



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

LUCIANO EURÍPEDES MORAIS

SE NÃO FOSSE ESSA ESCOLA AQUI DA MARTINÉSIA, EU ACHO QUE EU SERIA UM ANALFABETO ATÉ HOJE: REPRESENTAÇÕES SOBRE AS ESCOLAS COMBINADAS DE MARTINÉSIA, 1962 A 1985 (DISTRITO DE MARTINÉSIA, UBERLÂNDIA – MG)

UBERLÂNDIA

2020

LUCIANO EURÍPEDES MORAIS

SE NÃO FOSSE ESSA ESCOLA AQUI DA MARTINÉSIA, EU ACHO QUE EU SERIA UM ANALFABETO ATÉ HOJE: REPRESENTAÇÕES SOBRE AS ESCOLAS COMBINADAS DE MARTINÉSIA, 1962 A 1985 (DISTRITO DE MARTINÉSIA, UBERLÂNDIA – MG)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial à obtenção do título de mestre na Linha de Pesquisa História e Historiografia da Educação, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Sandra Cristina Fagundes de Lima.

UBERLÂNDIA

2020

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

M827S Morais, Luciano Eurípedes, 1978-
2020 Se não fosse essa escola aqui da Martinésia, eu acho que eu seria um
 analfabeto até hoje [recurso eletrônico] : representações sobre as escolas
 combinadas de Martinésia, 1962 a 1985 (Distrito de Martinésia,
 Uberlândia – MG / Luciano Eurípedes Morais. - 2020.

 Orientador: Sandra Cristina Fagundes de Lima.
 Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia,
 Programa de Pós-Graduação em Educação.

 Modo de acesso: Internet.

 Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2020.3608>

 Inclui bibliografia.

 Inclui ilustrações.

 1. Educação. I. Lima, Sandra Cristina Fagundes de, 1965-, (Orient.).
 II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em
 Educação. III. Título.

CDU: 37



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação

Av. João Naves de Ávila, 2121, Bloco 1G, Sala 156 - Bairro Santa Mônica, Uberlândia-MG, CEP 38400-902

Telefone: (34) 3239-4212 - www.ppged.faced.ufu.br - ppged@faced.ufu.br



ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Educação				
Defesa de:	Dissertação de Mestrado Acadêmico, 01/2020/711, PPGED				
Data:	Três de fevereiro de dois mil e vinte	Hora de início:	9:00	Hora de encerramento:	12:00
Matrícula do Discente:	11812EDU023				
Nome do Discente:	LUCIANO EURÍPEDES MORAIS				
Título do Trabalho:	<i>"Se não fosse essa escola aqui da Martinésia, eu acho que eu seria um analfabeto até hoje: representações sobre as Escolas Combinadas de Martinésia, 1962 a 1985 (Distrito de Martinésia, Uberlândia - MG)</i>				
Área de concentração:	Educação				
Linha de pesquisa:	História e Historiografia da Educação				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	"Formação e Trabalho de Professoras e Professores Rurais no Brasil: PR, SP, MG, RJ, MS, MT, PE, PI, SE, PB, RO (décadas de 40 a 70 do século XX)"				

Reuniu-se na Sala 1G121, 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: Josemir Almeida Barros - UNIR (participação via webconferência [da sua residência, Rua Raimundo Arruda, 96 - ap. 203](#) na cidade [Belo Horizonte-MG](#)); Geovanna de Lourdes Alves Ramos - UFU e Sandra Cristina Fagundes de Lima - UFU, orientador(a) do(a) candidato(a).

Iniciando os trabalhos o(a) presidente da mesa, Dr(a). Sandra Cristina Fagundes de Lima, 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.

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 **Sandra Cristina Fagundes de Lima, Professor(a) do Magistério Superior**, em 03/02/2020, às 12:17, 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 **Geovanna de Lourdes Alves Ramos, Usuário Externo**, em 03/02/2020, às 12:18, 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 **Josemir Almeida Barros, Usuário Externo**, em 03/02/2020, às 13:47, 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 **1842844** e o código CRC **BB418815**.

LUCIANO EURÍPEDES MORAIS

SE NÃO FOSSE ESSA ESCOLA AQUI DA MARTINÉSIA, EU ACHO QUE EU SERIA UM ANALFABETO ATÉ HOJE: REPRESENTAÇÕES SOBRE AS ESCOLAS COMBINADAS DE MARTINÉSIA, 1962 A 1985 (DISTRITO DE MARTINÉSIA, UBERLÂNDIA – MG)

Dissertação aprovada para a obtenção do título de Mestre no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia, na Linha de Pesquisa História e Historiografia da Educação, pela banca formada por:

Uberlândia, 03 de fevereiro de 2020.

Prof.^a Dr.^a Sandra Cristina Fagundes de Lima
Universidade Federal de Uberlândia

Prof.^a Dr.^a Geovanna de Lourdes Alves Ramos
Universidade Federal de Uberlândia

Prof. Dr. Josemir Almeida Barros
Universidade Federal de Rondônia

*A todos aqueles que, de forma direta ou indireta,
colaboraram na construção da história da escola
primária do distrito de Martinésia, ao longo do seu
primeiro centenário.*

AGRADECIMENTOS

Agradecer é, antes de tudo, demonstrar gratidão e reconhecimento. Gratidão porque sozinhos não podemos caminhar, tampouco podemos existir. Reconhecimento porque ao longo da jornada muitos compartilham conosco da caminhada, e alguns destes, muitas vezes, não têm a exata dimensão do bem e do amparo que nos proporcionam.

Inicialmente agradeço a Deus, pela vida e pelas constantes oportunidades de aprendizado que ela tem me oferecido. Pela família que tenho e por cada experiência até aqui vivenciada.

Aos meus pais Oricílio (*in memoriam*) e Elza, pelos exemplos que me deram e por me demonstrarem que o enfrentamento das adversidades da vida deve ser feito de forma contínua, com coragem, honestidade e perseverança.

Aos meus irmãos André e Alzira, pelo apoio concedido ao longo da vida, sempre de forma peculiar e impetuosa.

À minha irmã Lucélia, por inúmeras razões, mas particularmente, pelo carinho, afeto e atenção demonstrados desde minha infância, por insistentemente me incentivar a buscar novas realizações, enfrentando desafios e atribulações com determinação e esperança.

À minha esposa Cristina, por compartilhar comigo o cotidiano, por transformar a minha vida, compreender e tolerar as minhas características singulares, entender o necessário isolamento que a realização desse trabalho impôs, pelas emulações apresentadas no curso da convivência e pela postura carinhosa e cuidadosa que tem comigo, elementos fundamentais para o meu ser.

À minha professora orientadora Sandra Cristina Fagundes de Lima, por, inicialmente, ter aceito o desafio de orientar a realização deste trabalho em todas as suas etapas; pela permanente disposição em compartilhar sua sabedoria e inteligência; pelo encorajamento oferecido em todos os momentos; por toda a incomensurável competência com a qual realizou cada ponderação ao longo do itinerário de composição desse estudo; pela maneira sábia com que conduziu cada uma das orientações e, ao longo desse processo, por ter compreendido as minhas limitações e, acima de tudo, por ter me oferecido ensinamentos que transcendem as fronteiras acadêmicas, os quais levarei comigo incrustados na memória na sucessão da existência.

Aos professores Astrogildo e Geovanna, por terem realizado uma leitura atenciosa e paciente do texto ainda em sua versão inicial; pelas valiosas e imprescindíveis observações feitas quando do exame de qualificação; por todas as reflexões apresentadas, pelas

possibilidades mencionadas em contributo para a reavaliação das pretensões almejadas por meio da concretização desse estudo e por se disponibilizarem a avaliar o texto concluído.

Aos professores Geovanna e Josemir por terem aceitado apreciar e avaliar este trabalho, compondo a banca para analisar a dissertação produzida.

Aos ex-alunos e ex-funcionários da escola primária do distrito de Martinésia que se disponibilizaram a compartilhar comigo suas memórias ao conceder as entrevistas e enriquecer de modo inestimável as ponderações situadas nesta pesquisa.

Ao amigo Matheus, pela inabalável amizade, cultivada desde longa data, sabiamente preservada e consolidada. Por todos os preceitos existenciais compartilhados, pela confiança a mim demonstrada nas atribuições pessoais e profissionais e por colaborar com o meu aprimoramento pessoal por meio de sutis admoestações, marcantes enaltecimentos e constantes influxos.

Às colegas do grupo de pesquisa GPHER, pelo acolhimento, pela ajuda oferecida nos momentos de insegurança e por compartilhar comigo conhecimentos de enorme relevância.

Aos funcionários do Arquivo Público de Uberlândia, em especial ao senhor Paulo, pela receptividade demonstrada durante as sucessivas visitas até a conclusão da pesquisa, pela ajuda na localização dos arquivos e por todo apoio concedido.

Aos colegas da turma de mestrado 2018, com os quais vivenciei bons momentos e muitas situações de aprendizado. Compartilhamos um objetivo que nos aproximou, agora, após muito empenho e dedicação, cada um segue trilhando a sua trajetória, contudo, permanecem as recordações das experiências vividas.

Aos professores e funcionários do programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, pelo auxílio oferecido e ensinamentos partilhados.

A todos que, de uma maneira ou de outra, colaboraram para a concretização deste trabalho e que porventura foram olvidados pela minha memória e por esse motivo postergados dessas mal traçadas linhas.

A todos, a minha incontida e inolvidável gratidão. Muito obrigado!

RESUMO

Esta pesquisa se insere no campo da História da Educação, fundamentada sob a perspectiva da História Cultural e tem como tema a história das Escolas Combinadas de Martinésia, no distrito de Martinésia, Uberlândia – MG, no período de 1962 a 1985. Os objetivos desta pesquisa foram: investigar as práticas educativas desenvolvidas na instituição de ensino, procurando observar de que forma elas foram significadas pelos indivíduos contemplados, especialmente os alunos, mas também os funcionários que atuaram naquele espaço formativo no decorrer do período estudado; observar se, de alguma forma, a referida escola se constitui em instância de afirmação social, política e educacional das pessoas por ela atendidas. Nesse sentido procuramos responder à seguinte questão: quais eram as representações produzidas pelos sujeitos acerca dos papéis educativo, social e cultural desempenhados pela instituição na região de abrangência do distrito de Martinésia no transcurso das décadas de 1960, 1970 e meados da década de 1980? A hipótese formulada foi de que tanto os agentes educativos que desempenhavam seu ofício profissional na instituição pesquisada, bem como os educandos que frequentaram o espaço no decurso temporal em que se desdobra essa proposta investigativa, construíram representações positivadas referentes ao espaço educativo no qual conviveram e, portanto, a escola foi importante para suas vidas. Os procedimentos metodológicos utilizados englobaram levantamento, seleção e leitura crítico-analítica das fontes localizadas no Arquivo Público de Uberlândia e na Escola Municipal Antonino Martins da Silva (denominação atual da escola pesquisada) e a realização de entrevistas com seis ex-alunos da escola para composição de fontes orais. Dentre as fontes consultadas no Arquivo Público de Uberlândia destacamos: jornal Correio de Uberlândia, pasta contendo registros sobre as escolas municipais rurais de Uberlândia, sobre os distritos de Uberlândia e fotografias da escola do distrito de Martinésia. A documentação consultada no acervo da Escola Municipal Antonino Martins da Silva inclui: livros de registro de matrículas, de chamada, de atas, de ponto e de resultado final de aproveitamento; termos de visita de inspeção escolar; quadro geral do estabelecimento de ensino; fichas de matrícula e diários de classe. As categorias definidas para estruturar a análise foram: memórias, representações, práticas pedagógicas e símbolos do cotidiano escolar. Os resultados que logramos demonstram que as práticas desenvolvidas na escola primária do distrito de Martinésia foram significativas e contribuíram para a composição de representações afirmativas da relevância social da instituição escolar no contexto sócio histórico em que existiu, permitindo ainda a construção e preservação de memórias que certificam a importância da escola na esfera comunitária de sua abrangência, assim como a imprescindibilidade do papel educativo e formativo que desempenhou em seu contexto de atuação.

Palavras-chave: História da escolarização rural. Escolas rurais. Memórias. Representações. Distrito de Martinésia.

ABSTRACT

This research is in the field of History of Education, based on the perspective of Cultural History and has as its theme the history of “Escolas Combinadas de Martinésia” (Combined Schools of Martinésia), in the Martinésia district, Uberlândia - MG, from 1962 to 1985. The objectives of this research were: to investigate the educational practices developed in the educational institution, trying to observe how they were signified by the contemplated individuals, especially the students, but also the employees who worked in that formative space during the studied period; to observe if, to some extent, this school constitutes as an instance of social, political and educational affirmation of the people served by it. In this sense, we seek to answer the following question: what were the representations produced by the subjects about the educational, social and cultural roles played by the institution in the region of Martinésia district during the 1960s, 1970s and mid-1980s? The hypothesis formulated was that both the educational agents who performed their professional craft in the researched institution, as well as the students who attended the space in the temporal course in which this research proposal unfolded, constructed positive representations regarding the educational space in which they lived and, therefore, the school was important to their lives. The methodological procedures used encompass surveying, selection and critical-analytical reading of sources located in the Public Archive of Uberlândia and Antonino Martins da Silva Municipal School (current name of the researched school) and interviews with six former students of the school for the composition of oral sources. Among the sources consulted in the Public Archive of Uberlândia we highlight: newspaper Correio de Uberlândia, folder containing records about the rural municipal schools of Uberlândia, about the districts of Uberlândia and photographs of the school of the Martinésia district. The documentation consulted in the Antonino Martins da Silva Municipal School collection includes: enrollment, attendance, minutes, register, and final result books; school inspection visit terms; general framework of the educational establishment; registration forms and class diaries. The categories defined to structure the analysis were: memories, representations, pedagogical practices and symbols of daily school life. The results we obtained demonstrate that the practices developed in the primary school of the Martinésia district were significant and contributed to the composition of representations that reaffirm the social relevance of the school institution in the socio-historical context in which it existed, allowing the construction and preservation of memories that the importance of the school in the community of its scope, as well as the indispensability of the educative and formative role that it played in its context of action.

Keywords: History of rural schooling. Rural schools. Memories. Representations. Martinésia District.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1: Anúncio de venda de trator agrícola.....	53
Imagem 2: Anúncio de construção de escola e igreja no Distrito de Miraporanga.....	67
Imagem 3: Anúncio sobre a necessidade de investimentos no ensino rural no Município de Uberlândia	71
Imagem 4: Anúncio sobre os gastos do município de Uberlândia com a educação.....	95
Imagem 5: Mapa de Uberlândia e seus distritos.....	105
Imagem 6: Ilustração alusiva à primeira sala de aula do distrito de Martinésia.....	113
Imagem 7: Anúncio de nomeação de duas professoras para a escola de Martinésia	129
Imagem 8: Anúncio da criação da coluna dos distritos de Uberlândia no jornal Correio de Uberlândia	131
Imagem 9: Capa da edição do jornal Correio de Uberlândia, publicada no dia 19 de junho de 1985	174
Imagem 10: Capa da edição do jornal Correio de Uberlândia, publicada no dia 21 de junho de 1985	175
Imagem 11: Capa da edição do jornal Correio de Uberlândia, publicada no dia 06 de dezembro de 1985.....	177

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Redução Populacional no Distrito de Martinésia 1950 a 1980	20
Quadro 2: População do Município de Uberlândia (MG) 1950 a 1980	60
Quadro 3: População Urbana e Rural: Brasil, Minas Gerais e Uberlândia: 1940-1980.....	77
Quadro 4: Presidentes do Brasil entre 1956 e 1987.....	79
Quadro 5: Número médio de anos de estudo por região, Brasil 1960 a 1980.....	80
Quadro 6: Governadores do Estado de Minas Gerais entre 1961 e 1987.....	82
Quadro 7: Prefeitos do Município de Uberlândia entre 1959 e 1988.....	83
Quadro 8: Os nomes da escola pública situada no distrito de Martinésia ao longo de sua história	125
Quadro 9: Classificação dos estabelecimentos de ensino de Minas Gerais de acordo com a localização – 1962	126
Quadro 10: Classificação geral dos estabelecimentos de ensino primário mineiros.....	127
Quadro 11: Matérias Jornalísticas Publicadas no jornal Correio de Uberlândia com alusões ao distrito de Martinésia entre os anos de 1962 e 1985	136

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

- ABERT – Associação Brasileira das Emissoras de Rádio e Televisão
- ACAR – Associação de Crédito e Assistência Rural
- ARENA – Aliança Renovadora Nacional
- CNAE – Campanha Nacional de Alimentação Escolar
- CNER – Campanha Nacional de Educação Rural
- CPJA – Coleção Professor Jerônimo Arantes
- EMATER – Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural do Estado de Minas Gerais
- EMC – Educação Moral e Cívica
- GPHER – Grupo de Pesquisas em História do Ensino Rural
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IPTU – Imposto Predial Territorial Urbano
- ITR – Imposto Territorial Rural
- MEC/USAID – Ministério da Educação e Cultura / United States Agency for International Development
- OCDE – Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico
- OSPB – Organização Social e Política Brasileira
- PDS – Partido Democrático Social
- PMDB – Partido do Movimento Democrático Brasileiro
- PR – Partido Republicano
- PSD – Partido Social Democrático
- PTB – Partido Trabalhista Brasileiro
- PTN – Partido Trabalhista Nacional
- UDN – União Democrática Nacional

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
1.1 Aproximação, delimitação da temática e objetivos	16
1.2 A perspectiva teórico metodológica	28
1.3 A organização da dissertação	45
2 AS TRANSFORMAÇÕES NO MEIO AGRÁRIO E A ESCOLA RURAL: MUDANÇAS E PERMANÊNCIAS	48
2.1 O urbano e o rural no Brasil	51
2.2 Composição populacional do Município de Uberlândia (1960 – 1980)	60
2.3 O ensino rural no município de Uberlândia	77
3 COMPOSIÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA PÚBLICA DO DISTRITO DE MARTINÉSIA	99
3.1 Nos meandros do distrito: o lugar da instituição escolar no espaço comunitário .102	
3.2 O percurso histórico da escola primária situada no distrito de Martinésia	119
3.3 O papel social desempenhado pela escola do distrito de Martinésia	134
4 A ESCOLA RURAL DO DISTRITO DE MARTINÉSIA: SUJEITOS E REPRESENTAÇÕES	150
4.1 A escola como lugar de sociabilidades	153
4.2 A escola compreendida enquanto local de trabalho	167
4.3 A escola no imaginário dos sujeitos: memórias e representações	181
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	204
REFERÊNCIAS	209
Fontes Impressas	209
Fontes Orais	214
Bibliografia citada	214

1 INTRODUÇÃO

A gênese do projeto que deu origem a essa pesquisa deu-se de forma muito espaçada, ao longo de praticamente uma década e meia, na qual se processou um constante e efetivo contato com o trabalho educativo, pedagógico e social desenvolvido na Escola Municipal Antonino Martins da Silva, estabelecida no distrito de Martinésia, no município de Uberlândia, estado de Minas Gerais.

Ao pesquisar traços formativos da escola situada no distrito de Martinésia, observamos que sua história se amalgamava com a história do próprio distrito, por ambas comporem um capítulo extenso e profundo da trajetória da comunidade onde a instituição surgiu e se desenvolveu. Sucessivas gerações, ao longo do percurso histórico percorrido pela escola, desempenharam diferentes papéis em sua atmosfera, seja como discentes, docentes, funcionários, ou como integrantes da população habitante em sua área de influência.

A escola primária do distrito de Martinésia já contribuiu com a realização de diversas pesquisas de cunho acadêmico, não sendo, até então, objeto específico de nenhuma delas. Além de colaborar também para o desenvolvimento de muitos projetos, ora de extensão universitária, ora propostos e executados por outros órgãos públicos e mesmo privados. Mesmo tendo uma efetiva participação nas ações supramencionadas, disponibilizando o acesso à sua estrutura física, cedendo espaço em sua grade horária, envolvendo nas atividades uma boa parte de seus alunos e professores, a escola não foi alvo de uma investigação de caráter científico que contemplasse a sua história, que procurasse, de alguma maneira, dimensionar sua relevância social e comunitária e ainda equacionasse as transformações mais significativas pelas quais a instituição passou em sua quase centenária história.

Diante do exposto, procuramos elaborar uma proposta de estudo capaz de tangenciar ao menos algumas nuances da rica e diversa história da instituição de ensino referida, com o declarado propósito de ressaltar a eminência da contribuição no âmbito comunitário, assim como compor uma espécie de tributo para uma entidade pública, em nossa compreensão, imprescindível no meio social em que se desenvolveu.

Seria imprudente e fragmentário não mencionar os influxos decorrentes da relação que estabelecemos com a instituição pesquisada, ao longo de um considerável período considerando-se a fase de aluno da escola, perfazendo 6 anos do curso primário, a nossa atuação profissional naquele espaço há 16 anos na condição de professor de história e, por fim, como membro da comunidade de Martinésia e suas adjacências por mais de 38, dos 41 anos que constituem a minha existência pessoal.

Várias foram as contribuições no sentido de ajustar a proposta de estudo às exigências acadêmicas e reconfigurar a pesquisa tendo em vista sua exequibilidade. Subsídios constantes e indelévels nos foram oferecidos pela professora Sandra Cristina Fagundes de Lima, que orientou esse trabalho desde a sua concepção até a sua materialização. Também foram fundamentais as aulas compartilhadas e as reflexões propostas ao longo das atividades atinentes ao programa de Mestrado em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, tendo em vista as colaborações dos demais professores e colegas de caminhada acadêmica, com os quais convivemos em boa parte dos anos de 2018 e 2019. Nas páginas que seguem, apresentamos em detalhes mais singulares as principais características da pesquisa desenvolvida e do trabalho concretizado.

1.1 Aproximação, delimitação da temática e objetivos

Esse trabalho busca conhecer uma parte importante da trajetória histórica da instituição escolar Escolas Combinadas de Martinésia¹, situada no interior mineiro, especificamente numa comunidade rural localizada no Distrito de Martinésia, Município de Uberlândia, no Triângulo Mineiro, parte notoriamente conhecida do Estado de Minas Gerais.

Na iminência de completar seu primeiro centenário de existência, fato que por si só já indica extrema relevância, a referida instituição, hoje conhecida como Escola Municipal Antonino Martins da Silva, está entre as escolas mais antigas estabelecidas em zona rural do município de Uberlândia ainda em funcionamento, além disso, pode ser considerada como uma das principais referências de sociabilidade da comunidade na qual encontra-se inserida, projetando-se para além das instâncias formativa e educacional.

A escola encontra-se, desde suas origens, na parte central do distrito e, embora tenha passado por sucessivos processos de reforma e ampliação no transcurso dos seus quase cem anos de existência, preservou a sua essência, seja introduzindo sucessivas gerações no universo das letras e dos números, seja consolidando seu protagonismo, enquanto espaço educativo, junto ao público contemplado mediante o atendimento oferecido.

A escolha desse tema está diretamente relacionada com a história de vida do pesquisador que ora se apresenta, em especial nos seus aspectos educativos e profissionais. Tendo sido alfabetizado na Escola Municipal de Martinésia, entre os anos de 1984 e 1987, nela permaneci

¹ Ao longo do período pesquisado a instituição de ensino sofreu duas mudanças de nomenclatura, sendo denominada, em 1975, Escola Estadual de 1º Grau de Martinésia e, entre 1976 e 2000, Escola Municipal de 1º Grau de Martinésia.

como discente até o ano de 1990, concluindo naquele estabelecimento de ensino a 6ª série, equivalente ao atual 7º ano do ensino fundamental. O curso ginásial² foi oferecido na referida escola no período noturno até 1989, no ano seguinte passou para o período matutino. Naquela ocasião, já iniciava a minha participação no universo do trabalho, auxiliando a família no cultivo de hortaliças, fator que foi preponderante na minha transferência para a escola situada no distrito vizinho, Escola Municipal de Cruzeiro dos Peixotos, atualmente denominada Escola Municipal José Marra da Fonseca, na qual, em curso noturno, conclui o ensino fundamental no fim do ano de 1992. Um pouco mais de uma década depois, retornei à Escola Municipal de Martinésia no início de 2003, quando já era denominada como Escola Municipal Antonino Martins da Silva. Desta feita, para trabalhar na condição de servidor público, aprovado em concurso realizado pela Prefeitura Municipal de Uberlândia em 2002, como professor de História, (formação realizada na Universidade Federal de Uberlândia - UFU). Deste período até o presente momento tenho atuado como professor de História, trabalhando com turmas do 6º ao 9º ano na instituição alvo da pesquisa realizada.

Em praticamente dezesseis anos de atuação profissional na Escola Municipal Antonino Martins da Silva, pude constatar a importância social que a instituição possui no âmbito da comunidade na qual encontra-se inserida. A maior parte desse período, como residente da zona rural no entorno do Distrito de Martinésia e também considerada a atuação como docente, possibilitou-me perceber a relevância da escola para a coletividade local.

Além de consolidar-se como um espaço educacional legalmente constituído, a escola possui outras atribuições no contexto social onde está estabelecida, sendo muitas vezes uma instância informativa para o cidadão, atuando, em parceria com outros órgãos institucionais, em campanhas de saúde pública, situando-se como um importante ponto de sociabilidade e contribuindo para a preservação das tradições culturais locais e regionais, através de atividades como: gincanas temáticas, projetos de ação pedagógica voltados para a comunidade, campanhas de conscientização e promoção de saúde pública, comemoração de datas cívicas, feiras comunitárias e festas que auxiliam na preservação da cultura e dos costumes locais.

Ao lado dessa justificativa de cunho pessoal para a escolha do objeto de pesquisa, acrescento que circunscrever um estudo à história de uma instituição que está na iminência de completar seu primeiro centenário, não tendo sido ainda alvo de pesquisas de caráter acadêmico voltadas para a compreensão de aspectos históricos, pode revelar informações de considerável

² A expressão curso ginásial refere-se aos quatro anos finais do ensino fundamental, atualmente denominados 6º, 7º, 8º e 9º anos. A partir do ano de 1990, a escola do distrito de Martinésia passou a oferecer essa modalidade de ensino apenas no período da manhã.

valor cultural, bem como contribuir para futuros estudos. Dessa forma, acreditamos que a realização desta pesquisa pode contribuir um pouco para a compreensão das transformações que ocorreram nas escolas rurais situadas no Município de Uberlândia.

Constatamos que, do ponto de vista legal e geográfico, a escola situada no distrito de Martinésia, município de Uberlândia, Estado de Minas Gerais, enquadra-se na categoria de escola rural. Designada oficialmente nos dias atuais pelas instâncias administrativas municipais como escola de zona rural.

Atualmente esta instituição de ensino se encontra numa localidade com população inferior a 1.000 habitantes. De acordo com as informações disponibilizadas no portal da Prefeitura Municipal de Uberlândia, o distrito de Martinésia contava, em 2010, com 836 habitantes, levando-se em consideração os perímetros urbano e rural (POPULAÇÃO, 2010)³.

A caracterização da comunidade do distrito de Martinésia e adjacências como rural, leva em consideração fatores muito utilizados em esforços conceituais realizados em tentativas de se estabelecer critérios para definir o que vem a ser o rural e o urbano. Essa diferenciação parte, muitas vezes, da oposição, sendo nessa perspectiva, o rural considerado como aquilo que não é, ou que nitidamente se opõe ao urbano. Concebendo o exame por esse prisma, a oposição constitui-se em elemento muito utilizado quando se procura definir cada um dos espaços (SPÓSITO; WHITACKER, 2006).

Avançando um pouco nessa questão, é possível elencar algumas categorias que são utilizadas na busca para se delimitar o rural e o urbano, a cidade e o campo. A densidade demográfica - que indica o número de pessoas vivendo numa região predeterminada - a forma como se dá a ocupação do espaço, onde o rural é indicado pelo disperso e o urbano pela aglomeração, ou seja, o nível da concentração das pessoas na ocupação do espaço, ou ainda a ocupação econômica dos indivíduos residentes. Estes são alguns dos elementos mais utilizados quando se analisa as singularidades do urbano e do rural de um ponto de vista sedimentado nas concepções geopolíticas.

Se, por outro lado, observarmos critérios como a dimensão e a densidade demográfica, os aspectos morfológicos dos quais se depreendem as formas do espaço caracterizado enquanto rural, bem como daqueles apontados como urbanos, constatamos que a região alvo do estudo proposto, assim como a população nela estabelecida, aproximam-se de uma qualificação que a

³ Ao longo do desenvolvimento da pesquisa não foram localizadas informações resultantes de levantamentos mais recentes referentes à população do distrito de Martinésia, bem como dos outros distritos do município de Uberlândia. Mencionamos as informações relativas ao ano de 2010, por serem, até o momento, as mais recentes divulgadas pelos órgãos oficiais vinculados à Prefeitura Municipal de Uberlândia.

remetem para o rural seja do ponto de vista demográfico, seja pelo viés político geográfico, pois tanto o número de habitantes quanto as principais atividades econômicas desenvolvidas ou mesmo o modelo administrativo adotado são indicativos dessa realidade.

Não obstante, manifestamos uma postura que se encontra em pleno acordo com as proposições de Maria Lúcia Falconi da Hora Bernardelli, quando reconhece que a discussão sobre o rural e o urbano não se encontra esgotada, longe disso, aliás, deve levar em consideração o elemento da mudança que se faz constante, de forma que tais conceitos não devem e nem podem ser tomados como concluídos, conforme as próprias palavras da autora:

Portanto, longe de consensos, o entendimento do rural e do urbano não deve se valer de uma definição no sentido estrito, mas se apoiar num conjunto de elementos que possa permitir a leitura de um espaço num determinado tempo, pois sendo a realidade sujeita a constantes transformações é preciso sempre se redimensionar os conceitos que permitem sua compreensão. Noutras palavras, isso significa que os conceitos não devem ser lidos como definições prontas e acabadas, sempre restritivas, mas permitir apreender o movimento da realidade, entendendo-os em uma perspectiva histórica (BERNARDELLI, 2006, p. 49).

Partindo do pressuposto indicativo de uma realidade social onde predomina o rural, sobre a qual empreendemos um estudo sistematizado, observamos que informações estatísticas disponibilizadas nos Censos Demográficos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e utilizadas por SILVA (2007, p. 39) apontam uma significativa diminuição populacional dos distritos de Uberlândia entre os anos de 1950 e 1980. Alvo específico do interesse da pesquisa realizada, o Distrito de Martinésia apresenta um decréscimo populacional contínuo entre os anos de 1950 a 1980. Os números consignados abrangem a população do distrito em sua totalidade, ou seja, incluindo-se as pessoas que viviam na sede distrital, espaço correspondente ao perímetro urbano, bem como os habitantes dos sítios e fazendas situados na integral dimensão da área do distrito⁴.

Os dados apresentados no Quadro 1, assentado na sequência, ajudam a dimensionar o alcance do fluxo migratório estabelecido na zona rural e, em específico, contribuem para evidenciar a redução populacional que ocorre no Distrito de Martinésia no período sobre o qual foi empreendida a pesquisa aqui apresentada.

⁴ Cabe ressaltar que os dados apresentados levam em consideração as populações urbana e rural do Distrito de Martinésia. Conforme esclarece Renata Rastrello e Silva (2007), informações específicas sobre o número de habitantes de perímetro urbano e da área rural dos distritos de Uberlândia são encontradas em separado apenas a partir de 1991.

Quadro 1: Redução Populacional no Distrito de Martinésia 1950 a 1980

Década	1950	1960	1970	1980
População do Distrito de Martinésia	3.086	2095	2089	930
Decréscimo de habitantes no período	-	991	06	1159
Percentual de decréscimo	-	32,12%	0,29%	55,49%

Fonte: Quadro elaborado pelo autor a partir de Silva (2007, p. 39).

Através análise das informações apontadas no Quadro 1, percebe-se que o distrito de Martinésia foi afetado pelo movimento característico do êxodo rural, pois no intervalo de trinta anos, 2156 pessoas deixaram de habitar em sua área, o equivalente a uma redução de 69,9% da população residente no distrito em 1950. Um pouco mais à frente, especificamente no capítulo dois, iremos apresentar informações sobre a população geral do município de Uberlândia nesse mesmo período, demonstrando a ocorrência de uma expressiva redução da população rural em todo o perímetro municipal. A comparação dessas informações será relevante para que possamos auferir a dimensão do esvaziamento populacional observado no setor rural do município mineiro a partir do início da segunda metade do século XX.

A reflexão acerca dos índices apresentados oferece sustentação para a assertiva demonstrativa das dificuldades de permanência no campo no decurso dos governos militares que administraram o Brasil entre 1964 e 1985, tendo em vista as políticas implantadas que ambicionavam promover a modernização do setor rural brasileiro. Em alguma medida, podemos considerar que essa política dita modernizadora provocou mudanças na composição do ensino rural no Brasil. Ao produzir um contexto em que a população do meio rural sofre significativa diminuição, consideramos que tal política engendra, por consequência, o fechamento de escolas rurais.

Observada em um contexto geral, a atuação do Estado brasileiro na elaboração e promoção de políticas educacionais implementadas no transcurso do regime militar, reforça a relevância e a centralidade das funções exercidas pelo governo. Apregoa-se a visão da educação como fator de desenvolvimento, são estabelecidas novas diretrizes para a educação nacional, erigidas a partir de notória influência dos padrões norte-americanos, percebida e sancionada por meio da assinatura do convênio MEC/USAID, em 1968. Tendo em vista as transformações políticas que incidem sobre a sociedade brasileira a partir de 1964, com a oficialização de um governo ditatorial, liderado pelas forças armadas e apoiado por setores da classe média e da elite econômica nacional, torna-se possível tecer relevantes considerações sobre a atuação do

Estado, no que se refere ao desempenho deste como fonte captadora de recursos e, concomitantemente, como órgão regulamentador do financiamento da ação educativa. Encontramos nas palavras de Romanelli evidências indicativas da prática estatal, quando a referida autora constata que:

Em 1965, pelo Decreto-lei 55.551, de 12 de janeiro, o governo estendeu a obrigação do salário-educação a todos os empregadores, públicos e privados, aumentando, com isso, essa fonte de recursos. Em 1966 e 1969, deu nova regulamentação à lei que criou o salário-educação, sem, no entanto, modificá-la substancialmente. Essa regulamentação se estendeu não só à forma de captação desse recurso, mas também à forma de sua aplicação pelos estados e pelos municípios. Com isso, o governo federal não apenas passou a exercer a função de órgão central coordenador da captação de recursos, mas também a função de órgão controlador e fiscalizador de sua aplicação. (ROMANELLI, 2010, p. 225).

Em princípio os recursos provenientes do salário-educação deveriam ser direcionados para investimentos no ensino primário, por meio de repasses realizados diretamente aos estados e municípios. Cabe indagar de que forma os investimentos contemplariam o ensino rural, responsabilidade administrativa das esferas estadual e municipal, já prevista no ordenamento constitucional.

Outro questionamento pertinente situa-se na percepção da ocorrência, ou não, de mudanças nas políticas educacionais que de algum modo contemplassem as escolas das áreas rurais, e que foram concebidas, propugnadas e implantadas no transcurso do governo militar brasileiro. Pode-se indagar também se o ideal estatal de impulsionar a modernização do campo beneficiava, de alguma maneira, os estabelecimentos de ensino sediados no espaço rural, ou se a ação governamental relegou o ensino rural a um segundo plano, menosprezando a sua relevância social.

O papel do Estado no estabelecimento de rumos e critérios para a efetivação da prática educativa pode ser analisado e discutido desde o estabelecimento das primeiras escolas, ainda na fase colonial de nossa história. A presença da ação estatal é identificada, seja promovendo, em parte, o financiamento das instituições educacionais, seja se incumbindo da definição do conteúdo a ser ensinado e, finalmente, monopolizando a fiscalização do trabalho educativo. Essa postura centralizadora, com eminente controle e responsabilidades previamente definidas, é uma característica mantida na condução das políticas educacionais até os dias atuais. Reforçada com a definição de atribuições específicas para as esferas federal, estadual e municipal, onde se consagra as prerrogativas do Estado na definição de critérios e no

estabelecimento de diretrizes para regular o funcionamento dos estabelecimentos de ensino em nível nacional, contemplando de forma abrangente todos os níveis e modalidades de ensino.

Com base nas ponderações supramencionadas, compreendemos que, em diferentes momentos da história brasileira, a atuação do Estado na esfera da educação é visível e contundente. Mesmo sendo empregada para o alcance de propósitos específicos em diferentes contextos, a educação esteve presente, em maior ou menor intensidade, nas agendas governamentais de diferentes projetos de governo, conforme os imperativos constitucionais que determinam atribuições a serem assumidas e desempenhadas. Em face de sua importância e considerada a sua necessidade, sobretudo a partir do período republicano, a escolarização foi sendo paulatinamente implantada no extenso território nacional.

Nas cidades, nas vilas e nos povoados, sobretudo aqueles localizados em áreas com a predominância do rural em relação ao urbano, o estabelecimento de escolas converte-se em prática necessária e desejada. Por outro lado, receber uma instituição de ensino simbolizava um indicativo de prestígio político e um notório avanço social para uma comunidade. Na grande maioria das vezes, a escola é convertida em referência comunitária, condição gradativamente sedimentada pela relevância sociocultural que lhe é atribuída. É nessa perspectiva que nos propusemos a investigar uma pequena fração da história da escola primária estabelecida há quase um século no distrito de Martinésia, zona rural do município de Uberlândia, no estado de Minas Gerais.

Estabelecendo como recorte cronológico o período que vai de 1962 a 1985, evidenciamos dois momentos muito relevantes na história da instituição escolar, atualmente denominada Escola Municipal Antonino Martins da Silva. A delimitação do período da análise considera o momento em que a citada escola recebeu do governo estadual de Minas Gerais a autorização para o oferecimento do curso primário completo.⁵ A partir do ano de 1962, a escola do Distrito de Martinésia passou a oferecer regularmente todas as séries do nível primário de ensino. Em 1977, por meio do Decreto nº 19.006, de 30 de dezembro de 1977, o governo de Minas Gerais autorizou a transferência de unidades de ensino de 1º grau da rede estadual para a Prefeitura Municipal de Uberlândia. Com isso ocorreu uma nova mudança de nome na instituição, a partir de então denominada Escola Municipal de Martinésia (PROJETO, 2016). O outro momento, designado como delimitador final do período estudado, situa-se no ano de 1985, ocasião em que se estabeleceu em definitivo o processo de nucleação das escolas rurais no Município de Uberlândia, elevando a então Escola Municipal de Martinésia à condição de

⁵ O curso primário completo contemplava o período que vai da 1ª até a 4ª série, atual 5º ano.

núcleo educacional na localidade em que se encontrava estabelecida. Desde então, a escola tornou-se a única instituição de ensino responsável pelo atendimento dos habitantes da sede do distrito e também daqueles que moram nas fazendas situadas nas proximidades.

Os anos 60, do século XX, registraram intensas mudanças políticas e transformações suscitadoras de grandes repercussões, na medida em que promoveram abalos na estrutura político-ideológica do país em face da notória instabilidade social. Em agosto de 1961, após sete meses de um conturbado governo no qual destacavam-se medidas polêmicas, o presidente Jânio Quadros - responsável por apresentar, na fase de campanha, promessas como: governar para o benefício do povo, atacar de forma contundente a corrupção na política e liquidar a dívida externa - apresentou formalmente o seu pedido de renúncia. Surpreendendo, dessa forma, a população, porém sem comover a opinião pública, sendo a interrupção do governo aceita sem grandes comoções ou demonstrações públicas de inconformismo.

Concretizada a renúncia, instaura-se a crise sucessória, tendo início um intenso confronto político entre os grupos que defendiam a posse do vice-presidente João Goulart, e aqueles ansiosos por impedi-la a qualquer custo. Da região Sul, particularmente do Estado do Rio Grande do Sul, começam a ecoar vozes em defesa da posse de João Goulart, compondo em seguida um movimento denominado *Campanha da Legalidade*. Iniciado no Sul, o movimento rapidamente recebeu apoio de políticos e setores da sociedade de diferentes partes do país, forçando o Congresso Nacional a mobilizar-se em prol de uma solução para o impasse criado. A solução encontrada foi garantir a posse de João Goulart na presidência da república, porém com a instalação de um regime parlamentarista no qual a autoridade e os poderes do presidente seriam limitados. Também por resolução do Congresso, ficou definido que em 1965 ocorreria um plebiscito no qual a população decidiria pela manutenção do parlamentarismo ou pelo retorno do regime presidencialista. Entretanto, após intensa campanha movida pelo partido político ao qual João Goulart era filiado, contando ainda com apoio de alguns sindicatos e de movimentos populares, a consulta popular foi antecipada em dois anos, com isso, em 06 de janeiro de 1963, a maioria dos eleitores optou pelo retorno do sistema presidencialista, encerrando o regime parlamentarista após um ano e quatro meses do início de sua vigência no país (PROJETO, 2014; SKIDMORE, 1985).

Transposta essa adversidade inicial, característica dos primeiros anos da década de 1960, supunha-se que o mandato presidencial fosse concluído de acordo com as prescrições constitucionais, mas não foi esse o cenário observado.

Alvo de desconfiança de setores das elites econômicas nacionais, acusado pelos setores conservadores do país de promover uma suposta implantação do comunismo no Brasil e

defensor de um ousado programa de governo no qual estavam previstas mudanças de amplo espectro conhecidas como reformas de base, o presidente João Goulart perdeu apoio político e simultaneamente observou o crescimento da oposição ao seu governo.

Ao final do primeiro trimestre de 1964, milhares de pessoas foram às ruas em São Paulo, num movimento que ficou conhecido como Marcha da Família com Deus pela Liberdade, exigindo a deposição do governo. Em 31 de março, iniciou-se a mobilização de tropas militares em Minas Gerais, no primeiro dia de abril os militares ocuparam órgãos públicos nas principais cidades do país, no dia 2 do mesmo mês, o Congresso declarou vaga a presidência da república e deu posse ao presidente da Câmara dos Deputados, consumando desta maneira o início de uma ditadura civil-militar que governaria o país por aproximadamente 21 anos.

Em agosto de 1971, sob a gestão dos governantes militares, aconteceu a aprovação da Lei 5.692/71, na qual observam-se mudanças no papel atribuído pelo Estado para a educação, enfatizando de forma bem evidente a instrução preparatória para a inserção no universo do trabalho. A lei estabelece o ensino fundamental obrigatório de oito anos e o ensino médio com duração de três anos e predomínio do caráter profissionalizante. De acordo com as considerações de Dermeval Saviani, a grande inovação dessa lei reside em sua flexibilidade, fator que torna sua aplicabilidade relativa e, muitas vezes, parcial. Para o autor, essa tendência da lei fica evidente quanto se analisa a diferença entre a terminalidade real e a terminalidade legal ou ideal, vejamos algumas de suas afirmações a esse respeito:

Em relação a essa diferenciação entre terminalidade ideal e terminalidade real, se diz comumente o seguinte: todo o conteúdo de aprendizagem do 1º grau será dado em oito anos; eis o legal, ou seja, o ideal. Mas, naqueles lugares onde não haja condições de se ter escola de oito anos, então que se organize esse conteúdo para seis anos, em outros para quatro ou para dois, e assim por diante; e, numa mesma região, uma escola que não tem condições de dar oito, que dê seis, e assim por diante; e, numa mesma classe, para aqueles alunos que não têm condições de chegar lá no oitavo, você dá uma formação geral em quatro anos, que é quase só o que eles vão ter mesmo; em seguida, sondagem de aptidão, e se encaminha para o mercado de trabalho (SAVIANI, 1999, p. 65).

Percebemos nessas constatações de Saviani uma alusão ao direcionamento que o Estado brasileiro, à época chefiado pelos generais das Forças Armadas, imputavam à educação, projetando nesta a formação de um cidadão capaz de integrar-se ao mercado de trabalho, independentemente se aquele recebeu uma formação legal/ideal ou se simplesmente teve acesso a uma formação real, reduzida, compactada, lacunar e aligeirada. Outra observação pertinente

encontra-se na identificação de distintas concepções de educação, ou, no mínimo, da elaboração de diferentes expectativas para a educação por parte da ditadura civil-militar brasileira, quando comparada a outros momentos políticos do Brasil. Por exemplo, ao buscar a finalidade precípua da educação no contexto do início da república brasileira, é possível constatar uma ação governamental com ênfase na promoção da educação popular visando a diminuição do analfabetismo, a construção do caráter, a civilização dos costumes, a normatização dos valores cívicos e a valorização dos sentimentos de respeito e amor ao país.

Como nos mostra Souza (2008), os primeiros anos do período republicano no Brasil denotam uma preocupação, bem como um esforço de muitos governos estaduais, para realizar reformas na instrução pública, nas quais é ressaltada a intencionalidade de promover a educação popular. Outra característica muito expressiva do momento é a consagração dos princípios liberais de educação, manifestos, em especial, através dos dispositivos legais que instituem a obrigatoriedade e gratuidade da instrução em seu nível primário, além de pressionar os agentes públicos a promoverem o aumento do número de escolas e oportunizarem uma substancial elevação da quantidade de matrículas. As representações sobre a relevância da escola primária disseminam-se em diversos âmbitos da sociedade brasileira. Recorrendo uma vez mais às constatações de Souza sobre as expectativas criadas em torno da escola primária, podemos observar que:

À escola primária foram atribuídas inúmeras finalidades e grandes expectativas. Caberia a ela moldar o caráter das crianças, futuros trabalhadores do país, inculcando-lhes especialmente valores e virtudes morais, normas de civilidade, o amor ao trabalho, o respeito pelos superiores, o apreço pela pontualidade, pela ordem e pelo asseio. E, de modo muito especial, deveria a escola popular colaborar na importantíssima obra de consolidação da nação brasileira, veiculando valores cívico-patrióticos, por meio dos quais cultivaria nas novas gerações o amor pela pátria (SOUZA, 2008, p. 37-38).

O papel atribuído ao ensino primário se apresenta como determinante para o futuro do país, além de revelar uma expressiva expectativa que autoridades e intelectuais possuíam com referência à atuação da escola primária no Brasil republicano. Contribuir na formação do caráter, preparar os futuros trabalhadores, inspirar comportamentos civilizados, promover a exaltação da pátria são tarefas elementares direcionadas para os espaços educativos nos quais ocorriam as primeiras ações de alfabetização.

Mas, por outro lado, ainda no instante em que a instituição de ensino era recém-implantada no distrito de Martinésia, acontecimentos políticos de grande vulto agitaram a história da primeira república no Brasil, tendo como culminância a ascensão da figura de

Getúlio Dorneles Vargas em decorrência do que muitos denominam ser a “Revolução de 30”. Esses acontecimentos produziram, evidentemente, reflexos em vários setores da sociedade nacional, de tal forma que na educação também ocorreram mudanças que devem ser brevemente consideradas.

Para além do exposto, outro panorama se apresenta para a educação nacional a partir de 1930, quando no governo do presidente Getúlio Vargas criou-se o Ministério da Educação e Saúde, transformado, no ano de 1953, em Ministério de Educação e Cultura. Momento no qual notabiliza-se a intenção de estabelecer um projeto nacional de educação, através de reformas que assumem um caráter nacional, substituindo reformas anteriores que possuíam um alcance meramente estadual (VEIGA, 2007). As reformas educacionais praticadas não transformaram a estrutura organizativa da escola primária de uma forma contundente.

Promover a inserção dos jovens no universo das letras, alavancar a criação de espaços onde o ensino primário possa ser efetivado e estabelecer critérios para potencializar a escolarização eram ações fundamentais no início da república brasileira, e de certo modo continuou sendo no regime de Vargas. Nesse sentido, já demonstrando uma ação para dinamizar a oferta de escola, sobremaneira nos espaços urbanos, os grupos escolares criados no final do século XIX, apesar de não terem sido implantados em todos os estados brasileiros de forma simultânea, coexistiram com escolas multisseriadas, escolas isoladas e com as chamadas escolas reunidas ou combinadas. É possível perceber que, ao menos em parte, estas mudanças reformistas chegaram ao meio rural. No início da década de 1960, a escola do distrito de Martinésia sofreu uma alteração em seu nome, passando a ser denominada como “Escolas Combinadas de Martinésia”, como demonstram os registros escolares, a saber, o histórico da Escola presente em seu Projeto Político Pedagógico (PROJETO, 2016), concomitantemente, a citada instituição passou a oferecer o curso primário completo, fato que denota uma conquista para a comunidade atendida, indicando, ou minimamente sugerindo, uma mudança no ensino local.

Em consonância com os critérios estabelecidos pela legislação do Estado de Minas Gerais, no que se refere aos aspectos educacionais, observa-se a utilização da terminologia “Escolas Combinadas” quando ocorre a reunião de Escolas Singulares, sem necessariamente se estipular um quantitativo mínimo de alunos.

Ainda com relação ao aspecto das transformações pretendidas para o ensino, de modo geral, pode-se observar o curto alcance que atingiram, pois na questão referente à qualificação dos professores que atuavam na educação municipal, e em decorrência nas instituições educacionais rurais, ao longo do período que se pretende analisar, é possível notar que o

município de Uberlândia apresentava as dificuldades gerais vistas no conjunto do país, concernentes à falta de recursos e à negligência dos governos em empreender políticas públicas que direcionassem investimentos para a manutenção de escolas rurais, bem como a escassez de recursos para serem aplicados na formação e qualificação dos professores (LIMA, 2004). Fatores esses que, provavelmente, afetaram, em alguma medida, o trabalho desempenhado pelos profissionais que atuavam na escola de zona rural, situada no distrito de Martinésia. Não obstante as vicissitudes econômicas postuladas, ou as influências exercidas pelas mesmas no cenário socioeducativo, a escola primária de Martinésia manteve a regularidade do atendimento ao público durante o período que compõe a abrangência da pesquisa que ora se apresenta.

À luz dessas considerações, observamos que a projeção da instituição educacional rural localizada no distrito de Martinésia tem-se ampliado gradualmente, na medida em que colabora de forma visível no processo de formação de sucessivas gerações que a ela tiveram acesso, contribuindo parcialmente para que alguns de seus egressos conquistem espaço no mercado de trabalho e deem continuidade aos seus estudos, sendo assim percebemos que:

[...] as instituições escolares resolvem-se como partícipes dos tecidos urbanos locais em que se inserem. Além da dimensão local, há algumas instituições na região que alimentaram a qualificação de inúmeros alunos da elite regional, participando de sua auto-afirmação socioeconômica (ARAÚJO; INÁCIO FILHO, 2005, p.172).

Ao esboçarmos esta pesquisa, consideramos os seguintes objetivos: investigar as práticas educativas desenvolvidas na instituição de ensino, procurando observar de que forma elas foram significadas pelos indivíduos contemplados, especialmente os alunos, mas também os funcionários que atuaram naquele espaço formativo no decorrer do período estudado; perscrutar que representações permaneceram no imaginário desses cidadãos a respeito da instituição à qual eles tiveram acesso em determinados momentos de suas vidas e observar se, de alguma forma, a escola de zona rural sediada no distrito de Martinésia poderia constituir-se em instância de afirmação social, política e educacional das pessoas por ela atendidas. Para atingir tais objetivos, nos empenhamos em responder à seguinte questão: quais eram as representações produzidas pelos sujeitos acerca dos papéis educativo, social e cultural desempenhados pela instituição na região de abrangência do distrito de Martinésia no transcurso das décadas de 1960, 1970 e meados da década de 1980?

Para formular a hipótese, levamos em consideração a seguinte constatação: os estudos sobre a escola rural no Brasil têm demonstrado que esta não se notabiliza em função da existência de atributos peculiares associados às suas características fundamentais, de modo que

se percebe o ensino rural como um arremedo, ou muitas vezes uma simples extensão do ensino urbano. Ainda que admitidas suas especificidades, elas não são valorizadas o suficiente para promover a implantação efetiva de práticas próprias (ou no mínimo mais adequadas) a essa modalidade de ensino.

A instituição de ensino pesquisada não fugiu a essa regra, mesmo situando-se num espaço ruralizado, suas ações estavam balizadas pelo modelo urbano de ensino que, entre outras coisas, evidenciava no âmbito local as representações de ordenamento social que o regime militar brasileiro determinava como responsabilidade das escolas de nível primário, nas quais o patriotismo, o nacionalismo, a moralização e o desenvolvimento das aptidões profissionais deveriam ser elementos buscados e valorizados na formação dos futuros cidadãos.

Diante do acima exposto, imputamos como muito provável a hipótese de que tanto os agentes educativos que desempenhavam seu ofício profissional na instituição pesquisada, bem como os educandos que frequentaram o recinto escolar no decurso temporal em que se desdobra essa proposta investigativa, em alguma medida, construíram representações positivadas referentes ao espaço educativo no qual conviveram. As memórias elaboradas, apropriadas e ainda em circulação sobre a escola, provavelmente, ressaltam a sua relevância social e a imprescindibilidade do papel educativo e formativo desempenhados em seu contexto de atuação.

1.2 A perspectiva teórico metodológica

A orientação metodológica seguida nesta pesquisa contemplou os pressupostos teóricos desenvolvidos no âmbito da história cultural, tomando como fonte de inspiração e embasamento ideias de autores notoriamente reconhecidos dentro desse campo da investigação acadêmica, dentre os quais cabe mencionar Chartier (2002a, 2002b), Certeau (1998), Le Goff (1990) e Nora (1993). Além das reflexões propostas por esses autores, em certa medida consideradas basilares para a estruturação das formulações aqui expressas, recorreremos a outros pensadores, com os quais ao longo do texto apresentado procuramos, em sentido metafórico, dialogar com o deliberado intuito de enriquecer nossa linha de raciocínio, bem como sedimentar as proposições construídas.

A nossa intenção foi empreender uma pesquisa qualitativa estipulada a partir de critérios metodológicos inerentes ao campo da história cultural e mais especificamente à área de estudo demarcada pela história da educação. Para tal, recorreremos ao levantamento e sistematização de fontes documentais no Arquivo Público de Uberlândia e na Escola Municipal Antonino Martins

da Silva, no distrito de Martinésia. Recorremos também às contribuições provenientes da história oral, através da realização de entrevistas com 06 ex-alunos da instituição pesquisada, dos quais, quatro foram também funcionários no estabelecimento de ensino⁶. A escolha dos entrevistados levou em consideração os vínculos estabelecidos com a escola ao longo de suas trajetórias pessoais: os dois ex-alunos que não compõem o grupo dos ex-funcionários, além de estudarem na escola alvo desse estudo, moram na zona rural do distrito de Martinésia e tiveram filhos que também estudaram na mencionada escola. As quatro ex-alunas que figuram também como ex-funcionárias, além de estudarem na escola, morarem no distrito de Martinésia ou em suas imediações, terem filhos que também foram alunos naquele espaço, construíram uma carreira profissional na escola pesquisada, na medida em que atuaram como profissionais na instituição até lograrem a aposentadoria e, além disso, testemunharam algumas das transformações nela ocorridas, ora como alunas, ora como servidoras públicas no desempenho de suas funções.

Partindo do amparo teórico auferido junto à história cultural, nos foi facultado perceber a transformação ocorrida na pesquisa histórica, possibilitada em grande medida pela ampliação do horizonte documental resultante das perspectivas apresentadas a partir da década de 1930, com a composição da escola dos *Annales* na França. A possibilidade de considerar novas fontes documentais assegurou, por assim dizer, o conseqüente crescimento do conjunto temático abordado, trazendo para a senda da análise histórica temas anteriormente sequer considerados ou, quando muito, avaliados como pertencentes a outros campos de estudo.

Ao romper com a fetichização do documento escrito e oficial, os historiadores influenciados pela proposta dos *Annales* empreenderam a abertura do campo para novas possibilidades de análise e investigação histórica, ao mesmo tempo que aproximavam a história de outras áreas do conhecimento dentre as quais podemos citar a antropologia, a sociologia, a linguística, a psicanálise, a filosofia, entre outras. Mas era preciso, de uma certa forma, manter e consolidar o *status* de ciência que historiadores positivistas tanto propugnavam no transcurso do século XIX, desse modo, coube aos representantes das diferentes gerações da escola dos *Annales* pensar também a ampliação da teoria da história, isto é, desenvolver reflexões epistemológicas, criar as bases para o que Michel de Certeau denominou como a “operação histórica”. Ao considerar que o historiador produz a partir de um determinado lugar social,

⁶ Conforme projeto de pesquisa submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Uberlândia, identificado pelo CAAE 14171419.3.0000.5152, aprovado através do parecer consubstanciado número 3.433.194, de 02 de julho de 2019.

tendo essa relação uma expressiva influência desde a elaboração até a conclusão de uma pesquisa histórica Certeau faz a seguinte advertência:

Toda pesquisa historiográfica é articulada a partir de um lugar de produção sócio-econômico, político e cultural. Implica um meio de elaboração circunscrito por determinações próprias: uma profissão liberal, um posto de estudo ou de ensino, uma categoria de letrados etc. Encontra-se, portanto, submetida a opressões, ligada a privilégios, enraizada em uma particularidade. É em função desse lugar que se instauram os métodos, que se precisa uma topografia de interesses, que se organizam os dossiers e as indagações relativos aos documentos (CERTEAU,1995, p. 18).

Inspirados pelas palavras do eminente historiador e erudito francês do século XX, observamos que o discernimento epistemológico é fundamental para o exercício da prática historiográfica, uma vez que o historiador recebe influências variadas a partir do seu próprio local de inserção social, por meio de um processo contínuo que marcará suas escolhas a partir já da definição de seu objeto de pesquisa, das fontes a serem utilizadas e dos questionamentos a serem formulados no transcurso da análise documental praticada.

Outra observação importante, que também resulta das formulações de Certeau (1995), diz respeito ao fato de que a história não pode negar sua relação com a sociedade, pois o resultado do trabalho científico que refuta sua conexão com o conjunto social do qual ele provém torna-se impossibilitado de formular uma prática, e não poderá contar com a aceitação dos pares quando submetido a um exame teórico mais consistente. Não se pode negar que o estudo histórico é produto de um contexto no qual inserem-se lugar, tempo e a escolha dos procedimentos técnicos adotados. A consciência dessa condição é inexorável ao historiador, particularmente num cenário onde é crescente a aceitação de uma noção de história problema na qual a ideia de neutralidade, distanciamento e ausência de interpretação deve ser relativizada e amplamente discutida.

Muitos historiadores do século XXI não possuem mais a referência de um grande modelo de história total a perseguirem na realização de seus trabalhos, ao contrário, eles observam a existência de vários modelos e se deparam com constantes mudanças. Desse modo, novas fronteiras são transpostas pelas pesquisas historiográficas, zonas até então inexploradas passam a figurar como objetos de estudo, posto que não se busca a produção das grandes abordagens. Ao se deparar com um amplo leque de opções, o pesquisador vê-se numa condição de itinerância, impossibilitado de promover as grandes abordagens que outrora se imaginava possíveis. Conforme as inspiradoras palavras de Michel de Certeau,

O historiador não é mais um homem a constituir um império. Não visa mais o paraíso de uma história global. Ele aí vem circular em torno de racionalizações adquiridas. Trabalha nas margens. Sob esse ponto de vista, torna-se um andarilho. Numa sociedade favorecida pela generalização, dotada de poderosos meios centralizadores, o historiador avança na direção das fronteiras das grandes regiões exploradas (CERTEAU, 1995, p. 35).

Com a diversificação das possibilidades temáticas, a pesquisa histórica passa por um redimensionamento interessante e desafiador. Ao caminhar rumo às margens dos territórios já explorados e, no curso constante dessa caminhada, perceber novos objetos de estudo, ou mesmo redescobrir aspectos inexplorados em abordagens precedentes, o historiador se depara também com novos desafios, entre eles, um dos mais destacados, é o fato de lidar com novas perspectivas relativas à noção de documento. Muitas vezes, para elucidar o seu tema de pesquisa e delinear a reconstrução dos fatos que se propõe a estudar, o pesquisador precisa defrontar-se com a interpretação de fontes que recentemente passaram a compor o acervo documental aceito e utilizado no desenvolvimento das análises de caráter histórico. Torna-se necessário, em alguns casos, realizar um difícil e complexo processo de lapidação das fontes documentais, projetando luz para aspectos às vezes ocultos ou desprezados, formular novas perguntas e questionamentos ao interpretar e exercer a crítica interna e externa aos documentos, num processo que equivale a uma rigorosa arqueologia das fontes. Para isso, é necessária uma ampla disposição para manter um constante diálogo com outras áreas do conhecimento, haja vista que os novos objetos suscitam novos problemas.

A transição de uma história relato para uma história problema impõe aos historiadores a consciência de que eles buscam repostas às questões formuladas no presente. E nessa busca de repostas às questões estabelecidas, a interdisciplinaridade é uma importante e imprescindível aliada. Quanto mais recursos à sua disposição, maiores as possibilidades de êxito na tarefa de exercer a crítica aos documentos e, conseqüentemente, produzir uma narrativa histórica fundamentada e aceita como válida pelo crivo das autoridades da área.

Reafirmando a imprescindibilidade da crítica às fontes, Le Goff (1990) oferece contribuições inestimáveis para aprimorarmos a nossa compreensão sobre os documentos. A partir da percepção de que todo documento é também um monumento, o autor realiza uma consistente análise etimológica sobre os termos monumento e documento, demonstrando a existência de intencionalidades implícitas na produção de ambos. Além disso, o autor aponta sérias advertências ao estabelecer que todo documento é, ao mesmo tempo, verdadeiro e falso, pois surge a partir de montagens, de construções intencionais, premeditadas, voluntária ou involuntariamente elaboradas.

Uma espécie de reverência é feita por Le Goff ao trabalho realizado pelos historiadores positivistas do século XIX, em especial no que tange à análise externa (Quem produziu? Como foi produzido? Em qual contexto se dá a produção?) e interna (O que está sendo dito? Por que está sendo dito?) das fontes documentais. Mas a escola positivista colocou em evidência um tipo específico de fonte: o documento escrito. A partir da década de 60, do século XX, percebe-se uma irrevogável ampliação da noção relativa ao que vinha a ser um documento histórico, o autor identifica essa potencialização no âmbito das fontes como uma explosão do documento e vai além ao afirmar que:

Esta revolução é, ao mesmo tempo, quantitativa e qualitativa. O interesse da memória coletiva e da história já não se cristaliza exclusivamente sobre os grandes homens, os acontecimentos, a história que avança depressa, a história política, diplomática, militar. Interessa-se por todos os homens, suscita uma nova hierarquia mais ou menos explícita dos documentos; [...] O registro paroquial, em que são assinalados, por paróquia, os nascimentos, os matrimônios e as mortes, marca a entrada na história das 'massas dormentes' e inaugura a era da documentação de massa (LE GOFF, 1990, p. 541).

Com a crescente aceitação dessa nova concepção de documento e com a investigação de novos temas no campo da historiografia, ocorre de forma simultânea um aumento da responsabilidade do historiador no que se refere à narrativa histórica por ele produzida. Por isso, algumas vezes ele se vê instado a reinventar o seu próprio lugar de fala, ainda que para isso necessite ficar, momentaneamente, à margem do campo teórico ao qual pertence, pois toda pesquisa histórica é articulada a partir de um determinado lugar, de um contexto circunstancial que pode tanto tornar possível determinados estudos, quanto interditá-los ou inviabilizá-los. Isto posto, não se pode perder de vista que a história, composta através de uma pesquisa, será sempre o resultado de um trabalho interpretativo, uma intervenção criativa do sujeito sobre os documentos ao quais teve acesso, considerada a peculiaridade de cada tipo de fonte, assim como as especificidades nas quais o exame analítico deve ser conduzido.

Outro fator que denota a dilatação da responsabilidade do historiador acerca da versão histórica que produz diz respeito ao fato de que o pesquisador escolhe os documentos com os quais irá trabalhar. Se por um lado os documentos são produtos das sociedades que os produziram, por outro, as escolhas do historiador também trazem em si uma carga de intencionalidades, ele transforma vestígios em fontes, através de manipulações e deslocamentos estabelece a sua narrativa.

Saber utilizar as fontes é uma tarefa elementar para todo historiador, bem como obedecer às regras que normatizam o campo de estudo. Do mesmo modo que os historiadores precisam

exercer a criatividade para transformar os vestígios em fontes, eles não podem ignorar por inteiro as delimitações epistemológicas que referendam a história enquanto uma área do saber. Dito de outro modo, a produção historiográfica somente possui validade se for aceita dentro de uma comunidade de especialistas, ou seja, existe também um limite para as relativizações.

Ao propor algumas reflexões sobre a prática cotidiana dos historiadores, Prost (2008) elenca uma série de ponderações acerca de uma questão: o que é a história e como ela é produzida? Numa primeira constatação, o autor reconhece a história como uma prática social, elaborada a partir de investigações que acabam por converter-se em versões. Identifica também a existência de intencionalidades e interferências no trabalho do historiador se considerarmos questões relativas à sua subjetividade, suas escolhas, sua cultura, as influências que recebe, entre outros aspectos que permeiam o seu trabalho. Entretanto, o autor é taxativo ao sustentar que a produção do registro histórico é uma tarefa restrita ao ofício do historiador e, para que um trabalho possua, de fato, um caráter historiográfico o seu autor deve pertencer a uma comunidade que aceite e ao mesmo tempo referende a sua produção, bem como manifeste respeito e reconhecimento à versão histórica apresentada.

Assim como ocorre na maioria das profissões, a anuência corporativa é fundamental, do mesmo modo que a observância às regras do ofício é um imperativo inadiável. Por essa razão, o historiador deve adotar precauções com relação à metodologia ao propor análises que objetivem a construção do conhecimento.

Buscando observar, por meio de uma visão panorâmica, o tema relativo à produção do conhecimento histórico, Prost define a história como um modo de conhecer o passado por vestígios, assevera que a escrita histórica deve se estabelecer a partir de provas e reforça a essencialidade da crítica e do constante exercício do questionamento na prática do historiador. Pertença este a qualquer escola historiográfica, exercer a crítica é uma obrigatoriedade inescapável, a esse respeito o autor empreende as seguintes considerações:

Com efeito, sejam quais forem os documentos utilizados e as questões formuladas, no estágio do estabelecimento dos fatos, está em jogo a fiabilidade, ou a verdade, do texto fornecido pelo historiador para ser lido, daí depende o valor da história como ‘conhecimento’. A história baseia-se em fatos e qualquer historiador tem a obrigação de produzi-los para confirmar as suas afirmações. A solidez do texto histórico, ou seja, sua admissibilidade científica, dependerá do esmero que tiver sido aplicado na construção dos fatos; portanto, o aprendizado do ofício incide, simultaneamente, sobre o método crítico, o conhecimento das fontes e a prática do questionamento (PROST, 2008, p. 73).

O ofício do historiador deve ser exercido a partir da observância às regras do campo de estudo e com a devida adoção dos preceitos básicos que fundamentam a pesquisa historiográfica. Essas constatações são válidas e essenciais desde a escola positivista do século XIX até a chamada nova história cultural, surgida na segunda metade do século XX e em visível expansão nos dias atuais.

Diante do exposto, constata-se que os procedimentos metodológicos são necessários quando se propõe um estudo de caráter histórico e inexoráveis para que as proposições apresentadas sejam consideradas e validadas a partir da certificação de sua consistência teórica.

Se o domínio da técnica e a observância aos preceitos metodológicos figuram como exigências preliminares, rigorosamente exigidas àqueles que se lançam na empreitada da análise histórica, tais pré-requisitos não são suficientes para a formação de um bom historiador, este deve possuir outras habilidades, muitas vezes situadas muito além dos domínios nos quais se estabelecem as regras básicas do ofício. A sensibilidade é uma das exigências estipuladas ao historiador, assim como a capacidade imaginativa, a habilidade investigativa, o potencial necessário para decifrar pistas e um refinamento crítico que seja capaz de permear a análise proposta em diferentes níveis, todos, porém, ancorados numa mínima erudição, condição indispensável a todo bom pesquisador. Esse conjunto de competências permite ao pesquisador uma observação criteriosa dos documentos que se dispuser a analisar, por isso essa perspicácia adquire tamanha relevância, especialmente nas abordagens efetivadas a partir do território em que se encontra a história cultural.

No intuito de descrever as características mais expressivas de um modelo epistemológico muito útil aos historiadores, o qual foi denominado como paradigma indiciário, Ginzburg (1989) faz uma série de comparações para demonstrar sua eficiência. Surgido por volta do final do século XIX, tal paradigma encontra-se em uso nos dias atuais e oferece interessantes possibilidades para o trabalho do pesquisador considerado de um modo mais amplo. Para fundamentar seus comentários a respeito dessa concepção epistemológica, Ginzburg traz exemplos que vão desde os críticos de arte, capazes de analisar uma obra em seus mínimos detalhes em busca de vestígios indicativos de ilegitimidade, observando características que a maioria não atribui relevância. Relaciona as habilidades do detetive, na busca por desvendar uma trama, às do médico, ao investigar os sinais denunciadores de uma doença. Mas, acreditamos que a comparação que pode revelar um nível maior de aproximação com o trabalho do historiador é aquela feita com a prática e as habilidades indispensáveis ao caçador. Para lograr êxito em sua busca, o caçador precisa aprender a observar e decifrar os mais diferentes tipos de pistas. Quaisquer evidências adquirem enorme importância e, por isso, jamais podem

ser desprezadas para que um resultado satisfatório seja de fato atingido. Tal qual o caçador, o historiador precisa aprender a observar os mínimos indícios, as impressões fugazes na busca por reconstruir o invisível, na intenção de perceber os detalhes que não estão evidenciados de forma explícita, a constatar nas sutilezas aquilo que muitos simplesmente desprezariam. Acreditamos ser essa direção na qual o autor caminha ao ponderar que:

Por milênios o homem foi caçador. Durante inúmeras perseguições ele aprendeu a reconstruir as formas e os movimentos das presas invisíveis pelas pegadas na lama, ramos quebrados, bolotas de esterco, tufo de pêlos, plumas emaranhadas, odores estagnados. Aprendeu a farejar, registrar, interpretar e classificar pistas infinitesimais como fios de barba. Aprendeu a fazer operações mentais complexas com rapidez fulminante, no interior de um denso bosque ou numa clareira cheia de ciladas.

Gerações e gerações de caçadores enriqueceram e transmitiram esse patrimônio cognoscitivo. Na falta de uma documentação verbal, para se pôr ao lado das pinturas rupestres e dos artefatos, podemos recorrer às narrativas de fábulas, que do saber daqueles remotos caçadores transmitem-nos às vezes um eco, mesmo que tardio e deformado (GINZBURG, 1989, p. 151).

Aprender a decifrar pistas sutis, detalhes mínimos e enxergar linhas tênues são características que devem compor a sensibilidade do historiador. O desenvolvimento da pesquisa requer que essas habilidades sejam empenhadas e aprimoradas de forma contínua. Na mesma medida que o caçador, o pesquisador também deve possuir uma capacidade de “farejar” e detectar as evidências onde, muitas vezes, a maioria das pessoas não percebe nada de especial, considerável ou com algum potencial informativo. Em certa medida, é possível considerar que até para perceber as novas possibilidades temáticas, para identificar novos objetos de pesquisa e desenvolver estudos nesse novo âmbito em que se constitui o território a ser explorado pela história cultural, bem como de outras vertentes historiográficas, tais como a história da mentalidades ou o chamado pós-estruturalismo, o historiador necessite lançar mão de recursos provenientes de sua sensibilidade.

Tendo como parâmetro os pressupostos teóricos sobreditos, buscamos inspiração e referências metodológicas para analisar o conjunto documental ao qual tivemos acesso, constituído por exemplares do jornal Correio de Uberlândia publicados entre os anos de 1962 e 1985, a documentação preservada no acervo da Escola Municipal Antonino Martins da Silva, na qual se destacam: livro de matrículas, livro de atas de inspeção escolar, livro de registro de aproveitamento final, diários de classe ou livros de chamada, fichas de matrícula, dentre outros devidamente elencados na parte final deste trabalho. Completando a base documental, recorreremos ao uso das fontes orais, obtidas por meio de entrevistas realizadas junto a 06 ex-alunos da escola alvo desta investigação.

Na estruturação do texto, os jornais e os documentos oriundos do acervo encontrado na escola pesquisada permearam a composição de todos os capítulos, as fontes orais são utilizadas nos capítulos 3 e 4 de forma sistematizada. Embora apresentados nesta introdução, alguns dos conceitos considerados substanciais e indispensáveis serão aludidos novamente na parte inicial de cada capítulo e em momentos pontuais do desenvolvimento do texto, tendo em vista a nossa preocupação em sedimentar de maneira consistente a análise pretendida.⁷

As possibilidades relativas ao uso dos impressos, e de forma singular dos jornais, são analisadas por autores, tais como: Bastos (2002), Campos (2012), Capelato (1988), Darnton (2010), Luca (2008), Gonçalves Neto (2002). Conforme nos mostra Luca (2008), a utilização da imprensa periódica como fonte de pesquisa passa a ser mais frequente a partir da década de 1970, período em que “ao lado da história da imprensa e por meio da imprensa, o próprio jornal tornou-se objeto de pesquisa histórica” (LUCA, 2008, p. 118). A partir desse período, os jornais vão se constituir em importante fonte para a pesquisa de temas sobre os quais incidiam os interesses dos historiadores. Contudo, uma advertência prévia deveria ser considerada: os jornais deveriam ser investigados e compreendidos como instrumentos de manipulação de interesses e, como tal, necessariamente submetidos a uma profunda análise crítica.

Darnton (2010) adverte sobre as influências que um texto jornalístico pode sofrer nas diferentes etapas de sua composição, numa relação que se inicia, muitas vezes de forma conflituosa, na medida em que o repórter, consciente de sua posição, sabe que terá seu trabalho avaliado pelo editor e que da aprovação deste resultará seu êxito ou o seu fracasso. Por sua vez, os editores sabem que determinados interesses não podem ser comprometidos conforme a linha editorial adotada pelo jornal. Desse modo, se estabelece uma gama de hierarquias capaz de produzir interferências que vão de sutis adequações até ao completo veto do texto e, por assim dizer, da produção jornalística.

Ao utilizar o jornal em suas pesquisas, o pesquisador deve se precaver em não se deixar enlevar pelo teor da matéria publicada, prevenir-se contra as seduções que o conteúdo do jornal pode produzir e, assim, jamais perder de vista as intencionalidades e os interesses subjacentes ao relato jornalístico. Além desse aspecto fundamental na análise do jornal, Luca (2008) mostra que o conjunto da materialidade dos jornais também deve ser considerado pelo pesquisador, nesse sentido a autora chama a atenção para o fato de que “é importante estar alerta

⁷ Alguns conceitos, bem como autores que muito contribuíram para a formulação destes, são retomados no desenvolvimento do texto. Nossa intenção é reiterar sua relevância para o trabalho, recobrando suas características e reaproximando-os de partes do texto nas quais eles serão imprescindíveis, embora conscientes que essa estratégia pode ser percebida pelo leitor como uma insistência desnecessária e um esforço repetitivo.

para os aspectos que envolvem a materialidade dos impressos e seus suportes, que nada têm de natural” (LUCA, 2008, p. 132). Diante de tais acautelamentos, observamos que o uso da fonte jornalística é relevante para a pesquisa histórica, entretanto alguns cuidados procedimentais são irrefutáveis.

Mesmo tendo uma “materialidade efêmera” (CAMPOS, 2012, p. 51), possuindo uma circulação limitada e predominantemente urbana, o jornal é um objeto portador de marcas do tempo e do meio social no qual ele foi elaborado, construído e disponibilizado à leitura. Não obstante as intencionalidades inerentes aos periódicos, considerados os seus lugares de fala, os seus posicionamentos e afinidades, assim como suas finalidades comerciais, não se pode menosprezar sua relevância como fonte histórica.

Nesse aspecto em particular, não é exagerado afirmar que o jornal Correio de Uberlândia, ao destinar espaço para assuntos inerentes ao ensino rural no município de Uberlândia, ainda que sem uma regularidade determinada, constitui-se em elemento de considerável contribuição na tentativa de traçar um esboço inicial das condições gerais da educação praticada na zona rural uberlandense entre as décadas de 1960 e 1980, período em que essa modalidade de ensino passou por importantes mudanças, tanto em nível municipal, quanto estadual e nacional.

O jornal Correio de Uberlândia circulou por quase oito décadas no município mineiro, sua fundação ocorreu em fevereiro de 1937 e sua última edição impressa foi publicada em 31 de dezembro de 2016. O Arquivo Público Municipal de Uberlândia possui um acervo com exemplares de edições do jornal publicados entre 1938 e 2016, através do qual é possível analisar elementos destacados da história de Uberlândia, do Brasil, do mundo e do próprio jornal ao longo do período em que ele foi publicado.

A potência da imprensa enquanto difusora de pensamentos, valores e representações sociais, assim como sua relação com a educação, já foi analisada e circunstanciada em diferentes momentos da história do Brasil (GONÇALVES NETTO, 2002; CAMPOS, 2012; LUCA, 2008; BASTOS, 2002; CAPELATO, 1988; BASTOS; CATANI, 2002). Concordamos com Gonçalves Netto (2002), a respeito da compreensão da imprensa, particularmente a imprensa periódica, como um dos principais propagadores de representações sociais no contexto de uma sociedade, uma vez que através do jornal processa-se uma divulgação contínua e dinâmica de ideias e informações. Nesse sentido, o autor considera que:

O jornal torna-se, dessa forma, um elemento fundamental para se captar as principais representações de uma época, uma vez que centraliza boa parte das

opiniões e das atenções da elite intelectual, que trabalha na moldagem da cultura (GONÇALVES NETTO, 2002, p. 206).

A análise dos jornais requer a adoção de cautelas e cuidados, sobretudo para que não interpretemos a notícia divulgada como a realidade consubstanciada, ou para que não se perceba as opiniões exaradas nas páginas jornalísticas como elementos constitutivos de um imaginário coletivo representativo de todo o conjunto social de uma determinada época.

No que se refere ao jornal analisado neste estudo, embora ele não tenha sido o único em circulação no município de Uberlândia, foi o periódico de maior sobrevivência na cidade, constituindo-se por muito tempo como uma referência na mídia impressa local, ainda que os números relativos à sua tiragem durante o período pesquisado indiquem uma abrangência restrita a uma pequena parcela da população uberlandense. Não podemos menosprezar o fato de que o referido periódico se constituía também em espaço de manifestação das autoridades e da própria intelectualidade local. Nesse sentido, procurou-se analisar, ao longo das edições publicadas entre os anos de 1962 e 1985, qual espaço a educação e, em especial, o ensino rural praticado no município, bem como questões ligadas a ele, ocuparam nas páginas desse periódico e de que forma esses temas foram representados e discutidos.

O historiador Jacques Le Goff (1990), em seu livro “História e Memória”, nos mostrou que os documentos devem ser tratados como monumentos, uma vez que foram produzidos conforme uma premeditada intencionalidade, devendo ser compreendidos e analisados como elaborações das sociedades nas quais foram forjados em consonância com as relações de poder nelas estabelecidas. É nessa perspectiva que foi empreendida a análise documental e a crítica tanto dos exemplares do jornal consultado, quanto das outras fontes estruturantes desse estudo.

Na abordagem jornalística e também nos relatos colhidos junto aos entrevistados procuramos observar as representações produzidas e preservadas a respeito da escola primária do distrito de Martinésia. Esse intento nos levou diretamente ao conceito de representações coletivas, o qual recebeu muitas contribuições de Chartier (2002a, 2002b). Entre as décadas de 1980 e 1990, Roger Chartier produziu e publicou algumas reflexões teóricas direcionadas para o campo da história que denotavam um relativo desconforto, sobretudo entre os historiadores franceses, com relação às críticas a uma suposta fragilidade teórica percebida no âmbito da história produzida a partir da perspectiva da cultura. Suas formulações desse período contribuíram reconhecidamente para o conjunto de reflexões acerca da história cultural. Na compreensão de Chartier (2002a) o mais importante desígnio da história cultural consiste em “identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social e construída, pensada, dada a ler” (CHARTIER, 2002a, p. 17). O autor considera que,

As estruturas do mundo social não são um dado objetivo, tal como não são as categorias intelectuais e psicológicas: todas elas são historicamente produzidas pelas práticas articuladas (políticas, sociais, discursivas) que constroem as suas figuras. São estas demarcações, e os esquemas que as modelam, que constituem o objecto de estudo de uma história cultural levada a repensar completamente a relação tradicionalmente postulada entre o social, identificado com um bem real, existindo por si próprio, e as representações, supostas como reflectindo-o ou dele se desviando (CHARTIER, 2002a, p. 27).

É por meio das representações constituídas que os indivíduos e os grupos produzem os significados que lhes permitem compreender a realidade, o mundo e sua composição. Há em Chartier (2002a) o entendimento de que as representações são construídas pelos indivíduos, através de procedimentos dotados de intencionalidades, isto é, desprovidos de uma pretensa neutralidade. Ao expandir o conceito de representações, Chartier compreende que a história poderia ir além do econômico e do social, buscando analisar a sociedade também a partir das práticas culturais. Com base nessas proposições o autor acredita que,

Enfim, renunciando ao primado tirânico do recorte social para dar conta das variações culturais, a história em seus últimos avanços mostrou, conjuntamente, que é impossível qualificar os motivos, os objetos ou as práticas culturais em termos imediatamente sociológicos e que sua distribuição e seus usos em uma sociedade dada não organizam necessariamente de acordo com divisões sociais prévias, identificadas a partir das diferenças de estado e de fortuna. As novas perspectivas abertas para pensar outros modos de articulação entre as obras ou as práticas e o mundo social são, pois, sensíveis ao mesmo tempo à pluralidade das clivagens que atravessam uma sociedade e à diversidade de empregos de materiais ou de códigos partilhados (CHARTIER, 2002b, p. 67).

Em certa medida, acreditamos que a análise construída por Chartier (2002b) no que tange ao processo de produção das representações, assim como sua análise a respeito das práticas culturais e sua representatividade no interior de uma sociedade, enriqueceram nossa compreensão relativa às percepções elaboradas e compartilhadas por nossos entrevistados relativas à escola primária do distrito de Martinésia.

O conhecimento inerente às percepções dos entrevistados que colaboraram para a realização desse trabalho tornou-se possível através do acesso a algumas de suas memórias preservadas, intrínsecas à comunidade na qual viviam e à escola em que estudavam.

Le Goff (1990, p. 423), ao discorrer sobre a memória, considera que ela, concebida “como propriedade de conservar certas informações, remete-nos em primeiro lugar a um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas, ou que ele representa como passadas”. O autor demonstra que existem

diferentes tipos ou suportes de memória e que, ao longo da história, diferentes sociedades, desde a Antiguidade até os dias atuais, obviamente possuidoras de diferentes culturas, estabeleceram formas distintas de compreender e de lidar com a memória.

Ao refletir sobre a importância da memória em nossos dias, Le Goff nos agracia com as seguintes impressões,

A evolução das sociedades na segunda metade do século XX clarifica a importância do papel que a memória coletiva desempenha. Exorbitando a história como ciência e como culto público, ao mesmo tempo a montante enquanto reservatório (móvel) da história, rico em arquivos e em documentos/monumentos, e a aval, eco sonoro (e vivo) do trabalho histórico, a memória coletiva faz parte das grandes questões das sociedades desenvolvidas e das sociedades em vias de desenvolvimento, das classes dominantes e das classes dominadas, lutando todas pelo poder e pela vida, pela sobrevivência e pela promoção (LE GOFF, 1990, p. 475).

A relevância da memória e características de sua relação com a história, também foram analisadas por: Bom Meihy, (2002); Halbwachs, (1990); Meneses, (1998); Nora, (1993); Portelli, (2006); Ricoeur, (2007); Rousso, (2006); Seixas, (2001), (2013) e Ribeiro, (1998). Conforme define Rousso:

A memória, no sentido básico do termo, é a presença do passado [...] é uma reconstrução psíquica e intelectual que acarreta de fato uma representação seletiva do passado, um passado que nunca é aquele do indivíduo somente, mas de um indivíduo inserido num contexto familiar, social, nacional (ROUSSO, 2006, p. 94)

Compreendida e analisada em conformidade com a definição de Halbwachs (1990), a memória é o resultado de uma produção coletiva, face à impossibilidade de um indivíduo existir de maneira isolada, sem nexos sociais e vínculos coletivos. Por sua vez, Portelli, faz a seguinte advertência:

Se toda memória fosse coletiva, bastaria uma testemunha para uma cultura inteira; sabemos que não é assim. Cada indivíduo, particularmente nos tempos e sociedades modernos, extrai memórias de uma variedade de grupos e as organiza de forma idiossincrática. Como todas as atividades humanas, a memória é social e pode ser compartilhada (razão pela qual cada indivíduo tem algo a contribuir para a história 'social'); mas do mesmo modo que langue se opõe a parole, ela só se materializa nas reminiscências e nos discursos individuais (PORTELLI, 2006, p. 127).

Se a memória é forjada social e coletivamente, a sua recuperação, tal como sua manifestação se dão, preferencialmente, na esfera do indivíduo, que recorda, compartilha e materializa lembranças preservadas em estado latente.

Muito embora a análise atenha-se a depoimentos individualizados, a composição de uma memória e sua preservação apenas encontram significado quando inseridas num contexto coletivo. O depoimento de um indivíduo é desprovido de sentido se não for relacionado ao grupo a que ele pertence, pressupondo que o sujeito não vive recluso e em total isolamento em relação a ambientes sociais, familiares, profissionais, entre outros. Por assim dizer, acreditamos na representatividade que os relatos apresentados pelos ex-alunos da instituição pesquisada são dotados de um potencial muito relevante, podendo contribuir na compreensão do cenário social investigado, especialmente no que tange à posição de imprescindibilidade atribuída ao âmbito escolar local.

Segundo o que nos mostra Bom Meihy (2002) a memória compõe um agrupamento de recordações sistematizadas de acordo com uma lógica subjetiva. Alguns autores identificam a memória como uma construção coletiva, na medida em que o indivíduo se encontra inserido em contextos coletivos na maior parte de sua existência, sejam eles familiares, sociais ou nacionais. Nesse sentido, toda memória é coletiva, como argumentam Halbwachs (1990); Rouso (2006) e Portelli (2006). Não obstante, Portelli nos advirta que a elaboração da memória e ato de lembrar ou recordar são sempre manifestações individuais, para esse autor as memórias tornam-se coletivas apenas quando separadas e distanciadas da memória individual.

Para Halbwachs (1990), a memória é uma manifestação coletiva, ela se forja e se preserva quando um ato, um acontecimento, um fenômeno passam a significar algo para um grupo, uma coletividade que se identifica e sedimenta uma base de sustentação na qual a memória se apoia. Como o indivíduo não se encontra em pleno isolamento, a elaboração e preservação de memórias não ocorre apenas no plano do indivíduo, segundo afirma o autor:

Mas nossas lembranças permanecem coletivas, e elas nos são lembradas pelos outros, mesmo que se trate de acontecimentos nos quais só nós estivemos envolvidos, e com objetos que só nós vimos. É porque, em realidade, nunca estamos sós. Não é necessário que outros homens estejam lá, que se distingam materialmente de nós: porque temos sempre conosco e em nós uma quantidade de pessoas que não se confundem (HALBWACHS, 1990, p. 26).

A ativação de nossas memórias depende do auxílio de outras pessoas na medida em que as lembranças não são preservadas no isolamento. Além disso, as lembranças formadoras de memórias sobre momentos específicos da nossa vida são elaboradas em situações nas quais ocorreu a participação de outras pessoas, desse modo, mesmo sendo uma memória preservada

individualmente, ela não é consequência integral de uma ação individual. Nesse aspecto em particular, concordamos com as proposições de Halbwachs (1990), quando ele percebe a memória como resultado de uma composição forjada coletivamente.

Outro ponto a ser considerado, situa-se em torno da significação atribuída a uma memória específica. As memórias tendem a adquirir significado, relevância e destaque quando compartilhadas, pois quando existem apenas no e para o indivíduo elas permanecem em estado de latência, tornando-se reveladoras e podendo se ressignificadas apenas se foram compartilhadas⁸.

Na composição da história oral, a memória tem um papel fundamental, seja por meio das lembranças seja por meio dos esquecimentos. Cabe ressaltar que o conjunto das emoções, subjetividades e percepções formam o escopo de interesse da história oral, sobretudo quando esta se propõe a buscar as experiências, as vivências e as lembranças de um único indivíduo ou mesmo de um grupo de pessoas ligadas a um período ou acontecimento.

Em razão de suas características fundamentais, as fontes orais, provenientes dos relatos coletados através de entrevistas, devem ser interpretadas pelo pesquisador com o mesmo rigor analítico empregado na análise de outros documentos, devem sofrer as mesmas críticas direcionadas às outras fontes históricas.

Fontes orais, oralidade e memória não podem ser confundidas com a própria história, contudo contribuem de maneira particularmente expressiva para confecção de versões históricas formuladas a partir de aportes na história oral capazes de auxiliar a formulação da narrativa do pesquisador, enriquecendo, assim, a sua análise e compreensão dos fatos. É nessa perspectiva que buscamos enriquecer a análise ao utilizar os depoimentos de ex-alunos e ex-alunas que também foram funcionárias da instituição de ensino pesquisada. Consideramos engrandecedora a possibilidade de observar e analisar as lembranças de dois ex-alunos, efetivamente matriculados na instituição quando a mesma é elevada à categoria de escolas combinadas. Também foi com esse propósito que procuramos ouvir pessoas que, além de estudar na escola pesquisada, empreenderam nela uma trajetória profissional contínua e duradoura, mantendo um vínculo até lograrem a aposentadoria.

Ao lançarmos mão das fontes orais, o fizemos tendo em vista o entendimento expresso por Thompson (1998), ao defender que a história oral pode contribuir de maneira expressiva para o estudo da história, modificando concepções e ampliando os fundamentos da análise, ao mesmo tempo em que pode colaborar com novos recursos documentais para a reconstrução da

⁸ Voltaremos a tratar de aspectos relativos ao conceito de memória na parte final desse texto, quando abordaremos as narrativas elaboradas através das entrevistas com sujeitos históricos que participaram de etapas da história da instituição sobre a qual desenvolvemos a pesquisa aqui apresentada.

história, transformando também as maneiras pelas quais esta é escrita. É crescente, nos dias atuais, a percepção relativa à potencialidade da história oral, e ainda há muito espaço para novos aportes nesse campo de pesquisa e estudo histórico, sobretudo

Se se concretizar todo o potencial da história oral, disso resultará não tanto uma lista específica de títulos relacionados numa seção das bibliografias históricas, como uma mudança fundamental no modo pelo qual a história é escrita e estudada em suas questões e julgamentos e em sua natureza (THOMPSON, 1998, p. 105).

A produção do conhecimento histórico encontra um substancial incremento por meio da incorporação dos relatos orais e do registro de memórias compartilhadas pelos sujeitos históricos contemplados pelo alcance das pesquisas desenvolvidas. Obviamente não se pode olvidar o fato relativo às várias dimensões inerentes à história oral, assim como se faz necessário avaliar como as evidências produzidas a partir das entrevistas podem impactar as formas de estudo existentes, ocupadas de alguma maneira com a intencionalidade em promover uma reconstrução dos fatos e, conseqüentemente, proceder a uma elaboração de versões históricas.

As fontes orais podem e devem ser utilizadas juntamente com outros conjuntos de evidências e suportes documentais, e sobre elas deve incidir os mesmos critérios da crítica dirigida à quaisquer outras fontes, bem como o mesmo rigor analítico empregado na interpretação dos demais documentos.

Esses são pressupostos que nortearam a decisão de somar às fontes tidas como tradicionais, os relatos de experiências, as vivências e as memórias de um pequeno conjunto de ex-alunos da escola primária pública do distrito de Martinésia, que apresentam em sua trajetória de vida elos significativos, duradouros e acentuados com a referida instituição de ensino.

As exteriorizações individuais e coletivas da memória têm contribuído muito para as pesquisas desenvolvidas no campo da história oral, porém a distinção entre memória e história oral é um imperativo que se impõe, pois ambas se complementam, entretanto não se fundem, isto é, não são a mesma coisa. Nesse sentido, Bom Meihy assevera:

A história oral mantém um vínculo importante com a questão da memória, e vice-versa. A transposição das narrativas da memória para a história, a sociologia, a antropologia ou outra qualquer disciplina acadêmica, no entanto, se dá na capacidade de diálogo entre a memória, a mediação da história oral e a história ou suas correlatas irmãs (BOM MEIHY, 2002, p. 53).

No Brasil, a história oral começa a ser utilizada por volta dos anos 70, contudo apenas a partir dos anos 90 do século XX é que ocorreu por aqui uma ampliação dos trabalhos produzidos com o auxílio desse método de pesquisa, conforme nos mostram Ferreira e Amado

(2006). Considerada enquanto método, a história oral tem contribuído de forma consistente para a elaboração de análises vinculadas ao campo da história, assim como tem colaborado para a realização de estudos em outros domínios acadêmicos. Esse recurso foi de grande importância para o desenvolvimento desta pesquisa, pois acreditamos que através dos depoimentos obtidos junto a seis ex-alunos da escola primária do distrito de Martinésia, participamos da produção de documentos de expressiva importância para a compreensão da função social desempenhada pela instituição a qual dirigimos os nossos estudos.

A partir do capítulo três utilizamos pontualmente as narrativas produzidas por meio das entrevistas realizadas junto aos colaboradores desse estudo. As entrevistas foram semiestruturadas, gravadas e, posteriormente, transcritas e textualizadas visando a clareza e a melhor compreensão do texto produzido. Em concordância com o que afirma Bom Meihy (2002, p. 232)

Nota-se que o mais importante na transposição de um discurso para outro é o sentido, que, por sua vez, implica intervenção e desvios capazes de sustentar os critérios decisivos. Por outro ângulo, a incorporação do indizível, do gestual, das emoções e do silêncio convida a interferência que tenha como fundamento a clareza do texto e sua força expressiva.

Ao procedermos à textualização, eliminamos todos os ruídos e sons que poderiam criar interferências e empecilhos à compreensão e mesmo identificação daquilo que Bom Meihy e Holanda (2011) denominaram como “o tom vital”, ou seja, uma expressão ou uma afirmativa retirada da entrevista que dá sentido ao texto como um todo. Segundo os autores,

O ‘tom vital’ é um recurso utilizado para requalificar a entrevista segundo sua essência. Porque se parte do princípio que cada fala tem um sentido geral mais importante, é tarefa de quem estabelece o texto entender o significado dessa mensagem e reordenar a entrevista segundo esse eixo. É o ‘tom vital’ que diz o que pode e o que não pode ser eliminado do texto (BOM MEIHY; HOLANDA, 2011, p. 142).

Em busca de preservar a essência das entrevistas e os pontos fundamentais relatados por nossos entrevistados, realizamos mínimas adaptações ao textualizar as respostas obtidas e mantivemos a máxima fidelidade ao que nos foi apresentado, inclusive preservando algumas gírias ou vícios de linguagem, por considerá-los necessários para uma melhor apropriação do contexto da narrativa construída. Desta maneira, recorreremos à história oral convictos de sua relevância e conscientes de suas peculiaridades, contudo, sem abrir mão do rigor necessário ao seu pleno aproveitamento.

1.3 A organização da dissertação

O texto desta dissertação foi organizado em três capítulos, por sua vez divididos em três subitens cada. A divisão concebida e agora expressa, tem como objetivo primordial estabelecer um itinerário de leitura consistente e inteligível, por meio do qual será apresentada a estrutura estipulada para a divulgação dos resultados obtidos na pesquisa desenvolvida. Por esta razão, os capítulos foram distribuídos conforme a seguinte sucessão: Primeiro, *As transformações no meio agrário e a escola rural: mudanças e permanências*; Segundo, *Composição e caracterização da escola pública do distrito de Martinésia*; e Terceiro, *A escola rural do distrito de Martinésia: sujeitos e representações*.

Na introdução são expostas as motivações, assim como as circunstâncias pessoais que determinaram a escolha do tema e nos instigaram rumo ao desafio de conceber e desenvolver um projeto de pesquisa contemplando uma instituição de ensino à qual integra parte essencial da minha própria história. Nesta parte do trabalho, também se encontram delineadas as bases metodológicas e as perspectivas teóricas axiais para a consolidação da argumentação proposta. Os conceitos fulcrais, norteadores da análise assinalada são aqui delineados e brevemente abordados, contudo são retomados ao longo do desenvolvimento do texto sem a pretensão inconveniente de uma insistência enfadonha e repetitiva, mas para conferir o suporte necessário ao estabelecimento das reflexões pretendidas.

Objetivos almejados no primeiro capítulo gravitam em torno da busca por compreender as mudanças ocorridas no meio rural, de uma forma mais abrangente, analisar características do ensino praticado no contexto rural e situar o nosso objeto de pesquisa, a escola pública primária do distrito de Martinésia na atmosfera que configura a educação em áreas rurais no período assentado entre o início da década de 1960 e meados da década de 1980.

Inicialmente, fizemos uma expressiva imersão no acervo do jornal Correio de Uberlândia, disponível no Arquivo Público de Uberlândia, analisando exemplares publicados entre os anos de 1962 e 1985, além disso tecemos alguns apontamentos sobre aspectos da legislação relativa ao ensino e referendamos nossas assertivas com um estudo bibliográfico relacionado às vertentes do tema em estudo. Nas páginas do jornal pesquisado, procuramos traços gerais do cenário social, relativos à realidade local de Uberlândia no decurso do interregno temporal delineado para a execução da pesquisa, particularmente interessados em cotejar o espaço oferecido nas páginas do periódico supracitado para o ensino rural, de modo geral, e para as escolas rurais, de maneira específica.

No subitem 1, do primeiro capítulo, *O rural e o urbano no Brasil*, procuramos analisar as diferentes concepções sobre o rural e o urbano, além de procurarmos uma fundamentação razoável para essa distinção, nossa intenção precípua foi situar o objeto da nossa pesquisa numa realidade predominantemente ruralizada. Procuramos também, ainda que de maneira incipiente, observar as dificuldades de permanência das pessoas no campo diante das políticas governamentais que preconizavam a modernização das práticas agrárias e influenciavam na decisão de muitas famílias em deixar o espaço rural e migrar para áreas urbanas. Nesse aspecto em particular, situamos a peculiaridade do município de Uberlândia em contraste tanto com o estado de Minas Gerais, quanto com a conjuntura nacional, pois já na década de 1950 um número maior de pessoas concentrava-se na cidade, sendo que no contexto estadual e nacional a virada populacional, concentrando um número maior de pessoas nos espaços urbanos em detrimento dos rurais, ocorre apenas a partir da década de 1970. Esse cenário, marcado pela migração campo/cidade, associado ao exame das condições gerais em que se encontrava a organização do ensino rural, juntamente com as circunstâncias de funcionamento das escolas rurais municipais em Uberlândia, definem as ponderações situadas ao longo do subitens 2.2, *Composição populacional do município de Uberlândia (1960 – 1980)* e 2.3, *O ensino rural no município de Uberlândia*.

No decorrer do segundo capítulo, *Composição e caracterização da escola pública do distrito de Martinésia*, as atenções voltam-se exclusivamente para a instituição escolar alvo da pesquisa consumada. As alegações situadas nessa parte do trabalho fundamentam-se no exame do jornal já mencionado no capítulo anterior, na continuidade da análise de aspectos da legislação relativa à organização da educação nos âmbitos estadual e nacional, na pesquisa bibliográfica e na utilização das fontes orais provenientes das entrevistas realizadas.

A relação histórica entre o distrito de Martinésia e a escola nele fundada, ainda no lapso que caracteriza suas origens, é esboçada no item 3.1, *Nos meandros do distrito: o lugar da instituição escolar no espaço comunitário*. As informações levantadas sobre a história do distrito indicam a criação da escola ainda nos primórdios da comunidade e sugerem que ela vai gradativamente ocupando um papel central e, conseqüentemente, assumindo um protagonismo social crescente na região de sua abrangência. O subitem 3.2, *O percurso histórico da escola primária do distrito de Martinésia*, aborda questões relacionadas à gradativa relevância que a instituição vai adquirindo no cenário comunitário, transcendendo a esfera educacional ao se constituir numa referência coletiva e contribuir na dinâmica social do distrito, bem como de sua área de abrangência. Deste modo, o subitem 3.3, *O papel social desempenhado pela escola do distrito de Martinésia*, destaca a relevância da escola no espaço em que ela atua. A projeção da

instituição é demonstrada, por exemplo, pela quantidade predominante de vezes que ela é mencionada em matérias do jornal Correio de Uberlândia, nas quais se tratam de aspectos variados relativos ao distrito de Martinésia. Os depoimentos dos ex-alunos entrevistados também reiteram a polivalência da escola perante a comunidade para a qual ela se destina, contemplando não apenas seus alunos e familiares, mas similarmente outras pessoas do distrito como da região por ele compreendida.

Na parte final do trabalho, a exposição realizada no terceiro capítulo, *A escola rural do distrito de Martinésia: sujeitos e representações*, tem como base os relatos testemunhais auferidos junto a seis ex-alunos da instituição, cabendo ressaltar que, dos seis entrevistados, quatro são também ex-funcionárias da instituição, tendo nela desempenhado suas funções profissionais ao longo de toda a carreira, até conquistarem a aposentadoria. Além das fontes orais, utilizamos também fontes documentais obtidas no arquivo da escola pesquisada, recorremos ao apoio obtido junto à pesquisa bibliográfica e também perscrutamos a fonte jornalística de maneira pontual.

A escola, percebida como espaço de socialização e de promoção da humanização, é o eixo organizativo do subitem 4.1, *A escola como espaço de sociabilidades*, no qual se analisam as memórias preservadas da convivência firmada no espaço escolar, durante a fase na qual se ocupava a condição de estudante, sobretudo no período circunscrito à infância. O cotidiano escolar também é contemplado, seja por meio dos depoimentos dos ex-alunos seja através dos registros documentais preservados no acervo da instituição. No subitem 4.2, *A escola compreendida enquanto local de trabalho*, as atenções são direcionadas para as percepções da escola por meio do ponto de vista daqueles que nela trabalharam por um considerável período, vivenciando transformações e colaborando na construção de sua história. Concluindo o terceiro capítulo, esboçamos as impressões construídas e preservadas, referentes à escola. Por meio do subitem 4.3, *A escola no imaginário dos sujeitos: memórias e representações*, finalizamos o texto constituinte da dissertação, analisando as representações compostas pelos sujeitos sociais acerca da escola onde eles exerceram importantes papéis e sobre a qual foram preservadas significativas memórias. As perspectivas apresentadas por estes sujeitos revelam um inegável reconhecimento concernente em grande medida à relevância atribuída ao conjunto de benefícios que a escola primária pública existente no distrito de Martinésia ofereceu àqueles que puderam frequentá-la e nela assumir diferentes atribuições.

2 AS TRANSFORMAÇÕES NO MEIO AGRÁRIO E A ESCOLA RURAL: MUDANÇAS E PERMANÊNCIAS

Dimensionar a importância que uma instituição de ensino adquire em um determinado contexto social é uma tarefa que requer uma imersão profunda e demorada no conteúdo formativo da sua própria história. No intuito de viabilizar tal empreitada, procuramos, nas poucas fontes existentes, algumas nuances relativas ao passado dessa instituição, com o objetivo de acompanhar momentos de sua trajetória, na urdidura da trama multifacetada na qual se estabelece o criar e o recriar do espaço social onde a escola se desenvolveu.

Por mais importante e destacada que uma escola possa ser, consistiria um certo exagero supor a inexistência de espaço para suas ações e realizações na imprensa escrita, sobretudo quando se analisa um período onde os recursos disponíveis para as mídias estavam ainda enclausurados no texto escrito e adornado com algumas ilustrações. Numa época em que a mais expressiva fonte de informação era o rádio, favorecido por seu potencial de alcance e por tornar simples a compreensão, bem como a reprodução das mensagens transmitidas. Nesse contexto, a recém-criada televisão, implantada no município de Uberlândia a partir de meados da década de 1960, de forma gradual e limitada, face aos onerosos investimentos que requeria, ainda era um meio de informação acessível a uma restrita parcela da sociedade.⁹

A partir de tais constatações podemos situar, ainda que de forma preambular, considerando-se a complexidade técnica e as limitações financeiras, o reduzido espaço ocupado pelos meios de comunicação numa cidade de interior mineiro. Não obstante ser o município de Uberlândia uma cidade muito conhecida pela abordagem ufanista de alguns de seus entusiastas propagandistas, com uma eminente vocação para o progresso e ‘permanentemente’ apta ao contínuo desenvolvimento, no transcurso das décadas de 1960 e 1970 sua conexão com o mundo se dava, majoritariamente, via rádio, telefone e imprensa escrita.

Desse modo, consideradas as circunstâncias acima expostas, optei pelo exame de exemplares do jornal de circulação contínua que por mais tempo foi publicado no referido município. Tendo adotado diferentes nomenclaturas ao longo de sua história, encerrou suas atividades com o nome de “jornal Correio de Uberlândia” em dezembro de 2016, quando o grupo empresarial Algar, proprietário da publicação à época, decidiu extinguir o veículo de

⁹ Conforme informações disponíveis no site da Associação Brasileira de Emissoras de Rádio e Televisão (ABERT), a primeira transmissão de TV no Brasil ocorreu no dia 18 de setembro de 1950 (PRIMEIRA, 2017). Em Uberlândia, o primeiro canal de TV foi criado em 1964 (LINHA, 2011). Em pesquisa nos exemplares do jornal Correio de Uberlândia que foram publicados nesse período, constata-se a existência de consórcio para aquisição de aparelho de televisão, em face do seu alto custo.

comunicação, após quase 80 anos de existência. A última edição do jornal Correio de Uberlândia foi veiculada em 31 de dezembro de 2016. A princípio, a intenção pretendida com o uso dessa fonte era observar qual o espaço destinado neste veículo de imprensa aos temas relacionados ao ensino local e ainda constatar as abordagens sobre o ensino primário nos espaços urbanos e rurais do município.

Imbuído do pensamento de que a escola atualmente denominada Escola Municipal Antonino Martins da Silva, sobre a qual se desdobra este estudo, não seria abordada com frequência ou qualquer regularidade nas páginas do periódico local, inclusive portando o receio de não encontrar nenhuma referência no citado veículo de imprensa, sobre a pequena escola rural localizada no Distrito de Martinésia, consultei as páginas da publicação procurando compreender como setores da imprensa local consideravam os temas ligados ao ensino rural e a maneira através da qual promoviam a formação de opinião de parcelas da população do município que possuíam algum tipo de acesso ao jornal.

Adotando os princípios metodológicos estabelecidos no campo da História Cultural, nos apropriamos das ideias de Roger Chartier (2002a, 2002b) para fundamentar a busca por compreender as representações apresentadas sobre o ensino rural, bem como sobre a escola rural uberlandense no transcurso das décadas de 1960 e 1980, elaboradas e dadas à observação por representantes da imprensa, do conjunto de autoridades municipais e de alguns dos sujeitos diretamente envolvidos nessa modalidade de educação. Tendo como pressuposto a constatação de que o social não pode ser compreendido a partir de discursos baseados numa pretensa neutralidade, nessa medida, as representações devem ser entendidas como meios pelos quais os indivíduos atribuem sentido à realidade e significado ao mundo ao qual pertencem, muito embora nem sempre elas resultem de movimentos espontâneos e conscientes.

Na tentativa de contribuir para a construção de interpretações dotadas da capacidade de alavancar reflexões no campo da história da educação brasileira, dediquei-me também a uma análise de estudos precedentes sobre a temática em questão, visando instrumentalizar a investigação dos documentos oficiais, de alguma maneira preservados na instituição de ensino alvo dessa pesquisa, nos quais, apesar de constatadas notórias lacunas, foi possível inferir algumas características da escola dentro do período no qual se estabelece a pesquisa realizada, isto é, entre os anos de 1962 e 1985. O acervo documental foi composto também por fontes orais, acessadas por meio de entrevistas com sujeitos históricos e sociais inseridos em diferentes momentos e atuantes em espaços específicos no decorrer da afirmação histórica da escola pesquisada.

Compõem o escopo de intenções deste primeiro capítulo empreender, inicialmente, considerações incipientes sobre o rural e o urbano no Brasil, tendo em vista a necessidade de situar a escola primária pública do distrito de Martinésia num espaço no qual predominam as características do rural em comparação ao urbano.

Na busca por uma apropriação mais adequada sobre os significados de rural e urbano, deparei-me com as considerações provenientes do campo da geografia, notadamente destaco as proposições apresentadas por: Bagli, (2006); Bernardelli (2006) e Endlich (2006) projetadas com a intencionalidade de compreender o espaço e as múltiplas relações nele estabelecidas através das ações humanas.

Foram constatadas diferentes representações acerca do rural no jornal pesquisado. Em suas páginas, ao longo dos textos constituintes das matérias publicadas, é possível notar imagens do rural enquanto *locus* do atraso, de um tempo em vias de extinção perante o irrepreensível avanço da modernidade rumo ao campo. Nessas mesmas páginas, a defesa da mecanização do trabalho agrícola, muitas vezes, surge como solução para os problemas da população rurícola, obviamente, sem levar em consideração a viabilidade dos sujeitos habitantes dos espaços rurais, frequentemente marginalizados perante a impossibilidade de mecanizar suas atividades. Nesse âmbito, procurei identificar qual era a função da escola rural perante as transformações que ocorriam na agricultura e nos redutos rurais de forma generalizada.

A compreensão da composição populacional do município de Uberlândia foi buscada no intento de situar o rural e o urbano no espaço municipal, tendo em vista as alterações processadas nessas esferas a partir de suas reconfigurações populacionais, já que o município apresenta peculiaridades em relação ao estado, assim como ao restante do país, no que se refere ao predomínio da população urbana sobre a rural.

Concluindo as ambições desse primeiro capítulo, procurei delinear as características do ensino rural no município de Uberlândia, com o propósito de observar as condições gerais de seu funcionamento, suas especificidades, as limitações de natureza material e pedagógica e o processo de transformação em sua estrutura, consumado quando da efetiva implementação do projeto de nucleação ao longo da década de 1980.

Impulsionado pelos desígnios acima citados, considero que a compreensão do contexto no qual situa-se o ensino rural no âmbito do município é uma condição necessária para estabelecer a dimensão da relevância de uma instituição de ensino de zona rural perante a comunidade na qual ela está inserida. E também se torna fundamental para compreender algumas circunstâncias nas quais ocorrem a sua consolidação.

2.1 O urbano e o rural no Brasil

Na busca por compreender aspectos estruturais da escola e do ensino rural no Brasil, percebi a necessidade da formulação de uma análise dotada do desejo de elucidar características fundamentais do meio geográfico no qual se estabelece a escola e no qual se institui o ensino definido como rural. Nesse sentido, considere a relevância de direcionar um olhar para o espaço, para a população tangenciada pelo campo e, por consequência, denominada e qualificada a partir da ruralidade, ou seja, no meio social referenciado por suas peculiaridades em comparação com o que se entende como urbano.

Em algumas circunstâncias é possível observar a existência de compreensões a respeito da distinção urbano / rural compatíveis com uma visão socialmente aceita, sedimentadas numa compreensão que parte da oposição, em que um geralmente se distancia do outro em muitos aspectos, prevalecendo os pontos de vista fundamentados numa abordagem e numa compreensão dicotômica. Sendo assim, o urbano é instantaneamente identificado com a cidade e seus atributos típicos: maior concentração de pessoas, comodidades inerentes ao conforto, crença na transformação da vida através de oportunidades não franqueadas aos habitantes do campo, no que se refere ao emprego e ao estudo, especificamente.

O tempo, na perspectiva do urbano, é efêmero, por isso deve ser controlado e aproveitado ao máximo, seja nas atividades produtivas, nas ações de capacitação e aperfeiçoamento intermediadas pelo estudo, ou seja, nos momentos destinados ao lazer e aos pequenos prazeres concentrados nos diferentes aspectos da conjuntura urbana. A concepção da vida na cidade muitas vezes é idealizada como uma oportunidade de transformação pessoal e profissional na vida do indivíduo, representa para alguns a chance de modificar uma existência, em geral marcada por uma rotina de privações e poucas chances de ascensão, típica daqueles que enfrentam as agruras do trabalho no campo. O rural, por sua vez, representa um certo atraso, um estilo de vida diferente, uma existência com poucas alterações, muitas vezes marcadas por privações e opções limitadas, ou é representado de forma idílica, através de elaborações que se distanciam muito das reais condições de vida daquelas pessoas que tiram o seu sustento das mais variadas formas nas quais se materializa o labor agrícola.

Os argumentos do cronista Lycido Paes, ao considerar as peculiaridades da cidade e da roça por meio de uma crônica publicada no jornal Correio de Uberlândia, no dia 25 de janeiro de 1965, são emblemáticos ao perceber uma distinção entre os espaços rurais e urbanos, a partir de uma visão na qual se corrobora o pensamento predominante a respeito da existência de uma

oposição, indicada como o mais evidente elemento de diferenciação relativa ao estilo de vida possível para aqueles que vivem em áreas rurais e as possibilidades franqueadas aqueles que se dirigirem à cidade, geralmente decididos a transformarem a sua condição existencial, abandonando, dessa forma, a decadência inerente ao meio rural. Assim pondera o jornalista numa parte específica de sua crônica:

[...] O grande problema do desenvolvimento da nossa produção está dependendo em verdade desse atraso em que tem vivido as populações agrárias. Na situação de verdadeiros párias, em que geralmente vegetaram e em que ainda vegetam em algumas regiões do país, não podem apresentar eficiência no seu trabalho uma vez que ignoram os processos de cultura que não sejam rudimentares, que ignoram os seus deveres e desprezam os seus direitos, que ignoram até mesmo as finalidades de sua labuta além da estrita faculdade de matar a fome sem nenhuma noção dos valores nutritivos daquilo que ingerem apenas com instinto animal. Se alcançam algum entendimento acima deste estado elementar naturalmente buscam a cidade com a ambição de mudar de ambiente e de constituir um precário patrimônio. [...] A mecanização da agricultura – com a conseqüente elevação do nível de cultura de seus empregados – que é hoje o tema dos debates sociológicos e econômicos, resolverá a disputa de braços para o manejo do arado e da foice. Os braços podem vir para a indústria. A questão é que quando as cabanas do mato se transformarem em aprazíveis habitações, todo mundo, como eu, pleiteará um lugar ao sol campestre e as cidades ficarão despovoadas [...] (PAES, 1965, p. 3-5).

As considerações apresentadas pelo jornalista em meados da década de 1960 traçam uma nítida diferenciação entre o urbano e o rural. Obviamente tais assertivas embasam-se numa percepção um tanto limitada e muito incompatível com as várias nuances existentes na comparação desses dois contextos, tanto mais se buscarmos ir além de meras questões retóricas. No entanto, se considerarmos os fatos a partir de uma perspectiva mais abrangente, é possível perceber algumas similitudes entre a percepção exposta pelo mencionado cronista e a política econômica voltada para os espaços rurais ao longo dos anos 60 e 70 do século XX, quando o governo estava sob a égide dos presidentes militares.

A tão pretendida modernização da agricultura era, naquele momento histórico, apontada como um caminho muito promissor para o país e os agentes governamentais criaram possibilidades para que, gradativamente, algumas poucas partes do espaço rural brasileiro fossem atingidas pelo progresso, forjando, desta maneira, as condições para um desenvolvimento promissor e salutar. São exemplos nesse sentido os programas governamentais de crédito agrícola, assim como as iniciativas de expansão desse mesmo crédito, sobretudo para o custeio da mecanização do trabalho, apontada como via capaz de sustentar o aumento da produção e otimizar as atividades laborativas no campo. Abaixo

apresentamos um anúncio publicitário publicado no jornal Correio de Uberlândia ao longo do ano de 1965, no qual podemos perceber um aspecto da política governamental direcionada para a modernização da agricultura brasileira, nesse caso em específico, a mecanização do trabalho por meio do uso de máquinas, entre as quais os tratores, mediante o desejo de simultaneamente, aumentar a eficiência do trabalho e reduzir os gastos com mão de obra.

Imagem 1: Anúncio de venda de trator agrícola.



Fonte: Anúncio, 1965.

O anúncio utiliza uma linguagem de fácil compreensão, claramente associada à realidade do agricultor, enaltecendo as qualidades da máquina, ao mesmo tempo em que traz implícitos os valores do homem do campo sempre apto ao trabalho, valente e incansável em sua labuta cotidiana.

A campanha em favor da mecanização da agricultura já havia encontrado espaço em outras edições do principal periódico do município de Uberlândia, em artigo publicado no dia 11 de julho de 1964, intitulado: “Agricultura e Fome”, o engenheiro agrônomo Milcíades Sá Freire propugna a ideia de que o uso das máquinas no trabalho rural é uma alternativa, sendo considerada por ele como a mais confiável, para o aumento da produção de alimentos e o conseqüente enfrentamento do problema da fome no mundo, desse modo pondera:

Aumentando o rendimento da mão de obra rural, teremos dado o primeiro passo para que consiga produzir mais alimentos. Com efeito, o aumento do rendimento unitário do trabalhador trará como conseqüência a possibilidade de um mesmo homem, em um mesmo tempo, cultivar uma área cada vez maior de terra.

Isto se consegue, principalmente, pela introdução de novas técnicas e de maquinário cada vez mais aperfeiçoado. A máquina é o agente multiplicador do trabalho do homem. Enquanto a enxada, um homem prepara um canteiro de terra em oito horas de serviço, este mesmo homem sôbre um trator médio, prepara em igual tempo (oito horas) uma média de dois hectares de terra. (FREIRE, 1964, p. 3).

A exortação do engenheiro agrônomo em defesa da mecanização do trabalho na agricultura é enfática. Provavelmente, no início da década de 60 do século XX, existia uma crença generalizada de que a ocorrência de fome no mundo estava associada à incapacidade produtiva; diante desse pensamento, compartilhado pelo autor do artigo citado, a solução seria aumentar a produção, aumentando a eficiência do trabalho com o uso de máquinas. Passados mais de 50 anos do momento em que o artigo foi publicado percebemos que o uso de novas técnicas produtivas, os avanços no próprio processo de mecanização e a aplicação de novas tecnologias na agricultura permitiram um expressivo aumento tanto em termos de produção como de produtividade. Dessa forma, constatamos que o problema da fome mundial está vinculado não à produção e sim à distribuição de alimentos.

Na maioria das vezes, quando se vislumbra o meio rural, as preocupações voltam-se para a imprescindibilidade que este possui em relação à manutenção dos mecanismos sociais majoritariamente instalados nas áreas urbanas. Desse modo, as preocupações com o campo surgem e desenvolvem-se na medida em que se evidenciam o imperativo da produção e do fornecimento de matérias primas essenciais para a manutenção da movimentação dos complexos sociais e industriais estabelecidos nas cidades.

A preocupação com a população rural, ou melhor, com o contingente de pessoas estabelecidas em espaços predominantemente ruralizados, não parece ser uma ação prioritária das instâncias governamentais, a não ser quando constatada a premente necessidade de reestabelecer uma espécie de equilíbrio funcional entre a cidade e o campo. Considerada esta conjuntura, não é difícil perceber a função precípua do ensino rural em variados contextos da sociedade brasileira: alfabetizar minimamente os indivíduos pertencentes às populações camponesas, restringindo-os às primeiras letras, isto é, aos rudimentos da leitura e da própria escrita, mantendo-os subjugados a uma condição de existência limitadora de muitas possibilidades de transformação cultural e ascensão social. Em análise a respeito da escola primária em Minas Gerais, Arroyo apresenta as seguintes observações:

A escola rural é lembrada não tanto quando a agricultura ou a pecuária estão em crise, mas quando a cidade e sua economia entram em crise e não conseguem absorver a mão-de-obra ou precisam rebaixar os custos da

reprodução de sua força de trabalho, ou quando o poder central precisa se sustentar ou se legitimar em bases rurais.

Além disso, a educação rural não é definida em si mesma, mas como instrumento para outros fins sociais e políticos, como, por exemplo, defender-se a educação rural para fixar o homem no campo, evitar o congestionamento e a violência das cidades, ampliar as bases políticas, etc. (ARROYO, 1982, p. 2).

Em consonância com as palavras de Arroyo (1982), observo que a escola rural e, conseqüentemente, o ensino rural de um modo mais específico e abrangente são organizados mediante os interesses e as necessidades da cidade. O meio rural, apesar de sua importância, não tem suas características e necessidades contempladas, essas permanecem relegadas a um papel secundário, quando não são deliberadamente ignoradas. Ao preterir as peculiaridades do rural propriamente dito, o ensino rural, quando praticado a partir de critérios definidos conforme os desígnios e necessidades urbanas, preserva um traço excludente e segregador, o que é de fato lamentável, pois uma das mais importantes funções sociais desempenhadas pela escola, seja ela urbana ou rural, é criar mecanismos de socialização do saber historicamente produzido e acumulado.

Mesmo que se observe uma política de modernização das atividades agrárias em curso no Brasil entre as décadas de 1960 e 1980, é prudente considerar que uma parcela da população do campo precisa permanecer nele, ou seja, se por um lado a modernização pretendida pode ser apontada como um dos fatores que fomentaram o êxodo rural, por outro nota-se a elaboração de medidas estruturadas para conter a migração campo-cidade quando conveniente e primordial para a regulação do quadro produtivo, bem como para a estabilização da estrutura social. Entretanto, cabe ressaltar que o supracitado autor considera essas demandas estranhas aos interesses do campo como um todo e também contrárias às necessidades do ensino rural, uma vez constatada uma diferente organização das forças econômicas e produtivas, já não é suficiente fixar o homem ao campo, torna-se necessário integrar esse sujeito de forma plena e produtiva às novas configurações capitalistas observáveis na esfera rural. Nesse cenário, as principais funções da escola rural: “em primeiro lugar, socializar o tradicional e atrasado homem do campo, modernizá-lo; em segundo lugar, treiná-lo profissionalmente para ser mais eficiente nas novas relações de trabalho e de produção” (ARROYO, 1982, p. 4), seriam incapazes e insuficientes em face das atribuições de qualquer escola, inclusive aquelas situadas no meio rural, qual seja promover a apropriação do saber e possibilitar aos diferentes sujeitos por ela atendidos, sejam eles do campo ou da cidade, formas de integração socialmente

referenciadas capazes de lhes permitir a construção e a propugnação de seu espaço nos múltiplos contextos sociais.

Muitas vezes a compreensão do rural e do urbano no Brasil é construída sobre um pensamento e uma percepção nos quais destaca-se uma lógica dicotômica, por meio da qual cada conceito é forjado a partir da dimensão geográfica do espaço tendo como principal parâmetro de análise uma espécie de oposição entre duas realidades que a princípio são consideradas distintas.

A partir de análises fundamentadas na dicotomia são estabelecidas observações que diferenciam o urbano do rural tendo como base inicial a transformação empreendida pelo homem, através do seu trabalho, do meio ao qual ele habita. Nesse sentido, o rural estaria intrinsecamente ligado à natureza, associado ao predomínio do verde e das paisagens naturais nas quais a ação humana produziu transformações evidentes, porém menos incisivas quando comparadas às paisagens tipicamente urbanas. Assim, o urbano projeta-se, em um primeiro momento, como intenso processo de modificação do meio por intermédio da ação humana.

Assim compreendidos, os processos de urbanização e industrialização representam expoentes significativos nas análises sobre o urbano no Brasil, na medida em que a construção de cidades e indústrias geram transformações do meio e modificações do espaço a partir de constantes intervenções humanas. Uma constatação interessante a esse respeito é encontrada nas palavras de Silva, quando o mesmo constata que:

A partir do período de 1930, com o início da transição do Brasil de um país agrário exportador para um país urbano-industrial, com a implantação de indústrias de base, sobretudo estatais, as cidades passam a ser produzidas segundo esta nova lógica, ou seja, com uma dinamicidade muito maior, com uma complexidade na divisão social e territorial do trabalho muito mais intensa, aumentando os fluxos internamente e externamente por todo o Brasil, sendo o início da constituição da rede urbana brasileira, paralelamente ao primeiro momento de efetiva gestão do território nacional (SILVA, 2006, p. 75).

Em concordância com o referido autor, observamos que a mudança do perfil do Brasil de país eminentemente agrário para urbano-industrial começa a ocorrer a partir da década de 30 do século XX, haja vista os aportes financeiros realizados pelo governo nos investimentos associados à promoção da indústria de base, condição necessária para o fomento da industrialização que, por sua vez, fomentaria, gradativamente, o crescimento da urbanização em determinadas partes do território nacional.

Data também do final da década de 1930 o ordenamento legal que estabeleceu as condições necessárias para o efetivo reconhecimento do que seriam as cidades no Brasil. Nesta

década houve, conforme demonstrado por Veiga (2002), uma rápida identificação de muitas regiões como urbanas, muitas vezes de forma aleatória e não levando em consideração aspectos de suas estruturas, assim como características básicas de seu funcionamento. Essa situação foi promovida a partir da instituição do Decreto-Lei 311, de 02 de março de 1938, que entre outras providências, versa sobre a divisão territorial do Brasil, sendo, sobremaneira, responsável por promover à categoria de cidades, regiões onde o rural ainda era predominante. Na percepção do autor, de forma muito rápida, “ínfimos povoados, ou simples vilarejos, viraram cidades por norma que continua em vigor, apesar de todas as posteriores evoluções institucionais” (VEIGA, 2002, p. 63).

Cabe ressaltar que essa definição de cidade encontra-se em uso até os dias atuais na sociedade brasileira, fator indicativo de uma notória desatualização conceitual nesse âmbito, e também evidente elemento representativo da complexidade inerente às tentativas de situar uma diferenciação válida entre o urbano e o rural, sobretudo se considerarmos o ponto de vista da legislação.

Muitos críticos da utilização dessa definição administrativa do espaço adotada no Brasil, entre os quais situa-se Veiga (2002), defendem a adoção de outros critérios ou parâmetros para se constituir conceituação sobre o que de fato é urbano e aquilo que deve ser considerado enquanto rural. Contudo, algumas dessas propostas de alteração do uso de critérios administrativos por outros, como a adoção de uma determinada densidade demográfica, conforme propõe a Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE), pode, se implantada no Brasil, provocar sérias dificuldades financeiras para muitos municípios, que ao serem reclassificados, sofreriam notória perda de arrecadação tributária, tendo em vista que os impostos territoriais cobrados em áreas catalogadas como urbanas possuem valores e destinações diferenciadas se comparados aos tributos que incidem sobre as propriedades rurais. O Imposto Territorial Rural (ITR) é um tributo federal e incide sobre as terras situadas nas áreas rurais dos municípios, normalmente, 50% da receita proveniente com sua arrecadação é destinada ao governo federal, e 50% fica para o município no qual se localiza a área tributada. O Imposto Predial Territorial Urbano (IPTU) é uma competência exclusiva dos municípios e a arrecadação obtida com esse imposto é destinada às prefeituras.¹⁰

¹⁰ Conforme o artigo 156 da Seção V (Dos Impostos dos Municípios), da Constituição da República Federativa do Brasil, é uma competência dos municípios instituir o tributo sobre a propriedade predial e territorial urbana. Muitos municípios adotam o cálculo progressivo do imposto, uma vez que ele é estipulado de acordo com o valor venal do imóvel. Por sua vez o ITR varia segundo as dimensões e os tipos de uso que se faz do solo, possuindo alíquotas variáveis para propriedades pequenas e grandes, com alta produtividade ou ociosas (BRASIL, 1988, p. 100).

Por conseguinte, a adoção do critério administrativo garante um mínimo percentual de receita para municípios tidos como urbanos. Uma readequação desses espaços, tornando-os rurais, poderia produzir eminente diminuição na arrecadação e ampliar as dificuldades administrativas dos governos municipais.

Ainda imerso no esforço de compreensão destinado a procurar vislumbrar, mesmo que de forma incipiente, a diferença entre o urbano e o rural, encontramos na argumentação de Bagli (2006) uma interessante observação a respeito do contraponto campo/cidade, rural/urbano. A comparação pode ser intermediada também, entre outros fatores, pela relação das pessoas com o tempo nos diferentes espaços, ou pela construção de temporalidades distintas imanentes em cada contexto.

Por assim dizer, nos contextos rurais se empreende uma percepção de tempo atrelada a um ritmo mais moderado, com o predomínio de uma aproximação com a natureza numa realidade onde as transformações continuam ocorrendo, sendo portanto menos impactantes se comparadas à conjunturas urbanas, nas quais prevalece uma dinâmica de submissão ao tempo muito próxima das artificialidades mecânicas, instituídas socialmente a partir das especificidades de uma sociedade de consumo, na qual a indústria, o comércio e a constante circulação de produtos e pessoas estabelecem uma noção de tempo associada a movimento (BAGLI, 2006).

Considerada nestes termos, a diferenciação entre o urbano e o rural nos leva a conjecturar sobre diferentes temporalidades, que por sua vez induzem a distintos ritmos de vida, de trabalho, de interatividade social e de relacionamentos interpessoais. Nos espaços urbanos, o tempo é controlado de uma forma mais rígida, dividido entre diversas atividades para compor o mosaico cotidiano, aproximando-se muito mais de um controle mecânico já que as atividades, direta ou indiretamente, estão associadas à indústria, ao comércio e à dinâmica econômica em todas as suas múltiplas facetas. Nessa acepção, o rural é constatado como o meio onde o tempo da natureza ainda se impõe, mesmo não sendo plenamente soberano, haja vista que os interesses atrelados à esfera econômica também provocam alterações na relação entre o homem e o tempo no campo, ou nas áreas em que há o predomínio das atividades inerentes à agricultura. Por outro lado, não se pode desconsiderar os aportes tecnológicos que o campo recebe gradativamente, haja vista a constante intencionalidade de aprimoramento das atividades praticadas.

Muito mais relevante do que procurar precisar as diferenças entre o urbano e o rural, ou realizar uma esmerada busca em definir um e outro partindo de uma perspectiva dicotômica, talvez seja ampliar a percepção analítica de modo que se perceba as muitas formas em que eles

se articulam, não devendo ambos ser compreendidos de forma compartimentada ou encaixados em definições estanques.¹¹

Tanto o rural quanto o urbano adquirem significados a partir de sua relação com o outro, singularizam-se através de uma existência simbiótica. As articulações entre eles ultrapassam formatos predefinidos, possuem muitas formas, forjam redes, ultrapassam territorialidades e temporalidades (SAQUET, 2006).

Concordamos com Saquet, quando ele pondera sobre o urbano e o rural utilizando observações bastante interessantes, especialmente ao afirmar que:

Um só pode ser compreendido em suas relações com o outro, pois um está no outro, só vem a ser pelo outro, numa relação complementar, dialeticamente definida.

[...] Ao mesmo tempo, acreditamos que não é necessário inventar palavras como *rurbano*. O fundamental, é mostrar e explicar as relações sem eliminar as peculiaridades de cada espaço (SAQUET, 2006, p. 160).

A interação ente o urbano e rural pode ser observada em várias situações, não seria exagerado afirmar que existe uma interdependência entre esses dois contextos historicamente construída e preservada.

Em certa medida, talvez, essa relação entre o rural e o urbano nos ajude a compreender algumas razões para o fato de que em muitas partes do Brasil o ensino rural e, em decorrência, as próprias escolas rurais, fossem organizadas a partir de uma lógica na qual o urbano se manifesta e, não raro, se impõe. Conforme argumentado por Arroyo (1982), o ensino rural não é organizado a partir de seus atributos, mas a partir da necessidade de atender a demandas que partem dos espaços urbanos.

Isto posto, não causa grande estranhamento a observação de que os métodos e programas educativos elaborados para aplicação nos centros urbanos fossem parcialmente adaptados para serem utilizados nas escolas rurais. Obviamente, faz-se necessário reiterarmos que essa discussão ultrapassa os limites e as intencionalidades desse trabalho e o enfrentamento dessas questões não será contemplado de forma específica e efetiva neste estudo, ainda que se observe o fato relativo ao ensino rural praticado no Brasil, sobretudo no transcurso do século XX, não se encontrar identificado por peculiaridades imanentes ao campo ou ao meio rural de

¹¹ Superar a perspectiva dicotômica na análise conceitual sobre o urbano e o rural requer enfrentar a complexidade intrínseca à compreensão desses conceitos. Um caminho interessante para se buscar a superação dessa dicotomia pode ser a ampliação da percepção, percebendo a existências de múltiplos rurais e urbanos. Para tal, conforme demonstrou Alentejano (2003), deve-se, inicialmente, buscar a desmistificação das conexões, muitas vezes feitas onde o rural se aproxima do agrícola, do atrasado e da natureza, enquanto o urbano caracteriza-se pelos atributos de modernidade, tecnologia e artificialidade, instituídos a partir do movimento de industrialização, considerado por muitos como impulsionador da urbanização.

uma maneira mais abrangente. Além do mais, cabe discernir e considerar, quão vultosa seria a tarefa de promover uma comparação entre o ensino urbano e o rural no Brasil em face da amplitude territorial e da vasta gama cultural existente nas diferentes regiões do país.

2.2 Composição populacional do Município de Uberlândia (1960 – 1980)

Se por um lado é pertinente observar que o processo de mecanização da agricultura contribuiu para a elevação dos índices de êxodo rural, também é forçoso constatar a existência de outros fatores igualmente influentes na transformação do meio agrário brasileiro. E mesmo observando a saída de muitas pessoas, não se pode desprezar a permanência daquelas que insistiram em viver nos espaços rurais, para ressignificar suas práticas, encontrar formas de superar as limitações, vencer desafios e romper limites impostos pela dinâmica dos interesses políticos e econômicos prevalentes (SILVA, 2007).

Em conformidade com os dados apresentados nos censos demográficos do IBGE, a predominância da população urbana sobre a rural no Brasil ocorre a partir dos de 1970, logo percebemos o predomínio populacional dos habitantes dos espaços rurais em nosso país até a década de 1960 do século XX. A realidade do município de Uberlândia a esse respeito é particularmente interessante, como é possível perceber por meio da análise das informações do Quadro 2, no qual fica patente uma peculiaridade do município em relação ao país.

Quadro 2: População do Município de Uberlândia (MG) 1950 a 1980

Ano	População Urbana	População Rural	População Total	Porcentagem da População Urbana	Porcentagem da População Rural
1950	39.689	19.185	54.874	67,41%	32,59%
1960	71.717	16.565	88.282	81,24%	18,76%
1970	111.466	13.240	124.706	89,38%	10,62%
1980	231.598	9.363	240.961	96,11%	3,89%

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de Soares (1998, p. 40).

Ao observarmos os dados populacionais referentes ao município de Uberlândia (MG) constatamos que já em 1950 a população urbana é majoritária em relação à população rural, uma realidade que ainda levaria mais duas décadas para ser observada no contexto geral do país. Nesse cenário social no qual ocorre um evidente predomínio do número de pessoas que vivem na cidade, investigar algumas características do ensino praticado na zona rural é um desafio que impõe consideráveis dificuldades, estando entre as mais expressivas a escassez de fontes documentais e a falta de preservação dos poucos registros existentes.

Constitui-se um complexo exercício compreendermos a dimensão da importância que uma instituição de ensino estabelecida num contexto rural possui quando nos deparamos com uma situação em que a maioria das pessoas opta por dirigir-se aos núcleos urbanos, ou a eles é compulsoriamente direcionada em razão de motivos variados. Esses vão desde necessidades financeiras, entre as quais podemos situar a busca por ocupação remunerada; a perda de seu espaço no campo perante as ações materializadoras da concentração fundiária; a inconstância do emprego, ou mesmo a vinculação empregatícia erigida na informalidade, excluindo, deste modo, tais pessoas do acesso aos direitos e garantias trabalhistas.¹² Nesse processo de análise, não se pode olvidar alguns aspectos culturais, tais como: procurar caminhos que conduzam a uma mudança positiva na vida, oportunizar a continuidade dos estudos para membros da família, ter acesso aos elementos característicos do cotidiano urbano, enfim a idealização de uma transformação existencial projetada a partir da constante e intensa busca por oportunidades no cenário da cidade, exigindo assim uma ruptura e um distanciamento em relação ao contexto rural.

Perante um quadro marcado por uma evidente complexidade intrínseca ao movimento migratório constatado no Brasil e, em particular, no município de Uberlândia, durante a segunda metade do século XX, reputamos como necessário, ao menos em caráter introdutório, conhecer e analisar alguns atributos do ensino destinado à população rural do município em questão, que mesmo sendo minoritária em termos gerais não perdeu sua relevância ou tampouco deixou de valorizar o espaço no qual vivia.

Na intenção de construir um entendimento para a conjuntura sobredita, formulamos algumas questões norteadoras da análise proposta, tais como: Qual teria sido o papel desempenhado pelas escolas existentes no meio rural? Teriam elas de alguma maneira fomentado o desejo de permanência no campo, ou de outro modo, ao possibilitar aos sujeitos nelas atendidos as primeiras experiências formativas, promovendo simultaneamente o acesso à alfabetização, seriam tais escolas incentivadoras pela busca de novas experiências de vida,

¹² No Brasil, a regularização das atividades trabalhistas ocorreu mediante um processo marcado por distinções muito específicas, de tal modo que as primeiras conquistas trabalhistas formalizadas pela Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), em 1943, não contemplaram os trabalhadores rurais. O primeiro conjunto de leis direcionadas ao trabalhador rural brasileiro é o Estatuto do Trabalhador Rural, denominação atribuída à Lei 4.214, aprovada em 2 de março de 1963. Até então, a organização das relações de trabalho no meio rural brasileiro dava-se através de decretos ou leis sem grande alcance prático, tais como o Decreto 979, de 6 de janeiro de 1903, que estabelecia normas para a criação de sindicatos agrícolas mistos compostos por trabalhadores e empregadores ou o Estatuto da Lavoura Canavieira, de 1941, direcionado especificamente aos trabalhadores e pequenos proprietários envolvidos com o cultivo da cana e atividades desempenhadas no âmbito das usinas (IANNI, 2004). Sendo estas as condições observáveis no cenário nacional, consideramos que, resguardadas as devidas proporções, elas podem ser aplicadas à compreensão das condições de vida da população rural estabelecida no município de Uberlândia no decurso do período analisado.

impulsionando, ainda que indiretamente, a evasão do campo e a procura de oportunidades em outros cenários?

A ideia de que as escolas rurais seriam, de algum modo, responsáveis por criar o desejo de deixar o campo não é postulada e tampouco defendida aqui, o que se pretende é procurar equacionar o papel por elas desempenhado enquanto instâncias formadoras de opinião e preparatórias dos indivíduos em sua busca pelo crescimento pessoal, pela conquista de seu espaço e sua autoafirmação na sociedade. Partindo de tais pressupostos, salienta-se que a existência ou inexistência de políticas públicas voltadas para o ensino rural pode influenciar em alguma medida na permanência ou na migração das pessoas, tendo em conta o conjunto de circunstâncias a serem enfrentadas num dado momento histórico.

O fato de o ensino desenvolvido junto às populações rurais, em muitas situações, assemelhar-se a um simulacro das práticas educacionais estabelecidas nas escolas urbanas, ignorando ou, ao menos, não valorizando as especificidades e os atributos próprios dos espaços rurais, também deve ser considerado quando se busca a compreensão do intrincado palco no qual se dão as urdiduras do ensino rural no Brasil e, em específico, na municipalidade uberlandense. Em face a essa constatação, uma incipiente observação focada no panorama geral, e não homogêneo, das medidas governamentais de caráter nacional, vinculadas ao ensino rural, pode ser de eminente ajuda para a compreensão dessa modalidade de ensino na esfera municipal.

No conjunto de ações políticas de grande envergadura, possuidoras de um caráter nacional e voltadas para o ensino rural devemos, inicialmente, considerar a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER), estabelecida em 1952 e regulamentada em 1956. O Decreto nº 38.955, de 27 de março de 1956, em seu artigo 2º, apresenta as intencionalidades da CNER. Em seu escopo podemos identificar algumas finalidades determinadas pela ação governamental, quando da implantação da campanha, dentre as quais cabe destacar o trecho do citado artigo onde se lê:

Destina-se essa Campanha a levar aos indivíduos e às comunidades os conhecimentos teóricos e técnicos indispensáveis a um nível de vida compatível com a dignidade humana e com os ideais democráticos, conduzindo as crianças, os adolescentes e os adultos a compreenderem os problemas peculiares ao meio em que vivem, a formarem uma ideia exata de seus deveres e direitos individuais e cívicos e a participarem, eficazmente do progresso econômico e social da comunidade a que pertencem. (DECRETO nº 38.955, 1956).

A compreensão dos problemas inerentes à realidade na qual estão inseridos os habitantes do meio rural, apontada como uma das principais metas da CNER, considerada em paralelo ao

entendimento dos direitos cívicos e ao compartilhamento de responsabilidades no que tange ao progresso econômico e social do espaço comunitário, obviamente ensejariam o desejo de encontrar soluções para os impasses percebidos e promover a valorização do meio no qual as pessoas viviam. Nesse caso, o desafio situado seria encontrar meios e formas de realizar tal intuito, uma vez que as metas da campanha dificilmente seriam alcançadas em todo o território nacional, no momento em que circunstâncias variadas pressionavam a população campestre e, em muitos casos, a forçava a deixar o campo.

O crescimento contínuo da redução da população rural preocupava as autoridades do setor político e chamava a atenção de outros segmentos da sociedade, sendo o fortalecimento do ensino rural uma alternativa para atenuar gradativamente o problema. Além de repercutir nacionalmente, esse quadro era notado e discutido fora do Brasil. Em artigo publicado no jornal *Correio de Uberlândia* no dia 19 de fevereiro de 1964, intitulado “A melhor formação possível para a juventude do campo”, bispos da Alemanha manifestam sua preocupação com a reestruturação do ensino rural naquele país, apontando, dentre outras necessidades, a melhor qualificação dos professores e o oferecimento de condições de trabalho dignas e favoráveis. Numa passagem do texto encontramos os seguintes dizeres:

O campo precisa hoje especialmente de educadores qualificados e de destaque em religião. Com poucas forças capacitadoras na escola rural não se prestará bom serviço ao povo alemão.

Os bispos alemães apontam ‘a melhor formação e educação possível’ da juventude do campo como uma de suas grandes necessidades; simultaneamente ao seu comunicado pedem melhoria para o professor rural. Ao lado de melhores condições financeiras e de habitação, exigem os bispos também a instituição da escola rural de acordo com os pontos de vista da moderna pedagogia (MELHOR, 1964, p. 4).

Embora o comunicado dos bispos alemães tenha sido publicado praticamente oito anos após a efetiva vigência da CNER, é possível identificar uma semelhança de intencionalidades, sobretudo no que se refere à educação oferecida à juventude residente no meio rural. Não obstante, na percepção dos religiosos da Alemanha, o êxito do ensino rural estava atrelado a investimentos na qualificação dos professores e na adequação de suas condições de trabalho, o que, obrigatoriamente, passaria por melhoramentos em sua situação de moradia e salário.

No Brasil, apesar de ser notória a existência de uma conjuntura muito semelhante, provavelmente até com mais e maiores carências, se comparada ao contexto alemão, dadas as distintas proporções territoriais de ambos os países, não se registram grandes investimentos na educação rural a despeito do reconhecimento de sua relevância e consciência de sua

necessidade, as instâncias administrativas em todos os níveis de governo não ofereciam subsídios suficientes para sedimentar sua plena realização.

Quando se analisa a situação referente ao ensino rural no município de Uberlândia, o cenário observado não oferece muitas distinções se comparado ao contexto nacional. Em consonância com o que nos mostra Assis (2018), as condições gerais dos estabelecimentos de ensino sob a responsabilidade da municipalidade uberlandense no período situado entre os anos 1950 e 1980 são marcadas, no geral, pela debilidade estrutural, escassez de recursos e exiguidade de investimentos. Em seus estudos, a autora afirma ter percebido de forma evidente,

[...] a existência de uma certa regularidade no que diz respeito à precariedade física e pedagógica das escolas instaladas em espaços não urbanos, tais como: carência de materiais escolares e pedagógicos, falta de energia, água encanada, mobiliário, ventilação bem como a dificuldade no trajeto escola para casa, casa para escola, por estarem inseridas em muitos casos em locais de difícil acesso ou de longas distâncias (percorridas tanto pelas professoras quanto pelos alunos). Em alguns casos, quando não era possível o deslocamento diário da professora, os desafios se compunham na relação social entre professora, alunos e comunidades rurais (ASSIS, 2018, p. 17).

A situação descrita, no que se refere às condições gerais nas quais se praticava o ensino rural nas cercanias do município de Uberlândia, revela um acúmulo de dificuldades, tanto de ordem econômica e estrutural, quanto do ponto de vista pedagógico e educacional, que precisavam ser superadas constantemente por alunos e professores. De tal modo, o processo de alfabetização nos espaços rurais se construía em meio a ausências, marcado pelas agruras e envolvimento na determinação e resiliência dos sujeitos sociais que dele participavam.

Nessa atmosfera a própria sobrevivência das escolas rurais era tomada pela incerteza e pela indeterminação, em face da frequente interrupção da oferta de ensino, quando ocorriam encerramentos e criações de escolas em função de vicissitudes de ordem política, muitas vezes determinadas a partir da configuração das relações clientelistas situadas nos meandros da política local (LIMA, 2012; LIMA; ASSIS, 2013; RIBEIRO, 2009; SILVEIRA, 2008).

O jogo de interesses políticos, em diferentes momentos históricos, exerceu notória influência nos modos como se institui e se materializa socialmente o direito à educação, implantado e mantido por mecanismos situados nas esferas de poder nacional, estadual e municipal, funcionava e, em certa medida ainda funciona, através de um efeito cascata.

Em investigação sobre a cultura escolar em Belo Horizonte, ainda na fase inicial do governo republicano, Faria Filho tece elucidativas considerações a respeito dessas conexões de ordem política; em suas palavras:

Em boa parte das vezes, a efetiva criação da cadeira dependia tanto do interesse das autoridades estaduais em prestigiar uma dada região ou pessoa quanto da pressão exercida pelos interessados, principalmente pelas famílias. Estes, muitas vezes, para reforçar seus argumentos, lembravam em seus abaixo-assinados dirigidos ao governo do Estado, a importância da instrução e o compromisso, sempre reiterado, dos republicanos com a causa da educação pública (FARIA FILHO, 2014, p. 35).

As práticas administrativas empreendidas no município de Uberlândia na passagem da primeira para a segunda metade do século XX, no tocante ao ensino, e em específico ao ensino rural, não diferiam muito do panorama descrito acerca da capital mineira no início da república no Brasil. Em ambas as situações, o oferecimento de uma estrutura de ensino, seja ela mínima, como no caso de uma cadeira ou uma escola rural onde normalmente um único professor assumia múltiplas responsabilidades e funções, ou um pouco mais complexa, se pensarmos na implantação de um grupo escolar¹³, por exemplo, está sujeita às oscilações de uma intrincada engrenagem política que se impõe no plano social.

O período que contempla o início da segunda metade do século XX, no que se refere ao município de Uberlândia, nos apresenta dados de evidente relevância, em especial sobre o crescimento populacional registrado na cidade.

A observação dos dados publicados nos censos populacionais produzidos pelo IBGE aponta um gradativo aumento da população total do município de Uberlândia, percebido já a partir da década de 1950, adquirindo uma maior expressividade entre os anos de 1960 e 1980, interstício no qual o número total de habitantes praticamente triplica, sendo tal condição um sólido indicativo da exponencial ampliação populacional e, em decorrência, um expressivo estímulo para a concentração habitacional no perímetro urbano da cidade, que, no início da década de 1980, concentrava cerca de 96% da população total.

O intenso processo de urbanização perceptível no município de Uberlândia frequentemente encontrava espaço de divulgação na imprensa escrita local, sobretudo nas páginas do jornal Correio de Uberlândia, periódico de maior circulação na cidade durante toda a segunda metade do século XX, bem como na primeira e parte da segunda décadas do século XXI.

Em um dos momentos de disseminação de uma percepção ufanista da cidade, Albano de Moraes, no dia 03 de agosto de 1964, assinou um artigo publicado no supramencionado

¹³ Os grupos escolares foram instituídos no Estado de Minas Gerais a partir de 1906 por intermédio da Lei nº 439, de 28 de agosto de 1906, designada também como reforma João Pinheiro. De uma maneira bem abrangente pode-se observar que os grupos escolares foram criados para unificar as escolas isoladas, geralmente 4 escolas com 4 classes cada, num mesmo prédio, compondo assim uma nova escola, ou seja, o grupo escolar. Sobre a instituição dos grupos escolares em Minas Gerais ver Faria Filho (2014).

periódico, cujo título foi: “Uberlândia – progresso a jato”, no qual, além de uma breve alusão à questão da separação da região do Triângulo Mineiro, do Estado de Minas Gerais, destaca uma robusta e entusiasmada propaganda da cidade que mais crescia no interior do estado mineiro. Das palavras do autor evidenciamos um trecho emblemático:

Nessa região tôda ela marchando a passos agigantados na senda do progresso, Uberlândia vem, de algum tempo pra cá, sobressaindo-se sobre as demais. Hoje Uberlândia é, inegavelmente, uma grande cidade. É uma verdadeira capital de uma enorme zona em que sua influência se faz sentir sob os mais variados aspectos. [...] é Uberlândia administrada atualmente por um prefeito ao qual mui acertadamente, pode-se dar o título de dinâmico – o sr. Raul Pereira de Rezende, que tem desenvolvido um trabalho digno dos maiores encômios, correspondendo inteiramente à confiança dos seus concidadãos que o elevaram a êsse posto, conquistando da população em geral, não só da cidade, como da zona rural onde a sua atuação se faz, também, sentir eficiente, a admiração, o apreço e o reconhecimento a que faz jus (MORAES, 1964, p. 7).

Além da exaltação da imagem de progresso associada à cidade, o excerto acima revela também uma defesa apologética da figura do gestor municipal, alicerçada no enaltecimento de suas virtudes pessoais e respaldada pela suposta percepção da existência de uma deferência popular em torno da imagem e da própria atuação do prefeito municipal. O recurso de utilizar as páginas do principal jornal local para a difusão do ideário progressista era aplicado com uma certa regularidade, assim como a apresentação matizada das ações e práticas políticas dos representantes do legislativo e do executivo local, atuantes na primeira década da segunda metade do século XX. A projeção consubstanciada por meio do veículo jornalístico era percebida numa atmosfera de declarada relevância.

Já nos primeiros anos de década de 1960, um dos diretores do Jornal Correio de Uberlândia elegeu-se deputado estadual por Minas Gerais, tendo sua atuação parlamentar ressaltada em diversas edições do principal periódico da cidade.

O trabalho do executivo municipal era acompanhado com gradativo interesse pela cobertura realizada por este órgão da imprensa local, e dentre as ações contempladas para a publicação, aquelas que diziam respeito ao cenário educacional lograram expressiva visibilidade.

Nas páginas do jornal Correio de Uberlândia, medidas voltadas para a educação, provenientes das três instâncias de governo (federal, estadual e municipal) recebiam destaque, sendo muitas vezes preconizadas e veiculadas para o conhecimento dos leitores. Nesse sentido, não é difícil encontrar nos registros do jornal das décadas de 60, 70 e início da década de 1980, notícias sobre construção de grupos escolares, reformas e ampliação de escolas urbanas,

abertura e fechamento de escolas rurais, contratação de professores, aquisição de mobiliário escolar, destinação de recursos para as caixas escolares¹⁴, investimentos em material didático e outros gastos de natureza análoga.

Ao serem noticiadas, as ações de competência política se revestiam de um caráter demagógico e populista, embora na maioria das vezes fossem resultantes de negociações e barganhas alinhavadas entre as elites locais e seus adidos políticos, eram apresentadas para a população como obras sociais de grande importância para a região beneficiada com a materialização de tais empreendimentos.

Nessas circunstâncias, comunicar via imprensa, bem como por outros meios, a construção de uma escola, ou mesmo uma obra de reforma de um recinto escolar, instituições de saúde pública e toda uma gama de serviços institucionalmente voltadas para a população em geral, configuram singulares ocasiões de realização de propagandas e de demonstrações públicas da atuação política. Esse tipo de publicidade oportunizava aos agentes administrativos um bom ensejo para apresentar o resultado do seu trabalho aos cidadãos. Um exemplo de anúncio dessa natureza pode ser visualizado na imagem abaixo, onde é apresentado um formato de nota jornalística, deveras presente no noticiário do jornal Correio de Uberlândia.

Imagem 2: Anúncio de construção de escola e igreja no Distrito de Miraporanga



Fonte: Miraporanga, 1964, p. 1.

¹⁴ As caixas escolares constituem um tipo de unidades executoras criadas para receber recursos financeiros destinados pelos governos federal, estadual e municipal. Tais recursos são empregados em bens permanentes, realização de reparos visando a conservação e manutenção da unidade escolar e aquisição de material de consumo. Atualmente o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), mantido pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) do governo federal, é um dos principais destinadores de verbas para as caixas escolares. A instituição das caixas escolares no estado de Minas Gerais, como mecanismo de apoio ao financiamento e desenvolvimento da educação, remonta ao início do século XX, mais especificamente a 1911. Em seus primórdios, a proposta era voltada para o combate da evasão escolar e à prestação de auxílio a alunos carentes. Não obstante sua finalidade, inicialmente uma pequena parte dos recursos era proveniente dos cofres públicos, a maior soma era obtida via arrecadação própria, empreendida por ações de cada estabelecimento. Mais informações sobre esse mecanismo podem ser encontradas no artigo de Carvalho e Bernardo (2011/2012).

O anúncio é utilizado para comunicar uma conduta política direcionada, neste caso em específico, para o setor da educação municipal, apesar da menção à construção de uma igreja dividir o espaço no destaque jornalístico apresentado.

A nota em destaque na Imagem 2, acima referenciada, foi publicada na capa da edição do dia 11 de março de 1964 do jornal Correio de Uberlândia, embora ocupasse um espaço aparentemente pequeno no panorama geral da diagramação do periódico, a nota aparecia em destaque com um bom posicionamento visual.

O Distrito de Miraporanga é o mais antigo do município de Uberlândia. Segundo o que informa Silva (2014), em 1960 a localidade contava com 2.293 habitantes, isso levando-se em consideração a população da sede do distrito e de sua área rural. Embora a nota faça a referência à construção de um grupo escolar, é necessário constatar uma possível generalização por parte do jornalista, ao nomear uma escola rural nessa categoria, incorrendo deste modo numa inadequação classificatória, uma vez que as dimensões da escola que seria edificada no distrito não permitiam sua inclusão na categoria de grupo escolar, o que faria dessa instituição, à época, pertencente à categoria de escolas combinadas.

Por meio da Lei 2.610, de 08 de janeiro de 1962, procedeu-se a normatização dos estabelecimentos de ensino em Minas Gerais conforme sua organização e localização. Deste modo, identificava-se na categoria de Escolas Combinadas o conjunto de escolas singulares de uma mesma localidade, funcionando no mesmo prédio ou distantes, no máximo três (3) quilômetros umas das outras, e pelas quais se distribuíam os alunos, discriminadamente, por séries do curso. A mesma lei definia os grupos escolares como estabelecimentos com no mínimo 10 (dez) classes funcionando no mesmo prédio e com matrícula mínima de 400 (quatrocentos) alunos. Não parecem ser estas as características da escola que seria construída no Distrito de Miraporanga, conforme anúncio publicado no jornal em março de 1964.

No mesmo jornal, em edição veiculada no dia 22 de dezembro de 1966, já encontramos uma referência à citada escola, desta feita denominada “Escola Municipal do Distrito de Miraporanga”. Na ocasião, a administração municipal de Uberlândia utilizou as páginas do noticiário para levar ao conhecimento público a aprovação da Lei Municipal 1.445, de 1 de dezembro de 1966, que autoriza a concessão de auxílio financeiro no valor de Cr\$ 50.000 (cinquenta mil cruzeiros) às caixas escolares de alguns grupos escolares e determinadas escolas. É interessante reiterar que no mesmo documento, divulgado pela prefeitura, as escolas situadas nos outros três distritos, são referenciadas como Escolas Combinadas dos distritos de Cruzeiro dos Peixotos, Martinésia e Tapuirama. De todo modo, não se verifica na pesquisa documental empreendida a existência de grupos escolares nos distritos de Uberlândia a partir da aprovação

da Lei Estadual 2610, mas, sim, diferentes tipologias de escolas: estaduais de 1º Grau, combinadas, municipais rurais, municipais de 1º Grau e municipais.

Sem embargo, esclarecida a imprecisão da denominação utilizada no texto jornalístico, não seria equivocado inferirmos que o uso do principal veículo da mídia impressa para apregoar as obras do governo municipal dava-se numa atmosfera de prestação de contas junto à comunidade de Uberlândia, bem como denotava uma demonstração de atenção do poder público municipal perante a setores sociais importantes. Enunciar a construção de uma escola e uma igreja contemplando uma comunidade eminentemente ruralizada, significava também zelar por dois dos mais expressivos baluartes nos quais se sedimentava o convívio social e as relações comunitárias nos rincões municipais, onde educação, religião e política equacionavam-se na composição do cotidiano.

Com mais de cem mil habitantes, o município de Uberlândia ingressou nos anos 70 demonstrando um expressivo crescimento populacional, o aumento da população veio acompanhado da ampliação das demandas sociais de forma diversificada. Uma efêmera consulta aos arquivos do jornal de maior circulação na cidade nesse período é suficiente para assentarmos algumas reivindicações apresentadas como necessidades da pretensa “metrópole triangulina”. Nas páginas esmaecidas da publicação mais tradicional da localidade são expostos os apontamentos indicativos de situações como: desorganização do trânsito no centro e a preocupante quantidade de acidentes com vítimas nas principais ruas e avenidas da cidade; a falta de vagas nas escolas, nos grupos escolares e na zona rural; os problemas de desabastecimento de água para a população; a necessidade de ampliação e modernização do aeroporto local; o descaso da administração municipal com os Distritos. Estas circunstâncias estão entre os fatos noticiados diuturnamente e, em alguns casos, expressam anseios e insatisfações de importantes setores da sociedade uberlandense, situando-se entre as reivindicações às quais o executivo e o legislativo municipais eram instados a apresentar soluções e a delinear ações.

Observando de forma atenta as circunstâncias nas quais se ministrava o ensino rural nos rincões da “terra fértil”, ensino esse destinado a atender a população campestre e a promover a instrução dos rurícolas, em especial aos filhos dos denominados lavradores (empregados de fazendas, arrendatários, trabalhadores diaristas que desempenhavam todo tipo de tarefas no campo, vaqueiros, cultivadores de hortaliças, pessoas de algum modo envolvidas com as diferentes tarefas agrícolas e inseridas em diferentes modalidades dos expedientes característicos do campo) e pequenos proprietários rurais, identificam-se muitas solicitações oriundas dos habitantes desses espaços dirigidas ao poder público municipal.

Uma das reivindicações que se fizeram muito recorrentes, dizia respeito à falta de vagas e à conseqüente necessidade de abertura de novas escolas, assim como a recuperação de várias que funcionavam envoltas numa constante precariedade. São reveladores do estado de carência em que se encontrava a maioria das escolas municipais rurais do município de Uberlândia a inconstância de professores, falta de estruturas e instalações adequadas ao trabalho pedagógico, debilidade nas vias de acesso às escolas ocasionado a infrequência escolar e até mesmo a desistência dos estudantes, entre outros vários desafios e carências marcantes na trajetória do ensino oferecido à população das áreas rurais em muitas regiões do Brasil (ASSIS, 2018; CAVALCANTE, 2010; LEAL, 2012; LIMA, 2004; LIMA, 2012; LIMA; ASSIS, 2013; RIBEIRO, 2009; SILVEIRA, 2008).

Os desafios inerentes ao domínio do ensino rural na esfera municipal exigiam respostas por parte das autoridades da administração uberlandense, ocasionalmente aspectos ligados à educação de um modo geral e às escolas rurais em particular eram abordados pela imprensa local, ainda que de forma deveras superficial, pois não dispunham de um espaço frequente na publicação jornalística, sendo aludidos ocasionalmente e tendo muito menos visibilidade do que as efemérides relacionadas aos grupos escolares e às escolas urbanas de um modo geral.

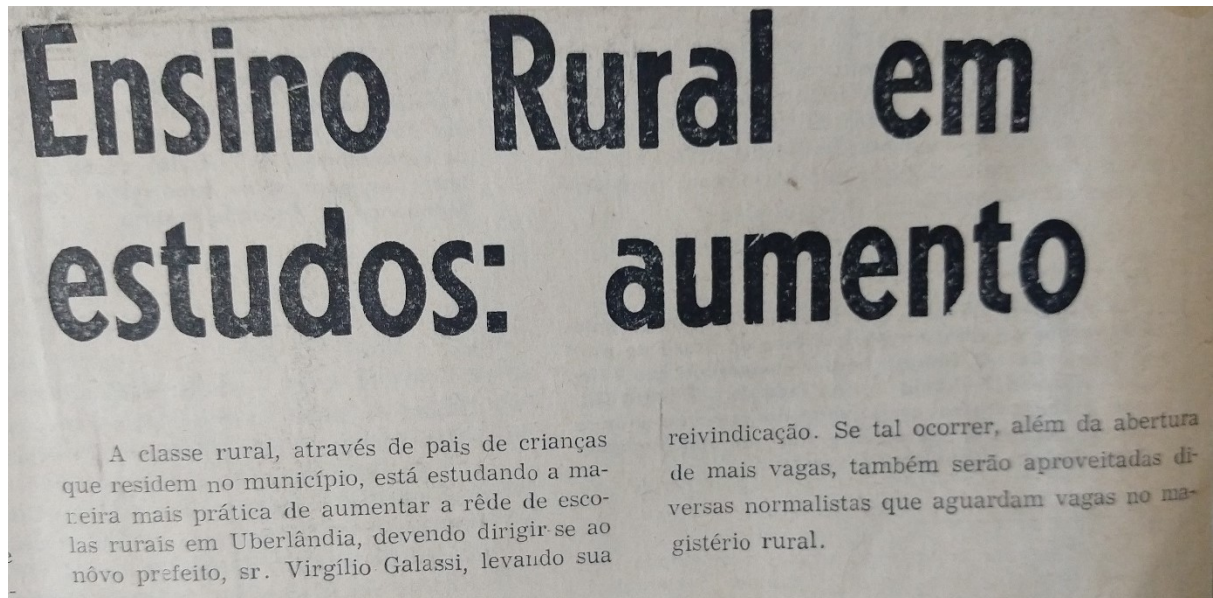
Os estabelecimentos de ensino urbanos, entre outras particularidades, encontravam espaço para divulgação de suas produções pedagógicas, por meio da apresentação de trabalhos de seus alunos, assim como produções de alguns de seus professores. Tais prerrogativas não eram muito comuns aos alunos e professores da zona rural, muitas vezes negligenciados ou mencionados de forma efêmera no âmbito da mídia impressa local.

Quando apresentadas a vicissitudes, assim como as necessidades do ensino rural uberlandense, observa-se que elas ganham notoriedade a partir da pressão exercida por representantes dos grupos detentores de interesses econômicos muito específicos na zona rural. A denominada classe rural é que se transfigura em porta-voz das famílias residentes no campo, particularmente aquelas que possuem crianças matriculadas nas escolas municipais rurais.

Podemos ver uma demonstração dessa situação em destaque na imagem 3, apresentada por meio do anúncio reproduzido abaixo, onde se noticia uma incipiente mobilização de pessoas vinculadas à zona rural para elaborar reivindicações para serem endereçadas ao chefe do executivo local. Intitulada “Ensino Rural em estudos: aumento”, a nota jornalística menciona uma movimentação de alguns pais de crianças em idade escolar, residentes no setor rural, visando solucionar o problema da falta de vagas existente na zona rural de Uberlândia. Além disso, chama a atenção para o fato de que a abertura de escolas rurais pode trazer outro

importante benefício para a sociedade uberlandense ao criar espaço de trabalho para professoras que aguardavam um ensino para exercerem o magistério.

Imagem 3: Anúncio sobre a necessidade de investimentos no ensino rural no Município de Uberlândia



Fonte: Ensino, 1971, p. 1.

As reduzidas dimensões do anúncio sugerem, ou mesmo incitam, ponderações a respeito da conjuntura sociopolítica na qual estavam imersos os liames formadores da emaranhada estrutura na qual se emoldurava o mosaico do ensino rural. O texto jornalístico é ameno, isto é, possui mais um caráter informativo do que reivindicatório. O “novo” prefeito não estava sendo diretamente cobrado, no máximo ele seria sensibilizado sobre as condições gerais do ensino rural. O anúncio leva os leitores a perceberem o assunto de uma forma positiva pois, ao expor os problemas, já encaminha, simultaneamente, algumas prováveis soluções e vislumbra um horizonte promissor com a abertura de novas vagas, criação de instituições de ensino e geração de emprego para professoras que aguardavam oportunidades para exercerem o ofício profissional.

No início dos anos 1970 ocorreu a aprovação de uma nova legislação educacional de abrangência nacional, a Lei 5.692 de 11 de agosto de 1971. Em sua íntegra, a lei regulamenta uma reforma no ensino em nível nacional, determinando algumas mudanças responsáveis, em teoria, por ampliar a responsabilidade dos municípios em relação ao oferecimento da educação primária. Entre as modificações que incidiram diretamente sobre os municípios destacamos: a responsabilidade de fiscalização sobre frequência obrigatória dos estudantes e a promoção de ações de incentivo à presença destes nas escolas; a qualificação dos quadros de magistério, uma

vez que se passa a exigir a formação mínima com nível específico de 2º grau para atuação no ensino de 1º grau de 1ª a 4ª séries (inviabilizando a continuidade do trabalho das professoras leigas); a exigência de que os sistemas de ensino se encarreguem de estimular a formação continuada dos professores, o direcionamento de recursos próprios dos municípios para concessão de bolsas de estudo em complementação aos destinados pela união para tal fim; a exigência de que as escolas primárias implantem de forma progressiva as séries que faltam para o completo oferecimento do 1º grau de ensino e a permissão para que os Conselhos Estaduais de Educação transfiram parte de suas responsabilidades e atribuições para Conselhos de Educação organizados nos próprios municípios.¹⁵

Além destas, outras imposições também poderiam produzir um relativo ônus para os municípios, um exemplo dessa dilatação de gastos pode ser percebido na obrigatoriedade da inclusão das disciplinas de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e a introdução de Programas de Saúde nos currículos plenos das escolas de 1º e 2º graus.

As adequações estipuladas pela Lei 5.692/71, se devidamente cumpridas, ocasionariam a necessidade de os municípios aumentarem os investimentos na educação. No caso do município de Uberlândia, além das demandas já delineadas, como as várias carências das escolas rurais, a premência de criação de vagas, construção de novas escolas, somam-se na composição orçamentária as despesas para o início do ajustamento da rede municipal às determinações gerais da Lei de reforma do ensino sancionada em 1971. Deste modo, é possível inferir a inevitabilidade de respostas serem apresentadas pelo prefeito que iniciava a sua gestão, nesse mesmo ano, à frente da administração municipal, numa demonstração de intenções tanto para a população quanto para a imprensa, que de modo velado e maneira sutil postulava cobranças e almejava encaminhamentos tomados pelo poder público.

A década de 1980 iniciou-se de forma emblemática para a cidade de Uberlândia. No transcurso da década anterior (1970) a população total do município havia dobrado, ultrapassando a soma dos duzentos e trinta mil habitantes. A maioria absoluta dessas pessoas se aglomerava no perímetro urbano do município, pois, do total, um pouco mais de 96% estavam radicadas no espaço urbano, ficando a população rural restrita a menos de 4% do total

¹⁵ Embora o texto legal atribua aos estados e municípios um acréscimo de responsabilidades, há que se observar a existência de uma considerável relativização na efetiva aplicação da lei, manifesta na concessão de prazos de adequação, assim como na flexibilização de critérios para suprimento de necessidades de ensino, como no caso da permissão de professores com nível de 2º grau atuarem nas aulas de 1º grau até a 8ª série, quando a lei previa como parâmetro para atuação profissional da 5ª a 8ª séries a formação mínima de nível superior, obtida em cursos de licenciatura de curta duração.

geral de habitantes¹⁶. Obviamente essa conjuntura provocou mudanças no cenário do ensino rural se comparada com a realidade percebida no início da década de 1970. Com uma expressiva redução da população rural o destino de muitas escolas rurais foi traçado de forma definitiva, sendo que a maioria delas seria conduzida de forma irreversível para o ocaso existencial.

Tendo em conta as informações que nos são apresentadas por Assis (2018), é uma tarefa complexa precisar o número exato de escolas rurais existentes na área de abrangência do município de Uberlândia no início dos anos 1970. Contudo, a despeito da imprecisão dos registros preservados pelas próprias escolas, assim como pela prefeitura municipal e tendo em vista ainda os apontamentos feitos pela imprensa, o que se observa é um relativo crescimento do número de estabelecimentos de ensino classificados como rurais nos anos inaugurais da década de 1970¹⁷.

Em números gerais se constata o aumento da criação de escolas rurais nesse período, segundo Assis (2018), em comparação com as décadas anteriores, especificamente entre 1930 e 1960, os anos 1970 demonstram um crescimento no número de escolas rurais criadas da ordem de 39%, enquanto na década de 1960 esse índice foi de 18% e entre as décadas de 1930 a 1950 de 14%. Cabe ressaltar que, a partir de 1971, com a publicação da Lei 5.692/71, o município deveria assumir outras demandas para encaminhar seu enquadramento nas disposições legais, uma delas seria a elaboração de um Plano Municipal de Educação (ASSIS, 2018, p. 105).

Em certa medida, o aumento do número de escolas rurais representava reação da administração pública frente ao quadro apontado pelo jornal Correio de Uberlândia no início de 1971, no qual a “classe rural” se movimentava para apresentar um condensado de suas necessidades no que se referia ao ensino oferecido e praticado na zona rural, naquele momento necessitado de investimentos e atenção para a criação de vagas ou mesmo a abertura de novas unidades escolares.

Mas se durante os anos 1970 o cenário foi de investimentos na educação rural do município de Uberlândia, seja por força da lei ou devido à harmonização de tendências e interesses políticos, o mesmo não se pode dizer a respeito do cenário vislumbrado já na fase inicial dos anos 1980. Nesse período, é possível observar uma nítida predisposição do poder público municipal em reduzir o número de estabelecimentos de ensino em funcionamento na zona rural. A implementação do projeto de nucleação, conjuntamente com a implantação do

¹⁶ Informações específicas sobre a população do município de Uberlândia foram apresentadas de forma detalhada no Quadro 1. Para maiores informações a respeito do crescimento populacional do município ver Soares (1998).

¹⁷ No ano de 1972 o município contabilizava 50 escolas rurais, segundo os apontamentos de Assis (2018), o que não chega a indicar um crescimento expressivo já que a mesma autora assinala a existência de 53 escolas rurais na região de Uberlândia no ano de 1953.

serviço de transporte escolar foram determinantes para a definitiva extinção de muitas escolas rurais (SILVEIRA, 2019).

Uma importante demonstração das consequências do processo de nucleação das escolas rurais em Uberlândia pode ser encontrada nas transformações ocorridas na região do distrito de Martinésia, onde ocorreu o fechamento de três escolas municipais rurais e a consequente concentração dos discentes oriundos das escolas fechadas na escola polo situada na sede do distrito, à época denominada Escola Municipal de 1º Grau de Martinésia.¹⁸

Ao receber os alunos remanejados através das ações referentes à nucleação de escolas rurais, a escola municipal do distrito de Martinésia ascendeu à condição de única escola pública mantida pela administração municipal em toda a área de abrangência do distrito. A partir de então, recebeu alunos residentes em toda a região, alguns deles residentes a mais de 20 quilômetros da escola, diariamente transportados para que tivessem a oportunidade de continuidade nos estudos, uma vez que escolas situadas em áreas mais próximas de suas residências deixaram de funcionar, tendo suas atividades encerradas em definitivo.

Não se pode deixar de mencionar o lamentável fato de que muitas informações sobre as escolas municipais rurais fechadas na região do distrito de Martinésia se perderam de forma irreparável. Registros, atas, instrumentais de escrituração e anotações gerais relativas à rotina dessas escolas desapareceram, por não terem sido preservadas, ou por não se saber de forma precisa que destino tiveram. Dessa maneira, lamentavelmente, uma riquíssima memória fica comprometida, embora não perdida de todo, uma vez acaba sendo reconstruída de forma lacunar, marcada por hiatos, preservada de forma parcial e fragmentada. É preciso observar que a responsabilidade por tais perdas não deve ser atribuída apenas aos órgãos do poder público, muitas vezes relapsos e seletivos ao determinar qual memória pode ser preservada e quais outras serão pouco a pouco esmaecidas até desintegrar-se por inteiro. Parte da irresponsabilidade e negligência que levam a essa situação de extermínio de memórias é resultado de uma cultura na qual não ocorre, ou ao menos ocorre muito parcialmente, a valorização do próprio conhecimento histórico e, em particular, da história da escola. O que faz de nós um povo que

¹⁸ Informações obtidas no Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Antonino Martins da Silva, situada na Avenida Luzia Alves Borges, s/n, no Distrito de Martinésia, indicam que, por meio da efetivação do projeto de nucleação, foram fechadas as seguintes escolas rurais: Escola Municipal Rural Lagoa, localizada na Fazenda Mata dos Dias, Escola Municipal Rural Felipe dos Santos, localizada na região de divisa entre as Fazendas Martins com Capoeirinha, Escola Municipal Rural Pontal localizada na Fazenda Pontal, numa área limítrofe entre os municípios mineiros de Uberlândia, Araguari e Tupaciguara, e também a Escola Municipal Rural Paranã, localizada na Fazenda Bebedouro na área de confluência entre os distritos de Martinésia e Cruzeiro dos Peixotos (PROJETO, 2016).

muitas vezes se torna vítima de sua própria omissão, ao menosprezar sua trajetória e simultaneamente vilipendiar a sua história.

De todo modo, os anos 80 demarcaram uma fase de significativas mudanças no panorama geral do ensino rural no município de Uberlândia, onde registrou-se uma reorganização desta modalidade de ensino a partir do estabelecimento de escolas núcleos, também chamadas de escolas-polo, e o encerramento das atividades de várias escolas municipais rurais. A nucleação representou também o fim efetivo das escolas multisseriadas e a adoção do sistema de seriação conforme determinava a Lei 5.692/71, além de ampliação do nível de responsabilidade dos municípios no que se refere ao ensino primário. Esse movimento, sobretudo em função da institucionalização legal, teve alcance e repercussão em várias regiões do Brasil (SILVEIRA, 2019).

A partir do final dos anos 1970 e início da década de 1980, observou-se, em âmbito nacional, o início da implementação dos projetos de aglutinação de escolas em determinados polos, ação que no município de Uberlândia foi denominada “nucleação de escolas rurais”. Essas ações de nucleação de escolas rurais foram empreendidas em outras regiões do Brasil, conforme nos mostram estudos realizados por Marrafon (2016), Leite (2018) e Vasconcelos (1993), tendo seus primeiros registros no estado do Paraná, entre 1976 e 1977, em seguida ocorrem processos semelhantes nos estados de São Paulo, Goiás e Minas Gerais, que implementam o agrupamento de escolas rurais ao longo da década de 1980 (MARRAFON, 2016, p. 49).

Em estudo sobre a nucleação de escolas multisseriadas ocorrida no município de Seara – SC, entre as décadas de 1980 e 1990, Fagundes e Martini (2003, p. 107) asseveram que as justificativas apresentadas perante as comunidades atingidas pelo processo de introdução do projeto de nucleação de escolas multisseriadas no referido município resultavam de mudanças ocorridas na legislação educacional e, conseqüentemente, apontavam para transformações na própria concepção de escola, em que as escolas multisseriadas, em sua grande maioria, com número restrito de alunos, não seriam mais compatíveis com a nova realidade escolar do município, bem como com a configuração do ensino em nível nacional.

Na percepção dos autores, a nucleação escolar tornou-se inevitável, na medida em que propunha mudanças visando o aperfeiçoamento do ensino praticado, realizava uma harmonização em face das exigências estabelecidas por lei e oportunizava o saneamento financeiro, tendo em vista os gastos da administração municipal com a educação.

Uma análise comparativa entre os municípios catarinense e mineiro torna-se plausível, resguardando-se as devidas proporções, no que se refere às ações de nucleação escolar e a

decorrente extinção de várias escolas rurais. De um modo geral, pode-se perceber uma determinada relação entre os movimentos de deslocamento populacional (do campo para a cidade) e as medidas políticas voltadas para o ensino rural, visto que o avanço da redução populacional nas áreas rurais é acompanhado por uma gradativa extinção de escolas rurais multisseriadas em diferentes pontos da esfera de atuação do município.

A partir da materialização de uma determinada conjuntura, nesse caso em específico se destacam as ações relacionadas aos projetos de nucleação de escolas rurais, instituições responsáveis pela alfabetização de várias gerações são progressivamente relegadas ao crepúsculo existencial, muitas delas passando a figurar apenas na memória e na história daqueles que, de alguma maneira e, em diferentes momentos, foram seus protagonistas.

Outro fator que pode ter exercido influência na elaboração do projeto de nucleação e, deste modo, contribuído de forma sintomática para o encerramento de atividades em muitas escolas rurais foi a significativa redução da população estabelecida na zona rural do município de Uberlândia, constatada a partir do início da década de 1960.

A expressiva redução populacional observada na zona rural do município de Uberlândia pode ter se constituído em um concebível indicativo de que não havia necessidade de manutenção do funcionamento de muitas daquelas escolas municipais de ensino rural, já que, com a diminuição da população residente nos espaços rurais, conseqüentemente ocorreria também a redução da demanda por vagas nas escolas rurais.

Esse contexto, considerado em suas múltiplas especificidades, poderia ser considerado como um dos principais responsáveis por criar uma patente possibilidade para a decisão da administração municipal em reunir alunos e professores nas escolas-polo. Ação exequível através da implantação do transporte escolar que contemplaria discentes e docentes, consolidando-se como uma notória característica da nucleação escolar efetivada entre o início e meados da década de 1980 em Uberlândia.

Essa emblemática característica da diminuição da população da zona rural, observada no município de Uberlândia no início da década de 1980, é demonstrada no Quadro 3, a seguir.

Quadro 3: População Urbana e Rural: Brasil, Minas Gerais e Uberlândia: 1940-1980

População Urbana e Rural do Brasil: 1960 – 1980				
Ano	Urbana	Rural	Urbana %	Rural %
1960	31.303.034	38.767.423	44,67%	55,33%
1970	52.084.984	41.054.053	55,92%	44,08%
1980	80.436.409	38.566.297	67,59%	32,41%
População Urbana e Rural do estado de Minas Gerais: 1960 – 1980				
Ano	Urbana	Rural	Urbana %	Rural %
1960	3.825.249	5.832.489	39,61%	60,39%
1970	6.060.300	5.427.115	52,76%	47,24%
1980	8.982.134	4.396.419	67,14%	32,86%
População Urbana e Rural do Município de Uberlândia – MG: 1960 – 1980				
Ano	Urbana	Rural	Urbana %	Rural %
1960	71.717	16.565	81,24%	18,76%
1970	111.466	13.240	89,38%	10,62%
1980	231.598	9.363	96,11%	3,89%

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de Silva, (2007, p. 39); Soares (1998, p. 40); IBGE (1980 p. 73) e IBGE (1990, p. 67).

O fato de maior destaque no conjunto de informações acima apresentado é a irrefutável restrição dos índices relativos à população rural, constatada no município de Uberlândia. Mesmo sendo a migração campo–cidade uma realidade nacional nesse período, os números de Uberlândia chamam a atenção por destoarem muito dos índices apresentados no contexto geral do estado de Minas Gerais, assim como do país como um todo.

Conforme se pode constatar por meio da observação do Quadro 3, durante a fase inicial da década de 1960 o município de Uberlândia já apresentava números relativos à população urbana que ultrapassavam os índices gerais do país e também os quantitativos registrados no estado de Minas Gerais. Nas décadas de 1970 e 1980 os índices nacionais e estaduais crescem, mas ainda assim as informações ilustram que no município mineiro o crescimento é destacado, superando, no início dos anos 80, a média nacional, bem como a estadual de uma forma paradigmática.

Conforme indicam os números, de cada 100 habitantes do município de Uberlândia, em 1980, mais de 96 viviam nas áreas urbanas e menos de 4 residiam no meio rural. O que revela uma expressiva concentração de pessoas nas áreas urbanas.

2.3 O ensino rural no município de Uberlândia

A compreensão das nuances específicas à modalidade de ensino rural exercida nos estabelecimentos educativos dispostos ao longo da abrangência das fronteiras demarcatórias do município de Uberlândia exige a diligência inevitável, concatenada a um intento demasiadamente complexo e arriscado, mas ainda assim necessário, pode-se dizer até que, em

certa medida, impreterível. Trata-se da busca por empreender uma análise superficial e um tanto generalizante a respeito da conjuntura social e educacional existente, em nível nacional, do contexto cronológico ao qual se desdobrou o estudo efetivado.

Para propormos quaisquer considerações sobre a realidade local, necessariamente temos que situá-la e circunstanciá-la ao âmbito nacional, procurando perceber as características mais gerais, os acontecimentos de maior alcance, ações e medidas geradoras de ampla repercussão no cenário do país e que, de alguma maneira, reverberaram na esfera municipal, seja estabelecendo critérios e normas de organização, seja propondo caminhos e direcionamentos a serem adotados.

No plano político, em nível nacional, o início da década de 1960 apresenta a circunscrição de um período marcado por intenso alvoroço, no qual se observa uma instabilidade em face às mudanças processadas, sobretudo na instância administrativa máxima da sociedade, qual seja, o poder executivo personificado pelo presidente da república.

Entre os anos de 1956 e 1990, o Brasil foi governado por 14 presidentes diferentes, se contabilizarmos os membros de um governo provisório denominado junta militar. Nesse ínterim, ocorreram uma renúncia, a mudança de regime presidencialista para o parlamentarista, o retorno do presidencialismo e um movimento político que resulta na composição de uma ditadura civil-militar responsável pela administração do país por duas décadas, quando irrompe o movimento de redemocratização e os militares deixam o comando político do país em 1985.

No mesmo período, no plano estadual verificamos que o estado de Minas Gerais foi governado por 08 governadores. Ao analisarmos os dados referentes ao município de Uberlândia, encontraremos a quantidade 05 prefeitos no período que se estende entre os anos de 1959 a 1988, haja vista que dois deles administraram o município por mais de um mandato.

Estes períodos foram definidos de maneira que englobassem o período de 1962 a 1985, no qual está situado o recorte cronológico para o estudo aqui proposto, relacionado à escola pública estabelecida no distrito de Martinésia, onde se busca compreender momentos importantes na trajetória de reestruturação desta instituição de ensino, a saber: sua mudança de categoria para escolas combinadas em 1962, o processo de municipalização em 1977 e a adoção do projeto de nucleação das escolas rurais do município de Uberlândia, efetivada na escola do distrito de Martinésia durante o ano de 1985.

O Quadro 4, a seguir, nos permite observar a sucessão dos presidentes da república, o partido político ao qual cada um deles era filiado e apresenta uma característica importante da organização da política nacional durante o período sobre o qual incide o estudo realizado.

Quadro 4: Presidentes do Brasil entre 1956 e 1987

Presidente	Período de governo	Partido Político
Juscelino Kubitschek de Oliveira	31/01/1956 a 31/01/1961	PSD
Jânio da Silva Quadros	31/01/1961 a 25/08/1961	PTN
Paschoal Ranieri Mazilli	25/08/1961 a 08/09/1961	PSD
João Belchior Marques Goulart	<i>Fase Parlamentarista</i> 08/09/1961 a 24/01/1963 <i>Fase Presidencialista</i> 24/01/1963 a 01/04/1964	PTB
Humberto de Alencar Castelo Branco	15/04/1964 a 15/03/1967	ARENA
Arthur da Costa e Silva	15/03/1967 a 31/08/1969	ARENA
Aurélio de Lyra Tavares	31/08/1969 a 30/10/1969	Junta Militar
Augusto Hamann Rademaker Grünewald	31/08/1969 a 30/10/1969	Junta Militar
Márcio de Souza Mello	31/08/1969 a 30/10/1969	Junta Militar
Emílio Garrastazu Médici	30/10/1969 a 15/03/1974	ARENA
Ernesto Geisel	15/03/1974 a 15/03/1979	ARENA
João Baptista de Oliveira Figueiredo	15/03/1979 a 15/03/1985	ARENA / PDS
Tancredo de Almeida Neves	15/03/1985 a 21/04/1985	PMDB
José Sarney	15/03/1985 a 15/03/1990	PMDB

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de: Biblioteca (sem data).

Ao mencionar a composição do governo nos três níveis de atuação (federal, estadual e municipal), a intenção é permitir uma visão panorâmica relativa a aspectos da organização político partidária em dois períodos: às vésperas do início da ditadura civil-militar e um pouco após o movimento de redemocratização, que teve na constituição de 1988 sua maior expressão. Desse modo, é possível observar a polarização dos partidos atuantes no cenário político brasileiro, antes do início dos governos liderados pelos militares que assumem o poder em 1964, em apenas duas legendas: a Aliança Renovadora Nacional (ARENA) e o Movimento Democrático Brasileiro (MDB). No primeiro grupo deveriam se aglutinar os políticos governistas e no segundo aqueles aos quais caberia a tarefa de empreender a oposição ao regime. De fato, o que se percebe nos três níveis governamentais no decorrer do período estudado é o amplo predomínio da Arena e uma evidente constatação de que a reorganização partidária proposta pelos governantes militares tinha a função de manter um simulacro de democracia.

Os acontecimentos políticos conquistam muito espaço no cenário social do país entre os anos 1960 e meados da década de 1980 do século XX, mesmo porque reverberaram em vários outros aspectos da organização da sociedade, como a economia, a cultura, a questão dos direitos e das liberdades individuais, a liberdade de expressão e manifestação do pensamento, em especial no período no qual transcorreram os governos formadores da composição resultante na ditadura civil-militar, entre os anos de 1964 e 1985.

No que se refere ao ordenamento jurídico institucional, convém reiterar a aprovação de uma constituição em 1967, a sexta da história brasileira, por meio da qual são instituídas

normatizações de caráter individual e coletivo, bem como são redefinidas as bases de organização e estruturação da sociedade como um todo. Duas décadas após a promulgação da constituição de 1967, como parte do movimento de redemocratização, talvez até como uma última etapa desse movimento, organizou-se uma assembleia constituinte para elaborar uma nova carta constitucional para o país, tendo o texto legal recebido aprovação do congresso, foi outorgado em 1988. Em maior ou menor escala, esses eventos mexem com a estrutura organizativa da sociedade brasileira, evidenciam faces da disputa pelo poder entre grupos sociais e propostas ideológicas específicas, de tal sorte que não podem ser desprezados ou preteridos no decurso de uma análise de cunho histórico.

Por outro lado, as décadas de 1960 e 1970 marcam importantes períodos para a história da educação brasileira, sobretudo, a educação primária. Em 1961 registrou-se a aprovação da lei 4.024/61, de 20 de dezembro de 1961, através da qual se fixam as bases da educação nacional. Também conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, esse ordenamento foi outorgado num momento em que os maiores desafios da educação no Brasil giravam em torno da expansão da escolarização primária, premissa que, por sua vez, explicitava a necessidade da criação de novas vagas e o imperativo de solucionar o problema da repetência.

Freitas e Biccás (2009) mostram que em 1960 e 1970, respectivamente, 46 e 43% da população brasileira eram compostas por analfabetos. Nas mesmas décadas, aproximadamente 40% da população possuíam apenas a primeira fase do ensino fundamental. As informações apresentadas no Quadro 5, situado abaixo, auxiliam a compreender essa situação, haja vista que o tempo de permanência na escola primária era muito baixo em todas as regiões do país.

Quadro 5: Número médio de anos de estudo por região, Brasil 1960 a 1980

Número médio de anos de estudos por região			
Regiões	1960	1970	1980
Norte/Centro-Oeste	2,7	0,9	4
Nordeste	1,1	1,3	2,2
Sudeste	2,7	3,2	4,4
Sul	2,4	2,7	3,9

Fonte: Freitas e Biccás (2006, p. 188).

Os autores apontam que nos anos 60 e 70 do século XX, em média, a permanência das pessoas na escola variava de 0,9 anos nas regiões Norte e Centro-Oeste, atingindo 3,2 na região Sudeste, tendo em vista as regiões onde a quantidade de anos de estudo era menor e maior, respectivamente (FREITAS e BICCAS, 2009, p. 188-189). As informações relativas aos anos de permanência na educação básica no Brasil permitem inferir o quão grave era cenário educativo no país, marcado por desigualdades regionais expressivas e expressando índices

indicativos de uma precariedade generalizada da escolarização da população, sobretudo nas décadas de 1960 e 1970.

O estado de Minas Gerais, membro pertencente à região Sudeste, se encontra, no decorrer das décadas de 1960 e 1970, na faixa geográfica do país na qual a permanência na escola era um pouco mais elevada, considerando-se a média nacional no período. Conforme pode-se observar através da análise do quadro 5, exceção feita aos primeiros anos da década de 1960 quando o estado foi governado por um membro da UDN, houve um alinhamento político entre o governo federal e o governo estadual, mais à frente se observará que esse posicionamento se manterá também no nível municipal. Essa disposição político-partidária, obviamente resultava, em particular, como reverberação de uma orientação determinada e imposta pelo governo federal que, como notoriamente se sabe, entre os anos de 1964 e 1985 é definido como uma ditadura civil-militar, na qual os militares assumem a administração da nação contando com o apoio de setores importantes da sociedade civil. Sendo assim, o alinhamento político entre os três níveis de governo (federal, estadual e municipal) apresenta-se como uma conveniência primordial ao regime ditatorial implantado, ou seja, uma premência instaurada por força de um imperativo organizacional inevitável. Com a instituição do bipartidarismo¹⁹ e com a prática de eleições indiretas, não era uma tarefa complicada a harmonização dos poderes.

As circunstâncias em que se estabelece o bipartidarismo no Brasil são analisadas por Soares, Tauil e Colombo (2016) em estudo relacionado ao surgimento do Movimento Democrático Brasileiro (MDB). Entre as constatações dos autores mencionados, destaca-se o fato da organização de uma estrutura bipartidária, idealizada pelo governo militar brasileiro, ser discrepante em relação ao que aconteceu em outros países da América do Sul onde se percebe uma clara hostilidade à existência de partidos políticos no transcurso de ditaduras militares.

¹⁹ Através do Ato Institucional número 2 (AI-2), decretado em 27 de outubro de 1965, o governo liderado pelos militares promoveu a extinção de todos os partidos políticos existentes acabando com o pluripartidarismo. Em seguida, no início de 1966, foi instituído o sistema denominado bipartidarismo, por meio do qual apenas dois partidos poderiam existir legalmente: a ARENA (Aliança Renovadora Nacional) e o MDB (Movimento Democrático Brasileiro). Com essa medida, o governo acreditava manter uma estabilidade democrática aparente uma vez que a ARENA seria o partido que oficialmente apoiaria o governo e o MDB, em tese, se encarregaria de representar a oposição. O bipartidarismo vigorou até 1979, quando, através da Lei da Anistia Política, muitos presos políticos foram libertados e vários exilados políticos receberam a autorização para retornar ao Brasil. Nesse mesmo ano, o sistema político foi reorganizado, a ARENA transformou-se em PDS (Partido Democrático Social) e o MDB deu origem ao PMDB (Partido do Movimento Democrático Brasileiro), bem como surgiram novos partidos como o PDT (Partido Democrático Trabalhista), criado sob a liderança de Leonel Brizola, o PT (Partido dos Trabalhadores) com eminente atuação do então líder sindical Luiz Inácio Lula da Silva, o PTB (Partido Trabalhista Brasileiro) passou por uma espécie de refundação com expressiva atuação de Ivete Vargas, sobrinha de Getúlio Vargas. De certo modo, esse contexto configura o início do movimento de redemocratização do país, que, no entender de alguns analistas, seria efetivamente concretizado em 1988, com a promulgação da nova constituição do Brasil. Sobre o bipartidarismo ver Soares, Tauil e Colombo (2016).

Contudo, é necessário observar, no caso da ditadura civil-militar do Brasil, a ocorrência de uma reconfiguração do sistema partidário com o intuito de legitimar e estabilizar politicamente o regime implantado a partir de 1964. Nesse sentido, não se buscou simplesmente extinguir os partidos políticos existentes, mas a composição de um arranjo político que conferisse ao governo uma aparência democrática mínima, com um partido da situação e outro da oposição legalmente constituídos.

O Quadro 6, apresentado na sequência, é de fundamental relevância para que se perceba o ajustamento político orquestrado pelo poder executivo nacional ao acabar com o pluripartidarismo e polarizar as filiações político – partidárias em apenas duas direções, uma que declaradamente apoiava o governo chefiado pelos militares e outra que embora não o fizesse de forma declarada, também manifestava anuência com as determinações do regime estabelecido, camuflando-se numa oposição muito mais teórica do que prática, sofrendo efetivo controle e evidente interferência do governo instaurado.

Quadro 6: Governadores do Estado de Minas Gerais entre 1961 e 1987

Governador	Período de governo	Partido Político
José de Magalhães Pinto	31/01/1961 a 31/01/1966	UDN
Israel Pinheiro da Silva	31/01/1966 a 15/03/1971	PSD/ARENA
Rondon Pacheco	15/03/1971 a 15/03/1975	ARENA
Antônio Aureliano Chaves de Mendonça	15/03/1975 a 05/07/1978	ARENA
Levindo Ozanam Coelho	05/07/1978 a 15/03/1979	ARENA
Francelino Pereira dos Santos	15/03/1979 a 15/03/1983	PDS
Tancredo de Almeida Neves	15/03/1983 a 14/08/1984	PMDB
Hélio de Carvalho Garcia	14/08/1984 a 15/03/1987	PMDB

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de: Galeria (sem data) e Levindo (sem data).

O predomínio político dos representantes da Arena é notório e evidencia a equalização existente entre os governos federal e estadual, algo que naturalmente se tornava extensivo até o âmbito administrativo municipal, configurando um arranjo estrategicamente elaborado no qual se impunham as determinações de governo.

A supremacia da Arena também pode ser constatada no plano municipal, por meio da observação do Quadro 7, apresentado a seguir. Nota-se que o partido político no qual estavam os apoiadores mais enfáticos do regime militar possuía preeminência no município de Uberlândia, completando, desse modo, o balizamento político e ideológico característico do período de abrangência dos governos ditatoriais quando, na maior parte dos casos, quaisquer formas de oposição que não sejam controladas ou que representem ameaças à ordem instaurada são colocadas na clandestinidade ou reprimidas de modo a serem neutralizadas.

Quadro 7: Prefeitos do Município de Uberlândia entre 1959 e 1988

Prefeito	Período de governo	Partido Político
Gerado Mota Batista	De 1959 a 1962	PR
Raul Pereira de Rezende	De 1963 a 1966	UDN
Renato de Freitas	De 1967 a 1970	ARENA
Virgílio Galassi	De 1971 a 1972	ARENA
Renato de Freitas	De 1973 a 1976	ARENA
Virgílio Galassi	De 1977 a 1982	PDS
Zaire Rezende	De 1983 a 1988	PMDB

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de Silva (2014, p. 191) e Uberlândia (2013, p. 44).

No caso particular do Brasil, é prudente recordarmos a ausência de eleições diretas para cargos do executivo das esferas federal, estadual e municipal, bem como o fechamento do Congresso Nacional, ambos os atos formalizados nos primeiros anos do regime. Tal situação facilitava o engendramento de composições políticas concebidas e controladas pelo núcleo do governo, bem como possibilitava um efetivo controle através de nomeações e eleições indiretas, apanágios emblemáticos da ditadura civil-militar ocorrida no Brasil. Desse modo, completava-se a estrutura administrativa sincronizada entre os três níveis do poder executivo.

A configuração política e, atrelada a ela, a composição partidária, são importantes aspectos a serem considerados quando se procura analisar facetas de um determinado momento histórico e os atributos de uma sociedade. As informações apresentadas nos quadros 4, 6 e 7 nos permitem traçar uma visão panorâmica da ordenação política brasileira no decurso do período no qual se situa o delineamento cronológico pretendido nesse estudo.

A confluência entre as três instâncias do poder executivo em direção a um mesmo contorno ideológico não é uma peculiaridade específica do período militar no Brasil, obviamente, tal situação pode ocorrer em outros momentos históricos e muito provavelmente já tenha ocorrido também em outras regiões, em ocasiões nas quais se apresentava o ensejo de verificar a congruência de concepções políticas e filiações partidárias, inclusive em contextos políticos e sociais onde predominem a participação democrática e as liberdades individuais.

Embora este cenário não seja o único responsável pelas condicionantes da organização do ensino de um modo geral, concebido em sua abrangência nacional, estadual ou municipal, é imprescindível notar a expressiva influência que os arranjos políticos exercem em setores fundamentais da sociedade, dentre os quais a educação se inclui. Nesse sentido, uma averiguação das circunstâncias políticas pode, em alguma medida, contribuir para a compreensão de algumas nuances componentes do cenário da educação, em especial do ensino primário, evidenciado no município de Uberlândia na defluência das décadas constituintes da delimitação cronológica designada nas pretensões de análise deste estudo.

Algumas situações referentes ao cenário geral do ensino no Brasil se repetem de forma contínua em diferentes momentos da história, apesar de insistentemente debatidas, analisadas de modo profundo, criticadas por especialistas e, em muitos casos, sendo tais questões de amplo e notório conhecimento nos mais diversificados segmentos sociais. Entre tais situações, uma possui repercussão ampla e destacada, talvez por explicitar uma das maiores fragilidades do processo de ensino desenvolvido em instituições públicas do país: a carência de recursos materiais, decorrente do baixo investimento historicamente designado para a educação em seus diferentes níveis e modalidades de ensino.

Em conformidade com as determinações legais vigentes nas décadas de 1960 e 1970, a saber, a Lei 4.024, de 1961 e a Lei 5.692, de 1971, estipulavam-se determinações para Estados e Municípios no que tange à organização dos estabelecimentos de ensino e à responsabilização pelo funcionamento dos mesmos. No caso específico da Lei 5.692/71 encontra-se a regulamentação de que os municípios devem aplicar 20% do orçamento com educação. No que se refere à relação entre o estado de Minas Gerais e o município de Uberlândia, cabe observar que a responsabilidade específica do município nesse período (décadas de 1960 e 1970) incidia sobre as escolas rurais, cabendo ao governo estadual a manutenção, em todos os aspectos, das escolas urbanas.

A primeira escola municipal da zona urbana do município de Uberlândia foi fundada em 1979, denominada Escola Municipal Afrânio Rodrigues da Cunha, localizada no Bairro Jardim Brasília. Deste modo, em tese, o município deveria ocupar-se com a manutenção das escolas municipais rurais, mas na prática não era exatamente isso o que ocorria, no próprio jornal Correio de Uberlândia são divulgadas informações em que o município assumia despesas com reformas de escolas e grupos escolares estaduais, aquisição de materiais escolares e didáticos, bem como concessão de bolsas de estudos para estudantes.

Com efeito, o cenário do ensino público no município de Uberlândia, no início da década de 1960, era marcado por relevantes dificuldades, muitas carências e notórias limitações. Alguns aspectos dessa conjuntura relativa ao ensino público municipal, por vezes, eram apresentados nas páginas da folha de notícias predominante na cidade nesse período. A publicação estampava em algumas de suas laudas, críticas moderadas, informações com um caráter denunciador, sobretudo quando envolviam questões como: falta de vagas nas escolas, carência de material, limitações na formação dos professores, problemas na estrutura física das escolas da zona urbana e também das escolas rurais.

As ações das autoridades municipais e estaduais, quando empreendiam quaisquer realizações no campo educacional também eram ovacionadas e repercutidas nas páginas do

noticiário. Mesmo nos períodos em que aconteciam as campanhas eleitorais, é possível encontrar algumas indicações a respeito da situação geral da educação no município.

Em campanha para o cargo de deputado estadual, o candidato Valdir Melgaço (UDN / ARENA) utilizou o espaço publicitário do periódico supramencionado, numa coluna específica intitulada “A Fala do Candidato” para apresentar suas propostas de ação frente aos problemas enfrentados pelo município e pela região. Numa de suas considerações é possível acompanhar a percepção do então candidato sobre o ensino local, quando ele pondera:

A necessidade de muitas instituições em Uberlândia é palpável. Há casas de ensino, orfanatos, asilos, escolas necessitando urgentemente de verbas. São organizações que não contam com apoio algum, a não ser o do povo, muitas vezes esquecidas e atiradas ao vazio da inoperância por falta de meios sólidos para a subsistência (MELGAÇO, 1962, p. 4).

A partir das afirmações do candidato, não é possível inferir se suas constatações são alusivas às escolas públicas em particular, ou se as incluem no conjunto de instituições de ensino e de assistência social da esfera municipal afetadas pela precariedade de condições e ameaçadas pela escassez de recursos. Não obstante se tratar de um discurso tendencioso direcionado para uma situação de convencimento típica das campanhas eleitorais, o mote adotado faz ponderações pertinentes relativas às condições gerais do ensino primário público do município, nas quais salienta-se o problema inerente à falta de recursos.

O já mencionado jornal Correio de Uberlândia publicou com alguma frequência informações das quais é possível perceber a ajuda de pessoas da sociedade, famílias uberlandenses e empresas para obras de reformas e manutenção de prédios escolares, doação de material escolar e mobiliário para uso nas escolas. Numa parte do periódico denominada “Coluna Escolar”, abria-se espaço para professores e alunos publicarem textos sobre temas variados, assim como para a realização de homenagens e a divulgação de agradecimentos, tal qual o reproduzido nas linhas que se seguem:

Uberlândia, 9 de outubro de 1963.

A classe estudantil do Seis de Junho agradece aos corações generosos desta cidade.

Através de nossa diretora e professora do Grupo Escolar, veio ao nosso conhecimento que muitos corações generosos de nossa cidade nos prestaram grande auxílio na campanha de reconstrução do nosso estabelecimento de ensino.

Como somos crianças pobres e não temos outro local para estudar, não poderíamos deixar de agradecer-las por esta iniciativa, pois graças a ela, já estão reconstruindo nosso educandário.

Em nossas orações pediremos a Deus que sejam muito felizes (MEDEIROS, 1963, p. 5).

O texto da citação acima é assinado pelo estudante Wilson Medeiros, do 4º Ano, da Escola Estadual Seis de Junho, datado do ano de 1963. Muito embora a intenção da emissão da referida nota de agradecimento fosse, ao menos inicialmente, oportunizar a manifestação da gratidão por parte dos estudantes beneficiados, bem como pela escola agraciada com a benemérita ajuda, o texto em si alude para a situação de privação em que se encontrava a educação local, visto que setores da sociedade civil precisavam contribuir para que obras de caráter público fossem realizadas junto aos estabelecimentos de ensino.

Se a situação das escolas urbanas não era das melhores, com relação às escolas municipais rurais o que se encontra são elementos de uma realidade bem semelhante ou, em alguns casos, até pior e com carências mais expressivas.

A primazia das escolas urbanas e dos grupos escolares, surgidos no final do século XIX em São Paulo e nas primeiras décadas do século XX em Minas Gerais (FARIA FILHO, 2014), em relação às escolas isoladas, sobretudo as rurais, era uma realidade facilmente constatada já no início do período republicano brasileiro.

Em Minas Gerais, a criação dos grupos escolares vai ao encontro do ideal defendido pelos grupos republicanos no que se refere aos desejos de promover uma espécie de homogeneização cultural, por meio da qual seria possível exercer um maior controle sobre os mais diferentes agentes sociais, garantindo, desse modo, que a materialização dos ideais de ordem e progresso não fosse ameaçada pela gradativa heterogeneidade que se observava na sociedade. Nesse contexto, a escola primária possuía uma função civilizadora de enorme importância, na medida em que seria uma engrenagem fundamental nos projetos de domínio e nivelamento cultural. A esse respeito Faria Filho (2014), considera que o papel e a função das instituições primárias de ensino estão bem definidos, pois nesses delineamentos,

[...] a escola primária tem lugar de destaque, sem nunca deixar, no entanto, de dividir as preocupações com as ‘reformas’ do sistema penitenciário e de repressão em geral, visando a um maior controle sobre os pobres e trabalhadores (FARIA FILHO, 2014, p. 38).

Analisando a organização da instrução primária rural em alguns municípios de Minas Gerais, no período que se estende do final do século XIX até o início da segunda década do século XX, Barros e Lima (2013) constatam um cenário marcado por uma notória exiguidade de políticas públicas direcionadas para a promoção ensino primário em áreas rurais do estado mineiro e observam que, de um modo geral, uma realidade semelhante pode ser percebida em

nível nacional até meados dos anos 1940, uma vez que nesse intervalo não são identificadas ações voltadas para uma efetiva introdução da escola primária nos espaços rurais.

Ao considerarem o cenário das cidades, as impressões elaboradas são um pouco diferentes, tendo em conta a identificação de uma preocupação maior, por parte das autoridades responsáveis pela implementação das ações políticas, com as escolas primárias urbanas. Tal preeminência relaciona-se ao maior retorno político que as escolas urbanas conferiam, por agregarem um número maior de alunos e, conseqüentemente, beneficiar uma maior quantidade de famílias. Ao lado desse aspecto, tais escolas poderiam ter suas atividades acompanhadas de uma forma mais fácil e contínua, pois conferiam mais visibilidade junto à sociedade e constituíam-se em terreno mais amplo e fértil para o marketing político tendo em vista as pretensões e intencionalidades eleitorais. A situação de relativo desprezo das escolas primárias rurais quando comparadas às escolas urbanas e aos grupos escolares, percebida no núcleo do projeto político direcionado para a educação no estado de Minas Gerais, é analisada pelos autores da seguinte maneira:

Nesse sentido, o projeto político estabelecido para o atendimento do ensino primário nas cidades era diferenciado, muitas vezes menos problemático que o rural. As escolas urbanas eram priorizadas, em parte pela própria facilidade em fiscalizá-las e de empregá-las como cenário para propagandas políticas. Neste aspecto, evidenciaram-se as características de uma educação primária que atendia uns em detrimento de outros, falta de investimentos em instrução primária rural e, ainda, a instalação de um projeto político maior endereçado às escolas urbanas, aos sujeitos que habitavam os centros urbanos (BARROS; LIMA, 2013, p. 252).

As condições supramencionadas sofreram poucas mudanças nas décadas seguintes, de tal forma que o ensino rural no município de Uberlândia dos anos 1960 e 1970 também era caracterizado pela escassez de recursos materiais, insuficiência de condições gerais para o trabalho dos professores e precariedade dos espaços escolares. É importante observar que essas circunstâncias atinentes ao ensino rural podiam ser encontradas em outras partes do estado de Minas Gerais, assim como em outras regiões do Brasil em diferentes períodos da história nacional. Nota-se, por assim dizer, a permanência de políticas públicas ineficazes, com destinação insuficiente de recursos. Identifica-se, em muitos casos, que mesmo os exíguos investimentos alocados eram direcionados de maneira equivocada levando a reproduzir de forma parcial e adaptada a estrutura pensada e elaborada para as escolas urbanas, nas áreas rurais, nas quais se observava, com frequência, a mera improvisação de espaços destinados ao ensino. Ações essas que, muitas vezes, resultavam de um acordo entre os proprietários rurais e

os governos municipais, onde ocorriam a definição de atribuições e o compartilhamento de responsabilidades.

Em estudo sobre as características e condições do ensino rural, ao longo da década de 1970, no município de Monte Alegre de Minas, que faz fronteira com o município de Uberlândia, no estado de Minas Gerais, Silva Júnior (2013) menciona a percepção de uma conjuntura marcada pelo abandono do ensino rural no município pesquisado, bem como constata uma situação de investimentos públicos insuficientes, condições materiais e pedagógicas também deficitárias, professores com uma formação reduzida e poucas ações de formação continuada, em geral realizada por meio de cursos de aperfeiçoamento profissional esporádicos. Segundo o autor, esse cenário podia ser confrontado com as condições gerais do ensino rural em nível nacional, onde se percebe com frequência investimentos diminutos, propostas pedagógicas que não condiziam com as reais necessidades dos trabalhadores dos espaços rurais e, em grande medida, desvinculadas dos aspectos mais determinantes da realidade da população do campo. De acordo com as observações do referido autor, a conjuntura do ensino praticado nos espaços rurais no Brasil, pode ser definida da seguinte forma:

Em determinados momentos da história brasileira, sequer tínhamos instituições públicas de ensino no meio rural e, quando essas instituições eram criadas nesse espaço, resultantes das reivindicações da classe trabalhadora, via-se um arremedo de escola erigida sobre estruturas precárias, financiamentos ínfimos e propostas pedagógicas desconectadas das aspirações e das reais necessidades da população camponesa, bem como distanciadas das condições materiais e objetivas do campo (SILVA JÚNIOR, 2013, n. p.).

A preponderância de investimentos, preocupações e atenções para com as escolas urbanas em detrimento das escolas circunscritas ao meio rural pode ser percebida e considerada no município de Uberlândia desde os anos 40 e 50 do século XX, muito embora não fosse uma especificidade local ou regional, tendo em vista que esse direcionamento apresentava-se como uma tendência nacional inclusa no projeto maior, no qual se aspirava a modernização da nação tendo como ponto de partida a missão civilizadora, consubstanciada também através de um amplo trabalho de moralização de comportamentos e higienização social, em que as instituições escolares, em particular as escolas públicas primárias, teriam um papel de fundamental importância.

Se no transcurso da primeira metade do século XX, com a implantação da república, nas primeiras décadas, se apontava a alfabetização como condição inexorável para efetivação da modernização, os discursos e as intencionalidades variam um pouco com a ascensão do governo Vargas em 1930 e com a fase ditatorial de seu governo entre os anos de 1937 e 1945,

período em que a educação assumiu um caráter patriótico, sendo fortemente impulsionada por elementos componentes de uma política nacionalista predominante. Outra configuração é observada no cenário nacional no que tange aos rumos e atribuições da educação, dentro do contexto marcado pelo fim da segunda guerra mundial e suas consequências. O Brasil busca uma aproximação política com os Estados Unidos, essa proximidade resulta num novo tratamento para a educação no país, em que ela passa a ser considerada como componente essencial para a promoção do desenvolvimento econômico e social, atingindo, ainda, o status de matéria estratégica para a segurança nacional.

Nos anos 1960 e 1970, com a composição da ditadura civil-militar que governou o país até 1985, a relação com os Estados Unidos se intensificou, bem como ocorreu uma ampliação da influência norte-americana nas formulações e orientações da política educacional brasileira manifesta, sobretudo, pela assinatura, entre 1964 e 1968, dos acordos MEC/USAID²⁰. Tais acordos foram marcados pela concepção da educação como requisito insubstituível para o desenvolvimento econômico e resultaram na materialização de ações concebidas para implementação em diferentes níveis da educação brasileira, desde a escola primária até o ensino superior. Desse modo, do ponto de vista do estado brasileiro, sob a égide dos militares, os convênios com o governo norte-americano ensejariam ao Brasil a inserção no caminho do progresso, abrindo uma via para o desenvolvimento econômico iniciado pelas mudanças na educação.

Ao longo de sua história, o município de Uberlândia apresentou uma vocação desenvolvimentista e um enérgico viés progressista propalados através dos discursos de seus representantes mais destacados e por meio da defesa de imagem de uma cidade ligada ao desejo de uma constante e incessante modernização. A associação do urbano com a modernidade e, em contraponto, a identificação do rural com o atraso são aspectos abordados por Silveira (2010), bem como a existência de uma hierarquização que, em última instância, indicaria a superioridade do homem citadino sobre o homem que habita o meio rural. A autora identifica essas nuances ao investigar algumas publicações, a saber, jornais e revistas, com significativa circulação na cidade de Uberlândia entre as décadas de 1940 e 1950 e estabelece uma relação

²⁰ Os acordos MEC/USAID, como o próprio nome indica, referem-se a uma série de acordos firmados entre o Ministério da Educação do Brasil e a United States Agency for International Development (Agência Norte-americana para o Desenvolvimento Internacional, numa tradução aproximada), entre os anos de 1964 e 1968. Sobre os acordos bilaterais, Arapiraca (1982) considera que eles não foram concebidos e direcionados para possibilitar uma forma de desenvolvimento independente do Brasil, buscavam, de outro modo, criar condições para uma ampliação da influência norte-americana e revigorar os liames de uma dependência dissimulada em programas de ajuda e financiamento concedidos ao governo brasileiro. Maiores informações sobre os acordos MEC/USAID podem ser encontradas nas abordagens de Romanelli (2010) e Alves (1968).

entre a imagem disseminada do homem rural associado à ignorância e à carência cultural, com o desprestígio da escola rural em comparação com as urbanas, conforme suas apreciações:

Uberlândia também se integrou ao tão falado desenvolvimento e progresso, em que foi projetado o ideal de cidade-progresso bastante ufânico e que teve no discurso referente ao desenvolvimento do ambiente urbano a primeira condição para se firmar como cidade moderna. Porém era no ambiente rural, concebido como um estágio inferior e arcaico, que estava a maior parte da população. Foi esse espaço que abrigou várias escolas rurais que mesmo cumprindo sua função permaneceram relegadas a esta mesma condição de atraso. Para que estas escolas suprimissem esta condição, seria necessário equiparar-se às escolas urbanas, discurso este que prevaleceu concomitante ao do ajustamento das escolas rurais ao seu próprio meio, o ruralismo no ensino (SILVEIRA, 2010, p. 562).

O aspecto geral do ensino rural no município de Uberlândia nos anos iniciais da década de 1960 apresenta condições conjunturais marcadas por problemas recorrentes, com ênfase na estrutura física das escolas marcada pela utilização de espaços adaptados, muitas vezes sem as mínimas condições de conforto – há que se notar que em muitas escolas rurais não havia sequer um banheiro para uso dos alunos e professores. Contudo, as limitações não se restringiam à estrutura física dos espaços transformados em escolas, as condições de formação dos professores, a falta de material didático e os baixos salários destinados aos professores configuram outros empecilhos que obstaculizavam o pleno desenvolvimento das instituições escolares situadas na zona rural. As impressões de Assis (2018) sobre as condições de trabalho franqueadas à docência nas escolas municipais rurais de Uberlândia são deveras elucidativas a esse respeito, ou seja, corroboram com a identificação do quadro de escassez de recursos e estreiteza de condições. A descrição dessa realidade é feita da seguinte forma:

Em síntese, podemos afirmar que eram precárias as condições de trabalho docente nas escolas rurais. O mobiliário era insuficiente e improvisado, faltavam livros didáticos, cartilhas, jogos pedagógicos e outros materiais que comporiam de forma mais eficiente e diversificada o ambiente escolar, tais como: pincéis, diferentes tipos de papéis para decoração e exposição de cartazes, etc. O ambiente da sala de aula era mantido com o mínimo necessário (ASSIS, 2018, p. 99).

De um modo geral, tais condições contribuíam para o distanciamento entre as escolas rurais e urbanas já constatado anteriormente, tanto no município de Uberlândia, como em outras regiões do estado de Minas Gerais e do próprio país. É possível depreender que o conhecimento dessa realidade inerente às escolas rurais constitui-se também em fator de desestímulo para a atuação em tais espaços por parte de muitos professores. Esses optavam por permanecer nas

escolas urbanas, com localização mais acessível e com condições de trabalho menos calamitosas, quando comparadas com as escolas rurais.

As condições deficitárias do ensino rural em Uberlândia eram admitidas publicamente, mesmo por representantes oficiais da administração municipal. Ao anunciar a existência de um plano para o ensino municipal, a Secretária Municipal de Educação, em entrevista concedida ao jornal *Correio de Uberlândia* em 04 de junho de 1971, reconhece que a educação no município, em particular o ensino rural, necessitava de melhorias e de investimentos, segundo as suas assertivas:

[...] pretendo fazer tudo o que me compete dentro SE (Secretaria Municipal de Educação), em específico a educação, principalmente no setor do ensino rural, tão deficitário. A Secretaria procurará dar todas as condições possíveis ao seu bom funcionamento. Particularmente, resalto os trabalhos feitos nas escolas rurais: construção de carteiras, condições higiênicas (algumas hoje precárias), reconstrução de salas, falta d'água, alimentação com ajuda da CNAE, plantação de hortaliças pelos alunos, ensino orientado pela ACAR com resultados em proveito dos próprios alunos (SECRETÁRIA, 1971, p. 1).

Os problemas vinculados ao ensino não se resumiam à inadequação da estrutura física das escolas e à escassez de recursos pedagógicos disponibilizados para o trabalho diário dos professores. Soma-se a isso a debilidade na formação de muitos profissionais atuantes no processo educativo, destaca-se nesse aspecto as professoras leigas que praticavam o magistério sem possuir uma formação específica para tal exercício, tendo, em alguns casos, concluído apenas o ensino primário. Muitas vezes, tais professoras eram contratadas para atuar nas escolas multisseriadas, nas quais deveriam assumir uma sala de aula com alunos de diferentes idades e níveis de conhecimento, uma vez que pertenciam a séries distintas, exigindo das docentes uma polivalência de estratégias para organizar a turma e proceder ao trabalho educativo escolar.

Os salários pagos aos professores se constituíam em outro destacado fator de recusa à docência, particularmente em regiões de difícil acesso, numa época em que os meios de transportes não eram tão numerosos e diversificados. Em alguns casos, as professoras precisavam residir no próprio local de trabalho ou nas imediações, geralmente em casas de fazendeiros ou agregados. Essas condições levavam a frequentes situações de falta de professores. A prefeitura de Uberlândia, na tentativa de minimizar o problema, colocava anúncios na mídia impressa reiterando a necessidade de mão de obra para preenchimento de vagas na zona rural.

No transcurso da década de 1970, a prefeitura municipal de Uberlândia procurou diferentes meios para atenuar o problema da falta de professores nas escolas rurais. Ainda no

início dos anos 1970, houve investimento na aquisição de veículos para o transporte de professores para a zona rural, embora não seja especificado se tais veículos transportariam professores para as escolas rurais situadas nos distritos, ou se atenderiam também as escolas rurais situadas nas fazendas. No final do ano de 1977, a administração municipal anuncia uma outra ação que visava atenuar o problema da falta de docentes nas escolas rurais, desta vez era apresentada a criação do cargo de professora residente, com a intenção de estimular a residência de professoras na zona rural por meio de um incentivo financeiro acrescido aos salários das docentes. A divulgação dessa iniciativa foi feita também no jornal Correio de Uberlândia, em sua edição do dia 30 de dezembro de 1977. Da notícia destacamos um trecho emblemático para análise do fato:

Agora as professoras serão residentes e, com isso, poderão dar dois turnos completos de aulas, e acompanhar de perto o desenvolvimento dos alunos. Além da melhoria no sistema de ensino e da maior participação da professorinha na vida educacional dos meninos, para as professoras, o novo plano traçado pela administração Virgílio Galassi irá compensar melhor o trabalho das professoras. Com dois turnos e uma ajuda de custos residencial, as professoras municipais passarão a receber cerca de três mil e seiscentos cruzeiros mensais, e isto representará um salário superior ao pago pelo Estado para a categoria (PROFESSORAS, 1977, p. 1).

Um aspecto importante sobre a condição salarial dos professores rurais precisa ser considerado. Assis (2018) observa que as professoras leigas recebiam um salário inferior ao pago às professoras normalistas. Em conformidade com os registros mencionados pela autora, os professores leigos recebiam um valor equivalente a 60% daquele pago aos professores normalistas, situação verificada ao longo das décadas de 1960 e 1970 nos próprios registros do município. As considerações de Assis (2018) mencionam a ocorrência desse fato em outras partes do Brasil, não sendo, portanto, a diferença salarial um atributo exclusivo do município de Uberlândia, quando considerada a remuneração paga aos professores com diferentes níveis de formação. Embora o anúncio supracitado remeta ao final da década de 1970, não é possível perceber de forma clara se a criação do cargo de professora residente, orquestrada pela Secretaria Municipal de Educação de Uberlândia, propunha alguma mudança nos critérios de definição dos níveis salariais. Obviamente, o comunicado ressalta junto à mídia impressa o significativo aumento que seria oferecido para os professores que optassem pela residência na zona rural, além de enfatizar a possibilidade da ampliação da carga horária de trabalho, uma vez que os professores poderiam, ao residir na zona rural, trabalhar em dois turnos.

Desse modo, a administração municipal repercutia a impactante informação referente ao pagamento de salários superiores aos pagos pelo estado de Minas Gerais e, de forma

simultânea, procurava minimizar o problema da falta de professores nas escolas rurais ao facultar aos profissionais residentes a oportunidade de trabalho em dois turnos diferentes numa mesma escola. Com essa estratégia, o município poderia realocar a mão de obra docente disponível, na medida em que os professores residentes, ao dobrar o período de trabalho, preencheriam vagas em determinadas escolas, liberando, assim, outros profissionais, sobretudo aqueles que não residiam nas imediações das escolas nas quais trabalhavam, oportunizando, de tal modo, o reposicionamento de professores nas escolas rurais, o que poderia atenuar o desprovimento de docentes em determinadas regiões.

Outro projeto da prefeitura municipal de Uberlândia voltado para escolas rurais, em tese destinado a promover mudanças positivas no ensino rural, foi idealizado no final dos anos 70 e previa uma parceria com a Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural do Estado de Minas Gerais (EMATER). Sob o título “Uberlândia deseja ter um sistema escolar na zona rural” o tema foi tratado e repercutido na edição do jornal Correio de Uberlândia, dos dias 24 e 25 de setembro de 1977. No plano de intenções apresentado destacam-se os seguintes aspectos:

Em pontos estrategicamente escolhidos, a prefeitura construiria 50 prédios escolares, que teriam além da função educacional, também a função social. Nos prédios escolares haveria um telefone para atender a região rural, um salão para reuniões, que funcionaria também como igreja ecumênica, serviço de ação social, e até mesmo um ponto de encontros festivos, durante as datas cívicas.

As 50 escolas rurais a serem instaladas, teriam professores residentes e já contam com a promessa do Ministro da Educação, de que Uberlândia receberá verba específica para esse setor (UBERLÂNDIA, 1977, p. 1).

As informações a respeito da história do ensino rural no município de Uberlândia indicam que o projeto de criação de um sistema escolar na zona rural não saiu do plano das intenções, não tendo este sido sequer iniciado. Mas a pretensão em ao menos delineá-lo mostra que as questões inerentes ao ensino rural ocupavam parte da pauta de deliberações do governo e compunha a agenda da administração municipal, em alguma medida.

Uma outra consideração a se fazer diz respeito ao reforço da percepção da escola rural como um espaço dotado de uma certa polivalência. O espaço do intencionado prédio escolar, em sua materialidade, mesmo ainda que apenas projetado, se caracterizaria por meio de uma utilidade social multifacetada, possuindo uma versatilidade que lhe permitia sediar reuniões de caráter diversificado, adquirir o protagonismo de ser uma referência para a comunidade local e contribuir para a realização de ações de diversos segmentos comunitários.

Na ausência do almejado sistema escolar na zona rural, o que se via no município de Uberlândia era um conjunto de escolas, muitas vezes instaladas de forma improvisada, em

ambientes minimamente adaptados, sem condições sanitárias adequadas, funcionando por meio de acordos entre a administração municipal e os proprietários rurais encarregados de oferecer a estrutura física para o funcionamento de uma unidade escolar, sendo que a prefeitura se comprometia em disponibilizar a professora e o mobiliário necessário para que ocorressem as aulas, bem como o lanche que seria disponibilizado por meio das ações da CNAE, que garantiria a alimentação diária e a regularidade da nutrição dos estudantes (ASSIS, 2018). Desse modo, subentende-se que apenas a conjunção desses quatro componentes: prédio, professor, carteira e comida fosse suficiente para o bom funcionamento de uma escola, outras carências pedagógicas e estruturais não eram sequer consideradas.

A análise de Assis (2018) mostrou que a maioria das escolas municipais rurais de Uberlândia não possuía recursos básicos e itens de primeira necessidade, tais como água encanada, banheiro e energia elétrica nas instalações.

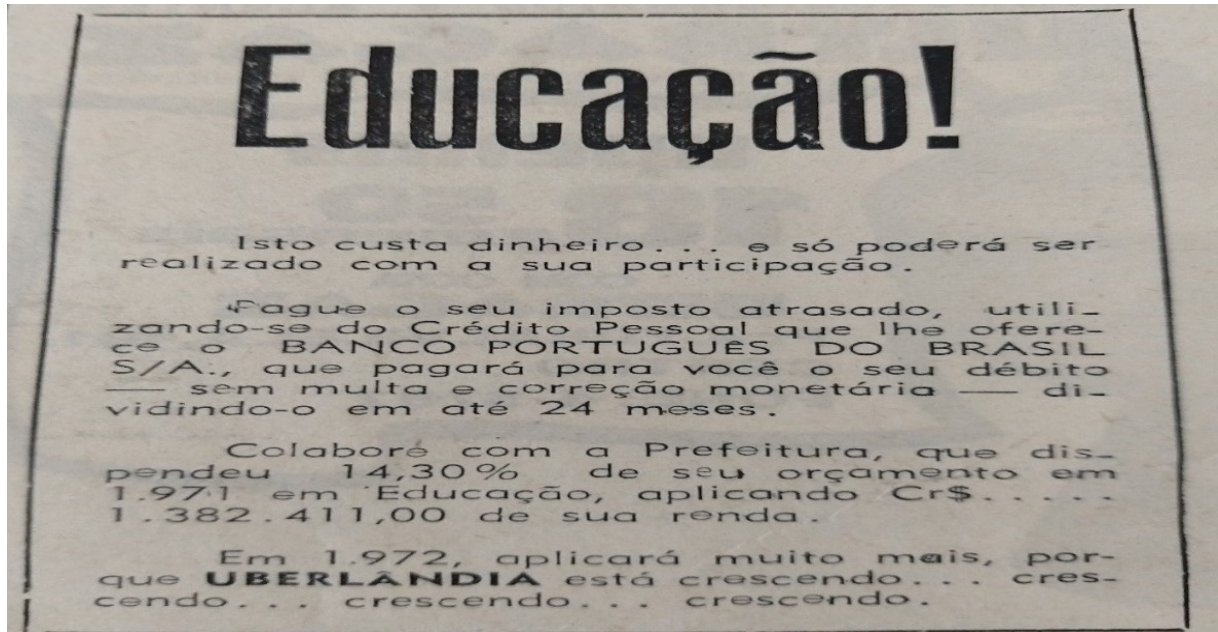
No ano de 1972, são contabilizadas 50 escolas municipais rurais em atividade no município de Uberlândia. As condições gerais das escolas são assim descritas por Assis, em seu estudo:

Em relação à construção, 98% foram feitas de alvenaria e somente 2% de madeira. O piso de 36% das escolas era de cimento, 14% de tijolos, 19% de madeira e 8% de ladrilho; 49 escolas rurais não tinham iluminação enquanto que somente 1 tinha rede elétrica. Quanto às instalações de esgoto, constatamos que 21 escolas rurais utilizavam fossa, 12 não tinham esgoto e somente uma tinha rede de esgoto instalada. Quanto ao uso da água, indispensável no ambiente escolar tanto para o consumo quanto para higienização e limpeza, a deficiência no seu abastecimento e tratamento torna-se alarmante, uma vez que 12% das escolas rurais funcionavam sem abastecimento de água, enquanto 20% usavam água do poço, 18% instalaram cisternas; 8% buscavam água corrente (rios, represas, riachos, lagos, córregos, fonte) e 14 % eram servidas de água encanada (ASSIS, 2018, p. 112).

Os investimentos em educação eram amplamente divulgados como pode-se observar no anúncio publicado no jornal Correio de Uberlândia em sua edição do dia 24 de abril de 1972 (na Imagem 4, apresentada a seguir), através do qual a prefeitura municipal de Uberlândia conclama os contribuintes a quitarem seus débitos em atraso, para que desse modo fossem viabilizados os investimentos públicos. Curiosamente, a mensagem apresentada no anúncio incita os devedores a realizarem empréstimos, obtidos em um determinado banco, por meio dos quais seria possível a realização do pagamento dos débitos em atraso junto ao executivo municipal. A quitação dos impostos ainda não pagos é considerada crucial para que novas aplicações na educação sejam realizadas. O governo municipal informa ainda o montante do orçamento do município investido na educação durante o ano de 1971, equivalente a 14,30%

da verba disponível nos cofres municipais, bem como situa projeções para o ano de 1972, prometendo novos e maiores aportes financeiros destinados a setor da administração.

Imagem 4: Anúncio sobre os gastos do município de Uberlândia com a educação



Fonte: Educação (1972, p. 7).

É interessante notar o uso da educação como umas das áreas prioritárias para o governo municipal, concomitante à alegação de que este setor é um dos mais onerosos para os bolsos do contribuinte. O tom apelativo do texto contido no anúncio parece ter sido concebido para impactar o cidadão, convencendo-o a realizar a quitação de seus débitos junto a prefeitura. O traço mais incomum de toda essa situação reside na proposta apresentada aos leitores do jornal, em que se oferece um empréstimo para aquelas pessoas que, teoricamente, já se encontravam endividadas. Chega a ser hilário o fato de propor ao cidadão em atraso com a prefeitura tomar um empréstimo, ou seja, contrair uma nova dívida, para auferir as possibilidades financeiras que lhe permitam realizar sua contribuição junto aos cofres públicos.

Não podemos ignorar a constatação de que no anúncio divulgado em nome da prefeitura municipal de Uberlândia prevalece o pensamento através do qual a educação é apresentada como um dos mais expressivos gastos dos administradores públicos. Ao mesmo tempo, verificamos que, analisada integralidade do citado anúncio, podemos perceber que é praticamente desconsiderada a possibilidade de identificar na educação um investimento realizado em benefício futuro, revertido para própria sociedade em forma de diversos serviços, viabilizados através da capacitação profissional e do desenvolvimento humano.

Subjaz um tom apelativo, quase um clamor na direção de estimular de forma contínua a contrapartida do contribuinte municipal, condicionando os investimentos por parte do poder executivo municipal à responsabilidade compartilhada entre o governo e a população. A mensagem é concluída com uma advertência relativa ao contínuo crescimento da cidade, conseqüentemente, responsável pela ampliação dos gastos da administração, resultando no apelo à adimplência dos munícipes.

Um decreto municipal amparado na Lei Municipal número 2.183 de 14 de fevereiro de 1972, em seu artigo primeiro apresenta um ato do governo que revela a natureza de determinados investimentos feitos no ensino rural, trata-se da abertura de crédito para a compra de uma carroça e dos demais acessórios e equipamentos necessários para o seu atrelamento ao animal que iria tracioná-la. O texto constituinte do decreto não oferece maiores detalhes sobre em que circunstâncias se daria a utilização do veículo de tração animal para a realização de transporte de professores na zona rural, também não há informações sobre a região, ou mesmo a escola contemplada com essa ação da prefeitura voltada para a melhoria das condições de locomoção dos professores que trabalhavam na zona rural do município. Em alguma medida, esse decreto revela também o tratamento dispensado ao ensino rural e aos professores nele atuantes, ainda percebidos numa situação de distanciamento em relação às escolas urbanas e aos professores que ministravam suas aulas na cidade. A descrição do decreto na sua integralidade nos ajuda a dimensionar a percepção da escola rural imersa em um contexto temporal e material específicos:

Fica aberto Crédito Especial de Cr\$ 900,00 (novecentos cruzeiros) destinado a aquisição de um carrinho de madeira, aro 21, e uma arreata no exercício de 1971 destinado ao transporte de professor na zona rural (UBERLÂNDIA, 17/01/1973, p. 4).

A disponibilidade de recursos para a educação, ou a indisponibilidade dos mesmos, era apresentada de forma pública nas páginas do jornal. Mesmo tendo uma tiragem que variava entre 2.500 e 3.000 exemplares diários ao longo da década de 1970, o que limitava seu alcance para uma população que já em 1970 era estimada em 124.706 pessoas, das quais 13.240, ou seja, 10,62% viviam nas áreas rurais, segundo o que informa o censo demográfico do IBGE, o jornal Correio de Uberlândia era um veículo informativo bastante utilizado para a divulgação de notícias sobre o ensino rural. A gama de anúncios dessa natureza variava de convocações dos professores do ensino rural para reuniões com a secretária de educação, divulgação de necessidade de professores em escolas rurais, relatórios das ações do governo municipal no âmbito do ensino rural, propagandas de aberturas de escolas e aquisição de material escolar,

informes sobre os períodos de início e término dos anos letivos, realização de festividades e solenidades diversas.

Exemplos dessa prática da prefeitura municipal de Uberlândia podem ser observados durante o ano de 1973 em algumas matérias, a saber: na edição do jornal Correio de Uberlândia publicada no dia 28 de março de 1973, encontra-se uma nota convocatória dos professores das escolas rurais para uma reunião com a secretária de ensino, outra nota da mesma natureza é publicada na edição do dia 03 de maio de 1973, novamente convocando os professores para participarem de uma reunião. Na edição do referido jornal, publicada no dia 06 de junho de 1973, destaca-se o anúncio de uma festa junina, realizada no distrito de Cruzeiro dos Peixotos, organizada pelo Departamento de Educação e Cultura da Prefeitura Municipal de Uberlândia, visando à arrecadação de recursos financeiros para a implantação de uma biblioteca na escola de 1º grau do mencionado distrito.

Não foi possível averiguar as condições em que se dava a utilização do espaço do jornal pela Prefeitura Municipal de Uberlândia, de tal maneira que não se pode afirmar se os anúncios eram pagos pela administração municipal ou se havia uma espécie de convênio ou acordo entre as duas partes garantindo a veiculação dos atos e das ações do poder público municipal num veículo de mídia comercial. De todo modo, é possível perceber uma alteração nessa relação entre o poder público municipal e o jornal Correio de Uberlândia, a partir do ano 1977, quando a prefeitura iniciou a publicação de um suplemento informativo dos poderes municipais, denominado “O Município”. Em edição desse informativo municipal, publicada no dia 20 de outubro de 1977, é noticiada a presença de três mil professores em um churrasco oferecido pelo prefeito da cidade em homenagem ao dia do professor. A notícia é apresentada aos leitores como um ato de valorização dos professores ligados ao município, um gesto de reconhecimento pelos serviços prestados à comunidade local, tendo como protagonista e idealizador o chefe do executivo municipal, responsável também por promover e patrocinar a confraternização entre os educadores, sediada no Sindicato Rural de Uberlândia.

As atividades de encerramento do ano letivo nas escolas de zona rural também são propaladas via periódico, muitas vezes realizadas com uma certa pompa e com um ar cerimonial, onde se registrava a presença de autoridades do ensino municipal para a realização dos exames finais, sobretudo quando não era autorizado aos professores a aplicação das avaliações finais para seus alunos, sendo necessário uma visita do inspetor de ensino e sua equipe para tais procedimentos. A certificação dos concluintes da 4ª série²¹ do ensino primário, à época

²¹ A 4ª série do ensino primário existente durante o século XX, equivale ao atual 5º ano. A conclusão dessa etapa de estudos marca a passagem para o segundo nível do ensino fundamental no qual o estudante cursará do 6º ao 9º

denominado ensino de 1º Grau, das escolas rurais do município de Uberlândia no ano de 1977 seria realizada no Anfiteatro Rondon Pacheco, às 09:00 horas da manhã do dia 21 de dezembro do referido ano, conforme noticiava o jornal Correio de Uberlândia, na página 8 de sua edição dos dias 17/18 de dezembro de 1977.

Ao abordar as transformações processadas nos espaços rurais e urbanos do município de Uberlândia, buscou-se analisar as influências que esse processo causou na organização das escolas rurais municipais com o intuito de compreender as circunstâncias históricas nas quais se dá a reorganização da escola municipal de zona rural localizada no distrito de Martinésia.

A compreensão de alguns matizes sobre o ensino rural no município de Uberlândia se mostrou necessária para que fosse possível situar o contexto no qual se insere uma instituição que, embora não tenha sido reconhecida como escola rural, teve sua constituição e sua atuação traçadas num espaço onde predominam as características rurais.

Ao buscar empreender uma possibilidade de analisar os atributos do rural e do urbano no Brasil, nos deparamos com uma contingência que nos permitiu reforçar a percepção da escola pública existente no distrito de Martinésia dentro de uma categoria de escola rural. As mudanças em sua estrutura organizacional reforçam essa percepção, uma vez que, inicialmente, ela passou por uma reorganização que a tornou uma escola combinada, não mais multisseriada, do mesmo modo como ocorreu com muitas escolas rurais, em diferentes regiões do Brasil. Em seguida, logo após sua efetiva municipalização, a escola tornou-se polo regional, em face do projeto de nucleação, adotado em vários estados da federação nacional e concretizado em nível municipal durante a década de 1980, reorganizando de maneira substancial o ensino rural.

Nos próximos capítulos, as atenções se voltarão em específico para a escola, o contexto temporal e físico de sua implantação, sua trajetória de reestruturação, seu papel comunitário e o espaço dela junto à memória de alguns dos sujeitos que a frequentaram no decorrer do período sobre o qual versa o estudo realizado.

ano. Com a aprovação da Lei nº 11.274, em 06 de fevereiro de 2006 foi regulamentado o Ensino Fundamental de nove anos no Brasil, com matrícula obrigatória aos 06 anos de idade. O texto legal determina que os Estados, Municípios e o Distrito Federal deveriam adequar seus sistemas de ensino até 2010. O município de Uberlândia, através do Decreto Municipal 10.470/06, publicado no Diário Oficial do Município em 14 de novembro de 2006, fez as adequações previstas na Lei 11.274, instituindo, desse modo, a partir de 2007, o ensino fundamental de 09 anos. Dessa forma, o antigo pré-escolar foi transformado em 1º ano, todas as antigas séries receberam a denominação de anos, começando no 1º e concluindo no 9º ano, respectivamente.

3 COMPOSIÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA PÚBLICA DO DISTRITO DE MARTINÉSIA

No campo da historiografia, podemos identificar um momento específico no qual ocorre o que poderíamos denominar como uma verdadeira revolução na compreensão acerca da noção de documento e, por conseguinte, das fontes históricas. A partir da década de 1930, com a formação de uma corrente historiográfica denominada “Escola dos *Annales*” observamos uma ampliação do campo documental utilizado na pesquisa histórica, bem como constatamos a emergência de novas temáticas de estudo. A historiografia francesa, reconhecidamente muito influente nos meios acadêmicos brasileiros, foi desbravando territórios até então inexplorados como objetos de estudo histórico, ao mesmo tempo em que promovia uma abertura para novos olhares, um tanto distanciados da gama analítica contemplada pela história política. No âmago desse processo, consubstanciam-se novas tendências historiográficas, entre elas a história cultural.²²

A respeito desse novo cenário que se descortinou, levando-se em consideração a diversificação de temas, ocorreu a aproximação com outras áreas de conhecimento como a sociologia e antropologia, assim como a percepção de novas possibilidades na esfera documental. Burke faz uma ampla análise demonstrando as principais bases teóricas, os historiadores e estudiosos de outros campos que empreenderam percursos consistentes nesse âmbito, segundo suas reflexões:

O terreno comum dos historiadores culturais pode ser descrito como a preocupação com o simbólico e suas interpretações. Símbolos, conscientes ou não, podem ser encontrados em todos os lugares, da arte à vida cotidiana, mas a abordagem do passado em termos de simbolismo é apenas uma entre outras. Uma história cultural das calças, por exemplo, é diferente de uma história econômica sobre o mesmo tema, assim como uma história cultural do Parlamento seria diversa de uma história política da mesma instituição (BURKE, 2005, p. 10).

Com o advento da história cultural, além de novas possibilidades temáticas serem franqueadas aos historiadores, observa-se também a afirmação de abordagens históricas nas quais o econômico não se encontra necessariamente como fator preponderante. Desse modo,

²² Sobre a História Cultural, uma boa análise para reflexões sobre a constituição desse campo de estudo pode ser encontrada no livro de Peter Burke “O que é História Cultural”, na qual o autor aborda a compreensão da História como narrativa e propõe uma ampliação do entendimento sobre a cultura, além de empreender um levantamento sobre importantes obras que marcam a cronologia dessa área de estudo, situadas entre a segunda metade do século XIX e os anos iniciais do século XXI (BURKE, 2005).

ocorre uma renovação de temas, como também de perspectivas de análise e os estudos históricos alcançam novos territórios de pesquisa, antes não considerados.

Na esteira desse movimento de renovação historiográfica, os temas ligados ao universo da educação, entre eles as instituições escolares, começam a figurar como objetos de interesse não apenas dos pedagogos, mas também dos historiadores, o que contribuiu bastante para a composição de um campo de pesquisa conhecido como história da educação. Atualmente compreendemos que a história da educação é uma especialidade da história e, enquanto tal, requer do pesquisador algum domínio das propostas metodológicas que foram desenvolvidas no campo da pesquisa historiográfica e simultaneamente exige do estudioso o exercício de um constante diálogo com a história, particularmente daqueles que possuem uma trajetória formativa desenvolvida predominantemente na esfera teórica da pedagogia, uma vez que, de um modo geral, não podemos contar com um arcabouço teórico desenvolvido de forma intrínseca para a história da educação. O que impõe a necessidade, por parte de quem desenvolve estudos nesse campo, de lançar mão dos recursos metodológicos elaborados pelos historiadores, denominados de forma mais abrangente como teorias da história.

Considerando de forma específica a pesquisa relativa às instituições de ensino no Brasil, Silva (2009) constata um significativo crescimento do número de estudos desenvolvidos e aponta para uma diversificação das categorias de análise vinculadas a essa temática. Em consonância com suas assertivas é possível perceber que:

As pesquisas sobre instituições escolares vêm ganhando importância desde os anos de 1990 e a cada dia vem se colocando como tema de pesquisa, atraindo um número expressivo de pesquisadores particularmente no âmbito da história da educação. Foi a partir do termo cultura escolar que as investigações passaram a assumir como uma categoria de análise abrangente nas investigações como: o contexto histórico do surgimento da instituição escolar, a arquitetura escolar, organização do espaço, seus alunos, professores e gestores, currículo, livros didáticos, projetos pedagógicos, normas disciplinares, regimentos e outros (SILVA, 2009, p. 214).

Estudar as instituições escolares é projetar luz em direção à compreensão da própria composição da história da educação no Brasil, uma vez que tais instituições revelam sinais da época em que foram estabelecidas num determinado contexto social, no qual elas passam a existir; adquirindo, em alguns casos, a capacidade de transformá-lo. Mas se por um lado a escola revela nuances da sociedade na qual ela emergiu, por outro ela pode também denotar conflitos, divergências e diferentes intencionalidades que se constituíram enquanto impulso para a sua criação. A esse respeito, Buffa (2002) assegura que:

Pesquisar uma instituição escolar é uma das formas de se estudar a filosofia da história da educação brasileira, pois as instituições escolares estão impregnadas de valores e ideias educacionais. As políticas educacionais deixam suas marcas nas escolas. Assim, se bem realizadas, as investigações sobre instituições escolares apresentam a vantagem de superar a dicotomia entre o particular e o universal, o específico e o geral, o concreto e o conceito, a história e a filosofia (BUFFA, 2002, p. 25-26).

Em se tratando de comunidade pequenas e interioranas, a projeção que uma instituição escolar atinge é assaz expressiva, em alguns casos a história da escola e a da comunidade se interpenetram e se complementam. Desse modo, a pesquisa sobre a instituição requer algumas considerações sobre a comunidade na qual ela encontra-se inserida, dado que seria muito complexo dimensionar a importância de uma sem ao menos situar alguns aspectos estruturantes da outra. Sendo assim, direcionamos uma parte da nossa atenção para as origens históricas do distrito de Martinésia, com a intenção de compreender sua gênese e seu desenvolvimento. Ao mesmo tempo em que buscamos identificar traços importantes da consolidação da única escola pública primária existente na comunidade, acalentando o intuito de analisar momentos de notória relevância na trajetória da instituição situados entre meados da década de 1960 e meados da década de 1980.

A relação entre a instituição de ensino e a comunidade onde ela se encontra, bem como algumas vertentes de seu percurso existencial e sua contextualização nas perspectivas de tempo e espaço constituem elementos essenciais do escopo pretendido nesse capítulo. Tendo por base esse propósito, serão traçadas considerações sobre o lugar da escola no espaço comunitário, sua consolidação enquanto espaço formativo e a relevância da mesma no contexto social local. Para tanto, a análise será fundamentada a partir das elaborações teóricas de Tuan (1983) e Certeau (1998), sobretudo em relação ao que os referidos teóricos argumentam a respeito da diferenciação entre lugar e espaço.

A investigação proposta ao longo desse capítulo foi amparada nos seguintes aportes documentais: livro de registros, livro de atas, quadro de registro geral e diários escolares pertencentes ao acervo documental da Escola Municipal Antonino Martins da Silva. Foram analisados também documentos oficiais pertencentes ao Arquivo Público do município de Uberlândia e informações contidas no periódico Correio de Uberlândia em suas edições publicadas no período contemplado pelo estudo, referências bibliográficas relacionadas aos temas abordados e os registros provenientes das entrevistas realizadas junto a 6 ex-alunos da instituição escolar pesquisada, sendo que 4 dos entrevistados figuram também na condição de ex-funcionários da escola.

3.1 Nos meandros do distrito: o lugar da instituição escolar no espaço comunitário

A história do distrito de Martinésia carece ainda de um estudo que realize uma imersão mais profunda e que tenha condições de empreender uma pesquisa robusta, de grande abrangência, dotada da capacidade de reconstruir elementos de uma composição histórica singular e assaz significativa. Os registros existentes não dão conta de oferecer respostas sedimentadas para questionamentos de grande envergadura. Não obstante, na existência de estudos, dentre os quais menciono os trabalhos de Silva (2006, 2014), estabelecidos a partir de pesquisas solidamente estruturadas, como é da natureza intrínseca dos trabalhos científicos, contempla-se a conformação de abordagens voltadas para aspectos específicos da cultura local do distrito. São olhares que contemplam manifestações deveras representativas, porém peculiares em sua essência. Isto posto, revela-se então o desejo e a esperança de que “novos problemas, novos objetos e novas abordagens”²³ sejam suscitados e direcionados à compreensão da história desse distrito do município de Uberlândia, possibilitando assim a ampliação da compreensão de seu itinerário histórico e contribuindo para a preservação de sua relevante e necessária memória.

Em termos de sua definição frente à legislação municipal, um distrito é uma parte menor de um município, ao qual se submete administrativamente. Suas dimensões podem divergir muito, não havendo o que poderíamos chamar de medidas oficiais que regulamentem o seu tamanho. Tomando como referência conceitual a definição elaborada e demonstrada por Pinto, é possível perceber alguns de seus elementos definidores, bem como sua submissão oficial ao município:

[...] o distrito é uma subdivisão do município, que tem como sede a vila, que é um povoado de maior concentração populacional. Ele não tem autonomia administrativa. Funciona como um local de organização da pequena produção e atendimento das primeiras necessidades da população residente em seu entorno, cujo comando fica a cargo da sede do município. O distrito tem a mesma denominação de sua vila e somente pode ser criado por meio de lei municipal (PINTO, 2003, p. 27).

Se de ponto de vista legal o distrito situa-se política, econômica e juridicamente como dependente do município sede, o mesmo não se pode dizer sobre sua dinâmica cultural,

²³ Faz-se aqui uma referência explícita e reverenciadora ao título de clássica obra, dividida em três volumes, intitulada: “História: novos problemas – v.1; História: novas abordagens – v. 2 e História: novos objetos – v.3. Obra publicada por Jacques Le Goff e Pierre Nora, historiadores franceses, proeminentes representantes da chamada Nova História. O livro teve a sua primeira edição lançada em Paris no ano de 1974 (LE GOFF; NORA, 1976).

manifesta tanto nas festividades e comemorações ritualísticas tradicionalmente preservadas, como nos atos rotineiros da sociabilidade que constrói as relações cotidianas entre seus habitantes.

No espaço do distrito, elabora-se uma convivência baseada no conhecimento, bem como no reconhecimento mútuo entre aqueles que naquele espaço coexistem, a ponto de essa identificação ser vista e considerada como invasiva a uma privacidade já tida como limitada. De tal sorte que a vida no anonimato é um privilégio quase impossível para quem vive ou, simplesmente, mora em um distrito. Ali todos sabem de todos e de tudo o que se passa na esfera comunitária, na qual o indivíduo é rapidamente identificado e, com a qual, muitas vezes também se identifica.

Embora, para os limites traçados na demarcação dos objetivos deste estudo, o distrito seja considerado numa abordagem que o aproxima e, não raro, o reconhece como um espaço fortemente ruralizado, enaltecendo o predomínio dos elementos tipicamente rurais no engendramento de sua realidade social, especificamente nos limiares da demarcação cronológica estipulada, na qual se situa as décadas de 60, 70 e o início dos anos 80 do século XX, é imperioso reconhecer a não preponderância desse cenário nos dias atuais, quando se observa os distritos do município de Uberlândia.

Na atualidade, o contexto dos distritos, particularmente nas áreas que Pinto (2003) classifica como sedes ou vilas, possui uma evidente penetração do estilo de vida urbano, sendo que a atmosfera rural que caracterizava esses locais em tempos pretéritos, hoje, se não deixou totalmente de existir, encontra-se muito ofuscada. A par da extrema dificuldade em discernir o rural do urbano no Brasil, não configura, em absoluto, um exagero, o entendimento de que os distritos de Uberlândia, mesmo inseridos territorialmente nas partes que compõem a denominada zona rural, não são mais espaços plenamente rurais. Nas considerações de Silva (2014), as transformações processadas nos distritos uberlandenses situados no meio rural são patentes, tal qual é explícita a compleição desses espaços numa espécie de metamorfose que os aproxima do que podemos nomear como quadros urbanos. Sobre essa nova realidade dos distritos a autora pondera:

Se há quem fale dos distritos como lugares do passado que mantêm uma tradição, também há quem diga que os moradores desses lugares hoje são diversos, isto é, não são mais os mesmos; logo, esses lugares estão se transformando. Assim, cabe indagar: que tradição é essa que a imprensa e academia sustentam? Os modos de morar no distrito hoje diferem das maneiras de vinte anos atrás? Os motivos para buscar esses espaços não são mais os mesmos de antes? Acrescente-se que morar no distrito é opção, escolha de vida que diz da relação que as pessoas estabelecem com o

município como um todo, por isso cidade/distrito não são realidades separadas (SILVA, 2014, p. 24).

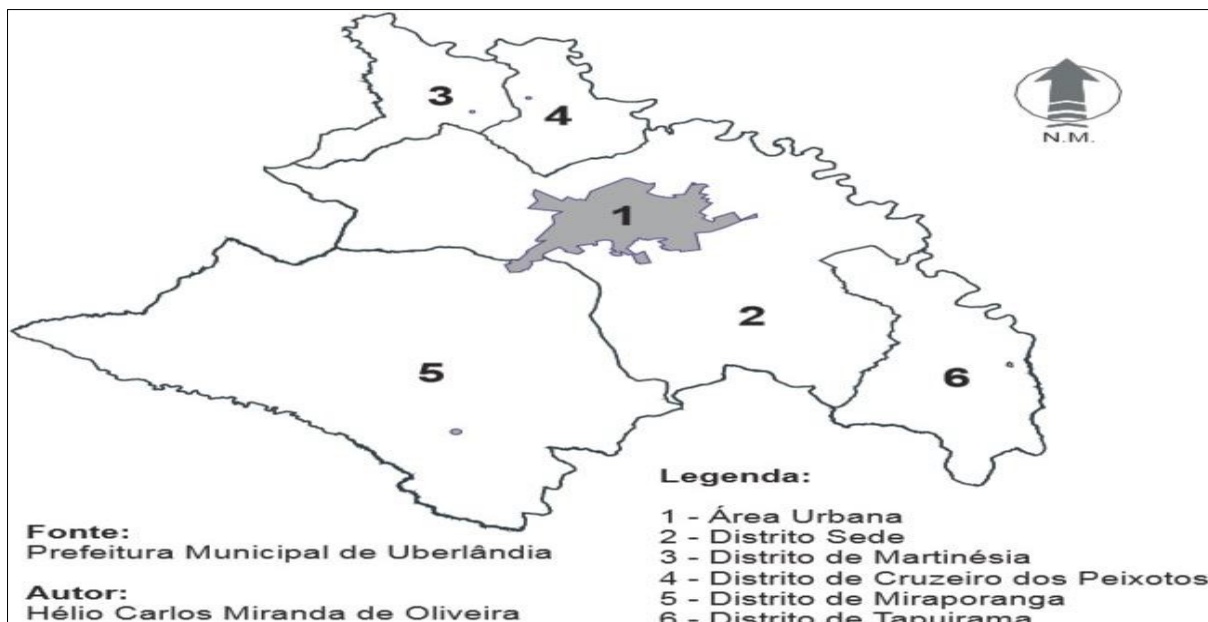
Ainda que o rural e o urbano não possam ser compreendidos de forma dissociada e categorizados de modo estanque, pois não podem ser analisados como instâncias dicotômicas – ao contrário, devem ser percebidos em sua constante mutabilidade, bem como numa crescente e contínua interação em que a interdependência é constantemente reafirmada – não se pode prescindir das peculiaridades denotativas dos elementos que são próprios a cada um desses espaços. Essa compreensão possibilita a identificação da presença de nuances rurais no urbano, assim como observado o rural matizado por influências urbanas.

Do mesmo modo, o distrito e o município de alguma forma também se interpenetram, se complementam, sustentam uma profusa simbiose, fundamental para ambos, a despeito de sustentarem de forma paralela suas singularidades. O nível de relevância de um não pode ser estabelecido em função do grau de dependência do outro, são realidades que se complementam e se revigoram nas idealizações de seus habitantes. Assim, a correlação não apenas se mantém, ela se preserva como uma condição fundamental, ao mesmo tempo significativa e designadora de significados.

O surgimento do distrito de Martinésia remete ao fim do século XIX e encontra-se ligado à religiosidade de forma íntima e profunda, característica esta notada na origem de muitas cidades, vilas ou povoados nas mais diversas regiões do Brasil, quando, geralmente, a partir de um marco religioso, surge uma capela e em suas adjacências algumas moradias são edificadas para o estabelecimento dos primeiros moradores que ali fixam residência.

As reminiscências associadas aos primórdios da história da comunidade indicam o cumprimento de uma promessa religiosa como o marco inicial do povoado. O fundador do distrito de Martinésia, Joaquim Mariano da Silva, em cumprimento de uma promessa feita por sua mãe a São João Batista, afixou um cruzeiro na parte superior de uma colina em fins do século XIX. Tempos depois, neste local, iniciou-se a edificação de uma capela durante o ano de 1917, espaço onde atualmente se encontra a Igreja de São João Batista. A partir da capela, teve início a circunscrição do espaço destinado a um povoado. Após o estabelecimento dos primeiros moradores, registrou-se a abertura de casas comerciais, com destaque para uma farmácia, em seguida foi fundada a Escola Cristiano Machado (BORGES, 2014; MONTES, 2006).

Imagem 5: Mapa de Uberlândia e seus distritos



Fonte: Oliveira, Silva e Paula (2006, p. 79).

A oficialização da criação do distrito foi lavrada em 27 de setembro de 1926, por meio da Lei Municipal de número 935, naquela ocasião denominado Martinópolis. O nome Martinésia seria sancionado apenas em 1943, quando a mudança de nomenclatura se fez necessária a partir da constatação da existência de um município que utilizava o nome Martinópolis, situado no estado de São Paulo.

O ano de 1943 registra também outro fato de grande relevância para a história do distrito de Martinésia, quando ocorreu o desmembramento de parte da sua área territorial para a regularização de um outro distrito, processo regulamentado pelo Decreto Lei 1.058, de 31 de dezembro de 1943, aprovado pela Assembleia Legislativa do estado de Minas Gerais, que oficializa a criação do distrito de Cruzeiro dos Peixotos. Conforme podemos perceber no mapa que compõe a Imagem 5, o distrito de Martinésia situa-se na parte Noroeste do município de Uberlândia, enquanto o distrito vizinho, Cruzeiro dos Peixotos, tem sua área territorial situada na parte Noroeste/Norte do mesmo município.

Tendo surgido num espaço eminentemente rural, o distrito, ao longo de seu desenvolvimento, vai, aos poucos, adquirindo novas características, uma vez que não pode existir de modo isolado, sem conexões e vínculos variados com outros distritos, cidades e regiões. Essas interligações podem ser observadas no distrito de Martinésia. No entanto, não são uma exclusividade, tampouco aludem a uma determinada peculiaridade local, visto que elas podem ser notadas de um modo geral na maioria absoluta de distritos brasileiros. Analisando as considerações de Montes e Soares, a seguir, podemos refletir sobre a questão da ruralidade de determinados distritos.

A sede do distrito, ou seja, a vila é considerada urbana, pois no Brasil, a localidade onde existe a extensão de serviços públicos é considerada urbana e este é o caso das vilas dos distritos.

Mas além da cidade e da vila, tanto o distrito sede como os outros distritos do município possuem um entorno rural e isto complementa a configuração territorial e aprofunda as relações rural-urbano num município e numa região (MONTES; SOARES, 2006, p. 5-6).

O distrito, com suas características rurais e também considerados os atributos que o aproximam do urbano, se constitui no espaço de vida e de sociabilidade, em seus múltiplos aspectos, para as pessoas que nele residem, ou para aquelas que a ele se conectam em diferentes momentos por meio diversificados. Ele se torna também o espaço material, físico e concreto onde instituições surgem e historicamente se afirmam por meio de um gradativo processo de consolidação. Algumas dessas instituições acabam por existir de modo intrínseco ao lugar no qual foram edificadas, podendo ter a sua trajetória e a sua história combinadas e incorporadas por aquele local. Esse cenário nos leva a conjecturar sobre as definições de espaço e lugar, destarte nos incita a buscar os rudimentos da compreensão que torna possível uma mínima, parcial e elementar diferenciação entre ambos. Com a intenção de compreender de forma razoável a relação e as diferenças entre espaço e lugar, recorreremos a Tuan,

Os homens não apenas discriminam padrões geométricos na natureza e criam espaços abstratos na mente, como também procuram materializar seus sentimentos, imagens e pensamentos. O resultado é o espaço escultural e arquitetural e, em grande escala, a cidade planejada. Aqui o progresso vai desde sentimentos rudimentares pelo espaço e fugazes discernimentos da natureza até sua concretização material e pública (TUAN, 1983, p. 19-20).

Uma interpretação possível sobre as ideias apresentadas por Tuan seria perceber a criação ou a apropriação do espaço impulsionada por uma carga intencional. O espaço transformado em arte ou ocupado pelas funcionalidades arquitetônicas revela a ação direta da humanidade sobre a natureza, dá concretude a sentimentos, emoções e propósitos que, ao se revelarem, transformam o espaço e são também transformados durante sua concepção. Nessa categoria podem se situar os lugares, uma vez que o lugar assume a significação de espaço ocupado, adaptado, enfim um espaço ressignificado pela utilização e valores a eles atribuídos. O lugar seria, por assim dizer, um espaço objetificado, ornamentado e dotado de valores.

[...] Objetos e lugares são núcleos de valor. Atraem ou repelem em graus variados de nuances. Preocupar-se com eles mesmo que momentaneamente é reconhecer sua realidade e valor.

[...] Um objeto ou um lugar atinge realidade concreta quando nossa experiência com ele é total, isto é, através de todos os sentidos, como também

com a mente ativa e reflexiva. Quando residimos por muito tempo em determinado lugar, podemos conhecê-lo intimamente, porém sua imagem pode não ser nítida, a menos que possamos também vê-lo de fora e pensemos em nossa experiência (TUAN, 1983, p. 20-21).

Em consonância com as análises de Tuan, é por meio da experiência que o espaço perde a sua indistinção para a familiaridade característica do lugar. A valorização do espaço também faz dele um lugar, a atribuição de valor neste caso nada tem a ver com o aspecto econômico, ou pelo menos não se restringe a ele de forma exclusiva. O valor pode estar associado ao campo sentimental, afetivo, à identificação por pertencimento, por assimilação de um legado histórico ou por reconhecimento de um itinerário do qual se faz parte, mesmo sendo apenas numa etapa determinada e com ações restritas a realidades específicas.

A partir dessa perspectiva, o distrito é para uns um lugar e para outros um espaço, do mesmo modo que, em seu interior, as edificações, assim como as instituições que o compõem, podem ser analisadas de maneira semelhante na medida em que adquirem, ou não, relevância social e designações simbólicas no contexto comunitário. Nessa medida, percebemos de forma clara que “o espaço se transforma em lugar à medida que adquire definição e significado” (TUAN, 1983, p. 151).

Os lugares podem ser analisados e compreendidos também através de outras óticas, não apenas do ponto de vista espacializante, e nem tampouco vinculados a operações nas quais a principal referência seja a dimensão espacial. Eles podem ser figurados, representados por atores, podem inclusive ser imaginários ou metafóricos. Os lugares são vinculados a lembranças, preservam fragmentos e possibilitam a elaboração de uma história, mesmo que fragmentária.

Os espaços, por sua vez, estão ligados à transformação, estão sujeitos a mudanças, sofrem inicialmente as consequências diretas da ação humana. Num registro relativamente diferente desse elaborado por Tuan, o historiador Michel de Certeau compreende o espaço como resultado da apropriação feita pelos usos ou pelos sujeitos. Segundo Certeau (1998), a conduta, o fazer prático das pessoas, transforma os lugares em espaços. A partir dessa concepção, observa-se que as práticas são definidoras do espaço e isso se torna compreensível a partir da apropriação do espaço em sua disposição geográfica ou física. Sendo assim, a rua é constituída em espaço de movimento, de trânsito de pessoas e veículos. Os livros representam um tipo de espaço de registro e divulgação de ideias, conceitos e formulações, a escola é o espaço do aprendizado coletivo, bem como da socialização, do convívio, da coexistência, nem sempre harmoniosa, das diferenças. Atendo-se às palavras de Certeau, encontramos a seguinte proposição:

Existe espaço sempre que se tomam em conta vetores de direção, quantidades de velocidade e a variável tempo. O espaço é um cruzamento de móveis. É de certo modo animado pelo conjunto dos movimentos que aí se desdobram. Espaço é o efeito produzido pelas operações que o orientam, o circunstanciam, o temporalizam e o levam a funcionar em unidade polivalente de programas conflituais ou de proximidades contratuais. [...]

Em suma, o espaço é um lugar praticado. Assim a rua geometricamente definida por um urbanismo é transformada em espaço pelos pedestres. Do mesmo modo, a leitura é o espaço produzido pela prática do lugar constituído por um sistema de signos – um escrito (CERTEAU, 1998, p. 202).

O espaço denota movimento, possibilita diferentes formas de adequação, usos variados e possibilidades de reconstrução, de reconfiguração. O lugar se apresenta sob o postulado da fixação, de uma vinculação associativa e promove, ou permite, uma identificação simbólica, mediada por signos, individual ou coletivamente elaborados. Por assim dizer, o rural e o urbano representam apenas nomes, categorias simbólicas, tal qual a cidade e o campo, compreendidos como espaços convertidos em lugares mediante práticas diversas, modificados a partir do uso e dos interesses neles introduzidos.

De um modo geral, a concepção de espaço e lugar na história deve ser entendida e analisada a partir da narrativa, das composições estruturadas a partir de linguagens simbólicas e antropológicas, na medida em que resulta das práticas empreendidas pelos sujeitos no curso da existência.

Tomando por base as considerações supramencionadas, torna-se plausível identificar o distrito de Martinésia como espaço no qual se estabelece a Escola Cristiano Machado, e esta pode ser percebida como um lugar simbólico e representativo dentro do espaço transformado. Entretanto, uma abordagem que considere a escola enquanto espaço não seria de todo equivocada. Tendo em vista a perspectiva formulada a partir das ideias de Certeau (1998), lembramos que o espaço é dinâmico, fluido, caracterizado pelo movimento e por um conjunto de operações que acabam por delineá-lo, características notáveis no curso da história de uma instituição escolar, território por onde, naturalmente, passam muitos indivíduos, dentre os quais vários marcam, bem como são marcados no decorrer do processo, no desenvolvimento da constância do vínculo estabelecido. Para estes, a escola torna-se um espaço, mas, de forma paralela, não deixa ser também um lugar. Se o espaço se liga ao tempo, à mudança e à rotatividade cíclica, marcas indeléveis do movimento circunstanciado, o lugar se situa mais na esfera do afetivo, da conformação emocional vinculativa e propiciadora da elaboração e preservação de memórias.

Sendo lugar para uns, conforme o vínculo sedimentado, e espaço para outros, especialmente os que foram em alguma ocasião envolvidos pelo movimento de sua história, a instituição escolar estabelecida no distrito de Martinésia tem a sua origem envolvida na gênese da comunidade e seu surgimento aponta para algum momento da segunda década do século XX. Contudo, as informações sobre as origens da escola pública criada no distrito são um tanto imprecisas e carecem de uma investigação mais robusta que seja capaz de as confirmarem ou refutarem, possibilitando um eventual ajuste corretivo.

As formulações de Borges (2014, p. 31-32) e de Montes (2006, p. 88) indicam o ano de 1920 como sendo a data de criação da escola no distrito de Martinésia. Entretanto, carecem de subsídios que confirmem de forma efetiva as informações apresentadas. Não se trata de uma desconfiança a respeito das origens da instituição, tampouco da falta de legitimidade a respeito das afirmativas apresentadas por ambas as autoras, apenas se constata uma certa vulnerabilidade com relação às assertivas explicativas de sua criação. Observemos as duas explicações mencionadas: Borges assim se pronuncia a respeito da fundação da então Escola Estadual Cristiano Machado:

No ano de 1920, foi construída a 1ª escola pública na região de Martinópolis, pelo governador de Minas Gerais, Antônio Carlos de Andrada. A escola recebeu o nome Escola Estadual Cristiano Machado, em homenagem ao secretário do interior Cristiano Machado. As duas primeiras professoras da escola foram Aurea Guimarães e Minervina Cândida, seguida de milhares de profissionais da educação, empenhados em caminhar a procura do novo, a partir dos conhecimentos historicamente produzidos (BORGES, 2014, p. 31).

Por sua vez, Montes (2006) comenta de forma sucinta a respeito da criação da escola pública no distrito de Martinésia, embora não mencione uma data específica, deixa subentendido que tal fato teria ocorrido em um período próximo, ou mesmo, pertencente à década de 1920, assim é comentado o surgimento do distrito e, em seguida, da própria escola:

De acordo com documentos do Arquivo Público Municipal de Uberlândia, o fundador de Martinópolis foi Joaquim Mariano da Silva. Para cumprir uma promessa que sua mãe fizera a São João Batista, fez um cruzeiro e colocou-o no alto da colina, onde hoje está a capela de São João Batista. Neste local, em 1917, iniciou-se a construção da Igreja e, posteriormente, a demarcação do povoado. Logo após, estabeleceram-se alguns comerciantes, vindo depois a farmácia e a construção da Escola Cristiano Machado (MONTES, 2006, p. 88).

A despeito de não mencionar uma data, Montes (2006) observa que a criação da escola teria se dado na sequência da delimitação inicial do povoado, muito embora o foco de seu estudo estivesse mais próximo do distrito do que da escola propriamente dita, a autora certifica-se de

não estabelecer uma data, expressando apenas uma indicação imprecisa. Ao que se refere à maneira como Borges (2014) circunscreve os marcos inaugurais do distrito, percebe-se uma referência mais específica, porém também inexata ao indicar o “ano de 1920” sem, contudo, amparar-se em um decreto ou numa referência mais sólida²⁴.

Ao relacionar a fundação da escola ao ano de 1920 e à gestão do governador Antônio Carlos de Andrada, Borges incorre numa imprecisão cronológica, uma vez que os registros da Assembleia Legislativa do Estado de Minas Gerais indicam que Antônio Carlos de Andrada, governou o estado mineiro entre 1926 e 1930. Nesse caso, duas hipóteses se apresentam: ou a escola teria sido criada em sua gestão, mas não em 1920, e sim entre 1926 e 1930, ou a criação da Escola Estadual Cristiano Machado teria ocorrido no mandato de outro governador. Infelizmente, não foi possível encontrar mais evidências que auxiliem na confirmação de uma ou outra hipótese. Em síntese, ao não citar de forma nítida suas fontes, Borges (2014) acaba por fragilizar, em certa medida, suas afirmações relativas ao momento no qual ocorre o surgimento da instituição escolar no distrito de Martinésia.

As referências elencadas por Montes (2006) emergem de modo muito abrangente, porém, pouco revelador, limitando-se apenas a demonstrar os traços gerais da história da criação do aglomerado na localidade, com afirmações sustentadas em informações obtidas em análise de fontes documentais consultadas no Arquivo Público de Uberlândia. Todavia, não há, na análise efetuada por Montes (2006), um detalhamento sobre quais documentos foram examinados no transcurso da pesquisa.

Embora se saiba que a escola pública foi uma das primeiras instituições criadas na então comunidade formada por um aglomerado inicial de moradores que posteriormente tornou-se o distrito de Martinópolis, em conformidade com os apontamentos de Borges (2014) e Montes (2006), não foi preservado no conjunto de documentos da própria escola algum registro que pudesse indicar a data exata de sua criação.

Em nossa busca por registros oficiais relacionados à fundação da escola pública sediada no distrito de Martinésia, não logramos êxito em localizar algum decreto ou mesmo uma lei estadual que pudesse indicar a data exata em que a instituição de ensino foi criada. Foram realizadas incursões no acervo da Superintendência Regional de Ensino de Uberlândia, nas

²⁴ Luzia Alves Borges viveu a maior parte de sua vida no distrito de Martinésia e trabalhou por décadas na escola local. Pessoa de notória idoneidade e respeitabilíssima reputação perante a comunidade, foi uma profissional admirada e reverenciada por muitos dos que trabalharam e conviveram com ela. Pouco depois de se aposentar, publicou o livro “Martinésia Também Tem História” (BORGES, 2014), onde faz as revelações sobre as origens do distrito e registra as informações sobre a criação da Escola Estadual Cristiano Machado. Luzia Alves Borges, lamentavelmente, veio a falecer meses após a publicação do livro de sua autoria, no ano de 2014.

quais não foi possível localizar informações específicas sobre a fundação da escola. Em contato com a Superintendência de Ensino de Belo Horizonte, também não encontramos evidências documentais que pudessem nos auxiliar no esclarecimento sobre o exato período no qual ocorreu, de forma oficial, a criação da Escola Estadual Cristiano Machado, sendo este o primeiro nome da escola. A pesquisa no acervo documental preservado pela própria escola também não foi esclarecedora quanto as origens da instituição. Em tais buscas, os documentos mais antigos localizados referem-se aos anos 40 do século XX, entretanto todas as referências pesquisadas indicam a década de 1920 como período no qual ocorre a criação da escola pública primária no distrito de Martinésia.

Ao tecer tais considerações sobre as duas referências consultadas, não se busca a relativização de sua relevância, levando-se em consideração que os trabalhos arrolados não se comprometiam a realizar um registro de grande envergadura sobre a história local ou institucional relativa ao distrito, bem como à escola, tendo em vista que os mesmos possuem propósitos bem específicos. A única intenção foi a de reforçar o caráter lacunar das informações disponíveis aos pesquisadores, em especial aquelas relativas à história do distrito de Martinésia. Além disso, reiterar a negligência coletiva no que se refere à preservação de memórias de expressiva importância em nossa sociedade, atitude que, de maneira velada, promove o esvaecimento e a fragmentação do conhecimento histórico. Por outro lado, a incompletude ou carência do que se denomina como documentos oficiais tem direcionado os novos estudos para outra tipologia de fontes e, desta forma, criado oportunidades para novos cenários de pesquisa, entre eles podemos situar os estudos fundamentados nas perspectivas da história cultural, que abre um substancial lastro a novas possibilidades de análise, ao ampliar o campo documental franqueado ao exame dos pesquisadores.

O fato de ter surgido já na etapa formativa do que viria a se tornar uma comunidade fez da escola uma das instituições mais sólidas e proeminentes do distrito. Também contribuiu de forma decisiva para que ela se tornasse uma referência espacial, tendo em vista a localização geográfica, uma vez que é muito frequente se deparar com afirmações que retratam esse aspecto, notadamente quando as pessoas proferem frases do tipo: “Eu moro na rua da escola”, ou “A mercearia fica no quarteirão da escola”.

A instituição é também um ícone social local. Em seu espaço físico, por muito tempo foram efetivadas solenidades sociais, reuniões comunitárias, campanhas de vacinação e ações de saúde pública, sobretudo no período em que a comunidade não tinha à sua disposição a unidade básica de saúde. Também era na escola que os moradores do distrito e das proximidades compareciam nas datas em que eram realizadas as votações, por ocasião das eleições. Nessas

situações, a unidade educativa se transformava no ponto de reencontro e espaço de breve confraternização entre os diversos sujeitos sociais presentes.

A utilização do espaço escolar como ponto de consubstanciação da sociabilidade foi uma prática rotineira e até incentivada pelas autoridades públicas no que se refere às escolas rurais do município de Uberlândia. Assis (2018), após análise em documentos produzidos pela Prefeitura Municipal de Uberlândia, observou que o espaço físico das escolas rurais municipais era frequentemente utilizado para atividades que fugiam das práticas pedagógicas específicas, quando ocorriam missas, batizados e até casamentos nas escolas. Todos esses eventos contavam com o beneplácito e, mesmo, com a sugestão de tais condutas no plano municipal de ensino. Como se observa, o espaço físico da escola rural no município de Uberlândia tinha finalidades comunitárias que transcendiam suas funções prioritárias associadas ao trabalho pedagógico e às práticas alfabetizadoras.

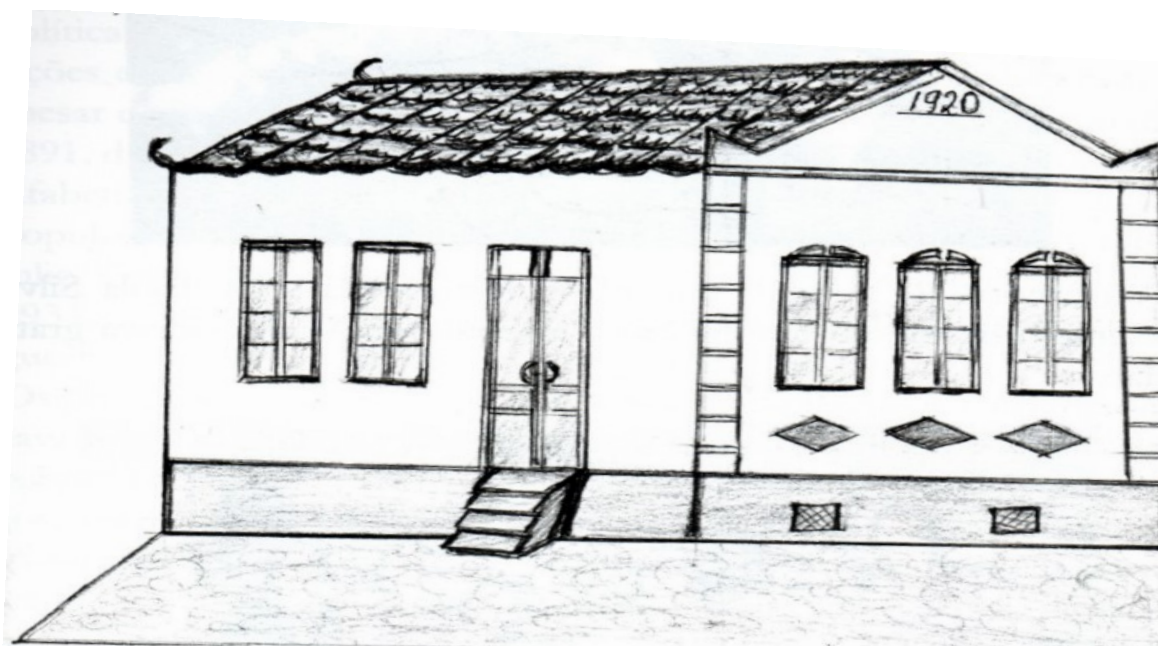
A multifuncionalidade do espaço escolar também foi aventada no projeto concebido pela Prefeitura Municipal de Uberlândia no ano de 1977, provisoriamente arquitetado como Sistema Municipal de Ensino, com previsão de ser efetivado com ajuda financeira do governo federal, à época, e desenvolvido mediante uma parceria com a EMATER. O intento do referido projeto seria construir escolas rurais em diferentes pontos do município, com uma estrutura que lhes permitisse uma dada versatilidade para que fossem utilizadas em outras finalidades sociais além do trabalho escolar e pedagógico. As ideias genericamente esboçadas por meio do jornal Correio de Uberlândia informam que tais escolas rurais, após construídas, seriam centros educativos e sociais, contando com telefone público para atendimento da população rural, espaço para reuniões comunitárias diversificadas, podendo também ser utilizadas como espaço religioso ecumênico, centro de ação social e espaço festivo para comemorações de datas cívicas (UBERLÂNDIA, 24/25/09/1977, p. 1).

A escola pública existente no distrito de Martinésia foi erigida décadas antes da publicação de tais intenções por parte da gestão municipal, mas em determinada medida ela também se convertia em espaço de uso social diversificado, o que reitera sua centralidade perante a comunidade à qual disponibilizava os seus serviços.

A ilustração apresentada a seguir, na Imagem 6 encontra-se no livro “Martinésia Também Tem História...” de autoria da senhora Luzia Alves Borges, que além de escritora, foi professora, coordenadora administrativa e pedagógica, e também supervisora escolar na escola do distrito de Martinésia, tendo, neste espaço, desenvolvido suas atividades profissionais até se aposentar. Apreciadora da história do distrito e também da escola, dedicou um capítulo do referido livro à escola local. Contudo, ao utilizar a ilustração supracitada, não menciona

nenhuma referência sobre sua autoria, o que nos faz imaginar e supor que ela mesma tenha feito o desenho apresentado, no qual há de forma explícita uma indicação do ano de 1920. Data anteriormente mencionada pela mesma autora como período de criação da Escola Estadual Cristiano Machado, hoje, após sucessivas mudanças de nomenclatura, denominada Escola Municipal Antonino Martins da Silva.

Imagem 6: Ilustração alusiva à primeira sala de aula do distrito de Martinésia



Fonte: Borges (2014, p. 33).

Além da data e de traços do aspecto estrutural da fachada externa do prédio no qual funcionava a primeira sala de aula, a ilustração reforça os arquétipos típicos das escolas rurais multisseriadas, nas quais os alunos eram agrupados, geralmente, em salas únicas e organizados por série de estudo.

Não é possível inferir outras informações sobre a parte interna do prédio, tampouco sobre suas instalações, mobiliário e condições gerais de utilização por meio de uma simples análise da ilustração, bem como não é admissível afirmar que essa única sala de aula compunha todo o conjunto de instalações da escola, quando da sua criação no decorrer da década de 1920. Não obstante os limites estabelecidos através do exame da ilustração, ao menos uma inferência se faz pertinente: a escola, desde suas origens, teve seu espaço delimitado no contexto social da comunidade que gradativamente foi se formando nos arrabaldes. Sua importância e sua projeção se fazem notar desde os primórdios da comunidade, sendo, depois da igreja local,

provavelmente, uma das instituições mais antigas e longevas dentre as sediadas no contexto do distrito, considerada a sua defluência histórica.

Sendo um dos distritos mais antigos do município de Uberlândia, Martinésia foi uma região importante e relativamente destacada durante as primeiras décadas do século XX. Arantes (1938), declara que em 1938 o distrito de Martinópolis contava com uma população de 4.800 habitantes. O número impressiona duplamente: primeiro por sua dimensão, uma vez que nas décadas seguintes observa-se uma expressiva redução populacional. O segundo motivo do número apresentado causar forte impressão relaciona-se com a sua “exatidão”, condição muito difícil e notadamente rara de se observar ao consultar os recenseamentos populacionais de uma dada região.

Um outro elemento útil à compreensão e ao dimensionamento do prestígio auferido pelo distrito de Martinésia é encontrado, exatamente, na instituição de um estabelecimento de ensino primário com o fomento e a aquiescência do governo do estado de Minas Gerais. Não podemos olvidar o fato de que a escola pública criada na comunidade de Martinésia era categorizada como estadual, tendo sido responsabilidade administrativa do estado mineiro até ao ano de 1977, quando, através do Decreto 9.006/77 de 30/12/77, ocorreu a efetivação do processo de municipalização da aludida instituição, ocasião em que a mesma recebeu a denominação de Escola Municipal de 1º Grau de Martinésia, ficando a partir de então sob o controle administrativo do município de Uberlândia e passando a receber os fomentos mantenedores do governo municipal de forma específica.

A imersão nas origens fundantes da escola pública estabelecida no distrito de Martinésia, embora não apareça no rol de objetivos desse trabalho, portanto não sendo analisada em seus aspectos mais específicos, de uma maneira metódica e profunda, tem uma certa relevância para a configuração desse estudo, na medida em que nos permite refletir a respeito das características mais gerais inerentes ao contexto sócio histórico das primeiras décadas do século XX e, com isso, vislumbrar nuances dos aspectos políticos e econômicos que emolduravam a sociedade brasileira daquele período. Por esse motivo, torna-se notória a origem da escola pública local nas fronteiras de uma sociedade na qual o elemento oligárquico se fazia presente, sedimentado pelos acordos clientelísticos, deveras comuns nas condutas típicas do coronelismo, plenamente acessíveis a uma atmosfera em que os elementos atinentes ao rural predominavam.

Concordamos com Freitas e Biccas (2009), ao postularem a conveniência de se compreender a criação da escola pública no Brasil como uma elaboração social, uma vez que reúne elementos da atividade política por um lado e por outro a instituição se configura a partir

de determinações legais que estabelecem a abrangência de seu âmbito de atuação e inserção no contexto social em que se encontra instaurada. Nas considerações dos autores,

A escola pública é uma construção social por dois motivos: a) em seus aspectos microscópicos e quotidianos congrega os pequenos jogos da ação política, os labirintos da participação ou da não participação no governo da vida escolar e resulta da apropriação e do uso que seus sujeitos concretos fazem da instituição e de seus dispositivos educacionais, à revelia das intenções primeiras dos legisladores; b) em seus aspectos macroscópicos, a instituição é a expressão sim de leis que a conformam e configuram seus horizontes e limites; mas as leis e o próprio Estado são, por sua vez, expressões visíveis de como a sociedade preserva as distâncias sociais que carrega dentro de si. O Estado não cria tais distâncias; é consequência estrutural delas. Assimetrias sociais são mantidas com maior ou menor grau de aprofundamento das desigualdades que expressam conforme oscilam as forças que compõem a ação governamental (FREITAS; BICCAS, 2009, p. 34).

Desse modo, o espaço educacional deve ser observado e compreendido a partir de uma perspectiva capaz de perceber e identificar as múltiplas condutas políticas ali situadas. A introjeção passiva ou a rejeição velada por parte dos sujeitos correlacionados, sejam eles remetentes ou destinatários das ações desenvolvidas. Se as bases legais estipulam o perímetro e o direcionamento das condutas empreendidas no espaço escolar, não se pode desconsiderar a construção e preservação desse arcabouço legal e jurídico a partir de intencionalidades implícitas que, em última instância, visam a manter a integralidade de demarcações sociais rigidamente delineadas.

Se existe uma lógica estruturante da instituição pública, enquanto espaço educacional situado dentro de uma ampla e complexa gama de finalidades impostas a partir de um projeto de sociedade ou, minimamente, através da preservação de segmentações caracterizadoras do campo social e, de certo modo, mantidas a partir de um ordenamento jurídico institucional dotado de um caráter normatizador, não é plausível conceber uma postura absolutamente passiva por parte dos sujeitos que integram as mais diferentes organizações sociais, entre elas, a escola.

A partir das proposições de Certeau (1998), somos conduzidos à percepção de que os sujeitos sociais não podem ser considerados em sua integralidade apenas como vítimas passivas e receptivas daquilo que lhes é imposto seja pelas autoridades administrativas, seja pelas agências econômicas corporativas responsáveis por direcionar padrões de consumo ou por criar estratégias voltadas para a persuasão de condutas individuais e coletivas. Há, por parte de tais sujeitos, a elaboração de táticas capazes de lhes permitir a reelaboração das maneiras como irão

assimilar os artifícios persuasivos a eles dirigidos e, concomitantemente, ressignificar os usos que farão, assim como os comportamentos a serem adotados.

Entendidas como artimanhas sutis, percebidas a partir de uma notória inventividade reativa ou consideradas enquanto ações de resistência, essas táticas empregadas pelos sujeitos lhes conferem uma posição de autoafirmação no espaço social, ao mesmo tempo em que os instrumentalizam para o desenvolvimento de finalidades específicas conforme se estabelecem as suas necessidades.

As considerações de Certeau (1998) a respeito das táticas e dos usos manifestados pelos indivíduos no processo de apropriação ou de negação das estratégias formuladas para possibilitar a sua submissão, são emblemáticas. O historiador francês defende que:

A ordem efetiva das coisas é justamente aquilo que as táticas ‘populares’ desviam para fins próprios, sem a ilusão de que mude proximamente. Enquanto é explorada por um poder dominante, ou simplesmente negada por um discurso ideológico, aqui a ordem é representada por uma arte. Na instituição a servir se insinuam assim um estilo de trocas sociais, um estilo de invenções técnicas e um estilo de resistência moral, isto é, uma economia do ‘dom’ (de generosidades como revanche), uma estética de ‘golpes’ (de operações de artistas) e uma ética da *tenacidade* (mil maneiras de negar à ordem estabelecida o estatuto de lei, de sentido ou de fatalidade). A cultura ‘popular’ seria isto, e não um corpo considerado estranho, estraçalhado a fim de ser exposto, tratado e ‘citado’ por um sistema que reproduz, com os objetos, a situação que impõe aos vivos (CERTEAU, 1998, p. 88-89).

Ao redirecionar a “ordem efetiva das coisas” as táticas conferem aos sujeitos a possibilidade de defender suas posições, valores e aspirações perante ao que lhes é imposto ou direcionado de forma intencional. Assim, tornam-se modos de resistência, recursos de afirmação e procedimentos de proteção, tanto no plano individual quanto no coletivo.

Na esfera escolar, essas táticas emergem por meio das mais diversas e sutis manifestações, geram reações e comportamentos que vão desde a negação incondicional até a apropriação seletiva e parcial das proposições designadas através das estratégias produzidas com o objetivo da preservação de situações estabelecidas em amplo espectro no meio social que pretende conservar.

Por mais que não disponha de meios e recursos equivalentes aos dos poderes dominantes, os indivíduos não podem ser considerados como seres sem capacidade de reação ou desprovidos de sensibilidades heterogêneas, fundamentais para fomentar seu potencial reativo.

No desenrolar-se de praticamente um século de existência, a escola pública instalada no distrito de Martinésia deve ser considerada enquanto produto social. Inicialmente resultante de

ações políticas acordadas em conformidade com o cenário que se apresentava na década de 20, do século XX, possivelmente arquitetada nos moldes das relações clientelísticas que permeavam a composição oligárquica dos poderes econômico e político estabelecidos, apresenta-se como bem verossímil a suposição de que essa instituição foi alvo de diferentes direcionamentos ideológicos ao longo de sua centenária história. Do mesmo modo que é razoável inferir que entre as diferentes gerações vinculadas, de algum modo, à escola, possivelmente foram desenvolvidas diferenciadas táticas por parte dos sujeitos ocupantes de distintas posições no fazer-se cotidiano das práticas educativas, para demarcarem suas posições no conjunto de relações que consubstanciam a sociedade.

Quando requisitado a comentar sobre suas lembranças relativas à convivência estabelecida entre os diferentes alunos da instituição pesquisada, particularmente nos momentos de lazer oportunizados durante o recreio, A. A. F. (2019), aluno matriculado na escola em 1964, descreve uma situação na qual é possível identificar o uso de determinadas táticas por parte dos sujeitos que ocupavam o espaço da escola. Segundo suas informações:

O que eu lembro também é que... como eu fui nascido e criado no distrito, tinha aqueles alunos que moravam nas fazendas. A gente tinha aquele momento de encontrar com as pessoas, tinha aquele horário assim da gente conversar mais né! Aí vinha uns da fazenda de uma região, outros de outra fazenda e nós daqui (*do distrito*). Eles parecia que tinha assim um certo, meio preconceito, assim. Eu não sei se a palavra certa é essa não. Mas eles olhava a gente de uma maneira diferente, achando que a gente, nós, era, um pouquinho... alguma coisa a mais que eles por causa deles ainda conseguir ser mais da roça do que nós. Inclusive, numa ocasião nós até montávamos um time aqui, o time da Martinésia contra os da roça! Com coisa que nós não era da roça né! Então é o que eu disse, eles ainda conseguiam ser mais da roça. Porque nós tava na roça e eles era da fazenda. Então você entendeu? Eu não sei se você notou a diferença aí né?! Nós ainda tava mais... vamos dizer assim, mas na frente deles um pouquinho, mais evoluído por nós tá aqui! Nós, aqui na Martinésia, ainda tinha um certo privilégio... porque tinha energia elétrica, e eles lá, ainda não tinha. Então, às vezes nesse sentido, mais ou menos alguma coisa, eles sentia até..., assim mais... como é que eu diria? Assim, inferior à gente nesse sentido. Aí no horário (*do recreio*) é que a gente conversava, mas muitos ficavam assim meio com o pé atrás com a gente achando que a gente era mais que eles. Mas nunca! Nunca era né! Nem nós não era mais que eles e nem eles mais que a gente, tudo a mesma coisa (A. A. F., 2019, p. 3).

Os diferentes sujeitos que ocupavam o espaço escolar se identificavam e demarcavam posições a partir de condições existenciais muito específicas. Mesmo compartilhando de uma atmosfera muito semelhante no que se refere ao contexto rural no qual viviam, algumas distinções eram, inicialmente, preservadas.

Os registros mantidos no acervo da escola referentes à matrícula de alunos realizada no ano de 1976 trazem informações sobre o nome dos pais de cada aluno matriculado, bem como cita a profissão dos mesmos, indicando a posição de cada sujeito no conjunto da sociedade local. Desse modo, registrava-se que alguns alunos eram filhos de lavradores, outros de fazendeiros. Havia também os filhos de comerciantes, pedreiros, vaqueiros, tratoristas, funcionários públicos e de aposentados. No que tange às informações registradas sobre a profissão exercida pelas mães dos alunos predomina a descrição “doméstica” (MATRÍCULA, 1976; REGISTRO, 1984). Os registros documentais produzidos na escola revelam a condição socioeconômica dos alunos e de suas famílias, bem como indicam a localização de cada indivíduo no contexto social ao qual pertence.

No cenário político e social que compõe a periodização desse estudo, observa-se o predomínio das estratégias elaboradas no decurso de uma sucessão de governantes participantes de uma administração orientada por valores e condutas recomendados por uma ditadura civil-militar que toma o poder na primeira metade de 1960 e permanece à frente do governo brasileiro nas duas décadas seguintes.

O início da década de 1960 registra importantes acontecimentos na conjuntura da educação em nível nacional. Antes do início do período de governo dos militares ocorreu a aprovação da Lei 4.024/61, que, teoricamente, assegurava o direito à educação a todos, garantia a liberdade de ensino e estipulava critérios para a reorganização dos sistemas de ensino. Já sob o comando dos militares, situa-se outra regulamentação responsável por mudanças na estrutura da educação brasileira, concretizada por meio da Lei 5.692/71, através da qual se estabeleceu normatizações para a profissão docente, partindo da obrigatoriedade de uma formação mínima para o efetivo exercício do magistério. A referida lei também estabeleceu critérios para os diferentes níveis de ensino e atribuiu responsabilidades específicas para o governo federal, os estados e municípios no que se refere ao financiamento, manutenção e organização dos sistemas de ensino, determinado, por exemplo, que os municípios elaborassem Planos Municipais de Educação. Encontra-se também no escopo da mencionada lei a atribuição de responsabilidades exclusivas para a União, Estados, Municípios, família e comunidade em geral no que tange ao provimento de recursos, esforços e incentivos para a viabilização da educação em seus diferentes níveis.

De algum modo, essas transformações, produtos de estratégias, chegaram às escolas de todo o país, inclusive aquelas situadas no contexto rural, provocando mudanças e readequações para o ajustamento de condutas e procedimentos visando os trâmites legais e o cumprimento das determinações estipuladas a partir dos órgãos governamentais.

Um dos aspectos que possibilitam a percepção das alterações processadas nas escolas rurais a partir dessas normatizações diz respeito às escolas multisseriadas, que gradativamente foram sendo extintas. Essas mudanças possibilitam o surgimento das escolas reunidas e escolas combinadas, categorização de estabelecimentos escolares que ofereciam o ensino primário organizado em séries específicas para cada turma, tendo um professor designado para cada classe.

3.2 O percurso histórico da escola primária situada no distrito de Martinésia

Não se constitui enquanto tarefa simples a tentativa de dimensionar a efetiva contribuição social que uma instituição de ensino pode oferecer para uma comunidade na qual está situada. Parece muito óbvio propugnar que o contributo de uma escola perante uma comunidade reside, precipuamente, no pleno e efetivo desenvolvimento de suas atribuições pedagógicas, na materialização de sua função alfabetizadora, sobretudo quando se trata de um estabelecimento de ensino primário. Mas se uma escola é também, em alguma medida, um instrumento de utilidade pública, ela já traz implícito em sua composição uma espécie de multifuncionalidade que, segundo uma série de vicissitudes e a partir da disposição de fatores e condicionantes específicos, pode vir a ser requisitada, exigindo uma certa flexibilização de seu espaço, bem como um reordenamento de suas funções.

Exemplos daquilo que poderíamos chamar de polivalência social dos espaços escolares podem ser vistos em situações diversas, tais como: cabe às escolas oferecer o acolhimento necessário ao grupo de cidadãos desalojados e desabrigados quando da ocorrência de catástrofes climáticas ou tragédias humanitárias. Em situações dessa natureza, a estrutura física das escolas, já minimamente adaptada para comportar um número maior de pessoas, em função do serviço público que oferece, sofre adaptações improvisadas para tornar-se, ainda que provisoriamente, um ponto de apoio e, simultaneamente, um abrigo. O âmbito escolar também pode ser convertido em alojamento, em especial durante o período das férias escolares, para participantes de competições esportivas direcionadas a jovens atletas, normalmente ainda em etapas amadoras ou iniciais do esporte. A utilização de espaço escolar na condição de alojamento pode ser motivada por uma série de outras razões que levam as autoridades a requisitarem tal necessidade, tendo em vista a carência de disponibilidade de um grande número de acomodações que possam ser oferecidas em condições mínimas de razoabilidade financeira, estabelecendo, concomitantemente, possibilidades de participação em eventos diversos a um expressivo número de pessoas, muitas vezes impossibilitado de assumir despesas referentes à

hospedagem. Não obstante, é público e notório o uso do espaço escolar para a materialização de uma das últimas etapas do processo democrático que consiste na votação realizada nos dias em que ocorrem as eleições em nível nacional. A utilização para campanhas de saúde pública é também observada nas dependências de escolas, seja com ações voltadas especificamente para os alunos, seja em momentos em que a comunidade é convidada a participar em eventos de maior vulto.

Se, de um modo geral, podemos perceber muitas evidências de que a escola pública no Brasil se converte numa espécie de arena multiuso ainda nos dias atuais, faz-se prudente imputarmos que em tempos pretéritos essa situação fosse ainda mais comum e facilmente percebida. Não seria exagerado supor que o uso do espaço da escola pública para ações que não necessariamente se restringiam ao cunho pedagógico mais específico, fosse ainda mais enfático nas pequenas comunidades e nas escolas localizadas no meio rural, onde, na maioria das vezes, a instituição educativa era percebida como um dos poucos locais públicos que assegurava a utilização comunitária, mediante a constatação das necessidades coletivas específicas de uma dada localidade.

Não se pretende aqui questionar a função social da escola pública ou tampouco dissertar de forma apropriada e competente sobre essa dimensão. Contudo, seria de uma imperdoável negligência evitar a menção a ao menos algumas referências capazes de nos auxiliar a compreender, analisar e discutir as efetivas atribuições da escola na sociedade da qual fazemos parte.

Uma das primeiras funções da escola está diretamente ligada à socialização, na medida em que ela se converte para seus frequentadores em espaço de convivência, de múltiplas trocas de experiências, de variados aprendizados e de contato com diferentes realidades (YOUNG, 2007; PETITAT, 1994; SNYDERS, 1988).

No transcurso de sua existência, o indivíduo é submetido a diferentes processos de socialização, estabelecidos a partir de uma rede de conexões sociais, muitas vezes iniciadas no seio familiar e, de forma gradativa, estendida para outros segmentos à medida em que as relações sociais se diversificam e, conseqüentemente, se ampliam. Mesmo não sendo a única instância de socialização presente na sociedade, a escola desempenha um papel muito importante nesse quesito.

Outra função social constantemente atribuída à escola está relacionada à preparação do indivíduo para a vida em sociedade e, sobretudo, sua capacitação e instrução para o trabalho. Nesse aspecto em particular, o trabalho desempenhado pela escola, bem como sua missão social, tem sua relevância apregoada e inculcada no pensamento tanto daqueles que têm a

oportunidade de acesso ao aprendizado escolar, quanto daqueles que, por razões diversas, dele foram privados mediante as circunstâncias e vicissitudes que interferiram no curso de suas vidas. Desse modo, o argumento de que o estudo é o caminho mais promissor para um futuro melhor é frequentemente evocado para convencer as crianças a frequentar o espaço escolar e se dedicar com afinco às tarefas escolares, bem como possui um efeito de resignação para as famílias empreenderam inumeráveis esforços, sacrifícios e mesmo privações para oportunizar a possibilidade de estudar a alguns de seus entes.

As considerações supracitadas nos conduzem à clássica máxima que atribui à escola, como tarefa primordial e inexorável, a função de transmitir conhecimentos e, por decorrência, instrumentalizar os alunos para uma integração coletiva na qual eles sejam capazes de assumir incumbências e compartilhar responsabilidades nos diferentes espaços de convívio social. É evidente a constatação de que a escola não é a única instância de transmissão de conhecimentos existente na sociedade, pois existem outros âmbitos, instituições e mesmo situações diversas, nas quais variadas formas de aprendizado são disponibilizadas. Contudo, é necessário observar que, do ponto de vista cultural, consolidou-se uma imagem quase cristalizada na qual se constata a existência de um direcionamento de uma parcela maior de responsabilidade nesse quesito para a instituição escolar.

Na busca por argumentos para responder à questão: “Para que servem as escolas?”, Young (2007) questiona a explicação direcionada para a finalidade de realizar a transmissão de conhecimentos, muitas vezes utilizada para situar, ou até para confirmar, a importância cultural, política e social da escola. O autor concorda com o argumento de que um dos papéis da escola está ligado de maneira indissolúvel à necessária propagação de conhecimentos, mas questiona o tipo de conhecimento que é transmitido e com qual finalidade todo esse processo é realizado. Em princípio ele distingue diferentes formas de conhecimento: conhecimento dos poderosos e conhecimento poderoso. Nessa comparação, o conhecimento dos poderosos seria aquele inacessível a um grande número de pessoas, em função de determinadas limitações, como, por exemplo, o acesso às universidades, realidade visível em muitos países, inclusive no Brasil, limitado a uma minoria da população. Nesse sentido, indivíduos com mais poder, ou aqueles privilegiados com mais e melhores oportunidades, teriam alcance a conhecimentos mais restritos. Por sua vez, o conhecimento poderoso está ligado às potencialidades que podem ser oferecidas ao indivíduo a partir de sua relação com o conhecimento propriamente dito. Conforme observa Young:

Esse conceito não se refere a quem tem mais acesso ao conhecimento ou quem o legitima, embora ambas sejam questões importantes, mas refere-se ao que o conhecimento pode fazer, como, por exemplo, fornecer explicações confiáveis ou novas formas de se pensar a respeito do mundo (YOUNG, 2007, p. 1294).

Na perspectiva de Young, o conhecimento tem uma competência transformadora do indivíduo ao dotá-lo com capacidades necessárias para entender a sua realidade e compreender o mundo. Aprofundado um pouco mais no aspecto conceitual do conhecimento, o autor propõe uma diferenciação entre conhecimento e conhecimento escolar, a partir de questões sociológicas e pedagógicas e, não necessariamente, analisando que essa diferença não se baseie especificamente no teor filosófico, embora não o desprezando por inteiro.

Na percepção do autor existe um tipo de conhecimento que é mais ligado a contextos específicos, que é desenvolvido, bem como se desenvolve, na busca de soluções práticas para os desafios do cotidiano. Esse conhecimento apenas indica procedimentos a serem realizados, não oferece explicações generalizadas, não se preocupa com as circunstâncias. Esse seria o conhecimento não-escolar, ou seja, o conhecimento entendido de uma forma mais geral.

O outro tipo de conhecimento não é dependente de um contexto, sua função é oferecer explicações generalizantes que aspirem a uma universalidade. Ele capacita as pessoas para realizarem apreciações mais amplas, pode estar ligado ao campo científico, mas não inteiramente dependente dele. “É esse conhecimento independente de contexto que é, pelo menos potencialmente, adquirido na escola e é a ele que me refiro como conhecimento poderoso” (YOUNG, 2007, p. 1296).

Como podemos perceber, na visão de Young, uma das mais importantes funções sociais da escola está ligada à transmissão de um tipo específico de conhecimento. Um conhecimento que por sua própria composição possui um caráter transformador.

Devemos considerar também que a função social da escola não pode ser compreendida apenas em seu caráter tecnicista que prioriza a formação dos cidadãos tendo em vista as necessidades e características do mercado de trabalho. A escola pode fazer muito mais do que uma mera preparação mecânica inculcada nas pessoas por meio de recursos didáticos que em última instância promoveria a integração social a partir de pressupostos construídos para atender as necessidades do universo do trabalho. Se a escola também tem como uma de suas metas preparar as pessoas para a vida, então faz-se necessário considerar os múltiplos aspectos da existência humana e suas diversas configurações.

A escola é também um produto do meio social no qual ela se insere, de tal modo que não podemos compreender a importância de uma instituição escolar se menosprezarmos ou ignorarmos os contextos histórico, social e cultural que a envolvem. Se a escola tem o potencial

de mudar as pessoas, ela também tem vulnerabilidades que as pessoas podem utilizar para transformá-la. Dito de outra maneira, a escola transforma pessoas ao mesmo tempo em que é transformada por elas. Constata-se, de forma muito clara, que analisar e avaliar o papel de uma escola em um determinado contexto social, assim como identificar todas as suas funções dentro de uma sociedade se mostram como tarefas assaz complexas. Embora a grande maioria das pessoas perceba a importância e a necessidade da escola, as razões que justificam tal relevância e utilidade podem ser muito distintas, tendo em vista a conjuntura política e a realidade socioeconômica sobre as quais se sedimenta a entidade escolar.

Na obra intitulada “A alegria na escola”, Snyders (1988) examina a relação entre a escola e a cultura, a cultura escolar em contraponto com a cultura imediata, e defende uma renovação da escola possibilitada através de uma significativa transformação dos conteúdos culturais. Para tanto, o autor considera ser necessário conhecer e compreender a cultura dos jovens, para, a partir desta compreensão, ressignificar a escola transformando-a num espaço também de alegria. Nessa concepção, a escola, considerada nos seus moldes atuais e de um modo geral, precisa passar por uma intensa e profunda transformação. Ele salienta que é quase generalizada pelo mundo a preocupação da escola com o futuro, sendo uma de suas mais importantes funções a realização de uma preparação dos seus alunos para o futuro. Apesar de corroborar a função preparatória da escola, tendo em vista uma realidade vindoura mais promissora que o momento presente, Snyders chama a atenção para o fato de que o presente é praticamente negligenciado nas práticas escolares e alerta que tanto a escola quanto os alunos precisam ser considerados nessa dimensão. Avalia também que a escola precisa se transformar num espaço onde a alegria seja constante, precisa educar visando a liberdade e a felicidade daqueles que a ela se submetem. Podemos perceber que o autor imputa à escola tais funções, sobretudo quando afirma que:

Na escola, trata-se de conhecer alegrias diferentes que as da vida diária; coisas que sacodem, interpelam, a partir do que os alunos mudarão algo em sua vida, darão um novo sentido a ela, darão um sentido a sua vida. Sé é preciso entrar na classe é porque, no pátio, vocês não atingem o grau mais elevado de liberdade, nem de alegria (SNYDERS, 1988, p. 14).

A partir das considerações de Snyders (1988), podemos compreender que a escola possui funções sociais que vão muito além da clássica forma elaborada a partir de uma percepção tecnicista e utilitarista da realidade, através da qual se percebe a escola como um domínio no qual se adquire as habilidades necessárias à fase adulta da vida, priorizando a integração social intermediada, inicialmente, pelas relações estabelecidas no seio familiar, no

universo das relações de trabalho e nos grupos sociais mais frequentados pelo indivíduo. Contudo, para cumprir seu papel em sua plena potencialidade a escola deve ser, antes de qualquer outra coisa, uma esfera na qual seja possível estabelecer a alegria em diferentes níveis, porém, com uma certa constância. Desse modo, conforme a argumentação proposta por Snyders (1988), a instituição educativa pode ter uma função social transformadora.

Consideradas as várias funções sociais que podem ser atribuídas às instituições escolares, partimos de uma constatação um tanto óbvia: a escola pública é uma instância fundamental e imprescindível na composição do tecido social. Seu potencial de ação junto à sociedade pode variar conforme fatores diversos: a conjuntura política compreendida e analisada a partir de uma visão mais abrangente; o contexto societário onde a mesma se instaura; o direcionamento político ao qual ela se submete; o nível de envolvimento e efetiva participação do público para o qual seu atendimento é direcionado; as atribuições que lhe são delegadas a partir dos órgãos mantenedores; enfim, são múltiplos os cenários que podem influenciar ou até mesmo interferir no papel desempenhado pela escola junto à sociedade.

Se, por um lado, as funções sociais da escola, bem como sua relevância e a centralidade de sua atuação no âmago do ambiente comunitário, apresentam-se como constatações axiomáticas, por outro lado, não seria de todo equivocado reafirmarmos que estes atributos são potencializados quando se contempla a escola pública primária constituída nos espaços rurais. Embora essa questão já tenha sido abordada em páginas precedentes deste trabalho, julgamos oportuno retomá-la, tendo em vista a nossa intenção em realizar um breve exame acerca da magnitude social e comunitária que a escola primária pública presente no distrito de Martinésia obteve junto à comunidade por ela assistida.

A relação da escola com a comunidade se iniciou desde os primórdios do povoamento da localidade. Conforme já observamos, nos registros históricos existentes relativos às origens do distrito de Martinésia, apesar de não tão numerosos e ainda levando-se em consideração a parcimônia das informações encontradas a esse respeito, ressalta-se o fato de que as indicações apontam de forma constante, e com uma relativa unanimidade, na direção sugestiva de que a instituição escolar surgiu, muito provavelmente, quando as primeiras construções foram edificadas na região, sendo precedida apenas pela igreja local e pelas casas dos primeiros cidadãos que resolveram fixar residência naquela localidade.

Com o intuito de registramos fatos notórios relacionados ao itinerário histórico percorrido pela escola pública existente no distrito de Martinésia, angariamos as informações que nos permitiram proceder à elaboração do quadro 8 (situado a seguir), no qual são apresentados os nomes que a escola possui ao longo de sua história.

Quadro 8: Os nomes da escola pública situada no distrito de Martinésia ao longo de sua história

Ano	Nome
1920	Escola Estadual Cristiano Machado
1946	Escola Singular Cristiano Machado
1960	Escola Distrital de Martinésia
1962	Escolas Combinadas de Martinésia
1975	Escola Estadual de 1º Grau de Martinésia
1976	Escola Municipal de 1º Grau de Martinésia
2000	Escola Municipal Antonino Martins da Silva

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de diversos documentos de escrituração localizados em pesquisa no arquivo da Escola Municipal Antonino Martins da Silva e citados nas fontes ao final.

Cotejando as informações expostas no Quadro 8, torna-se possível a realização de algumas inferências sobre a instituição de ensino que compõe o foco deste estudo. A primeira e mais evidente delas é que, considerada a data aproximada de sua fundação até o momento de sua efetiva municipalização a escola esteve, oficialmente, sob a responsabilidade do governo do estado de Minas Gerais por um período superior a sete décadas. Uma segunda constatação importante diz respeito a uma direta relação entre os nomes da instituição e as mudanças organizacionais pelas quais ela passou no transcurso do período contemplado. De certo modo, percebemos que a nomenclatura indica uma alteração na categorização da própria instituição, evidenciando, por conseguinte, o seu desenvolvimento, assim como o seu crescimento físico. Os nomes da instituição também podem indicar uma determinada categorização da mesma dentro de uma estrutura estipulada pelo estado de Minas Gerais de acordo com o período analisado.

A análise das informações contidas no Quadro 8 nos possibilita também considerar que o caráter rural da instituição de ensino não foi ressaltado ou sequer evidenciado em nenhum dos nomes a ela concedidos entre o interregno que caracteriza sua criação até o momento em que a mesma foi municipalizada, passando, desta forma, para a alçada de responsabilidade do município de Uberlândia. Mesmo estando localizada em uma região na qual o rural é predominante, a categorização, assim como a tipificação do estabelecimento de ensino em questão, denotam que essa característica não recebeu nenhuma consideração, parecendo até ter sido menosprezada na apreciação dos responsáveis por denominar as unidades escolares mineiras na defluência do período em estudo.

A apresentação do Quadro 9, na sequência, possui o objetivo de proporcionar uma maior clareza quanto à forma, através da qual, os estabelecimentos públicos de ensino situados no estado de Minas Gerais eram classificados, tendo como referência e legitimação jurídica a Lei 2.610/62. Em harmonia com a supramencionada lei, os estabelecimentos de ensino deveriam ser classificados utilizando-se como referência primordial a sua localização.

Quadro 9: Classificação dos estabelecimentos de ensino de Minas Gerais de acordo com a localização – 1962

Tipificação do Estabelecimentos	Fator de Classificação
Urbanos	Localizados em cidades.
Distritais	Localizados em vilas ou subdistritos.
Rurais	Localizados na zona rural.
Urbanos ou Rurais	Localizados em subdistritos de cidade ou de vila.

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de informações contidas na Lei Estadual de Minas Gerais número 2610/62, na qual se encontra o código do ensino primário.

A apreciação das informações contidas no Quadro 9 permite contemplar os critérios estabelecidos no estado de Minas Gerais no ano de 1962 para tipificar os estabelecimentos de ensino primário. O fator de classificação utilizado resume-se à localização e basicamente uma distinção é proposta: os estabelecimentos urbanos e rurais.

Ao confrontar as informações do quadro 8 com as contidas no Quadro 9, percebemos que a escola pública primária situada no distrito de Martinésia poderia ser classificada como estabelecimento de ensino rural, mas não o foi em nenhum momento. Os documentos de escrituração ainda preservados nas dependências da própria escola indicam que ela foi classificada como escola distrital, mas curiosamente essa denominação é utilizada já em 1960, ou seja, antes mesmo da aprovação da lei 2.610/62 pela Assembleia Legislativa de Minas Gerais. Em 1962 a classificação da escola muda para uma outra categoria, e então ela passa a ser denominada Escolas Combinadas de Martinésia. Essa categoria era definida a partir da observação de outros fatores como número de turmas e quantidade de alunos, portanto não se restringia à localização do estabelecimento de ensino.

É na mesma Lei 2.610/62 que encontramos o amparo legal que justifica e regulamenta a adoção de uma nova nomenclatura para a escola existente no distrito de Martinésia. Ao cotejarmos o Quadro 9 com o Quadro 10 (apresentado a seguir), percebemos outras nuances utilizadas para classificar os estabelecimentos de ensino mineiros a partir do ano de 1962.

Quadro 10: Classificação geral dos estabelecimentos de ensino primário mineiros

Nome	Sigla de Identificação	Crítérios de Normatização
Jardim de Infância	J.I.	Matrícula mínima de 240 alunos.
Escola Singular	E.S.	Matrícula mínima de 40 alunos.
Escolas Combinadas	E.C.	Reunião de escolas singulares de uma mesma região, com distribuição de alunos por séries do curso. (Não há determinação de uma quantidade mínima de alunos matriculados).
Escolas Reunidas	E.R.	Agrupamento de pelo menos 6 classes, instaladas em um só prédio, com matrícula mínima de 240 alunos.
Grupo Escolar	G.E.	Agrupamento de pelo menos 10 classes, instaladas em um só prédio, com matrícula mínima de 400 alunos.

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de informações contidas na Lei Estadual de Minas Gerais número 2.610/62, na qual se encontra o código do ensino primário.

Ao considerarmos os critérios de normatização expostos no Quadro 10, percebemos que a categoria de escolas combinadas é definida a partir da reunião das chamadas escolas singulares de uma mesma região, ou organizada por meio da distribuição de alunos por série do curso. Teoricamente, se acatadas de maneira irrestrita as determinações legais, poderíamos supor que nas escolas combinadas mineiras deixou de existir a unidocência, bem como as salas multisseriadas, uma vez que os alunos são distribuídos e agrupados por séries de ensino. Em tese, pode-se pressupor que a escola combinada, como o próprio nome indica, apresenta-se como um estabelecimento de ensino mais abrangente do que a escola singular, diferenciação que se mantém se a compararmos com a escola distrital, uma vez que nas escolas combinadas ocorre a reunião de escolas menores em um único estabelecimento escolar regional.

Um novo *status* é conquistado pela escola pública primária do distrito de Martinésia quando é elevada à categoria de escolas combinadas. Entre as mudanças mais básicas podem ser destacadas a abertura de novas salas de aula e a conseqüente ampliação do número de professores. Em algumas situações, numa mesma sala havia mais de uma classe de alunos. No acervo documental encontrado na Escola Municipal Antonino Martins da Silva, denominação atual da escola do distrito de Martinésia, encontramos registros no instrumental escolar denominado “Quadro de Classe”, que apontavam a existência, em particular no decorrer da década de 1960, de duas salas de aula e três classes escolares, inclusive havia no referido registro espaços específicos para que cada informação fosse registrada separadamente. Isso ocorria, muito provavelmente, devido à necessidade de alunos de turmas diferentes serem dispostos numa única sala em função da inexistência de salas para acomodar cada turma em separado. Ao menos em teoria essas alterações deveriam acontecer, já que, por força de

determinação da lei, os alunos deveriam ser distribuídos de acordo com as séries do curso. Contudo, a simples existência de uma lei não é garantia para o seu pleno e efetivo cumprimento. Outros fatores, que necessariamente devem ser mencionados, referem-se ao prazo de adequação da estrutura do sistema de ensino para o ajustamento à nova legislação e a existência de um período de transição no qual é realizada uma adaptação das unidades escolares em conformidade com as características da rede física e as possibilidades orçamentárias da administração pública para promover a implantação das novas regras, ainda que em muitas vezes isso ocorra de forma parcial e paulatinamente.

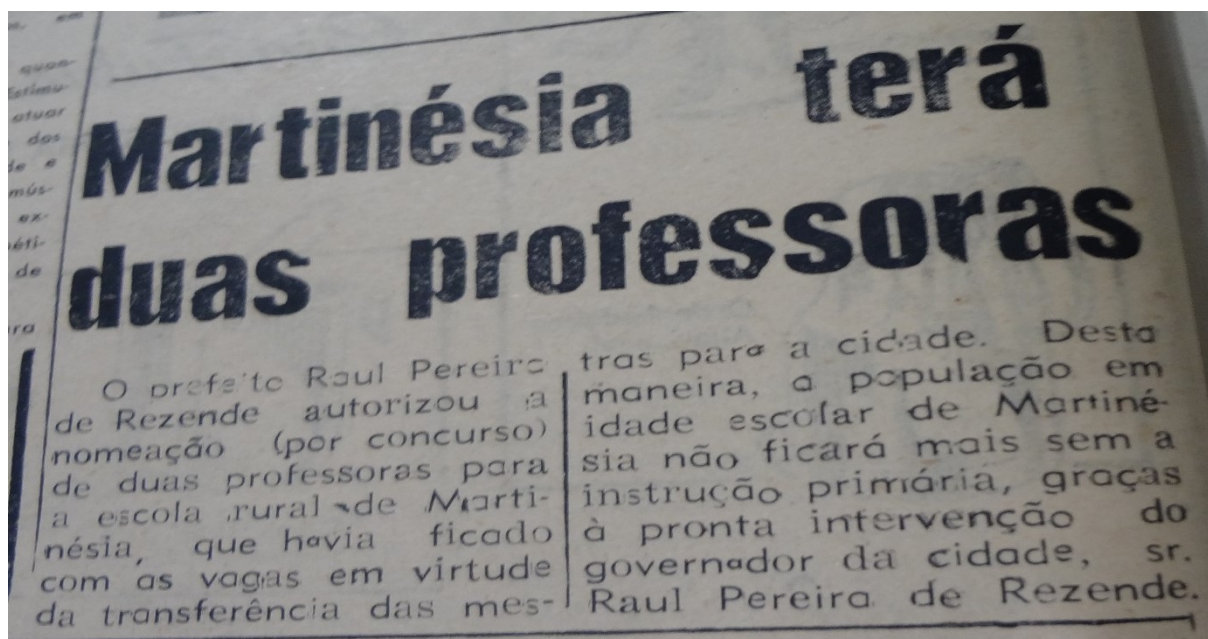
A questão alusiva às responsabilidades relativas à manutenção do ensino primário no estado de Minas Gerais já foi brevemente aludida no corpo deste trabalho. Percebemos que havia uma determinação legal, consignada no Artigo 17º, da Lei 2.610 de 08 de janeiro de 1962, responsável por estipular a divisão de atribuições entre governo estadual e os gestores municipais. Por essa razão, as escolas primárias urbanas ficavam sob a administração direta do Estado e as escolas primárias rurais eram mantidas e administradas através da colaboração dos municípios.

Percebemos algumas singularidades quando analisamos os documentos pertencentes ao acervo preservado na escola primária do distrito de Martinésia, pois mesmo antes da referida instituição passar pelo processo de municipalização, fato que, de acordo com os registros oficiais, ocorreu no final do ano de 1976, o município já possuía uma atuação destacada no que se refere ao acompanhamento das atividades desenvolvidas, assim como contribuía para o seu funcionamento. Essa situação, um tanto peculiar, podia ser notada também ao se observar o funcionamento das outras escolas estabelecidas nos distritos da zona rural do município de Uberlândia, nas quais o governo municipal aparece numa posição central para o provimento das necessidades orçamentárias e administrativas destas unidades escolares que, tecnicamente, seriam da alçada de incumbência do governo estadual.²⁵

Um exemplo bastante ilustrativo a esse respeito pode ser observado por meio da análise da Imagem 7 (apresentada em seguida), que reproduz um anúncio publicado no jornal Correio de Uberlândia, no dia 31 de janeiro de 1964, no qual o prefeito do município de Uberlândia apregoa a nomeação de duas professoras para a escola do distrito de Martinésia.

²⁵ Conforme já foi mencionado nas páginas precedentes de trabalho, no jornal Correio de Uberlândia podem ser encontrados dados referentes a auxílios financeiros repassados pela Prefeitura Municipal de Uberlândia para os caixas escolares de escolas estaduais, inclusive das escolas estabelecidas nos distritos do município.

Imagem 7: Anúncio de nomeação de duas professoras para a escola de Martinésia



Fonte: Martinésia, 1964, p. 6.

Algumas observações interessantes são franqueadas por meio da análise do anúncio publicado no noticioso de Uberlândia. Em princípio, a notícia assinala a eminente relevância da escola no âmbito comunitário, evidenciando que a instituição escolar galgava novos patamares no cenário da educação municipal, em especial na esfera do ensino rural, haja vista que recebia professoras para a continuidade do serviço de instrução primária. O caráter rural da escola é asseverado no texto jornalístico que enfatiza tal característica através do uso da designação “escola rural de Martinésia”. Nota-se também a participação da administração municipal no suporte para a permanência do funcionamento de uma escola pertencente ao estado. Obviamente, o anúncio tem como finalidade precípua a realização de uma ação de marketing do trabalho do prefeito municipal, em que se ressalta sua suposta preocupação com a instrução da população que frequentava a escola naquela ocasião.

Quando confrontamos a fonte jornalística com a entrevista que nos foi concedida por um ex-aluno da escola primária pública do distrito de Martinésia, regularmente matriculado na turma da primeira série do ano de 1962, momento no qual se processou a mudança de categoria da instituição de ensino, passando de escola distrital para o nível de escolas combinadas, podemos detectar uma confluência de percepções atinentes às alterações decorrentes da mudança de tipologia qualificativa da escola. O ex-aluno J. G. P. é taxativo ao recordar características marcantes da unidade escolar na qual iniciou seu processo de alfabetização. Segundo a sua perspectiva:

Eu me lembro que eu tinha aquela loucura para vir para a escola, as irmãs saindo todos os dias e eu não sei ao certo, acho que com sete anos, era louco para vir na escola, mas isso, esse entusiasmo foi só o primeiro e o segundo dia, no terceiro dia eu já não queria vir mais pra escola.

Mas você falando eu me lembro que era uma escola, quando eu falo assim da dificuldade, era uma escola que só tinha duas salas de aula né! [...]

Mas assim o ponto positivo foi que ali eu comecei, na verdade né, a minha vida como estudante, é... me lembro que, já citei, que eram só duas salas de aula e acredito que também só três professoras [...]. (J. G. P., 2019, p. 1).

Ao ingressar na escola, o ex-aluno J. G. P. recorda de características que em sua opinião eram marcantes para descrever a instituição, entre suas memórias foi evidenciada a quantidade de salas e de professoras existentes na escola. É provável que quando do ingresso de J. G. P. a escola ainda não tivesse ascendido à categoria de escolas combinadas, por isso permanecendo com a organização de uma escola distrital. Ou, possivelmente, as mudanças inerentes à nova classificação da escola ainda estivessem sendo gradualmente implantadas enquanto se processava a transição entre um tipo e outro da classificação do estabelecimento de ensino primário.

Por sua vez, a realidade relativa à instituição de ensino, apresentada na publicação jornalística, enaltece, ainda que de forma indireta, uma situação de crescimento da escola, por meio do enfático texto, no qual se vislumbra que a carência do quadro de magistério criada em função da transferência de outras profissionais para a zona urbana seria rapidamente suprida perante a agilidade do trabalho do gestor municipal. Embora a manchete do jornal propicie uma interpretação inicialmente dúbia, transparecendo que a escola teria duas professoras, como se antes houvesse apenas uma a serviço da instituição, a leitura do texto do anúncio em sua integralidade esclarece se tratar do preenchimento de vagas criadas devido a transferência de professoras que já prestavam serviços na unidade escolar e optaram em trabalhar nas escolas urbanas.

O fluxo de profissionais, a criação de vagas, a nomeação de novas profissionais para a continuidade do trabalho escolar e o espaço concedido no periódico a uma escola situada na zona rural do município evidenciam de modo patente a centralidade que a mencionada escola passa a ocupar e contribuem para consolidar seu papel junto à comunidade local. Nesse aspecto em específico, temos uma outra consideração a tecer, no intuito de demonstrar a importância assumida pela escola perante o distrito como um todo. Em pesquisa no acervo do Arquivo Público de Uberlândia, utilizando exemplares do jornal Correio de Uberlândia publicados entre os anos de 1962 a 1985, constatamos que na maioria das vezes em que alguma notícia sobre o

distrito de Martinésia estampava as páginas da publicação jornalística havia uma menção à escola. Abaixo apresentamos mais um exemplo ilustrativo de tal assertiva.

Na edição do mencionado veículo de mídia impressa, publicada no dia 09 de maio de 1966, encontra-se a informação concernente à criação de uma coluna exclusiva no jornal reservada a notícias dos distritos de Uberlândia. A Imagem 8, exibida abaixo, traz em toda a sua plenitude o anúncio da novidade apresentada pelo próprio jornal como “um serviço público”.

Imagem 8: Anúncio da criação da coluna dos distritos de Uberlândia no jornal Correio de Uberlândia



Fonte: Distritos, 1966, p. 1.

Por um lado, podemos perceber um relativo interesse do jornal em ampliar o número de seus leitores ao destacar os distritos situados na zona rural do município e trazer nas publicações algum espaço para os acontecimentos do meio rural. A princípio, pode parecer um tanto contraditória essa atitude, considerando o fato de que o jornal não era comercializado nos distritos, contudo muitas pessoas que viviam no perímetro urbano possuíam também algum interesse sobre as localidades rurais, seja por possuir nelas familiares, propriedades ou mesmo amizades. O modelo adotado para a cobertura jornalística nomeava correspondentes locais: Edna Ferreira dos Santos, professora residente no distrito de Cruzeiro dos Peixotos e Eleotério Martins Pacheco, comerciante radicado no distrito de Martinésia. Tais correspondentes transmitiriam relatos sobre os acontecimentos locais via telefone, dessa maneira o jornal não precisaria enviar um repórter aos distritos com regularidade, aspecto que concedia uma certa viabilidade econômica para a execução do intento proposto e propagandeado.

Logo na primeira oportunidade que a coluna dos distritos foi publicada, na parte destinada ao distrito de Martinésia a notícia apresentada foi a seguinte: “Muito bem comemorado neste Distrito o dia das Mães. O Grupo Escolar Cristiano Machado reuniu seus alunos e mães em uma tarde de encantamento e beleza” (Distritos, 1966, p. 8). A sequência da coluna traz informações sobre obras da prefeitura municipal de Uberlândia para promover o melhoramento das vias de acesso ao distrito.

Não obstante ser o texto do restante da coluna maior que a notícia inicial, não se pode desprezar o fato de que a primeira informação que o correspondente ou o responsável pela organização do jornal apresenta acerca do distrito ilustra um evento realizado na escola local. Apesar do destaque conferido à escola, não se pode deixar de mencionar dois equívocos observados: primeiro a referência ao primeiro nome da escola, que conforme apurado na documentação existente na mesma, no ano de 1966 já havia mudado de nome três vezes; segundo, a denominação “Grupo Escolar” mencionada na nota jornalística, consiste em outro equívoco, uma vez que a escola não foi assim denominada ao longo de sua história, bem como não possuía os pré-requisitos para tornar-se um grupo escolar, tipo de unidade escolar com expressivo número de alunos e localizada no espaço urbano.

Tais equívocos podem se tratar de simples confusões. No caso do uso do primeiro nome da escola, provavelmente as mudanças de nomenclatura efetuadas não tenham sido divulgadas amplamente, ou mesmo, pode se tratar de uma situação segundo a qual existiria um certo apreço ao nome inicialmente utilizado, tal situação é muito comum quando logradouros públicos são rebatizados mas uma grande quantidade de pessoas relutam em mencionar o nome novo. Quanto ao uso do termo “Grupo Escolar”, algumas explicações também são vislumbradas. Pode se tratar de um detalhe técnico ao qual o jornalista ou mesmo o correspondente local não deram importância. Também não se pode olvidar que escolas eram chamadas popularmente de grupos, independentemente de seu tamanho e localização. O uso pode indicar ainda uma deferência à escola local, já que o uso da expressão grupo escolar conferia uma dimensão de grandeza e importância, revelando um apreço por parte de quem organizou ou recomendou a notícia para ser publicada. De todo modo, o que tem uma significação positiva e que merece ser reiterado é o fato da precedência da menção à escola ao se referir ao conjunto de notícias sobre o distrito, notabilizando uma condição de destaque e, concomitantemente, simbolizando um reconhecimento público relativo ao valor da unidade escolar no contexto social do distrito de Martinésia, assim como no próprio município de Uberlândia.

Na tessitura social, uma escola não pode ser analisada de forma desconexa da realidade na qual a mesma existe, de onde lhe são conferidas forma, relevância e função. A escola não

pode ser compreendida apenas em si mesma, pois sua composição se dá por meio de uma construção, onde, tal qual uma parede de alvenaria, a junção de peças – os tijolos – forma um todo coeso. Porém, no caso da escola, essa aglutinação de peças não implica, necessariamente, numa homogeneidade. Sendo assim, possivelmente, a metáfora de um mosaico se aplique melhor à descrição de escola e à analogia que auxilie na compreensão de sua composição.

No caso da escola pública, em específico, essa composição ocorre por meio de um processo histórico onde salienta-se a diversidade e a multiplicidade dos sujeitos sociais que a constituem.

Ao dissertarem sobre questões relativas à pesquisa sobre história das instituições escolares e à história da educação no Brasil, Souza e Castanho (2009), propõem o seguinte acautelamento:

Para se constituir uma boa história da educação de uma determinada instituição escolar é preciso entender que a escola nunca é um recorte descolado de sua realidade social, política e cultural, econômica e educacional. O olhar no interior da instituição pode revelar identidade própria, mas sempre permeada pelas determinações externas a ela [...].

É inegável a importância de se conhecerem as especificidades de cada instituição, já que são entidades veiculadoras e mediadoras de ações culturais, que expressam os conflitos de determinada sociedade, sendo permeadas por relações de domínio e instâncias de resistência à dominação. No entanto, reafirmamos, o historiador da educação deve pesquisar o explícito e o implícito nesses espaços, sem esquecer dos seus vínculos com o contexto econômico, político, social e cultural (SOUZA; CASTANHO, 2009, p. 42).

Embora tais considerações sejam direcionadas para uma análise de caráter macro, ao considerar questões atinentes à história da educação no Brasil e, no interior desse campo, abordar de forma mais específica a pesquisa em torno das instituições escolares de um modo geral, elas projetam luz para itinerários focados no contexto micro, ou seja, contribuem para o direcionamento de questões voltadas para a pesquisa de uma única instituição escolar, compreendida e estudada a partir de suas particularidades. Essas reflexões possuem, simultaneamente, uma valiosa percepção a respeito da relação escola e comunidade.

Compartilhando das percepções de Souza e Castanho (2009), também percebemos uma espécie de simbiose entre a escola primária pública e o tecido social no qual ela foi forjada. A escola pública não é alheia aos diferentes contextos que a cercam e que diretamente nela interferem, visto que ela não está imune às vicissitudes políticas, é afetada pelas oscilações da economia de várias maneiras e ajusta os seus procedimentos educacionais a partir de condicionantes sociais que por sua vez também recebem influxos de ordem política e econômica.

No caso específico da escola primária pública estabelecida no distrito de Martinésia, foi possível constatar que sua trajetória segue numa direção paralela ao desenvolvimento histórico da comunidade na qual ela se encontra implantada. Sua existência é reportada desde os primórdios do contexto comunitário no qual até hoje ela está situada e junto ao qual ela se transformou. Entretanto, é imperativo que se estabeleça o reconhecimento do seguinte fato: a história da instituição de ensino não abarca as nuances históricas do distrito, porém é muito improvável que se consiga empreender uma análise sobre a história do distrito sem mencionar a instituição de ensino nele arraigada.

3.3 O papel social desempenhado pela escola do distrito de Martinésia

A implantação de um estabelecimento de ensino numa localidade representa, por si só, um expressivo ganho social, cria diversas possibilidades para o público ao qual se destina e consubstancializa uma eminente via de acesso ao conhecimento. É um tanto redundante afirmar que o acesso ao saber tem grandes probabilidades de transformar vidas, criar e alimentar expectativas de superação e representar para uma imensa maioria da população uma das poucas formas de ascensão social digna, revestida de legitimidade e reconhecimento.

Se em qualquer comunidade a criação de uma escola traz em seu bojo uma série de adjetivos positivos e abre novas fronteiras, até então indevassáveis para muitos dos membros da estrutura comunitária contemplada, bem mais significativo se torna tal ato quando realizado numa comunidade rural, ou, convém dizer, situada em espaço com predomínio dos apanágios peculiares à ruralidade.

As atribuições de uma escola em meio rural se iniciam com o trabalho de alfabetização, mas não se limitam a ele em absoluto. Ao contrário, transcendem-no em várias situações nas quais o espaço escolar transmuta-se em palco de ações sociais que atingem e contemplam um mosaico comunitário composto não apenas por discentes e docentes. Reiterando uma constatação já anunciada nos limites desse trabalho, a escola inserida no contexto rural é, necessariamente, dotada de uma polivalência, possui uma multifuncionalidade que faz dela um elemento central, imprescindível e inexorável para os sujeitos sociais que a ela têm acesso, seja de forma direta e convencional, seja por meios indiretos que fogem aos padrões consuetudinários de um estabelecimento de ensino.

Não basta à escola, particularmente àquelas fundadas em áreas nas quais ocorre o predomínio do rural, inserir as pessoas na dinâmica das letras e dos números. Além de ler e interpretar, somar, dividir, subtrair e multiplicar, esse espaço deve proporcionar a interação

societária, necessita também promover diferentes sociabilidades, muitas vezes contemplando não apenas aqueles oficialmente matriculados, mas abraçando uma ampla gama de indivíduos que, embora conscientes do valor e da necessidade da escolarização, em função de vicissitudes variadas e circunstâncias diversas não foram beneficiados com o acesso à escola na condição de alunos, e que por tal razão adentram a ela em circunstâncias pontuais, movidos por necessidades ora individuais, ora coletivas, por vezes familiares e ocasionalmente comunitárias. Não obstante os motivos distintos e as múltiplas razões a impulsionar tais atores sociais a recorrerem ao cenário da escola, ela, impreterivelmente, tem que a todos acolher.

As tentativas de dimensionar a amplitude social que uma escola pode atingir no seio de uma determinada comunidade têm se mostrado uma tarefa bastante complexa, ademais a argumentação construída terá um forte elemento subjetivo, por meio do qual se dá a percepção e a própria elaboração da análise. A despeito de incorrer em evidentes riscos, a imersão nessa empreitada compôs um desafio que consideramos necessário enfrentar. Afinal, elucidar algumas contribuições de uma instituição que se encontra na iminência de completar um centenário de existência, possuidora de um percurso histórico opulento e instigador, são ambas razões minimamente suficientes para lançar-se numa tentativa de recompor, mesmo que forma fragmentada, alguns aspectos dessa história.

O estudo sobre uma instituição de ensino se insere no âmbito da pesquisa histórica, em especial no campo das pesquisas referentes à história da educação, onde particularmente têm se destacado as pesquisas sobre a história das instituições escolares caracterizando uma renovação e um crescimento do campo de estudo.

Acreditamos que as pesquisas em torno das instituições de ensino podem agregar muito para a compreensão da história da educação no Brasil. Tais instituições podem ser entendidas como células do sistema educacional e unidades básicas de uma estrutura muito complexa. Enaltecendo a importância das pesquisas empreendidas na esfera da história da educação em geral e das instituições escolares em específico, Magalhães (1996) ressalta características necessárias para a prática da pesquisa referente instituições escolares:

Compreender e explicar a existência histórica de uma instituição educativa é, sem deixar de integrá-la na realidade mais ampla que é o sistema educativo, contextualizá-la, implicando-a no quadro de evolução de uma comunidade e de uma região, é por fim sistematizar e (re)escrever-lhe o itinerário de vida na sua multidimensionalidade, conferindo um sentido histórico (MAGALHÃES, 1996, p. 2).

As reflexões propostas por Magalhães (1996), vem ao encontro de ideias anteriormente defendidas e aqui reiteradas, especialmente no que se refere à percepção da instituição de

ensino, compreendida dentro dos contextos diversificados que a envolvem. Além disso, reitera também as multifacetadas atribuições que incidem sobre a instituição de ensino no espaço comunitário.

A análise empreendida em exemplares do jornal Correio de Uberlândia publicados entre os anos de 1962 e 1985 mostra que na maioria das vezes em que há uma menção ao distrito de Martinésia, nas páginas do referido noticioso, existe uma referência alusiva à escola. Observemos o quadro 11 para melhor compreendermos a questão.

Quadro 11: Matérias Jornalísticas Publicadas no jornal Correio de Uberlândia com alusões ao distrito de Martinésia entre os anos de 1962 e 1985 (Continua)

Nº	Título	Assunto	Data de Publicação	Referência à Escola
1	Martinésia terá duas professoras	Contratação de professoras para a escola do distrito de Martinésia	31/01/1964	Sim
2	Lei nº 1.252 (Diário oficial do município) ²⁶	Concessão de auxílio financeiro às caixas escolares	27/11/1964	Sim
3	Anúncio da caravana de campanha política	Presença de candidatos e políticos no distrito	29/09/1965	Não
4	Distritos pelo telefone	Notícias sobre os distritos de Uberlândia	11/05/1966	Sim
5	Lei nº 1.445 (Diário oficial do município)	Concessão de auxílio financeiro às caixas escolares	22/12/1966	Sim
6	Vacinação nas escolas rurais	Campanha de vacinação antivariológica	07/03/1968	Sim
7	Prefeitura Abandonou nossos distritos	Denúncia de descaso da administração municipal com os distritos de Uberlândia	27/01/1971	Não
8	Distritos vão ter água canalizada	Informe sobre as ações da Prefeitura Municipal de Uberlândia nos distritos do município	05/03/1971	Não
9	Curso ginásial para nossos distritos	Estudo sobre implantação do curso ginásial nos distritos	24/10/1971	Sim
10	Prefeito diplomou alunos das escolas rurais	Solenidade de entrega de diplomas a alunos das escolas rurais	12/12/1971	Sim
11	2.600 lanches na semana da Criança	Distribuição de lanches especiais na semana da criança. Escola Estadual Rural de Martinésia	10/10/1972	Sim
12	Martinésia e Tapuirama sem escolas	Informações sobre o atraso do início do ano letivo nas escolas dos distritos de Martinésia e Tapuirama	29/05/1974	Sim
13	Vacinação em Martinésia e Cruzeiro dos Peixotos	Anúncio sobre vacinação contra o tétano, dupla tríplice e sabin	16/09/1975	Sim
14	Em julho Plano de Assistência Integrada à população da zona rural	Anúncio de plano para promover a saúde, melhorar o nível de educação e bem-estar social da população marginalizada, carente, principalmente os trabalhadores e as crianças de escolas da zona rural	06/05/1977	Sim

²⁶ Nesse período, o diário oficial do município de Uberlândia era publicado pelo jornal Correio de Uberlândia em páginas específicas.

Nº	Título	Assunto	Data de Publicação	Referência à Escola
15	Secretaria da Educação do município prepara plano de trabalho para executar projeto	Notícias sobre projeto da prefeitura municipal de Uberlândia que visa transformar a escola em polo irradiador do desenvolvimento comunitário	23/06/1978	Sim
16	Escolas municipais vão passar por reformas	Informativo sobre reformas a serem implantadas nas escolas municipais.	06/06/1969	Sim
17	Alunos das escolas municipais rurais concluem o 1º Grau	Solenidade de conclusão do 1º Grau	22/23/12/1979	Não
18	Escolas rurais encerrando atividades	Informe sobre o encerramento do ano letivo nas escolas rurais	12/12/1980	Sim
19	Manhã ruralista no distrito de Martinésia	Informe sobre a programação do evento que visa preparar a população para o melhor aproveitamento da terra	30/31/05/1981	Sim
20	Mobral nos distritos	Comunicado sobre a intenção da Comissão Municipal do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) de levar essa modalidade de ensino para os distritos	30/09/1981	Não
21	Secretaria de educação vai promover vacinação na zona rural	Informe sobre a realização da vacinação anti-pólio na zona rural de Uberlândia.	23/10/1981	Não
22	Saúde animal vai promover vacinação na zona rural	Informe sobre a realização de mais uma etapa da campanha de vacinação de cães e gatos	31/10/1981	Sim
23	Hoje é dia nacional da vacinação contra a Poliomielite	Informe do Centro Regional de Saúde de Uberlândia sobre a instalação de postos de vacinação espalhados pela cidade nas escolas dos distritos e outros pontos da zona rural	12/06/1982	Sim
24	Postos de vacinação contra a paralisia infantil	Divulgação da relação de postos de vacinação na zona urbana e rural	14/08/1982	Sim
25	Vacine seu filho contra a paralisia: a saúde é um direito de todos	Campanha de vacinação em massa contra a paralisia infantil. Divulgação dos postos de vacinação na área urbana e rural	11/06/1983	Sim
26	Para Martinésia Zaire já é o melhor prefeito	Entrevistas com moradores do distrito de Martinésia sobre a gestão do prefeito do município de Uberlândia Zaire Rezende	15/06/1983	Não
27	Distrito de Martinésia ganhou um posto de saúde	Notícia sobre a inauguração do posto de saúde no distrito de Martinésia	28/06/1983	Não
28	Distritos vão ganhar melhoramentos: o anúncio é do administrador Durval Garcia	Anúncio do Professor Durval Garcia, administrador dos distritos na gestão do prefeito Zaire Rezende, sobre obras a serem realizadas nos distritos	09/08/1983	Não
29	Prefeito inaugura praça em Martinésia	Notícia sobre inauguração da Praça São João Batista e área de lazer no distrito de Martinésia	09/09/1983	Não
30	Folia de reis em Cruzeiro dos Peixotos e Martinésia	Matéria sobre a tradicional Festa de Santos Reis ocorrida nos distritos de Uberlândia	07/01/1984	Não
31	Expressões de crianças mostram a alegria contagiante das Férias nos Distritos	Matéria sobre o Projeto Férias nos Distritos, por meio do qual a prefeitura promovia ações recreativas para crianças	07/07/1984	Sim

Nº	Título	Assunto	Data de Publicação	Referência à Escola
32	Martinésia viverá amanhã 58 anos de fundação	Notícia sobre as comemorações do aniversário do distrito de Martinésia e divulgação do cronograma de atividades previstas	26/09/1984	Não
33	Distrito de Martinésia comemorou ontem 58 anos de fundação	Notícia sobre as festividades comemorativas do aniversário do distrito de Martinésia	28/09/1984	Sim
34	Muita música, folclore e animação no aniversário de Martinésia	Mais detalhes sobre as festividades relativas ao aniversário do distrito de Martinésia	02/10/1984	Sim
35	Alunos do Primeiro Grau Visitam os Distritos	Informe sobre visita de alunos de escolas urbanas nos distritos de Cruzeiro dos Peixotos e Martinésia	01/11/1984	Sim
36	Administração Municipal entrega hoje melhorias e ampliação da escola de Martinésia	Matéria de Capa da edição do jornal Correio de Uberlândia, com anúncio da entrega das obras de reforma e ampliação da escola do distrito de Martinésia	19/06/1985	Sim
37	Administração Municipal inaugurou reformas na escola de Martinésia	Matéria de capa da edição do jornal Correio de Uberlândia informando sobre a inauguração das obras de reforma e ampliação da escola do distrito de Martinésia	21/06/1985	Sim
38	Nucleação beneficiará mais de 40 alunos da região de Martinésia	Matéria de capa da edição do jornal Correio de Uberlândia, informando sobre o início da nucleação na escola de Martinésia	06/12/1985	Sim

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de pesquisa no acervo do jornal Correio de Uberlândia disponível no Arquivo Público de Uberlândia.

A análise das informações dispostas no Quadro 11 evidencia que, entre os anos de 1962 e 1985, foram publicadas um total de 38 notícias ou matérias jornalísticas que, direta ou indiretamente, fazem menção ao distrito de Martinésia. Desse total, 26 fazem alusão à escola primária pública instalada no distrito. Desse modo, em 68,42% das vezes em que o distrito de Martinésia foi alvo de uma publicação jornalística é possível identificar referências claras à instituição de ensino nele existente, sendo que em três oportunidades a escola não foi apenas mencionada no jornal, mas foi a manchete principal da publicação em suas edições publicadas, respectivamente, em 19 e 21 de junho e 06 de dezembro de 1985. Em 12 matérias ou anúncios publicados no jornal, o que equivale a 31,52%, não foram identificadas menções diretas à escola. De todo modo, fica evidenciado um notório indicativo da relevância social que a instituição de ensino possui no contexto da comunidade do distrito, bem como é ressaltada sua centralidade naquele espaço comunitário.

O caráter multidimensional da escola também é reiterado por um de seus ex-alunos por nós entrevistado, que identicamente reafirma a centralidade da instituição escolar no contexto comunitário do distrito, sobretudo ao recordar de ações desenvolvidas por meio de parcerias entre a escola e outras instituições, em que muitas vezes o direcionamento das atividades não

era voltado exclusivamente para os alunos da instituição, na medida em que contemplava também membros da sociedade local, segundo suas observações,

Eu me lembro da época, a EMATER, os técnicos da EMATER, envolvendo aqui com algumas lideranças e a comunidade, como um todo né! Mas algumas lideranças tomando mais frente, nessa..., nesses primeiros benefícios, que eu te falo que quando foi, quando se construiu um galpão que era coberto com folha de bacuri trançada e tal, né! E aí isso já foi um benefício e um despertar para os alunos né! E, por exemplo, além da aula que acontecia naturalmente, sempre num... meio que consorciado né! [...]

Eu não sei em que ano, mas me lembro que era muito importante, porque naquela época né! Hoje a coisa evoluiu muito. Mas voltando a falar da EMATER e da parceria. E tudo o que acontecia, todos os eventos no distrito, ou eram na igreja, quando tinham um sentido religioso, mas na maioria das vezes na escola, qualquer reunião com qualquer autoridade, com qualquer segmento (J. G. P., 2019, p. 2-3).

A escola assumia a condição de espaço público bastante utilizado e muito frequentado pelos diferentes setores da comunidade. Em muitos casos, representantes comunitários se reuniam na escola por razões muito plurais, como podemos observar no relato do entrevistado acima referido. Conforme ele afirma, havia no distrito dois polos de aglutinação social, um deles representado pela igreja e outro concretizado na escola. Entretanto, o entrevistado enfatiza que os eventos desprovidos de um caráter religioso mais significativo eram, em sua maioria, direcionados para o espaço escolar. Há, nesse aspecto em particular, um destaque relacionado às parcerias estabelecidas junto a escola, normalmente propostas por outros órgãos do governo municipal, bem como do governo estadual.

A construção de um galpão coberto com folhas de bacuri²⁷ trançadas mencionada pelo ex-aluno é citada também em outros depoimentos de ex-alunos e ex-funcionários, o que, a nosso ver, indica um momento importante na história da instituição de ensino, sendo unanimemente apontada como uma destacada benfeitoria para a estrutura da escola. Mesmo sendo uma construção simples, é necessário observar uma alteração na arquitetura do espaço escolar a partir desta edificação.

Importantes considerações sobre a arquitetura das instituições escolares foram tecidas por Buffa e Nosela (1996), Buffa (2002), Faria Filho (2014) e Petitat (1994), autores que percebem a utilização do espaço escolar, sua caracterização, bem como a descrição do espaço físico e do acabamento das escolas como importantes categorias de análise para aqueles interessados em pesquisar o quadro histórico no qual se estabelecem as instituições escolares.

²⁷ Tipo de palmeira muito comum na região Centro-Oeste do Brasil. Podendo atingir alturas estimadas em até dez metros, a palmeira produz folhas muito espessas que quando devidamente trançadas podem ser utilizadas na cobertura de construções simples, geralmente sem paredes de alvenaria.

A respeito da pesquisa sobre as instituições escolares, Buffa (2002) evidencia que, em suas concepções, algumas preocupações metodológicas devem direcionar os estudos: a primeira diz respeito aos nexos existentes entre trabalho e educação, a segunda considera as argumentações em voga relativas às visões generalizadas e às descrições do particular e, por último, mas não menos relevante, a produção de história das instituições escolares que não seja meramente descritiva e que consiga estabelecer interpretações. Sobre esse terceiro aspecto a autora propõe as seguintes observações:

Uma história das instituições escolares não apenas factual nem apenas descritiva, mas também interpretativa é a terceira característica metodológica de nossos estudos. De fato, encontram-se nas histórias que escrevemos dessas escolas nomes, datas, fatos interpretados à luz de uma concepção filosófica. Isso se deve, certamente, à confluência de duas sensibilidades ou especializações teóricas de seus autores, uma de cunho filosófico e outra de cunho histórico. Essa confluência é possível quando se acredita que a filosofia é filha da história (BUFFA, 2002, p. 27).

Em consonância com as observações apresentadas acima, manifestamos pleno acordo com o pensamento alusivo à necessidade de se elaborar uma história interpretativa e não simplesmente descritiva quando se pesquisa as instituições de ensino. Seguindo essa direção, é pertinente afirmarmos que, no caso particular da escola primária pública do distrito de Martinésia, a construção de um pátio, ainda que rústico e resultante de uma ação coletiva da comunidade, viabilizada por meio de uma parceria com a instituição de extensão rural do estado de Minas Gerais, representou um significativo ganho para a instituição mencionada. Na esteira dessa última afirmação, sublinhamos o fato referente à menção a essa construção, ou a criação deste pátio aparecer nos depoimentos de ex-alunos, muito provavelmente encantados com o novo espaço a eles oferecido, proporcionando-lhes momentos de lazer e diversão, sobretudo durante os recreios.

Ademais, o referido galpão, concomitantemente, criava um novo espaço para eventos comunitários tais como: reuniões de caráter variado, cursos, palestras e demais eventos que promovessem uma aglutinação de pessoas. Como se trata de um espaço de uso público, não é exagerado observar que tal obra significou um ganho para toda a comunidade.

A EMATER encontra-se entre as entidades de maior destaque quando se observa as ações do governo mineiro voltadas para as populações rurais do estado. Como já salientamos, a escola pública primária do distrito de Martinésia estava instaurada num cenário com notório predomínio do rural, tanto que ela foi tratada em diferentes momentos como uma escola rural e, sendo assim, a instituição atendia uma expressiva parcela da população da zona rural na qual

se estendia a sua abrangência. Tendo em vista este cenário, fica patente que a realização de parcerias, bem como o desenvolvimento de projetos e ações dirigidos para a população rural local, percebessem na escola um espaço fundamental para viabilizar práticas que pudessem atingir não apenas os alunos e seus familiares, mas que, provavelmente, poderiam irradiar informações e conhecimentos perante outros membros da comunidade.

Propor uma ação a partir da escola era uma das maneiras mais eficazes, naquelas circunstâncias históricas nas quais a comunicação não se dava com a mesma agilidade, eficiência e velocidade observadas atualmente. Além de núcleo social e ponto de referência comunitária, a escola rural torna-se também um centro de disseminação de informações dotado de grande confiabilidade e ao qual os proponentes de ações governamentais recorriam com uma certa regularidade.

Um exemplo bem evidente da utilização do espaço escolar para o desenvolvimento de atividades destinadas à comunidade de forma ampla, isto é, sem visar apenas o conjunto de alunos e professores, é narrado em entrevista por um ex-aluno para o qual tais experiências foram significativas, particularmente por se tratar de ação iniciada na escola que ultrapassou os limites da mesma, promovendo atividades que possibilitavam a busca do conhecimento e o acesso à informação em outros espaços. Em situações dessa natureza, era a partir da escola que tudo tinha início, pois a instituição transformava-se em núcleo impulsionador na direção de vivências diferentes e novas práticas, rompendo com a rotina cotidiana. É nesse sentido que o ex-aluno J. G. P. (2019) compartilha suas memórias, enfatizando de forma simultânea as parcerias estabelecidas com a escola, bem como a polivalência do espaço escolar no meio comunitário.

E eu me lembro de uma parceria muito boa, voltando a falar da EMATER, que tinha o Clube de 4S né! E que foi muito importante esse trabalho nesse Clube 4S, numa parceria EMATER e escola, com a comunidade através da escola, onde a gente fazia visita nas fazendas em outras comunidades, as vezes até em outros municípios. Eu me lembro de uma ida nossa, do Clube de 4S, que nós fomos pra Tupaciguara né! Assistimos palestras e tal. Mas então assim, é... voltando à sua pergunta, eu acho que foi muito importante porque a escola era onde centralizava todas essas ações, esses... O que vinha pra ajudar era resolvido ali na escola com as professoras, com a comunidade e com aquelas lideranças que já ajudava de outra forma (J. G. P., 2019, p. 3-4).

A experiência compartilhada por meio do depoimento do ex-aluno da escola pública primária do distrito de Martinésia é reveladora em vários sentidos. Primeiro, nos mostra que a realização de parcerias conduzia a instituição a participar de atividades que transcendiam os limites estabelecidos pelo currículo escolar, situações como esta, a nosso ver, dinamizavam e,

simultaneamente, potencializavam o alcance social da própria escola. Segundo, depreende-se nas considerações do entrevistado que a escola era uma espécie de núcleo irradiador de projetos e ações, tendo na figura das professoras expoentes de relativa projeção comunitária, chegando, as mesmas, a serem consideradas como lideranças locais. Uma terceira constatação nos possibilita a observação da realização de práticas inerentes ao extensionismo rural empreendidas a partir do contexto escolar local.

Gomes (2013) afirma que a organização dos clubes compostos por jovens rurais destinados a práticas de projetos de extensão rural, denominados 4-S, pode ser observada no estado de Minas Gerais a partir de 1952. Conforme demonstra o autor, o extensionismo rural em Minas Gerais teve na Associação de Crédito e Assistência Rural de Minas Gerais (ACAR-MG) um dos seus mais expressivos representantes, sendo posteriormente substituída pela Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural de Minas Gerais (EMATER - MG). Os principais objetivos dos clubes formados por jovens extensionistas era fazer chegar ao campo mineiro conhecimentos e práticas consideradas condizentes com os desejos de modernização que circundavam a política e a economia brasileiras produzindo reflexos também no meio rural. No caso específico dos Clubes 4-S²⁸, as ações propostas também visavam complementar a educação oferecida às populações rurais, criando condições para gradativamente romper com o quadro de atraso e ineficiência utilizado para definir e qualificar o âmbito rural brasileiro.

Com atividades específicas direcionadas em separado a meninos e meninas, esses clubes trabalhavam com jovens de uma faixa etária variada, conforme demonstrado por Gomes (2013, p. 6), não havia uma idade limítrofe, geralmente elas variavam entre os 05 e os 21 anos, contemplando jovens de famílias classificadas como de pequenos e médios proprietários atendidas pelos programas de extensão desenvolvidos pela ACAR-MG. Aos extensionistas eram destinadas atividades específicas para cada gênero. Enquanto os meninos aprenderiam sobre técnicas de plantio, utilização de fertilizantes e vacinas, manejo, utilização de mecanização agrícola e fundamentos de administração de investimentos na produção agrícola e agropecuária, às meninas eram oferecidas atividades ligadas à administração doméstica, questões de higiene, técnicas de conservação de alimentos e princípios de vestuário.

As ações e os projetos desenvolvidos pelos clubes 4-S eram dirigidas para uma parcela específica dos jovens habitantes do meio rural, a saber, os filhos de pequenos e médios *proprietários*. Com base nesta constatação, podemos supor que um número expressivo de

²⁸ Segundo Gomes (2013), os quatro esses significavam: Saber, Sentir, Saúde e Servir. Tais clubes foram criados com o propósito de qualificar jovens habitantes do meio rural para os desafios de praticar as atividades agrícolas conforme modernos parâmetros de eficiência, a partir da adoção de técnicas racionais de gestão da produção.

jovens que não pertenciam a esse grupo mencionado, conseqüentemente, não era contemplado, pois sabemos que havia também nos espaços rurais uma juventude formada por filhos de trabalhadores rurais, agregados e arrendatários que, mesmo estando efetivamente ligados à terra, para a realização de atividades que lhes permitiam a sobrevivência, na prática, não possuíam a posse da mesma.

Mas, com efeito, apesar de focar numa camada bastante definida da juventude rural, ações como esta mencionada, relacionada ao extensionismo rural no Estado de Minas Gerais, de um modo de geral, porém não obrigatório, atingia os jovens, ou um número significativo deles a partir da escola, seja por meio de um primeiro contato, de cadastramentos, ações seletivas e demais estratégias de arregimentação.

A centralidade das unidades escolares, sejam elas escolas singulares, isoladas, reunidas ou combinadas é um postulado muito evidente e, em certa medida, relativamente óbvio, haja vista a forte polarização comunitária percebida nestes espaços, quando se trata da organização social dos sujeitos que vivem nas áreas de abrangência desses estabelecimentos de instrução pública.

Fagundes e Martini (2003), ao pesquisarem sobre as transformações observáveis no processo de transição das escolas multisseriadas para as escolas nucleadas no município de Seara, no estado de Santa Catarina, reafirmam o papel de destaque das escolas nas comunidades rurais do referido município, atribuindo ainda uma apreciável função social exercida pelas unidades escolares ao aglutinar, em momentos previamente estipulados, a comunidade das localidades nas quais se estabelece o alcance da ação das escolas. Segundo eles,

As comunidades no interior do estado estavam organizadas em torno da igreja, escola, campo de futebol e salão de festas, tendo a escola como um meio de referência intelectual, e o professor desempenhando papel semelhante ao do 'intelectual orgânico' (FAGUNDES; MARTINI, 2003, p. 104).

A realidade descrita por Fagundes e Martini (2003) não difere em absoluto do contexto analisado referente ao município de Uberlândia-MG, onde se observa, também, em especial nas comunidades rurais, uma concentração social em torno das igrejas e das escolas. No que se refere aos campos de futebol, reiteramos a perspicácia dos autores ao mencioná-los, uma vez que se trata do esporte mais popular do Brasil, praticado ainda hoje em regiões periféricas, grandes centros e também nas áreas rurais, exercendo notório fascínio frente à população.

Esses espaços comunitários também estão presentes no distrito de Martinésia, e já se faziam presentes lá entre as décadas de 1960 e 1980, exceção feita ao salão comunitário mencionado no estudo de Fagundes e Martini (2003). Neste caso em particular, em

conformidade com o relato do entrevistado J. G. P. (2019), a ausência de um espaço de uso comunitário e coletivo acabava por direcionar os eventos de interesse da comunidade do distrito para os dois únicos espaços compatíveis: a igreja e a escola.

A alusão feita pelos autores Fagundes e Martini (2003) a um quarto espaço dotado de enorme importância e também revestido de uma multifuncionalidade no âmbito da comunidade, qual seja, o salão comunitário, não pode ser utilizada para a análise da comunidade do distrito de Martinésia no transcurso do período aqui contemplado em face da inexistência de tal espaço para o uso. Entre os anos 60 e 80 do século XX, os moradores da região só podiam contar com os espaços disponibilizados pela igreja e pela escola para a realização de diversas atividades que possuísem um caráter coletivo e algum interesse para a comunidade como um todo.

No caso particular da escola do distrito de Martinésia, percebida enquanto espaço social de expressiva importância para a comunidade e para a região na qual ela se situa, duas situações destacam-se de forma bem evidente: uma delas é a utilização do espaço físico da escola para as campanhas de vacinação, sejam elas voltadas para a população de forma direta ou mesmo dirigidas para a imunização de animais em campanhas preventivas contra a raiva. A outra utilização do espaço escolar que assumia notória amplitude perante a população está relacionada às eleições, com particular destaque para os dias de votação, nos quais o prédio escolar, além de tornar-se a sede de votação para os eleitores, transfigurava-se, simultaneamente em um ponto de encontro e reencontro para as pessoas de toda a região, onde se estabelecia uma interação social de grande importância, mesmo para aqueles que ainda não eram eleitores, mas que de alguma maneira participavam daqueles acontecimentos e preservaram memórias relativas às essas situações.

Já indicamos algumas alusões nesse trabalho relativas aos espaços públicos gradativamente disponibilizados aos moradores do distrito de Martinésia e suas cercanias, dentro do espaço cronológico delimitador dessa pesquisa. Conforme observamos nos registros do jornal Correio de Uberlândia, a criação de uma unidade básica de saúde no distrito ocorre em 1983, na gestão do prefeito municipal Zaire Rezende. É também no decurso do ano de 1983 que uma praça e uma área de lazer são construídas em benefício da comunidade. Diante de tais constatações, torna-se compreensível a concentração de atividades diversificadas na escola pública do distrito, haja vista a inexistência de outros locais capazes de comportar a presença de um número considerável de pessoas, fato que também fazia da instituição educativa uma das mais notórias referências sociais existentes naquela localidade.

Os momentos nos quais ocorriam as eleições, com destaque para o dia de votação, aparecem nas memórias da maioria dos ex-alunos, bem como dos ex-funcionários que também

estudaram na escola primária pública do distrito de Martinésia. Quando questionada sobre as atividades realizadas na comunidade, que, de forma direta ou indireta, envolviam a escola, tendo em vista atividades que não fossem prioritariamente de cunho pedagógico, a entrevistada N. M. J. A. (2019) apresenta o seguinte relato:

A atividade que mais tinha era a política. Reunião com os pais quase não tinha, chamava mais era individual. Se eu teimasse com a professora mandava chamar a mãe. Aí a coisa não ficava muito bonita né! O coro comia. Chegava em casa e já ficava desconfiadinha (N. M. J. A., 2019, p. 4)²⁹.

Na percepção da entrevistada N. M. J. A. (2019), um importante momento de mobilização das pessoas da comunidade e da região nas dependências da escola ocorria em períodos nos quais eram realizadas as eleições. A partir de seu relato, observamos que a reunião de pessoas na escola em dias em que ocorriam as eleições era um evento marcante e significativo na comunidade. Essas situações promoviam uma aglutinação comunitária, inclusive com a presença de muitos pais de alunos, que ali compareciam para exercer sua cidadania e seu papel cívico. De acordo com Young (2007), a função social da escola transcende a mera transmissão de conhecimentos, embora essa seja uma atribuição específica dela. Nesse sentido, o autor enfatiza: “não há contradição entre as ideias democráticas e justiça social e a ideia de que as escolas devem promover a aquisição do conhecimento” (YOUNG, 2007, p. 1289). Embora Young considere que o conhecimento empodere o indivíduo, a educação e, conseqüentemente, a escola têm uma grande relevância na ação emancipatória das pessoas, oportunizando a elas a possibilidade de obtenção do “conhecimento poderoso”. Ao sediar eventos de interesse público e comunitário, a escola de Martinésia ultrapassa as fronteiras da simples transferência de conteúdos e reafirma sua importância social perante a comunidade.

Nas memórias da entrevistada, as reuniões de natureza pedagógica ou com finalidades predominantemente escolares não ocorriam com muita regularidade, predominando os contatos individualizados, feitos com as famílias dos alunos que apresentassem atitudes de indisciplina ou negligência em relação às suas atribuições enquanto estudante.

Nas cidades pequenas e nas regiões do interior brasileiro, tradicionalmente ocorriam intensas disputas eleitorais, os momentos de acirramento das rivalidades eram facilmente observados durante as campanhas e o dia da votação era revestido de uma atmosfera diferenciada, em que se destacava a mobilização dos partidos, dos cabos eleitorais e dos

²⁹ A menção feita pela entrevistada à “política” refere-se particularmente ao contexto das disputas político-partidárias, em específico, ao ambiente observado no dia de votação quando ocorriam as eleições e a escola era transformada em local de votação.

simpatizantes que defendiam com afinco os seus candidatos. No caso das eleições de abrangência municipal, nas quais se escolhiam os futuros prefeitos e vereadores, essas características sobressaiam com uma nítida veemência, marcando de forma singular as esferas comunitárias e, de certo modo, contribuindo para a cristalização de memórias por parte daqueles que, direta ou indiretamente, participaram desses momentos e compartilharam de tais vivências.

Ao ser instada a comentar um pouco mais sobre alguma atividade desenvolvida na escola, na qual houvesse a participação da comunidade, a entrevistada N. M. J. A. (2019) reitera o momento da realização das eleições, revelando uma certa nostalgia em relação àquelas ocasiões:

Entrevistador: Havia alguma atividade na escola que envolvia a comunidade do distrito e da região?

Entrevistada: Tinha! A eleição!... É... Era o comitê. Tinha aqueles salamão. Sabe aquele salame grande? Era feito assim: os que ia votar, ia lá votava e na volta pegava o pão com salame [...] Eu me lembro que nós (*a entrevistada refere-se a ela e aos seus irmãos*) pedia a Deus pra sobrar salame e pão, por que a minha mãe e o meu pai trabalhava no comitê da política. E a gente ficava querendo que sobrasse pão e salame. O dia da eleição era bom pra nós (N. M. J. A., 2019, p. 5).

A fala da entrevistada permite perceber o reforço de uma memória elaborada através de um todo relativamente nostálgico que indiretamente remete a determinados momentos nos quais o espaço escolar era ocupado por muitas pessoas da comunidade, bem como por outras que não participavam diariamente daquele contexto. Essas pessoas encontravam-se ali para uma finalidade diferente e específica, pois nessas ocasiões não havia aula e o âmbito escolar era transfigurado. Nessas circunstâncias, a maioria das situações e dos eventos fugiam à rotina da entidade educativa, pois nelas compareciam pessoas que não compunham o cotidiano da instituição.

A referência ao lanche oferecido, muito provavelmente, se deve ao fato de ser incomum a distribuição de tais alimentos, tendo em vista as dificuldades inerentes ao meio rural. Além disso, o lanche oferecido no dia da votação, além de promover a saciedade alimentar, oportunizava momentos recreativos com alguma interação entre as crianças ali presentes para acompanhar os familiares.

O momento das eleições também está presente nas memórias do ex-aluno J. G. P. (2019). Ele recorda que esses momentos se caracterizam por uma expressiva participação da comunidade e reforça a condição da escola como núcleo aglutinador mais destacado da localidade. Além disso, percebe a existência de uma identificação muito visível das pessoas com o caráter público e social do espaço físico da instituição escolar, local onde se efetivava

uma patente mobilização popular em torno de questões de interesse coletivo. No conjunto de acontecimentos sediados na escola, o ritual associado aos momentos de votação para a escolha dos membros do executivo e do legislativo municipal revestia-se de eloquente destaque, sublinhando um comportamento participativo e integrador, enfatizado no seguinte trecho do depoimento concedido por ex-aluno que frequentou escola primária pública do distrito de Martinésia durante a década de 1960:

A diferença é que naquele tempo a gente naturalmente não tinha essa questão da tecnologia que nós temos hoje, como nós estamos aqui você sabe tudo o que está acontecendo no mundo inteiro ao mesmo tempo, você comunica com o mundo inteiro. Naquela época não. A comunidade era bem mais populosa, tanto na questão urbana de hoje não, na época o distrito era menor, mas a comunidade rural era muito mais numerosa. Você pega aí o Córrego dos Martins, o Córrego tal, tal... Quer dizer se hoje tem talvez cinco, seis moradores, famílias morando, como a gente define 'moradores da região do Córrego... vamos voltar a falar do Martins', naquela época tinha quinze famílias, normalmente. O exemplo aí, o exemplo é isso. E era, a comunidade era mais participativa, que ela vinha. Aonde que era o encontro dessas pessoas? Na escola. Ou nos eventos da igreja, onde era mais direcionado para a questão religiosa né! As festas de reis que depois passou a vir e a acontecer nas fazendas. Mas onde concentrava mesmo esses encontros, era na escola [...]. Tudo que ia acontecer, uma reunião política, a eleição sempre aconteceu na escola, como acontece até hoje. Naquela época um pouco diferente né! Acontecia a eleição na escola e tinha o local dos lanches, cada partido oferecia aquele sanduíche que era gostoso. Eu então como menino, como os outros, a gente gostava de ir lá onde estava o atendimento de um partido com os sanduíches e refrigerante lá né! Como ia pro outro também né! Mas a escola era o centro de tudo, sabe (J. G. P., 2019, p. 4).

A constatação da presença de uma comunidade residente no perímetro rural do distrito, mais numerosa e mais participava nos revela indícios interessantes: a característica rural do distrito é uma observação óbvia, uma máxima evidente por si mesma, já que todo o distrito está situado na zona rural do município de Uberlândia. No entanto, reitera-se a informação da existência de um maior número de pessoas residindo em fazendas e sítios, quando se compara com as dimensões da população da sede distrital. Por outro lado, podemos perceber que há um nítido contributo ao entendimento de que a escola local se convertia também num ponto irradiador de informações, perante um cenário no qual inexistiam as facilidades e diferentes possibilidades de comunicação observadas na atualidade. Referimo-nos à um período no qual a maior parte do espaço rural brasileiro não possuía fornecimento de energia elétrica, tampouco acesso a telefone, televisão, bem como à maioria das formas de mídia impressa, o que de certo modo restringia a existência de algum elo com o restante do mundo à utilização do rádio alimentado por pilhas ou baterias. Nesse sentido, participar dos eventos, reuniões e ações

propostas e desenvolvidas no espaço escolar, independentemente das finalidades e objetivos das mesmas, significava mais que interação comunitária, era também uma oportunidade de acessar informações, de atualizar-se em relação às notícias e acontecimentos de um modo geral. Possivelmente, a consideração dessa conjuntura possa nos ajudar a compreender a maior participação comunitária, mencionada relato do nosso entrevistado.

A alusão às memórias dos momentos nos quais se realizavam as eleições no recinto escolar corrobora com a visão expressa pela entrevistada N. M. J. A. (2019), relativa ao envolvimento da comunidade na ocasião da votação. O entrevistado J. G. P. (2019) também relata memórias positivas de sua participação nos referidos momentos e reitera a relevância da distribuição de lanches, especialmente para as crianças e os jovens que ainda não eram eleitores, mas que compareciam ao local de votação e de alguma maneira participavam daquela circunstância na qual a escola se metamorfoseava, momentaneamente, em centro das atenções para um grande número da população local. É interessante observar como as lembranças intrínsecas a esses momentos foram preservadas e agora serão reconstruídas pelas memórias, o que nos faz exaltar o destaque conferido aos eventos narrados.

Nesse sentido, a utilização das fontes orais será basilar para a elaboração dos pontos que nos propomos a abordar no terceiro capítulo, no qual será analisada a construção de elos afetivos, a valorização do espaço físico percebido a partir de uma pluralidade de usos, a centralidade da instituição de ensino no seio comunitário do distrito de Martinésia e, de modo particular, as percepções de um grupo de ex-alunos acerca de uma escola estabelecida em meio rural que fez parte de suas vidas de uma forma sólida e marcante. Alguns deles regressando tempos após a ruptura do vínculo como aluno para atuar profissionalmente na escola em que foram alfabetizados e na qual permaneceram até a conquista da aposentadoria.

Para tentarmos dimensionar o nível da relevância imputada por esse pequeno grupo de pessoas que estabeleceram vínculos pessoais com a instituição pesquisada, procuramos investigar as representações elaboradas por uma fração de ex-alunos e ex-funcionários, tendo como escopo a percepção das imagens construídas por tais pessoas, assim como a amplitude das mesmas, quando instadas a dimensionar a importância da escola para a comunidade na qual se encontra. Por esse motivo, ao longo do terceiro capítulo, iremos recorrer com mais intensidade aos depoimentos coletados através de entrevistas realizadas com o já mencionado grupo de seis ex-alunos, dos quais quatro trabalharam por um considerável período na escola pesquisada, sendo duas na parte de serviços gerais da instituição, o que inclui a parte de preparo do lanche, a limpeza e a conservação do prédio escolar. As outras duas pessoas entrevistadas, após estudarem na escola, regressaram a ela na condição de professoras e desempenharam essa

função durante toda a sua carreira no magistério na mesma escola, fato que, no nosso entendimento, deve ser situado como um relativo diferencial e que, simultaneamente, reafirma a existência de laços afetivos e uma forte conexão com a unidade escolar mencionada.

O próximo capítulo vislumbra observar as representações socialmente elaboradas por alguns dos sujeitos que tiveram acesso à escola primária pública do distrito de Martinésia e participaram de forma consistente de momentos importantes de sua afirmação histórica. Essas observações se darão através da análise da escola enquanto um âmbito de sociabilidades, um espaço de trabalho e um ponto de referência social e comunitária. Para isso, faremos uso de relatos compartilhados por agentes sociais que foram, de algum modo, protagonistas naquele espaço.

4 A ESCOLA RURAL DO DISTRITO DE MARTINÉSIA: SUJEITOS E REPRESENTAÇÕES

Algumas considerações sobre o conceito de representação foram compostas por Chartier (2002a), a partir de contribuições conceituais obtidas junto a outros autores, tais como Émile Durkheim, Michel de Certeau, Marcel Mauss, Michel Foucault, Paul Ricoeur e Pierre Bourdieu, (CARVALHO, 2005), nomes particularmente conhecidos e proeminentes no âmbito da sociologia e da filosofia francesas dos séculos XIX e XX.³⁰

De modo mais específico, algumas proposições do sociólogo francês Pierre Bourdieu contribuem sobremaneira para que Chartier (2002a; 2002b) proceda a uma espécie de ampliação e, em certa medida, também uma ressignificação, ambas relativas à compreensão da concepção de representações. Por exemplo, Roger Chartier utiliza os conceitos de *habitus* e *campo*, elaborados por Pierre Bourdieu, para desenvolver ferramentas teórico-metodológicas com as quais desenvolve uma abordagem histórica mediada pela sociologia, com aportes teóricos provenientes da relação estabelecida entre a história cultural francesa com outras áreas do conhecimento, como a literatura, a sociologia e a filosofia (PACHECO, 2005). É nesse contexto que o conceito de representações coletivas é aprimorado pelo historiador francês, que se tornou um dos mais eminentes representantes da chamada terceira geração das Escola dos *Annales* e um dos nomes mais evidenciados da história cultural.³¹

Atualmente, o conceito de representações é utilizado com muita frequência em trabalhos que têm na história cultural seu principal aporte teórico, contribuindo de forma muito nítida para a renovação dos temas pesquisados tanto no campo da história quanto em outros campos, como a educação, a sociologia e a própria filosofia, que também procuram fundamentar suas

³⁰ Entre o início e os meados dos anos 80, do século XX, Roger Chartier publicou oito ensaios, posteriormente reunidos em um livro, nos quais o autor procura replicar a algumas objeções que eram apresentadas em relação à existência de uma insatisfação com a história cultural francesa, atingindo suas duas vertentes principais: a história das mentalidades e história serial quantitativa. Em sua obra: “A História Cultural: entre práticas e representações”, Chartier defende que os historiadores tinham, entre outras, a obrigação de refletir sobre as divergências surgidas no interior do âmbito acadêmico e analisar as transformações das disciplinas sem separá-las do contexto social e afirma que: “A história cultural, tal como a entendemos, tem como principal objeto identificar o modo como, em diferentes lugares e momentos, uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler. Uma tarefa desse tipo supõe vários caminhos” (CHARTIER, 2002a, p. 16-17). O autor também discorre sobre o conceito de representações em outro texto, intitulado: “O mundo como representação”, publicado no livro: “À Beira da Falésia: a história entre incertezas e inquietudes”, no qual desenvolve os princípios de uma forma de interpretação dos fatos históricos, na qual se procura investigar os modos como o indivíduo ou um grupo elaboram sentidos para a realidade social.

³¹ Outras ponderações sobre o conceito de representações serão apresentadas na sequência desse estudo, especificamente na parte introdutória do item 4.3, no qual se discutirá aspectos relacionados ao imaginário, às representações e memórias que seis ex-alunos da escola primária do distrito de Martinésia elaboraram e preservaram a respeito da instituição.

formulações apoiados por conceitos teórico metodológicos sedimentados no âmbito da história, compreendida e respaldada como ciência.

Chartier (2002b) constata que, em fins do século XX, a pesquisa em história passou por um momento de reavaliações, no qual os paradigmas epistemológicos sedimentados, com notória utilização, começam a perder espaço perante o desenvolvimento e a consolidação de uma vertente epistemológica que propunha a observância do cultural em detrimento do político e do econômico. Diante dessa alteração na morfologia da própria organização da epistemologia relativa ao campo da história, os paradigmas conceituais consagrados, a saber o marxismo e o estruturalismo, perdem a sua hegemonia, em parte devido à decadência em que se encontrava a teoria socialista, em face das transformações que o mundo testemunhava.

Enquanto alguns críticos se portavam resignados quando arrostados à possibilidade de uma instabilidade teórica que poderia comprometer o estatuto da história, Chartier opta por encarar toda essa situação através de uma outra perspectiva, e a partir desse prisma diferenciado de observação afirma não observar a instauração de um desequilíbrio ou de uma crise na história, compreendida como área do conhecimento, pelo contrário, prefere salientar a diversificação temática e compreender esse processo como consequência das conexões estabelecidas pelos historiadores na dinâmica de abordagem de novos objetos de estudo. Sendo assim, o historiador francês afirma que:

A história era, então, vista como uma disciplina ainda sadia e vigorosa, atravessada, no entanto, por incertezas devido ao esgotamento de suas alianças tradicionais (com a geografia, a etnologia, a sociologia), e ao apagamento das técnicas de tratamento como modos de inteligibilidade que davam unidade a seus objetos e a seus procedimentos. O estado de indecisão que a caracterizava seria, portanto, como que o próprio inverso de uma vitalidade que, de maneira livre e desordenada, multiplicou os campos de trabalho, as experiências, os encontros (CHARTIER, 2002b, p. 61).

De uma determinada maneira, conclui-se que o crescimento e a diversificação das abordagens históricas, contemplando novos objetos, estabelecendo novas descobertas e firmando novas confluências com outros campos epistêmicos, acabou por produzir, simultaneamente, uma circunstancial vulnerabilidade. Mas esse cenário não esboça um colapso da história, pelo contrário, aponta novos caminhos a serem percorridos, os quais irão requerer um revigoramento e uma ampliação das bases teóricas. Consideramos que é nesse sentido que Chartier (2002b) enfatiza e enaltece o crescimento dos campos nos quais se estabelecem novas vivências, novos experimentos, novas descobertas, possibilitadas pelas convergências entre a história e outras instâncias do conhecimento.

A respeito dos novos objetos captados pelos historiadores em territórios nos quais o econômico e o social não possuíam mais a total predominância, Chartier observa que:

A resposta dos historiadores foi dupla. Eles puseram em ação uma estratégia de captação lançando-se nas frentes abertas por outros. De onde o aparecimento de novos objetos em seu questionamento: as atitudes diante da vida e da morte, os rituais e as crenças, as estruturas de parentesco, as formas de sociabilidade, os funcionamentos escolares, etc.- o que significava construir novos territórios do historiador por meio da anexação dos territórios dos outros (etnólogos, sociólogos, demógrafos) [...]

Sobre esses objetos novos (ou reencontrados) podiam ser postos à prova modos inéditos de tratamento, extraídos das disciplinas vizinhas: as técnicas de análise linguística e semântica, as ferramentas estatísticas da sociologia ou certos modelos da antropologia (CHARTIER, 2002b, p. 63).

Os novos territórios anexados enriqueceram o campo documental e ampliaram sobremaneira as fronteiras da pesquisa alicerçada na base empírica construída a partir dos pressupostos da história. Por outro lado, essa anexação, por sua vez, também contribuiu para a incorporação de novos instrumentos técnicos e metodológicos, em certa medida, responsáveis por uma renovação nos métodos da produção do conhecimento histórico.

Ao mesmo tempo em que a história se aproxima de outras esferas do saber, pode-se notar também que a recíproca é verdadeira, pois outros campos do conhecimento também irão buscar uma espécie de auxílio e novas possibilidades de fundamentação teórica na seara da história, promovendo, desse modo, uma renovação direcionada em duplo sentido, mantida por uma espécie de retroalimentação capaz de beneficiar ambos os lados. Resulta também desse processo a configuração de novas linhas de pesquisa e novos campos de estudo, dentre os quais podemos mencionar a história da educação, que, ao manterem um profícuo e constante diálogo com historiadores, acabam por se apropriar de aportes teóricos fundamentais para a consolidação do campo e, concomitantemente, descortinam uma ampla gama de objetos de pesquisa antes não vislumbrada pelos historiadores.

Tendo como referência a historiografia francesa, em especial os pressupostos defendidos pela Escola dos *Annales*, Chartier analisa a atmosfera que envolve as ciências sociais nas últimas décadas do século XX e não identifica o que foi chamado por alguns teóricos de “crise geral das ciências sociais” e por outros como sendo uma “mudança de paradigma” (CHARTIER, 2002b, p. 65). Para ele, as razões das transformações observadas nos procedimentos associados à pesquisa histórica, notadamente em fins do século XX, estão ligadas aos questionamentos dirigidos à ideia de uma história total, a determinação territorial associada aos estudos propostos através das pesquisas encaminhadas e a primazia do recorte social compreendido como apto a explicar as nuances culturais numa totalidade. O

estremecimento desse combo de convicções foi responsável por criar uma superfície na qual desenvolvem-se novos métodos de abordagem e por meio da qual produzem-se novas assimilações, renovando, deste modo, a compreensão e as alternativas de análise e reconstrução dos fatos históricos.

Essas transformações ocorridas nas formas de abordagem da pesquisa histórica criaram a oportunidade para que temas antes um tanto distanciados da pesquisa histórica possam agora ser reconsiderados e estudados na perspectiva da história cultural, sobretudo consideradas as aproximações e nexos intermediados por essa corrente historiográfica junto a outros domínios do conhecimento. Nesse sentido, acreditamos ser muito pertinente emoldurar o conteúdo tratado nesse terceiro capítulo, tomando como referência teórico-metodológica as inferências peculiares à história cultural, voltando nossas atenções para os sujeitos, suas práticas, suas vivências, suas percepções. Dessa maneira, procuraremos apreciar algumas das representações, social e coletivamente elaboradas, concernentes à instituição de ensino investigada.

4.1 A escola como lugar de sociabilidades

A escolarização é uma etapa fundamental na vida das pessoas, muito embora o aprendizado não se dê, exclusivamente, apenas no ambiente escolar, uma vez que a vida, suas múltiplas circunstâncias e vicissitudes propiciam incontáveis ocasiões nas quais é possível, e mesmo desejável, aprender. Mas, se por um lado a escola não possui a primazia da exclusividade em viabilizar o ensino e, por consequência, também o alcance do aprendizado, ela possui atribuições sociais muito específicas, dentre as quais destacam-se a transmissão e, do mesmo modo, a produção de conhecimentos. Se é verossímil afirmarmos que o espaço escolar não se configura em única instância de instrução e aquisição de conhecimentos importantes e necessários, seja para instrumentalização visando uma futura inserção no mundo do trabalho, seja na formatação de um arcabouço cultural no plano do indivíduo, igualmente plausível é reiterarmos a imprescindibilidade da escola nos mais variados contextos sociais.

Em seu consagrado livro “A História Social da Criança e da Família”, Ariès (1986) considerou que a criação das escolas e dos colégios, concebidos no final do período medieval, foi responsável por uma ampliação na duração da infância. O autor, ao estudar a integração das crianças na sociedade europeia pós-medieval, constatou que os infantes, já a partir de uma mínima idade, muitas vezes quando conseguiam autonomia de movimentos e comunicação, eram tratados como adultos em miniatura, fato causador de uma infância extremamente curta e por uma precoce inserção no universo dos adultos. Com a criação das escolas e, posteriormente,

das classes escolares, ocorre um acréscimo na fase da infância, haja vista que os adolescentes beneficiados com o acesso a tais estabelecimentos permaneceriam num estágio intermediário precedente à sua definitiva integração na vida adulta. É o que podemos observar ao analisar as considerações do autor:

Passados os cinco ou sete primeiros anos, a criança se fundia sem transição como os adultos: esse sentimento de uma infância curta persistiu ainda por muito tempo nas classes populares. Os moralistas e os educadores do século XVII, herdeiros de uma tradição que remontava a Gerson, aos reformadores da universidade de Paris do século XV, aos fundadores dos colégios do fim da Idade Média, conseguiram impor seu sentimento grave de uma infância longa graças ao sucesso das instituições escolares e às práticas de educação que eles orientaram e disciplinaram. Esses mesmos homens, obcecados pela educação, encontram-se também na origem do sentimento moderno de infância e da escolaridade.

A infância foi prolongada além dos anos em que o garotinho ainda andava com auxílio de 'guias' ou falava seu 'jargão', quando uma etapa intermediária, antes rara e daí em diante cada vez mais comum, foi introduzida entre a época da túnica com gola e a época do adulto reconhecido: a etapa da escola, do colégio (ARIÈS, 1986, p. 186-187).

Se no ocaso do período medieval as escolas surgidas na Europa contribuíram para uma adequação do ciclo que caracterizava a infância e colaboraram para evitar um ingresso prematuro de determinadas crianças na fase adulta da vida, gradativamente os espaços escolares foram se consolidando também como entidades fundamentais para a organização e a disciplinarização de um número crescente de crianças e adolescentes em variados cenários sociais.

Convém observar o fato de que por muito tempo a escola não foi um espaço democraticamente frequentado, visto que não era acessível a todos. Muitas vezes, os jovens de classes sociais economicamente menos favorecidas tinham a infância encurtada em função das necessidades de logo iniciarem atividades laborativas e, desse modo, contribuírem para a aquisição dos meios de sobrevivência familiar. Não são raros os registros de trabalho infantil em fábricas europeias dos séculos XVIII e XIX, assim como configura um fato conhecido o trabalho de crianças em espaços urbanos e rurais do Brasil do século XX.

Arroyo (1982) observa que, no Brasil, a questão do direito irrestrito ao ensino fundamental, oferecido de forma obrigatória, gratuita e indistinta, foi bastante permeada por um embate no qual se travam posições muito distintas. Em conformidade com suas considerações, é possível observar que:

De um lado, a luta pela escola faz parte da pressão das camadas populares pela participação nos direitos civis e políticos básicos e nos benefícios da riqueza

socialmente produzida; de outro lado, as políticas de expansão da instrução pública fazem parte da preocupação liberal em incorporar à cidadania – ao menos controlada – as pessoas economicamente dependentes.

A luta pelo ensino básico e sua expansão constituem um capítulo mais amplo da história do confronto político e da articulação entre liberdade, participação política e igualdade social. O problema não nasceu nem sua solução foi motivada em propostas humanistas assistenciais, nem em supostas relações entre educação e desenvolvimento econômico ou educação e mudança social (ARROYO, 1982, p. 4).

O papel da escola, considerações sobre sua função social, reflexões a respeito do papel da educação na sociedade e observações sobre quais interesses deveriam ser contemplados pela instrução popular, na transição do século XIX para o XX, no Brasil, figuram entre as proposições apresentadas por Souza (2008). Em busca da compreensão da realidade brasileira no período citado, a autora explicita também contendas travadas em países da Europa, nos Estados Unidos e, de modo consequente, no Brasil, a respeito da seguinte indagação: qual educação deve ser oferecida ao povo? A resposta a esta questão não pode ser construída, ou sequer imaginada, se desprezarmos os pressupostos políticos que orientam e definem a conduta de cada sociedade, dos governos que a administram, a intensidade da participação da população na busca por conquistas sociais e na consolidação de seus direitos de cidadania. Sendo assim, podemos supor que o povo, compreendido aqui como o conjunto de cidadãos que compõem a base de uma estrutura societária, é fundamental na definição de qual tipo de educação a ele será oferecida, se este manifesta uma postura alheia ou pouco participativa nas questões sociais, receberá uma educação elementar, limitada e não emancipadora.

Encontramos, em uma das narrativas que colhemos no decurso da pesquisa, uma situação através da qual podemos refletir sobre as percepções socialmente elaboradas no que tange à importância outorgada à educação. Em leituras anteriores, já havíamos nos deparado com relatos descritos sobre a necessidade de alunos das escolas rurais, orientados por suas famílias, e muitas vezes motivados pela necessidade premente de contribuir com o provento do núcleo familiar, terem que parar de frequentar as aulas por um período para acorrer com as tarefas inerentes à produção agrícola, que, como todos sabemos, é obtida tendo em vistas a sazonalidade de organização.

Por um lado, mesmo não sendo uma descoberta peculiar da pesquisa relativa à escola primária situada no distrito de Martinésia, haja vista a frequência de tal ocorrência em outras escolas e mesmo em outras regiões, o exemplo abaixo descrito é particularmente relevante ao demonstrar a existência de tal prática no contexto e no período sobre o qual se desdobraram as nossas diligências investigativas. Por outro lado, aponta para uma questão de fundamental

relevância: até que ponto a educação era tratada como prioritária na realidade social de famílias que habitavam as áreas rurais brasileiras, e especificamente de diferentes regiões do município de Uberlândia, durante as primeiras décadas da segunda metade do século XX?

Um dos nossos entrevistados, matriculado na primeira série primária da escola do distrito de Martinésia no ano de 1962, relata que, em determinadas situações nas quais ocorria um acúmulo de tarefas referentes ao trabalho na lavoura ou a ampliação da necessidade colaborar com os ciclos de trabalho na família, esta enviava solicitações à escola informando sobre a indispensabilidade da liberação daquele membro, posicionado também na condição de aluno, para possibilitar ao mesmo desempenhar atribuições específicas em alguns momentos do sistema produtivo agrícola.

Eu me lembro, por exemplo, que quantas das vezes eu trazia o pedido do meu pai para minha professora na época, independente de que série que eu estivesse cursando, relatando: 'Em tal dia pede pra professora pra você não ir na escola, pra você puxar cavalo para fazer o plantio do arroz'. Então isso acontecia muito, na época da colheita. Isso acontecia comigo e acontecia com tantos outros. As vezes tinha esse apelo da própria família pra que os alunos, em momentos importantes, na colheita ou no plantio, as vezes até deixassem de vir na escola para ajudar a família (J. G. P., 2019, p. 5).

A convicção com a qual o depoimento é apresentado reitera a frequência com que tais solicitações de dispensa de crianças e jovens eram encaminhadas à escola do distrito de Martinésia, bem como indica uma suposta normalidade com a qual muitas famílias interpunham tais solicitações junto às professoras. Essa prática não era muito incomum, sendo às vezes observada, em muitas escolas rurais situadas em diferentes regiões brasileiras, sobretudo em função dos calendários letivos não serem adaptados aos períodos de maior intensidade do trabalho agrícola.

Além das requisições apresentadas pelas famílias à escola em períodos predeterminados, retirando o aluno para reforçar a disponibilidade de mão de obra empregada conforme a urgência das necessidades da lavoura, o trabalho também era apresentado como solução para os alunos indisciplinados ou não adaptados às rotinas da escola. Uma situação assim é descrita por Assis (2018, p. 137), quando o relato de uma professora que trabalhou em escolas rurais do município de Uberlândia revela uma contrariedade da mesma quando procurou uma família para falar sobre o comportamento de um aluno e a mãe, após ouvir a narração da professora, responde de forma peremptória, considerando que se o filho não se comportava bem na escola o melhor seria retirá-lo. Ao ser retirado do ambiente escolar, muitos desses alunos eram introduzidos de forma definitiva na rotina dos labores agrícolas.

A respeito de tal situação, reveladora de uma dificuldade de compreensão e de indisposição para uma busca conjunta visando resolução de problemas disciplinares, desinteresse ou falta de adaptação de alguns alunos perante a praxe escolar, Assis (2018) observa um fato interessante: em algumas situações muito específicas era possível perceber uma certa discórdia no encaminhamento de soluções para acontecimentos que equacionavam numa mesma conjuntura problemas de aprendizagem, questões comportamentais, incompreensão da família e necessidade dos alunos trabalharem para ajudar no orçamento ou no conjunto de tarefas familiares. A autora avalia que, em momentos dessa natureza, ocorria uma falta de cooperação entre os professores – figurando como emissários da escola – e a família – entidade socialmente responsável pelo estudante – a qual, na maioria das vezes, optava pela solução aparentemente mais simples e óbvia, mas, simultaneamente, sendo também a mais radical e contraproducente para estabelecer um acordo com bons termos para todos os envolvidos. Nesse sentido, a mencionada autora faz a seguinte leitura da questão em análise:

Nisso constatamos que nem sempre a parceria entre escola e família era feita numa relação harmoniosa, por vezes a dificuldade na disciplina era ocasionada com a evasão do aluno. Apesar de a escola rural significar para os sujeitos rurais um local de aprender os conhecimentos básicos da leitura, escrita do cálculo; as condições de muitas famílias residentes no campo eram de pobreza e por isso muitas tinham de contar com o trabalho dos filhos para o sustento do lar. Frequentemente muitos alunos evadiam da escola para ajudar seus familiares nas lavouras, colheitas e plantações. Ir para a escola significava reduzir os trabalhadores domésticos, por isso se o aluno não estava estudando, mais proveitoso seria voltar para a lida no campo (ASSIS, 2018, p. 138).

Se a escola era tida pelas famílias como um espaço de acesso ao conhecimento, da aquisição de habilidades e capacidades que poderiam amenizar as agruras da vida, em especial a vida no campo, onde a maioria dos trabalhos requer enorme esforço físico e onde se trabalha até a exaustão na maior parte do tempo, muitos eram os esforços familiares para a manutenção dos filhos na instituição de ensino. Mas aos primeiros indícios de que o tempo destinado à educação não estava sendo bem aproveitado por aqueles que foram agraciados com a oportunidade de estudar, os responsáveis não hesitavam em retirá-los da escola para efetivá-los na execução de tarefas mais profícuas, tendo em vista as vitais necessidades de sobrevivência do conjunto familiar.

Outras tantas vezes, consoante as observações supracitadas, a retirada dos alunos da escola, embora não definitiva, se dava também segundo as carências da família por braços para cooperar em períodos de acúmulo de tarefas, geralmente épocas de plantio e colheita.

A percepção do espaço escolar para os alunos podia variar um pouco em relação às expectativas mais imediatas manifestas pelas famílias. Além de aprender os cálculos e a escrita, habilidades consideradas essenciais e prioritárias por parte das famílias que enviam seus filhos à escola, muitas vezes os alunos construía outras expectativas em relação a todo o contexto que cercava a frequência numa instituição de ensino.

Para um considerável número de estudantes do contexto rural, estar numa escola poderia representar também a oportunidade de não desempenhar tarefas muito difíceis e cansativas associadas ao trabalho colaborativo em seus núcleos familiares, já que em muitos casos se tratava de uma escolha simples: ir para a escola ou ir para a lavoura, isso no caso dos meninos, ou ajudar de forma contínua nas tarefas domésticas, no caso das meninas. Em alguns casos, mesmo as meninas poderiam colaborar também com as tarefas da lavoura, desempenhando atividades compatíveis com suas capacidades físicas.

A análise das considerações obtidas em uma de nossas entrevistas com ex-alunos da escola primária pública do distrito de Martinésia é reveladora a esse respeito.

Eu era custosa também, não vou falar que era um só custoso não. Eu era custosa! Aí era assim: banheiro feminino e masculino, mas aí eu entrei no banheiro e ela me empurrou e eu caí! E escondendo da professora, pronto. Mas foi uma infância muito boa lá na escola, eu só não estudei mais porque minha mãe não tinha condições. Filho?! Dez filhos, pra podê uma mãe cuidar, porque meu pai era doente, não tinha condições (N. M. J. A., 2019, p. 2).

As famílias residentes em espaços rurais geralmente eram formadas por muitos membros, situação que reforçava a necessidade de aproveitar toda e qualquer ajuda possível, perante as várias dificuldades enfrentadas. Diante do quadro exposto, na grande maioria das vezes, os filhos estudavam apenas por um período imprescindível para adquirir os conhecimentos básicos, tendo nas próprias circunstâncias da vida um considerável empecilho para a continuidade dos estudos, sendo a permanência na escola muito difícil para um representativo número de estudantes.

Para muitos estudantes, frequentar a escola, além de representar o acesso ao aprendizado, representava também uma oportunidade de evitar, ao menos por um período do dia, as agruras associadas ao serviço da roça, em suas mais diferentes configurações. Além disso, a escola significava também uma possibilidade de interação com outras crianças, um espaço de convívio e ainda o lugar onde muitos teriam alguns instantes de lazer, levando-se em consideração o curto tempo que compõe o recreio.

Tendo em vista essas circunstâncias, percebemos a escola como um importante ambiente de sociabilidade, particularmente a escola situada no meio rural, no qual os momentos de socialização oferecidos às crianças são mais raros e menos frequentes.

A relevância da educação para a realização processo de socialização pode ser analisada a partir do exame das ponderações apresentadas por autores como Young (2007), Petitat, (1994) e Snyders (1988). Conforme demonstra Petitat (1994, p. 11) “a escola contribui para a reprodução da ordem social, mas ela também participa de suas transformações, às vezes intencionalmente, às vezes contra a vontade, e às vezes as mudanças se dão apesar da escola.” O papel imprescindível da escola e da educação escolar na sociedade é mencionado também por Young (2007, p. 1288) quando o autor afirma que: “Quanto às escolas, sem elas, cada geração teria que começar do zero ou, como as sociedades que existiram antes das escolas, permanecer praticamente inalterada durante séculos.” Por sua vez, Snyders (1988) ressalta que a escola tem uma incumbência social transformadora, cabendo a ela se preocupar não apenas com a formação preliminar almejando o futuro, mas ocupar-se também com o presente, convertendo-se num espaço de contentamento no qual o ato educativo vise alcançar o júbilo e a independência dos indivíduos.

Na escola, a criança percorre um importante trajeto na sua constituição enquanto ser social, primeiro por conviver com outros indivíduos provenientes de segmentos sociais, de seios familiares diversos e com experiências culturais distintas. Segundo, porque na escola são efetivadas relações sociais constantes não apenas entre pessoas de uma mesma faixa etária, mas também entre diferentes gerações. No espaço escolar, o indivíduo tem contatos com normas de convivência, com regras e condutas peculiares e muitas vezes distintas daquelas estipuladas e observadas na estrutura familiar, por mais singular que esta seja. A escola possibilita a construção de amizades, permite o desenvolvimento de afetos específicos e múltiplos sentimentos, é um território muito fértil, no qual podem progredir diferentes relações entre pessoas. Por isso, torna-se uma atmosfera muito propícia para a construção de sociabilidades heterogêneas.

Quando instados a falar sobre as lembranças do período em que foram alunos da escola primária do distrito de Martinésia, a maioria das pessoas que entrevistamos mencionou recordar momentos de interação ocorridos no recinto escolar. Foram citadas, particularmente, as situações de divertimento e momentos lúdicos realizados durante o recreio. Momentos nos quais as brincadeiras com os colegas, a diversão vivenciada coletivamente no ambiente educativo e o convívio instituído se constituíram como importantes memórias, aparentemente revisitadas com evidente nostalgia por parte daqueles que as recordam.

O ambiente escolar e a coexistência na atmosfera a ele associada são descritos pela ex-aluna e, ex-professora da escola primária do distrito de Martinésia J. M. S. D. G. (2019), por meio do seguinte relato:

Era um ambiente saudável, tranquilo com alunos comprometidos com o estudo. A indisciplina era pouca, tinha uma rotina de trabalho estabelecida pela Secretaria do município, tendo uma boa convivência com os alunos e professores, existia uma harmonia e respeito mútuo (J. M. S. D. G., 2019, p. 1).

O relato acima apresentado revela recordações do período em que a entrevistada frequentava a instituição de ensino pesquisada na condição de aluna. Possivelmente sua experiência posterior, já como professora na mesma instituição, tenha a conduzido a recordar alguns momentos vividos no ambiente escolar a partir de uma ótica preconcebida, na qual se percebe o predomínio do olhar da professora em sobreposição às representações da aluna. A lembrança de alunos compromissados com as atividades propostas, o registro de uma mínima indisciplina, bem como o enaltecimento de uma convivência estabelecida com base no respeito e na harmonia entre alunos e professores podem ser apontados como indicativos reveladores de um olhar mais próximo dos parâmetros fixados pela atuação profissional.

A continuidade da entrevista oportuniza à entrevistada apresentar recordações mais específicas relacionadas ao cotidiano da escola em que a mesma era aluna, desta feita o depoimento enfatiza outras circunstâncias além do aspecto da organização do espaço e da rotina das aulas, sendo possível constatar alguma inferências a episódios nos quais se apresentavam oportunidades para a construção de sociabilidades em instantes do convívio na escola.

O dia a dia era normal, mas os alunos tinham a obrigação de vir para a escola uniformizados. O lanche era leite em pó, sopa de trigo, arroz doce, com fubá fazia mingau de doce e escaldado e todos comiam com satisfação. Durante o recreio tinha as brincadeiras antigas (J. M. S. D. G., 2019, p. 2).

Encontramos no depoimento supramencionado uma referência ao recreio e concomitante uma menção às brincadeiras realizadas no intervalo de sua duração. O momento do recreio na escola promove o contato e a socialização com os colegas de outras turmas, além dos próprios alunos da turma a que se pertence. Além disso, o lanche caracteriza um momento de refeição realizado, na maioria das vezes, em comunhão. Nesse momento, mesmo as pequenas discórdias ou desavenças mais recorrentes ensejam o fortalecimento dos laços de amizade ou mesmo de solidariedade entre os pequenos grupos que ocupam o espaço escolar.

O desenvolvimento de sociabilidades não é uma função exclusiva da escola, cabe à família uma grande responsabilidade na preparação de uma criança para sua inserção nos mais variados meios sociais. Talvez juntas, escola e família sejam as instâncias que mais contribuem nos processos de socialização do indivíduo, ao menos quando se imagina uma perspectiva idealizada de sociedade, na qual cada instância pudesse desempenhar seu papel sem grandes interferências, tendo em vista concepções clássicas de estruturação familiar e organização escolar, obviamente, quando inseridas em modelos ideais, cada vez mais raros de serem percebidos na realidade existencial. Nesse sentido, Santos (2009) demonstra que tanto o modelo ideal de família quanto o de escola passaram por muitas transformações a partir da segunda metade do século XX, resultando numa expressiva ambiguidade em relação às atribuições, seja da família, seja da escola, no que a sociologia define como processo de socialização. Amparando-se naquilo que é assentado por Santos:

A partir da segunda metade do século XX, entretanto, esse modelo de família, de escola e de interação da socialização passou por intensas transformações, estabelecendo um quadro no qual a divisão de papéis sociais na educação das crianças entrou numa etapa de indefinição (SANTOS, 2009, p. 156).

Como a nossa análise se projeta em um período localizado na segunda metade do século XX, acreditamos ser prudente ter em vista as transformações processadas na sociedade com reflexos evidentes em suas instituições elementares, a saber, a escola e a família. Isto posto, consideramos imprescindível propor uma reflexão em consonância com as questões destacadas por Santos (2009). Contudo, o fato de nos debruçarmos sobre momentos da história de uma instituição escolar estabelecida no meio rural do interior mineiro nos faz observar com uma certa cautela as reconfigurações tanto da família quanto da escola, tendo em vista as características mais destacadas do período pesquisado. Isso não nos permite, de forma alguma, negar o fluxo de tais transformações, apenas consideramos que no caso específico desse estudo elas se dão de uma maneira um pouco mais espaçada, muito embora sejam bastante tangíveis e sob nenhuma circunstância, desprezíveis.

A abordagem de aspectos relacionados à questão da sociabilidade pode ser encontrada nas ponderações apresentadas por Elias (1994), quando se propõe a discutir e buscar a compreensão do que ele denomina como “O processo civilizatório”. Conforme suas reflexões, depreendemos que o ser humano não é civilizado por natureza, mas naturalmente possui disposições que o permite, em circunstâncias peculiares, submeter-se a um procedimento que enseja a civilização.

Para Elias, a civilização de uma pessoa ou de um grupo ocorre por meio de um processo no qual são muito importantes tanto as circunstâncias do indivíduo quanto as conjunturas sociais. Nesse sentido, ele afirma que “o processo de civilização individual pertence tanto às condições de individualização do ser humano singular, como às condições da vida social em comum dos seres humanos” (ELIAS, 2006, p. 21). Logo, compreendemos que o ato de civilizar-se compõe-se de duas dimensões, uma que atua no plano do indivíduo, do próprio ser no espaço de suas singularidades e outra, que abrange o plano coletivo, o convívio, as inter-relações, a interação social. Acreditamos que a escola, compreendida também enquanto espaço de convívio, de mutualidades e de interligações contribui de modo muito especial na configuração de uma conexão entre as dimensões individual e coletiva, inerentes ao processo de civilização.

Segundo o que nos mostra Elias (2006), a compreensão do processo civilizatório requer a observância a outros conceitos, dentre os quais ele ressalta: a civilização, a figuração e os processos sociais. O conceito de civilização é muito amplo, porquanto abrange uma grande quantidade de acontecimentos em que se verifica a participação do ser humano de forma direta, por isso é praticamente impossível apontar algo que não possa ser produzido e analisado a partir de parâmetros indicativos da presença ou da falta de civilização. “Daí ser sempre difícil sumariar em algumas palavras tudo o que se pode descrever como civilização” (ELIAS, 1994, p. 23). Nos interessa, de modo mais particular, refletir sobre o conceito de figuração por acreditar que ele se liga de forma específica ao aprendizado e por decorrência aos âmbitos educacionais. Para Elias, o conceito de figuração se difere dos demais já na sua composição, sobretudo por – diferentemente de outros conceitos elaborados a partir da observação investigativa de artefatos inanimados – inserir os sujeitos, isto é, as pessoas e suas diversas relações. Assim, é possível constatar que,

Há figurações de estrelas, assim como de plantas e animais. Mas apenas os seres humanos formam figurações uns com os outros. O modo de sua vida conjunta em grupos grandes e pequenos é, de certa maneira, singular e sempre co-determinado pela transmissão de conhecimento de uma geração a outra, portanto por meio do ingresso do singular no mundo simbólico específico de uma figuração já existente de seres humanos. Às quatro dimensões espaço-temporais indissoluvelmente ligadas se soma, no caso dos seres humanos, uma quinta, a dos símbolos socialmente aprendidos. Sem sua apropriação, sem, por exemplo, o aprendizado de uma determinada língua especificamente social, os seres humanos não seriam capazes de se orientar no seu mundo nem de se comunicar uns com os outros (ELIAS, 2006, p. 25).

Se por um lado as figurações são essenciais para a transposição das individualidades singulares no domínio simbólico, socialmente constituído, portanto coletivo, por outro lado, elas são também fundamentais para a concretização da transferência de saberes realizada entre

os mais experientes e os mais jovens, numa esfera que, apesar de não ser uma exclusividade da escola, tem nela uma grande responsável para que a propagação de conhecimentos se estabeleça de forma contínua entre sucessivas gerações.

A escola se constitui historicamente numa instância social na qual ocorre o encontro de gerações distintas, e é também onde a convivência se estabelece entre pessoas da mesma geração. É também compreendida como um espaço privilegiado em que se processam sociabilidades, onde ocorre a amplificação do ingresso dos seres individuais na coletividade social e a apropriação do simbólico historicamente construído e socialmente preservado.

As marcas que uma instituição pode deixar naqueles que passam por ela são muito relativas e dependem de uma série imprevisível de circunstâncias, bem como de fatores muito variáveis de um contexto para outro. Em geral, temos mais facilidade para recordar os acontecimentos que consideramos muito bons ou aqueles aos quais classificamos como muito ruins, possivelmente a seletividade da nossa memória se fundamente, inicialmente, nesses dois extremos opostos, inerentes à vida da grande maioria, de uma maneira mais generalizada. Ao conversarmos com ex-alunos, alguns deles figurando também na condição de ex-funcionários da escola primária pública do distrito de Martinésia, foi um pouco dessa impressão que nos chamou a atenção. Ao longo das entrevistas, houve momentos nos quais se percebia uma alternância de emoções quando determinadas memórias eram acessadas, muito embora seja imperativo dizer que as lembranças positivas, ou aquilo que poderíamos denominar como boas recordações, tenham sido preponderantes em praticamente todas as entrevistas realizadas, sendo os momentos de rememoração das experiências protagonizadas na escola as quais poderiam ser classificadas como não muito agradáveis, pontuais e narrados de maneira muito sucinta.

Entre as lembranças relatadas pelos entrevistados que tiveram a oportunidade de estudar na escola primária do distrito de Martinésia, duas se destacam de forma muito nítida: o lanche oferecido e as brincadeiras realizadas durante os momentos de recreação. A expectativa em deparar-se com uma boa refeição e a oportunidade de uma interação com as demais crianças que frequentavam a instituição, fora da classe ou mesmo da sala³² às quais se pertencia, parecem indicar dois motivos interessantes e boas razões para ir à escola. Analisadas em suas características mais evidentes, tanto o momento do lanche coletivo quanto as brincadeiras

³² Conforme já salientamos ao longo do texto situado no subitem 3.2 *O percurso histórico da escola primária situada no distrito de Martinésia*, existiam situações em que numa mesma sala havia mais de uma classe de alunos. Na fase inicial da década de 1960, os registros documentais preservados na escola e contemplados durante a pesquisa indicam a existência de duas salas de aula e três classes escolares.

realizadas durante o recreio escolar materializam situações nas quais ocorre uma relevante socialização dentro da escola, possibilitada pelo convívio e pelo ambiente de interação nela contemplados.

No depoimento de uma ex-aluna e ex-funcionária do setor de serviço gerais da instituição pesquisada, é possível perceber a importância dos dois momentos acima descritos, nas lembranças reconfiguradas por sua memória. Em sintonia com o relato apresentado, depreendemos que a mudança na composição do lanche levou a então aluna a reconsiderar sua avaliação e também sua percepção sobre a própria escola. Quando perguntada sobre suas lembranças do período que foi aluna, se ela gostava de ir à escola a resposta foi a seguinte:

Quando melhorou o lanche aí eu gostava. Gostava do lanche. As histórias que eram contadas eram boas. Mas eu não lembro muito, eu sou da memória muito ruim. A professora levava os livros, não tinha na escola. Gostava das brincadeiras. Tinha as professoras boas, mas também tinham as que não era. Mas eu aprendi a ler e a escrever. Para mim a escola foi útil, eu aprendi. Naquele tempo era tudo muito difícil. Difícil pra todo mundo (R. H. M., 2019, p. 3).

Além do lanche e das brincadeiras, observa-se uma alusão às histórias compartilhadas, possivelmente em momentos da aula nos quais a professora promovia atividades coletivas de leitura ou contação de histórias, ensejando assim mais instantes de sociabilidade, nos quais ocorria o que Elias (2006) definiu como a inserção do indivíduo no universo simbólico constituído. Desse modo, no transcorrer das aulas se processava uma transmissão de conteúdos, experiências e significados de uma geração a outra.

A narrativa de uma ex-aluna no período que abrange parcialmente as décadas de 60 e 70 do século XX é ilustrativa para analisarmos um outro aspecto referente ao estudo das instituições escolares, entendido atualmente como uma categoria de análise no conjunto de pesquisas voltadas para essa temática. Trata-se da cultura escolar. Quando instada a falar sobre suas lembranças do período de aluna e perguntada se gostava de frequentar a instituição educativa, N. M. J. A. (2019), responde de forma taxativa:

Não, eu gostava demais. Gostava de estudar, era aquela carteira dupla de madeira, sentava de dois, aí tinha um danado que batia na minha cabeça lá por de trás e falava assim: 'Você fica quieta! Se não eu desço o pau na cabeça!' (referência às brincadeiras realizadas por colegas na sala de aula), o pau era utilizado pela professora para colocar cartazes na sala. Aí eu era assim... Uma menina muito assim, não... não entendia muito das coisas. Um dia ela raiou comigo (a professora) e eu estampeei a chorar. Aí ela me falou assim: 'cala a boca'. Mas isso aí era o direito do professor, né?! E ela me perguntou: 'o que foi que você falou?' Eu respondi: eu falo pra escutar, não pra decorar. Eu fui errada demais. Eu respondi. Fui errada né. E a minha infância foi assim, uma

infância ótima demais, porque mais eu passei foi na escola né!? (N. M. J. A., 2019, p. 2).

Mesmo recordando relações marcadas também por momentos conflituosos no âmbito escolar, caracterizados por brincadeiras desagradáveis, ou supostas ameaças coercitivas provenientes dos colegas de sala, ou ainda situações nas quais a professora realizava intervenções mais enérgicas no sentido orientar o ajustamento de condutas e posturas dos alunos, o que poderia, da mesma forma, produzir instantes de desentendimentos e provocar alguns atritos na relação aluno e professor, a oportunidade de estar na escola é evidenciada de maneira positiva. As eventuais divergências com a professora, o alvoroço e as discórdias provenientes do comportamento de alguns de seus colegas de classe são entendidos e interpretados com naturalidade pela ex-aluna, que inclusive admite ter agido de forma indevida, contribuindo, dessa maneira, para a atitude enfática da professora. Contudo, prevalece em suas memórias as recordações positivas dos momentos vividos e das experiências compartilhadas na escola. A infância, evocada com um tom saudosista, também é associada ao recinto escolar, no qual a entrevistada considera ter passado a maior parte desta fase de sua vida e sobre o qual são reiteradas as lembranças otimistas, narradas através de um tom em que se ressaltam os aspectos positivos, e em que mesmo o relato de situações não tão agradáveis é utilizado para fazer sobressair as recordações consubstanciadas numa atmosfera de visível nostalgia.

A cultura escolar é definida por Julia (2001) numa perspectiva ampla na qual se deve considerar cada período histórico e as diferentes relações estabelecidas com um complexo de expressões culturais que de alguma maneira chegam até a escola. Nesse sentido, o autor afirma:

Para ser breve, poder-se-ia descrever a cultura escolar como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização). Normas e práticas não podem ser analisadas sem se levar em conta o corpo profissional dos agentes que são chamados a obedecer a essas ordens e, portanto, a utilizar dispositivos pedagógicos encarregados de facilitar sua aplicação, a saber os professores primários e os demais professores (JULIA, 2001, p. 10-11).

Além de transmitir conhecimentos diversificados a escola, e a cultura nela revitalizada, reafirmam a internalização de condutas necessárias não apenas no ambiente escolar, mas nas diversas práticas de socialização estabelecidas no contexto exterior no qual a escola coexiste. Além disso, cabe à escola facilitar a incorporação de condutas compatíveis com o momento

histórico e com finalidades específicas, seja no campo da cultura, seja na esfera das relações sociais mais imediatas expressas no cotidiano.

A compreensão da escola, analisada enquanto esfera institucional, bem como suas das práticas escolares, isto é, as formas de trabalho, as escolhas de conteúdo, as definições relativas ao que fazer e como fazer, devem ser contextualizadas na perspectiva da cultura de uma maneira bem mais abrangente.

Na concepção de Escolano Benito (2017), a escola transforma e também é transformada a partir de processos culturais, muitas vezes traduzidos em transformações construídas nas mediações onde a instituição se insere. Suas afirmações são categóricas e nos possibilitam vislumbrar a cultura escolar através de uma percepção mais ampla, particularmente quando ele nos apresenta as seguintes reflexões:

Para começar, deveríamos considerar que a própria escola, como instituição, não apenas nasce, se organiza e sofre transformações a partir de impulsos e motivações que são culturais – procedentes, em boa parte, do entorno no qual a instituição opera – mas se inscreve em contextos dotados de determinadas características sócio-históricas com as quais coabita e interage. Todos esses ingredientes do universo em que se desenvolve a vida das instituições de formação estão carregados de normas e valores, que são expressão de uma memória cultural e de condicionantes que, em parte, geram expectativas de estabilidade estrutural, mas também de mudança (ESCOLANO BENITO, 2017, p. 118).

Escolano Benito (2017) refere-se à cultura escolar afirmando que deve ser percebida “como conjunto de práticas e discursos que regularam ou regulam a vida das instituições de educação formal e a profissão docente” (ESCOLANO BENITO, 2017, p. 119). Essa percepção da cultura escolar pode ser encontrada nos depoimentos narrados por ex-alunos da escola de Martinésia. A esse respeito, destacamos uma resposta de uma ex-aluna da instituição durante as décadas de 60 e 70 do século XX, que também atuou como professora na referida escola a partir da década de 1980 até se aposentar do magistério. Quando perguntada sobre o que havia marcado a sua experiência como aluna da escola, a resposta apresentada pela entrevista foi a seguinte:

O que marcou foi o trabalho de uma professora, que juntamente com seus alunos organizava os desfiles de 07 de setembro, as datas comemorativas, a gincana e a quadrilha. A escola tinha um compromisso de trabalhar os conteúdos focados na aprendizagem dos alunos e as aulas eram bem prazerosas, e também era um espaço rico, com poucos recursos didáticos. Com toda a dificuldade foi possível tornar a pessoa que sou hoje, comprometida com o trabalho, graças aos professores que eu tive (J. M. S. D. G., 2019, p. 1).

O desempenho profissional de uma docente foi significativo e notável para essa aluna, que muito provavelmente levou consigo essas marcas vivenciais a ponto de ela mesma também se tornar uma professora e vir a trabalhar na escola em que estudou. Nesse caso, as práticas escolares foram bem empreendidas e os discursos acerca da importância da educação no contexto social foram bem assimilados, de tal forma que a instituição contribuiu diretamente para a renovação de seus quadros. Obviamente, essa assertiva deve ser considerada e confrontada com um conjunto de circunstâncias históricas, culturais, sociais e políticas, no caso da instituição, e idiossincráticas no caso da ex-aluna que, após tornar-se professora, optou em exercer sua profissão na escola em que estudou. De todo modo, a nosso ver, essa pode ser também uma faceta ou um desdobramento de sociabilidades construídas e consolidadas na escola, onde diferentes sujeitos sociais efetivaram múltiplas trocas e edificaram uma notável história.

4.2 A escola compreendida enquanto local de trabalho

Não há dúvidas quanto à importância social de uma instituição educativa, muitas vezes ela representa a possibilidade de transformar vidas, de abrir novas perspectivas pessoais, de intermediar a busca do caminho que conduz dos objetivos à realização e representa também uma via segura e produtiva para identificar as demandas sociais e culturais de uma dada região, de uma comunidade e de um determinado conjunto de sujeitos sociais protagonistas de sua própria história.

Analisada numa ótica mais abrangente, otimista, entretanto legítima e plausível, uma escola assume atribuições que vão muito além dos procedimentos didáticos e das questões técnicas inerentes ao processo de ensino e aprendizagem perante aqueles que a ela tem acesso. A escola é um órgão social pulsante, vivo e dinâmico. Nela se processam de forma contínua e constante uma série de trocas intergeracionais, por meio das quais se preserva, transmite e eterniza os legados cultural e técnico de uma dada coletividade de forma perene nos caminhos onde a história traça o seu percurso.

Para muitos, a escola compõe uma etapa transitória, uma vez que a grande maioria de seus frequentadores passa por ela, ou nela permanece por um período estipulado, seja até a conclusão de uma etapa de estudos, seja até se desligarem dela em função das inexoráveis vicissitudes e circunstâncias da vida. Entretanto, para outros a permanência na escola pode ser um pouco mais duradoura, ocupando uma considerável parcela de suas vidas e consumindo uma notável quantidade de suas energias. A referência aqui se direciona para aqueles que

dedicaram uma trajetória profissional inteira a atuar no espaço escolar ocupando diferentes funções, mas sempre desempenhando-as no ambiente escolar.

Entrevistamos quatro ex-funcionárias da escola primária do distrito de Martinésia, de forma proposital escolhemos tais pessoas devido ao fato de possuir a informação de que todas elas também foram, em diferentes momentos de suas vidas, alunas da instituição na qual trabalharam e sobre a qual se projetou este estudo. Duas das entrevistadas trabalharam na docência e duas executaram suas funções na parte de serviços gerais da instituição, contribuindo no preparo do lanche oferecido aos alunos e demais funcionários, zelando pela preservação e higienização de todas as dependências da escola. Além disso, as quatro ex-funcionárias, agora aposentadas dos ofícios que exerciam, foram também mães de alunos da instituição à qual serviram por um longo tempo. Não bastassem os vínculos ora enumerados, é necessário observar que os colaboradores dessa pesquisa ainda possuem outra conexão com a escola analisada, três deles moram no distrito e três em fazendas ou sítios situados nas imediações do mesmo. Portanto, fazem parte da comunidade na qual a escola está edificada e com a qual estabeleceu vários nexos na sua quase centenária história.

Lopes (2000) propõe uma análise mais totalizante da escola e dos diversos sujeitos que a compõem, sejam eles professores, funcionários de outros setores, alunos, pais, diretores. Em sua percepção, a expressão unidade escolar não faz muito sentido, uma vez que na escola se constata a existência de um espaço caracterizado por diferenças e diversidade. Partindo desse princípio, a escola pode ser analisada como “o resultado de um complexo funcional de interrelações: um espaço organizado que congrega em seu interior desigualdades, tensões e relações assimétricas” (LOPES, 2000, p. 63). Mas, simultaneamente, a autora percebe na escola relações marcadas por uma interdependência e busca em Elias (1994a) parte da fundamentação necessária para compreender a escola como espaço social, assim como a noção de interdependências sociais. A partir dessas constatações, Lopes considera ser possível analisar a escola como uma “grande e única sala de aula”, um contexto dinâmico, interativo e plural, porém dotado de uma organização que lhe é inerente. Seu olhar para a escola reproduz as seguintes imagens:

Vemos assim a escola como um local em que as pessoas em relação vão formando uma vasta teia. Considerar, então, a prática pedagógica da escola como ação apenas do professor de turma é desconsiderar a prática do diretor de escola, autoritária ou democrática; a prática do supervisor escolar, tanto no sentido da fiscalização como de articulação de trabalho junto aos professores; e também a prática dos demais funcionários, sem desconsiderar, neste espaço, a presença dos alunos e dos pais (LOPES, 2000, p. 66).

Apesar de serem figuras centrais e imprescindíveis no âmbito escolar, a escola não se compõe apenas de professores e alunos. No entorno desses sujeitos fundamentais para a realização do processo de ensino e aprendizagem, gravitam uma série de outros profissionais responsáveis por contribuir sobremaneira para o bom funcionamento da escola.

Em nossa investigação a respeito das memórias preservadas por ex-alunos, ressoou, praticamente de forma uníssona, as alusões ao lanche oferecido na escola entre as primeiras boas lembranças compartilhadas pelos entrevistados. As práticas dos professores, sejam elas consideradas boas ou não, também são citadas no momento inicial das respostas, na sequência aparecem menções sobre o momento do recreio, das atividades lúdicas nele realizadas. De tal maneira, é possível identificar no âmago de tais depoimentos uma identificação com a escola que transcendia o trabalho dos professores e as práticas meramente pedagógicas.

O conceito de práticas tem em Certeau (1998) um dos seus mais expressivos formuladores. Para ele, as práticas estão associadas a condutas ou modos de ação que produzem e dão sentido ao cotidiano. São “maneiras de fazer” com as quais aqueles que são identificados como consumidores ou usuários transformam-se em modificadores, apoderando-se dos espaços, previamente estruturados através “das técnicas da produção sócio-cultural” (CERTEAU, 1998, p. 41). Para Certeau, as práticas conduzem às táticas, compreendidas como uma forma com a qual os “fracos” se reapropriam dos locais, ressignificando seus usos por meio de uma ação constante, que produz e transforma os espaços sociais. Compreendida enquanto espaço social, a escola também está sujeita ao movimento de reorganização, associação à assimilação das práticas e às sutis formas de reação engendradas pelas táticas dos variados sujeitos que ocupam tal espaço.

Para Gonçalves (2009), a escola pode ser observada como um produto social, elaborado de modo diligente no interior das relações consuetudinárias, caracterizadas também por uma ambivalência, podendo ser ora amistosas, ora conflituosas, tendo em vista os vários relacionamentos que envolvem os múltiplos sujeitos no constante compartilhamento desse espaço. Desta forma, Gonçalves pondera que:

Conhecer a maneira como a escola se produziu nas relações cotidianas é voltar-se para o seu funcionamento interno, o lugar de onde a escola se faz, se realiza enquanto escola. É dentro desse 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 até as relações mais complexas, impostas pela vida profissional. Essas várias relações não são fáceis de serem 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 um determinado ator, produzir a si mesmo, assim como, produzir a si mesmo poderá ser também produzir a escola. A vivência cotidiana na escola, além de seu aspecto dinâmico, oferece, também, a oportunidade de se produzir e de ser produzido. Assim, ao mesmo tempo em que a escola produz, ela é produzida (GONÇALVES, 2009, p. 117-118).

A escola marca, de alguma maneira, aqueles que passam por ela, do mesmo modo é marcada por eles. As duas ex-professoras com as quais conversamos ilustram bem esse movimento de dupla influência constatado na escola. Ambas afirmaram que o desejo de se tornar professora já era algo resoluto desde a infância, sendo o mesmo consubstanciado a partir dos primeiros contatos com a instituição de ensino e intermediado pela atuação emblemática de professoras que, ao ensinar, transformaram-se em fontes inspiradoras. Tais profissionais se construíram paulatinamente na escola, contudo ao se construírem, contribuíram também para a construção da própria entidade na qual trabalhavam.

A ex-aluna e ex-professora R. H. O. P. afirma que desde os primeiros contatos com a escola percebeu que futuramente atuaria no magistério, pois o interesse pelas atividades promovidas na escola foi crescendo na medida em que observava o trabalho das professoras, inclusive de sua própria mãe, que atuou como docente na instituição em que a filha estudava. Ao relatar sobre as práticas que foram marcantes em sua época de aluna e ao apresentar a sua visão sobre as pessoas que trabalhavam na escola naquele período, a ex-professora exprime-se da seguinte forma:

As atividades marcantes em minha vida escolar foram todas, pois todas eram de grande importância para a socialização e fazer com que goste de todas as propostas planejadas pelos professores. [...]
Na época da escola, que eu estudei, eu me espelhava em várias professoras, principalmente em minha mãe, que eu adorava ver planejar e com tudo isso fui me interessando pela educação (R. H. O. P., 2019, p. 1-2).

O desejo de um dia trabalhar na escola em que estudava no transcurso dos anos de 1970, é manifesto também pela ex-aluna e ex-professora J. M. S. D. G., suas impressões sobre o ambiente escolar, quando ainda ocupava a condição de aluna, mostram que: “O trabalho era muito. Cada um fazia sua parte de maneira a contribuir com o andamento das atividades da escola. Naquele ambiente, já me via carregando a minha pastinha como professora no futuro” (J. M. S. D. G., 2019, p. 2). Nota-se um reconhecimento ao empenho e ao esmero com os quais as professoras desempenhavam suas rotinas profissionais. Mesmo sem dispor de uma grande quantidade de recursos didáticos, há, de maneira muito evidente, um reconhecimento pela dedicação e organização do planejamento das atividades e uma deferência à disciplina, ao

mencionar a existência de um ambiente colaborativo, no qual é ressaltado o comprometimento individual na realização das atividades propostas.

O trabalho realizado na escola primária do distrito de Martinésia contou também com o reconhecimento das autoridades responsáveis pela fiscalização do estabelecimento de ensino, ao menos é o que se pode concluir a partir da análise de alguns dos termos de visita da inspeção escolar, confeccionados na década de 1970. O documento produzido em setembro de 1971 aborda questões atinentes às atividades da Campanha Nacional de Alimentação Escolar (CNAE), aos planejamentos de trabalho dos professores, a uma visita à horta do clube da escola e aos preparativos para a Semana da Pátria. Abaixo, reproduzimos o documento na íntegra:

Térmo de Visita

Visitei no dia 10 de setembro a E. E. Martinésia sob a responsabilidade da professora Luzia Alves Borges.

Na oportunidade apresentei às classes do 1º turno a supervisora da CNAE com quem viajei, que visitava também a Escola com a finalidade de verificar de perto a distribuição de merenda oferecida por aquele órgão.

Analisei ainda os planejamentos diários de aula de todas as professoras colocando em cada um a orientação que se fez necessária.

Visitei ainda a horta do Clube da Escola incentivando as crianças a cuidarem melhor dela.

Salientei todos os aspectos positivos para as classes visitadas, das comemorações da Semana da Pátria cujo planejamento e atividades foram estruturados.

Martinésia, 09 de setembro digo, 10 de setembro de 1971 (TERMO, 1971, p. 2).

Assinaram o documento acima citado a inspetora municipal de ensino, cuja assinatura encontrava-se abreviada nos seguintes termos: M. H. M. Moreira e a professora Luzia Alves Borges. O termo de visita lavrado no dia 22 de junho de 1976 informa sobre os procedimentos burocráticos realizados, tais como a verificação do livro de ponto dos professores, relata a impossibilidade de verificação de outros documentos em função da ausência de atendimento da secretaria àquela unidade escolar na referida data e ressalta a normalidade do funcionamento da escola. Relato apresentado nos seguintes termos:

Térmo de Visita

Escola Municipal de 1º Grau de Martinésia

Verifiquei o livro de ponto dos professores e constatei achar o mesmo perfeitamente regularizado.

Não foi possível maior verificação da documentação em virtude de não ser dia de assistência da secretaria a esta unidade escolar.

O funcionamento do colégio era normal com todos os professores em plena atividade.

Martinésia, 22/06/76 (MELLO, 1976, p. 3).

O documento supracitado foi assinado pelo inspetor Guilherme L. Mello e pela funcionária da escola, senhora Margarida Alves Borges. É necessário destacar que se constata uma mudança de nomenclatura do estabelecimento, realizada no ano de 1976, em virtude de sua municipalização. Outro destaque necessário é que em 1971, quando a escola, teoricamente, ainda era da alçada de responsabilidade do Estado de Minas Gerais, a visita de inspeção é realizada por uma inspetora municipal de ensino, o que nos permite supor que o município já estava se encarregando da administração da escola de forma legal mesmo antes da oficialização do processo de municipalização. O documento de junho de 1976 reitera a organização da escola e a pontualidade dos professores, alertando para uma situação a ser observada pela administração municipal, qual seja, a necessidade de uma maior assistência da secretaria de ensino à instituição visitada, haja vista a ausência de uma pessoa que pudesse auxiliar na parte de registros e organização da documentação do estabelecimento. Não encontramos registros de funcionários específicos desse período, o mais provável é que as próprias professoras ficassem encarregadas também da parte de escrituração e registro escolar, não havendo na escola um profissional que possuísse especificamente essa atribuição.

O mesmo inspetor municipal, Guilherme L. Mello, reforça a necessidade de uma maior atenção da administração municipal no que se refere à parte administrativa da escola do distrito de Martinésia. No termo de visita lavrado no dia 04 de abril de 1977, o inspetor registra a impossibilidade de realizar os procedimentos relativos ao serviço de inspeção devido ao fato de não haver na instituição alguém que pudesse responder pela secretaria ou direção da mesma. O inspetor foi categórico ao registrar que:

Não foi possível fazer nenhum serviço de inspeção em virtude de não se encontrar no estabelecimento nenhuma pessoa responsável pelo estabelecimento. Felizmente os professores se encontravam ministrando suas aulas e a disciplina era normal.

Entretanto o estabelecimento se encontrava acéfalo, visto não haver ninguém respondendo pela secretaria ou direção (TERMO, 1977, p. 5).

Na observação registrada pelo inspetor municipal, destaca-se a constatação de que, apesar da ausência de uma pessoa responsável pela escola, não se percebia nenhuma anormalidade na rotina de atividades, visto que as aulas estavam sendo ministradas e a disciplina geral da escola era vista como “normal”. Apesar de não ter registrado de maneira formal, o inspetor sinaliza para inferências positivas relacionadas ao trabalho dos profissionais que atuavam no estabelecimento de ensino naquela ocasião, sendo que cada um estava cumprindo suas atribuições e assumindo suas responsabilidades diretas, mesmo na ausência de

uma chefia imediata e na privação da presença de uma pessoa que respondesse pelo funcionamento geral da escola. Ainda assim, todos trabalhavam naturalmente e as aulas ocorriam de modo normal, sem registros de altercações ou atos de indisciplina por parte dos alunos.

Se durante o ano de 1976 é possível identificar um momento de notória importância na história da escola primária do distrito de Martinésia, assinalado pelo processo que oficializou a municipalização da instituição de ensino e homologou em definitivo a responsabilidade do município de Uberlândia no que tange às demandas pertencentes àquele estabelecimento de ensino, fato que, em nosso entendimento, a partir de conclusões alcançadas por intermédio da análise de documentação encontrada no acervo da própria escola, já estava ocorrendo, ainda que de maneira extra oficial, não podemos deixar de mencionar as mudanças ocorridas na escola e sentidas por aqueles que nela trabalhavam, oriundas do processo de nucleação de escolas rurais encaminhado pela Prefeitura Municipal de Uberlândia para aquela instituição no transcurso do ano de 1985. Durante esse ano, a escola passou por um processo de reforma e ampliação, provavelmente para adequar suas instalações e viabilizar a materialidade da nucleação de alunos de outras escolas rurais que funcionavam em fazendas da região.

A entrega das obras de reforma e ampliação foram a principal manchete da edição do dia 19 de junho de 1985 do jornal Correio de Uberlândia (conforme ilustra a Imagem 9, situada a seguir), noticiando a expressiva conquista para a comunidade do distrito e convidando a mesma para a solenidade de entrega dos serviços realizados, com destaque para a construção de uma sala de aula, segundo informa a matéria jornalística, prevista para ser utilizada nas aulas destinadas ao pré-escolar e à educação de adultos, a construção de novos sanitários e a ampliação do setor administrativo, além da reforma geral da escola. O texto publicado no jornal informa ainda que as obras representavam uma antiga reivindicação da população local e iria oferecer melhores condições para o serviço educacional prestado à população.

Imagem 9: Capa da edição do jornal Correio de Uberlândia, publicada no dia 19 de junho de 1985



Fonte: Administração, 1985, p. 1.

A foto publicada na capa do jornal Correio de Uberlândia evidencia de forma parcial a entrada principal, o portão de acesso dos alunos e funcionários à escola primária do distrito de Martinésia. Em primeiro plano destaca-se a movimentação de crianças, muito provavelmente alunos atendidos pela escola e, em segundo plano, é possível visualizar o muro frontal, possivelmente uma das obras realizadas no conjunto das reformas da estrutura física empreendida. Essa fachada principal mantém a maior partes dessas características até o momento de escrita deste texto.

A inauguração das obras de reforma e ampliação da escola do distrito de Martinésia é o destaque da edição do periódico supramencionado, disponibilizada ao público leitor no dia 21 de junho de 1985 (conforme mostra a Imagem 10, situada a seguir). Desta feita, os destaques vão para a presença do prefeito no distrito, algo relativamente raro naquelas paragens. Em seu pronunciamento, segundo registra o jornal, o prefeito Zaire Rezende salientou que toda a população, incluindo as pessoas que vivem na zona rural, têm direito aos mesmos benefícios concedidos à população urbana e, no que se refere à educação, o prefeito destacou que “a mesma qualidade de ensino da cidade é levada ao meio rural e que todas essas medidas buscam oferecer condições para que as pessoas possam permanecer nos distritos” (ADMINISTRAÇÃO MUNICIPAL, 1985, p. 1).

Imagem 10: Capa da edição do jornal Correio de Uberlândia, publicada no dia 21 de junho de 1985



Fonte: Administração Municipal, 1985, p. 1.

É imperioso sublinhar o fato referente ao destaque conferido pelo principal veículo de mídia impressa do município de Uberlândia no ano de 1985 a uma escola primária sediada no meio rural. Na mesma semana, a instituição escolar foi capa do jornal e estampou a manchete da primeira página da publicação por duas vezes. Na edição de número 14.153, divulgada no dia 21 de junho de 1985 (Imagem 10), encontra-se uma imagem do prefeito do município de Uberlândia, naquela oportunidade, senhor Zaire Rezende, em primeiro plano, no momento em que discursa ao público presente, ao fundo nota-se a presença de convidados, no evento que marcou a solenidade de inauguração e entrega das obras de reforma e ampliação da escola do distrito de Martinésia.

Após a conclusão do processo de reforma e ampliação, consumada em meados de 1985, a escola passaria, no final desse mesmo ano, por outra significativa mudança, desta feita incidindo de forma mais objetiva em seu aspecto organizacional, na medida em que se tornou uma escola núcleo regional e agregou em seu corpo discente alunos provenientes de escolas rurais extintas através do projeto de nucleação proposto e conduzido pela administração municipal.

O projeto de nucleação de escolas rurais no município de Uberlândia teve suas primeiras ações conduzidas durante o ano de 1984, com a implantação do transporte escolar gratuito para atendimento de alunos da Fazenda Escola Rio das Pedras. De acordo com o discurso oficial das autoridades municipais, a implantação da nucleação representaria um importante passo na

direção de melhorias para o ensino rural municipal. Essas ações foram noticiadas por meio da mídia impressa, no jornal Correio de Uberlândia disponibilizado ao público no dia 23 de fevereiro de 1984. Alguns dos argumentos do Secretário Municipal de Educação, Nelson Bonilha, são destacados, no intento de justificar a necessidade de tal medida e esclarecer a respeito dos benefícios pretendidos através dessa ação inicial que transformaria substancialmente a educação rural em todo o município. Reproduzimos um trecho do texto publicado no jornal.

Segundo o Secretário Municipal de Educação, Professor Nelson Bonilha ‘o transporte escolar gratuito dos estudantes para a Fazenda Escola Rio das Pedras é resultado do início do processo de nucleação nas escolas rurais do município que contribuirá para a melhoria do ensino na zona rural’. [...]

Destacou ainda Nelson Bonilha que o aspecto mais importante deste projeto de nucleação não é a quantidade de alunos que serão atendidos mas as mudanças que vão ocorrer na prática de ensino, como: a eliminação das classes multisseriadas, a melhoria do ensino na zona rural e os enriquecimentos da comunidade, que brevemente terão assistência do setor de saúde e desenvolvimento de um projeto de lazer, além de outras melhorias previstas.

Para o secretário ‘o sucesso desta experiência marcará uma mudança radical da educação na zona rural do município e tornará uma realidade a proposta da prática educacional da Administração Zaire Rezende, através da Secretaria Municipal de Educação e Fundação Educacional Rural de Uberlândia’ (TRANSPORTE, 1984, p. 6).

A ação empreendida na Fazenda Escola Rio das Pedras foi uma experiência pioneira e também um marco inicial de implementação de um projeto idealizado e efetivado pela administração do município de Uberlândia que, de fato, promoveu consideráveis alterações no funcionamento do ensino rural municipal, entre elas a implantação do transporte escolar gratuito e a extinção de várias escolas rurais em toda a extensão do município.

Na escola primária do distrito de Martinésia, as mudanças decorrentes desse processo de nucleação começam a ser notadas antes mesmo de sua definitiva implantação naquela unidade. As obras de reformas e ampliação realizadas no decorrer da primeira metade do ano de 1985 promoveram a adequação do espaço e da estrutura para a inserção numa nova realidade. Embora tenha sido anunciada ainda em 1985, constatamos que a nucleação na região do distrito de Martinésia produziu efeitos mais acentuados a partir de 1986. Apesar de suas intencionalidades e de suas futuras consequências, o projeto de nucleação colocou a escola primária do distrito de Martinésia em evidência em todo o município, visto que, pela terceira vez no ano de 1985 a instituição estampou a matéria de capa do jornal Correio de Uberlândia, conforme podemos verificar na imagem 11, a seguir.

Imagem 11: Capa da edição do jornal Correio de Uberlândia, publicada no dia 06 de dezembro de 1985



Fonte: Nucleação, 1985, p. 1.

Numa reunião realizada no galpão da escola do distrito de Martinésia, da qual participaram o prefeito Zaire Rezende, o secretário de educação Nelson Bonilha e representantes da própria escola, da comunidade local e das regiões que seriam contempladas com a nucleação, ocorreram deliberações sobre as mudanças que seriam praticadas em relação ao ensino local. O texto jornalístico informa ainda que, a princípio, apenas alunos da 1ª a 4ª séries seriam beneficiados com a medida, mas no decorrer do processo ampliaram-se as projeções de tal modo que os alunos de 5ª a 8ª séries também seriam contemplados, atingindo inicialmente o número de 44 alunos, segundo as expectativas da Secretaria Municipal de Educação.

A nucleação trouxe reflexos também para as pessoas que trabalhavam na escola, além da consequência um tanto óbvia relativa à ampliação da quantidade alunos, essa ação empreendida pela administração municipal permitia aos funcionários daquele estabelecimento vislumbrarem um outro panorama: a perspectiva da mudança, da transformação do espaço, da rotina e também do ritmo de trabalho.

Após atuar profissionalmente por 30 anos no setor de serviços gerais da escola primária pública do distrito de Martinésia, R. H. M. nos apresenta um quadro emoldurado pelas lembranças da época em que ingressou no funcionalismo público exercendo suas atividades na unidade escolar acima aludida. A esse respeito, ela compartilha o seguinte relato:

Trabalhei por 30 anos na escola. Quando eu comecei só tinha um banheiro. Um banheirinho pequeno. Eu é que lavava e limpava tudo. Tinha uma sala grande e aquela outra. Era duas salas. Não tinha mais sala né! Um pouco do tempo os alunos ficava tudo numa sala só! Estudava tudo junto, primeiro, segundo e terceiro. Aluno grande e pequeno, tudo junto (R. H. M., 2019, p. 4).

Sobre o período de transição para a escola polo, por intermédio da nucleação, a mesma ex-funcionária da escola primária de Martinésia compartilha a seguinte narrativa:

Eu lembro, era umas camionetes que trazia os alunos. Aí aumentou o número de alunos. Aí já foi aumentando né! Aí colocaram outra funcionária para ajudar na limpeza, que entrou depois de mim. [...] Aumentou os funcionários e aumentou os meninos, foi. Eu lembro que aumentou o serviço também, aí uma empurrava o serviço para a outra, a outra empurrava, tinha hora que 'ocê' sofria muito. Sabe como é que é né?! Aumentou mais gente né, aumentou os professor (R. H. M., 2019, p. 6).

Na perspectiva daqueles que trabalhavam na parte de apoio e organização da escola a nucleação trouxe uma sobrecarga de trabalho. Houve o aumento do número de alunos, bem como a ampliação da estrutura física do prédio, acarretando numa necessidade de acréscimo de funcionários para atender as demandas morfológicas e pedagógicas. Tais demandas também podem ser divisadas no depoimento de outra ex-funcionária, em que essa percepção de mudança é reiterada. “Aumentou o número de aluno né, aumentou o serviço. Eu lembro que nessa época era oito horas. Mas a nucleação mudou totalmente a rotina da escola, aumentou o número de pessoa que trabalhava, o número de professores” (N. M. J. A., 2019, p. 6). O depoimento reforça o sentimento de que a nucleação trouxe consigo um aumento da carga diária de trabalho, mesmo com o ingresso de novos funcionários na rotina de funções, prevalece nas memórias das duas ex-funcionárias o sentimento de que, a partir dessa mudança, ambas passaram a trabalhar mais.

Do ponto de vista das ex-professoras entrevistadas, atuantes na escola quando do processo de nucleação, as impressões sobre esse fato são um pouco diferentes. Aparentemente, as lembranças das professoras focam outros aspectos da nucleação, mesmo que ambas constatem nuances relativos às transformações em curso naquele período. Para J. M. S. D. G. (2019), ocorreram alterações no funcionamento geral da escola a partir do momento em que esta se torna um polo do projeto de nucleação realizado pela administração do município. Segundo suas considerações, novas oportunidades de estudo foram criadas, bem como verificou-se a criação de novas vagas de trabalho na instituição. Para ela, “com a nucleação aumentou o número de alunos na escola e deu oportunidade para as pessoas ampliarem os seus estudos e também empregou muita gente” (J. M. S. D. G., 2019, p. 4).

Por sua vez, a ex-professora R. H. O. P. (2019) também percebe o processo de nucleação como uma fase de mudança, observa o crescimento da quantidade de alunos no espaço escolar, identifica a extensão do número de funcionários na escola e comenta sobre a percepção de um perfil diferenciado nos alunos incorporados por meio da efetivação da nucleação no espaço escolar no qual exercia o magistério. Suas considerações nos parecem muito emblemáticas, especialmente quando apresenta as seguintes afirmações:

É mudou sim. Teve muita mudança, porque teve um maior número de alunos, maior número de funcionários e... (pausa) os alunos que vieram também eram bem compromissados, né?!
E era um ambiente que os outros alunos tinham né?! Era vir para a nossa escola. E na época que teve a nucleação muitos não tinham condição de vir. Alguns vinham de cavalo, bicicleta né. Hoje, o aluno de hoje tem e está deixando a desejar né?! Não está valorizando (R. H. O. P., 2019, p. 5).

Na descrição da ex-professora e ex-aluna R. H. O. P. (2019), um outro aspecto inerente à escola é sublinhado: o ambiente diferenciado em comparação com as escolas rurais, muitas vezes descritas como locais muito precarizados. A escola do distrito havia passado por uma reforma geral, bem como tinha sido ampliada um pouco antes de receber os alunos a ela direcionados pela nucleação. A menção ao compromisso dos alunos, assim como o cotejo com os estudantes de um tempo mais recente revelam um olhar comparativo, digno de quem vivenciou de muito perto o fluxo de diferentes gerações numa mesma escola.

Com relação aos meios utilizados pelos alunos para irem até a escola, antes do período de implantação da nucleação, o depoimento do ex-aluno A. A. F. (2019) nos revelou uma situação peculiar, a qual ressalta a engenhosidade criativa da família residente no meio rural no sentido de oportunizar o acesso de seus filhos ao ambiente escolar. Para que dois alunos, filhos de uma família que residia numa fazenda nas proximidades do distrito de Martinésia, pudessem frequentar a escola do distrito, o nosso entrevistado revela um criativo sistema de logística:

Eu lembro que aqui bem próximo, onde hoje é a fazenda do senhor Antônio Dóla. Tinha uma família que morava ali e lá tinha dois rapazes que estudava [...]. Um estudava na parte da tarde e outro na parte da manhã. O que vinha de manhã vinha no ônibus. Na jardineira, na verdade. O que estudava a tarde vinha a cavalo. E o que estudou de manhã voltava no cavalo. O cavalo pegava o retorno de volta né!? Ele tinha o turno pra vir e o retorno (A. A. F., 2019, p. 7).

Quando confrontado com o relato da ex-professora, o depoimento acima contribui para apreciarmos uma faceta específica relacionada ao processo de nucleação: a implantação do transporte escolar na zona rural. Fato que, em princípio, foi considerado um benefício para os

alunos residentes naqueles espaços, pois seriam transportados de seus locais de residência até a escola, sem precisar percorrer grandes distâncias a pé ou improvisar formas alternativas e, muitas vezes, precárias de locomoção como o propósito de se deslocar até a escola. Não obstante as vantagens proporcionadas pela introdução do transporte escolar, alguns aspectos desse serviço são um tanto controversos. Conforme mostra Silveira (2019, p. 174) “a disponibilização desse recurso na zona rural sempre foi uma das questões mais problemáticas da educação rural”. Longas jornadas de alunos e professores, itinerários longos, viagens cansativas e veículos com muitos alunos são fatores que Silveira (2019) elenca ao questionar a suposta eficiência do sistema de transporte escolar estabelecido na zona rural do município de Uberlândia. Contudo, a implementação do transporte escolar, apesar dos problemas a ele associados, foi fundamental para a efetivação do projeto de nucleação das escolas rurais.

Por outro lado, as impressões relativas ao aumento considerável do número de alunos, manifestas por aquelas que trabalharam na escola durante a nucleação, são confirmadas por meio de análise do número de matrículas da instituição. Após exame no Livro de Matrícula utilizado para registrar a movimentação de alunos dos anos de 1985 e 1986, foi possível constatar que no ano de 1985 foram registradas 98 matrículas, já no ano de 1986, o primeiro de funcionamento da escola já nucleada, esse número salta para 154 alunos matriculados, perfazendo um aumento de 57,14%, já constatado no primeiro ano da escola após a consumação da nucleação, ratificando desta forma as constatações obtidas por intermédio das entrevistas realizadas junto a quatro ex-funcionárias da instituição pesquisada, tendo todas elas vivenciado as transformações promovidas quando da implantação do projeto de nucleação escolar na escola primária do distrito de Martinésia.

As ex-funcionárias entrevistadas ainda trabalharam na instituição por um período após a nucleação. Todas elas se aposentaram exercendo suas funções na escola sobre a qual compartilharam conosco parte de suas experiências e memórias.

O sentimento de gratidão, uma postura ativa, aparentemente ufânica, e uma mescla de satisfação e realização pessoal representam um ponto comum, assim como uma interseção em seus depoimentos. Sua relação com a escola do distrito de Martinésia se estende para além do aspecto profissional, pois todas percebem na instituição muito mais que um prédio no qual trabalharam, ou um espaço no qual passaram boa parte de suas vidas. Todas elas estudaram nessa escola, tiveram filhos que também foram alunos atendidos por aquela instituição e residem nas proximidades onde a instituição se encontra. Para elas, a escola parece estar muito próxima da definição que Tuan (1983) compreende como lugar e Certeau (1998) entende como espaço. Alternam-se os ciclos históricos, mudam-se os atores sociais, transformam-se os

tempos e reconfiguram-se os espaços, mas o lugar preserva e ostenta a sua relevância, mesmo quando condenado a existir na superfície volátil das memórias.

4.3 A escola no imaginário dos sujeitos: memórias e representações

As análises históricas contemporâneas, sobretudo aquelas que se fundamentam no paradigma epistemológico arquitetado no campo referencial da chamada nova história cultural, têm oportunizado uma notável diversificação dos temas estudados, possibilitando, em concomitância, a realização de pesquisas, que algumas décadas atrás dificilmente figurariam na crônica científica.

Na esteira dessas mudanças, alguns conceitos como imaginário, representações e memórias passaram a delinear os objetivos e as pretensões de um crescente número de trabalhos no campo da história, assim como de outras áreas com as quais ela dialoga. Esse redimensionamento temático trouxe consigo uma gama de preocupações relacionadas à viabilidade empírica de pesquisas voltadas para territórios ainda pouco explorados e com a fundamentação teórica em pleno processo de construção. Muito esforços foram e estão sendo realizados em prol dessa elaboração teórica para consolidar as bases e ampliar os aportes teóricos de uma maneira consistente.

Em linhas gerais, essa conjuntura tem favorecido o desenvolvimento de abordagens, algumas delas marcadas por um interessante ineditismo, em que novos olhares e inquietações analíticas antes menosprezadas, têm, gradativamente, conquistado espaço no quase hermético âmbito acadêmico. Dessa maneira, muitos sujeitos históricos têm emergido do anonimato, ganhando voz e visibilidade, grupos ou segmentos sociais, por tanto tempo ignorados, aos poucos vão irrompendo nas páginas onde são esboçados os registros históricos e mesmo instituições, por muito tempo desconsideradas, adquirem doravante novos contornos, mobilizando atenções e energias investigativas que, efetivamente, contribuem para retirá-las da penumbra, fazendo com que passem a ser contempladas no cenário da história.

A reconstrução dos fatos históricos, elaborada na perspectiva da ampliação temática proposta e, de certa forma, empreendida no escopo de preocupações da nova história cultural, exige dos pesquisadores, sejam eles historiadores de formação ou não, algumas cautelas imprescindíveis, bem como diligências fundamentais para o cumprimento de etapas primordiais da elaboração do que Le Goff (1990) denominou como “operação histórica”. Categorias de análise que orbitam entorno dos conceitos de imaginário, representações e memórias são, de

forma simultânea, potencialmente promissoras e particularmente arriscadas, devido ao fato de estarem situadas no incerto terreno das subjetividades.

Como nos mostra Pesavento (1995), existe, particularmente na fronteira que separa o final do século XX e o início do século XXI, um notório crescimento pelo interesse por temas vinculados ao imaginário. Um cenário bem distinto era observado durante boa parte da chamada modernidade, especificamente entre o século XIX e a primeira metade do século XX, quando o imaginário foi preterido para uma posição subsidiária dentro do conhecimento histórico, sobretudo por ser tal período uma fase de predomínio das chamadas ciências duras, edificadas a partir dos axiomas positivistas. Ao longo desse período,

O saber científico, única fonte de conhecimento, deveria se despojar da imaginação deformadora. Não é por acaso que, no senso comum, o imaginário aparece como algo inventado, fantasioso e, forçosamente, ‘não sério’, porque não científico (PESAVENTO, 1995, p. 11).

Com o advento do que os críticos denominaram como a crise dos paradigmas, o imaginário ressurgiu como possibilidade de estudo dos fatos históricos, muito em função da constatação de que as convicções utilizadas nos procedimentos tidos como científicos não seriam, em si, suficientes para garantir uma compreensão razoável da heterogeneidade da qual a realidade é composta.

Muito próximo ao universo do imaginário situam-se as representações, por meio das quais os diferentes indivíduos buscam a compreensão do contexto social e procuram elaborar interpretações de si próprios e da realidade que os cerca. Nesse sentido, “o imaginário faz parte de um campo de representação e, como expressão do pensamento, se manifesta em imagens e discursos que pretendem dar uma definição da realidade” (PESAVENTO, 1995, p. 15).

Muito embora já tenhamos observado algumas de suas ideias de maneira um tanto superficial no tópico anterior, quando se toca no conceito de representações é muito improvável, ou quase impossível, não se deparar com o nome do historiador francês Roger Chartier.

Considerado um dos principais nomes da atual vertente da Escola dos *Annales*, Chartier (2002a e 2002b) considera que por meio das representações as pessoas elaboram maneiras de interpretar a realidade que as cerca, atribuindo significados para os diversos elementos que formam o contexto social no qual as mesmas encontram-se inseridas. Na perspectiva de Chartier, o mundo social é configurado e percebido de forma múltipla, pois os diferentes grupos de indivíduos que compõem uma sociedade elaboram suas próprias formas de compreensão e demarcam suas posições. Em função dessa característica existem as “lutas de representações”, através das quais se busca o reconhecimento da existência individual e coletiva. Ao analisar

essa conjuntura, a história cultural torna-se capaz de trilhar o seu próprio percurso e demarcar um itinerário interessante, pois

Trabalhando sobre as lutas de representações, cujo objetivo é a ordenação da própria estrutura social, a história cultural afasta-se sem dúvida de uma dependência demasiado estrita em relação a uma história social fadada apenas ao estudo das lutas econômicas, mas também faz um retorno útil sobre o social, já que dedica atenção às estratégias simbólicas que determinam posições e relações e que constroem, para cada classe, grupo ou meio um 'ser percebido' constitutivo de sua identidade (CHARTIER, 2002b, p. 73).

Para analisarmos as representações elaboradas e socialmente preservadas por seis ex-alunos da escola primária do distrito de Martinésia, em particular procurando investigar como a instituição é percebida e dimensionada por alguns dos sujeitos históricos e atores sociais que participaram diretamente de algumas etapas fundamentais da história da mesma, seremos levados a revistar um conceito anteriormente abordado no esforço de composição desse trabalho: a memória.

Muitas são as reflexões e ponderações sobre o conceito de memória e suas implicações relativas ao uso nas pesquisas na esfera da história. Em sua grande maioria, tais reflexões nos levam a um inexorável acautelamento: memória e história são coisas diferentes, embora complementares. Particularmente explorada a relação entre a memória e a história oral, é possível perceber a existência de uma associação interativa entre ambas, um vínculo indispensável que traz vantagens e riscos aos dois lados dessa relação.³³

As narrativas são produzidas a partir de composições organizadas de acontecimentos e percepções, entretanto, no movimento que as produz, a memória situa-se como um dos componentes, em alguns casos pode ser até o principal, mas em nenhuma hipótese o único. Manifestando concordância com as proposições de Bom Meihy (2002), entendemos que a memória é constituída por meio de um aglomerado de recordações sistematizadas por meio de operações subjetivas. Desse modo, da mesma forma que não é legítimo identificar a memória com a história oral, também é incorreta a assimilação relativa à existência de uma equivalência entre a memória e as fontes orais.

Contraposições muito instigantes, elaboradas de forma sólida e arguta entre história e memória, podem ser encontradas em Nora (1993). Muitas vezes movimentando-se em polos opostos, ambas se distanciam, se distinguem e se caracterizam através de formas muito claras.

³³ Embora seja fundamental para a produção reflexiva no campo da história oral, a memória não pode ser compreendida e analisada como sendo ela, a própria história oral. O registro das memórias através das entrevistas, da coleta e análise de depoimentos compõem apenas uma etapa dentro de um complexo conjunto de procedimentos que caracterizam a história oral.

“A história é reconstrução sempre problemática e incompleta do que não existe mais. A memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente; a história, uma representação do passado” (NORA, 1993, p. 9). Embora reconheçamos o fascínio proporcionado pela argumentação do autor ao opor memória e história de forma tão categórica, uma indagação ainda nos inquieta: como se daria a existência de uma na ausência da outra? De alguma maneira somos levados a pensar na predominância de uma interdependência entre uma e outra.³⁴

Quando procuram definir conceitualmente a memória, determinados autores identificam-na e compreendem-na como o resultado de uma composição coletiva, pois de alguma maneira o indivíduo se encontra inserido em contextos coletivos na fração predominante de sua existência, sejam eles familiares, sociais, regionais ou nacionais. Analisada e compreendida desta maneira, toda memória seria percebida enquanto produto de processo coletivo de existência, nessa direção argumentam Maurice Halbwachs, Henry Rousso e Alessandro Portelli. Não obstante, Portelli nos advirte sobre dois fatos concernentes à elaboração da memória, bem como a ação de lembrar ou recordar, ambos, conforme suas proposições, são manifestações individuais, em decorrência das implicações dessa compreensão as memórias tornam-se coletivas apenas quando separadas e distanciadas da memória individual (PORTELLI, 2006).

Na análise historiográfica, ao lado da memória situa-se o esquecimento, pois quando se investiga na atmosfera das subjetividades, o dissipar de uma lembrança, ou o desaparecimento de uma memória, podem ser tão representativos quanto a sua preservação.³⁵ Isto posto, percebemos que memória e esquecimento, lançando mão do potencial elucidativo das frases prontas, são duas faces da mesma moeda. Ou seja, existem de forma simultânea e caracterizam-se por uma ambivalência interativa, não podendo ser definitivamente separados, posto que se harmonizam.

Esse breve apanhado sobre os conceitos de memória e representações terá fundamental importância na formulação das proposições que apresentamos na última parte dessa pesquisa.

³⁴ Conforme os discernimentos apresentados por Pierre Nora relativos à relação história /memória, observa-se que a memória tornou-se um instrumento da história. Na perspectiva de Seixas (2013, p. 2) existe um movimento na historiografia atual que tem identificado a memória com a verdade, em sua definição: “como recortes transparentes e unívocos de verdade”. Nas considerações da autora, tal associação é vista como problemática e não muito positiva para a história oral. Há que se registrar a existência de uma percepção no meio acadêmico que considera necessário as fontes orais serem submetidas aos mesmos rigores analíticos e examinadas conforme os procedimentos metodológicos aplicáveis às demais fontes.

³⁵ Interessantes reflexões sobre o esquecimento, percebido numa relação marcada por uma interpenetração com a memória, podem ser encontradas em Seixas (2013, p. 1) A autora analisa o esquecimento “compreendido não como o outro lado da memória, seu avesso, mas como sua contrapartida inelutável e instituinte”.

Compõe o nosso interesse, nesse estágio conclusivo, investigar algumas memórias compartilhadas por nossos entrevistados e averiguar possíveis representações elaboradas, preservadas e resguardadas por intermédio de percepções obtidas junto a seis ex-alunos, sendo quatro deles integrantes também de uma outra categoria, a de ex-funcionários da escola de Martinésia.

Nessa etapa do estudo realizado, nossas preocupações investigativas gravitaram em torno de três eixos: o primeiro acolheu o nosso interesse em analisar se havia na organização do trabalho educativo realizado na escola espaços ou momentos específicos nos quais se desenvolviam atividades voltadas para a população rural, uma vez que a escola encontrava-se sediada num contexto preponderantemente rural; no segundo eixo de estruturação dessa etapa da pesquisa procuramos apurar, junto aos nossos entrevistados, se eles preservaram lembranças do cotidiano escolar, em específico de situações nas quais se processava a chamada formação cívica, tendo em conta que na maior parte do período pesquisado vigorou no Brasil a chamada ditadura civil-militar.³⁶ Por fim, mas não dotado de menor relevância, projetamos nosso foco e nossas inquietações de pesquisa para a percepção que os sujeitos contemplados no processo de pesquisa possuem sobre a importância da escola estudada para a comunidade na qual ela se encontrava e, particularmente, para cada ex-aluno e ex-funcionário participante da pesquisa apresentada.

Sobre a existência de atividades educativas voltadas para a vida no meio rural, os entrevistados são unânimes em afirmar que não existiam na escola, sobretudo no período em que ingressaram na educação primária, ações didáticas destinadas a melhorar as condições gerais de trabalho e existência da população residente no campo. A esse respeito um depoimento em particular nos chamou a atenção, o qual reproduzimos abaixo:

Na época não tinha nem uma horta comunitária no início, depois pra frente começou a surgir, plantar lá no quintal, e os alunos até que ajudava a cuidar. Mas no início não tinha um curso assim para o produtor rural da região aqui, não tinha nada não. Cada um se virava do jeito que podia, com a sua experiência. Era experiência, não tinha uma técnica assim: nós vamos lá, alguém da escola, alguém do Estado, vamos lá oferecer um curso para aquele pessoal, para aquela região lá! Cada um sabia era da sua própria experiência mesmo, dos pais deles, dos avós. Então, assim, não tinha um curso que falava: não vamos ensinar uma técnica ali pra fazer o plantio de horta. Vamos ensinar uma técnica ali pro cara fazer um melhoramento no gado dele, para ele

³⁶ Conforme é de conhecimento público e notório, os militares assumiram o governo do Brasil em 31 de março de 1964, através de uma ação conduzida por representantes das forças armadas do Brasil, contando com apoio de setores da sociedade, que ficou conhecida como golpe militar de 1964. Contudo, em função da participação, ainda que forma indireta de parcelas da sociedade civil, uma denominação mais coerente e utilizada de forma crescente, classifica o movimento como golpe civil-militar, obviamente, considerando-se também que tal ação se sobrepôs ao ordenamento constitucional instituído e em vigor naquele momento, portanto, configurando um golpe.

aumentar o leite. Tanto é que quem tinha uma vaca aí que tirava 4, 5 litros de leite, era uma vaca muito boa de leite, porque não tinha aquele melhoramento. Depois é que foi surgindo né!? Mas até então não tinha. Plantava aqui era até sem adubo, depois as terras foram ficando cansadas. Não tinha nenhuma orientação assim de um agrônomo pra fazer um plantio mais adequado. Não tinha nada disso não. Cada um fazia da sua maneira. Na minha época era assim! (A. A. F., 2019, p. 8).

As impressões acima nos foram apresentadas por um ex-aluno que ingressou na escola no ano de 1964. Ele aponta para a inexistência, ao menos numa fase inicial, de qualquer ação voltada tanto para os alunos quanto para o próprio produtor rural estabelecido na região de abrangência da escola. Em nossa busca nos arquivos da instituição, não encontramos quaisquer registros entre os anos de 1962 e 1973 indicativos de práticas desenvolvidas ou propostas na escola direcionadas de alguma forma para o aprendizado dos alunos no que se refere às atividades inerentes ao existir no campo, ou destinadas ao aprimoramento dos trabalhos de natureza agrícola.

Matriculado na instituição de ensino primário do distrito de Martinésia em 1962, J. G. P., afirma que não havia na escola nenhum tipo de ensino ou orientação para atividades produtivas ligadas ao setor agrícola e reitera que na escola se ensinava apenas os conteúdos tradicionais do currículo. Quando perguntado se existia algum conteúdo ou atividade destinados de forma específica para as atividades agrícolas ou rurais, sua resposta é direta:

Não. Nessa época não tínhamos não. Com certeza não. Até porque o que foi importante, o que nos deu algum conhecimento foi esse trabalho da EMATER com esse Clube de 4S, que eu não dou conta de detalhar exatamente como era esse projeto, mas da escola mesmo nós não tínhamos esse ensino³⁷ (J. G. P., 2019, p. 7).

As constatações apresentadas através dos depoimentos dos dois ex-alunos citados acima, associadas com a ausência de registro de atividades de natureza instrutiva ou introdutória para as práticas agrícolas, constatada na documentação arquivada na própria escola, à qual tivemos acesso, nos permite supor que os alunos da escola, ao menos na fase inicial de seus estudos, não recebiam de fato esse tipo de formação específica. A situação se transforma um pouco a partir de meados da década de 1970, período em que os entrevistados já haviam concluído a etapa do ensino primário e, portanto, não eram mais alunos da instituição.

³⁷ A EMATER desenvolveu projetos e realizou ações direcionadas aos pequenos proprietários e produtores rurais da região de Martinésia, contudo sua presença na região é notada a partir da segunda metade da década de 1970 e em algumas das suas atividades ocorria o uso das instalações da escola para realização de reuniões, palestras e eventos de mobilização da comunidade local. A respeito dessa aproximação entre a EMATER e a escola de Martinésia, tecemos algumas considerações no capítulo 3, item 3.3 desse estudo.

O primeiro registro de ações pedagógicas direcionadas para o meio rural, realizadas na escola primária do distrito de Martinésia, refere-se a um diário de classe do ano de 1975, referente à disciplina “Ciências Agrícolas”, utilizado para apontamentos relacionados às turmas de 7ª e 8ª séries, no período em que funcionou na escola um anexo da Escola Estadual Américo Renê Giannetti, o qual oferecia o ensino de 5ª a 8ª série do ensino fundamental.

A localização desse diário de registros da disciplina Ciências Agrárias referente a ano de 1975, assim como os depoimentos consignados, apontam para essa mudança, contudo, conforme indica as anotações do diário de classe consultado, as aulas de Ciências Agrárias eram ministradas na segunda etapa do ensino primário, isto é, a partir da 5ª série, o documento ao qual tivemos acesso possuía registros de duas turmas: 7ª e 8ª séries, de alunos que cursaram as respectivas aulas no transcurso do ano de 1975. A maneira como os entrevistados responderam às indagações nos permite concluir que quando ambos ingressaram na escola esse tipo de atividade não era de fato realizado, porém posteriormente um novo quadro se apresenta com algumas aulas direcionadas para a realidade agrária e o cultivo de uma horta comunitária na escola.

Uma ex-funcionária da escola, mesmo sem se recordar com exatidão do período citado, afirma que: “Ah eles plantava horta. Toda vida eles plantava a horta, é...! Tinha o professor que vinha dar a aula né!? Ensinava eles né!?” (R. H. M., 2019, p. 6). A entrevistada faz uma referência aos alunos por meio da expressão “eles”, embora ela não tenha afirmado com precisão, sua descrição, possivelmente, remete para o início da década de 1980, época em que iniciou suas atividades no serviço público, atuando profissionalmente na escola pesquisada.

O ensino de técnicas agrícolas no Brasil remonta ao início do processo de colonização, sendo preliminarmente implantado com a ação evangelizadora e educativa das ordens religiosas, com destaque para o trabalho realizado pelos jesuítas (SÁ, 2009; SAVIANI, 2008; SANTOS, 2015). Contudo, a formalização do ensino agrícola no Brasil ocorreu apenas durante o império, “mais precisamente a partir de 1861 quando foi criada a primeira escola brasileira de ensino agrícola” (GOUVEIA, 2005, p. 49). Durante o período imperial, não obstante a criação das escolas de agricultura, esse tipo de ensino foi preterido.

Conforme o que nos mostra Gouveia (2005), esse cenário passaria por mudanças a partir da implantação da república e da precedente abolição da escravatura, ambas realizadas em fins do século XIX. No conjunto de mudanças realizadas durante a fase inicial da república, destaca-se a criação das escolas agrícolas, ou fazendas escolas, também denominadas como patronatos agrícolas, onde os estudantes, em sua grande maioria menores abandonados e pessoas em situação de vulnerabilidade social, recebiam educação primária e profissional.

Sem sofrer grandes mudanças ou receber vultosos investimentos, o ensino agrícola permanecerá atrelado à formação profissionalizante até o período militar, quando, por meio da Lei 5.692/71 as escolas de segundo grau passam a, obrigatoriamente, oferecer o ensino profissionalizante. Mas como as insatisfações em torno dessa lei foram amplas, partindo de diferentes setores ligados ao ensino, o governo federal encaminhou ao congresso um projeto de lei que resultou na aprovação da Lei 7.044/82, que “extingui a profissionalização obrigatória e substituiu a qualificação para o trabalho pela preparação para o trabalho” (GOUVEIA, 2005, p. 57). Ainda segundo Gouveia (2005), no aspecto geral, as determinações da Lei 5.692/71 vigoraram até os anos 1990, mais precisamente, 1996, quando foi aprovada uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. As disposições da Lei 9.394/96 prevaleceram até 2004, quando ocorreu a aprovação do decreto 5.154/04 que altera as normas de funcionamento da educação profissional no Brasil.

De um modo geral, observamos que o ensino agrícola esteve atrelado à perspectiva da educação profissionalizante e, exceção feita às fazendas escolas, foi ministrado majoritariamente em instituições de 2º grau ou aquelas que ofereciam o ensino técnico profissionalizante, o que não foi o caso da escola primária do distrito de Martinésia. Entretanto, nessa instituição os estudantes de 5ª à 8ª séries recebiam aulas da disciplina Práticas Agrárias, conforme registra o Livro de Ata do Resultado Final de Aproveitamento, dos anos de 1981 a 1985³⁸.

Encontramos, no diário da disciplina Ciências Agrárias, os seguintes registros feitos pelo professor na parte de conteúdo desenvolvido: “Olericultura; Projeto de Formação de hortas; Épocas de Plantio; Adubos e Adubações; Pragas e Doenças do Solo; Semeadura; Tratos Culturais e Uso do Ferramental” (MARTINÉSIA, 1975 n. p.).

Ao compararmos o currículo das escolas municipais do município de Uberlândia em vigência nos anos de 1981, 1982 e 1983, constatamos que as escolas municipais de 1º grau de 5ª a 8ª séries seguiam uma estrutura curricular diferente das escolas municipais rurais de 1ª a 4ª série do 1º Grau. Deste modo, constatou-se que os alunos de 5ª a 8ª séries possuíam em seus currículos aulas de disciplinas como Práticas Agrícolas e Educação Moral e Cívica, enquanto os alunos de 1ª a 4ª série não recebiam esse tipo de formação nessa etapa de estudos.

Como já observado, no final da década de 1970 e início da década de 1980, dois dos nossos entrevistados já não figuravam na condição de alunos da escola primária do distrito de Martinésia, talvez por esse motivo não se lembraram de atividades desenvolvidas na escola

³⁸ O mesmo livro de atas do resultado final e aproveitamento da Escola Municipal de Martinésia é utilizado para os registros dos anos de 1979 a 1991.

voltadas para a vida no espaço rural, soma-se a isso o fato de os conteúdos específicos, como a disciplina Práticas Agrárias, não serem ministrados nas séries iniciais da educação primária. Essa mesma razão pode ajudar-nos a compreender o fato da entrevistada R. H. M. ter reportado lembranças de atividades relacionadas ao cultivo de uma horta na escola e de mencionar a presença de um professor responsável por acompanhar essas atividades. O período de ingresso da ex-funcionária R. H. M. coincide com a vigência do currículo supracitado nas escolas municipais de Uberlândia, a saber, os anos iniciais da década de 1980.

Quando indagamos os nossos entrevistados sobre a realização de atividades de caráter cívico e comemorações que possuísem um tom declaradamente patriótico, propostas e realizadas na escola, a maioria deles se lembrou das ações realizadas nas celebrações do dia 07 de setembro, inclusive mencionando a organização de desfiles cívicos nas ruas do distrito de Martinésia. Sobre tais acontecimentos J. G. P (2019) rememora as seguintes recordações:

[...] que eu me lembro é que tem todos os anos no 07 de setembro nós tínhamos, inclusive o desfile que acontecia na Martinésia, todos os alunos saiam desfilando no distrito, percorrendo as ruas. Isso todo ano era comemorado. Mas assim, nas demais datas eu acredito que comemorava de alguma forma, mas o que marcava mesmo, que eu me lembro era desse desfile que vinha aí toda a família. Era muito simples sabe?! Tinha um tamborzinho, só um tamborzinho, sabe?! Aí tinha aquele interesse, aquele despertar da maioria dos alunos, pra ver quem que ia bater (o tambor), eu tive o privilégio de um ano ser eu que fui batendo no tambor. Então, assim, que eu me lembro, que marcava mesmo em todos os anos era esse desfile (J. G. P., 2019, p. 5-6).

O desfile cívico de 07 de setembro também é mencionado por outros ex-alunos da escola primária do distrito de Martinésia. Sobre o único instrumento de percussão utilizado na ocasião em que os desfiles eram realizados, A. A. F. (2019) também afirma recordar do referido instrumento, e se refere a ele da seguinte forma:

Eu lembro que tinha um tamborzinho. Esse tamborzinho, voltando à tia Luzia, que Deus a tenha! Ela que comprou esse tamborzinho, era o único instrumento que tinha e ela comprou, eu não lembro se ela comprou pra mim, ou para escola, mas era eu que usava, pra você ver o som que dava né!? Um tamborzinho não refrescava nada. Ninguém escutava né! E tinha o desfile dos alunos, andava nas principais ruas do distrito (A. A. F., 2019, p. 6).

Indagado sobre a presença de outros símbolos nacionais e da realização de outras ações também dotadas de um caráter patriótico, tais como carregar a Bandeira Nacional ou cantar o Hino Nacional, quando da realização desses desfiles pelas ruas do distrito de Martinésia, A. A. F. responde da seguinte maneira:

Não da bandeira em si eu não lembro não. Mas eu imagino que tinha. Porque a gente, naquela época, quando a gente tava dentro da sala de aula e ia entrando a, uma diretora, a professora já avisava: ‘Oh tal dia a diretora vai vir aqui e ela entrando vocês sabem o que que tem que fazer!’ E aí se não fizesse. Já tinha que levantar. E eu lembro que no canto da sala que eu estudava, tinha uma bandeira lá sim! Então eu acho que tinha essa bandeira no desfile (A. A. F., 2019 p. 6).

Para alunos radicados no meio rural participar e mesmo ajudar a promover um desfile cívico tornou-se uma vivência emblemática e cristalizou memórias positivas, revividas com aparente nostalgia. A ex-aluna e ex-funcionária N. M. J. A. também se recorda dos desfiles e revela que gostava muito de participar daquelas atividades, gostava de “participação, de brinquedo, de desfile, aquele quando nós saía na rua. Era cascalho né!? E a gente vestia uma meia pra podê não machucar os pés” (N. M. J. A., 2019, p. 3-4). Mesmo ocorrendo outras atividades de cunho patriótico e caráter cívico, cabe reiterar que os depoimentos aludem ao período no qual os entrevistados estudavam na escola, época em que vigorava no país o regime militar, que determinava a celebração patriótica e exaltação dos valores cívicos quase cotidianamente, o que de fato marcou a memória dessas pessoas foram os desfiles protagonizados nas ruas irregulares e não pavimentadas existentes no distrito de Martinésia durante aquele período.

Apesar de parecer demasiadamente óbvio, supor que uma escola pública, criada e mantida pelo estado, siga de forma incondicional as determinações impostas por meio das políticas de governo, nos chama a atenção, a amplitude alcançada por tais determinações na reprodução de valores e princípios predeterminados. Nesse sentido, compreendemos que o culto à pátria e a celebração dos ritos cívicos expressos por meio de atos públicos como a realização de desfiles cívicos durante aquela que é considerada a mais significativa data cívica do país, compunha um conjunto de práticas indicativas de um alinhamento ideológico com os valores propugnados pelo governo.

Não se sabe exatamente em que circunstâncias se dava a realização dos desfiles de 07 de setembro organizados pela escola primária de Martinésia. Ao considerarmos as informações provenientes dos depoimentos coletados, torna-se plausível inferirmos que não havia apoio de qualquer espécie por parte das autoridades, haja vista a expressiva carência de condições materiais que emerge das narrativas de sujeitos que vivenciaram os acontecimentos, da qual a afirmação de que havia um único instrumento de percussão utilizado no desfile compõe em notório testemunho. Ainda assim, aqueles momentos foram selecionados e preservados na memória do ex-alunos com os quais tivemos a oportunidade de dialogar a respeito do passado vivido, sendo por eles apresentados como representações positivadas, demonstrativas de

respeito cívico, disciplina e organização. Toda essa atmosfera revestida de um vigoroso simbolismo: a exaltação dos valores nacionais.

Ao analisar as memórias e as representações das escolas rurais do município de Uberlândia, elaboradas durante o governo Vargas, Tannús (2017) percebe que houve no município mineiro a apropriação de símbolos e imagens componentes de um projeto nacional mais abrangente, dessa forma a autora constatou que “O civismo se fundiu ao conjunto de atividades curriculares previstas como elemento ‘natural’: as ações cívicas correspondiam ideias de respeito, ordem obediência e valores positivos dos personagens e símbolos nacionais” (TANNÚS, 2017, p. 105).

Observando algumas das atividades executadas na escola primária do distrito de Martinésia, num período distante apenas duas ou três décadas do contexto pesquisado por Tannús (2017), é possível vislumbrar a permanência de determinadas práticas, muito embora se trate de um contexto histórico distinto. Há, também, entre meados das décadas de 1960 e 1980, um estado militarizado determinando condutas e fiscalizando comportamentos, assim como houve condutas semelhantes no cenário nacional entre os anos de 1930 e 1945, sobretudo na fase ditatorial do governo Vargas, contemplada no estudo de Tannús (2017).

A estrutura da organização curricular seguida no município de Uberlândia compõe outro indicativo de uma situação onde se cultuava o patriotismo e as obrigações cívicas atribuídas aos cidadãos. Nos diários da disciplina Educação Moral e Cívica, utilizados para registros escolares referentes ao ano de 1976, na então Escola Municipal de Martinésia, a professora procedeu aos seguintes apontamentos para apresentar o conteúdo desenvolvido nos meses de abril, setembro e novembro:

Deveres cívicos; Obediência às leis; Respeito à autoridade; Amor à Pátria acima de todos interesses de ordem privada; O Patriotismo; O Serviço militar; A Disciplina; Revolução de 31 de março; Nacionalismo; As quatro características do patriotismo; Contribuição para o desenvolvimento do país; O voto (dever cívico); Conceitos de: símbolos nacionais; O Hino Nacional; As armas nacionais; A Bandeira Nacional; O selo nacional (MARTINÉSIA, 1976, n. p.).

A existência da disciplina “Educação Moral e Cívica” já é assaz elucidativa para a compreensão do papel atribuído à educação primária no contexto do regime político conduzido pelos militares. Além disso, os registros de conteúdos ministrados são muito esclarecedores no que se refere ao tipo de formação pretendida com a organização curricular estipulada.³⁹ A

³⁹ Em nossa pesquisa, tivemos acesso ao currículo adotado no Município de Uberlândia nos anos de 1981, 1982 e 1983. Encontramos também diários de classe da disciplina Educação Moral e Cívica com registros realizados a

divisão de conteúdos adotada no município de Uberlândia no início da década de 1980 apresentava como uma das matérias a serem trabalhadas os “Estudos Sociais”, que por sua vez eram divididos em: Geografia, História, Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política Brasileira (O.S.P.B.)⁴⁰. Além de Estudos Sociais, compunham o currículo as seguintes matérias: Comunicação e Expressão, dividida em Língua Portuguesa, Educação Artística e Educação Física; Ciências, dividida em Matemática, Ciências e Educação religiosa. Em seguida situam-se os conteúdos da parte de Formação Especial, divididos da seguinte maneira: Áreas Econômicas – Primária, composta por Agricultura e Fitotecnia, Criação de Animais Domésticos, Horticultura e Bovinocultura; - Secundária, composta por Couro e Cerâmica; - Terciária, composta por Educação Doméstica, Decoração e Habitação e Enfermagem para o Lar.⁴¹

Quando comparamos o currículo destinado às escolas de 5ª a 8ª séries com aquele das Escolas Municipais Rurais de 1ª a 4ª Séries do 1º Grau, constatamos as seguintes diferenças: havia apenas três conjuntos de matérias – Comunicação e Expressão, Estudos Sociais e Ciências. Assim divididos: Comunicação e Expressão (Comunicação e Expressão, Educação Artística, Educação Física e Atividades Programadas); Estudos Sociais (Integração Social) e Ciências (Iniciação à Ciência e Matemática), separado dessas três áreas aparece o conteúdo Ensino Religioso.⁴²

partir do ano de 1973 e no Livro de registro de Ata de Resultado Final de Aproveitamento, localizamos registros referentes às disciplinas E.M.C. e O.S.P.B. referentes aos anos de 1979 a 1985. Como antes de 1973 a escola não possuía a extensão de séries de 5ª a 8ª séries, foram localizados apenas os diários de classe referentes à 1ª série dos anos de 1962, 1963, 1964, 1965, 1966, 1968 e 1969. Sobre a 2ª série, encontramos apenas os registros relativos ao ano de 1967, contidos no livro de chamada. Registros referentes à 3ª série primária foram localizados apenas aqueles que se referem aos anos de 1962 a 1967. Com relação à 4ª série primária, encontramos registros apenas referentes aos anos de 1965, 1966, 1970 e 1971. Tais registros encontram-se nos Livros de Chamada, em alguns casos constatamos que um mesmo livro, geralmente com 50 folhas numeradas, era utilizado para o registro de frequência e aproveitamento por turmas diferentes e para a escrituração de dados relativos a sucessivos anos. Muitas vezes a mesma professora utilizava um livro de chamada para turmas da mesma série, porém de anos distintos.

⁴⁰ As disciplinas Educação Moral e Cívica (E.M.C.) e Organização Social e Política Brasileira (O.S.P.B.) foram instituídas na administração dos governos militares, mais especificamente no ano de 1969, após a publicação do Decreto-lei 869/68. Ao entrar em vigor o Decreto-lei 869/68 realizava a substituição das disciplinas filosofia e sociologia pelas recém-criadas E.M.C. e O.S.P.B., encarregadas de promover a transmissão do conteúdo ideológico proposto e defendido pela ditadura militar instaurada no governo a partir de 1964.

⁴¹ As informações apresentadas foram obtidas por meio de análise de uma cópia da Grade Curricular de 1983, adotada nas Escolas Municipais de 1º Grau de 5ª a 8ª Séries do município de Uberlândia. O documento citado compõe o acervo existente na Escola Municipal Antonino Martins da Silva, nome atual da escola primária do distrito de Martinésia.

⁴² Essa divisão de conteúdos foi adotada durante os anos de 1983 e 1984. Nos documentos existentes no acervo documental da Escola Municipal Antonino Martins da Silva não localizamos informações relativas às grades curriculares utilizadas nos outros anos que configuram o recorte cronológico desse estudo, portanto não podemos afirmar quando esse currículo entrou em vigência e tampouco quando deixou de vigorar na escola primária do distrito de Martinésia.

O exame do currículo das Escolas Municipais Rurais de 1ª a 4ª Séries do 1º Grau, documento de referência para as escolas municipais de Uberlândia, nos mostra que a escola primária do distrito de Martinésia seguia as orientações destinadas às escolas municipais rurais. Apesar disso, em nenhum momento de sua história a instituição foi denominada como escola rural, embora sendo caracterizada enquanto tal. Outro aspecto importante a ser observado é que desde 1976 a escola foi municipalizada e continua a oferecer o ensino fundamental completo, isto é, possuía turmas de todas as séries que compunham o ensino primário naquele período. Cabe ressaltar também que em 1972 foi firmado um convênio com a Escola Estadual Américo Renê Giannetti, que, por meio da criação de um anexo na escola primária de Martinésia, viabilizou a extensão de séries, conforme se pode constatar na documentação de registro escolar localizada no acervo da própria escola referente ao ano de 1973. De todo modo, após o processo de municipalização, a escola continuou seguindo as diretrizes estaduais para o ensino, em conformidade com as determinações da legislação.

Seguindo à risca o cumprimento das orientações curriculares em congruência com suas atribuições legais, ajustando-se no enquadramento normativo e promovendo ações de mobilização com alcance comunitário, materializadas na organização do desfile cívico realizado tradicionalmente no dia 07 de setembro, a escola primária do distrito de Martinésia desempenhava o papel que dela se esperava, ao menos a partir da visão das autoridades instituídas nos diferentes níveis do plano governamental.

Seja internamente, nos encaminhamentos proferidos no decorrer de aulas específicas, como aquelas oferecidas nas disciplinas de Educação Moral e Cívica, Estudos Sociais, Integração Social e Organização Social e Política Brasileira, distribuídas ao longo das diferentes séries do ensino primário, seja por meio de atividades realizadas fora do espaço escolar propriamente dito, ao comemorar simbolicamente nas principais ruas do distrito a mais importante data cívica nacional, a escola colaborava na divulgação do conjunto ideológico defendido e disseminado pelo governo militar, traduzido na obediência social, na moralidade cívica, na adoração aos símbolos pátrios e numa educação funcional e não reflexiva exclusivamente voltada para o trabalho. As memórias relatadas, assim como os registros documentais preservados, a nosso ver, são indicativos dessa postura.

Mas, em nosso entendimento, não foram os componentes da organização curricular ou tampouco o presumível alinhamento da instituição com determinações políticas e educacionais em vigor no decorrer dos 23 anos que configuram de maneira precisa o recorte cronológico definido para a efetivação dessa pesquisa, os elementos responsáveis por sedimentar memórias mais significativas nos sujeitos históricos que contribuiriam para a materialização desse estudo.

Na última parte da investigação realizada, procuramos apurar, junto aos seis ex-alunos entrevistados, quais representações eles possuem a respeito da escola primária do distrito de Martinésia e como essas pessoas dimensionam a relevância social da instituição para a comunidade por ela assistida entre meados das décadas de 1960 e 1980. Para tal, pedimos aos nossos entrevistados que avaliassem a escola na qual estudaram e, alguns deles, a instituição em que também trabalharam, em duas perspectivas: a individual, na qual apresentaram suas considerações sobre a importância da escola para a sua pessoa, e a coletiva, mediante a qual dimensionaram as contribuições da escola para a comunidade do distrito de Martinésia, considerada coletivamente. Com esse intento propusemos aos nossos colaboradores três questões: **1-** Comente sobre a importância da escola do Distrito de Martinésia em sua vida. **2-** Como o(a) senhor(a) avalia a importância da Escola para a comunidade por ela atendida, seja esta residente no distrito ou nas fazendas, no período que compreende as décadas de 60, 70 e início dos anos 80? Isto é, qual o significado da escola para a comunidade do período citado, conforme a sua percepção? **3-** Como o (a) senhor(a) imaginaria a comunidade de Martinésia sem a existência da escola? Na sequência apresentaremos algumas das respostas obtidas e procuraremos analisar seus significados.

Após ter a experiência de estudar na escola primária do distrito de Martinésia numa etapa de seu processo formativo, quando cursou o ensino primário, J. M. S. D. G. (2019), teve a oportunidade de vivenciar a escola a partir de um outro ponto de vista, construindo uma nova percepção, desta vez como profissional que trabalhou por mais de 30 anos na escola em que estudou em sua juventude, sua compreensão é de que a escola ainda configura um espaço privilegiado, rico em possibilidades e supostamente distante dos problemas sociais que interferem diretamente na qualidade da educação oferecida e construída junto aos alunos. Nesse sentido ela afirma: “É uma graça ter uma escola tão perto de nós em relação aos outros espaços. Aqui ainda é possível realizar muitos sonhos, porque estamos ainda longe dos conflitos das grandes cidades que vem para destruir o trabalho da educação” (J. M. S. D. G., 2019, p. 5).

A escola, considerada como um espaço no qual “é possível realizar sonhos”, revela uma percepção otimista e positivada que vai ao encontro da máxima proverbial da educação escolar considerada como uma possibilidade de transformação pessoal e social. Por ter sido a escola por muito tempo um dos poucos espaços públicos e sincronicamente situar-se na condição de base comunitária local no distrito de Martinésia, as representações sobre ela vão além do trabalho pedagógico lá realizado, sua atribuição primordial, mas não única naquele contexto social.

Ao avaliar a importância da escola para a comunidade e conjecturar os possíveis efeitos da ausência da instituição naquele espaço por ela tradicionalmente ocupado, J. M. S. D. G. (2019) associa a instituição à identidade da comunidade, no entendimento da entrevistada sem a escola

Martinésia fica sem a sua identidade, porque a escola é a referência de tudo, sendo a escola um lugar de oportunidade para a troca de ideias. A escola é um ponto positivo da comunidade, porque ela visa dar um apoio às famílias em todos os sentidos e a comunidade sente-se segura tendo a escola no lugar (J. M. S. D. G., 2019, p. 4).

As considerações de J. M. S. D. G. (2019) configuram uma visão interessante, pois construída através de duas perspectivas distintas: a de ex-aluna e de ex-professora. Sua avaliação da escola nos remete a uma análise de Snyders, onde se lê:

Há lugar na escola, necessidade de escola, a escola justifica-se – e provavelmente ela apenas se justifica – quando se espera do jovem um salto tão considerável que ele deva recorrer ao apoio de uma instituição. Ele não pode ser bem-sucedido por suas próprias forças, nem mesmo recorrendo às forças iguais de seus semelhantes (SNYDERS, 1988, p. 205).

Concebida como imprescindível, a escola é vista como um espaço de transformação, assim também é descrita a escola primária do distrito de Martinésia, em conformidade com as percepções da ex-aluna e ex-professora R. H. O. P. (2019). Sua avaliação sobre a importância da escola também possui aproximações com a perspectiva defendida por Snyders (1988), em especial no que se refere ao apoio que a instituição confere aos jovens. Tendo em vista esse entendimento, a ex-aluna e ex-professora pondera: “Avalio a importância da escola para a comunidade como boa, pois aqui estudaram alunos cheios de vontade de ter um futuro melhor, daqui já saíram alunos universitários” (R. H. O. P., 2019, p. 5). Essa compreensão revela um discernimento da escola enquanto meio de acesso a um futuro melhor, o qual, conforme afirmou Snyders, torna-se acessível ao jovem pelo intermédio de uma instituição, pois muitas vezes não pode ser alcançado apenas com os meios de que o jovem dispõe. Partindo desse pressuposto, a escola primária de Martinésia contribuiu com a formação de vários jovens, alguns deles continuaram os seus estudos em outras instâncias e acessaram outros níveis de formação. Porém, como afirma a ex-professora R. H. O. P., “a nossa escola contribui para a comunidade ter pessoas mais civilizadas e compromissadas para ter um futuro melhor pela frente” (R. H. O. P., 2019, p. 6).

Evidencia-se uma interação, pois, assim como o aluno pertence à escola, esta, por sua vez, também pertence ao aluno, e esse pertencimento fica expresso através da expressão “*nossa*

escola”. Exterioriza-se uma interação manifesta num caráter de constante continuidade, um sentimento de gratidão afetuosamente preservado e a manutenção de valores adquiridos capazes de auxiliar na transformação dos rumos da vida, de apresentar novas possibilidades e também de capacitar para que se possa aproveitá-las. Na escola, a pessoa pode encontrar o trajeto da mudança, pode pavimentar um caminho que levará a oportunidades sistematicamente construídas quando se busca um futuro diferente do presente. Assim é situada a instituição na percepção da ex-aluna e ex-professora R. H. O. P.:

A escola me deu melhores condições de vida, nela consegui ter formação, ter um futuro melhor com todos os seus valores. Na minha época, não tínhamos recursos como tem hoje, mas o compromisso era o suficiente, estudei e estudávamos na biblioteca. Hoje o aluno tem tudo e não leva a sério o que tem. Falta o compromisso né?! Tem o laboratório de informática. Na minha época não existia isso né?! Hoje tem e eles não dão valor, não querem nada (R. H. O. P., 2019, p. 6).

Para Certeau (1998, p. 202), o uso que se faz dos lugares pode transformá-los em espaços, em suas palavras, “o espaço é um lugar praticado”. Nessa medida, a escola, percebida como lugar de aprendizado, é transformada, pela ação daqueles que a frequentam dentro de uma regularidade, num espaço de construção de novas oportunidades, de elaboração do futuro através das práticas do presente vivenciado.

Um panorama semelhante a respeito da ótica que identifica a escola num lugar transformado, isto é, em espaço modificado e modificante, pode ser percebido nas considerações de N. M. J. A (2019), particularmente quando ela afirma: “A escola, como diz o outro, prestou pra mim, prestou para os meus irmãos, e quem não aproveitou é porque não quis” (N. M. J. A., 2019, p. 7). No que tange especificamente ao benefício auferido pelo distrito, isto é, por sua comunidade, em função da existência da escola em suas cercanias, as afirmações da ex-funcionária, que também foi aluna da instituição de ensino analisada, são bem diretas e assertivas, pois, segundo ela, na hipotética ausência da escola naquela localidade, um quadro de consideráveis dificuldades seria produzido, pois em sua opinião:

Ah! Nada seria feito! Nada! Eu confirmo, confirmo porque não tinha jeito, não tinha condições, essa escola é um coração de mãe, porque ali tá transbordando, ali sempre cabe mais um! Não tem condições o distrito sem a escola. Se não tivesse não tinha condições (N. M. J. A., 2019, p. 7).

A narrativa construída pela ex-aluna e ex-funcionária apresenta a instituição de ensino como elo imprescindível para a composição da trama coletiva na comunidade da qual ela é

considerada parte fundamental, elemento estruturante, componente essencial naquela tessitura social.

Segundo Chartier (2002b, p. 85), podemos perceber que o estudo e a reconstrução dos fatos históricos passam por uma significativa transformação quando algumas convicções foram estremecidas, notadamente a partir do momento no qual ocorre “a tomada de consciência dos historiadores de que seu discurso, seja qual for a sua forma, é sempre uma narrativa”. Existe um aparente exagero em condicionar a existência de uma comunidade em estreita e constante dependência a uma instituição que a integra. Entretanto, cabe também aos arrebatamentos narrativos a construção e a conservação de significados, assim, ao afirmar que “nada seria feito” e que “não tinha condições”, N. M. J. A. (2019) usa dos recursos dos quais dispõe para ressignificar o papel da escola no distrito de Martinésia e reafirmar centralidade perante aquela comunidade.

Nesse sentido, concordamos com Clandinin e Connelly (2015), quando ambos nos advertem sobre as características do pensamento narrativo, demonstrando que este possui determinadas peculiaridades, por isso as apreciações dos episódios podem apresentar diferentes significações. Partindo dessas premissas, os autores prescrevem uma mínima cautela com respeito às certezas e esclarecem que ao examinarmos as composições narrativas devemos partir do pressuposto de que elas podem possuir múltiplas conotações. “Assim, a atitude em uma perspectiva narrativa é a de fazer o melhor, considerando as circunstâncias, consciente de que há outras possibilidades, outras interpretações e outros modos de explicar as coisas” (CLANDININ; CONNELLY, 2015, p. 65).

Elaborada através de outros artifícios, todavia dotada de intensidade semelhante. Assim nos pareceu a análise referente à importância da escola primária do distrito de Martinésia composta pela ex-aluna e ex-funcionária, condição esta em que passou cerca de trinta anos de sua vida, R. H. M. (2019). Quando solicitada a avaliar a importância da instituição de ensino da qual ajudou a construir a história, R. H. M. instantaneamente irrompe com a enérgica resposta: “Nossa! Ela tem muita importância. Ai se não tivesse essa escola né?! Ajudou muita gente. Importância mesmo. Muita gente aprendeu, saiu, formou tudo né?! É! Vixe! Teve muita importância, muito grande. Se não tivesse ela...” (R. H. M., 2019, p. 6).

Nota-se uma percepção, relativa à escola, que a considera uma entidade promotora do bem coletivo. As observações compartilhadas por meio das respostas das entrevistadas supramencionadas endossam a relevância da instituição no âmbito coletivo e não apenas na perspectiva individual.

Existe a compreensão dos benefícios auferidos individualmente por cada uma das pessoas consultadas, seja pela formação recebida, seja pela oportunidade de trabalhar naquele espaço. Cabe destacar que no período analisado o distrito não possuía muitas alternativas de emprego. Deste modo, conseguir o emprego na escola, além de conferir uma determinada estabilidade financeira, significava também a possibilidade de continuar a viver naquela comunidade, junto aos familiares, sem a necessidade de uma separação muitas vezes temida e indesejável. Desta maneira, percebe-se a existência de um sentimento de gratidão que se projeta em diferentes direções: a escola enquanto uma instituição que contribuiu na transformação pessoal ao alfabetizar e disponibilizar o acesso ao conhecimento numa época e em um contexto socioeconômico em que não havia muitas possibilidades de aprendizado além da própria escola. Outrossim, a escola percebida como uma entidade fundamental para a existência da comunidade à qual se pertence, com a qual foram construídos nexos identitários.

Na sequência da análise, empreenderemos uma observação relativa às impressões dos dois ex-alunos entrevistados que não participam do segmento e ex-alunos que se tornaram funcionários públicos e trabalharam na escola na qual cursaram o ensino primário. Consideramos seus relatos demasiadamente importantes, pois constituem memórias mais longínquas, compostas majoritariamente na fase inicial do período delimitador do espaço temporal abordado nessa pesquisa.

Os testemunhos oferecidos por esses ex-alunos nos ajudarão a vislumbrar uma percepção específica da instituição pesquisada, bem como nos oferecerão imagens capazes de ilustrar nas narrativas elaboradas. A respeito da importância do testemunho para a realização do trabalho historiográfico, Ricoeur (2007), considera o seguinte:

Para começar, o testemunho tem várias utilidades: o arquivamento em vista da consulta por historiadores é somente uma delas, para além da prática do testemunho na vida cotidiana e paralelamente a seu uso judicial sancionado pela sentença de um tribunal. Além disso, no próprio interior da esfera histórica, o testemunho não encerra sua trajetória com a constituição de arquivos, ele ressurgue no fim do percurso epistemológico no nível da representação do passado por narrativas, artifícios retóricos, colocação em imagens. Mais do que isso, sob certas formas contemporâneas de depoimento suscitadas pelas atrocidades em massa do século XX, ele resiste não somente à explicação e à representação, mas até a colocação em reserva nos arquivos, a ponto de manter-se deliberadamente à margem da historiografia e de despertar dúvidas sobre sua intenção veritativa (RICOEUR, 2007, p. 170).

Ricoeur (2007) analisa o testemunho prioritariamente em sua natureza jurídica na composição do excerto acima apresentado. Entretanto, toca também na substância histórica que envolve o relato testemunhal. Por essa ótica, o testemunho se mostra como extremamente

necessário na estruturação das representações e na formulação das narrativas. Além disso, Ricoeur salienta a resistência do depoimento perante situações nas quais ele é testado ou tem sua veracidade questionada, sem olvidar a sua flexibilidade de usos, capaz de transcender o campo específico e predeterminado da história. Tomando tais considerações como advertência e orientação, procuramos explorar as narrativas produzidas nas entrevistas realizadas, compreendidas e consideradas aqui como exposições testemunhais do período e do arranjo histórico pertencente à trajetória da escola primária do distrito de Martinésia.

Para avaliar a amplitude da relevância social que a instituição de ensino primária representa frente à comunidade onde está estabelecida, J. G. P. (2019) recorre a uma explicação clássica, remetendo sua interpretação na direção da formação para a cidadania, explanando que a possibilidade de permitir aos filhos usufruir a oportunidade de acessar o conhecimento a partir da presença na escola era, e continua sendo, o objetivo primordial da grande maioria das famílias. Isso considerando uma realidade mais geral, sendo que na região do distrito de Martinésia nos idos dos anos de 1960 e 1970, momento em que compareceu à escola primária, a situação se encaminhava nos mesmos moldes observados na circunstância geral do país. Impulsionado por essas concepções, ele argumenta com lucidez e convicção,

E aí te falar da importância da escola, uai eu acho que assim, eu acho não, tenho certeza, que a educação é base de tudo, da formação de todo cidadão, seja de que segmento for, tudo começa pela escola. Qual pai? Qual família que não queria dar o ensino e buscar na preparação de seus filhos? Então eu acho que a escola é tudo. Como toda comunidade começa com uma igreja, mas eu acho que depois da igreja também não tem como fugir da escola (J. G. P., 2019, p. 6).

Considerada como baluarte fundante de uma sociedade, a educação é vista como uma necessidade inexorável, uma estabilidade desejável e um objetivo inescapável. Ao traçar o caminho para o êxito de uma comunidade, J. G. P. percebe na escola um estágio originário das comunidades, uma instância fundante ao lado da igreja, tendo em vista as origens religiosas de várias comunidades, inclusive a do respectivo distrito de Martinésia.

No caso intrínseco ao distrito de Martinésia, as informações históricas sobre os primórdios de sua existência indicam uma origem associada a um evento marcado por notória religiosidade, como procuramos demonstrar no capítulo 2 deste trabalho. Um pouco após a edificação de uma capela e do estabelecimento dos primeiros habitantes ocorreu a fundação da escola, levando-se em consideração as informações existentes referentes à história do distrito. Lamentavelmente, a data precisa da fundação da escola não foi identificada nos esforços investigativos dessa pesquisa, após muito procurar não encontramos nenhum documento que

indicasse um ato de fundação ou um decreto que regulamentasse o momento exato do estabelecimento da escola na comunidade. Contudo, ao mencionar essa trajetória marcada inicialmente pela criação de uma igreja e, em seguida, uma escola, o entrevistado se atém à versão mais aceita sobre as origens históricas da comunidade que deu origem ao distrito de Martinésia.

Interpelado sobre o destino da comunidade sem a existência da escola nela estabelecida, J. G. P. reafirma as explicações oferecidas para a questão anterior, quando argumentou para demonstrar a importância da escola em nível local. Desta vez, porém, ele é um tanto mais taxativo:

Eu não entendo. Porque eu acho que, por exemplo, sem essa escola o que seria da comunidade? Como que os pais...? Porque naquela época a dificuldade das famílias era enorme. Até pra chegarem em Uberlândia naquela época. Era uma dificuldade, as famílias saíam num caminhão de leiteiro, um caminhão cheio de latão. Aí como que os pais iriam dar ensino para os seus filhos? Não teria como. Iria ficar as famílias cheias de analfabetos. Sem a oportunidade de frequentar a escola para ter o ensino. Eu não entendo. Isso nunca me passou pela cabeça. Repetindo a educação é a base de tudo (J. G. P., 2019, p. 7).

É inimaginável para o entrevistado a possibilidade de conceber a comunidade sem uma escola. Uma comunidade relegada a um perceptível isolamento em relação ao distrito sede, com poucas chances de deslocamento, tinha na escola um reduto de esperança na busca de melhores condições de vida para seus membros. Ao considerar a importância da instituição para si, ou seja, ao esboçar sua visão enquanto indivíduo, J. G. P. produz o seguinte quadro:

A escola foi muito importante. Porque a escola... Eu te falo assim... Eu tive..., é... eu comecei lá em 1962, e a importância que acho, eu entendo que o pouco que eu sei, eu aprendi muito nessa escola e tivemos muitos momentos importantes nessa escola. Essa dificuldade inicial de estudar junto com turmas diferentes, o primeiro e o segundo ano, naquela época era só o primeiro, o segundo, o terceiro e o quarto ano. Porque naquela época era quando as famílias, eu me lembro bem que quando você fazia o quarto ano, o aluno tirou o diploma. Isso bastava para muitas famílias naquela época, era tirar o diploma, era fazer o quarto ano, concluir o quarto ano primário. E com isso, nós falamos aqui, o mundo vai girando, a tecnologia vai chegando e tal, e a necessidade muda né?!

Aí a maioria dos alunos, naquela época, fazia esse quarto ano e parava de estudar. Eu me lembro de duas irmãs que choravam muito para continuar estudando e ia ajudar o pai lá no sítio, ia até pra lavoura. Mas daí, felizmente a coisa não ficou né?! A coisa veio andando, por muito tempo de maneira lenta e depois tivemos uns benefícios que chegaram. Mas eu te falo, foi muito importante quando Martinésia ganhou... Nós tínhamos então da primeira à quarta série e ganhamos da quinta a oitava, que foi na época... Oh!!! A escola agora vai ter o ginásio. Quando veio o Américo Renê Giannetti. A escola que passamos a ter aqui até a oitava série. Quando eu te falo de tudo isso eu estou

te falando da importância da escola, das coisas boas que aconteceram na escola (J. G. P., 2019, p. 7).

O depoimento acima circunstanciado revela as impressões de uma pessoa que viveu uma fase de transição na escola primária do distrito de Martinésia, ou seja, compõe um testemunho de um tempo de transformações na escola, com perceptíveis reflexos na comunidade. A escola distrital se transfigurou em escolas combinadas, reorganizou seu funcionamento, mudou seu *status* perante os alunos, funcionários e comunidade. Em seguida veio a extensão de séries e com ela uma conquista muito comemorada pelos habitantes da comunidade, representando quase que a abertura de uma nova escola, permitindo a continuidade dos estudos daqueles que já haviam sido diplomados na fase mais elementar da educação primária. Posteriormente, viriam a municipalização e a nucleação, etapas não vivenciadas pelo nosso entrevistado. Contudo, de suas impressões fica a representação delineada daquilo que Chartier (2002a) denominou como “percepções do social”, uma vez que, naquele contexto, a escola era um polo aglutinador comunitário, onde as várias faces formadoras do social se inter-relacionavam por meio da coexistência.

Concluir o quarto ano primário naquele contexto afetado pela exclusão social, típica dos espaços rurais brasileiros mesmo na segunda metade do século XX, representava uma conquista, mas quando Martinésia “ganha” mais quatro séries, a face excludente daquele meio social parece ser minimizada, por isso a conquista não era desprezível, não podia ser desconsiderada, já que, a partir daquela mudança, seria possível às famílias dar mais estudo aos seus filhos, ampliar a instrução a eles concedida.

Representações semelhantes podem ser percebidas no testemunho apresentado pelo ex-aluno A. A. F. (2019). A partir de suas considerações, observa-se uma percepção da escola primária do distrito de Martinésia como um apoio imprescindível para a comunidade local. A instituição é analisada como uma instância capaz de oferecer lastro para realizações mais ousadas, para intentos mais arrojados e conquistas diferenciadas. Assim se posiciona A. A. F. acerca da relevância da escola, considerando-se um panorama coletivo:

Então! Essa escola nossa aqui de Martinésia ela foi muito importante na vida de todos, tanto é que tem médico hoje que iniciou a vida na escola aqui em Martinésia, né? Só que eu lembro tem o doutor Aroldo, o doutor Gilberto, são várias pessoas, não vou dizer que são tantas, mas tem! E o início, o básico deles foi aqui na escola de Martinésia, que na época era Escolas Combinadas de Martinésia. Então isso aí foi o início, foi a pedra fundamental para essas pessoas e pra outras. Porque muitos naquela época não tinha condição, igual a gente falou anteriormente aí, não tinha condição de prosseguir nos estudos, até mesmo pela condição financeira, não tinha como a gente deixar os pais aqui pra ir para um centro maior pra dar continuidade nos estudos né?! Mas

então, a comunidade tudo, era tudo baseado aqui na escola de Martinésia (A. A. F., 2019, p. 7).

Novamente, percebemos que a existência a escola era fundamental para a comunidade, sua relevância é exaltada na perspectiva de um benefício coletivamente compartilhado, já que ela contribuiu para modificar vidas. Sua necessidade enquanto fundamento social básico é reiterada na resposta à questão que propõe a tentativa de conceber o destino da comunidade do distrito, numa eventual situação de não poder contar com a escola:

Se naquela época não tivesse a escola, por mais difícil que era naquela ocasião, naquela época, aí que seria o caos mesmo! Aí que era muito mais difícil ainda! Porque a base de tudo. A base da criança é dentro de casa, mas depois dali já vai para a escola, é uma base que a gente tem ali né, fora da sua própria casa. Mas se não tivesse essa escola aqui seria muito pior para todos. Aqui tinha muita gente que, se não tivesse a escola, provavelmente hoje, depois de certo tempo surgiu o Mobral. Mas se não fosse isso, provavelmente tinha gente que não sabia nem assinar o nome até hoje. Então hoje que a gente vê a falta que iria fazer se não tivesse essa escola. Essa escola foi muito bem-vinda, muito bem aceita e de total aproveitamento para a comunidade naquela época (A. A. F., 2019, p. 8).

A escola é considerada também um instrumento de inserção social e um elemento de ajustamento da comunidade às circunstâncias enfrentadas, que, já vivendo numa situação atravessada pelas dificuldades, poderia ter complicações muito mais sérias caso a escola não existisse. A instituição trouxe a dignidade a muitos membros da comunidade, que sem acesso a ela estariam alijados das mínimas condições para pleitear a cidadania efetiva. Ao menos, nos parece ser essa a conjuntura traçada, condizente com essencialidade da escola no distrito de Martinésia, na avaliação de um de seus ex-alunos.

Quando apresenta suas impressões tendo em vista as perspectivas pessoais, A. A. F. (2019) se mantém fiel aos argumentos já apresentados. Entretanto, reverbera uma gratidão apreciável, demonstrando ter em alta conta a instituição que lhe ajudou a se tornar quem é, e ainda externaliza em tom afetivo um indubitável agradecimento.

Na verdade, quando eu era criança eu lembro das professoras, a tia Luzia falava assim: “Olha gente, hoje quem não, daqui uns tempos, quem não tiver o quarto ano é analfabeto”. Então na minha vida se não fosse essa escola aqui da Martinésia eu acho que eu seria um analfabeto até hoje. Ela foi muito importante. A minha leitura hoje, diante da evolução, eu até considero analfabeto mais se eu não tivesse participado dessa escola aqui eu seria analfabeto mesmo! Ela foi tudo pra mim no sentido da minha educação. Ela foi tudo pra mim, o que eu devo, o que eu tenho, na minha cultura assim, foi a e escola de Martinésia (A. A. F., 2019, p. 9).

A análise dessa narrativa nos permitiu concluir que a escola primária do distrito de Martinésia deixou marcas positivas nos ex-alunos e ex-funcionários que tivemos a oportunidade de entrevistar. As pessoas com as quais conversamos mantêm representações positivas da instituição de ensino e preservam-nas em suas memórias com esmero. Para elas, a escola parece significar o que Nora (1993) denominou como “lugares de memória”:

Os lugares de memória nascem e vivem do sentimento de que não há memória espontânea, que é preciso criar arquivos, que é preciso manter aniversários, organizar celebrações, pronunciar elogios fúnebres, notariar atas, porque essas operações não são naturais. É por isso a defesa, pelas minorias, de uma memória refugiada sobre focos privilegiados e enciumadamente guardados nada mais faz do que levar à incandescência a verdade de todos os lugares de memória. Sem vigilância comemorativa, a história depressa os varreria. São bastiões sobre os quais se escora. Mas se o que eles defendem não estivesse ameaçado, não se teria, tampouco, a necessidade de construí-los. Se vivêssemos verdadeiramente as lembranças que eles envolvem, eles seriam inúteis. E se, em compensação, a história não se apoderasse deles para deformá-los, transformá-los, sová-los e petrificá-los eles não se tornariam lugares de memória. É este vai-e-vem que os constitui: momentos de história arrancados do movimento da história, mas que lhe são devolvidos. Não mais inteiramente a vida, nem mais inteiramente a morte, como as conchas na praia quando o mar se retira da memória viva (NORA, 1993, p. 13).

Na memória dos sujeitos sociais, protagonistas reconhecidos do enredo pelo qual se constitui a história da instituição estudada, uma imagem aparenta estar inteiramente preservada. Aquela que, de maneira translúcida, revela uma interação simbiótica entre o distrito e a escola. Uma fusão os envolve de modo quase “inseparável”, existe ente eles uma relação de interdependência, de tal maneira viabilizando a suposição da improbabilidade da plena existência de um na ausência do outro. A escola é, indubitavelmente, parte primordial do distrito, constitui sua essência e nele ocupa um ofício de importância historicamente referendada.

A polivalência social da instituição parece compor imagens solidamente sedimentadas na memória de alguns de seus egressos. Pelo que ela representou entre o início da década de 1960 e meados da década de 1980, sua relevância é facilmente notada. Ao impactar positivamente a comunidade à qual pertence ao longo do período analisado, sua magnitude aparenta reverberar também para além dos seus limites regionais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisarmos a história da escola primária localizada no distrito de Martinésia, constatamos que, embora estando a mesma estabelecida num espaço rural do município de Uberlândia, tendo em suas características de estruturação e funcionamento os atributos de uma escola rural, a instituição não foi enquadrada, nominalmente, nessa categoria de estabelecimento de ensino. Muito embora sua caracterização, o efetivo desenvolvimento das atividades educativas, a organização do espaço e do trabalho, como também o público contemplado com o atendimento oferecido em muito lembram e se identificam com os apanágios representativos de uma escola rural.

Muitos indicativos apontam o ano de 1920 como data de fundação da escola, embora essa pesquisa não tenha logrado localizar um ato de criação, um decreto ou lei que oficializasse a criação da escola através de um registro documental peremptório, foram detectadas evidências indicativas do surgimento da escola nesse período. Corroboram nesse sentido os registros contidos no Projeto Político Pedagógico (2016) da instituição e as informações sobre a história do distrito apresentadas por Borges (2014) e Montes (2006). Não obstante a imprecisão sobre data de fundação, prevalece a constatação de que escola foi uma das primeiras construções realizadas na comunidade, de tal modo que suas origens se mesclam com as do próprio distrito.

As informações relativas à instituição de ensino pesquisada apresentam uma espécie de hiato documental entre as décadas de 1920 e 1960. A respeito desse período, que compreende cerca de 4 décadas, encontramos uma documentação parca e descontínua no acervo preservado na escola. No início da década de 1960, o estabelecimento de ensino sofreu uma significativa transformação em sua dinâmica de funcionamento, ao passar de escola distrital para o nível de escolas combinadas, recebendo como bônus a autorização para oferecer o curso primário completo. Com isso, a escola foi alçada a um patamar incomum e, naquele contexto temporal, muitas vezes inacessível a uma escola de pequenas dimensões instituída no meio rural.

A mudança realizada trouxe benefícios tanto para a escola quanto para a comunidade por ela atendida. Abertura de novas classes, ampliação do número de professores e a possibilidade de oferecer aos alunos um acréscimo em sua formação inicial ao disponibilizar o curso primário completo configuram as alvissareiras transformações concretizadas. Tendo em vista as condições gerais de vida da comunidade atendida pela escola nos pretéritos anos 60 do século XX, essas alterações representavam muito, sobretudo numa realidade em que as pessoas tinham um acesso limitado à educação, seja por falta de condições de dar continuidade aos estudos, seja em função de uma visão preambular das famílias em relação à trajetória escolar

de seus filhos. Conforme nos mostrou J. G. P. (2019), a conclusão do 4º ano primário era considerada na perspectiva da aquisição de um diploma para muitas famílias que, por perceberem as adversidades a serem superadas para oportunizar a continuidade dos estudos aos seus entes, em grande parte das vezes se contentavam com a conclusão do ensino primário. No contexto socioeconômico em que viviam aquelas pessoas, ler, escrever e realizar as operações matemáticas básicas era o suficiente, tendo em vista as concepções existenciais socialmente aceitas. Desse modo, a escola primária do distrito de Martinésia, ao oferecer o curso primário em sua totalidade, tornou uma instância que “diplomava” os cidadãos, o que a colocava numa nova posição, conferindo-lhe destaque e distinção.

A década de 1970 sublinha a elevação do *status* da escola do distrito de Martinésia. Em 1972 ocorreu a extensão de séries, inicialmente viabilizada por intermédio de um convênio com a Escola Estadual Américo Renê Giannetti, o que permitiu à instituição assegurar aos seus alunos a possibilidade de continuar os estudos, a partir da criação de turmas de 5ª à 8ª séries. Consideradas as circunstâncias daquela época, a oferta do curso ginásial numa escola localizada na zona rural era, indubitavelmente, um acontecimento a se comemorar, uma significativa conquista e um indiscutível benefício social para a comunidade. Em 1977, com a municipalização, a instituição foi oficialmente transferida para o município de Uberlândia, fato que, simbolicamente, reforçava sua aproximação com as autoridades locais e ampliava as responsabilidades destas para com a escola.

O processo de municipalização, oficializado pelo decreto 19.006/77 de 30 de dezembro de 1977, com efeito, apenas regulamentou a transferência da escola para o município, o que na prática já ocorria anteriormente. Em acordo com o que era estipulado pela legislação vigente, o município deveria ser responsável pelas escolas rurais, contudo era copartícipe em vários aspectos da manutenção das escolas estaduais instaladas em seus distritos. Ao comparar as circunstâncias gerais do funcionamento das escolas municipais rurais de Uberlândia com o contexto descrito pelos ex-alunos e registrado em documentos pertencentes à escrituração escolar da escola do distrito de Martinésia, torna-se possível justapor o entendimento de que sua realidade em muito se aproxima e identifica-se com o quadro geral de caracterização das escolas rurais que funcionavam em concomitância com ela.

Essa conjuntura, inerente ao ensino praticado em áreas rurais do município de Uberlândia, se manteve sem grandes alterações até meados da década de 1980, quando se iniciou a implantação do projeto de nucleação das escolas rurais, promovendo uma considerável reconfiguração de toda a estrutura organizacional das escolas municipais rurais, ao determinar

a criação de escolas núcleos ou polos e o conseqüente fechamento de dezenas de unidades escolares dispersas em diferentes locais da zona rural do município.

Com a consumação do projeto de nucleação das escolas municipais rurais, iniciou-se uma nova etapa na história da escola primária do distrito de Martinésia, sua projeção regional foi reafirmada e sua centralidade perante a comunidade ampliada. No ano de 1985 a instituição foi destaque na mídia imprensa uberlandense, ilustrando a capa de três edições do jornal impresso de maior circulação no município e utilizada pela administração municipal, assim como pela mídia, como um exemplo das transformações benéficas que a nucleação escolar proporcionaria à população residente na zona rural de Uberlândia.

No distrito de Martinésia, a escola já possuía o que chamamos de uma polivalência social reconhecida. Sua atuação transcendia os aspectos meramente educacionais, estendendo-se para outras esferas, transformando-a em um dos mais importantes espaços públicos aos quais os membros da comunidade local e de seus arrabaldes tinham acesso. Pontuamos que a escola oferecia seu espaço físico para múltiplas atividades, situadas desde as campanhas de vacinação até a mobilização criada nos momentos de realização das eleições, passando pelas reuniões e atividades de caráter comunitário, que lá também foram realizadas. A inexistência de outros espaços públicos de uso coletivo no distrito criava uma convergência de pessoas para a escola. Conforme assinalamos, a construção de um posto de saúde e de uma praça na área do distrito ocorreram no início da década de 1980. Tais afirmações são confirmadas pelos relatos obtidos nas entrevistas com ex-alunos da escola residentes no distrito e também por matérias divulgadas no jornal Correio de Uberlândia. Em suma, observamos que existia um contexto social responsável por uma contínua reiteração da centralidade da escola perante a comunidade na qual ela se encontrava e que por ela era acolhida de maneiras diversas.

Ao investigarmos algumas impressões da escola considerada enquanto espaço de exercício profissional, nos foi possível identificar características marcantes sobre a instituição. Das seis pessoas que entrevistamos, quatro exerceram atividades profissionais no recinto educacional por um longo período, cumprindo uma carreira profissional inteira e se desvinculando apenas quando foram recompensadas com o direito conquistado da aposentadoria. Em seus depoimentos, as entrevistadas revelaram memórias de uma escola organizada, marcada por um ambiente de tranquilidade, no qual alunos e professores compartilhavam responsabilidades e conviviam numa atmosfera em que predominava a harmonia.

As professoras do período estudado são lembradas com respeito, reverência e gratidão, tendo o seu trabalho e a sua postura profissional como fontes de inspiração. Cabe ressaltar que

duas das quatro ex-alunas entrevistadas se formaram professoras e retornaram para a escola que estudaram na fase primária, tornando-se também elas fontes de inspiração para as novas gerações e edificando uma respeitável trajetória no exercício da docência. A harmonia e o profissionalismo perceptíveis no ambiente escolar são ressaltados também através dos termos de visita da inspeção escolar municipal lavrados no decorrer da década de 1970, um deles, referente à visita realizada no dia 04 de abril de 1977, enfatiza que mesmo sem a presença de uma pessoa responsável administração da escola, os professores atuavam normalmente ministrando as aulas e não se percebia nenhuma perturbação em relação à disciplina geral da escola.

Quanto à relevância da escola para a comunidade na qual ela se encontra, percebemos que se consolidou uma conexão vigorosa entre a instituição de ensino primário e o distrito em sua plenitude. A escola é mais do que uma entidade de utilidade pública que reconhecidamente desempenha suas funções perante a comunidade. Ela é um símbolo, uma espécie de marca identificadora, um emblema de autenticidade que veicula impressões positivas do distrito.

Nossas expectativas de pesquisa relacionadas ao jornal analisado foram sobremaneira superadas. Nem na mais otimista das projeções imaginávamos encontrar tamanha quantidade de referências à escola do distrito de Martinésia, impressas nas páginas do jornal Correio de Uberlândia. Tal fato nos causou um imprevisto arrebatamento, em parte nos surpreendeu a quantidade de menções feitas sobre o distrito de Martinésia e causou-nos sobressalto verificar que a maioria das menções ao distrito citavam a escola nele presente.

Em várias visitas ao Arquivo Público de Uberlândia, consultamos a maioria das edições do jornal Correio de Uberlândia publicadas ente janeiro de 1962 e dezembro de 1985, exceção feita a alguns exemplares encaminhados para o restauro e por esse motivo indisponibilizados para a consulta. Nesse intervalo de tempo demarcado, isto é, em praticamente 23 anos de cobertura jornalística realizada pelo periódico insistentemente citado neste trabalho, localizamos 38 referências ao distrito de Martinésia, e em 26 delas a escola primária foi relatada, inclusive ocupando a manchete principal em três edições que foram a público ao longo do ano de 1985. Por se tratar de uma escola de pequenas dimensões materiais, localizada na zona rural, inserida num dos mais tradicionais distritos de Uberlândia, que apesar de sua importância histórica não se encontra entre as regiões mais populosas do município, acreditamos que tal notabilidade não pode ser desprezada ou mesmo desconsiderada.

Nas considerações relatadas por nossos entrevistados, percebe-se a confirmação da importância que a escola tinha, identificável tanto no aspecto individual quanto na perspectiva coletiva e comunitária. Transparece ser inconcebível a existência do distrito sem a escola que

se tornou um de seus traços mais característicos e representativos. Para eles, a relevância da escola para o distrito, bem como para a região a ele vinculada, é algo indiscutível, sendo óbvia em demasia e comprovada através de diferentes exemplos que reverberam o quanto ela foi fundamental e enumeram diversas facetas das funções sociais que a instituição desempenhou ou ao menos assegurou às múltiplas gerações que passaram por ela.

As representações sobre a escola primária do distrito de Martinésia formuladas por alguns dos sujeitos que com ela estabeleceram vínculos peculiares revelam e ressaltam sua magnitude e denotam sua eminência perante uma significativa parte do público, que de algum modo foi beneficiado pelo atendimento disponibilizado naquela instituição. Reconhecimento e gratidão adjetivam e, de certo modo, referendam memórias afirmativas respectivas à escola e às atribuições por ela efetivadas.

As constatações acima apresentadas, consideradas em seu conjunto, fundamentam a hipótese que apresentamos no início da pesquisa, uma vez que endossam a centralidade que a instituição de ensino pesquisada possuía junto à comunidade na qual ela foi estabelecida, conforme a percepção de um grupo representativo de seus ex-alunos e ex-funcionários. As fontes consultadas contribuem para a formulação da argumentação que reitera a relevância social construída pela escola primária do distrito de Martinésia no transcurso de seu desenvolvimento histórico e contribuem para a análise e o entendimento de momentos que redefiniram sua trajetória.

Concluimos este estudo com um explícito entusiasmo, sobretudo por acalantar a convicção de que oferecemos uma contribuição incipiente, simbólica, todavia necessária para que se possa ampliar o horizonte de compreensão da trajetória das instituições de ensino do município de Uberlândia, sobretudo das escolas existentes ou que já existiram no âmbito rural uberlandense, assim como em outras regiões do Brasil. Ambicionamos também que esse estudo possa inspirar novas investigações dotadas do intuito de cooperar com a reconstrução de fragmentos da composição histórica de escolas que tanto contribuíram para o processo educacional e formativo de sucessivas gerações e que hoje encontram-se relegadas ao limbo da memória, preteridas por uma sociedade que frequentemente menospreza partes essenciais de sua história.

REFERÊNCIAS

Fontes Impressas

ADMINISTRAÇÃO, Municipal inaugura hoje melhorias e ampliação da escola de Martinésia. **Correio de Uberlândia**, Uberlândia, ano XLVIII, n. 14.151, p. 1, 19 jun. 1985.

ADMINISTRAÇÃO MUNICIPAL, inaugurou reformas na escola de Martinésia. **Correio de Uberlândia**, Uberlândia, ano XLVIII, n. 14.153, p. 1, 21 jun. 1985.

ANÚNCIO financiamento de tratores pelo Banco do Brasil. **Correio de Uberlândia**, Uberlândia, ano XXVII, n. 10.056, p. 5, 27 jul. 1965.

ARANTES, Jerônimo. **Corografia do município de Uberlândia**. Uberlândia: Pavan, 1938.

ARANTES, Jerônimo. **Polêmicas em defesa do patrimônio histórico de Uberlândia**. Uberlândia: Edufu, 2011, 129 p.

BIBLIOTECA da Presidência da República. Presidência da República, Brasília, DF: [2019]. Disponível em: <http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/presidencia/ex-presidentes>. Acesso em: 07 jul. 2019.

BRASIL. [Constituição (1934)]. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1934**. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, [2018]. Disponível em: <http://bd.camara.gov.br/bd/handle/bdcamara/1558>. Acesso em: 07 nov. 2018.

BRASIL. [Constituição (1937)]. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 1937**. Brasília, DF: Presidência da República, [2018]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao37.htm. Acesso em: 07 nov. 2018.

BRASIL. [Constituição (1946)]. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 1946**. Brasília, DF: Presidência da República, [2018]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao46.htm. Acesso em: 07 nov. 2018.

BRASIL. [Constituição (1967)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1967**. Brasília, DF: Presidência da República, [2018]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao67.htm. Acesso em: 07 nov. 2018.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, [2018]. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 07 nov. 2018.

BRASIL. **Decreto-lei n.311**, de 2 de março de 1938. Dispõe sobre a divisão territorial do país, e dá outras providências. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, [2020]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-311-2-marco-1938-351501-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 24 fev. 2020.

BRASIL. **Decreto-lei n. 7.352**, de 4 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. Brasília, DF: Ministério da Educação – MEC, [2018]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2012-pdf/10199-8-decreto-7352-de4-de-novembro-de-2010/file>. Acesso em: 01 dez. 2018.

BORGES, Luzia Alves. **Martinésia também tem história**. Uberlândia, MG: Aline Editora e Artes Gráficas, 2014, 72 p.

BRASIL. **Decreto-lei número 38.955 de 27 de março de 1956**. Dispõe sobre a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER). Brasília, DF: Câmara dos Deputados, [2019]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-38955-27-marco-1956-327902-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 02 jul. 2019.

BRASIL. **Decreto-lei número 5.154, de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2019]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em: 15 nov. 2019.

BRASIL. **Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Câmara dos Deputados [2020]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-normaatuizada-pl.html>. Acesso em: 25 fev. 2020.

BRASIL. **Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2018]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 16 mar. 2018.

BRASIL. **Lei 7.044, de 08 de outubro de 1982**. Altera os dispositivos da Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, [2019]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1980-1987/lei-7044-18-outubro-1982-357120-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 15 nov. 2019.

BRASIL. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Senado Federal, Secretaria Especial de Editoração e Publicações, Subsecretaria de Edições Técnicas, Brasília, DF: 2005, 65 p.

Diários de Classe da Escola Estadual Américo René Giannetti – Anexo Martinésia – 5ª Série, 1973, 1974, 1975, 1976 e 1977. Documentos pertencentes ao arquivo da Escola Municipal Antonino Martins da Silva.

DISTRITOS, terço coluna. **Correio de Uberlândia**, Uberlândia, ano XXIX, n. 10.222, p. 1, 09 maio 1966.

DISTRITOS, pelo telefone. **Correio de Uberlândia**, Uberlândia, ano XXIX, n.10.223, p. 8, 11 maio 1966.

EDUCAÇÃO, anúncio de financiamento para quitar débitos junto à administração municipal e possibilitar o investimento na educação. **Correio de Uberlândia**, Uberlândia, ano XXXVI, n. 11.454, p.8, 24 abr. 1972.

ENSINO rural em estudos: aumento do número de vagas. **Correio de Uberlândia**, Uberlândia, ano XXXIV, n. 11.183, p. 8, 24 jan. 1971.

FREIRE, Milcíades Sá. Agricultura e Fome. **Correio de Uberlândia**, Uberlândia, ano XXVII, n. 9.857, p. 3, 11 jul. 1964.

GALERIA de governadores do Estado de Minas Gerais. Belo Horizonte, MG: Governo do Estado de Minas Gerais, [2018]. Disponível em: <https://www.mg.gov.br/galeria-governadores>. Acesso em: 07 jul. 2019.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Anuário Estatístico do Brasil**: 1980. Rio de Janeiro, 1980.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Anuário Estatístico do Brasil**: 1990. Rio de Janeiro, 1990.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico**: Minas Gerais - (1950). Rio de Janeiro, 1956. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/67/cd_1950_v1_br.pdf . Acesso em: 01 out. 2018.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico**: Minas Gerais - (1960) IBGE. Rio de Janeiro, 1960. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/68/cd_1960_v1_t9_mg.pdf. Acesso em: 01 out. 2018.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico**: Minas Gerais - (1970) IBGE. Rio de Janeiro, 1973. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/69/cd_1970_v1_t14_p1_mg.pdf. Acesso em: 07 nov. 2018.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico**. - Minas Gerais - (1980) – IBGE. Rio de Janeiro, 1983. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/72/cd_1980_v1_t4_n16_mg.pdf. Acesso em: 07 nov. 2018.

LEVINDO Ozanan Coelho. Verbete biográfico. Fundação Getúlio Vargas, Centro de Pesquisa e Documentação em História Contemporânea do Brasil (CPDOC). São Paulo, SP: [2019]. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/levindo-ozanan-coelho>. Acesso em: 07 jul. 2019.

LINHA do Tempo. **TV Integração**, Uberlândia, 2011. Disponível em: <http://redeglobo.globo.com/mg/tvintegracao/noticia/2011/11/linha-do-tempo.html>. Acesso em: 14 dez. 2019.

MARTINÉSIA, terá duas professoras. **Correio de Uberlândia**, Uberlândia, ano XXVII, n. 9.764, 30/31 jan. 1964.

MARTINÉSIA. Escola Municipal Antonino Martins da Silva. Diário de Classe da disciplina Ciências Agrárias, 1975, n. p.

MARTINÉSIA. Escola Municipal Antonino Martins da Silva. Diário de Classe da disciplina Educação Moral e Cívica, 1976, n. p.

MARTINÉSIA. Escola Municipal Antonino Martins da Silva. Livro de Ata do Resultado Final de Aproveitamento 1979 a 1992.

MARTINÉSIA. Escola Municipal Antonino Martins da Silva. Grade Curricular de 1983, Escolas Municipais de 1º Grau 5ª a 8ª Séries.

MARTINÉSIA. Escola Municipal Antonino Martins da Silva. Grade Curricular de 1983 e 1984, Escolas Municipais Rurais de 1ª a 4ª Séries do 1º Grau.

MATRÍCULA. Registro de matrículas de 1976. Escola Municipal de 1º Grau de Martinésia. Martinésia, 1976, n.p.

MEDEIROS, Wilson. Carta de Agradecimento. **Correio de Uberlândia**, Uberlândia, 21 out. 1963. Coluna Escolar, p. 5.

MELGAÇO, Valdir. A Fala do Candidato. **Correio de Uberlândia**, Uberlândia, ano XXV, n. 9.367, p. 4, 07 jul. 1962.

MELLO, Guilherme L. **Termo de visita de inspeção**. Livro de atas de inspeção. Escola Municipal de 1º Grau de Martinésia, Martinésia, p. 3, 22 jun.1976.

MELHOR formação possível para a juventude do campo. **Correio de Uberlândia**, Uberlândia, ano XXVII, n. 9.773, p. 4, 18/19 fev. 1964.

MINAS GERAIS. **Decreto-lei n. 9.006, de 30 de dezembro de 1977**. Belo Horizonte, MG: Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Citado no Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Antonino Martins da Silva.

MINAS GERAIS. **Lei 2610, de 08 de janeiro de 1962**. Belo Horizonte, MG: Assembleia Legislativa de Minas Gerais. [2018]. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa-nova-min.html?tipo=LEI&num=2610&ano=1962>. Acesso em: 11 mar. 2108.

MIRAPORANGA terá grupo e igreja. **Correio de Uberlândia**, Uberlândia, ano XXVII, n. 9.785, p. 1, 10/11 mar. 1964.

MORAES, Albano de. Uberlândia – progresso a jato. **Correio de Uberlândia**, Uberlândia, ano XXVII, n. 9.857, p. 7, 03 ago. 1964.

NUCLEAÇÃO beneficiará mais de 44 alunos da região de Martinésia. **Correio de Uberlândia**, Uberlândia, ano XLIX, n. 14.269, 06 dez. 1985.

PAES, Lycido. A Cidade e a Roça. **Correio de Uberlândia**, Uberlândia, ano XXVII, n. 9.956, p. 3-5, 24/25 jan. 1965.

POPULAÇÃO dos Distritos. **Prefeitura Municipal de Uberlândia**. Uberlândia, 2010. Disponível em: <https://www.uberlandia.mg.gov.br/prefeitura/secretarias/planejamento-urbano/populacao-uberlandia/>. Acesso em: 03 dez. 2019.

PRIMEIRA Transmissão de TV no Brasil completa 67 anos. **Associação Brasileira de Emissoras de Rádio e Televisão (ABERT)**, 2017. Disponível em: <https://www.abert.org.br/web/index.php/notmenu/item/25884-primeira-transmissao-de-tv-no-brasil-completa-67-anos>. Acesso em: 14 dez. 2019.

PROFESSORAS residentes: melhoria para o ensino na zona rural. **Correio de Uberlândia**, Uberlândia, ano XLI, n. 12.298, p. 1, 30 dez. 1977.

PROJETO Político Pedagógico (PPP) da Escola Municipal Antonino Martins da Silva. Uberlândia, 2016, 122 p.

REGISTRO de matrícula de 1984. Escola Municipal de 1º Grau de Martinésia, Martinésia, 1984, p. 25.

SECRETARIA de Educação tem plano de atividade. **Correio de Uberlândia**, Uberlândia, ano XXXV, n. 11.266, p. 1, 04 jun. 1971.

TRANSPORTE gratuito dá início ao projeto de nucleação. **Correio de Uberlândia**, Uberlândia, ano XLVII, n. 13.829, p. 6, 23 fev. 1984.

TERMO de visita da inspeção escolar municipal à Escola Estadual de Martinésia. Livro de atas de inspeção. Escola Estadual de Martinésia, Martinésia, p.2, 10 set. 1971.

TERMO de visita da inspeção escolar municipal à Escola Municipal de 1º Grau de Martinésia. Livro de atas de inspeção. Escola Municipal de 1º Grau de Martinésia, Martinésia, p.5, 04 abr. 1977.

UBERLÂNDIA. Decreto-lei número 994 de 28 de dezembro de 1972. Autoriza a Prefeitura Municipal de Uberlândia a adquirir um carrinho de madeira, aro 21 e uma arreata, no exercício de 1971, destinado ao transporte de professor na zona rural. **Correio de Uberlândia**, Uberlândia, ano XXXVI, n. 11.941, p. 4, 17 jan. 1973.

UBERLÂNDIA deseja ter um sistema escolar na zona rural. **Correio de Uberlândia**, Uberlândia, ano XLI, n. 12.231, p. 1, 24/25 set. 1977.

UBERLÂNDIA. [BDI (2013)]. **Base de Dados Integrados**. Uberlândia, MG: Secretaria Municipal de Planejamento Urbano, [2019]. Disponível em: http://www.uberlandia.mg.gov.br/uploads/cms_b_arquivos/10531.pdf. Acesso em: 07 jul. 2019.

Fontes Orais

A. A. F. [Entrevista ex-aluno das Escolas Combinadas de Martinésia]. Martinésia, 02 de novembro de 2019. Depoimento concedido a Luciano Eurípedes Morais.

J. G. P. [Entrevista ex-aluno das Escolas Combinadas de Martinésia]. Martinésia, 31 de agosto de 2019. Depoimento concedido a Luciano Eurípedes Morais.

J. M. S. D. G. [Entrevista ex-aluna das Escolas Combinadas de Martinésia e ex-professora da Escola Municipal de 1º Grau de Martinésia]. Martinésia, 19 de junho de 2019. Depoimento concedido a Luciano Eurípedes Morais.

N. M. J. A. [Entrevista ex-aluna das Escolas Combinadas de Martinésia e ex-funcionária da Escola Municipal de 1º Grau de Martinésia]. Martinésia, 23 de agosto de 2019. Depoimento concedido a Luciano Eurípedes Morais.

R. H. M. [Entrevista ex-aluna das Escolas Combinadas de Martinésia e ex-funcionária da Escola Municipal de 1º Grau de Martinésia]. Martinésia, 23 de agosto de 2019. Depoimento concedido a Luciano Eurípedes Morais.

R. H. O. P. [Entrevista ex-aluna das Escolas Combinadas de Martinésia e ex-professora da Escola Municipal de 1º Grau de Martinésia]. Martinésia, 29 de agosto de 2019. Depoimento concedido a Luciano Eurípedes Morais.

Bibliografia Citada

ABREU JR., Laerthe de Moraes. Apontamentos para uma metodologia em cultura material escolar. **Pró-Posições**, v. 16, n. 01, Campinas: Unicamp, abr. 2005, p.145-164.

ALBERTI, Verena. **Manual de história oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005. 236 p.

ALENTEJANO, Paulo Roberto R. As relações campo-cidade no Brasil do século XXI. **Revista de Políticas Públicas**, Universidade Federal do Maranhão – UFMA, v.7, n.2, 2003, p. 303-325. Disponível em: <http://www.periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/rppublica/issue/view/267/showToc>. Acesso em: 02 mar. 2019.

ALMEIDA, Maria Zenaide Carneiro Magalhães de. **Educação e memória: Velhos Mestres de Minas Gerais (1924 – 1944)**. 2009. Tese (Doutorado em História) – Departamento de História, Universidade de Brasília, Brasília – DF, 2009.

ALVES, Márcio Moreira. **O Beabá dos Mec-Usaid**. Rio de Janeiro: Edições Gernasa, 1968. 111 p. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/verdade/resistencia/marcio_alves_beaba_mec_usaid.pdf. Acesso em: 17 maio 2019.

ARAPIRACA, José de Oliveira. **A Usaid e a educação brasileira: um estudo a partir da abordagem crítica da teoria do capital humano**. 1982. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Filosofia de Educação, Instituto de Estudos Avançados em Educação /

Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 1982. Disponível em:
<http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/9356>. Acesso em: 17 maio 2019.

ARAÚJO, J. C. S.; INÁCIO FILHO, G. Inventário e interpretação sobre a produção histórico-educacional na região do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba. *In*: GATTI JÚNIOR, Décio (org.); INÁCIO FILHO, Geraldo (org.). **História da Educação em Perspectiva**. Uberlândia: EDUFU, 2005, p. 153 - 191.

ARIÈS, Philippe. **A História social da criança e da família**. Tradução Dora Flaksman, 2 ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

ARROYO, Miguel G. Escola, cidadania e participação no campo. **Revista Em Aberto**, Brasília-DF, ano 1, n. 9, p. 1-6, set. 1982. Disponível em:
<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/1400/1374>. Acesso em: 13 jul. 2019.

ASSIS, Danielle Angélica de. **Inventoras de trilhas: história e memórias das professoras das escolas rurais do município de Uberlândia – MG (1950 a 1980)**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2018. Disponível em:
<https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/21159/8/InventorasTrilhasHistoriaMemorias.pdf>. Acesso em: 28 dez. 2019.

BAGLI, Priscila. Rural e urbano: harmonia e conflito na cadência da contradição. *In*: SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão (org.); WHITACKER, Arthur Magon (org.). **Cidade e campo: Relações e contradições entre urbano e rural**. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2006, p. 81-109.

BASTOS, M. H. C. Espelho de papel: a imprensa e a história da educação. *In*: ARAUJO, J. C. S. (org.); GATTI JR, D. (org.). **Novos temas em história da educação brasileira: instituições escolares e educação na imprensa**. Campinas: Autores Associados, 2002, p. 151-174.

BASTOS, M. H. C.; CATANI, D. B. (Org.) **Educação em revista**. A imprensa periódica e a história da educação. São Paulo: Escrituras, 2002. 192 p.

BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas. **Política de educação no campo: Para além da alfabetização (1952 - 1963)**. São Paulo: UNESP, 2010. 149 p.
<https://doi.org/10.7476/9788579831300>

BARROS, J. A.; LIMA, S. C. F. História das escolas públicas primárias em áreas rurais: ausência de políticas públicas (Minas Gerais 1899 – 1911). **Revista HISTEDBR On-line**, v. 13, p. 251-263, 2013. DOI: **<https://doi.org/10.20396/rho.v13i50.8640306>**.

BERNARDELLI, Maria Lúcia Falconi da Hora. Contribuição ao debate sobre o urbano e o rural. *In*: SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão (org.); WHITACKER, Arthur Magon (org.). **Cidade e campo: Relações e contradições entre urbano e rural**. São Paulo: Expressão Popular: 2006, p. 33-52.

BOM MEIHY, José Carlos Sebe. **Manual de história oral**. São Paulo: Edições Loyola, 2002. 246 p.

BOM MEIHY, José Carlos Sebe; HOLANDA, Fabíola. **História oral: como fazer como pensar**. São Paulo: Contexto, 2011. 175 p.

BURKE, Peter. **O que é história cultural?** Tradução Sérgio Goes de Paula, 2 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2005. 192 p.

BUFFA, Ester. História e filosofia das instituições escolares. *In*: ARAUJO, J. C. S. (org.); GATTI JÚNIOR., D. (org.). **Novos temas em história da educação brasileira: instituições escolares e educação na imprensa**. Campinas: Autores Associados, 2002, p. 25-38.

BUFFA, Ester; NOSELLA, Paolo. **Schola Mater. A antiga escola normal de São Carlos: 1911-1933**. São Carlos, SP: EDUFSCar, 1996.

CAMPOS, Raquel Discini de. No rastro de velhos jornais: considerações sobre a utilização da imprensa não pedagógica como fonte para a escrita da história da educação. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 12, n. 1 (28) p. 47-70, jan./abr. 2012.

CAPELATO, Maria Helena Rolim. **Imprensa e história do Brasil**. São Paulo: Contexto / EDUSP, 1988.

CARVALHO, Francismar Alex Lopes de. O conceito de representações coletivas segundo Roger Chartier. **Revista Diálogos**, DHI/PPH.UEM, v.9, n. 1 p. 143-165, 2005.

CARVALHO, Rosa Areal de; BERNARDO, Fabiana de Oliveira. Caixa escolar: instituto inestimável para a execução do projeto da educação primária. **Revista Educação em Foco**, Juiz de Fora, v.16, n.2, p. 141-158, set. 2011/ fev. 2012. Disponível em: <http://www.ufjf.br/revistaedufoco/files/2012/08/Texto-061.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2019.

CAVALCANTE, Ludmila Oliveira Holanda. Das políticas ao cotidiano: entraves e possibilidades para a educação do campo alcançar as escolas no rural. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**. Rio de Janeiro, v. 18, n. 68, p. 549-564, jul./set. 2010. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362010000300008>

CERTEAU. Michel de. **A invenção do cotidiano: Artes do fazer**. Tradução Ephraim Ferreira Alves. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 1998, v.1. 352 p.

CERTEAU. Michel de. **A operação histórica**. *In*: LE GOFF, Jacques; NORA, Pierre. (Dir.) **História novos problemas**. 2 ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1995.

CHARTIER, Roger. **A História cultural: entre práticas e representações**. Lisboa: Difusão Editora, 2002a. 244 p.

CHARTIER, Roger. **À Beira da falésia: a história entre incertezas e inquietudes**. Tradução Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Editora da Universidade / UFRGS, 2002b. 277 p.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa**. Tradução Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores

ILEEI/UFU. Uberlândia: Edufu, 2015. 250 p. <https://doi.org/10.14393/EDUFU-978-85-7078-279-3>

DARNTON, Robert. **O Beijo de Lamourette**. Mídia, cultura e revolução. Trad. Denise Bottman. São Paulo: Companhia das Letras, 2010. 330 p.

DURKHEIM, Émile. **Educação e sociologia**. Tradução de Stephania Matousek. Petrópolis: Vozes, 2011. 120 p.

ELIAS, Norbert. **A sociedade dos indivíduos**. Trad.: Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994a. 204 p.

ELIAS, Norbert. **Escritos & Ensaios: 1 – Estado, processo, opinião pública**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador: uma história dos costumes**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994b, v.1.

ENDLICH, Ângela Maria. Perspectivas sobre o urbano e o rural. *In*: SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão (org.); WHITACKER, Arthur Magon (org.). **Cidade e campo: Relações e contradições entre urbano e rural**. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2006, p. 11-31.

ESCOLANO BENITO, Agustín. **A escola como cultura: experiência, memória e arqueologia**. Campinas: Alínea, 2017.

FAGUNDES, José; MARTINI, Adair Cesar. Políticas educacionais: da escola multisseriadas à escola nucleada. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 6, n. 1, p. 99-118, 2003. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/1394/1039>. Acesso em: 23 mar. 2019.

FARIA FILHO, Luciano Mendes. **Dos pardieiros aos palácios: cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na Primeira República**. Uberlândia: Edufu, 2014. 288 p.
<https://doi.org/10.14393/EDUFU-978-85-7078-376-9>

FERREIRA, Marieta de Moraes (org.); AMADO, Janaína (org.). **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 8 ed., 2006.

FREITAS, Marcos Cezar de; BICCAS, Maurilane de Souza. **História social de educação no Brasil (1926 – 1996)**. São Paulo: Cortez Editora, 2009. 372 p.

GINZBURG, Carlo. Sinais, raízes de um paradigma indiciário. *In*: GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas e sinais**. SP: Cia das Letras, 1989, p. 143-179

GOMES, Leonardo Ribeiro. **O jovem dos clubes 4-S como elemento difusor da modernização das práticas agrícolas em Minas Gerais nas décadas de 1950 e 1960**. Sociedade Brasileira de História da Educação, 2013. Disponível em: <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe7/pdf/04-%20HISTORIA%20DA%20EDUCACAO%20DAS%20CRIANCAS-%20JOVENS%20E%20ADULTOS%20NO%20BRASIL/O%20JOVEM%20DOS%20CLUBES%204-S.pdf>. Acesso em: 08 out. 2019.

GONÇALVES, Irlen Antônio. Práticas escolares, conflitos e implicações para a organização dos grupos escolares em Minas Gerais: maneiras de fazer, burlas, astúcias e questões cotidianas do Grupo Escolar de Ituiutaba. *In*: SOUSA, Sauloéber Tárσιο de (org.); RIBEIRO, Betânia de Oliveira Laterza (org.) **Do público a o privado, do confessional ao laico: a história das instituições escolares na Ituiutaba do século XX**. Uberlândia: Edufu, 2009, p. 115-150.

GONÇALVES NETTO, W. Imprensa, civilização e educação: Uberabinha (MG) no início do século XX. *In*: ARAUJO, J.C. S. (org.); GATTI JR, D. (org.). **Novos temas em história da educação brasileira: instituições escolares e educação na imprensa**. Campinas: Autores Associados, 2002, p. 197-225.

GOUVEIA, Karla Reis. **As implicações da reforma da educação profissional brasileira da década de 90 na Escola Agrotécnica Federal de Barreiros-PE**. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife-PE: UFPE, 2005. Disponível em: https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/4730/1/arquivo5845_1.pdf. Acesso em: 15 nov. 2019.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Tradução Laurent Léon Schaffter. São Paulo: Edições Vértice, Editora Revista dos Tribunais Ltda, 1990. 189 p.

HORTA, José Silvério Baía. **O hino, o sermão e a ordem do dia: regime autoritário e a educação no Brasil**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1994.

IANNI, Octavio. **Origens agrárias do estado brasileiro**. São Paulo: Brasiliense, 2004, 1 reimpressão da 1 ed. de 1984. 255 p.

JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, n. 1, jan/jun, 2001, p. 9-43.

JINZENJI, Mônica Yumi (org.); MORENO, Andrea (org.). **Histórias da educação - instâncias educativas: políticas, instituições e cultura material. A emergência da escola rural em Minas Gerais**. Jundiaí: Paco Editorial, 2015. Volume II, p. 7-34.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1990.

LE GOFF, Jacques; NORA, Pierre. **História: novas abordagens**. Rio de Janeiro, RJ: Livraria Francisco Alves Editora S. A., 1976.

LE GOFF, Jacques; NORA, Pierre. **História: novos objetos**. Rio de Janeiro, RJ: Livraria Francisco Alves Editora S. A., 1995a.

LE GOFF, Jacques; NORA, Pierre. **História: novos problemas**. Rio de Janeiro, RJ: Livraria Francisco Alves Editora S. A., 1995b.

LEAL, V. N. **Coronelismo, enxada e voto**. 7 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2012. 180 p. Disponível em:

https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/360813/mod_resource/content/1/LEAL%2C%20Victor%20Nunes.%20Coronelismo%20Enxada%20e%20Voto.pdf. Acesso em: 31 maio 2019.

LEITE, Kamila Cristina Evaristo. **Memórias de professoras de escolas rurais: (Rio Claro – SP, 1950 a 1992)**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Marília, 2018. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/153087>. Acesso em: 28 dez. 2019.

LEINEKER, Mariulce da Silva Lima; ABREU, Cláudia Barcelos de Moura. **A Educação do campo e os textos constitucionais: um estudo a parti da constituição federal de 1934**.

Disponível em:

<<http://www.uces.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/1772/79>>. Acesso em: 16 mar. 2018.

LIMA, Sandra Cristina Fagundes de. As fotografias como fonte para a história das escolas rurais em Uberlândia (1939-1959). **Cadernos de História da Educação**, Uberlândia: Edufu, v.5, p. 55-69, 2006.

LIMA, Sandra Cristina Fagundes de. Escola Rural: história, memória e representações. **Cadernos de História da Educação**, Uberlândia: Edufu, v. 3, p. 27-37, jan./dez. 2004.

LIMA, Sandra Cristina Fagundes de. História do ensino rural em Uberlândia - MG: memórias e práticas de professoras (1926-1979). **Educação em Perspectiva**, Uberlândia, v. 1 e 2, n. 3, p. 127-148, 2012. Disponível em:

<<https://periodicos.ufv.br/ojs/educacaoemperspectiva/article/view/6551/2697>>. Acesso em: 11 mar. 2019.

LIMA, Sandra Cristina Fagundes de. **Memória de si, história dos outros: Jerônimo Arantes, educação, história e política em Uberlândia nos anos de 1919 a 1961**. Tese (Doutorado em História) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP, Campinas, 2004. Disponível em:

http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/280112/1/Lima_SandraCristinaFagundesde_D.pdf. Acesso em: 17 mar. 2019.

LIMA, Sandra Cristina Fagundes de; ASSIS, Daniele Angélica. Poetas de seus negócios: professoras leigas das escolas rurais (Uberlândia – MG, 1950 – 1979). **Cadernos de História da Educação**, Uberlândia, v. 12, n. 1, p. 313-332, jan/jun, 2013. Disponível em:

<http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/viewFile/22911/12442>. Acesso em: 11 mar. 2019.

LOPES, Jurema Rosa. A escola como espaço social, prática pedagógica e processo de trabalho: reflexões. **Pro-Posições**, Campinas, v. 1, n. 5, p. 61-68, jul. 2000. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8644043>. Acesso em: 05 nov. 2019.

LUCA, Tânia Regina de. História dos, nos e por meio dos periódicos: trajetórias e perspectivas analíticas. *In*: PINSKY, C. (Org). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2008, p. 111-153.

MAGALHÃES, Justino. **Contributo para a história das instituições educativas** - entre a memória e o arquivo. Universidade do Minho. Actas do Colóquio sobre Jaime Moniz Braga, 1996. (mimeo.).

MARRAFON, Andrea Margarete de Almeida. **O processo de nucleamento e fechamento das escolas rurais na região de São João da Boa Vista (SP)**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016.

MENSESES, Ulpiano T. Bezerra de. Memória e cultura material: documentos pessoais no espaço público. **Revista Estudos Históricos**. Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro: v.11, n. 21, p. 89-103, 1998.

MONARCHA, Carlos. **A instrução pública nas vozes dos portadores de futuros (Brasil séculos XIX e XX)**. Uberlândia: Edufu, 2016. 424 p. <https://doi.org/10.14393/EDUFU-978-85-7078-420-9>

MONTES, Silma Rabelo. **Entre o campo e a cidade: as territorialidades do distrito de Tapuirama (Uberlândia – MG) – 1975 – 2005**. 2006. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Instituto de Geografia, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2006. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/16167>. Acesso em: 28 dez. 2019.

MONTES, Silma Rabelo; SOARES, Beatriz Ribeiro. O distrito como unidade de organização do território rural e urbano: o exemplo de Tapuirama (Uberlândia – MG). **II Encontro de Grupos de Pesquisa: “Agricultura, Desenvolvimento Regional e Transformações Socioespaciais.”** Uberlândia, 2006, p. 1-14.

MUSIAL, Gilvanice Barbosa da Silva. **A emergência da escola rural em Minas Gerais (1892 - 1899): quando a distinção possibilita a exclusão**. 2011. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUBD-92RLHJ>. Acesso em: 28 dez. 2019.

NORA, Pierre. Entre a memória e história: a problemática dos lugares. Tradução de Yara Aun Khoury. **Projeto História: Revista de Programa de Estudos Pós-Graduados em História e do Departamento de História da PUC- SP**. São Paulo, dez. 1993, p 7-28.

OLIVEIRA, Hélio Carlos Miranda de; SILVA, Renata Rastrelo; PAULA, Dilma Andrade de. Entre o rural e o urbano: modos de vida no distrito de Cruzeiro dos Peixotos no município de Uberlândia (MG). In: SOARES, Beatriz Ribeiro (org.); OLIVEIRA, Hélio Carlos Miranda de (org.); MARRA, Thiago Batista. (org.). **Ensaaios Geográficos**. Uberlândia: PET Geografia, 2006, p. 73-92.

PACHECO, Alexandre. As implicações do conceito de representação em Roger Chartier com as noções de habitus e campo em Pierre Bourdieu. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 23, 2005, Londrina. Anais do XXIII Simpósio Nacional de História – História: guerra e paz. Londrina: ANPUH, 2005. CD-ROM.

PETITAT, André. **Produção da escola, produção da sociedade**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994. 270 p.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **Em busca de outra história**: imaginando o imaginário. *Revista Brasil de História*. São Paulo, v.15, n. 19, 1995, p. 9-27.

PINSKY, Carla Bassanezi. (Org.) **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2008. 302 p.

PINTO, George José. **Do sonho à realidade**: Córrego Fundo – MG – Fragmentação territorial e criação de municípios de pequeno porte. 2003. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Instituto de Geografia, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2003.

PORTELLI, Alessandro. O massacre de Civitella Val di Chiana (Toscana, 29 de junho de 1944): mito e política, luto e senso comum. *In*: FERREIRA, Marieta de M. (coord.); AMADO, Janaína (coord.). **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 8 ed., 2006. p.103-130.

PORTELLI, Alessandro. Tentando aprender um pouquinho. Algumas reflexões sobre a ética na história oral. **Projeto História**: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em História e do Departamento de História da PUC-SP (Pontifícia Universidade Católica de São Paulo). São Paulo: v. 15, p. 13-49 Jul / Dez, 1997. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/11215>. Acesso em: 28 dez. 2019.

PROJETO Araribá História. 4 ed. v. 4. São Paulo: Moderna, 2014. Obra coletiva, concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna, editora responsável: Maria Raquel Apolinário.

PROST, A. **Doze lições sobre a história**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

RIBEIRO, Cristiane Angélica. **Escola rural e alfabetização**: Uberlândia 1936 a 1946. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/13781>. Acesso em: 14 mar. 2019.

RIBEIRO, Renato Janine. Memória de si, ou... **Revista Estudos Históricos**. Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro: v.11, n. 21, p. 35-43, 1998.

RICOEUR, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. Campinas: Editora Unicamp, 2007, 535 p.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil**: (1930-1973). Petrópolis: Vozes, 2010. 279 p.

ROUSSO, Henry. A memória não é mais o que era. *In*: FERREIRA, Marieta de M. (coord.); AMADO, Janaina (coord.). **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006, p. 93-101.

SÁ, Jean Magno Moura de. O público e o privado no ensino agrícola no Maranhão: do início ao ruralismo pedagógico. VIII SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS: HISTÓRIA, EDUCAÇÃO E TRANSFORMAÇÃO: TENDÊNCIAS E PERSPECTIVAS. Universidade Estadual de Campinas, 2009. Disponível em:

http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada9/trabalhos.html. Acesso em: 15 nov. 2019.

SANTOS, José Arimatéa Gouveia dos. Escola Rural D. Pedro II: introdução de técnicas e conhecimentos modernos no ensino agrícola na Província do Pará (1860 – 1864). XXVIII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA: LUGARES DOS HISTORIADORES VELHOS E NOVOS DESAFIOS. Florianópolis, SC: 2015. Disponível em: http://www.snh2015.anpuh.org/resources/anais/39/1434340526_ARQUIVO_EscolaRuralversaofinal.pdf. Acesso em: 15 nov. 2019.

SANTOS, Reinaldo dos. O Papel da família e da escola no processo contemporâneo de socialização primária: uma reflexão sociológica sobre as representações e expectativas institucionais. In: GOETTERT, Jones Dari (org.); SARAT, Magda. (org.). **Tempos e Espaços Civilizadores**: diálogos com Norbert Elias. Dourados, MS: Editora da UFGD, 2009, p. 155-176.

SAQUET, Marcos Aurélio. Por Uma Abordagem Territorial das Relações Urbano-rurais no Sudoeste Paranaense. In: SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão (org.); WHITACKER, Arthur Magon (org.). **Cidade e campo**: Relações e contradições entre urbano e rural. São Paulo: Expressão Popular: 2006, p. 157-186.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**: teoria da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 32. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1999. 99 p. (Coleção polêmicas do nosso tempo, v.5). <https://doi.org/10.9771/gmed.v5i2.9713>

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 2 ed. rev. e ampl. Campinas, SP: Autores associados, 2008.

SEIXAS, J. A. Gestão do esquecimento e cultura política brasileira: a construção de um objeto sensível de pesquisa histórica. In: ANAIS DO XVII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA: CONHECIMENTO HISTÓRICO E DIÁLOGO SOCIAL. Natal, 2013, p.1-16.

SEIXAS, J. A. Percursos de memórias em terras de história: problemáticas atuais. In: BRESCIANI, Stella (org.); NAXARA, Márcia (org.). **Memória e (res)sentimento**: indagações sobre uma questão sensível. Campinas: Unicamp, 2001, p. 37-58.

SILVA, Ana Cecília Oliveira. **Educação no campo e trabalho**: um estudo das escolas municipais rurais de Uberlândia – MG. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/13846/1/Diss%20Ana.pdf>. Acesso em: 28 dez. 2019.

SILVA, Renata Rastrelo e. **Proprietários rurais do distrito de Martinésia (Uberlândia - MG)**: Viver e permanecer no campo - 1964 - 2005. 2007. Dissertação (Mestrado em História) – Instituto de História, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2007. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/16479/1/RRESilvaDISS1PRT.pdf>. Acesso em: 28 dez. 2019.

SILVA, Renata Rastrelo e. **Memórias, imagens e experiências**: o município de Uberlândia a partir de seus distritos, MG (1980 – 2012). 2014. Tese (Doutorado em História) – Instituto de

História, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2014. 196 p. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/16323/1/MemoriasImagensExperiencias.pdf>. Acesso em: 28 dez. 2019.

SILVA, João Carlos da. História da Educação: instituições escolares como objeto de pesquisa. **Educere Et Educare Revista de Educação**, v. 4, n. 8, p. 213-231, jul./dez. 2009. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/3725/2932>. Acesso em: 05 jul. 2019.

SILVA, Willian Ribeiro da. Reflexões Em Torno do Urbano no Brasil. *In*: SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão (org.); WHITACKER, Arthur Magon (org.). **Cidade e campo: Relações e Contradições Entre Urbano e Rural**. São Paulo: Expressão Popular: 2006, p. 65 - 80.

SILVA JÚNIOR, A. A Educação Rural nos Anos de 1970: um estudo no município de Monte Alegre de Minas, MG, Brasil. **Itinerarius Reflectionis**, v. 9, n. 2, 21 dez. 2013. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/rir/article/view/27365/19276>. Acesso em: 15 maio 2019. <https://doi.org/10.5216/rir.v2i15.27365>

SILVEIRA, Tânia Cristina da. **História da escola rural Santa Tereza Uberlândia – MG, 1934 – 1953**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2008. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/13726/1/Tania.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2019.

SILVEIRA, Tânia Cristina da. A Modernidade Em Uberlândia e o Ensino Rural. **Cadernos de História da Educação**. Uberlândia: Edufu, v. 9, p. 543-565 jul./dez., 2010.

SILVEIRA, Tânia Cristina da. **Vamos tirar a educação do quadro negro em que ela está: a nucleação escolar como proposta de reorganização e modernização na educação rural de Uberlândia (1980 a 1990)**. 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/27052/3/VamosTirarEduca%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em 16 dez. 2019.

SKIDMORE, Thomas. **Brasil: de Getúlio a Castelo (1930 – 1964)**. 8. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1985. 512 p.

SKIDMORE, Thomas. **Brasil: de Castelo a Tancredo (1964 – 1985)**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

SNYDERS, Georges. **A alegria na escola**. São Paulo: Editora Manole Ltda, 1988. 285 p.

SOARES, Beatriz R. **Habitação e produção do espaço em Uberlândia**. 1988. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Universidade de São Paulo, São Paulo, 1988.

SOARES. Alessandro de Oliveira.; TAUIL, Rafael Marchesan.; COLOMBO, Luciléia Aparecida. O bipartidarismo no Brasil e a trajetória do MDB. **Sinais**. Revista de Ciências Sociais, Universidade Federal do Espírito Santo, n. 19, v.1, 2016, p. 7-29.

SOUZA, Rosa Fátima de. **História da organização do trabalho escolar e do currículo no século XX.** (ensino primário e secundário no Brasil). São Paulo: Editora Cortez, 2008. 319 p.

SOUZA Sauloéber Tarsio de, e CASTANHO, Sérgio Eduardo Montes. Instituições escolares e história da educação no Brasil. *In:* SOUSA, Sauloéber Tarsio de; RIBEIRO, Betânia de Oliveira Laterza. (Org.) **Do público a o privado, do confessional ao laico:** a história das instituições escolares na Ituiutaba do século XX. Uberlândia: Edufu, 2009, p. 23-44.
<https://doi.org/10.14393/EDUFU-978-85-7078-237-3>

SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão (org.); WHITACKER, Arthur Magon. (org.). **Cidade e campo:** relações e contradições entre urbano e rural. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2006. 248 p.

TANNÚS, Márcia Cristina. **Memórias, história e representações das escolas rurais do município de Uberlândia – MG na Era Vargas (1930 -1945).** 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2017.

Disponível em:

<https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/21449/1/MEM%C3%93RIAS%2C%20HIST%C3%93RIA%20E%20REPRESENTA%C3%87%C3%95ES%20DAS%20ESCOLAS%20RURAS.pdf>. Acesso em: 16 nov. 2019.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado.** Tradução Lólio Lourenço de Oliveira. São Paulo: Paz e Terra, 1998. 385 p.

TUAN, Yi-fu. **Espaço e lugar:** a perspectiva da experiência. Tradução de Livia de Oliveira. São Paulo: DIFEL, 1983. 250 p.

VASCONCELOS, Eduardo A. de. Agrupamento de escolas rurais: alternativa para o impasse da educação rural. **Caderno de Pesquisa:** São Paulo, n. 86, p. 65-73, agosto de 1993.

VEIGA, Cynthia Greive. **História da educação.** São Paulo: Ática, 2007, 328 p.

VEIGA, José Eli da. **Cidades imaginárias:** o Brasil é menos urbano do que se calcula. Campinas: Autores Associados, 2002. 304 p.

WERLE, F. O. C. História das instituições escolares: responsabilidade do gestor escolar. **Cadernos de História da Educação,** Uberlândia: Edufu, n. 3, p. 109-119, jan./ dez., 2004.

WHITAKER, Dulce C. A. Nas franjas do rural-urbano: meninas entre a tradição e a modernidade. **Cadernos Cedes,** São Paulo, XXII, n. 56, p. 7-22, abr. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v22n56/10862.pdf>. Acesso em: 02 mar. 2019.
<https://doi.org/10.1590/S0101-32622002000100002>

YOUNG, Michael. Para que servem as escolas? **Revista Educação e Sociedade,** Campinas, v. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez. 2007. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000400002>