do grupo e nas festividades realizadas na cidade por aquela ocasião, perdurando esse erro de grafia até hoje, em sua denominação, Escola Estadual Osório de Moraes, decorrente da organização do ensino pela lei 5.692/71.

Para a instalação do grupo, era preciso empossar primeiramente o diretor que conduziria as atividades daquela instituição escolar. O Senhor Arthur Ferreira Brandão foi o primeiro diretor do grupo e o seu termo de posse foi assinado em 15 de junho de 1932 pelo Juiz de Paz, Egídio Machado, o qual representou o inspetor escolar.

Ao primeiro dia do mês de agosto de mil novecentos e trinta e dois, na sala da diretoria do Grupo Escolar desta Vila, compareceu o Senhor Pedro de Souza Nunes que foi contratado para o cargo de porteiro do mesmo grupo, visto que o mesmo vem prestando serviços desde a data de posse do diretor que se deu a 15 de junho (GRUPO ESCOLAR OSÓRIO DE MORAIS, 1932b).

Devido às dificuldades de comunicação, como a demora para envio e recebimentos de correspondências, reflexo da Revolução Constitucionalista de 1932, somadas ao anseio da sociedade para o início dos trabalhos no Grupo Escolar, o diretor Arthur Ferreira Brandão, após a sua posse, prosseguiu com as contratações das primeiras professoras para só posteriormente solicitar a aprovação por parte da Secretaria de Educação. As contratadas foram as professoras Maria Auxiliadora, Aracy de Paula Pontes, Nair Rosa, Maria Mercedes Machado, Maria Amaral e Maria Adalcy Araújo, que assinaram o Termo de Contrato juntamente com o diretor. Empossadas as primeiras professoras, foi possível prosseguir com sua instalação.

O Grupo Escolar foi instalado em 08 de agosto de 1932, sob grande entusiasmo por parte de toda a comunidade local, do padre, do prefeito e das autoridades, que produziram seus discursos alusivos ao ato. Foram matriculados 154 alunos que, juntamente com o diretor e as professoras, deram início aos trabalhos naquela instituição. Na solenidade da instalação do Grupo o seguinte programa foi executado:

I- Missa solene em uma das salas do prédio escolar, celebrada às 8 horas, pelo padre Ansfredo. II-Hasteamento da Bandeira Nacional, tendo sido cantado o hino pelas alunas do Grupo presentes na solenidade. III- Saudação à bandeira, pela aluna Selva da Silva Pena. IV-Hino nacional executado pela banda de música local (MACHADO, 1982, p. 10).

Podemos assim inferir que dentro do Grupo Escolar Osório de Moraes, como nos demais grupos instalados naquela época, os aspectos nacionalistas e os exercícios das virtudes morais

e cívicas estavam presentes, em aderência aos regulamentos e decretos para o ensino primário. Outra reflexão acerca deste trecho versa sobre a influência da Igreja Católica sobre as instituições educacionais, mesmo em uma época de grande embate entre os renovadores da educação e os membros da Igreja Católica, cabendo observar, segundo os estudos de Araújo (2006), que nas solenidades de instalação de vários grupos escolares de Minas Gerais, a missa de abertura se fazia presente.

Desde a instalação do Grupo, a produção de discursos e procedimentos escolares eram direcionados tanto pelos programas didáticos enviados pelo Estado, determinando sobre o que e como deveria ser estudado, assim como pelas normas impostas pela direção, cujo objetivo era o de enaltecer a Pátria. *“Durante o mês o Programa de valorização a Pátria deverá ser executado de 15 em 15 dias, com a programação a seguir: 1º Hino Nacional, por todos os alunos, 2ª Preleção alusiva, pelas professoras; 3º Encerramento com o Hino à Bandeira, pelos alunos.”* (GRUPO ESCOLAR OSÓRIO DE MORAIS, 1932a).

Esse projeto de instituição educacional chamado Grupo Escolar, era civilizador, no sentido de que evidenciava a produção de uma racionalidade desde a sua missão, a qual propunha novas condutas e impunha metodologias aos agentes inseridos naquele contexto. Coadunando com esse projeto de instituição educacional, Faria Filho (2014) relata que:

Não apenas a instalação do Grupo é celebrada como espetáculo único e político, que conta com a participação de autoridades e concidadãos. O hastear a bandeira, cotidianamente, passa a ser uma cerimônia que interessa aos alunos e às pessoas presentes. As festas são concorridas. Os exames são públicos e assistidos, segundo relatos, por várias pessoas (FARIA FILHO, 2014, p. 88).

A constituição de novos saberes dentro dos grupos escolares congregava mecanismos disciplinares e táticas de poder previstos nos programas de instalação e nas festividades, e paulatinamente incorporava formas diversificadas de agir, pensar e sentir, que sutilmente se revelavam em práticas coercitivas que fizeram parte dessa autodisciplina à qual se sucumbiam, criando padrões e sancionando condutas para conduzir as crianças dentro dos propósitos e no entorno daquela instituição escolar.

O programa executado na solenidade de instalação do Grupo Escolar Osório de Moraes, vai ao encontro da reflexão de Araújo, Ribeiro e Souza (2012) sobre as festividades:

Com tais festividades, fundava-se a representação em torno do Grupo Escolar como espaço da civilidade, ou seja, objetivava-se reafirmar sua identidade e seu valor social, portanto, nada mais apropriado para divulgar o seu trabalho

e o seu prestígio do que o “ar solene, grave, formal” desses acontecimentos constituídos no contexto educacional (ARAÚJO, RIBEIRO E SOUZA, 2012, p.157).

Ao se pensar na organização do Grupo Escolar, nos programas que este era direcionado a seguir e sobretudo nas normas, não se poderia deixar de considerar que esse discurso foi produzido a partir de dimensões não neutras do contexto social. Ao contrário, o mecanismo que propôs organizar a educação estava carregado de valores, como os de ordem, disciplina e vigilância. Ao se estabelecer os ordenamentos temporais e espaciais, a disciplina da aplicação e do uso dos materiais e, ainda, a vigilância exercida sobre o trabalho dos profissionais do ensino, estabelecia-se, ao mesmo tempo, os valores subsumidos da ordem social que se quis impor.

1º Fica estabelecido o horário de trabalho:

Servente: seis e meia;

Porteiro: onze e meia;

Professoras: 1º turno pelo menos cinco minutos antes das sete e as do 2º turno pelo menos cinco minutos antes do meio dia;

2º Assinatura do “Ponto Diário” obrigatória (do nome veem-nos a explicação todos os dias) que seja este o nosso 2º dever a cumprir;

3º Obedecer aos sinais. Ao sinal de entrada já deve a professora ir cumprir o seu dever de zelar pela disciplina de sua fila. Assim que entrar os meninos as senhoras professoras sigam cada uma para suas classes. Peço recomendar o melhor fazer o habito em suas classes, que as orações do início e do fim da aula sejam feitas de pé ao lado da carteira (GRUPO ESCOLAR “OSÓRIO DE MORAIS”, 1949).

Notamos a forte presença da docência feminina, que era um dos aspectos apresentados no Regulamento do Ensino Primário em seu artigo 18: “As escolas públicas primárias serão de preferência regidas por professoras e sempre por essas as do sexo feminino e mistas” (MINAS GERAIS, 1906). Era uma opção da política pública do Estado pela feminização do magistério.

“A mulher melhor compreende e cultiva o caráter infantil e, se essa mulher fosse uma professora ela teria, ainda mais, competência e aptidão para a educação das crianças, “sem desvios do espírito, sem corrupções do coração e sem degradação do caráter”. A professora, mais que o professor, teria mais facilidade de sujeitar-se aos reduzidos vencimentos com que o Estado poderia remunerar o seu professorado (BRITO, 1906, p. 6-7)

Partindo do pressuposto que a escola era a extensão da família, o Estado passou a atribuir à professora o papel de educar, segundo os preceitos maternos, porém a distribuição das

funções entre a atuação feminina e masculina foi demarcada pela diferenciação de cargos e salários.

É possível observar no livro de ofícios que o tempo de funcionamento do trabalho escolar, começando pela delimitação do horário de chegada dos funcionários e das aulas, era determinado de acordo com o Regulamento dos Grupos Escolares, e que o ensino era simultâneo.

Nesse ensino simultâneo, o professor cumpria o programa que recebia do Estado de acordo com a série e idade de cada turma. No Grupo Escolar Osório de Moraes, os professores também eram responsáveis pelas aulas de canto, uma vez que não existiam professores especializados: então, juntamente com a bibliotecária, cuidavam da disciplina da turma e das apresentações:

Como não temos professoras especializadas, peço a presença de todas as professoras na sala de canto, para que ajudem a manter a ordem e a disciplina. Recomendo que coloquem os seus alunos juntos para que facilite a vigilância (GRUPO ESCOLAR “OSÓRIO DE MORAIS”, 1948b).

As práticas e representações construídas no espaço da escola precisavam superar as fronteiras de uma educação restrita aos rudimentos das primeiras letras e propagar as intenções que os movimentos políticos e sociais, como a chamada Revolução de 1930 e o Manifesto dos Pioneiros da Educação propunham ao impulsionar as mudanças educacionais.

Outro fato importante que constatamos nos estudos referentes aos Grupos, é que nem sempre o que era prescrito na legislação era vivenciado no Grupo Escolar em estudo, principalmente em relação à estrutura física do Grupo. Por isso, as professoras reivindicavam ao Secretário de Educação providências imediatas em relação às instalações sanitárias presentes naquela instituição escolar.

As professoras do Grupo Escolar “Osório de Moraes” de Coromandel, veem com justa queixa reclamar providências imediatas no sentido das instalações sanitárias, que se encontram em péssimo estado com fossa aberta no seu pequeno pátio sem uma gota d’água com 500 alunos que trazem água nas garrafinhas. Nós temos que mandar pedir fora copos d’água porque a cisterna está muito suja. Logo após o recreio os meninos tem que subir imediatamente impedindo de formar fila e a boa disciplina por causa do mau cheiro. Muitas vezes somos obrigadas a abrir exceção a alguns alunos fracos que se sentem mal devido ao mau cheiro reconhecido por eles mesmos. Sempre no término das aulas saímos com dor de cabeça prejudicando-nos a alimentação. Esperamos que V. Excia atenda imediatamente o nosso pedido porquanto o Sr. Inspetor da circunscrição 21ª, não tem atendido aos nossos chamados (GRUPO ESCOLAR “OSÓRIO DE MORAIS”, 1948b).

É possível perceber no que diz respeito à higiene dos grupos escolares, que estes deveriam ser uma instituição modelar, mas nem sempre atendiam aos preceitos higienistas da época e também não atendiam as finalidades para as quais estes grupos foram criados. Assim, podemos conferir na reflexão que Faria Filho (2014) faz sobre o pensamento de como seria a influência dos grupos escolares sobre as famílias das crianças:

Uma das formas que se imaginava que os grupos e escolas isoladas agiriam sobre as famílias das crianças e sobre a população em geral, era a sua transformação em “modelos espetaculares”. Modelo de higiene, organização, asseio, hierarquia, ordem, disciplina, patriotismo e de trabalho (FARIA FILHO, 2014, p. 85)

O Grupo Escolar Osório de Morais, tinha suas peculiaridades que o diferenciava daquele modelo padrão imposto nos Regulamentos do Ensino Primário. E dentro desta singularidade, o mesmo chegou a funcionar em três turnos, para as classes de alfabetização de Adolescentes e Adultos, nos anos de 1946 a 1949, por ser a única instituição educacional do município e o número de alunos matriculados exceder às condições de funcionamento. Em ofício, a diretora Olga Santos descreve como acontecia essa divisão no terceiro turno.

Obedecendo ao vosso aviso publicado no Minas de 05/05/1946 tenho grata satisfação em comunicar-vos que neste mesmo dia foram instaladas três classes de alfabetização de Adolescentes e Adultos, neste Grupo Escolar, as quais foram assim constituídas. Alunos frequentes 85, sendo 51 adolescentes e 34 adultos. A classe do 1º ano analfabeto está sendo regida pela Senhorita Maria Sotour Diniz com 19 adolescentes e 11 adultos. Primeiro ano médio regida pela Senhorita Odelia Sôares, com 10 adolescentes e 15 adultos. Segundo ano regido pela regente de classe do segundo turno Maria Lisbôa Rodrigues, com 22 adolescentes e 8 adultos. Está prestando serviços de Servente destas classes a Senhorita Geralda Rodrigues Lima que trabalha neste Estabelecimento como servente do 1º turno (GRUPO ESCOLAR “OSÓRIO DE MORAIS”, 1946).

O Grupo Escolar Osório de Morais, sendo a única expressão de escola pública do município, desenvolvia em seu interior, diferentes práticas de escolarização, a fim de erradicar o analfabetismo e inovar a educação, não só para as crianças, como também para os adolescentes e adultos, que desejavam estudar.

No entanto, nem tudo transcorria para o sucesso do Grupo, muitas vezes a demora na chegada de materiais escolares solicitados, como carteiras, cadeiras, cadernos, mapas, régua,

livros, lápis e também o envio em número inferior, que não atendia à quantidade de alunos matriculados, foram alguns entraves que fizeram parte do cotidiano do Grupo.

Era notória a discrepância entre o que de fato ocorria e as propostas de fornecimento de subsídios materiais, as quais eram firmadas legalmente pela Reforma Francisco Campos, pelo Regulamento do Ensino Primário (decreto 7.970-A de 15/10/1927) segundo o qual deveriam ser efetivadas as entregas pela Secretaria do Interior.

Art.159. A secretaria do Interior fornecerá aos estabelecimentos de ensino primário o seguinte material: a) carteiras em número correspondente à capacidade de suas salas; b) mesa com gaveta, três cadeiras, um quadro-negro, medindo no mínimo, 2 metros por 1 e uma campainha para cada sala; c) um relógio de parede; d) talhas com filtros, armários, limpa-pés, caixas de giz, de acordo com as necessidades de cada estabelecimento; e) cabides numerados para os alunos; f) uma sineta para os avisos gerais; g) utensílios de limpeza e de hygiene; h) mappas do Brasil, de Minas Gerais e do município onde estiver localizada a escola; i) os livros de escripturação escolar; j) uma Bandeira Nacional; K) uma coleção de peso e medidas das principaes figuras geométricas; l) compasso de madeira para giz, régua, transferidor e esquadro; m) série de quadros intuitivos para o ensino da língua materna, das sciências naturaes e de hygiene; n) uma collecção de retratos dos grandes vultos históricos brasileiros; o) esponja para limpar quadro-negro (MINAS GERAIS, 1928, p. 1190).

A insuficiência dos materiais para atender aos alunos matriculados vinha ao encontro das normas advindas do Estado, que eram recebidas e reinterpretadas de acordo com as circunstâncias que envolviam o cotidiano escolar do grupo. Contudo, os discursos do Estado vislumbravam a propagação dos grupos escolares como instituições modernas⁴. Por isso, o Grupo Escolar Osório de Morais deveria passar por um processo de reformas que reconfigurasse os preceitos da pedagogia, adotando novos métodos, currículo, ritos cívicos e horários diferenciados, como descrevia o Regulamento Interno para Grupos Escolares.

Dessa maneira, como forma de organização e de consolidação das novas práticas educativas que configuram o processo de escolarização nesse período, verifica-se uma série de medidas administrativas do ensino visando imprimirlhe feição compatível com os padrões de ciência e técnica vigentes na sociedade de então. Contudo, essas mudanças têm como objetivo ampliar a presença do Estado na escola como forma de garantir uma abordagem científica no tratamento das questões educacionais. Assim, as práticas educacionais conduzem a um processo de modernização marcado pela necessidade de se prever e de se controlar todos os aspectos relacionados à

⁴ Modernos eram o urbano, a máquina, o novo e o que poderia ser cientificamente comprovado. Assim, como a causa do esforço de modernização educacional, temos os incipientes processos de urbanização e industrialização da sociedade, bem como o desenvolvimento das ciências, sobretudo a psicologia. (SOUZA, 2010).

dinâmica do trabalho escolar mediante uma comissão técnica (SOUZA, 2010, p. 25).

Na esteira da Reforma de 1927, seguindo as décadas de 1930 a 1950, as práticas do Grupo Escolar se modificaram no que tange ao atendimento à legislação mineira, com a obrigatoriedade de novos métodos, estudados em Reuniões de Leituras instituídas nas escolas que deveriam ter a duração de duas horas semanais para a leitura relativa não só dos novos métodos de ensino, mas de psicologia e outras matérias indispensáveis à cultura dos professores, através de textos e preleções de Inspectores Escolares, Assistentes Técnicos e Diretores, conforme organização pedagógica do Grupo, de acordo com a Secretária de Estado da Educação.

1º Ler o aviso do Departamento de Educação. Combinar o que se pode fazer, álbum, caderno de literatura, amostra de minerais.

2º O auditório geral dia 25- Dia do Soldado- Combinar o programa. Discutir sobre o palco, falta de espaço no alpendre, lugar dos alunos.

3º Para poder dispensar a reunião do próximo sábado dia 28, peço que anotem sobre o programa das comemorações da Semana da Pátria. Ficando o próximo sábado para a arrecadação da “Contribuição da Caixa” que deverão ser entregues diretamente a Tesoureira professora Nair Rosa (GRUPO ESCOLAR “OSÓRIO DE MORAIS”, 1948b).

Nota-se por parte da direção um controle acerca da organização do tempo das professoras na escola e uma preocupação em orientá-las, segundo os ofícios da Secretária de Educação Fernandes (2015), faz uma reflexão sobre essas reuniões e a função do diretor:

Cabia a ele [ao diretor] definir junto ao corpo docente situações acerca dos horários das aulas e das reuniões de pais, o tempo do recreio, a programação das festividades escolares, a organização dos planos de trabalho, o destino do valor arrecadado na *caixa escolar*, bem como orientar professoras a respeito da utilização e dos cuidados com os materiais da escola e, muitas vezes, sugeria temas de estudos (FERNANDES, 2015,p.111).

Assim como os demais Grupos, o pesquisado, seguia seu Regulamento específico e o diretor determinava as funções do corpo docente, as festividades escolares e a organização do trabalho dentro da instituição.

A constituição desse Grupo como espaço escolar nos permite refletir a partir de Frago (2001), que se tratava de um espaço projetado, planejado, edificado para educar e instruir, ou seja, para ser escola. Logo, como um lugar construído, vivenciado e transformado ao longo dos anos pelos diversos sujeitos que fizeram parte da história da escola, direta ou indiretamente.

Por isso, ao longo do processo de escolarização dentro dos Grupos Escolares, foi necessário considerar os deslocamentos feitos por esses sujeitos dentro do contexto educacional, impondo aos nele inseridos a estrutura e a linguagem de uma cultura escolar, veiculada com as questões nacionais.

Se o interior da escola pode e deve ser desvendado e destrinchado pela pesquisa científico-educacional, visando-se os sujeitos e as suas circunstâncias no interior da escola, cabe também buscar o seu sentido social, instância esta capaz de torna-la exterior a si mesma. Em suma, a escola se reconhece pelas suas finalidades sociais, instância que enfeixa as dimensões vinculadas aos objetivos educacionais, aos programas, aos currículos, às metodologias de ensino, às tecnologias educativas e ao processo de avaliação (ARAÚJO, 2006, p.1).

Sendo assim, para uma pesquisa que procura investigar as práticas de uma instituição educativa e sua cultura escolar, é fundamental “descrever e analisar os elementos-chaves que compõem o fenômeno educativo” (FARIA FILHO, 2014, p. 85), tais como os tempos, os espaços, os saberes, os sujeitos e as práticas escolares.

Explicar as maneiras diferenciadas de produção da escola é inventariar e conhecer as práticas dos atores que participaram dessa produção, o que não é, sem dúvida, uma atividade das mais fáceis. O que se pratica no cotidiano, o que se consome nele e o que nele se vive são questões que somente dizem respeito às dimensões próprias dessa particularidade. Nele, o sujeito se produz e, ao mesmo tempo, é por ele produzido. Nele também, se dá a pluralidade, a complexidade e a irredutibilidade da realidade concreta. Não é somente o lugar no qual se dá a repetição e a reprodução da vida social, mas, também, o lugar onde se cria, onde os usos são praticados de maneira particularizada pelo sujeito, como nos jogos lance a lance, em que cada ocasião tem a sua importância, dado ao seu aspecto singular. (GONÇALVES, 2006, p.17).

Refletir sobre a cultura que se desenvolve no âmbito educacional do Grupo Escolar Osório de Moraes nos permite compreender os modos de agir e de ser próprios dos sujeitos e práticas, ou seja, o que foi produzido e reproduzido na tessitura do seu fazer cotidiano a partir de suas ações, em consonância com o momento histórico vivido, com o entorno da escola e com as outras culturas que atravessaram de diferentes maneiras este espaço escolar, como as culturas políticas, religiosas, regionais, entre outras.

CAPÍTULO 3

SUJEITOS E PRÁTICAS DO GRUPO ESCOLAR OSÓRIO DE MORAIS

Cada instituição é única, cada sala de aula se compõe de modo diferenciado, cada microgrupo é inédito e cada pessoa que ali desenha a cena, quer seja situando-se em seu centro ou em suas margens, emoldura o cotidiano escolar imprimindo-lhe um novo matiz num jogo de luzes e sombras (MONTEIRO, 2005).

Revisitar práticas no interior do Grupo Escolar Osório de Morais, buscando perceber aspectos da cultura que nele se instaurou, nos permitiu compreender que é possível “identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler” como sinaliza Chartier (2002, p.16-17).

Os sujeitos históricos que estão envolvidos na trama da escola refletem os condicionamentos políticos e socioeconômicos e, ao mesmo tempo, atuam de forma coletiva e efetiva dentro do contexto educacional.

Ressalta-se que por sujeitos escolares compreendemos os diferentes atores sociais que direta ou indiretamente envolveram-se com a história do Grupo Escolar Osório de Morais, imprimindo-lhe marcas nos diferentes momentos de sua trajetória. Entretanto, em virtude dos documentos encontrados, privilegia-se nesta análise práticas escolares que compreendem a organização das atividades internas, a disciplina, os diretores, professores, e destacamos, especialmente, algumas práticas da diretora Lígia Rabelo que ficou à frente deste Grupo Escolar por trinta e nove anos.

3.1 Práticas Escolares: a tecitura permanente dos saberes e fazeres

A produção da cultura escolar ocorre historicamente, num tempo determinado e num espaço concreto. Aprender como se teceu essa produção cultural exigiu o esforço do conhecimento do locus onde tal acontecimento se deu, isto é, um olhar direcionado para o dia-a-dia da escola e para as ações daqueles que estavam no exercício do tecer essa produção. Um olhar dirigido às práticas de todos aqueles, ou pelo menos de alguns deles que, no âmbito cotidiano da escola, produziram a trama daquela realidade singular. (GONÇALVES, 2006, p. 103)

As práticas escolares são instrumentos veiculadores das representações construídas historicamente por uma dada sociedade. Desse modo, as práticas efetivadas pelos profissionais

da educação estão pautadas no senso comum e nas diversas vertentes pedagógicas que surgem no espaço reificado pela ciência.

Quando os indivíduos se questionam sobre fenômenos sociais, [...] acionam as teorias que coletivamente construíram sobre estes mesmos fenômenos, e é no quadro destas teorias que procuram e estruturam as explicações. (CERTEAU, 2001, p. 81).

Isso não impede que os profissionais que se ocupam da educação e da aprendizagem dos estudantes façam opções pedagógicas, ou seja, assumam um posicionamento sobre objetivos e modos de promover o desenvolvimento e a aprendizagem de sujeitos inseridos em contextos socioculturais e institucionais concretos.

Pensar e atuar no campo da educação como atividade social prática de humanização das pessoas implica responsabilidade social e ética de dizer não apenas o porquê de fazer, mas o que e como fazer. Isso envolve, necessariamente, uma tomada de posição pela pedagogia.

Práticas pedagógicas implicam decisões e ações que envolvem a construção histórica dos sujeitos, requerendo projetos que explicitem direção de sentido da ação educativa e formas explícitas do agir pedagógico.

Revisitar as práticas que perpassaram os itinerários do Grupo Escolar em foco é refletir numa instância paradoxal e contraditória na medida em que elas constituem e, ao mesmo tempo, significam um emaranhado de possibilidades, ações, expressões, condutas, normas e preceitos que subscreveram sua história. As práticas escolares instituídas integram a identidade deste Grupo Escolar.

Os sujeitos históricos que estavam envolvidos na dinâmica da escola atuavam de forma ativa e efetiva, apesar de nem sempre serem condizentes com as estruturas normativas que os direcionavam.

A escola constituiu um lugar/espço onde o aluno, além de aprender a se orientar e se mover na vida em sociedade, aprende, sobretudo, a conhecer seu lugar na estrutura social. Nesse sentido, o desejo do Estado de manter a ordem para que pudesse alcançar o progresso, produz estratégias de ação educacional que buscam legitimar o projeto reformador e/ou justificar condutas e escolhas. Entretanto, isso não quer dizer que, dentre essas estratégias, não estivessem presentes as táticas dos sujeitos que compõem a realidade da escola (SOUZA, 2010, p.116).

A constituição de um espaço no contexto educacional pressupõe uma compreensão de dispositivos normativos estabelecidos pelo Estado para a condução do Grupo Escolar, levando

a refletir que as estratégias traçadas por alguns de seus interlocutores, a saber, diretores e inspetores, empreendiam marcas de sua formação profissional.

O espaço no qual os sujeitos estão inseridos interfere diretamente em seus sentimentos e condutas, pois possibilita que os mesmos elaborem representações sobre o mundo e sobre si mesmos.

Nessa perspectiva, propomo-nos a abarcar algumas práticas presentes no Grupo Escolar Osório de Moraes e formas de apropriação das mesmas por diferentes atores, por isso se faz necessário destacar como era a organização das atividades internas do grupo pesquisado.

3.2 Organização das atividades internas

Todas as funções e atividades dentro do Grupo Escolar Osório de Moraes, como na maioria dos outros grupos, eram pré-definidas em reuniões presididas pela diretora, que demonstrava por meio das atas o quanto a disciplina era relevante e de responsabilidade de todos os que se encontravam inseridos naquele contexto. Deixava claro que qualquer ato indisciplinar, deveria ser *“observado imediatamente e corrigido logo em seguida, demonstrando assim o compromisso daquela instituição com uma educação pública e de qualidade”*. (GRUPO ESCOLAR OSÓRIO DE MORAIS, 1949).

Nessa perspectiva, a presença do diretor no Grupo Escolar exercia um poder disciplinar em forma de repreensões, castigos e normas estabelecidas, sendo por isso necessária a organização das atividades internas do Grupo Escolar Osório de Moraes pela direção da escola.

Uma das atividades que o diretor organizava e fiscalizava era as reuniões no interior da escola. As professoras, após o tempo de estudos das Reuniões de Leituras, se reuniam, por séries, para preparar os conteúdos a serem ministrados nas semanas seguintes e verificavam ainda os resultados das avaliações. *“Os resultados das provas únicas, aplicadas em setembro, foi deveras desanimador. Fazer observações sobre as provas finais e como serão aplicadas”* (GRUPO ESCOLAR “OSÓRIO DE MORAIS”, 1948b).

As professoras se guiavam pelos Programas de Ensino publicados pela Secretaria de Ensino, em cadernos próprios, distribuídos em todas as instituições. Nas diferentes atividades das professoras, é possível observar que seguiam o Programa de Ensino e os comunicados expedidos pela Secretária de Educação do Estado transmitidos pela diretora.

Obedecendo o aviso do Departamento de Educação, realizamos neste Grupo Escolar “Osório de Moraes” de Coromandel, auditórios comemorativos a Semana da Criança constando o nosso programa de preleções pelos senhores médicos da localidade sobre o tema sugerido pelo Departamento Nacional da

Criança “A mortalidade infantil” e de números e dramatizações relacionadas ao referido tema pelos alunos do Estabelecimento. Foi oferecido farto lanche as crianças pelo Sr. Prefeito Municipal: Dr. Vicente Goulart (GRUPO ESCOLAR “OSÓRIO DE MORAIS”, 1948b).

Esses auditórios eram compreendidos como práticas produzidas, sobretudo no período republicano, com a “função simbólica” de apresentar “o novo”, de reforçar os ideais de uma nova Pátria, de um novo cidadão e de uma nova identidade nacional, ou seja, de uma nova educação, atenta aos acontecimentos sociais. A figura dos médicos dentro do cenário escolar remetia a ideia do higienismo, que era um dos aspectos trabalhados no interior das instituições escolares, como prerrogativa desse período, que visava o progresso em todos os cenários. Podemos inferir que a participação do prefeito nessas comemorações servia para reafirmar o compromisso que o Estado tinha para com a educação, pois o prefeito era visto como a representação do Estado nos municípios. Refletindo sobre esses espetáculos organizados no âmbito educacional, Araújo, Ribeiro, Souza (2012) esclarece que:

A escola tornava-se palco e cenário, algumas vezes caprichosamente ornamentado, onde alunos-autores encenavam para a sociedade o espetáculo da cultura, das letras, da ordem, das lições morais e cívicas. Práticas estabelecidas e consolidadas, que contribuíram para edificar uma imagem de escola primária elevada à altura dos melhores padrões educacionais existentes, tornando-se espaço de integração, de consagração de valores, de culto à pátria, à escola, à ordem social vigente, à moral e aos bons costumes. Afinal, o Grupo Escolar constitui-se num símbolo de modernização educacional e de progresso social, defendidos no ambiente republicano (ARAÚJO, RIBEIRO, SOUZA, 2012, p.157).

Portanto, é possível apreender que essas comemorações foram vistas como estratégias que o governo criou para ressaltar a relevância da cultura nacional, propagando valores, ideais e convicções.

Na organização das atividades internas do Grupo Escolar Osório de Moraes, se faziam presentes práticas de disciplina e outras recomendações que diziam respeito ao comportamento dos alunos durante os recreios, que deveriam ser vigiados pelas professoras. Estas, por sua vez, deveriam se revezar, o que exigia uma escala feita semanalmente nas reuniões, e não podiam se descuidar do comportamento dos alunos durante a permanência destes em sala de aula, durante o recreio e nos auditórios.

A diretora do Grupo Escolar Osório de Moraes, em 1948, Olga Santos, deixava todas as recomendações registradas em relação aos recreios, salientando que a responsabilidade pelo

comportamento dos alunos era exclusivamente das professoras, que deveriam reger o pátio durante o recreio.

A regência de pátio fica assim distribuída: as professoras do lado que está saindo primeiro digo do lado par, farão a vigilância do pátio dos meninos ficando assim distribuído. Uma professora no portão para impedir que subam alunos durante o recreio. Outra na divisa do pátio bem além da cozinha. E uma terceira em baixo do cedro que temos aqui na frente proibindo que os meninos cheguem nas grades. Isto as senhoras professoras podem trocar entre as três os postos determinados. As que vão fazer regência do pátio das meninas devem ficar nos seguintes pontos. Uma debaixo do 1º cedro, cuidar para que não cheguem na grade. A segunda debaixo do 2º cedro, estendendo a sua vigilância para a cozinha e a cisterna. Nunca permitindo que um aluno entre. Esta será a última a deixar o posto, porque geralmente dado o sinal é que muitos correm, para lavar as mãos dentro do balde. A terceira ficará na divisa do pátio com os meninos e estenderá a sua vigilância até a cozinha nunca permitindo que os alunos cheguem nem na porta para importunar a cozinheira (GRUPO ESCOLAR “OSÓRIO DE MORAIS”, 1948b).

Essa divisão da regência do pátio vai ao encontro da análise feita por Faria Filho (2014), quando o mesmo sinaliza que: “o pátio, passa a ter nos grupos escolares mineiros, a função de possibilitar que meninas e meninos pudessem “realizar” o recreio no mesmo momento sem, no entanto, se misturarem” (FARIA FILHO, 2014,p.95).

O conhecimento dessas práticas que aconteciam no Grupo Escolar, tais como a responsabilidade dos recreios, a preparação dos auditórios, as recomendações para que as professoras lecionassem de portas abertas, que não se ausentassem das salas a não ser por necessidades fisiológicas, nos permite inferir que no Grupo Escolar Osório de Moraes várias práticas disciplinares foram impostas pelo diretor, que era o responsável por instituir o comportamento disciplinar que defendia e o regimento, e por verificar se realmente todos os funcionários da escola cumpriam com as ordens.

Todos esses mecanismos de disciplinamento fazem parte do processo de racionalização do tempo escolar, com vistas à promoção da eficiência e eficácia do ensino e à busca pela ordem. Assim, disciplinar o tempo dentro da escola era uma operação contra a ociosidade, e os alunos eram delimitados, controlados, exigidos, à medida que repetiam, exercitavam, formavam filas, entravam e saíam das salas de aulas, utilizando o tempo como fator limitante. Com isso, ritmos e gestos se constituíam não apenas para organizar os trabalhos, mas também para disciplinar, educar e civilizar.

Outro fator importante eram as aulas de recreação, pois como ainda não havia uma quadra ou um lugar específico para as atividades recreativas, o conjunto das professoras era

dividido em grupos, ficando algumas responsáveis pelas meninas e outras pelos meninos. Como podemos observar na figura abaixo, os meninos foram organizados em dois grupos e as professoras direcionam as atividades, e as meninas também em fila e eram direcionadas pelas professoras na rua em frente o Grupo Escolar Osório de Moraes.

Figura 3 – “Recreação dos Meninos do Grupo Escolar Osório de Moraes” 1.940



Fonte: Arquivo da Escola Estadual Osório de Moraes

Figura 4 – “Recreação das Meninas do Grupo Escolar Osório de Moraes” 1.940



Fonte: Arquivo da Escola Estadual Osório de Moraes

Nas fotos acima, os alunos estão uniformizados e em fila, tanto meninos quanto meninas, mas em lugares distintos. Os meninos estão brincando de pular corda e as meninas de

brincadeiras dirigidas, e as professoras atentas a todos para que dessa forma todos pudessem brincar de forma organizada.

Sendo assim, é possível caracterizar a escola, a partir reflexões de Souza (2010), como uma correlação de forças inseridas em determinado espaço, a hierarquização e sujeição são assim favorecidas nas relações da instituição. A escola, assim, define espaços, subdivide e recompõe atividades, capitaliza o tempo e as energias dos indivíduos pela disciplina, de maneira que sejam suscetíveis de utilização e controle, articula os indivíduos que se movimentam e se interagem com os outros, ajusta a série cronológica de uns ao tempo dos outros, de modo a combinar ao máximo as forças individuais. Esta combinação prevê um sistema preciso de comando, baseado em sinais definidos, que venham a provocar de imediato o comportamento desejado.

No interior do Grupo, acordos eram feitos de modo que as regras estabelecidas não fossem abaladas. Além disso, todos estavam mobilizados em um processo educativo, em uma prática de poder, reconhecido como necessário, exercido com a cumplicidade de todos, até surgirem incompatibilidades e divergências entre os atores nos quais, então se desvela o poder disciplinar que, ao invés de existir simbolicamente, torna-se manifesto, explícito e revelado.

Nas reuniões semanais da diretora com as professoras, as discussões centravam-se em elaborar meios ou mecanismos para os alunos estudarem de maneira disciplinar e formas de cumprir com a legislação. A diretora, de forma contundente, exigia o cumprimento de todo o horário de aula, pois os professores, como funcionários, deveriam produzir suas tarefas e, de forma hierárquica, “obrigar” os alunos a se adequarem a esse sistema. Deveriam garantir que as individualidades se integrassem aquela funcionalidade “orgânica”, ou seja, que funcionassem como um organismo com atividades controladas e codificadas.

Por isso, discorreremos a seguir, sobre os sujeitos inseridos nesse contexto educacional, os alunos, as primeiras professoras do grupo pesquisado, assim como sobre a influência do diretor escolar, profissional responsável por organizar e fiscalizar o ensino no interior da escola, respondendo pela ordem e pelo bom funcionamento da mesma. Iremos destacar também a relevância de uma das diretoras, Lígia Rabelo, que ficou à frente do Grupo Escolar Osório de Moraes por trinta e nove anos, e que durante esse tempo foi responsável por implementar diversas práticas que fizeram história dentro do Grupo Escolar.

3.3 Os alunos

O Grupo Escolar Osório de Moraes, em seu termo de instalação, ao proceder a chamada contou com cento e cinquenta e quatro alunos matriculados. Pelo livro de matrículas, é possível afirmar que o grupo tenha atendido filhos de moradores do município em idade escolar, sendo que os principais objetivos, com sua instalação, foram, por um lado, atender às crianças da população do município, visto que a Escola Mista inaugurada em 1927 não supriu tal demanda e, por outro lado, com a inauguração do Grupo, buscava-se a implantação do ideário republicano, no sentido de construir uma nova sociedade calcada em princípios modernos de educação para todos, que pudesse ser aglutinada na instituição escolar do Grupo.

Um outro aspecto a ser destacado, refere-se às condições socioeconômicas dos alunos que frequentaram o Grupo Escolar nesse período.

Nesse sentido, a escola atendeu um grupo social bastante diversificado, pois, por ser uma escola pública e a primeira, e praticamente a única na cidade, recebeu alunos de classe social pobre, mas também alunos que podiam ser considerados da elite do município, uma vez que a profissão de seus pais ia de artesões, pedreiros, cozinheiros, lavradores, sapateiros, balconistas, carteiros, farmacêuticos até médicos, fazendeiros, dentistas e políticos. Esse dado mostra um aspecto interessante que é a heterogeneidade econômica das famílias, cujos filhos se tornaram alunos do Grupo, o que certamente possibilitou a convivência entre crianças oriundas de extratos sociais diferentes, com diferentes perspectivas, mas que tinham na escolarização um ponto comum que, de certa forma, acabava por consubstanciar princípios republicanos no que tangia à igualdade de acesso, assim como a possibilidade de moldar comportamentos, forjando determinadas subjetividades, por meio do processo de escolarização.

Outro aspecto importante refere-se ao uso do uniforme escolar no cotidiano do Grupo, uma prática que se expandiu a partir do projeto republicano que tinha como propósito a homogeneização do ensino primário, ao mesmo tempo em que também visava a minimizar as diferenças de classes no contexto educacional, com a adoção do uso do uniforme como prática que pudesse promover, de certa forma, esse padrão de igualdade, uma vez que “ao se constituírem como símbolos de padronização, os uniformes foram considerados um elemento fundamental para a construção de um sistema educacional que postulava uma educação igual para todos” (RIBEIRO; SILVA, 2012, p. 583).

Com o passar do tempo, essa padronização tornou-se obrigatória no contexto da escola pública primária. Ao verificar as fotografias preservadas no acervo do Grupo Escolar Osório de

Morais, observamos que o uniforme do Jardim de Infância era diferente do uniforme dos alunos das outras turmas da escola, estabelecendo uma distinção entre as séries e seus alunos.

Figura 5 – “Turma Jardim do Infância” 1.940



Fonte: Arquivo da Escola Estadual “Osório de Moraes”

A partir da imagem, é possível inferir que a cor do uniforme indicava a série que o aluno cursava, sendo que havia a identificação do aluno bordada no bolso da jardineira ou do vestido, indicando, assim, a individualização de cada criança no espaço escolar. Ainda com relação à cor do uniforme, é interessante observar que não havia uma determinação e/ou identificação da cor do uniforme com o sexo da criança, meninos usavam rosa, assim como meninas poderiam usar azul, sem que a cor do uniforme estabelecesse o gênero do aluno e, ao mesmo tempo, sem o entendimento de que a cor do uniforme pudesse interferir no comportamento ou nas escolhas sexuais no futuro das crianças.

Figura 6 – “Turma da 1º série” 1.940



Fonte: Arquivo da Escola Estadual “Osório de Moraes”

A partir da 1ª série, observamos pela imagem que há uma diferença entre o uniforme masculino e feminino, e também há diferença de cor de uma série para outra, possibilitando afirmar que o Grupo seguia não só as diretrizes impostas pela Secretaria de Estado da Educação, mas também possuía uma singularidade em relação ao uniforme escolar, visto que, em especial a diretora Lígia mostrava ter um rigoroso controle no que se referia à observação quanto ao uso dos uniformes, assim como um apuro estético, levando-a não só a conduzir e supervisionar o uso, mas também a desenhar modelos específicos para os alunos do Grupo, em suas respectivas séries.

O Grupo Escolar Osório de Moraes não só utilizou o uniforme escolar para padronizar seus alunos, como também adotou um critério singular para diferenciar as séries e homogeneizar a instituição de ensino público, coadunando-se com concepções de instituição do ideário republicanos.

Sendo assim, é possível afirmar que os alunos do Grupo participaram de sua história com suas ações, vivências, e experiências familiares, bem como de sua inserção no contexto do município naquele momento histórico em que havia um esforço para o seu alinhamento aos princípios da República através das práticas escolares e por meio de seus professores.

3.4 As professoras

Na condição de espaço de formação, a vida confere sentido à educação que é construída a partir de suas práticas e experiências. Compreender os aspectos profissionais no contexto educacional é, sobretudo, conhecer as condições determinantes e condicionantes para a imersão no trabalho docente.

Em um processo complexo e dinâmico, os sujeitos se constroem a si mesmos, sendo também construídos a partir das relações estabelecidas na sociedade. Como em um “tecido vivo” os sujeitos são produtores da sua história, o que demanda uma condição de protagonismo perante a vida.

Considerando o sujeito como autor da sua própria história, entranhada por diferentes práticas e ações, torna-se relevante e compatível com as finalidades desta pesquisa compreender alguns sujeitos da história do Grupo Escolar Osório de Moraes, como as professoras que compunham o corpo docente daquela instituição.

Partindo da premissa de que alunos e professores “não apenas põem em funcionamento uma instituição ou uma cultura definidas sem a sua presença, mas que, pelo contrário, participam ativamente na construção da escola e da cultura escolar e de si mesmos como sujeitos sociais” (FARIA FILHO, 2008, p. 87), objetivamos agora apresentar ao leitor as primeiras professoras que fizeram parte da história do Grupo Escolar Osório de Moraes.

Ao longo das décadas de 1920 a 1940 do século XX, o corpo docente da instituição escolar era composto unicamente de mulheres, sendo que essa realidade não é um fato incomum, uma vez que a feminização do magistério primário é um fenômeno ocorrido em diversos países, sobretudo no final do século XIX e início do século XX (FERNANDES, 2015).

No Brasil, “é possível identificar algumas transformações sociais que, ao longo da segunda metade do século XIX, vão permitir não apenas a entrada das mulheres nas salas de aula, mas, pouco a pouco, o seu predomínio como docentes” (LOURO, 2011, p. 99). Essas transformações se deram em razão do crescimento e da urbanização dos municípios, estando entre as principais características que colocaram as mulheres no centro do processo educacional, o seu acesso à escolarização e os baixos salários impostos à docência.

Peres (2000, p. 177) enfatiza que não se pode discutir o processo de feminização do magistério apontando uma única causa como responsável por esse fenômeno, pois “ele é resultado de um conjunto de elementos sociais, culturais e econômicos, decorrente das transformações que se operaram na sociedade na virada de século”.

Desta forma e com base em registros como fotos, livros de ofício, livros de atas e exames, é possível encontrar informações das primeiras professoras do Grupo Escolar Osório de Moraes.

Figura 7 – “Primeiras professoras Grupo Escolar Osório de Moraes” 1.932



Fonte: Arquivo Morto da Escola Estadual Osório de Moraes

Aqui estão representadas as primeiras professoras: Maria Auxiliadora, Aracy de Paula Pontes, Nair Rosa, Maria Mercedes Machado, Maria Amaral e Maria Adalcy Araújo. Nesta imagem, destaco a materialidade do uniforme utilizado pelas professoras, demonstrando a seriedade e postura para com o cargo que exerciam. Nota-se também os sapatos combinando com o uniforme. Cabe pontuar que esta postura vinha ao encontro da política de nacionalização do ensino, e que as professoras deveriam ser modelos para seus alunos.

Ao observar as pastas das primeiras professoras, nota-se que a maioria pertencia à classe média, filhas de fazendeiros e autoridades da cidade, e que a maioria delas teriam estudado em colégios normalistas confessionais, o que permite inferir o porquê de tantas festividades serem iniciadas com um ato religioso e da participação das professoras em cerimônias religiosas juntamente com os alunos. Essas professoras traziam a partir de sua formação um conceito de religião que era preciso ser trabalhado em todo o interior e também no exterior do cenário escolar, e atuando como representantes do reordenamento social idealizado pelos republicanos, tais conceitos pretendiam inserir inovações pedagógicas, novos modos de trabalho livre, os valores políticos eleitorais, as ideologias nacionalistas e os bons costumes voltados ao cultivo da saúde do corpo social.

As primeiras professoras, logo que convocadas pelo diretor, tomaram posse de seus devidos cargos e logo iniciaram seus trabalhos no Grupo Escolar Osório de Moraes e, dessa forma, foram fazendo história naquela instituição educacional.

3.5 Os diretores

Outros sujeitos presentes nos Grupos Escolares e responsáveis por toda administração dessas instituições eram os diretores, por isso se faz necessário destacar sua relevância no contexto educacional e também no Grupo pesquisado.

Os Grupos Escolares proporcionaram a difusão do ensino primário e simbolizavam o Estado Republicano. A instrução pública estava intrinsecamente relacionada às expectativas de desenvolvimento e progresso. A escolarização era uma forma de acelerar o processo de civilização e, para isso, necessitava de representantes do governo nas instituições escolares, com incumbências próprias para gerir o processo pedagógico da escola, assim como a parte administrativa da instituição, sendo o diretor a figura que concentrava tais atribuições.

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 quê não realizam os grupos escolares os intentos de sua vocação (GONÇALVES, 2006, p. 77).

Para Gonçalves (2006), a atuação do diretor escolar é, sobretudo, vinculada às características de personalidade desse indivíduo, sendo, ao mesmo tempo, uma expressão da sua própria alma e da dos estabelecimentos em que atua. A dimensão pedagógica da atuação do diretor contempla toda a dinâmica do grupo escolar, incluindo a direção das atividades docentes e discentes, como fiscalização do horário de aula, práticas disciplinares pedagógicas, entre outras, conforme tipificado nos dispositivos legais. O decreto 1947 de 30 de dezembro de 1906, por exemplo, introduziu o papel do diretor na instrução pública mineira. Como se lê no seu artigo 18:

A direção, administração e inspeção do ensino público compete ao Presidente do Estado por meio do Secretário do Interior, devendo ser regulada a fiscalização administrativa e técnica do modo que for mais conveniente para que seja real constante e eficaz (MINAS GERAIS, 1906b, p. 3).

Assim, o diretor constituía uma personificação do Estado dentro das instituições escolares, o que pressupunha uma compreensão ampliada das inter-relações entre a micro e a macroestrutura, ou seja, entre os direcionamentos do Estado e a aplicação destes no interior do

Grupo Escolar. O diretor era responsável por fazer a escola funcionar, fiscalizando-a e atestando o seu engendramento mediante documentos consoantes com as diretrizes governamentais.

O decreto 3.191 do Regulamento para o Ensino Primário de 1911 reconfigurou as atribuições do diretor escolar, denotando ampliação e diversificação em suas funções:

[...] Inspeccionar a frequencia dos alumnos e dos professores, de percorrer classes, [...] fiscalizando o ensino e a disciplina e dando as providencias que se fizerem necessárias, deixar o professorado ciente das [...] irregularidades de ensino e disciplina, verificadas nas suas classes ou fora dellas; e, sobretudo, tomar providências em [...] occurrencias extraordinarias, dando de tudo conta ás auctoridades escolares [...]; se preciso, Substituir, na regencia da classe [...]; [...] observar o programma e o horário, velando pela [...] disciplina do grupo e asseio do prédio; se fosse preciso, Impor penas disciplinares. Ampliou o contato com o público escolar em funções como [...] dar posse aos professores e empregados do grupo, matricular e classificar [...] alumnos, e designar a cada professor uma classe e a sala [...]” e Entender-se por escripto ou pessoalmente com as auctoridades escolares locais, ou com os paes e tutores sobre a matricula e frequencia de alumnos (MINAS GERAIS, 1911, p. 187-189).

Cumprido esclarecer que o cargo do diretor era destinado às pessoas de confiança das autoridades políticas. Do candidato a ocupá-lo, exigia-se formação normal ou origem em grupo de cidadãos interessados na educação. Partindo dessa premissa, o governo aumentou as exigências de qualificação do diretor entre os anos de 1953 a 1954, elevando-a a um nível mais alto de especialização e aperfeiçoamento, para atuar frente às instituições escolares.

A centralidade do diretor, certamente, foi importante para que ele se tornasse o interlocutor entre o governo e o município, de forma que o cargo de diretor representava uma função de destaque no município, cuja representatividade se fazia visível na imprensa e nas comemorações cívicas e sociais. O exercício do cargo de diretor, como autoridade do ensino, interagiu também com as primeiras gerações de professores e professoras que ensaiavam os primeiros passos na institucionalização da escola primária graduada. Eles, juntamente com o diretor, realizavam um ofício, uma arte, eram os guardiões da República (SOUZA, 2010, p. 44).

O primeiro diretor do Grupo Escolar Osório de Moraes, seguindo a legislação pertinente, assim que tomou posse, contratou as professoras e o porteiro, para alavancar as atividades daquela instituição. No início das atividades do Grupo, houve uma intensa rotatividade dos diretores, devido às dificuldades que encontravam em administrar sem o auxílio dos inspetores.

Os desafios eram mapeados nas atas de registros com a finalidade de comunicar aos inspetores e superintendentes os acontecimentos que perpassavam aquele educandário. Muitos ofícios com diferentes finalidades eram enviados ao Estado: “*Apraz-me comunicar à Vossa*

Excelência as providências no sentido que seja pago meus vencimentos que tenho direito por exercer o cargo de diretor” (GRUPO ESCOLAR OSÓRIO DE MORAIS, 1933). Conforme evidenciado, o diretor requeria seus honorários atrasados, mediante o encaminhamento de ofícios, levando-nos a entender que essa rotatividade poderia ser também fomentada por questões inerentes ao pagamento de seus honorários.

No que concerne à rotatividade dos diretores no Grupo Escolar Osório de Morais, importa tomar conhecimento que em substituição ao diretor Arthur Ferreira Brandão, empossado em 1932, deu-se a nomeação da diretora Nair Rosa cuja gestão durou de março a julho de 1933. Em julho do mesmo ano, toma posse no cargo de diretor efetivo, Gilto Xavier de Alcântara, que fora removido do Grupo Escolar do Município de Rio Paranaíba, permanecendo ele no cargo por seis meses. Em fevereiro de 1934, dona Nair Rosa foi reintegrada à função de diretora desse grupo escolar. Ademais, cumpre esclarecer que a remoção é um dever previsto no decreto de 1924 no art. 369: “Os directores de grupos escolares poderão ser livremente removidos por conveniência do ensino a juízo do governo” (MINAS GERAIS, 1924, p. 308).

Essas mudanças constantes na direção escolar nos levam a refletir sobre a finalidade precípua da educação e das políticas que entrecruzavam as escolas, caracterizadas por fiscalização e intenso controle das práticas educacionais. Os diretores, mesmo expostos a limitações da conjuntura institucional, cumpriam o regulamento de ensino e os preceitos do ensino público.

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

Nesse sentido, era conferida ao diretor a responsabilidade pela intermediação entre a escola e o governo estadual, bem como responder de forma precisa e imediata às questões internas do Grupo Escolar. O papel do diretor não se restringia ao administrativo. Cabia a ele desenvolver uma função pedagógica que consistia em ir além das observações das atividades

diárias dos professores e alunos, da análise e do julgamento dos métodos e dos resultados das avaliações, com a finalidade de orientar e conduzir esses sujeitos no processo escolar.

3.6 Práticas da Diretora Lígia Rabelo

Apresentamos as práticas escolares produzidas na cotidianidade desta instituição escolar, sobretudo na década de 50 do século XX, não com uma perspectiva de julgamento, mas de uma análise estabelecida a partir dos “resquícios” e das “pistas” encontradas.

As práticas escolares podem ser compreendidas como as ações realizadas no interior da escola pelos sujeitos do processo educativo. São os fazeres do cotidiano que se constituem na relação com o outro e na maneira como os sujeitos se apropriam dos saberes, dos tempos e dos espaços, dos diferentes discursos políticos, pedagógicos e religiosos (CHARTIER, 2000).

Assim, Chartier (2000) aponta que, para se construir uma narrativa coerente e rigorosa sobre as práticas, é necessário “fazer emergir” os silêncios, os conflitos e as culturas presentes nos discursos que orientam “o trabalho ordinário dos docentes” (CHARTIER, 2000, p. 168).

Pensando nessa função pedagógica que o diretor também desenvolvia, é importante sinalizar algumas práticas relevantes que uma das diretoras do Grupo Escolar Osório de Morais, instaurou. Lígia Rabelo, foi a profissional que por mais tempo se manteve na administração do Grupo Escolar Osório de Morais, o que perdurou por trinta e nove anos, e por tal fato destacamos na abaixo algumas de suas práticas enquanto diretora.

No “emergir” dos conflitos e ações das práticas presentes no Grupo Escolar Osório de Morais, apresentamos a seguir algumas práticas que constituíram histórias e memórias, ocorridas na administração da diretora Lígia Rabelo.

No que tange à organização da sala, fiscalização da limpeza, dos materiais pedagógicos, do preparo para receber os alunos, uma das atribuições rotineiras da diretora do Grupo Escolar Osório de Morais foi descrita em seu Diário de Atribuições da Diretora:

Como diretora deste Grupo Escolar, devo zelar pelo mesmo. Para isso, adentro os portões da escola todos os dias trinta minutos antes do horário da aula, passo em todas as salas verificando os materiais e se necessário reponho. Fiscalizo os corredores, cozinha e banheiros, observando a higiene de todos esses espaços (DIÁRIO DE ATRIBUIÇÕES DA DIRETORA LÍGIA RABELO, 1955, p. 10).

Neste sentido, a escola, personificada na figura dessa diretora, se constituía em um aparelho observador das práticas que se instauravam naquele cenário, em forma de fiscalização,

mas também de zelo pelo ambiente de trabalho e suas práticas, permitindo que o conhecimento e o controle de professores e alunos naquele Grupo Escolar fossem direcionados: pelos sinais, recreios, reuniões, comemorações no entorno e fora da escola, práticas de sala de aula, avaliações, dentre outros.

Os sinais serão dados em badaladas “par e ímpar”. Novamente recomendo que sejam atendidos. Assim quando for dado o sinal “par para a sopa”, descem todos porque no refeitório podemos servir todos de uma vez, mas esclareço bem - Primeiro as classes do lado de número par e depois as do lado ímpar, obedecendo também a ordem seguida pelas normas estabelecidas. As classes que vão servir-se primeiro das instalações sanitárias, devem esperar que primeiro desçam todos os que vão tomar a “sopa” para depois seguir para essas instalações (LIVRO DE ATAS DO GRUPO ESCOLAR OSÓRIO DE MORAIS, 1955).

Certamente, uma análise acerca dos tempos desta escola também seria uma possibilidade para conhecer outros aspectos desta cultura escolar, bem como para compreender a configuração da criança em aluno. Monteiro (2011) infere que:

[..] submetendo-a a um ritmo, a uma ordem espacial e uma disciplina de calendários, horários, sinetas, séries, anos letivos, deveres, rotinas e posturas é acima de tudo atribuir um *status* a este grupo de idade, do qual a infância deixa de ser concebida meramente pela via da ‘criança’ e passa a se apropriar dos novos referencias identitários do “aluno” (MONTEIRO 2011, p. 181).

Os comportamentos regidos pela diretora eram concebidos pela lógica da internalização, pois acreditava que as normas impostas no contexto escolar eram naturais, por serem instruídos pelos regulamentos. Todos os profissionais do Grupo Escolar Osório de Moraes eram submetidos a uma hierarquia administrativo-pedagógica que os controlava, e os fazia controlar, nos diferentes cenários nos quais estivessem representando a escola: na igreja, nas apresentações cívicas e culturais no entorno escolar. No entanto, essa representatividade da escola na igreja, distante do discurso de uma educação pública e laica, nos faz inferir que os conceitos cristãos da diretora Lígia Rabelo, formada em uma escola normalista confessional, estavam imbricados em sua prática enquanto diretora.

Sendo assim, a diretora adotava critérios oriundos de sua formação religiosa, que deveriam ser obedecidos, tal como a participação de alunos e professoras nas missas da comunidade, dando ao corpo docente a responsabilidade social de representar o Grupo Escolar nas cerimônias religiosas, demonstrando à sociedade o quanto essa instituição escolar era organizada e disciplinada e se atentava também às questões religiosas.

Os professores deverão se atentar para: o problema da água- exigir garrafinha e copo. O canto e a assistência a Santa Missa, exigir uma caderneta para a cópia de hinos. Receber os pontos da frequência a Missa, toda segunda-feira.

Uma vez que o Grupo está abençoado cumprindo o dever de Cristão, deverá ter a presença das professoras junto – Que estas professoras que frequentam a Igreja cumpram os dois deveres de cristã e de professora junto aos alunos. E nunca fiquem juntas, mas pelo menos de 3 a 3 bancos. As senhoras professoras que têm voz, digo que cantam, fiquem do lado das meninas (LIVRO DE ATAS DO GRUPO ESCOLAR OSÓRIO DE MORAIS, 1955).

A disciplina era um dos pilares do Grupo Escolar Osório de Moraes e os diferentes mecanismos de controle que ora se apresentavam eram de responsabilidade da diretora Lígia Rabelo, que fazia imposições de regras nas reuniões semanais a serem seguidas pelas professoras e, devido a sua formação em colégio confessional, acreditava que as professoras deviam continuar ensinando mesmo fora do contexto escolar, em particular no âmbito da igreja, sendo uma responsabilidade que precisavam assumir perante a própria igreja e a comunidade, e conseqüentemente assumirem o dever de cobrar de seus alunos a presença na “Santa Missa”.

Não serão admitidas falhas das professoras, não responsabilizo por substituição alguma, só aceitarei substituta que se apresentar com o caderno de plano e livro de chamada da professora que vai substituir pelo menos 5 minutos antes do horário (7 horas para o turno da manhã) e (12 horas para o turno da tarde) (LIVRO DE ATAS DO GRUPO ESCOLAR OSÓRIO DE MORAIS, 1956).

Os mecanismos nos quais a diretora Lígia Rabelo se apegava para organizar o espaço, o tempo, no exercício de um controle geral, pareciam estar intimamente ligados à racionalidade, no sentido de tornar as práticas mais eficazes, no melhor tempo possível, com intuito de obter resultados significativos dentro do contexto escolar.

A diretora do Grupo concebia a escola de forma dinâmica, por isso, inseria no grupo diferentes práticas. O “Clube Agrícola” foi um projeto de sua autoria, baseado em pressupostos legais que vinham dos Regulamentos para o Ensino Primário, com a finalidade de despertar nas crianças os cuidados para com a natureza e a relevância do cultivo de plantas alimentícias, medicinais e de jardins. A partir do Clube Agrícola várias ideias foram semeadas e um dos objetivos para esse projeto era que a própria criança cultivasse a Horta Domiciliar, auxiliando posteriormente na “sopa” que era servida na escola.

No que tange à organização do tempo dos alunos, a diretora Lígia Rabelo estabeleceu a organização da Minibiblioteca ou Biblioteca de classe, a fim de manter a ordem e disciplina no término das atividades. *“Em cada classe, professores e alunos organizem a sua Biblioteca. Ela*

deverá ser usada dentro da sala de aula, podendo o aluno, levar livros, a título de empréstimo, para casa.” (LIVRO DE ATAS DO GRUPO ESCOLAR OSÓRIO DE MORAIS, 1956).

As práticas e projetos traçados pela direção incidiram sobre o princípio do tempo dentro da sala de aula, por isso, os projetos e ações se constituíam de prescrições explícitas e muitas vezes coercitivas, em forma de punição, como não participar das aulas de Educação Física e realizar apresentações nos auditórios em datas comemorativas. A diretora buscava se apoiar em propostas que direcionavam o tempo das atividades, extraíndo dos alunos o máximo de atenção e compromisso na realização destas, não deixando lugar e espaço para a indisciplina.

A disciplina era compreendida como eixo central a se alcançar e utilizava as atividades e programas como meios para atingir a organização pretendida. Neste sentido, Lígia Rabelo empreendeu um outro projeto no Grupo Escolar Osório de Moraes, ao reorganizar o Jornalzinho Escolar, chamado “Sementinha”, cujo objetivo era disseminar o gosto pela leitura e pela informação dentro daquele cenário, com ênfase na disciplina e organização como um substrato de inteligibilidade.

No que concerne à disciplina nos dias de auditório, a referida diretora, em reunião com as professoras, instituiu normas para que as apresentações fossem organizadas e tranquilas.

Para evitar que aconteça novamente tanta falta de disciplina, nos nossos auditórios, ficam as senhoras professoras designadas para a vigilância dos meninos. As duas substitutas: Iolanda Borges e Rita Rosa ficam designadas para a vigilância do lado dos meninos. Os meninos devem estar preparados, os alunos que forem apresentar devem estar presentes desde às 2:30 caso requeira o auxílio da professora para apresentar. Devem avisar que assim que apresentarem o número não podem voltar para traz do palco, mas permanecer no alpendre onde há sempre espaço e assim terão oportunidade de assistir os outros números e não importunar atraz com prosinhas (LIVRO DE ATAS DO GRUPO ESCOLAR OSÓRIO DE MORAIS, 1956).

No Grupo Escolar, as manifestações de produção de poder foram se constituindo por meio dos saberes inseridos naquele contexto e pelos dispositivos disciplinares, como a organização do tempo e do espaço, a relação professor-aluno-direção. Nessa perspectiva, é possível compreender o Grupo Escolar como uma instituição viva e cronometrada em todos os sentidos. Possuía um calendário escolar repleto de atividades pedagógicas e administrativas, que deveriam ser institucionalmente cumpridas. Os pais também respondiam pelos atos dos filhos, mediante avisos expedidos pela diretora Lígia Rabelo para manter a ordem dentro daquela instituição, trazendo o pai para a responsabilidade de zelar pelo comportamento do filho em todos os ambientes.

Venho solicitar de V.S providencias sobre o comportamento de seu filho XXXX⁵. aqui no Grupo. Vejo-me obrigada se assim continuar a suspendê-lo de aulas até o dia 30 data em que a professora da classe reassumirá o exercicio. Pelo motivo de não estar respeitando a substituta e estar causando enorme prejuízo ao aproveitamento dos alunos mais bem-comportados. Esperando que o Senhor, leve em consideração o meu pedido aqui fico a sua disposição. Lígia Rabelo (LIVRO DE ATAS DO GRUPO ESCOLAR OSÓRIO DE MORAIS, 1957).

As palavras de Gonçalves (2006) expressam a realidade das práticas escolares, compreendendo não somente o processo de disciplinarização instituído dentro do grupo escolar, como também a heterogeneidade da organização e das atividades propostas em cada instituição. Ele assim reflete:

As práticas cotidianas escolares podem ser entendidas nas várias redes de negociação das experiências vivenciadas internamente na escola. Por isso, pode ser dito que o que se pratica na escola diz respeito à materialização dos diversos projetos impostos pelo poder estatal e pelas manifestações sociais originadas de diferentes contextos e momentos históricos que incluem a heterogeneidade dos elementos culturais dos atores e dos grupos sociais implicados na vida escolar diária (GONÇALVES, 2006, p. 103)

Vários são os autores presentes no interior dos Grupos Escolares, e sua organização permitiu inúmeras possibilidades de controle do tempo e dos sujeitos inseridos naquela instituição, dando vazão a técnicas de sujeição à dinâmica que estava posta, articulando novas práticas que incidiram diretamente no contexto escolar. O uniforme foi um dos elementos utilizados dentro desse Grupo como mecanismo de disciplinamento. *“Os professores devem zelar e me ajudar a fiscalizar a frequência de seus alunos e o uso do uniforme. Exigir dos mesmos o lenço, a sacola e o guardanapo para a merenda.”* (LIVRO DE ATAS DO GRUPO ESCOLAR OSÓRIO DE MORAIS, 1956).

Nessa perspectiva, buscando atender às normas que eram impostas pelo Regulamento de Ensino aos diretores e para padronizar os alunos de seu grupo, a diretora Lígia Rabelo utilizava o uniforme escolar como um artefato que foi delineando e concebendo expressões de materialidade e de produção de identidade aos alunos e profissionais do Grupo Escolar Osório de Moraes.

⁵ Código utilizado pela própria diretora no Livro de Atas. (LIVRO DE ATAS DO GRUPO ESCOLAR OSÓRIO DE MORAIS, 1957).

Assim, o uniforme escolar passou a ser interpretado não mais como uma vestimenta diária, casual, um tecido obrigatório a cobrir os corpos dos alunos, mas como aspecto essencial para compreender o universo escolar e a cultura que o sustenta e o define.

Os uniformes são elementos repletos de sentidos e significados e foram se adaptando às necessidades dos estudantes no decorrer dos tempos, pois, como afirmam Ribeiro e Silva (2012): “[...] não são autônomos e atemporais, mas sim produções culturais que falam de nossas tradições, de nossos modos de pensar e sentir e de nossa memória individual e coletiva” (RIBEIRO; SILVA, 2012 p.578).

O uniforme escolar, dentro desta visão, é um artefato cultural que reproduz os padrões estéticos e morais de um determinado grupo, reforçando padrões para aqueles que o usam diariamente, sinalizando o espaço que cada sujeito ocupa dentro do contexto escolar. Apresenta, pois, uma representatividade de determinado grupo social, cultural e intelectual, sendo intencionalmente compreendido como um mecanismo disciplinador dentro da sociedade, cujo objetivo é:

[...] minimizar as diferenças e para auxiliar a disciplinar os alunos. Esses trajes fazem parte de uma estrutura burocrática que está acima dos desejos de cada um. Dentro da escola, o conceito de normalidade é atribuído a todos que estão uniformemente trajados (SILVA, 2006, p. 71).

A caracterização dos alunos por instituição de ensino pelo intermédio dos uniformes originou-se do crescimento gradativo do número de escolas por todo o Brasil. “A tradição, o método e as características pedagógicas, o grau de disciplina, o nível de ensino, a postura perante a sociedade e outras escolas”. (LONZA, 2005, p.21). Assim, ao realizar a matrícula, a escola era responsável pelo aluno e o uso do uniforme significava uma segurança fora da escola; e o aluno devia honra ao nome da instituição, suas cores, tradição e seu símbolo – onde quer que estivessem.

No Grupo Escolar Osório de Moraes, era necessário, por causa de aspectos higienistas, o uso do uniforme completo como prática da escola, e as professoras tinham a obrigação de fiscalizar os alunos quanto ao seu uso e de repassar informações para a direção em caso de negligência.

Ao propor o modelo de uniforme para professoras e alunos, a diretora Lígia Rabelo preocupou-se com a postura e a representatividade deles perante a sociedade, sendo o uniforme um elemento da cultura institucional que dá sentido e norteia certas relações no universo do

ensino, sendo preciso que a vestimenta de todos os que faziam parte do Grupo fosse condizente com sua postura.

Sendo assim, encerramos esse capítulo, após identificarmos os sujeitos, alunos, professores e diretores compreendendo-os como protagonistas dos acontecimentos do grupo pesquisado e também após olharmos para algumas práticas instauradas no cotidiano daquele grupo escolar, que ao dialogar com o contexto externo, nos faz perceber traços singulares de uma instituição escolar, moldada nos preceitos do projeto republicano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomamos os objetivos da pesquisa para iniciarmos as considerações finais desse estudo. O objetivo principal foi mostrar a história do Grupo Escolar Osório de Morais a partir do estudo de sua origem, características, desenvolvimento, corroborar que os grupos escolares foram uma forma de consagrar a escola primária nas primeiras décadas do século XX.

É válido ressaltar que esse estudo sobre o Grupo Escolar Osório de Morais veio possibilitar uma melhor compreensão do ensino escolar no período republicano, em que os governantes tinham como objetivo difundir a nova forma de governo, por meio das instituições educacionais, pregando novos ideais de modernização do país.

Podemos enfatizar que os grupos escolares foram uma nova forma que os republicanos encontraram para a concretização de seu projeto de organização da educação primária no período estudado.

Sendo assim, essa dissertação buscou compreender o processo histórico de criação e de implantação do Grupo Escolar Osório de Morais, no contexto do município de Coromandel, no estado de Minas Gerais, entre os anos de 1932 a 1971, enfocando especialmente, aspectos de sua cultura escolar, na focalização de algumas práticas escolares dos sujeitos escolares produzidas naquela escola.

No ano de 1932, o governo estadual de Minas Gerais determinou a instalação de grupos escolares em diferentes municípios, e um desses grupos foi o Grupo Escolar Osório de Morais, localizado no município de Coromandel/MG e oficialmente instalado em 08 de agosto de 1932.

Com base nos indícios, compreendemos que o município de Coromandel foi favorecido com a instalação de um Grupo Escolar em virtude de articulações políticas com o governo estadual. Isso significou um importante passo para o desenvolvimento da educação da cidade, sendo que foi a primeira instituição criada nos moldes estruturais-organizacionais que concebemos hoje, com salas de aulas, secretarias, pátios. Construída num espaço amplo e central, chamou a atenção dos moradores da época, por ser algo diferente.

Diante das pesquisas, foi possível perceber que o Grupo Escolar Osório de Morais, instituiu na cidade de Coromandel, uma educação com preceitos republicanos imbuídos dos ideais escolanovistas, trazendo aspectos referentes as novas formas de conceber a educação nos moldes de uma escola com repartições definidas, mesmo que não atendendo, em muitos aspectos, o que era previsto para instituições dessa natureza.

Desse modo, concluímos que fazia sentido ter um grupo escolar instalado, em tal contexto, para ministrar o ensino primário, pois era uma instituição de educação pública e

gratuita para crianças da localidade, em um período em que o município contava apenas com uma Escola Mista que não atendia à população em geral, o que foi, portanto, uma oportunidade de crescimento para o município recém-emancipado.

A partir de sua construção, a escola passou a vivenciar uma nova fase no seu processo histórico educacional e, com isso, a produzir uma nova cultura escolar, com a adoção de espaços diferenciados, contando com a presença de outros sujeitos, tais como diretores, inspetores, bibliotecários, porteiros, além da presença de novas práticas escolares.

Sendo assim, ao pensar os sujeitos e práticas do Grupo Escolar Osório de Moraes, por meio da análise do livro de matrículas, constatamos a presença de um corpo discente composto por filhos de cidadãos que exerciam diferentes ofícios na cidade, como políticos, agricultores, pedreiros, comerciantes, marceneiros, sapateiros, viajantes, professoras, enfermeiras, donas de casa e operários, significando que era uma escola pública que atendia à população que não era contemplada pela Escola Mista, pois esta cobrava uma taxa e não contava com uma estrutura que pudesse atender a toda a população.

Mas o contexto educacional não é feito somente de educandos, é necessário também os docentes. Assim sendo, verificamos no Grupo pesquisado a presença de um corpo docente a partir de 1932, composto unicamente por mulheres, fato esse que pode ser explicado com base na feminização do magistério primário ocorrida em diversos países, sobretudo no final do século XIX e início do século XX, assentada em diversas transformações sociais que, paulatinamente, permitiram o ingresso e posterior predominância de mulheres como docentes no espaço escolar.

Analisando as pastas das professoras daquela época, percebemos que elas tinham formação de normalistas e que a maioria havia estudado em Colégios Confessionais que exigiam além da documentação pessoal, um atestado de boa conduta e de saúde, para confirmar que não possuía nenhuma “moléstia”. A família era responsável pelo pagamento da anuidade para as filhas estudarem, destinado ao custeio das despesas do colégio, visto que todas eram provenientes de famílias de classe média alta. E que entre as motivações que as levavam a buscar o magistério como profissão, evidenciaram-se as influências exercidas pelas famílias das professoras, já que muitas eram também filhas de professores. As vivências familiares motivaram, provavelmente, a escolha pela docência, bem como a oportunidade de ter uma profissão remunerada. Deve-se ressaltar que a escola foi um dos poucos espaços de atuação feminina no período em questão (BENCOSTTA, 2007).

Em relação aos sujeitos que estiveram à frente da direção do Grupo Escolar Osório de Moraes em diferentes períodos de sua trajetória institucional, estes foram responsáveis por

organizar e fiscalizar o ensino no interior da escola, respondendo pela ordem e pelo seu bom funcionamento e implementaram diferentes práticas que aqui descrevemos, ao longo desse trabalho.

Avançando nas leituras e na análise dos documentos do Grupo Escolar Osório de Moraes, verificou-se uma riqueza de práticas escolares produzidas naquele contexto escolar. Por fim, sinalizamos algumas que estiveram na responsabilidade do diretor, apontando algumas das práticas instauradas pela diretora que por mais tempo ficou à frente do Grupo Escolar pesquisado.

Neste sentido, tecemos considerações em torno de algumas práticas que se destacaram naquele contexto e que foram relevantes para a história do Grupo Escolar. Assim, um dos aspectos que mais nos chamou a atenção em relação às práticas escolares diz respeito ao valor educativo, pois, por meio de atividades como auditórios de datas comemorativas, o canto do hino no início da aula, clube da leitura, entre outras ações, a escola primária “assumiu” a função de internalizar o patriotismo, evitar o esquecimento dos feitos da história nacional e estadual, bem como de seus heróis e símbolos, além de incentivar o amor e o respeito à Pátria, exaltando os cuidados e a valorização das riquezas naturais para o progresso do país.

Outra atividade que contribuiu para a formação de uma consciência nacional, não só nos alunos, mas de um modo geral, tanto nas famílias como na comunidade, foi a obrigatoriedade do uso do uniforme, como artefato cultural, dentro do cenário escolar e também nas festividades e participações outras do Grupo Escolar no entorno da escola, uma vez que tais práticas se estenderam para as ruas e demais espaços do município.

No entanto, diante da impossibilidade de trabalhar com todas as práticas visualizadas no decorrer de tais anos, optamos por destacar as mais relevantes, como os auditórios em datas comemorativas, a organização no interior da escola por parte das docentes, a imposição de práticas religiosas no interior e fora da escola por meio do canto, a obrigatoriedade do uniforme, clube da leitura e a fiscalização das práticas pedagógicas.

Nessa tessitura, um dos aspectos que mais nos chamou a atenção em relação às práticas escolares diz respeito à organização e controle instaurados nas práticas disciplinares que a diretora Lígia Rabelo tinha para com a escola, e como ela organizava todas as suas funções a partir de seu diário de atribuições. Isso nos permite inferir que mesmo a instituição escolar tendo que seguir Regulamentos e decretos, a diretora Lígia Rabelo estabelecia, em sua prática administrativa e pedagógica, aspectos do Grupo Escolar Osório de Moraes que o tornavam singular.

Finalizamos esta pesquisa cientes de que muitas histórias acerca das práticas e sujeitos escolares produzidas pela instituição poderiam ser narradas, mas, com base nos indícios encontrados, algumas escolhas e recortes foram necessários para a produção deste trabalho acadêmico, não esgotando, assim, as possibilidades de estudos referentes a essas práticas e sujeitos, mas nos conduzindo à reflexão de como a escola se produziu nas relações cotidianas, e, para tanto, recorreremos aos estudos de Gonçalves (2006) para entendermos o quanto essas relações, que se entrecruzam no contexto escolar, são complexas e essenciais para os sujeitos que compõem a instituição escolar.

Conhecer a maneira como a escola se produziu nas relações cotidianas é voltar-se para o seu funcionamento interno, o lugar onde a escola se faz, se realiza como escola. É nesse lugar que é possível apreender a cultura que ali se produziu ao longo do tempo histórico. No cotidiano de uma escola são estabelecidas várias relações, que vão desde as relações de amizade às relações mais complexas, impostas pela vida profissional. Essas várias relações não são fáceis de ser analisadas isoladamente. São imbricadas, fazendo parte integral da formação da pessoa, que ao adentrar a vida escolar o faz carregando consigo a sua história de vida, o seu caráter, a sua crença, o seu ser. A vivência escolar oferece, portanto, oportunidades recíprocas de formação para escola e para seus atores. Produzir a escola poderá ser, para determinado ator, produzir a si mesmo, assim como produzir a si mesmo poderá ser também produzir a escola. (GONÇALVES, 2006, p. 133).

Na condição de espaço eminente de formação, a vida confere sentido à educação, que é construída a partir de seus sujeitos, práticas e experiências. Compreender aspectos desse contexto educacional é, sobretudo, conhecer condições determinantes e condicionantes para a construção do ser humano em formação, tanto para a vida como para o espaço escolar.

Depois de apresentar os resultados e retomar os aspectos que mais se destacaram no decorrer dessa dissertação, finalizamos a pesquisa indicando algumas possibilidades para futuras investigações que foram visualizadas no decorrer deste percurso, pois “o valor de uma pesquisa também se coloca na medida em que suscita novas questões ou problematiza ‘antigos’ temas já tratados ou analisados sob outras abordagens” (PERES, 2000, p. 412).

Sendo assim, investigações poderiam surgir em torno da História de Vida da diretora Lígia Rabelo, que ficou à frente desse grupo por trinta e nove anos e deixou marcado na história do Grupo Escolar Osório de Moraes, práticas escolares que instaurou, evidenciando que assim como os grandes intelectuais da educação, ela também deixou sua marca registrada na história da educação do município de Coromandel.

Diante da potencialidade das fontes preservadas no arquivo da instituição pesquisada, novos estudos poderiam ser realizados em relação às culturas escolares do Grupo Escolar

Osório de Moraes, sob novos olhares e perspectivas. Assim, destacamos alguns caminhos possíveis, dentre eles o uso do uniforme, imposto pela diretora Lígia Rabelo, que desenhou os croquis tanto dos docentes como dos discentes, trazendo uma identidade, uma simbologia para os sujeitos inseridos naquele contexto.

Dessa maneira, quanto às práticas escolares, destacamos a implantação do Jornal a Sementinha, que era organizado pelos alunos juntamente com seus professores e supervisionado pela direção, o qual alcançou uma popularidade em todo o município, pois era editado e distribuído em toda a cidade, sendo o primeiro jornal estudantil a circular pelo município. As práticas avaliativas também merecem um olhar cuidadoso, principalmente por serem registradas nos Livros de Exames Finais e demonstrarem o desempenho dos alunos do início ao fim de sua trajetória dentro daquela instituição.

É possível também investigar, as práticas religiosas, estendendo a análise em torno das influências exercidas pela Igreja Católica no interior da escola, uma vez que, por ser uma escola pública, deveria ser laica e livre de interferências religiosas.

Além disso, estudos poderiam surgir em torno das Classes de Alfabetização de Adolescentes e Adultos, que foram implantadas nessa instituição nos anos de 1946 a 1949, por ser a única instituição educacional do município e o número de alunos matriculados excederem as condições de funcionamento.

Depois desses apontamentos, é possível dizermos que muito ainda pode ser pesquisado, sistematizado e compreendido acerca da história de Coromandel-Minas Gerais especialmente no que se refere à educação.

Assim, diante do percurso realizado e dos resultados obtidos, concluímos esta dissertação ressaltando a importância e colaboração do estudo aqui realizado para as pesquisas existentes no campo da história das instituições escolares em nível local, pois o grupo faz parte de um determinado município, que possui uma singularidade, uma particularidade regional com características próprias, mas que, por sua vez, não está deslocada do cenário nacional, especialmente no que refere ao estudo específico dos grupos escolares.

Neste sentido, é possível compreendermos que cada instituição educacional é única e possui uma singularidade para os sujeitos que nela estão inseridos, pois retrata a história e os anseios daquele povo, por isso é relevante destacar que o *“Tejo não é mais belo, que o rio que corre pela minha aldeia”*, pois somente quem convive na aldeia e está próximo dele, sabe da imensidão que tem esse rio para a história de seu povo. Sendo assim, finalizo a dissertação com o poema de Alberto Caeiro, heterônimo de Fernando Pessoa, pois nos permite fazer uma reflexão do grupo pesquisado, a partir de seu escrito, nos possibilitando a pensar o quanto a

história Grupo Escolar Osório de Moraes é singular para a população do município de Coromandel, embora não seja o *Tejo*.

O Tejo é mais belo que o rio que corre pela minha
aldeia.
Mas o Tejo não é mais belo que o rio que corre pela
minha aldeia
Porque o Tejo não é o rio que corre pela minha
aldeia.
O Tejo tem grandes navios
E navega nele ainda,
Para aqueles que vêm em tudo o que lá não está,
A memória das naus.
O Tejo desce de Espanha
E o Tejo entra no mar em Portugal.
Toda a gente sabe isso.
Mas poucos sabem qual é o rio da minha aldeia
E para onde ele vai
E donde ele vem.
E por isso, porque pertence a menos gente,
É mais livre e maior o rio da minha aldeia.
Pelo Tejo vai-se para o Mundo.
Para além do Tejo há a América
E a fortuna daqueles que a encontram.
Ninguém nunca pensou no que há para além
Do rio da minha aldeia.
O rio da minha aldeia não faz pensar em nada.
Quem está ao pé dele está só ao pé dele.

O Guardador de Rebanhos”. In **Poemas de Alberto
Caeiro**. Fernando Pessoa. Lisboa: Ática, 1946 (10ª
ed. 1993). - 46.

FONTES

GONÇALVES, R. J. A. F. **A vida pode mudar com a virada da peneira: (re)organização do território e do trabalho nos garimpos de diamantes em Coromandel/MG.** 2012. 268 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Programa de Pós-graduação em Geografia e Ordenamento do Território, Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2012.
<https://doi.org/10.33026/peg.v12i2.924>

GRUPO ESCOLAR “OSÓRIO DE MORAIS”. **Ata da reunião realizada no dia 21 ago. 1948.** Villa de Coromandel, 1948a.

GRUPO ESCOLAR “OSÓRIO DE MORAIS”. **Ata da reunião realizada no dia 15 de maio.** Villa de Coromandel, 1955b.

GRUPO ESCOLAR “OSÓRIO DE MORAIS”. **Ata da reunião realizada no dia 01 ago. 1956.** Villa de Coromandel, 1956 b.

GRUPO ESCOLAR “OSÓRIO DE MORAIS”. **Diário de atribuições da diretora Lúcia Rabelo,** 1955.

GRUPO ESCOLAR “OSÓRIO DE MORAIS”. **Livro de Ofícios do Grupo Escolar.** Villa de Coromandel, 1933.

GRUPO ESCOLAR “OSÓRIO DE MORAIS”. **Livro de Ofícios do Grupo Escolar.** Villa de Coromandel, 1946.

GRUPO ESCOLAR “OSÓRIO DE MORAIS”. **Livro de Ofícios do Grupo Escolar.** Villa de Coromandel, 1948b.

GRUPO ESCOLAR “OSÓRIO DE MORAIS”. **Livro de Ofícios do Grupo Escolar.** Villa de Coromandel, 1949.

GRUPO ESCOLAR “OSÓRIO DE MORAIS”. **Livro de Registros.** Villa de Coromandel, 1932a.

GRUPO ESCOLAR “OSÓRIO DE MORAIS”. **Livro de Termo de Posse.** Villa de Coromandel, 1932b.

GRUPO ESCOLAR “OSÓRIO DE MORAIS”. **Termo de instalação do Grupo Escolar de Coromandel, em 8 ago. 1932.** Villa de Coromandel, 1932c.

MACHADO, T. R. P. **Escola Estadual Osório de Moraes.** Belo Horizonte: UCMG/Fumarc, 1982.

MACHADO, S. **Uma Vida.** Ituiutaba: Artha, 2006.

MINAS GERAIS. **Lei n. 2,** de 14 de setembro de 1891, Contém a Organização Municipal. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1891.

MINAS GERAIS. **Lei n. 439**, de 28 de setembro de 1906, autoriza o governo a reformar o ensino primário, normal e superior do estado e dá outras providências. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1906.

MINAS GERAIS. Decreto nº 3.191 , de 09 de junho de 1911. Aprova o regimento geral da instrução do Estado. **Coleção das Leis e Decretos do Estado de Minas Gerais**. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1911.

MINAS GERAIS. **Lei n. 843**, de 07 de setembro de 1923. Dispõe sobre a divisão administrativa do Estado. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1923.

MINAS GERAIS. **Decreto n. 6.655**, de 19 de agosto de 1924. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1924

MINAS GERAIS. Decreto nº 8.094, de 22 de fevereiro de 1927. Aprova os programas do Ensino Primário. **Coleção das Leis e Decretos do Estado de Minas Gerais**. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1927.

MINAS GERAIS. Decreto nº 7.970-A, de 15 de outubro de 1927. Regimento do Ensino Primário. **Coleção das Leis e Decretos do Estado de Minas Gerais**. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1928.

MINAS GERAIS. Decreto nº 10.254, de 22 de fevereiro de 1932. Estabelece criação e instalação de Grupos Escolares. **Coleção das Leis e Decretos do Estado de Minas Gerais**. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1932a.

MINAS GERAIS. Decreto nº 9.892, de 18 de março de 1931. Estabelece categorias às escolas normais oficiais, modifica tabelas de vencimentos, suspende o funcionamento de escolas primárias e toma outras providências. **Coleção das Leis e Decretos do Estado de Minas Gerais**. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1932b.

MORAES, O. **Carta ao povo de Coromandel**. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: Edusp 1974.

O TRIANGULO, 1930. (JORNAL DA CIDADE DE MONTE CARMELO)

SAINT-HILARE, A. **Viagens às nascentes do Rio São Francisco**. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: Edusp, 1975.

VALADARES, N. M. B. V. **O governo Vargas e a história da Educação em Coromandel**. 2000. 25 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Metodologia do Ensino Superior) – Didática e Metodologia do Ensino Superior, Faculdade Cidade de Coromandel, Coromandel, 2000.

REFERÊNCIAS

- ANDREOTII, A.L. A Administração escolar na Era Vargas e no Nacional Desenvolvimentista. **Revista Histedbr online**. Campinas. n. especial. p.102-123. Agosto 2006.
- ARANHA, M. L. A. **História da Educação**. São Paulo: Moderna, 2002.
- ARAÚJO, J.C.S. Os grupos escolares em Minas Gerais como uma expressão de política pública: uma perspectiva histórica. Campinas: Mercado de Letras, 2006.
- ARAÚJO, J. C. S.; RIBEIRO, B. de O. L.; SOUZA, S. T. de. (Org.) **Grupos Escolares na Modernidade Mineira: Triângulo e Alto Paranaíba**. Campinas: Alínea, 2012.
- ARAÚJO, J.C.S; INÁCIO FILHO, G. **Inventário e interpretação sobre a produção histórico educacional na região do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba: da sementeira a colheita**.IN: GATTI JÚNIOR, D. INÁCIO FILHO,G. (orgs).História da Educação em perspectiva: ensino, pesquisa, produção e novas investigações. Campinas; São Paulo.Autores Associados. Uberlândia: EDUFU, 2005.
- ARROYO, M. G. **Mestre, educador, trabalhador: organização do trabalho e profissionalização**. 1985. 218 f. Tese (Professor titular) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1985.
- BENCOSTTA, M. L. A. **Culturas escolares, saberes e práticas educativas: itinerários históricos**. São Paulo: Cortez, 2007.
- BICCAS, Maurilene de Souza. Reforma Francisco Campos: estratégias de formação de professores e modernização da escola mineira (1927-1930). In: MIGUEL, Maria Elizabeth Blanck Miguel; VIDAL, Diana Gonçalves; ARAUJO, José Carlos Souza. (Orgs.). **Reformas educacionais: as manifestações da Escola Nova no Brasil (1920 e 1946)**, Campinas, SP: Autores Associados, Uberlândia, MG: EDUFU, 2011, p.155-176.
- BORGES, L. O. A produção de identidade através dos uniformes escolares. **Revista do Lhiste**, Porto Alegre, num. 3, vol 2. jul/dez, 2015.
- BORIS, F. **A Revolução de 1930: historiografia e história**. São Paulo: Cia. das Letras, 1997.
- BOSI, E. **Velhos amigos**. São Paulo: Companhia das Letras. 2003.
- BRITTO, M.T. C. **Reforma de Ensino**. Secretaria do Interior e Justiça. Imprensa Oficial, Belo-Horizonte .1906.
- CAPUTO, A. C.; MELO, H. P. A industrialização brasileira nos anos de 1950: uma análise da instrução 113 da SUMOC. **Estud. Econ.**, São Paulo , v. 39, n. 3, p. 513-538, 2009.
<https://doi.org/10.1590/S0101-41612009000300003>

CARINO, J. A biografia e sua instrumentalidade educativa. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 20, n. 67, p. 153-182, Aug. 1999. Disponível em: <www.cielo.br/> Acesso em: 20, set. 2018.

<https://doi.org/10.1590/S0101-73301999000200006>

CÂNDIDO, Renata Marcílio. **Culturas da escola**: as festas nas escolas públicas paulistas (1890-1930). Dissertação (Mestrado em Educação – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo), São Paulo, 2007.

CERTEAU, M. **A cultura no plural**. Trad. Enid Abreu Dobránsky. Campinas: Papyrus, 2001.

CHARTIER, Anne Marie. Fazeres ordinários da classe: uma aposta para a pesquisa e para a formação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 26, n. 2, p. 157-168, jul./dez. 2000. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022000000200011>

_____. A História hoje: dúvidas, desafios, propostas. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 7, n. 13, 1994, p. 97 – 113.

_____. **A história cultural**: entre práticas e representações. Tradução de Maria Manuela Galhardo. 2. ed. Rio de Janeiro: Difel, 2002.

_____. **Leituras e leitores na França do antigo regime**. Tradução Álvaro Lorencini.- São Paulo: Editora UNESP, 2004.

_____. **A história ou a leitura do tempo**. Tradução de Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino. A pesquisa: noções gerais. In: _____. Metodologia Científica: para uso dos estudantes universitários. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1976. cap. 3, p. 65-70

DALLABRIDA, N.; TEIVE, G. M. G. **A Escola da República**: os grupos escolares e a modernização do ensino primário em Santa Catarina. São Paulo: Mercado de Letras, 2003.

DOMINICÉ, P. O que a vida lhes ensinou. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (Org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2010.

FARIA FILHO, L. M.; VIDAL D. G. Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n. 14, p. 19-34, maio/ago. 2000.]

_____. O processo de escolarização em Minas Gerais: questões teórico-metodológicas e perspectivas de pesquisa. In: VEIGA, Cynthia Greive; FONSECA, Thais Nívia de Lima e. **História e historiografia da educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008, p. 77-97.

_____. **Dos pardieiros aos palácios: Forma e cultura escolares em Belo Horizonte (1909-1918).** Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação – USP, São Paulo, 2014.

FERRAROTTI, F. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (Org.). **O método (auto)biográfico e a formação.** Natal, RN: EDUFERN; São Paulo: Paulus, 2010.

FERNANDES, Cassiane Curtarelli; LUCHESE, Terciane Ângela. O processo histórico-educacional em Nova Vicenza – Farroupilha/RS (1899 a 1917). **Caderno de Estudos**, X ANPED Sul, Florianópolis, outubro de 2015.

GONÇALVES, I. A. **Cultura escolar: práticas e produção os grupos escolares em Minas Gerais (1891–1918).** Belo Horizonte: Autêntica/FCH-FUMEC, 2006.

GONÇALVES NETO, Wenceslau; CARVALHO, Carlos Henrique de. A educação no período republicano em Minas Gerais: promessa por décadas acalentada e... não cumprida. In:

GONÇALVES NETO, Wenceslau; CARVALHO, Carlos Henrique de. (Orgs. Do volume 3); coordenadores da coleção: CARVALHO, Carlos Henrique de; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; **História da educação em Minas Gerais: da Colônia a República: volume 3: República.** EDUFU- 2019. p.5-20.

GINZBURG, C. Representação: palavra, a ideia, a coisa. In: GINZBURG, Carlo. **Olhos de madeira: nove reflexões sobre a distância.** São Paulo: Cia. das Letras, 2001, p. 85-103.

_____. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In: GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história.** Tradução de Federico Carotti. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2007, p. 143 – 179.

HONORATO T.; NERY A. C. B. A educação do corpo na formação de professores na escola normal Paulista (1890- 1931). **Caderno Cedes.** Campinas, v.38, n.104, p.33-48 jan-abr (2018). <https://doi.org/10.1590/cc0101-32622018178522>

ISOBE, Rogéria Moreira Rezende. Os Grupos Escolares e a Inspeção Técnica do Ensino em Minas Gerais. In: ARAÚJO, J. C. S.; RIBEIRO, B. de O. L.; SOUZA, S. T. de. (Org.) **Grupos Escolares na Modernidade Mineira: Triângulo e Alto Paranaíba.** Campinas: Alínea, 2012. p.65-94.

KOSSOY, B. Realidades e ficções na trama fotográfica. São Paulo: Ateliê Editorial, 1999.

LEVI, G. Usos da Biografia. In: FERREIRA, M. M.; AMADO, J. (Org.) **Usos e Abusos da História Oral.** 4. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2001.p.167-182

LE GOFF, Jacques. **História e memória.** Tradução de Bernardo Leitão [et. al.]. 4. ed. Campinas: UNICAMP, 1996.

_____. **São Luís Biografia.** Rio de Janeiro: Record, 2002.

LONZA, F. **História do uniforme escolar no Brasil**. Brasília: Ministério da Cultura, 2005.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo, EPU, 1986.

MACHADO, M. C. T. **Cultura popular e desenvolvimento em Minas Gerais: caminhos cruzados de um mesmo tempo. 1955-1985**. 1998. 289 f. Tese (Doutorado em História Social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.

MEDEIROS, Ana Glicia de Souza. **As práticas pedagógicas no Grupo Escolar Coronel Solon nas narrativas de professoras de Grossos-RN (1958 – 1971)**. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.2015.

MENESES, U. B. A exposição museológica e o conhecimento histórico. In: FIGUEIREDO, B. G.; VIDAL, D. G. (Org.) **Museus: dos gabinetes de curiosidades à museologia moderna**. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2005. P.18-84

MIGUEL, M. E. B.; VIDAL, D. G. A.; SOUZA, J. C. (Org.). **Reformas Educacionais - As manifestações da Escola Nova no Brasil (1920-1946)**. Campinas. Autores Associados, 2007.

MOITA, M. C. Percursos de formação e transformação. In: NÓVOA, A. (Org.) **Vida de professores**. 2 ed. Porto: Porto Editora,2007. P.111-140

MONTEIRO, Juliana da Silva. **Cultura escolar: a institucionalização do ensino primário no sul do antigo Mato Grosso. O Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João em Caarapó/MS (1950-1974)**. Dissertação (Mestrado em Educação – Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados). Dourados/MS, 2011.

NAGLE, J. **Educação e sociedade na primeira República**. São Paulo: Ed. da USP, 2009.

NOSELLA, P.; BUFFA, E. **Instituições Escolares: por que e como pesquisar**. Campinas: Alírea, 2009.

NÓVOA, A. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

NÓVOA, A.; FINGER, M. **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

PERES. E. M. **Aprendendo formas de ensinar, de pensar e de agir - A escola como oficina da vida. Discursos pedagógicos e práticas escolares na escola pública primária gaúcha (1909-1959)**. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação (UFMG), Belo Horizonte, 2000.

PEREIRA, L. A.; FELIPE, D. A.; FRANÇA, F.F. Origem da escola pública brasileira: a formação do novo homem. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 12, n. 45e, p. 239-252, ago. 2012.

<https://doi.org/10.20396/rho.v12i45e.8640120>

REIS FILHO, Casemiro dos. O Ensino Primário Paulista: Primeira República. In: _____. **A Educação e a Ilusão Liberal: Origens do ensino público paulista**. Campinas: Ed. Autores Associados, 1995. p. 131-171.

RIBEIRO, C. L. M. B. **História do Colégio São José de Ibiá MG – 1937 -2005**. 2005. 77p. (Graduação em História). Instituto Superior de Educação. Uniaraxá, Araxá. (Versão Impressa).

RIBEIRO, I.; SILVA, V. L. G. Das materialidades da escola: o uniforme escolar. São Paulo: **Revista Educação e Pesquisa**. v. 38, n 03, 2012. p. 575/588 .
<https://doi.org/10.1590/S1517-97022012000300003>

RIBEIRO, V. M. **Letramento no Brasil** – reflexões a partir do INAF 2001. São Paulo: Global, 2015.

ROCHA, F. A. **Histórias de vida de professoras alfabetizadoras: espaços de vida-formação**. Dissertação de Mestrado. 348 p. Universidade do Estado da Bahia, 2013.

SANFELICE, José Luis. História das instituições escolares. In: NASCIMENTO, Maria Isabel Moura; SANDANO, Wilson et al. (Orgs.). **Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007, p.75-94.

SANTOS, Antonio Raimundo dos. Metodologia Científica: a construção do conhecimento. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

SAVIANI, D. **Educação brasileira: estrutura e sistema**. São Paulo: Saraiva, 1975.

SAVIANI, D. O legado educacional do “breve século XIX” brasileiro. In: SAVIANI, D. et al. (Org.) **O legado educacional do Século XX**. Campinas,SP: Autores Associados, 2006. (Coleção Educação Contemporânea) (p.9-32).

SILVA, Wilker Solidade da. **Grupo Escolar Presidente Vargas – Distrito de Vila Vargas – Dourados/MT: um perfil da escola primário urbano/rural em tempos de mudanças no ensino elementar brasileiro**. Universidade Federal da Grande Dourados.Dourados,2015.

SOUZA, R. F. **Alicerces da pátria: história da escola primária no estado de São Paulo (1890-1976)**. Campinas: Mercado das Letras, 1998.

SOUZA, R. F. Lições da escola Primária. In: SAVIANI, D. et al (Org.) **O Legado educacional do Século XX no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2006.

SOUZA, S. C. **Grupo Escolar de Ibiá, MG (1932 a 1946): uma expressão estadual**. Dissertação Mestrado em Educação – Universidade Federal de Uberlândia. 2010

TÔRRES, J. C. **História de Minas Gerais**. Belo Horizonte; Brasília: INL, 1980.

VALLE, L. **A escola imaginária**. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.

VIDAL, D. G. **Culturas escolares**: estudo sobre práticas de leitura e escrita na escola pública primária (Brasil e França, final do século XIX). [S.l: s.n.], 2005.