

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

IRANI SILVA CARVALHO

SINGULARIDADES DO GRUPO ESCOLAR PROFESSORA FLORIPES SODRÉ
NO INTERIOR DA BAHIA (1970 - 2003)

Uberlândia

2024

IRANI SILVA CARVALHO

SINGULARIDADES DO GRUPO ESCOLAR PROFESSORA FLORIPES SODRÉ
NO INTERIOR DA BAHIA (1970 - 2003)

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

Área de concentração: História e
historiografia da Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Sônia Maria dos
Santos.

Uberlândia

2024

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

C331 2024	<p>Carvalho, Irani Silva, 1974- SINGULARIDADES DO GRUPO ESCOLAR PROFESSORA FLORIPES SODRÉ NO INTERIOR DA BAHIA (1970 - 2003) [recurso eletrônico] / Irani Silva Carvalho. - 2024.</p> <p>Orientadora: Sônia Maria dos Santos. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia, Pós-graduação em Educação. Modo de acesso: Internet. Disponível em: http://doi.org/10.14393/ufu.di.2024.801 Inclui bibliografia. Inclui ilustrações.</p> <p>1. Educação. I. Santos, Sônia Maria dos, 1960-, (Orient.). II. Universidade Federal de Uberlândia. Pós- graduação em Educação. III. Título.</p> <p>CDU: 37</p>
--------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:

Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091
Nelson Marcos Ferreira - CRB6/3074



ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Educação				
Defesa de:	Dissertação de Mestrado Acadêmico, 45/2024/915, PPGED				
Data:	Dezesseis de dezembro de dois mil e vinte e quatro	Hora de início:	09:00	Hora de encerramento:	11:50
Matrícula do Discente:	12312EDU010				
Nome do Discente:	IRANI SILVA CARVALHO				
Título do Trabalho:	"Singularidades do Grupo Escolar Professora Floripes Sodré no interior da Bahia (1970 - 2003)"				
Área de concentração:	Educação				
Linha de pesquisa:	Historia e Historiografia da Educação				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	"Historia e perspectivas da formação de professores da educação básica"				

Reuniu-se, através da sala virtual RNP, da Universidade Federal de Uberlândia, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Educação, assim composta: Professores Doutores: Regina Celi Frechiani Bitte - UFES; Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro - UFU e Sônia Maria dos Santos - UFU, orientador(a) do(a) candidato(a).

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

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

Aprovado(a).

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

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

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



Documento assinado eletronicamente por **Sonia Maria dos Santos, Usuário Externo**, em 26/12/2024, às 20:36, 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 **Betania de Oliveira Laterza Ribeiro, Professor(a) do Magistério Superior**, em 27/12/2024, às 09:10, 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 **Regina Celi Frechiani Bitte, Usuário Externo**, em 27/12/2024, às 13:24, 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 **5990823** e o código CRC **FC007EBD**.

Dedico este trabalho aos meus pais, pelo estímulo, apoio incondicional e pelos valores que me ensinaram; ao meu esposo e aos meus filhos, pela paciência, compreensão e pelo amor que me sustentou durante os momentos de ausência e dedicação à pesquisa.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pois sem Ele nada seria possível e nenhuma conquista teria verdadeiro sentido.

À minha orientadora, professora Sônia Maria dos Santos, pelo apoio, paciência e ensinamentos ao longo desta caminhada acadêmica. Sua orientação foi fundamental para a realização deste trabalho.

Ao meu esposo, Márcio Macêdo, por seu apoio incondicional, compreensão em momentos de ausência e pela ajuda constante quando mais precisei. Sua parceria foi um pilar essencial para que eu pudesse concluir esta etapa.

Ao meu filho Lincoln Vinícius e à minha nora Caroline, que me incentivaram a prestar o exame de Mestrado e me apoiaram ao longo de toda essa jornada, sempre presentes e torcendo pelo meu sucesso.

Ao meu filho Márcio Júnior (in memoriam) e à minha mãe (in memoriam), que, embora não estejam mais entre nós, sei que estariam imensamente felizes em ver essa conquista. Vocês permanecem vivos em minhas memórias e em meu coração.

Ao meu pai, Onias Vieira de Carvalho, autodidata de grande sabedoria, que, mesmo com poucos recursos e escolaridade, investiu em mim e em todos os meus irmãos, oferecendo-nos a oportunidade de estudar. Lembro-me com gratidão de seu esforço para garantir minha matrícula no Ginásio, adquirir o uniforme, comprar meu livro de matemática na 7ª série e, todos os dias, acordar-me cedo para que eu não perdesse o horário da escola. Suas lições e sacrifícios são marcas que levarei para sempre.

Às minhas irmãs, que sempre torceram por minhas conquistas e se orgulham de mim, e aos meus irmãos, pelo carinho constante, especialmente Nilton Carvalho, que foi até o Núcleo Territorial de Educação (NTE) e conseguiu o contato de uma funcionária extremamente solícita, cuja ajuda foi crucial para esta pesquisa.

À minha cunhada Marilene, que deu início às buscas na escola Floripes Sodré por informações importantes para este trabalho, e a minha cunhada Cássia Macêdo e Maria das Graças Macêdo, meu cunhado Gilmar Macêdo que me ajudaram quando estive em Jequié.

Às minhas sobrinhas, que acompanharam com carinho o meu processo de estudo, em especial Naiara Carvalho que me ajudou a coletar dados documentais na Biblioteca Municipal de Jequié.

Às ex-professoras Ednalda Mascena e Adail Maia, às ex-alunas Alaete, Maria da Conceição e Rosângela, e aos familiares da Professora Floripes Sodré, Adyval e Soraia Sodré. Suas narrativas foram fundamentais para a construção desta pesquisa.

À professora Dra. Elizabete Conceição Santana, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), pela generosidade e cordialidade ao me presentear com os livros ‘A Construção da escola primária na Bahia’ e o ‘Catálogo de fontes documentais - 1854/2006’, obras que foram fundamentais para o desenvolvimento desta pesquisa.

À Lucimeiry Fagundes, do NTE-22, que me auxiliou grandemente na busca por documentos, e aos funcionários do Museu Histórico de Jequié, especialmente Antônio Varjão, pela cordialidade, ajuda e orientações valiosas.

À minha amiga Maria de Fátima, pelo incentivo constante, e a todos os colegas que torceram por mim ao longo deste percurso.

A todos vocês, meu mais sincero e profundo agradecimento por cada gesto de apoio, cada palavra de incentivo e cada contribuição que tornou possível esta conquista.

Muito obrigada!

“Um dia, você é inspiração; no outro, é inspirado.
Um dia, você ajuda; no outro, é ajudado.
Um dia, você ensina; no outro, aprende.
Assim é a vida: uma troca constante,
onde todos somos mestres e aprendizes ao mesmo tempo.”
(A própria autora)

RESUMO

Este estudo investigou a criação do Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, em Jequié, Bahia, com o objetivo de compreender as razões pelas quais a escola foi autorizada com a nomenclatura de grupo escolar em 1976, apesar da LDB 5.692/71 sinalizar a extinção desse modelo no Brasil. O problema central concentrou-se em desvendar as motivações por trás dessa decisão e analisar as práticas pedagógicas desenvolvidas na instituição entre 1970 e 2003. Paralelamente, investigou-se a trajetória da professora Floripes Sodré e sua contribuição para a educação local. A pesquisa insere-se na linha de História e Historiografia da Educação, subsidiada pela História Cultural, fundamentando-se em autores como Peter Burke (2008), Dominique Julia (2001) e Roger Chartier (1990). A abordagem metodológica é qualitativa e incluiu pesquisa bibliográfica, com mapeamento de teses, dissertações e artigos sobre o tema, além de pesquisa documental e História Oral Temática, com base nos trabalhos de Paul Thompson (1998), Alessandro Portelli (2001), entre outros que abordam a HO. O percurso metodológico destacou os desafios de se trabalhar com história local, o que demandou visitas a Jequié para a realização de entrevistas e coleta de documentos em arquivos escolares, museus e bibliotecas. Além disso, o estudo resgatou memórias por meio de entrevistas, de ex-professoras, ex-alunas, familiares da professora Floripes Sodré e a história pessoal da pesquisadora, que foi aluna do Grupo Escolar. Os resultados revelaram discrepâncias entre a legislação educacional e sua aplicação prática, evidenciando particularidades regionais que moldaram a implantação e extinção dos grupos escolares no Brasil, refletindo em Jequié. Foram identificadas práticas pedagógicas que destacaram o cotidiano da sala de aula, como métodos de alfabetização, processos avaliativos, brincadeiras, festas cívicas e religiosas. A investigação também desvelou a identidade e a contribuição educacional da professora Floripes Sodré, homenageada com o nome da instituição. A pesquisa contribuiu para a compreensão das tensões entre políticas educacionais e realidades locais, o resgate da memória escolar e a análise das práticas de alfabetização. Além disso, reforçou a valorização da memória escolar e incentivou a comunidade a preservar a história das instituições e educadores, promovendo a identidade institucional e a aproximação entre escola, alunos e comunidade.

Palavras-chave: ensino primário Bahia; ensino primário Jequié; grupos escolares Bahia; grupos escolares Jequié; história da alfabetização Jequié.

ABSTRACT

This study investigates the creation of the Grupo Escolar Professora Floripes Sodré in Jequié, Bahia, aiming to understand why the school was officially designated as a "grupo escolar" in 1976, despite the LDB 5.692/71 signaling the extinction of this model in Brazil. The central question focused on uncovering the motivations behind this decision and analyzing the pedagogical practices developed at the institution between 1970 and 2003. Additionally, the research examined the trajectory of Professor Floripes Sodré and her contributions to local education. This study is framed within the field of History and Historiography of Education, supported by Cultural History, drawing on authors such as Peter Burke (2008), Dominique Julia (2001), and Roger Chartier (1990). The methodological approach is qualitative, involving bibliographic research—mapping theses, dissertations, and articles on the topic—alongside documentary research and Thematic Oral History, based on the works of Paul Thompson (1998) and Alessandro Portelli (2001). The research process highlighted the challenges of working with local history, requiring visits to Jequié for interviews and document collection in school archives, museums, and libraries. Furthermore, memories were recovered through interviews with former teachers, students, and family members of Floripes Sodré, as well as the researcher's own recollections as a former student of the school. The findings revealed discrepancies between educational legislation and its practical implementation, highlighting regional particularities that shaped the establishment and dissolution of grupos escolares in Brazil, with specific reflections in Jequié. Pedagogical practices such as literacy methods, assessment processes, games, and civic and religious celebrations were identified as key elements of the school's daily life. The study also unveiled the identity and educational contributions of Professor Floripes Sodré, honored in the institution's name. Ultimately, the research contributes to understanding the tensions between national educational policies and local realities, rescuing school memory, and analyzing literacy practices. Additionally, it reinforces the value of school memory and encourages the community to preserve the history of educational institutions and educators, fostering institutional identity and strengthening the relationship between the school, its students, and the local community.

Keywords: Primary education in Bahia; Primary education in Jequié; School groups in Bahia; School groups in Jequié; History of literacy in Jequié.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Anúncio de construção de escolas em Jequié (1969)	91
Figura 2 – Placa do Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, 1970.....	94
Figura 3 – Vista da Igreja Matriz em Jequié.....	102
Figura 4 – Mapa da Bahia com todas as cidades.....	103
Figura 5 – Mapa da cidade de Jequié em 1970.....	104
Figura 6 – Enchente de 1914 em Jequié, Bahia.....	110
Figura 7 – Igreja de Santo Antônio construída após a enchente de 1914.....	110
Figura 8 – Igreja Santo Antônio durante as reformas, (19–)	111
Figura 9 – Solenidade para entrega dos Memoriais em Jequié, 1989.....	124
Figura 10 – Construção do Grupo Escolar Castro Alves em 1933.....	126
Figura 11 – Grupo Escolar Castro Alves, ano 19–.....	128
Figura 12 – Alunos do Grupo Escolar Castro Alves na Procissão de Santo Antônio...	132
Figura 13 – Reportagem do Jornal Jequié referente a transformação do Castro Alves em um espaço cultural.....	134
Figura 14 – Grupo Escolar Prof. Firmo Nunes de Oliveira.....	142
Figura 15 – Matéria do Jornal sobre o Grupo Escolar Prof. Firmo Nunes de Oliveira....	145
Figura 16 – Professoras do Grupo Escolar Professora Faraildes Santos, 19–.....	147
Figura 17 – Professoras do Grupo Escolar Lomanto Júnior, turno matutino (19–)	156
Figura 18 – Grupo Escolar Franz Gedeon (19--)	158
Figura 19 – Alunos da 1ª turma do Grupo Escolar Franz Gedeon em 1966.....	159
Figura 20 – Alunos da 1ª turma do Grupo Escolar Franz Gedeon em 1968.....	160
Figura 21 – Desfile Cívico Grupo Escolar Franz Gedeon em 1989.....	161
Figura 22 – Sala do Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, [s.d.]	174
Figura 23 – Capa da Cartilha Eu gosto de Ler e Escrever.....	199
Figura 24 – Cartilha Eu gosto de ler e escrever, página 10.....	205
Figura 25 – Sala de aula Grupo Escolar Prof. ^a Floripes Sodré, 2002.....	208
Figura 26 – Professora Mascena com a turma da 1ª série do Grupo Escolar Prof. ^a Floripes Sodré, 1999	212
Figura 27 – Sala de aula Grupo Escolar Prof. ^a Floripes Sodré, 2003.....	213
Figura 28 – Festa Junina do Grupo Escolar Floripes Sodré, ano 1977.....	215
Figura 29 – Comemoração do Dia do Folclore G.E. Prof. ^a Floripes Sodré, [s.d.]	215

Figura 30 – Comemoração da Páscoa do Grupo Escolar Prof. ^a Floripes Sodré, [s.d.]....	216
Figura 31– Comemoração Dia Nacional da Família na Escola, Grupo Escolar Prof. ^a Floripes Sodré, [2003]	217
Figura 32 – Comemoração encerramento ano letivo Grupo Escolar Prof. ^a Floripes Sodré, 1998.....	218
Figura 33 – Desfile 7 de setembro de 1974, Professorandas IERP.....	220
Figura 34 – Anúncio sobre a disciplina Educação Moral e Cívica obrigatória.....	220
Figura 35 – Anúncio da Construção de um Centro Cívico em Jequié.....	221
Figura 36 – Programação da Semana da Pátria.....	221
Figura 37 – Brincadeira de pula-corda no pátio do Grupo Escolar Prof. ^a Floripes Sodré (19–)	227
Figura 38 – Professora Floripes Sodré em 1970.....	233
Figura 39 – Professoras de Jequié em frente ao Grupo Escolar Castro Alves, 1951.....	235
Figura 40 – Casa dos Sodré na Avenida Rio Branco, Jequié - BA, (19–)	237
Figura 41 – Homenagem à profa. Floripes Sodré no G.E. Castro Alves (1970)	246
Figura 42 – Adail Maia Pereira, ex-professora do G.E. Prof. ^a Floripes Sodré.....	272
Figura 43 – Adyval Sodré Filho, neto da prof. ^a Floripes Sodré.....	276
Figura 44 – Alaete Guedes T. Carvalho, ex-aluna da prof. ^a Floripes Sodré.....	281
Figura 45 – Ednalda M. Mascena, ex-professora. do G.E. Prof. ^a Floripes Sodré.....	285
Figura 46 – Maria da Conceição Trindade, ex-aluna G.E. Prof. ^a Floripes Sodré.....	292
Figura 47 – Rosângela S. Santos, ex-aluna do G.E. Prof. ^a Floripes Sodré.....	298
Figura 48 – Soraia Sampaio Sodré, neta da prof. ^a Floripes Sodré.....	308
Quadro 1 – Colaboradores participantes da pesquisa.....	34
Quadro 2 – Grupos Escolares fundados em Jequié de 1934 a 1970.....	36
Quadro 3 – Total de pesquisas encontradas nas bases de dados SciELO Brasil, CAPES e Google Acadêmico.....	39
Quadro 4 – Total de pesquisas encontradas nas bases de dados UFBA, CAPES e BDT.....	40
Quadro 5 – Teses, dissertações e artigos selecionados preliminarmente com o tema grupos escolares.....	41
Quadro 6 – Teses, dissertações e artigos selecionados com o tema grupos escolares para análise.....	45
Quadro 7 – Síntese da organização e implantação das escolas de acordo com a Lei nº 1.846 de 1925.....	76

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Distribuição de trabalhos por ano e tipo.....	57
Gráfico 2 - Aspectos comuns encontrados nos trabalhos analisados.....	58
Gráfico 3 - Autores referenciais dos trabalhos analisados.....	58

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBA	Ciclo Básico de Aprendizagem
CEaD	Centro de Educação a Distância
CEMS	Centro Educacional Ministro Spínola
CETEB	Centro de Ensino e Tecnologia da Bahia
CETEJE	Centro de Educação Técnica de Jequié
COLTED	Comissão do Livro Técnico e Livro Didático
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
DERBA	Departamento de Infraestrutura de Transporte da Bahia
DIREC	Diretoria Regional de Educação
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FACO	Faculdade de Comunicação da Universidade Federal da Bahia
FAE	Fundação de Assistência ao Estudante
IBE	Instituto Brasileiro de Estatística
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IERP	Instituto de Educação Régis Pacheco
INEP	Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
NHC	Nova História Cultural
NRE	Núcleo Regional de Educação
NTE	Núcleo Territorial de Educação
PIEC	Plano Integral de Educação e Cultura
PLAPE	Plano de Atendimento ao Pré-escolar
PNLD	Plano Nacional do Livro Didático

PPGECFP Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Formação de
Professores

PPGED Programa de Pós Graduação em Educação

PRFE Projeto de Regularização do Fluxo Escolar

SAHB Seção de Acervo Histórico e Biblioteca

SEC Secretaria de Educação e Cultura

SENAR Serviço Nacional de Formação Profissional Rural

SURED Superintendência Regional de Educação

TCC Trabalho de Conclusão de Curso

UESB Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

UFBA Universidade Federal da Bahia

UNEB Universidade do Estado da Bahia

UFU Universidade Federal de Uberlândia

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO: MEMÓRIAS DE UMA PESQUISADORA	17
2 INTRODUÇÃO.....	22
CAPÍTULO 1 AS PESQUISAS SOBRE ESSA TEMÁTICA: O ESTADO DE CONHECIMENTO.....	37
1.1 Análise das pesquisas selecionadas.....	46
CAPÍTULO 2 HISTÓRIA DOS GRUPOS ESCOLARES NA BAHIA.....	62
2.1 A consolidação dos grupos escolares na Bahia: A trajetória e desafios.....	67
2.2 A Expansão Educacional em Jequié: A Implementação do Plano Integral de Educação do Estado (PIEC) e a Criação de Grupos Escolares.....	87
CAPÍTULO 3 HISTÓRIA DOS GRUPOS ESCOLARES EM JEQUIÉ: CONTEXTO DE CRIAÇÃO.....	100
3.1 Raízes históricas: Jequié ao longo dos tempos.....	101
3.2 Contribuições educacionais e o contexto histórico dos grupos escolares em Jequié.....	114
3.3 Os grupos escolares em Jequié.....	122
CAPÍTULO 4 O GRUPO ESCOLAR PROFESSORA FLORIPES SODRÉ: ACHADOS NOS DOCUMENTOS E NARRATIVAS.....	170
4.1 Das práticas e metodologias: Vestígios do cotidiano escolar.....	187
4.2 Práticas e estratégias de ensino no Grupo Escolar	197
4.3 Das festas comemorativas no Grupo Escolar.....	211
4.4 Quem foi Floripes Sodré.....	233
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	249
REFERÊNCIAS.....	255
APÊNDICE A – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS.....	272
ANEXO A – TERMO DE LIVRE DE CONSENTIMENTO	313
ANEXO B – CAPAS DOS MEMORIAIS DAS ESCOLAS.....	327

1 APRESENTAÇÃO: MEMÓRIAS DE UMA PESQUISADORA

A história da criação do Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, em Jequié - Bahia, se entrelaça com a minha história de vida, a dos meus irmãos mais velhos e a de uma geração de crianças que nasceram no bairro Cansanção e arredores a partir da década de 1960. Este trabalho, portanto, buscou compreender os desdobramentos de sua implantação no contexto da Lei Federal 5.692/71, bem como as vivências e experiências das(os) alfabetizadoras(es) entre 1970 e 2003.

Para entender os propósitos desta pesquisa, remeto e compartilho um pouco das minhas memórias pessoais. Nasci em Jequié, no estado da Bahia, em setembro de 1974, quase no final dos anos de chumbo do regime militar sob a influência do Ato Institucional nº 5, popularmente conhecido como AI-5 que marcou um dos períodos mais sombrios da ditadura no Brasil com ampla perseguição e repressão a todos que discordavam do governo.

Não me recordo exatamente da idade que comecei a estudar, mas lembro que foi em uma escola informal, dirigida por uma professora leiga do bairro. Essa professora ensinou a maioria das crianças da vizinhança; todos os meus irmãos, inclusive, estudaram lá. Assim, nossa primeira experiência escolar foi na escola de Dona Luzia. A escola de Dona Luzia era um pequeno cômodo ao lado de sua casa, equipado com uma mesa grande e alguns bancos de madeira. Sobre a mesa, sempre estavam a palmatória e as cartilhas que ela usava para alfabetizar os alunos.

O primeiro dia de aula ficou marcado em minha memória, porque apanhei de palmatória por ter respondido “ausente” na hora da chamada, induzida por um colega. Além disso, lembro dos materiais escolares que eram bem simples; caderno, lápis, borracha e a cartilha ABC. As brincadeiras aconteciam apenas na hora do recreio, e costumava ser ¹picula para as meninas e futebol para os meninos.

Ingressei na 1ª série em 1983, no Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, já com 9 anos de idade. Só percebi o quão tarde comecei a estudar na escola pública quando revi meu histórico escolar para confirmar o ano. Permaneci na escola até a 4ª série, onde repeti a 4ª série. Lembro da maioria das professoras, mas principalmente da professora

¹ Picula é uma denominação regional utilizada na Bahia para um jogo ou brincadeira em que uma pessoa deve correr atrás de outras para apanhá-las, semelhante ao Pega-pegas ou Corre-pegas. A brincadeira começa com um jogo de ímpar ou par; quem perde começa a correr atrás dos outros participantes. Aquele que for tocado passa a ser o pegador e deve correr atrás das demais crianças, continuando assim sucessivamente.

alfabetizadora da 1ª e 2ª série, a professora Lêda. Gostaria muito de revê-la e até mesmo entrevistá-la, mas infelizmente, não consegui encontrá-la.

Comecei a ler apenas na 1ª série e enfrentei dificuldades significativas. No entanto, quando finalmente aprendi a ler, experimentei uma imensa felicidade, uma sensação de liberdade e poder indescritíveis. Eu pensava: 'Eu consegui, eu sei ler'. E, quando saía às ruas, lia todas as placas, pedaços de jornais; também adorava ler gibis, livros, tudo o que encontrava pela frente, pois ler se tornou uma paixão.

Ingressei no ginásio em 1988, no Instituto de Educação Régis Pacheco (IERP) e estudei lá da 5ª série até me formar em contabilidade em 1995. Lá eu repeti a 7ª série por causa da matemática. Eu tinha muito orgulho de estudar no IERP, porque era o colégio público mais tradicional e conceituado da cidade, era difícil conseguir uma vaga lá, meu pai chegou a madrugar nas filas para conseguir me matricular. Consegui concluir o ensino médio, mas não dei prosseguimento aos estudos, porque casei e engravidei e minha vida tomou outros rumos, mas o meu sonho sempre foi fazer uma graduação.

Em busca de melhores oportunidades, decidimos nos mudar para Uberlândia em 1997. Em 2006, fiz o concurso do Estado e fui bem classificada para trabalhar na Superintendência Regional de Ensino de Uberlândia. Durante esse período, dediquei-me muito à família, pois meu filho mais velho tinha problemas de saúde, o que me levou a protelar os estudos.

Minha trajetória teve alguns episódios tristes, que vou contar para contextualizar meu ingresso no mestrado. Em 2012, meu filho mais velho faleceu, e em 2013, perdi minha mãe. Devido a essas perdas significativas, tive depressão. Mesmo assim, resolvi prestar o vestibular para o curso de Administração Pública da CEaD (Centro de Educação a Distância) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) e fui aprovada. Porém, devido ao desânimo, acabei perdendo o prazo para a matrícula, o que me deixou muito frustrada.

Em setembro de 2014, descobri que estava com câncer de mama e tive que passar por um tratamento longo e doloroso de quimioterapia e radioterapia. Naquele momento, eu não tinha muitas perspectivas em relação ao futuro; estar viva era tudo o que me restava. Porém, após o término do tratamento, decidi que queria voltar a estudar, até mesmo para ocupar meus dias. Em 2017, prestei novamente o vestibular da UFU e, desta vez, passei em 3º lugar para o curso de Pedagogia CEaD. Escolhi Pedagogia com o objetivo de, em um momento oportuno, prestar concurso para Inspeção Escolar.

O retorno aos estudos provou-se desafiador, uma vez que eu havia passado muitos anos afastada do ambiente acadêmico. Inicialmente, enfrentei algumas dificuldades,

contudo, gradualmente, consegui me adaptar, e a experiência de estudar passou a inundar meus dias com uma renovada alegria. A imersão nos estudos proporcionou-me perspectivas inéditas, às vezes sensação de redescoberta adolescente. Nesse sentido, o curso de Pedagogia revelou-se uma agradável surpresa, conectando-me tão profundamente a ponto de despertar o desejo de tornar-me professora alfabetizadora, embora essa opção não fosse mais viável devido aos rumos profissionais já estabelecidos.

À medida que avançava no curso, lamentava por ter iniciado essa jornada tardiamente, ponderando sobre as oportunidades perdidas. A ideia de que poderia ter investido na carreira acadêmica, se tivesse começado a estudar mais cedo, me incomodava constantemente. Dessa forma, passei a cogitar a possibilidade de realizar um mestrado, almejando aprofundar ainda mais meu conhecimento e contribuir de maneira significativa para minha área de estudo.

Um novo horizonte se apresentou durante a orientação do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). O professor que me orientava, sugeriu que considerasse a possibilidade de ingressar no mestrado em Educação. Embora pudesse ter dado por concluída minha jornada acadêmica na graduação, o desafio do mestrado se tornou uma tentação irresistível, porém um sonho que parecia muito distante para mim.

Meu primeiro contato com a professora Sônia Maria dos Santos surgiu durante a elaboração do meu TCC, ao explorar o livro 'História da alfabetização e suas fontes' (2018), o qual utilizei como base para contextualizar meu tema de pesquisa. Contudo, jamais poderia imaginar que alguns anos mais tarde teria a honra de ser orientada pela própria autora e organizadora desta obra.

Após concluir o curso de Pedagogia em 21 de novembro de 2021, encerrando uma etapa importante em minha trajetória acadêmica, em maio de 2022 submeti-me ao processo seletivo para o mestrado, ofertado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade Federal de Uberlândia. Fiz a prova para linha de História e Historiografia, e fui aprovada no processo da turma de 2023. A aprovação na seleção para o mestrado, foi uma conquista significativa na vida pessoal e acadêmica.

Inicialmente o meu projeto (Carta de interesse), tinha como objetivo investigar as implicações das mudanças metodológicas e os desusos das cartilhas e cadernos de caligrafias nas escolas municipais de Uberlândia, entre 1970 a 1990. Porém, a minha orientadora, professora Sônia Santos, no nosso primeiro encontro, sugeriu que eu investigasse o grupo escolar que eu estudei, principalmente devido ao fato de ele ter sido

autorizado como grupo escolar em 1976 e mudado de nomenclatura em 2003 quando a Reforma 5.692/71 orientava para a extinção dos grupos escolares no Brasil.

Nesse sentido, considerando Barros (2009), concordo, quando diz que a pesquisa deve ser entendida como um instrumento flexível, passível de reconstrução ao longo do processo investigativo, uma vez que o conhecimento é resultado da interação contínua entre o pesquisador e o objeto de estudo. Essa interação, além de influenciar e modificar o objeto, também transforma o próprio pesquisador, o que pode ocasionar mudanças de direção durante o percurso da pesquisa.

A perspectiva de voltar ao passado, para entender o lugar onde fui alfabetizada, fez meus olhos brilharem, porque o meu objeto de pesquisa me traria grandes memórias afetivas e seria prazeroso. Contudo, teria o desafio de não romancear a história, trazendo um olhar crítico sobre tudo que fosse desvelado. Saí daquele primeiro encontro com a professora Sônia cheia de ideias e percepções antes não imaginada sobre a escola, que nem cogitei os obstáculos que teria que enfrentar como uma pesquisadora tentando constituir fragmentos dessa história. Investigar a escola que eu estudei traz luz sobre a cultura escolar e da comunidade local, o contexto social, político e econômico daquele município.

A decisão de abordar essa temática originou-se das inquietações que permearam meu processo de alfabetização. Sempre procurei compreender as razões por trás das dificuldades enfrentadas para aprender a ler e escrever durante esse período. Por isso, a partir da minha experiência, pude compreender que outras crianças enfrentam situações semelhantes. Nessa perspectiva, revisitar o passado nos permite entender melhor o presente, visando ressignificar e valorizar experiências.

Assim, ao embarcar na elaboração do meu TCC, essas questões tornaram-se mais relevantes, conduzindo-me à redação do projeto de pesquisa para o mestrado, com foco na história da alfabetização. Portanto, como ex-aluna do Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, realizar esta pesquisa não apenas despertou memórias afetivas, mas também me permitiu compreender profundamente cada relato das pessoas entrevistadas, estabelecendo conexões significativas e vivenciando novas perspectivas.

No decorrer da minha trajetória, é importante ressaltar que, como nordestina que buscou uma nova vida em outro estado, deparei-me frequentemente com o peso do preconceito. Contudo, ao refletir sobre o caminho percorrido, percebo que essas experiências moldaram minha determinação. Por essas e tantas outras razões, enfrentei mais este desafio em minha jornada. Ser a única graduada entre meus irmãos e superar

estereótipos e preconceitos é, para mim, uma missão que transcende barreiras individuais. Meu compromisso de preencher meus dias com os estudos vai além da busca pessoal por crescimento acadêmico; é também uma forma de transcender as dores vividas, permitindo-me sonhar com novas perspectivas, não apenas para mim, mas também para as novas gerações da minha família e para nossa sociedade. Acredito que, ao superar esses obstáculos, posso contribuir para um futuro mais inclusivo e inspirador, motivando outros a trilharem caminhos que antes pareciam inalcançáveis.

Concluo esta apresentação, ciente de que minha trajetória acadêmica está profundamente entrelaçada com os acontecimentos que marcaram minha vida pessoal. Não há como dissociar essas experiências, pois elas se entrelaçam e moldam quem somos e as escolhas que fazemos. Cada desafio enfrentado, cada dor superada, não só influenciou minha caminhada nos estudos, mas também reforçou minha determinação em continuar. Minha história é uma prova de que, embora não possamos controlar tudo o que nos acontece, podemos decidir como reagir e como transformar nossas vivências em forças motrizes para alcançar novos horizontes.

2 INTRODUÇÃO

A institucionalização dos grupos escolares no Brasil representou um marco na organização do ensino primário, consolidando um modelo de escolarização estruturado e sistematizado que redefiniu as práticas educativas e a administração escolar no período republicano. De acordo com Vidal (2006), os grupos escolares originados a partir de 1893 em São Paulo e posteriormente no Rio de Janeiro, e gradualmente regulamentados e estabelecidos em outros estados nas duas primeiras décadas do regime republicano, desempenharam um papel crucial na educação de pelo menos duas gerações de brasileiros, proporcionando a inserção de uma parcela significativa da população nacional no universo do conhecimento formalizado. Sua extinção ocorreu apenas em 1971, com a promulgação da Reforma 5.692.

As transformações e desafios que marcaram desde a implementação até a extinção dos grupos escolares impulsionaram pesquisas voltadas à compreensão de seus desdobramentos no contexto educacional brasileiro. Nesse sentido, tais investigações analisam os fatores políticos, sociais e pedagógicos que influenciaram sua trajetória, bem como os impactos dessas instituições na democratização do ensino público e na cultura escolar.

Nessa perspectiva, Souza e Faria Filho (2006), destacam a significativa contribuição que os estudos históricos sobre os grupos escolares têm oferecido à compreensão da história do ensino primário e da educação pública no Brasil. Pois, as instituições educativas modelares são fundamentais para analisar e aprofundar o conhecimento sobre a democratização da escola pública, bem como sobre as continuidades e mudanças na educação. Elas permitem investigar a introdução de novas ideias e práticas, ao mesmo tempo que revelam a persistente reprodução de métodos tradicionais de ensino, destacando o confronto entre o antigo e o novo, o tradicional e o moderno na educação.

Dessa forma, de acordo Souza - Chaloba (2019), ao analisar elementos como a construção dos prédios, as condições das instalações e a participação de atores políticos e sociais, esses estudos evidenciam a profunda conexão entre a escola e a sociedade em seu contexto local. Assim, a produção acadêmica sobre a história das escolas públicas não só contribui para o entendimento dessas instituições, mas também para a preservação da memória coletiva e da história educacional dessas comunidades.

Nesse contexto, a definição de grupos escolares segundo Souza (2014), surgiu da ideia de reunir em um só prédio as escolas já existentes em determinada localidade, consolidando-as em uma única instituição. Esse processo foi viabilizado por meio de um artifício legal, que permitia ao governo autorizar que várias escolas funcionassem juntas em um único prédio, caso estivessem dentro do raio de obrigatoriedade escolar. Essa reunião de escolas recebeu a denominação de ‘grupos escolares’, que foi preferida em relação ao termo ‘escolas centrais’.

A criação e a extinção dos grupos escolares no Brasil ocorreram de forma gradual, influenciadas por mudanças na legislação educacional, como a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1971. Essa Reforma introduziu uma nova era na educação brasileira, substituindo os grupos escolares pelo sistema unificado de ensino de primeiro grau, que integrou o ensino primário e ginásial e reorganizou a estrutura da educação básica.

Dentro desse panorama, a história da Escola Professora Floripes Sodré em Jequié, Bahia, emerge como um caso peculiar, especialmente no que diz respeito à sua autorização como grupo escolar em 1976, em um período em que a legislação vigente já previa a extinção desse modelo educacional, e tornando-se Escola Estadual somente em 2003. Além disso, a pesquisa bibliográfica, realizada por meio do estado do conhecimento, revelou que os estudos existentes sobre grupos escolares e ensino primário não abordam essa problemática específica, evidenciando lacunas significativas na historiografia das instituições escolares em Jequié e no estado da Bahia.

Diante disso, esta pesquisa torna-se relevante porque aborda questões sobre as dinâmicas administrativas e educacionais do período, evidenciando possíveis contradições entre a legislação e a sua implementação prática. Dessa forma, analisar a evolução e as transformações nas metodologias de ensino e nas práticas pedagógicas no período de 1970 a 2003 oferece uma visão sobre a adaptação às mudanças políticas e sociais. Além disso, conhecer a trajetória e as contribuições da Professora Floripes Sodré proporciona uma compreensão mais profunda do contexto histórico e cultural em que a escola se insere, destacando a importância de figuras locais na história da educação.

Portanto, ao identificar a inexistência de pesquisas relacionadas ao Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, a escassez de documentos da época, e a ausência de informações sobre a vida da professora Floripes Sodré — uma figura desconhecida até mesmo pelos dirigentes da instituição — este estudo se revela singular, inédito e particularmente relevante. Sua contribuição reside na análise da cultura escolar dessa

instituição, cuja história ainda não foi abordada em outros trabalhos. Assim, a pesquisa amplia o conhecimento sobre a história e o desenvolvimento dessas instituições no contexto local, enriquecendo a compreensão do sistema educacional baiano e seus desdobramentos históricos e culturais.

Partindo dessa premissa, a pesquisa busca responder às seguintes questões: Por que a Escola Professora Floripes Sodré foi autorizada como grupo escolar em 1976, apesar da Reforma 5.692/71 prever a extinção dos grupos escolares? Quais foram e como se desenvolveram as práticas pedagógicas de alfabetização no Grupo Escolar Professora Floripes Sodré no período de 1970 a 2003? Quem foi a Professora Floripes Sodré e quais foram suas contribuições para a educação local?

Nesta perspectiva, essa pesquisa tem como objetivo geral, compreender por que a Escola Professora Floripes Sodré foi autorizada como grupo escolar somente em 1976, apesar da Reforma 5.692/71 sinalizar uma nova fase, marcada pela extinção dos grupos escolares no Brasil. Adicionalmente, visa investigar quem foi a Professora Floripes Sodré, cujo nome foi dado à escola. Além disso, pretende-se explorar quais foram e como se desenvolveram as práticas pedagógicas de alfabetização vivenciadas no Grupo Escolar no período de 1970 a 2003. Este recorte temporal justifica-se por abranger desde a implantação do grupo em 1970 até a mudança de nomenclatura de grupo escolar para escola estadual em 2003.

De acordo com o parágrafo I da Reforma 5.692/71, as escolas primárias existentes deveriam, gradualmente, incorporar as séries necessárias para oferecer o ciclo completo do ensino de 1º grau, abrangendo do 1º ao 8º ano (Brasil, 1971). Dessa forma, é possível inferir que a demora na alteração da nomenclatura de ‘grupos escolares’ para ‘escolas estaduais’ pode ter sido consequência da insuficiente estrutura do Estado para implementar, de imediato, essas séries adicionais. Conforme Souza (2004, p. 152), “Uma nova nomenclatura se impôs com a eliminação de denominações usuais da época, como escola isolada, grupo escolar, ginásio e equivalentes”.

Nessa perspectiva, para esclarecer a relação entre os objetivos de pesquisa e sua função no desenvolvimento do estudo, destaca-se o entendimento de acordo com Minayo (2009), que o objetivo geral de um estudo está relacionado ao conhecimento que será adquirido sobre o objeto de pesquisa. Já os objetivos específicos decorrem do detalhamento das ações necessárias para alcançar o objetivo geral. Nesse contexto, constituem-se em objetivos específicos deste estudo:

Investigar o contexto político e educacional da Bahia no período de implementação dos primeiros grupos escolares no estado e analisar de que forma esse processo influenciou a decisão de autorizar a Escola Floripes Sodré como grupo escolar após a promulgação da Reforma 5.692/71.

Investigar a origem e o desenvolvimento dos grupos escolares em Jequié, analisando suas semelhanças e particularidades em relação ao Grupo Escolar Professora Floripes Sodré.

Investigar as vivências e experiências relacionadas à metodologia de alfabetização da época, as práticas do cotidiano escolar e o plano curricular adotado, mesmo após a manutenção da nomenclatura de grupo escolar, por meio da análise de fontes documentais e de entrevistas com ex-alunos e ex-professores da instituição.

Investigar o papel e a contribuição específica da professora Floripes Sodré para a comunidade educacional local que justificou a nomeação da escola em sua homenagem por meio de entrevista com familiares e ex-alunos da professora.

Para explorar a história do Grupo Escolar Professora Floripes Sodré abarcando seu contexto social e político, as práticas alfabetizadoras, a dinâmica das salas de aula nos cotidianos escolares e a trajetória da professora Floripes Sodré, tornou-se essencial articular essa investigação aos princípios da História Cultural, utilizando como metodologia a História Oral. Para isso, este estudo será fundamentado teoricamente por autores como Peter Burke, Dominique Julia, Roger Chartier, Thompson, Portelli, entre outros, cujas contribuições permitem compreender as práticas educativas, representações, narrativas e os significados atribuídos à escola em seu tempo.

Nesse aspecto, a História Cultural, cuja origem remonta à virada cultural na historiografia nas décadas de 1970 e 1980, emergiu como uma abordagem que busca compreender as práticas simbólicas, representações e formas de pensar das sociedades, rompendo com perspectivas historiográficas centradas apenas em eventos e estruturas econômicas. O movimento dos Annales, que mais tarde seria denominado Nova História Cultural (NHC), marcou o início de uma transformação significativa na historiografia. Surgido na França no final da década de 1920, com a criação da revista *Anais de história econômica e social* por Marc Bloch e Lucien Febvre, esse movimento redefiniu o conceito de documento histórico ao introduzir novos objetos de estudo, posicionando-se como pioneiro na renovação dos métodos de investigação histórica.

O movimento dos Annales, que marcou profundamente a historiografia ao longo do século XX, é frequentemente associado a figuras emblemáticas como Lucien Febvre,

Marc Bloch e Fernand Braudel. No entanto, a construção desse marco intelectual foi fruto de um esforço coletivo, envolvendo múltiplos colaboradores em diferentes gerações. A relevância desse trabalho em equipe, desde o período dos fundadores até a consolidação do movimento no pós-guerra, é destacada por Burke (2010, p. 15), ao evidenciar a dimensão colaborativa como um dos pilares do sucesso desse empreendimento:

O movimento tem sido frequentemente discutido como se pudesse ser atribuído a apenas três ou quatro de seus membros. As realizações de Lucien Febvre, Marc Bloch, Fernand Braudel e outros são realmente espetaculares. Contudo, como no caso de muitos movimentos intelectuais, esse é o empreendimento coletivo para o qual contribuições significativas foram feitas por um bom número de indivíduos. Isso é mais óbvio no caso da terceira geração, mas também é verdadeiro para a era de Braudel, valendo mesmo para o tempo de seus fundadores. Trabalho em equipe foi o sonho de Febvre desde 1936. Depois da guerra, o sonho tornou-se realidade.

Nesse aspecto, Burke (2010), ressalta que a principal contribuição do grupo dos *Annales*, considerando suas três gerações, foi a ampliação do campo da história para abarcar áreas antes negligenciadas. Essa expansão incluiu o estudo de aspectos inesperados do comportamento humano e de grupos sociais pouco explorados pelos historiadores tradicionais. Tal ampliação foi possibilitada pela descoberta de novas fontes, pelo desenvolvimento de métodos inovadores para analisá-las e pela colaboração interdisciplinar com outras ciências humanas, como a geografia, a linguística, a economia e a psicologia.

Conforme Pesavento (2008), com o movimento dos *Annales* ocorreu uma significativa ampliação do campo de atuação dos historiadores, abrangendo novos atores, temas e objetos de estudo. Essa abordagem, que Jacques Le Goff designou como ‘Nova História’ em 1978, deixou de ser exclusivamente francesa, alcançando prestígio internacional e incorporando historiadores de diversos países.

Essa transformação no conceito de cultura reflete as mudanças na historiografia, que ampliou seu campo de análise para incluir práticas cotidianas e representações simbólicas, fundamentais para compreender os significados atribuídos às experiências humanas em diferentes épocas e contextos, de acordo com Burke (2008, p. 10),

O terreno dos historiadores culturais pode ser descrito como a preocupação com o símbolo e suas interpretações [...] 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.

O autor destaca ainda, que o termo cultura passou por uma ampliação significativa em seu conceito ao longo do tempo. Inicialmente, referia-se às artes e às ciências; posteriormente, começou a ser usado para descrever seus equivalentes populares, como

música e medicina folclórica. Mais recentemente, o conceito passou a englobar uma ampla gama de artefatos, como imagens e ferramentas, bem como práticas cotidianas, como conversar, ler e jogar (Burke, 2008).

Dessa forma, a História Cultural pode ser usada para interpretar fenômenos educacionais, como práticas escolares, simbolismos nos rituais escolares, e as relações entre a escola e a sociedade. Nesse sentido, os estudos sobre cultura escolar têm desempenhado um papel importante ao desafiar a visão tradicional da escola como uma instituição 'natural' ou inevitável. Em vez de tomar a escola como um dado inquestionável, esses estudos investigam como a escola emergiu como uma instituição central de socialização na sociedade moderna, explorando o processo histórico que a levou a ocupar esse papel.

O foco tradicional na análise de documentos escolares como principal fonte de conhecimento deixou em segundo plano os processos dinâmicos que ocorrem dentro das salas de aula e nos pátios escolares. O ambiente escolar, entendido como um espaço complexo e diverso, oferece uma rica variedade de experiências e saberes, que não se restringem aos registros formais e burocráticos, como certificados ou avaliações. Ao contrário, ele se abre para múltiplas interpretações e formas de aprendizagem que vão além dos papéis acumulados, revelando um universo de grande valor cultural.

Nesse sentido, Julia (2001), destaca que 'cultura escolar' pode ser entendida como um conjunto de regras e diretrizes que determinam quais conhecimentos devem ser ensinados e quais comportamentos devem ser incentivados dentro da escola. Além disso, a cultura escolar inclui as práticas específicas que permitem tanto a transmissão desses conhecimentos quanto a assimilação desses comportamentos pelos alunos. Em outras palavras, ele abrange tanto o conteúdo educacional quanto as formas de ensino e socialização que ocorrem no ambiente escolar.

O autor afirma que a cultura escolar não pode ser analisada de maneira isolada, ou seja, ela precisa ser entendida em relação a outras formas de cultura que existem no mesmo período histórico. Ele observa que as interações da cultura escolar com culturas religiosas, políticas e populares são fundamentais para compreender sua evolução ao longo do tempo. "[...] cultura escolar não pode ser estudada sem a análise precisa das relações conflituosas ou pacíficas que ela mantém, a cada período de sua história, como conjunto das culturas que lhe são contemporâneas: cultura religiosa, cultura política ou cultura popular" (Julia, 2001, p. 10).

Nessa perspectiva, Burke (2010) remete aos estudos de Chartier, que argumenta ser inviável estabelecer vínculos exclusivos entre determinadas formas culturais e grupos sociais específicos, uma vez que essas formas podem ser apropriadas e ressignificadas de distintas maneiras por diferentes coletivos. Nesse processo, destacam-se as dinâmicas de apropriação das normas, saberes e valores estabelecidos no ambiente escolar por professoras e alunos, que os reinterpretam e ressignificam a partir de suas experiências e contextos locais.

Assim, como destaca Chartier (1990), a apropriação vai além do simples ato de consumir ou utilizar algo, configurando-se como um processo complexo de interação social e cultural. Ele sublinha que os significados atribuídos a objetos, textos ou práticas não são universais, mas estão profundamente enraizados em contextos históricos específicos, marcados por condições sociais, econômicas e culturais particulares.

Além disso, essas interpretações são geradas e transformadas dentro de práticas concretas, evidenciando que o significado das coisas é sempre mediado pelas ações e experiências dos sujeitos que as vivenciam. Isso reforça a importância de considerar a dimensão social e histórica para compreender como diferentes grupos se apropriam de elementos culturais de formas únicas.

Portanto, a partir dessa compreensão, a metodologia desta pesquisa foi delineada para investigar como essas práticas culturais se manifestaram e foram apropriadas no contexto escolar estudado, considerando os processos históricos e sociais que moldaram as interações entre professores, alunos e o ambiente educativo.

Metodologia desta pesquisa

Esta pesquisa se insere na linha de História e Historiografia da Educação e, para atender às especificidades e objetivos do estudo, fundamenta-se em uma abordagem qualitativa de caráter exploratório. A dissertação combina os procedimentos de revisão bibliográfica, pesquisa documental e pesquisa oral, com o intuito de responder às questões propostas.

De acordo com Trivinos (1987), a pesquisa qualitativa é vista por alguns autores como uma expressão genérica, abrangendo diferentes tipos de investigação que compartilham características comuns. O autor afirma ainda que o objetivo central dessa abordagem é proporcionar uma interpretação da realidade a partir de uma perspectiva qualitativa, diferenciando-se da pesquisa quantitativa. Suas raízes estão nas práticas da Antropologia e Sociologia, que exploraram a vida em comunidades, reconhecendo que

muitos aspectos não podem ser quantificados e exigem uma interpretação mais ampla. Diante disso, a pesquisa qualitativa começou a ser adotada em outras áreas, como a educação, após esses primeiros desenvolvimentos.

Nesse viés, considerando que a presente pesquisa visa investigar os aspectos históricos e pedagógicos que envolvem a autorização da Escola Professora Floripes Sodré como ‘grupo escolar’, bem como as práticas de alfabetização desenvolvidas ao longo de um período específico, a abordagem qualitativa se apresenta como a mais adequada. Isso porque permite interpretar o contexto social e educacional em profundidade, explorando as nuances das práticas pedagógicas e das políticas públicas no período analisado. Além disso, a pesquisa qualitativa possibilita uma compreensão detalhada dos significados atribuídos pelos atores envolvidos, aspecto essencial para o entendimento da realidade investigada.

Dessa forma, para alcançar a profundidade e a abrangência das informações, fez-se necessário a utilização de múltiplas fontes, como pesquisa bibliográfica, entrevistas e análise de documentos. Essas abordagens nos permitem acessar detalhes formais e informais significativos, que seriam dificilmente capturados por meio de uma abordagem exclusivamente quantitativa. Nesse aspecto, Saviani (2006, p. 30), afirma que,

A utilização das fontes históricas não trata de buscar as origens ou a verdade de tal fato, trata-se de entender estas, enquanto registro testemunhos dos atos históricos. É a fonte do conhecimento histórico, é nela que se apoia o conhecimento que se produz a respeito da história. Elas indicam a base e o ponto de apoio, o repositório dos elementos que definem os fenômenos cujas características se buscam compreender.

O autor também ressalta a importância das fontes documentais na construção da pesquisa histórica e na reconstrução do objeto de estudo. Pois por meio da análise documental, torna-se possível investigar diversos aspectos da cultura escolar, do currículo, das práticas pedagógicas e das dimensões físicas das instituições educacionais.

Nosella e Buffa (2022), afirmam que a análise das particularidades materiais e dos dados empíricos deve se concentrar nas trajetórias de alunos, ex-alunos e docentes, além de estudar os conteúdos e metodologias utilizados na instituição. Isso permite identificar a relação entre o movimento da escola e o da sociedade, que a constitui e é por ela servida ao mesmo tempo.

Nessa perspectiva, a revisão bibliográfica foi realizada para contextualizar o estado do conhecimento, explorando teses, dissertações, livros e artigos relevantes sobre a história dos grupos escolares e cultura escolar, com foco especial no contexto baiano, particularmente em Jequié. De acordo com Gil, (2002, p. 44),

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. Boa parte dos estudos exploratórios pode ser definida como pesquisas bibliográficas.

Além disso, a pesquisa documental incluiu a coleta e análise de fontes primárias e secundárias, como registros históricos, documentos oficiais, leis, atas, relatórios administrativos, jornais e livros antigos, todos pertinentes à história da educação na região. Os documentos utilizados nesta pesquisa foram localizados no Museu Histórico de Jequié João Carlos Borges, situado no prédio do antigo Grupo Escolar Castro Alves, na Biblioteca Municipal de Jequié, no 22º Núcleo Regional de Educação (NRE) e na Biblioteca Pedro Calmon, em Salvador, estado da Bahia.

Nesse sentido, Nosella e Buffa (2022) destacam que, ao combinar a análise documental com outras metodologias e fontes de pesquisa, os historiadores conseguem obter uma visão mais abrangente e precisa da história da educação, levando em conta diferentes aspectos da cultura escolar e da experiência educacional. Fontes como memórias, histórias de vida, cadernos de alunos, atas, jornais antigos, fotografias e outros documentos são essenciais para a compreensão desse campo.

Além das fontes documentais, a opção pela História Oral foi insistida pela orientadora, pois ela entende e defende que a História Oral é um discurso dialógico, em outros termos, não é apenas uma escuta do que os entrevistados narram e o que fazem enquanto narradores. Para que uma entrevista possa ter sucesso, o principal elemento que deve ser colocado em prática é o diálogo.

Concordo plenamente com a orientação recebida, uma vez que, como defendido por autores como Portelli (2001), a História Oral possibilita a construção de narrativas que frequentemente nunca foram contadas de maneira tão organizada e detalhada. O caráter dialógico, central nesta metodologia, permite que o entrevistador e o entrevistado construam juntos uma nova compreensão sobre os fatos, o que enriquece o processo de produção do conhecimento (Meihy, 2005). Assim, a história oral se revela não apenas uma técnica de coleta de informações, mas um meio para revelar experiências subjetivas e aspectos da memória que dificilmente seriam capturados por outras abordagens metodológicas (Thompson, 1998).

Diante da escassez de documentos sobre o Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, tanto na própria escola quanto na biblioteca, museu local e no NRE-22, a metodologia de história oral tornou-se ainda mais valiosa para minha pesquisa. A

ausência de registros suficientes reforçou a importância de acessar as memórias de ex-alunos, ex-professores e familiares, pois, por meio de suas narrativas, foi possível reconstituir aspectos fundamentais da história da instituição e da própria professora Floripes Sodré.

Por meio dos depoimentos orais, os investigadores têm acesso direto às vozes daqueles que participaram de eventos históricos, permitindo uma compreensão mais profunda e rica dos contextos, experiências e perspectivas dos indivíduos envolvidos. Essas fontes podem oferecer informações únicas e valiosas que, muitas vezes, não podem ser encontradas em outros tipos de documentos escritos ou oficiais. Nesse sentido, Queiroz (1991, p. 5-6), afirma,

História oral é um termo amplo que recobre uma quantidade de relatos a respeito de fatos não registrados por outro tipo de documentação, ou cuja documentação se quer completar. Colhida por meio de entrevistas de variadas formas, ela registra a experiência de um só indivíduo ou de diversos indivíduos de uma mesma coletividade [...] Dentro do quadro amplo da história oral, a "história de vida" constitui uma espécie ao lado de outras formas de informação também captadas oralmente.

Diante disso, foi essencial desenvolver um planejamento cuidadoso e um roteiro de entrevistas. Assim, entrevistei sujeitos chave, como ex-alunos, ex-professores e familiares da professora Floripes Sodré, com o objetivo de aprofundar o conhecimento sobre o grupo escolar, a trajetória de Floripes Sodré e a cidade de Jequié. O foco principal foi destacar as experiências vividas no Grupo Escolar e desvendar a história da professora homenageada. As entrevistas foram conduzidas utilizando técnicas semiestruturadas, visando capturar narrativas pessoais e experiências significativas relacionadas ao tema da pesquisa.

Em relação às entrevistas, Thompson (1998), explica que o entrevistador deve ter respeito e interesse pelas fontes orais, e principalmente tratar as pessoas como pessoas e não como fontes/objetos, devemos também colocar em exercício o entendimento da opinião do entrevistado, dando-lhe abertura para falar sem ser interrompido. É preciso evitar que constrangimentos existam e por isso, é prudente retirar o gravador somente depois que tanto entrevistado como entrevistador conversem e quando estiverem prontos de fato, iniciem a entrevista, deixando as formalidades de lado.

O autor ainda esclarece que em relação às entrevistas, elas devem ser realizadas de forma simples e sem utilizar linguagem rebuscada e de duplo sentido, as perguntas devem ser feitas sem que haja sugestões de respostas e /ou indução de uma resposta que condiz com as expectativas do pesquisador (Thompson, 1998).

Segundo Alberti (2004), uma das principais vantagens da história oral está no fascínio gerado pela experiência vivida, tornando o passado mais concreto e atraente para a divulgação do conhecimento. Quando utilizada de forma criteriosa, essa metodologia possui um elevado potencial educativo, pois cativa ao transmitir a experiência do outro. Esse aspecto, contudo, exige do pesquisador responsabilidade e rigor na coleta, interpretação e divulgação das entrevistas.

Nesse sentido, torna-se fundamental recorrer à memória, e a História Oral se destaca ao valorizar essa interação, reconhecendo que o ato de recordar é mediado tanto pelas percepções do entrevistado quanto pela abordagem do pesquisador na condução do diálogo. Esse processo não apenas enriquece a compreensão do passado, mas também possibilita a construção de narrativas plurais, revelando diferentes perspectivas sobre os acontecimentos históricos.

Dessa forma, Oliveira (2005), enfatiza que a história oral, além de recuperar aspectos individuais da trajetória de cada sujeito, também ativa a memória coletiva. Isso ocorre porque, ao narrar sua história, o indivíduo a insere em um contexto sócio-histórico mais amplo, que precisa ser considerado na análise. Nesse contexto, quando temos a oportunidade de convocar as pessoas que participaram de um evento do qual participamos também e, que ficou no passado, conversar com essas pessoas em especial, pode ajudar a aflorar memórias que ficaram adormecidas, tanto para um indivíduo envolvido, como para o outro.

Essa valorização da memória coletiva e das interações entre os sujeitos envolvidos em determinado evento reforça a importância da escolha de métodos adequados para a obtenção de relatos. Nesse sentido, a entrevista semiestruturada surge como uma ferramenta relevante, pois, conforme destaca Trivinos (1987), permite ao investigador conduzir o diálogo de maneira flexível, garantindo liberdade e espontaneidade ao informante. Além disso, como ressalta Minayo (1998), a definição criteriosa dos participantes é essencial para a qualidade das informações coletadas, influenciando diretamente a profundidade da análise.

Para a escolha dos sujeitos da pesquisa, seguimos a orientação de Chizzotti (1991), que ressalta que todas as pessoas envolvidas no estudo devem ser reconhecidas como sujeitos capazes de elaborar conhecimentos e produzir práticas que contribuam para a solução dos problemas que identificam. Esses participantes trazem consigo um conhecimento prático e vivências cotidianas que, embora não se constituam em uma análise crítica da realidade social mais ampla, refletem suas concepções de vida e

orientam suas ações individuais. Essa perspectiva é essencial para a História Oral, pois valoriza as narrativas pessoais e o senso comum como elementos centrais para a compreensão do contexto histórico e social em que os sujeitos estão inseridos

Nessa perspectiva, entrevistamos sete sujeitos, distribuídos da seguinte forma: duas ex-professoras da instituição, duas ex-alunas, uma ex-aluna de Floripes Sodré e dois familiares da professora. A seleção seguiu critérios que priorizaram pessoas que lecionaram ou estudaram na instituição entre 1970 e 2003, com foco nas ex-professoras que atuaram como alfabetizadoras, ou seja, que lecionaram da 1ª à 3ª série. Para os familiares, priorizamos aqueles que tiveram convivência pessoal ou profissional com Floripes Sodré. Foram excluídas da pesquisa pessoas menores de 18 anos, ex-professoras que não atuaram como alfabetizadoras, ex-alunos que não frequentaram o Grupo Escolar desde a 1ª série, e familiares sem vínculo direto com Floripes Sodré.

O contato com os sujeitos para participarem dessa pesquisa, não foi uma tarefa simples, pois, com o passar do tempo, muitas alfabetizadoras já estavam aposentadas e outras não residiam mais na cidade, algumas haviam falecido e outras enfrentavam problemas de memória. Inicialmente, recorri às minhas irmãs, que estudaram no Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, e, com suas lembranças, consegui identificar algumas professoras. Ao entrar em contato com uma das professoras, fui sendo recomendada a outras, o que me possibilitou dialogar com 12 docentes ao longo do processo. No entanto, ao final, apenas duas participaram efetivamente das entrevistas.

As ex-alunas, também foram localizadas por meio de indicações. Para encontrar os familiares da professora Floripes Sodré, utilizei informações fornecidas por uma ex-aluna e consegui localizar a neta dela nas redes sociais, o que facilitou o contato com os outros integrantes da família.

As entrevistas foram conduzidas na cidade de Jequié. Inicialmente, entrei em contato com os participantes por telefone, devido à distância entre os estados, uma vez que resido em Uberlândia, Minas Gerais. Durante minha estadia em Jequié, em outubro de 2023, tive a oportunidade de realizar visitas presenciais, enriquecendo o processo de coleta de informações. No entanto, algumas entrevistas ocorreram via Google Meet, pois, quando consegui contato, eu já havia retornado a Uberlândia. Dessa forma, as entrevistas com a ex-professora Mascena e os familiares da professora Floripes Sodré foram conduzidas de forma remota.

Vale ressaltar que, embora o ²Conselho de Ética reforce a importância de preservar a identidade dos envolvidos, ele também orienta que o consentimento deve ser obtido de forma explícita, seja por meio de documento escrito ou gravação. Nesse sentido, os participantes foram devidamente consultados e, após serem informados sobre os objetivos e procedimentos do estudo, autorizaram a divulgação de suas identidades. Além disso, contribuíram ativamente ao fornecer, inclusive, as fotos utilizadas na pesquisa, demonstrando pleno acordo com sua participação e visibilidade no trabalho. Dessa forma, apresento os narradores participantes da pesquisa e disponibilizo um quadro com seus respectivos nomes, visando facilitar a identificação e o reconhecimento dos sujeitos envolvidos neste estudo.

Quadro 1 - Colaboradores participantes da pesquisa

Nomes	Ex-professora Grupo Escolar	Ex-aluna Grupo Escolar	Familiar Floripes Sodré	Ex-aluna Prof. Floripes Sodré
Adail Maia Pereira	1970 a 1999	-----	-----	-----
Adyval Sodré Filho	-----	-----	1976	-----
Alaete Guedes Torres de Carvalho	-----	-----	-----	1956
Ednalda Monteiro Mascena	1982 a 2017	-----	-----	-----
Maria da Conceição Trindade	-----	1976 a 1980	-----	-----
Rosângela Souza Santos	-----	1972 a 1976.	-----	-----
Soraia Sampaio Sodré	-----	-----	1976	-----

Fonte: a autora.

Para uma compreensão aprofundada dos aspectos históricos, legais e pedagógicos que envolvem a Escola Professora Floripes Sodré, esta dissertação está estruturada em cinco capítulos interligados, cada um abordando uma dimensão essencial do estudo.

No capítulo 1, intitulado *As pesquisas sobre essa temática: o estado do conhecimento*, aborda-se o estado do conhecimento sobre a temática, apresentando um mapeamento de alguns artigos, teses e dissertações que tratam da história dos grupos escolares, da alfabetização e do ensino primário na Bahia e em Jequié. O foco abrange as políticas educacionais e os fatores que influenciaram a implantação do ensino primário na Bahia, e consequentemente a criação e o desenvolvimento desses grupos, com destaque para o caso específico da Escola Professora Floripes Sodré em Jequié.

² Conforme a Resolução nº 510 de 7 de abril de 2016, os direitos dos participantes estão previstos no Capítulo III, art. 9º: I - Ser informado sobre a pesquisa; II - Desistir de participar a qualquer momento da pesquisa sem qualquer prejuízo; III - Ter sua privacidade respeitada; IV - Ter garantida a confidencialidade das informações pessoais; V - Decidir se sua identidade será divulgada, e quais são, dentre as informações que forneceu, as que podem ser tratadas de forma pública (Brasil, 2016, p. 6).

No capítulo 2, intitulado *História do grupos escolares na Bahia*, traça-se um panorama da história dos grupos escolares na Bahia, abordando de forma breve desde a criação das primeiras instituições desse modelo no Brasil, em Salvador e em algumas cidades do interior da Bahia, como Jequié, Feira de Santana, Ilhéus e Vitória da Conquista após a Proclamação da República, até o ano de 1971, quando foi instituída a Reforma 5.692, de 11 de agosto de 1971, que fixou diretrizes e bases para os níveis de ensino fundamental e médio.

No capítulo 3, intitulado *História dos grupos escolares em Jequié: contexto de criação*, aborda-se a história da implementação dos grupos escolares em Jequié, situando-a dentro de um panorama histórico mais amplo da cidade. São explorados aspectos como a fundação dos grupos escolares e analisados elementos culturais, sociais e educacionais que marcaram a trajetória dessas instituições, evidenciando suas contribuições para a formação da identidade educacional local até a criação do Grupo Escolar Professora Floripes Sodré. Este capítulo dá ênfase a alguns grupos específicos, como o Grupo Escolar Castro Alves, que se destaca por ser o primeiro da cidade e por sua ligação com a trajetória da Professora Floripes Sodré. Além disso, são ressaltados aspectos singulares de outros grupos, com o objetivo de contextualizar e diferenciar suas características históricas.

No Capítulo 4, intitulado *O Grupo Escolar Professora Floripes Sodré: achados nos documentos e narrativas*, são exploradas as singularidades do Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, com enfoque no contexto de sua implantação, nas práticas alfabetizadoras e no cotidiano escolar. Por meio de narrativas e documentos, como fotografias e o Regimento Escolar, foi possível acessar e revelar informações significativas que contribuem para o aprofundamento da problemática investigada nesta pesquisa.

Além disso, aborda-se a história da professora Floripes Sodré, com destaque para o contexto em que seu nome foi atribuído à escola como forma de homenagem. O capítulo investiga quem foi Floripes Sodré, sua trajetória profissional e o legado que deixou para a educação, buscando compreender as razões que justificaram o reconhecimento de seu trabalho por meio dessa significativa homenagem.

Nas considerações finais, retomou-se o objetivo geral da pesquisa para sintetizar e clarificar os resultados obtidos, destacando os aspectos mais relevantes identificados ao longo do estudo. O capítulo também apresenta as contribuições teóricas e práticas da pesquisa, evidenciando seu impacto no campo da história da educação e na compreensão

das transformações escolares no contexto investigado. Além disso, são discutidas as limitações enfrentadas durante o desenvolvimento do trabalho e oferecidas sugestões para futuras pesquisas, incentivando a continuidade das reflexões sobre o tema e o aprofundamento de questões ainda abertas.

No quadro a seguir é possível verificar os grupos escolares estudados em Jequié com as datas de criação, mudanças de nomenclatura para escola estadual e/ou extinção:

Quadro 2 - Grupos escolares fundados em Jequié de 1934 a 1970

Nome dos Grupos Escolares	Criação/Autorização	Mudança de nomenclatura	Situação atual
Grupo Escolar Castro Alves	19/08/1934/ 06/05/1981	-----	Extinta 09/09/1998
Grupo Escolar Ademar Vieira	11/05/1958/ 06/05/1981	02/09/2004	Municipalizada 25/03/2006
Grupo Escolar Anísio Teixeira	14/04/1960/ 06/05/1981	02/09/2004	Extinta 23/12/2006
Grupo Escolar Josaphat Marinho	[1959/1961] / 06/05/1981	-----	Extinta 25/03/2004
Grupo Escolar Professor Firmo Nunes de Oliveira	1964/ 06/05/1981	Não foi encontrado	Ativa
Grupo Escolar Rosa Levita	[1965] / 06/05/1981	06/02/2002	Extinta 24/03/2004
Grupo Escolar Professora Faraildes Santos	13/06/1965/ 06/05/1981	23/08/2000	Ativa
Grupo Escolar Jornalista Fernando Barreto	13/06/1965/ 06/05/1981	21/04/2004	Ativa
Grupo Escolar Professora Adelaide Rodrigues Lima	1965/ 06/05/1981	02/09/2004	Municipalizada 25/03/2006
Grupo Escolar Dom Climério de Andrade	****/06/05/1981	-----	Extinta 25/03/2004
Grupo Escolar Lomanto Júnior	1967/ 06/05/0981	21/04/2004	Extinta 26/08/2010
Grupo Escolar Franz Gedeon	1966/ 06/05/1981	02/09/2004	Municipalizada 23/03/2003
Grupo Escolar Duque de Caxias	1965/ 06/05/1981	21/04/2004	Ativa
Grupo Escolar Luiz Navarro de Brito	27/10/1970	20/10/1998	Ativa
Grupo Escolar Professora Floripes Sodré	1970/ 13/04/1976	07/03/2003	Municipalizada 18/01/2018

Fonte: a autora.

CAPÍTULO 1

AS PESQUISAS SOBRE ESSA TEMÁTICA: O ESTADO DE CONHECIMENTO

Antes de iniciar a pesquisa propriamente dita, é imprescindível examinar o que já foi produzido sobre o tema abordado. De acordo com Ferreira (2002), os pesquisadores compartilham o desafio de conhecer o que já foi produzido para, então, buscar novas contribuições, dedicando-se a analisar pesquisas de difícil acesso, acompanhar o crescimento acelerado de um saber específico e disseminá-lo para a sociedade. Em comum, adotam uma abordagem metodológica baseada em levantamento e avaliação do conhecimento sobre determinado tema.

Essa etapa é essencial porque permite ao pesquisador evitar redundâncias, uma vez que, ao conhecer o que já foi produzido, ele evita repetir estudos ou investigações já realizadas. Além disso, possibilita identificar lacunas ao reconhecer áreas ainda inexploradas ou que demandam maior aprofundamento. Também contribui para a delimitação do problema, garantindo a definição clara dos objetivos e limites da pesquisa, bem como a fundamentação das escolhas realizadas. Por fim, essa etapa sustenta o trabalho em teorias e conceitos previamente consolidados, fortalecendo sua base teórica e metodológica.

Nesse sentido, Morosini e Fernandes (2014), definem essa etapa como ‘estado de conhecimento’, onde o processo de identificação, registro e categorização que promove reflexão e síntese sobre a produção científica em uma área específica, considerando um determinado período. Esse levantamento abrange periódicos, teses, dissertações e livros relacionados a uma temática específica e contribui, de forma significativa, para a inserção de elementos inovadores na pesquisa.

Nesse contexto, este estado de conhecimento busca analisar as pesquisas e produções acadêmicas sobre os grupos escolares na Bahia. Para isso, tornou-se imprescindível realizar um levantamento abrangente dos estudos na área de história da educação, examinando a trajetória das instituições educacionais desde suas primeiras manifestações até a consolidação dos grupos escolares. Esse levantamento abrangeu uma ampla fonte acadêmica, incluindo artigos, dissertações, teses, livros e outros textos relacionados ao tema dos grupos escolares, com uma ênfase específica na realidade educacional da Bahia.

Diante disso, o presente levantamento procurou analisar as descobertas dessas pesquisas do ponto de vista histórico e documental na Bahia. Tal esforço se justifica por sua contribuição direta à minha pesquisa, ao oferecer um panorama contextual das transformações educacionais no estado. Isso permite situar meu objeto de estudo em uma trajetória mais ampla de mudanças e permanências no campo educacional, além de mapear estudos locais e identificar lacunas que possam inspirar novas investigações e enriquecer a compreensão do processo histórico da educação.

A pesquisa deste trabalho foi conduzida por meio das plataformas de bancos de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), nos repositórios da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), Universidade Federal da Bahia (UFBA), no Google Acadêmico e na base de dados da SciELO. Na concepção deste estado de conhecimento, foram usados os seguintes descritores como elementos-chave: ‘grupos escolares’, ‘grupos escolares Bahia’, ‘grupo escolar Bahia’, ‘grupos escolares Jequié’, ‘ensino primário Bahia’ e ‘história alfabetização Bahia’.

A escolha dos descritores se deu pelo objeto de pesquisa em questão. Sendo a proposta analisar a história dos grupos escolares na Bahia, considerou-se produções específicas que tratassem unicamente desse tema, tendo como enfoque a pesquisa histórica e documental e oral.

Na busca realizada, quando se considerou apenas os descritores ‘grupos escolares’, encontrou-se diversas produções de diferentes regiões do país, na base de dados da Scielo (43), CAPES (10610) e Google acadêmico (15300), demonstrando uma maior concentração de trabalhos realizados sobre o tema nas regiões sul e sudeste. Como o enfoque da pesquisa em questão é o estado da Bahia, todas aquelas pesquisas que não se enquadravam no escopo em foco foram desconsideradas, passando a usar o descritor mais específico como ‘grupos escolares Bahia’ e ‘grupo escolar Bahia’.

Quadro 3 -Total de pesquisas encontradas nas bases de dados SciELO Brasil, CAPES e Google Acadêmico

BASE DE DADOS	DESCRITORES	RESULTADOS	TIPOS SELECIONADOS
SciELO Brasil	Grupos escolares	43	0
	Grupos escolares Bahia	01	0
	Grupo escolar Bahia	02	0
CAPES	Grupos escolares	10610	0
	Grupos escolares Bahia	157	03 dissertações,
	Grupo escolar Bahia	160	03 dissertações
Google Acadêmico	Grupos escolares	15300	0
	Grupos escolares Bahia	157000	18, sendo, 01 livro, 01 capítulo de livro, 01 tese, 01 Memorial, 06 artigos, 08 dissertações
	Grupo escolar Bahia	219	04 dissertações, 03 artigos

Fonte: a autora.

No banco de dados da CAPES, a busca pelo descritor ‘Grupos Escolares Bahia’ resultou em 157 trabalhos, dos quais foram selecionadas três dissertações: Amaral (2015), Jesus (2017) e Monteiro (2017). Ao utilizar o descritor ‘Grupo Escolar Bahia’, foram encontrados 160 trabalhos, incluindo as mesmas três dissertações previamente selecionadas.

No banco de dados do Google Acadêmico, a busca pelo descritor ‘Grupos Escolares Bahia’, o número de resultados encontrados foi 157.000. A pesquisa foi conduzida até a página 10, resultando na seleção de 18 estudos com base nos autores: Alvarindo (2013), Alves (2019), Amaral (2015), Barbosa e Paulo (s.d.), Brito (2019), Brito; Santos; Pereira; Sant’Ana C.; Sant’Ana I. (2021), Jesus (2017), Jesus e ³Lando (2016), Monteiro (2017), Nunes (2008), Rocha e Barros (2006), Pereira (2022), Santos (2019), Santos (2021), Soares (2017), Soares e Sant’Ana (2019), Souza Chaloba (2019) e Vidal (2006). Dos quais, três já haviam sido selecionados da pesquisa anterior no banco de dados da CAPES, sendo Amaral (2015), Jesus (2017) e Monteiro (2017).

Já a busca pelo descritor ‘Grupo Escolar Bahia’ resultou em 219 trabalhos, sendo selecionadas quatro dissertações, Pereira (2019); Monteiro (2017); Soares (2017); Jesus (2017) e três artigos, Alvarindo (2013), Jesus e Lando (2016) e Soares e Sant’Ana (2019).

³ Os saberes matemáticos no Grupo Escolar Castro Alves em Jequié-BA na década de 1960: uma análise do manual didática das Matemáticas Elementares.

Desses selecionados, seis estudos foram repetidos da pesquisa anterior, e apenas um trabalho novo foi identificado: ⁴Jesus e Lando (2016).

Com base nos resultados obtidos, foi necessário ajustar os bancos de dados utilizados para a pesquisa, incluindo UFBA e BDTD e excluindo Scielo Brasil e Google Acadêmico. Além disso, os descritores foram reformulados para termos mais específicos e alinhados ao foco da investigação, como ‘grupos escolares Jequié’, ‘ensino primário Bahia’ e ‘história alfabetização Bahia’. Essas mudanças visaram aprimorar a precisão e a abrangência das buscas, garantindo a identificação de fontes relevantes e adequadas ao tema em análise.

Quadro 4 - Total de pesquisas encontradas nas bases de dados UFBA, CAPES e BDTD

BASE DE DADOS	DESCRIPTORES	RESULTADOS	TIPOS SELECIONADOS
UFBA	Grupos Escolares Jequié	680	0
	Ensino Primário Bahia	4893	01 tese
	História Alfabetização Bahia	2946	0
CAPES	Grupos Escolares Jequié	09	01 dissertação
	Ensino Primário Bahia	18	01 dissertação, 02 teses
	História Alfabetização Bahia	19	0
BDTD	Grupos Escolares Jequié	13	0
	Ensino Primário Bahia	96	01 dissertação, 01 tese
	História Alfabetização Bahia	131	0

Fonte: a autora.

A análise com base nas buscas realizadas nos bancos de dados (UFBA, CAPES e BDTD), considerando os descritores utilizados, evidencia disparidades significativas em relação à quantidade de resultados e ao tipo de trabalho encontrado.

No banco de dados da UFBA, a busca pelo descritor ‘grupos escolares Jequié’ resultou em 680 registros, porém nenhum trabalho acadêmico foi identificado como relevante. Utilizando o descritor ‘ensino primário Bahia’, foram encontrados 4.893 resultados; a pesquisa foi realizada até a décima página, sendo selecionada uma tese relevante, de Luz (2009). Por sua vez, o descritor ‘História da Alfabetização Bahia’ retornou 2.946 resultados; após análise até a décima quinta página, nenhum trabalho acadêmico satisfatório foi encontrado com base nos títulos apresentados.

⁴ O ensino da matemática primária no Grupo Escolar Castro Alves.

No banco de dados da CAPES, a busca com o descritor ‘grupos escolares Jequié’ retornou apenas 9 resultados, entre os quais foi identificada 1 dissertação, Jesus (2017), já previamente selecionada. Ao utilizar o descritor ‘ensino primário Bahia’, foram encontrados 18 resultados, sendo selecionado 1 dissertação e 2 teses. Desses selecionados, a dissertação Monteiro (2016) e a tese Luz (2009) já haviam sido selecionadas anteriormente, sendo identificada uma nova tese, Silva (1997), no entanto, não foi possível localizar o arquivo em PDF para análise. Por fim, com os descritores ‘história da alfabetização Bahia’, foram listados 19 resultados; entretanto, nenhum trabalho foi considerado relevante para a pesquisa.

No banco de dados BDTD, a busca pelo descritor ‘grupos escolares Jequié’ resultou em 13 registros, porém nenhum trabalho acadêmico significativo foi identificado, evidenciando uma produção limitada, similar ao observado nos demais bancos. Utilizando o descritor ‘ensino primário Bahia’, foram encontrados 96 resultados, entre os quais foram identificados 1 dissertação, Amaral (2015), e 1 tese repetida, Luz (2009). Apesar de apresentar uma quantidade maior de registros em relação ao CAPES, a produção acadêmica ainda se mostra restrita. Por fim, o descritor ‘história da alfabetização Bahia’ gerou 131 resultados, sem a identificação de dissertações ou teses relevantes, confirmando a tendência de escassez observada nos outros bancos de dados.

Após o levantamento realizado com base nos quadros 3 e 4, foram selecionados 18 trabalhos considerados relevantes para a análise, incluindo artigos, dissertações, teses, livro, capítulo de livro e memorial. Esses trabalhos foram organizados no quadro 5, em ordem cronológica crescente de publicação. A seleção foi orientada pela pertinência dos temas em relação aos objetivos da pesquisa.

Quadro 5 - Teses, dissertações e artigos selecionados preliminarmente com o tema grupos escolares

Nº	ANO/TIPO	BANCO DE DADOS	TÍTULO	AUTOR	ORIENTADOR	LOCAL/INSTITUIÇÃO	PALAVRAS CHAVE
1	s.d.	Google Acadêmico	Grupos Escolares de Itabuna: um balanço inicial da história da educação.	Aretuza Gomes Barbosa; Vanessa Souto Paulo	Profa. Dra. Raimunda Alves Moreira de Assis		
2	2006/Livro	Google Acadêmico	Grupos Escolares: Cultura Escolar e Escolarização da infância no Brasil (1893-1971)	Organização: Diana Gonçalves Vidal		s. 1	
3	2006/Capítulo de livro	Google Acadêmico	A Educação Primária Baiana: Grupos Escolares na Penumbra (2006)	Lucia Maria da França Rocha e Maria Lêda Ribeiro de Barros		s. 1	

4	2008/Artigo	Google Acadêmico	Fundamentos e políticas educacionais: História, e trajetória da educação na Bahia	Antonieta d'Aguiar Nunes		Salvador	Política educacional; Educação na Bahia; Organização do sistema público de ensino na Bahia; Diretores de instrução e secretários de educação baianos.
5	2009/Tese	UFBA/ CAPES/ BDTD	Um olhar sobre a educação na Bahia: A Salvação pelo ensino primário (1924 - 1928)	José Augusto Ramos da Luz	Professora Dra. Maria Cecília Velasco e Cruz	Salvador/ UFBA	Educação; crise econômica e política; ensino primário; método intuitivo; escola.
6	2013/Memorial	Google Acadêmico	Grupo Escolar General Osório: Uma história que precisa ser preservada	Tarsilla Alvarindo	Prof. Dr. José Roberto Severino	Salvador/ FACOM/UFBA	Documentário; patrimônio; memória; Ilhéus.
7	2015/Dissertação	CAPES/ Google Acadêmico/ BDTD	A Cultura Escolar do Ensino de Matemática nos Anos Iniciais: Um panorama nos Grupos Escolares em Anagé, Brumado e Guanambi – Bahia (1938-2000)	Rosemeire dos Santos Amaral	Prof. Dr. Claudinei de Camargo Sant'Ana	Vitória da Conquista/ UESB	Cultura Escolar do Ensino de Matemática; Grupo Escolar; Anagé; Brumado; Guanambi.
8	2016/Artigo	Google Acadêmico	Os saberes matemáticos no grupo escolar Castro Alves em Jequié-BA na década de 1960: uma análise do manual Didática Matemáticas Elementares	Eliana Maria de Jesus; Janice Cássia Lando		Jequié	Método Cuisenaire no Ensino da Matemática; Primária; Manuais Pedagógicos; Movimentos Pedagógicos.
9	2016/Artigo	Google Acadêmico	O ensino da matemática primária no Grupo Escolar Castro Alves	Eliana Maria de Jesus; Janice Cássia Lando		Jequié	História da Matemática Escolar; Ensino da Matemática no Primário; Grupo Escolar Castro Alves.
10	2017/Dissertação	CAPES/ Google Acadêmico	Para uma história do Grupos Escolares na Bahia: A trajetória do Grupo Escolar Rio Branco (1905 / 1929)	Cândida Pereira Dos Santos Monteiro	Prof.ª. Dra. Elizabete Conceição Santana	Salvador/ UNEB	História das instituições escolares; Cultura escolar; Escola primária; Grupos escolares.
11	2017/Dissertação	CAPES/ Google Acadêmico	O Grupo Escolar Castro Alves em Jequié-Bahia (1934-1971): Uma investigação Histórica sobre o Ensino de Matemática	Eliana Maria de Jesus	Prof.ª. Dra. Janice Cássia Lando	Jequié /UESB	História da Matemática Escolar; Ensino de Matemática na Escola Primária; Cultura Escolar; Grupo Escolar
12	2017/Dissertação	Google Acadêmico	Uma história do Ensino de Aritmética em Jequié, Poções e Vitória da Conquista-Bahia (1936-1980): Inter-Relações entre a Cultura Escolar, Política Educacional e prática educativa	Tatiana Silva Santos Soares	Prof. Dr. Claudinei de Camargo Sant'Ana	Jequié/UESB	Aritmética; Grupo Escolar; História do Ensino; Bahia.
13	2019/Artigo	Google Acadêmico	A contribuição dos estudos sobre Grupos Escolares para a Historiografia da educação Brasileira: Reflexões para debate.	Rosa Fátima de Souza-Chaloba		Maringá	grupos escolares; história da educação; escola primária.
14	2019/Tese	Google Acadêmico	A Escola Getúlio Vargas em Guanambi: Quadro Social De Referência Da Memória e da Linguagem Política	Tatiane Malheiros Alves	Profa. Dra. Livia Diana Rocha Magalhães.	Vitória da Conquista/ UESB	Memória; Linguagem. Educação; Nacionalismo;

							Civismo; Patriotismo.
15	2019/Artigo	Google Acadêmico	Matemática Moderna entra em cena no Grupo Escolar Pedro Alves Cunha: livro didático, marcas de uma prática cultural.	Tatiana Silva Santos Soares; Claudinei de Camargo Sant'Ana		Vitória da Conquista	Ensino de Matemática; Grupos Escolares; Estado da Bahia.
16	2019/Dissertação	Google Acadêmico	O Ensino da Matemática nos Grupos Escolares no município de Abiquara - BA (1965-1985): Documentos, narrativas e perspectivas sobre a história.	Zenildo Santos	Prof. Dr. Claudinei de Camargo Sant'Ana	Jequié/UESB	História do Ensino da Matemática; Grupo Escolar; Cultura Escolar.
17	2019/Dissertação	Google Acadêmico	Professoras que ensinaram Matemática nos Grupos Escolares de Poções - BA entre 1942 e 1971: organização da área, saberes e formação de professores	Nívia Oliveira Lima de Brito	Profa. Dra. Talamira Taita Rodrigues Brito	Jequié/UESB	Organização dos Saberes Matemáticos; História da Matemática Escolar; Formação de Professores; História Oral Temática; Grupos Escolares.
18	2021/Artigo	Google Acadêmico	Ensino primário no interior da Bahia: Recordando memórias de aulas de matemática em três instituições escolares	Aline da Silva Brito; Marlúcia Jesus dos Santos; Taniele de Sousa Pereira; Irani Parolin Sant'Ana; Claudinei de Camargo Sant'Ana		Brasil	Grupo Escolar; Pesquisa Histórica; Memórias; Ensino. Matemática.
19	2021/Dissertação	Google Acadêmico	O Ensino de matemática no Grupo Escolar Adélia da Matta em Ipiáú-BA (1960-1990)	Marlúcia Jesus dos Santos	Claudinei de Camargo Sant'Ana	Jequié / UESB	Ensino da Matemática; História da Matemática; Grupo Escolar; Cultura Escolar.
20	2022/Dissertação	Google Acadêmico	O Ensino de Matemática no Grupo Escolar Conselheiro Zacarias em Valença-BA (1948 – 1982)	Taniele de Sousa Pereira	Claudinei de Camargo Sant'Ana	Jequié/UESB	História da Matemática Escolar; Ensino de Matemática; Ensino Primário; Grupo Escolar.

Fonte: a autora.

Os dados preliminares apontaram uma expressiva concentração de pesquisas sobre o tema, majoritariamente em forma de dissertações, vinculadas ao programa de mestrado em Educação Científica e Formação de Professores da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), com destaque para a orientação do Professor Claudinei de Camargo Sant'Ana. Essa constatação foi obtida por meio do banco de dados Google Acadêmico, utilizando o descritor 'grupos escolares Bahia'. Nesse contexto, destaca-se a UESB como um importante centro acadêmico na região, evidenciando o desempenho do professor Claudinei na supervisão de pesquisas relevantes para a área educacional local.

O professor Claudinei Sant'Ana é formado em matemática e possui doutorado em educação. A maioria das orientações de mestrado do professor são voltadas para a área

da história da matemática, onde pesquisou a história do ensino de matemática nos grupos escolares das mais diversas cidades baianas.

Sob sua orientação foram encontradas 5 dissertações com os seguintes temas: Uma História do Ensino de Aritmética em Jequié, Poções e Vitória da Conquista-Bahia (1936-1980): Inter-Relações entre a cultura escolar, política educacional e prática educativa, de Tatiana Silva Soares; O ensino de Matemática no Grupo Escolar Adélia Da Matta Em Ipiaú-Ba (1960-1990), de Marlucia Jesus dos Santos; O ensino de Matemática na Cidade de Guanambi, de Rose dos Santos Amaral; O ensino de Matemática no Grupo Escolar Conselheiro Zacarias, Valença-BA (1948-1982), de Taniele De Sousa Pereira; O ensino da Matemática nos grupos escolares no Município de Aiquara - BA (1965-1985): Documentos, Narrativas e Perspectivas sobre a História, de Zenildo Dos Santos. Também foram identificados dois artigos com sua participação, a saber: Ensino primário no interior da Bahia: recordando memórias de aulas de matemática e Matemática moderna entra em cena no Grupo Escolar Pedro Alves Cunha: livro didático, marcas de uma prática cultural.

A análise revelou também que os artigos encontrados em sua maioria são recortes das dissertações publicadas na UESB, de modo que interessa mais considerar a pesquisa completa do que apenas uma parte dela. Sendo assim, foram descartados os seguintes artigos: Os saberes matemáticos no grupo escolar Castro Alves em Jequié-BA na década de 1960: uma análise do manual didática das Matemáticas Elementares, (Jesus e Lando, 2016), O ensino da matemática primária no Grupo Escolar Castro Alves (Jesus e Lando, 2016), Matemática Moderna entra em cena no Grupo Escolar Pedro Alves Cunha: livro didático, marcas de uma prática cultural (Soares; Sant'Ana, 2019), Grupos Escolares de Itabuna: um balanço inicial da história da educação (Barbosa; Paulo, s.d.), pois o último documento analisado não continha identificação do tipo de material, tampouco apresentava data de publicação.

Após a exclusão de artigos derivados de dissertações e outros que não se enquadravam no escopo do estudo, permaneceram 16 trabalhos para análise, conforme descrito a seguir: 1 livro, 1 capítulo de livro, 3 artigos, 1 memorial, 8 dissertações e 2 teses. As análises serão realizadas em ordem crescente cronológica, conforme o quadro abaixo:

Quadro 6 - Teses, dissertações e artigos selecionados com o tema grupos escolares para análise

Nº	ANO	TIPO	TÍTULO	AUTOR	ORIENTADOR	LOCAL	PALAVRAS CHAVE
1	2006	Livro	Grupos Escolares: Cultura Escolar Primária e Escolarização da infância no Brasil (1893-1971)	Organização: Diana Gonçalves Vidal		s. l	
2	2006	Capítulo de livro	A Educação Primária Baiana: Grupos Escolares na Penumbra (2006)	Lucia Maria da França Rocha e Maria Lêda Ribeiro de Barros		s. l	
3	2008	Artigo	Fundamentos e políticas educacionais: História, e trajetória da educação na Bahia	Antonietta d'Aguiar Nunes		Salvador	Política educacional. Educação na Bahia. Organização do sistema público de ensino na Bahia. Diretores de instrução e secretários de educação baianos.
4	2009	Tese	Um olhar sobre a educação na Bahia: A Salvação pelo ensino primário (1924 - 1928)	José Augusto Ramos da Luz	Professora Dra. Maria Cecília Velasco e Cruz	Salvador/UFBA	Educação; crise econômica e política; ensino primário; método intuitivo; escola
5	2013	Memorial	Memorial Documentário General Osório	Tarsilla Alvarindo	Prof. Dr. José Roberto Severino	Salvador/FACOM/UFBA	documentário, patrimônio, memória, Ilhéus.
6	2015	Dissertação	A Cultura Escolar do Ensino de Matemática nos Anos Iniciais: Um panorama nos Grupos Escolares em Anagé, Brumado e Guanambi – Bahia (1938-2000)	Rosemeire dos Santos Amaral	Prof. Dr. Claudinei de Camargo Sant'Ana	Vitória da Conquista /UESB	Cultura Escolar do Ensino de Matemática; Grupo Escolar; Anagé; Brumado; Guanambi.
7	2017	Dissertação	Para uma história do Grupos Escolares na Bahia: A trajetória do Grupo Escolar Rio Branco (1905 / 1929)	Cândida Pereira Dos Santos Monteiro	Prof. ^a Dr. ^a Elizabete Conceição Santana	Salvador/ UNEB	História das instituições escolares, Cultura escolar, Escola primária, Grupos escolares.
8	2017	Dissertação	O Grupo Escolar Castro Alves em Jequié-Bahia (1934-1971): Uma investigação Histórica sobre o Ensino de Matemática	Eliana Maria de Jesus	Prof. ^a Dr. ^a Janice Cássia Lando	Jequié/ UESB	História da Matemática Escolar. Ensino de Matemática na Escola Primária. Cultura Escolar. Grupo Escolar.
9	2017	Dissertação	Uma história do Ensino de Aritmética em Jequié, Poções e Vitória da Conquista-Bahia (1936-1980): Inter-Relações entre a Cultura Escolar, Política Educacional e prática educativa	Tatiana Silva Santos Soares	Prof. Dr. Claudinei de Camargo Sant'Ana	Jequié/ UESB	Aritmética. Grupo Escolar. História do Ensino. Bahia.
10	2019	Artigo	A contribuição dos estudos sobre Grupos Escolares para a Historiografia da educação Brasileira: Reflexões para debate.	Rosa Fátima de Souza-Chaloba		Maringá	grupos escolares, história da educação, escola primária.
11	2019	Tese	A Escola Getúlio Vargas em Guanambi: Quadro Social De Referência Da Memória e da Linguagem Política	Tatiane Malheiros Alves	Profa. Dra. Livia Diana Rocha Magalhães.	Vitória da Conquista /UESB	Memória. Linguagem. Educação. Nacionalismo. Civismo. Patriotismo.
12	2019	Dissertação	O Ensino da Matemática nos Grupos Escolares no município de Aiquara -	Zenildo Santos	Prof. Dr. Claudinei de	Jequié /UESB	História do Ensino da Matemática. Grupo Escolar. Cultura Escolar

			BA (1965-1985): Documentos, narrativas e perspectivas sobre a história.		Camargo Sant'Ana		
13	2019	Dissertação	Professoras que ensinaram Matemática nos Grupos Escolares de Poções - BA entre 1942 E 1971: organização da área, saberes e formação de professores	Nívia Oliveira Lima de Brito	Profa. Dra. Talamira Taita Rodrigues Brito	Jequié /UESB	Organização dos Saberes Matemáticos, História da Matemática Escolar, Formação de Professores, História Oral Temática, Grupos Escolares.
14	2021	Artigo	Ensino primário no interior da Bahia: recordando memórias de aulas de matemática em três instituições escolares	Aline da Silva Brito; Marlucia Jesus dos Santos; Taniele de Sousa Pereira; Irani Parolin Sant'Ana; Claudinei Camargo de Sant'Ana		Brasil	Grupo Escolar. Pesquisa Histórica. Memórias. Ensino. Matemática.
15	2021	Dissertação	O Ensino de matemática no Grupo Escolar Adélia da Matta em Ipiaú-BA (1960-1990)		Claudinei Camargo de Sant'Ana	Jequié /UESB	Ensino da Matemática; História da Matemática; Grupo Escolar; Cultura Escolar
16	2022	Dissertação	O Ensino de Matemática no Grupo Escolar Conselheiro Zacarias em Valença-BA (1948 – 1982)	Taniele de Sousa Pereira	Claudinei Camargo de Sant'Ana	Jequié / UESB	História da Matemática Escolar. Ensino de Matemática. Ensino Primário. Grupo Escolar.

Fonte: a autora.

1.1 Análise das pesquisas selecionadas

O livro '*Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)*', organizado por Diana Gonçalves Vidal, foi publicado pela Editora Autores Associados, em 2006. A autora examina o papel dos Grupos Escolares na história da educação brasileira e analisa como essa modalidade de ensino, introduzida no Brasil no final do século XIX, redefiniu a educação primária, sendo marcada por inovações administrativas e pedagógicas que buscavam modernizar o ensino. A obra é composta por 15 capítulos, cada um explorando aspectos específicos dos grupos escolares no Brasil e em contextos internacionais.

O livro explora práticas pedagógicas, currículos, e a reordenação de tempos e espaços escolares, destacando como os grupos escolares influenciaram a construção de uma cultura escolar primária. Além disso, o volume reúne estudos que abordam a implantação dos grupos escolares em diferentes estados brasileiros, revelando semelhanças e singularidades regionais no processo de institucionalização da escola pública.

De acordo com Vidal (2006), os grupos escolares representaram um modelo inovador de escola primária, diferenciando-se das escolas isoladas por sua organização mais complexa e pelo ensino graduado e foram criados para atender às demandas de

escolarização em um período republicano que associava educação ao progresso e à formação de uma cidadania republicana. A autora destaca que apesar da intenção modernizadora, o alto custo de implantação e a resistência cultural em algumas regiões limitaram a expansão homogênea desse modelo. Os Grupos Escolares tornaram-se símbolos de progresso e modernidade, contribuindo para a construção de um imaginário de eficiência escolar, ainda que não fossem capazes de atender plenamente à demanda por escolarização.

Nesse contexto, embora todos os temas abordados no livro *‘Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)’*, sejam relevantes, o capítulo selecionado foi *‘A educação primária baiana: grupos escolares na penumbra’*, de autoria de Lúcia Maria da França Rocha e Maria Lêda Ribeiro de Barros, cujas discussões dialogam diretamente com os objetivos e questões centrais da minha pesquisa.

O capítulo mencionado acima, analisa a estrutura e o desenvolvimento dos grupos escolares na Bahia, com ênfase nos contextos históricos e educacionais que os formaram, sua delimitação concentra-se especificamente na análise do processo de organização e expansão dos Grupos Escolares na Bahia entre os anos de 1925 e 1930. A metodologia adotada foi uma análise histórica e documental, com o uso de fontes primárias e secundárias. As autoras abordam temas como a expansão do ensino primário, a organização escolar e as influências políticas e sociais sobre o sistema educacional baiano.

O trabalho se ancora em estudos históricos da educação, com forte base nas transformações das políticas públicas de ensino no Brasil, como as reformas do ensino primário e as influências de autores como Anísio Teixeira. As autoras destacam os processos de municipalização e a criação dos Grupos Escolares a partir da década de 1930, com um olhar crítico sobre a implementação de modelos de ensino em um contexto de desigualdade social e regional.

Embora o livro forneça uma visão abrangente dos grupos escolares, há uma lacuna em relação a estudos mais profundos sobre como as escolas locais, como as de Jequié, se inserem no processo mais amplo de expansão e transformação do ensino primário na Bahia. Além disso, a obra aborda o contexto geral das reformas, mas uma investigação mais detalhada sobre os resultados pedagógicos e o impacto social das reformas em áreas específicas ainda precisa ser aprofundada.

O artigo de autoria de Antonietta d'Aguiar Nunes, intitulado '*Fundamentos e políticas educacionais: história, memória e trajetória da educação na Bahia*', foi publicado em 2008, na Bahia, teve como objetivo geral conceituar fundamentos e políticas educacionais, elencando características de um sistema organizado de ensino público, além de discutir os antecedentes da organização do ensino na Bahia desde o início do século XIX. Referente à metodologia, a autora utiliza uma abordagem histórica e analítica, revisitando documentos e regulamentos que marcaram a evolução do sistema educacional na Bahia, assim como a análise de leis e resoluções sancionadas ao longo do tempo. O referencial teórico é fundamentado em conceitos de educação e política educacional, com base em autores como Abbagnano (1970), Durosol e Roussel (1993), Matteucci/Pasquino (1986), entre outros que discutem a natureza dos fundamentos e sua importância na legitimidade das políticas educacionais. O artigo sugere a necessidade de pesquisas adicionais sobre a implementação prática das políticas educacionais ao longo dos diferentes períodos políticos, bem como a análise do impacto dessas políticas na formação de professores e implantação de grupos escolares na Bahia.

A tese de autoria de José Augusto Ramos da Luz, intitulada '*Um olhar sobre a educação na Bahia: a salvação pelo ensino primário (1924-1928)*', foi defendida em 2009, no Programa de Pós-Graduação em História Social, da Universidade Federal da Bahia, tendo como orientadora: Professora Dra. Maria Cecília Velasco e Cruz. Objetivo geral da pesquisa é compreender como o governo de Góes Calmon (1924-1928) priorizou o ensino primário na Bahia, explorando as reformas educacionais, a atuação de Anísio Teixeira como Diretor Geral da Instrução e os desafios enfrentados para consolidar a educação primária, especialmente no contexto das transformações sociais, políticas e econômicas da época. A metodologia utilizada foi pesquisa qualitativa com análise documental, como estudo de mensagens governamentais, registros históricos, e discursos políticos, abordagem histórica para identificar os embates entre política, educação e sociedade. Referencial Teórico História Social da Educação, fundamentada em autores como Cambi, Le Goff, Anísio Teixeira, e teóricos que abordam sobre o método intuitivo, além de estudos sobre a formação de professores e a institucionalização do ensino primário. Abrangendo uma Perspectiva Crítica sobre Modernização e Educação, analisando a tensão entre ideologias modernizadoras e a realidade local, com influências de Dewey e o papel do cientificismo na educação.

As sugestões de pesquisa ou lacunas identificadas relacionam-se à intersecção entre políticas educacionais e estrutura econômica, segundo Luz (2009), há uma carência

de estudos que correlacionam de maneira aprofundada as reformas educacionais com a formação dos professores e os métodos de ensino. Além disso, pouca atenção tem sido dada ao governo de Góes Calmon no contexto educacional, especialmente na consolidação das políticas de ensino primário. A tese aponta a necessidade de investigar como a formação docente foi impactada por reformas educacionais durante o período estudado.

O Memorial de autoria de Tarsilla Alvarindo, intitulado *‘Grupo Escolar General Osório: uma memória que precisa ser preservada’*, faz parte do Trabalho de Conclusão de Curso em Jornalismo, apresentado em 2013, à Faculdade de Comunicação da Universidade Federal da Bahia (Facom/UFBA). A pesquisa teve como objetivo geral retratar a história do prédio do Grupo Escolar General Osório, destacando sua importância como patrimônio histórico, cultural e arquitetônico para a cidade de Ilhéus, e sensibilizar a sociedade sobre a necessidade de sua preservação e revitalização. A Metodologia é uma produção de um documentário de curta-metragem com a utilização de entrevistas com ex-alunos, professores, historiadores e outros personagens ligados à instituição. Levantamento de dados em arquivos históricos, bibliotecas e fontes orais. Abordagem baseada na História Oral, conforme conceitos de Paul Thompson, para resgatar memórias e narrativas individuais e coletivas. O referencial teórico aborda autores como Pierre Nora (1993), Bill Nichols (2008), Paul Thompson. De acordo com Alvarindo (2023), faltam estudos sobre a relação entre políticas públicas e preservação de prédios históricos em Ilhéus. Além disso, faz-se necessário investigar mais detalhadamente o impacto educacional do Grupo Escolar General Osório na formação cultural e social da região, explorar em profundidade a arquitetura inspirada na Belle Époque e seu papel no urbanismo de Ilhéus, bem como, estudo sobre como as gerações contemporâneas percebem e interagem com esse patrimônio histórico.

A dissertação de autoria de Rosemeire dos Santos Amaral, *‘A cultura escolar do ensino de matemática nos anos iniciais: um panorama nos grupos escolares em Anagé, Brumado e Guanambi – Bahia (1938-2000)’*, defendida em 2015, no Programa de Pós-Graduação em Educação da UESB, campus Vitória da Conquista teve como objetivo, identificar e analisar aspectos em que as cidades de Anagé, Brumado e Guanambi se aproximam, se cruzam ou se distanciam em relação à Cultura Escolar do Ensino de Matemática nos Anos Iniciais, considerando o panorama dos grupos escolares em uma perspectiva histórico-comparativa. Teve como metodologia, pesquisa documental, como documentos oficiais e escolares (atas, programas de ensino, provas, registros de

resultados), Legislação educacional baiana entre 1891 e 1972, fontes orais, como relatos de ex-alunos e professores, baseado na História Cultural e História Comparada. Utilizou-se como referencial teórico Roger Chartier (1990), Dominique Julia (2001), Wagner Valente (2015). As lacunas identificadas incluem a ausência de uma relação direta entre as especificidades da Bahia e as tendências nacionais no ensino da Matemática durante o período analisado. Observa-se também um aprofundamento insuficiente sobre como as práticas escolares influenciaram de maneira diferenciada meninos e meninas nos três municípios estudados. Além disso, a pesquisa não explora de forma satisfatória o impacto das práticas e conteúdos escolares na comunidade local ou na continuidade educacional dos alunos.

A dissertação de autoria de Cândida Monteiro, 2017, intitulada, '*Para uma história dos grupos escolares na Bahia: a trajetória do Grupo Escolar Rio Branco (1905 / 1929)*', foi defendida em 2017, no Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia, tendo como orientadora Profa. Dra. Elizabete Conceição Santana, aborda a criação e consolidação do primeiro grupo escolar do Estado da Bahia, situado no distrito da Penha, Salvador. A pesquisa se concentra no período de 1905 a 1929, analisando as condições socioeconômicas, políticas e educacionais que moldaram o desenvolvimento desta instituição pioneira. Monteiro (2017), utiliza a micro-história como abordagem metodológica, enfatizando os detalhes do funcionamento do Grupo Escolar Rio Branco, sua organização pedagógica e cultural, além do impacto das ações de Cincinnato Franca, seu primeiro diretor, na implementação de práticas pedagógicas modernas para a época. A pesquisa é qualitativa de cunho exploratório, bibliográfico e documental. Os principais referenciais teóricos incluem autores como Giovanni Levi (micro-história), Diana Vidal e Luciano Mendes de Faria Filho, além de conceitos de cultura escolar, conforme desenvolvidos por Dominique Julia. A pesquisa apresenta importantes contribuições para a compreensão das dificuldades na disseminação dos grupos escolares no contexto baiano e reflete sobre os entraves administrativos, as condições precárias de infraestrutura e a falta de preservação documental, questões que comprometem a reconstituição histórica dessas instituições. Segundo Monteiro (2017), algumas lacunas presentes na pesquisa merecem ser aprofundadas em estudos futuros, especialmente no que se refere às características técnicas e pedagógicas da arquitetura dos grupos escolares baianos. Esses aspectos, analisados sob a perspectiva da cultura e da cultura material escolar, estão intimamente

relacionados à higiene escolar, um tema intrinsecamente ligado aos processos socioeducativos e que carece de maior investigação.

A dissertação de autoria de Eliana Maria de Jesus, intitulada *‘O Grupo Escolar Castro Alves em Jequié - Bahia (1934-1971): uma investigação histórica sobre o ensino de matemática’*, foi defendida em 2017 no Programa de Pós-Graduação em Educação da UESB, na linha de pesquisa História e Memória da Educação. Este trabalho teve como objetivo analisar a trajetória histórica do Grupo Escolar Castro Alves, situado em Jequié - Bahia, desde sua criação em 1934 até o final da década de 1970, justificada pela extinção dos grupos escolares no Brasil por meio da Reforma 5.692/71. A pesquisa fundamentou-se em uma abordagem historiográfica, utilizando fontes documentais e orais para investigar o papel da instituição na formação educacional local e nas práticas pedagógicas de alfabetização. Por meio da análise de documentos oficiais, fotografias e relatos de ex-alunos e ex-professoras, o estudo buscou compreender quais foram as condições de funcionamento do grupo escolar durante o período estudado. Quais práticas de ensino eram predominantes na escola e como a instituição se inseriu nas políticas educacionais e culturais da época. Baseia-se na História Cultural tendo como referenciais teóricos Dominique Julia, Roger Chartier e André Chervel.

Com base no levantamento da dissertação, destacam-se as seguintes lacunas relevantes no campo investigado: A pesquisa é específica ao ensino de matemática no Grupo Escolar Castro Alves, limitando-se a analisar como essa disciplina foi desenvolvida no período de 1934 a 1971. Não aborda outros aspectos curriculares e práticas pedagógicas de disciplinas distintas que também influenciaram a organização escolar. Apesar da difusão de ideias renovadoras como a Escola Nova e o Movimento da Matemática Moderna, a pesquisa mostra práticas de memorização e punição ainda presentes. Contudo, faltam análises mais aprofundadas sobre a resistência ou adesão dessas ideias no contexto escolar local. Não há um levantamento comparativo entre o Grupo Escolar Castro Alves e outras instituições, como Escolas Reunidas ou outros Grupos Escolares em Jequié ou na Bahia, limitando a abrangência das conclusões. A pesquisa não se aprofunda na relação entre o município de Jequié e o Estado quanto à gestão do ensino, financiamento e decisões sobre o currículo ou estrutura escolar.

A dissertação de autoria de Tatiana Silva Santos Soares, intitulada *‘Uma história do ensino de Aritmética em Jequié, Poções e Vitória da Conquista-Bahia (1936–1980): inter-relações entre a cultura escolar, política educacional e prática educativa’*, foi defendida em 2017 no Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Formação

de Professores da UESB, com orientação do Prof. Dr. Claudinei de Camargo Sant'Ana. Na dissertação de Tatiana Silva Soares (2017), fez-se uma abordagem centrada na análise de documentos oficiais que abrangem o período de 1891 a 1925, buscando desvelar aspectos relacionados à formação e estabelecimento dos grupos escolares nas cidades de Jequié, Poções e Vitória da Conquista. A pesquisadora realizou um levantamento com enfoque histórico e documental, propondo uma investigação minuciosa das origens e desenvolvimento dessas instituições educacionais nas mencionadas regiões.

Ao considerar o termo "vestígios", sugeriu-se uma abordagem cuidadosa e analítica, onde a pesquisadora buscou rastros e evidências nos documentos oficiais para reconstruir a história da criação dos grupos escolares. A escolha do período temporal (1891–1925) também é significativa, abrangendo um intervalo crítico que compreende transformações políticas, sociais e educacionais no contexto brasileiro. Do mesmo modo, a pesquisa nos documentos oficiais ressalta a importância da fonte primária na construção da narrativa histórica, sugerindo uma abordagem embasada em fontes autênticas.

Com auxílio da pesquisa documental e histórica a pesquisadora conseguiu reconstruir o modo como se deu o ensino primário na região, a didática adotada pelos professores e quais eram as orientações normativas para o ensino de matemática nos grupos escolares analisados, bem como se deu a nomeação dos professores e as ideias que constituíram a construção dos grupos. Soares (2017) conclui que é possível inferir que os grupos escolares, implementados no contexto do projeto republicano, foram concebidos não apenas como instituições de transmissão de conhecimento, mas também como agentes ativos no processo de regeneração nacional e consolidação do novo regime político. A visão delineada sugere que o papel dessas instituições ultrapassou os limites do simples exercício de disciplinas escolares e os ensinamentos explícitos e programados. Assim as escolas, nesse contexto específico, desempenharam um papel multifacetado, contribuindo para objetivos mais amplos relacionados à reconstrução e fortalecimento da nação, refletindo, assim, o caráter complexo e abrangente da educação no contexto republicano. Lacunas Encontradas, recorte limitado a três cidades, apesar de bem justificado, o estudo poderia se beneficiar de uma comparação com outras regiões para ampliar a análise. Além disso, as informações sobre os grupos escolares de Jequié não estão completas, talvez por falta de registros na época da pesquisa.

O artigo científico, de autoria de Rosa Fátima de Souza-Chaloba, tem como título: *‘A contribuição dos estudos sobre grupos escolares para a historiografia da educação brasileira: reflexões para debate’*, publicado em 2019, na Revista Brasileira de História

da Educação, v.19, na qual analisa o papel dos estudos sobre grupos escolares no avanço da historiografia da educação no Brasil. O texto apresenta um panorama histórico e teórico sobre o tema, destacando a emergência dos grupos escolares como objeto de pesquisa e suas contribuições para o entendimento da escolarização primária no país. Além disso, reflete sobre as contribuições dos estudos sobre grupos escolares para a escrita da história da educação, analisando como esse tema emergiu nas últimas décadas e consolidou novos objetos e metodologias de pesquisa. Enfatiza o impacto das abordagens da Nova História Cultural na reconfiguração da história da escola primária, especialmente a partir da década de 1990. A pesquisa fundamentou-se em uma abordagem historiográfica, bibliográfica, e se apoia em categorias analíticas como forma escolar, cultura escolar e representações, além de conceitos de autores como Roger Chartier, Dominique Julia e Carlo Ginzburg.

A tese de autoria de Tatiana Malheiros Alves, intitulada, '*A Escola Getúlio Vargas em Guanambi: quadro social de referência da memória e da linguagem política*', defendida em 2019, Programa de Pós Graduação em Memória: Linguagem e Sociedade, da UESB, campus de Vitória da Conquista, sobre a orientação do Profa. Dra. Livia Diana Rocha Magalhães. O objetivo da pesquisa foi compreender a dinâmica temporal que a linguagem percorre, servindo como uma ferramenta de referência para a memória e as políticas educacionais durante o período de 1937 a 1945, que abrange o Estado Novo. A análise concentrou-se na apropriação da linguagem cívica, patriótica e religiosa durante esse contexto político, considerando-a como elemento fundamental na construção da memória nacionalista para a socialização de um nacionalismo que se esperava consolidar nos anos subsequentes (Alves, 2019). A pesquisadora investigou a relação dialética entre esses tempos, explorando como diversos períodos se organizam em torno do papel significativo atribuído à linguagem moral e cívica no cenário educacional. O principal objetivo, segundo Alves (2019), foi examinar como os mecanismos linguísticos de produção e apropriação dos discursos ideológicos foram estruturados e utilizados para construir uma memória social, coletiva e positiva do nacionalismo. O enfoque de Alves está em uma pesquisa histórico documental, tomando como referencial teórico de análise as teorias histórico críticas.

Utilizando a Escola Getúlio Vargas como marco social de referência, situada em Guanambi e inaugurada em 1938, a pesquisadora examinou como essa instituição manteve sua memória cívica, patriótica e nacionalista ao longo de diferentes períodos políticos, incluindo regimes democráticos e não democráticos. Observou-se que, mesmo

diante das mudanças políticas, a escola preservou sua memória ancorada em uma perspectiva política e conservadora, característica do governo autoritário de Getúlio Vargas (Alves, 2019). Partindo de uma abordagem dialógica da linguagem, Alves (2019) analisou como os signos linguísticos se organizaram em diferentes gêneros textuais, apropriando-se de símbolos, ritos e suas significações para construir uma memória positiva das bases nacionalistas estabelecidas. A pesquisa foi conduzida por meio da triangulação de narrativas de ex-professores, ex-alunos e documentos escritos que expressavam linguagem cívica, religiosa, patriótica e nacionalista.

Fundamentada dialogicamente na memória social da instituição e da sociedade local, especialmente na memória individual-coletiva de professores e alunos vinculados à escola (Alves, 2019), a pesquisa destacou que a memória construída nesse ambiente educacional e em seu contexto social e político tem raízes em um passado de bases conservadoras. Essas raízes permanecem nos quadros sociais simbólicos e religiosos, mantendo-se na processualidade dialética e não podem ser negligenciadas no estudo da instituição e da sociedade em questão. A pesquisa apresenta lacunas relacionadas à conexão com tendências educacionais nacionais, impacto nas comunidades locais, diferenças de gênero, memórias subalternas, comparações interinstitucionais, contribuição do patrimônio material e implicações das transições democráticas nas práticas pedagógicas e valores institucionais.

A dissertação de autoria de Zenildo Santana, intitulada '*O ensino da matemática nos grupos escolares no município de Aiquara/BA (1965-1985): documentos, narrativas e perspectivas sobre a história*', foi defendida em 2019, no Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Formação de Professores (PPG-ECFP), UESB, tendo como orientador Prof. Dr. Claudinei de Camargo Sant'Ana. A pesquisa teve como objetivo descrever o desenvolvimento do ensino de Matemática e identificar a cultura escolar nos grupos escolares de Aiquara, no estado da Bahia, no período de 1965 a 1985, analisando práticas pedagógicas e as influências do contexto histórico e educacional. Adotou-se uma abordagem qualitativa, com análise documental (leis, decretos, atas, provas, entre outros) e fontes orais obtidas por meio de entrevistas semiestruturadas com ex-professores, diretores e ex-alunos. As fontes foram coletadas em arquivos municipais, escolares e no NTE - 22. O referencial teórico incluiu autores como André Chervel, Roger Chartier e Dominique Julia. Segundo o autor, as sugestões para futuras pesquisas incluem investigar como as práticas pedagógicas, disciplinares e o Movimento da Matemática Moderna

impactaram o ensino de Matemática em contextos rurais, além de aprofundar a análise sobre as influências da ditadura militar no cenário educacional (Santana, 2019).

A dissertação de autoria de Nívia Oliveira Lima de Brito, intitulada '*Professoras que ensinaram matemática nos grupos escolares de Poções-BA entre 1942 e 1971: organização da área, saberes e formação de professores*', foi defendida em 2019, no Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Formação de Professores da UESB. Tem como objetivo geral investigar como a história da matemática escolar pode ser contada a partir da vida profissional e da formação de professoras que atuaram nos grupos escolares de Poções no estado da Bahia, analisando a organização dos conteúdos e saberes matemáticos, bem como aspectos da formação docente no período de 1942 a 1971. A metodologia adotada na pesquisa é a História Oral Temática como abordagem qualitativa, priorizando relatos de cinco professoras que lecionaram matemática nos grupos escolares de Poções durante o recorte temporal estabelecido. Também analisa documentos, fotos, materiais didáticos e outros registros históricos. A pesquisa está fundamentada em referenciais teóricos de renomados autores como Paul Thompson, José Carlos Meihy, Marc Bloch, André Chervel e Alessandro Portelli. Além disso, incorpora as contribuições de Garnica e Valente, que enriquecem o estudo com suas análises sobre a história da matemática escolar e a cultura escolar. Brito (2019), identifica uma ausência significativa de estudos sistematizados sobre a história da matemática escolar em Poções e no contexto baiano. Além disso, destaca a carência de mapeamentos que correlacionem práticas pedagógicas e memórias docentes com o desenvolvimento da matemática escolar, particularmente em escolas primárias brasileiras. O estudo busca contribuir para a compreensão das dinâmicas históricas do ensino da matemática, incentivando novas pesquisas sobre a trajetória docente e a organização do saber matemático no Brasil.

O artigo de autoria de Aline da Silva Brito; Marlucia Jesus dos Santos; Taniele de Sousa Pereira; Irani Parolin Sant'Ana; Claudinei Camargo de Sant'Ana, intitulado '*Ensino primário no interior da Bahia: recordando memórias de aulas de matemática em três instituições escolares*', publicado em 2021, na Bahia. Busca entender como se desenvolveu o ensino de matemática no curso primário em três instituições escolares do interior da Bahia, analisando as memórias de professores e alunos para identificar aproximações e distanciamentos nas práticas pedagógicas. A pesquisa foi realizada por meio de uma abordagem histórica, utilizando análise documental, entrevistas semiestruturadas e narrativas. O período investigado abrange de 1945 a 2009, considerando a implementação e a extinção das instituições estudadas. O referencial

teórico é fundamentado na História Cultural, com ênfase na análise das memórias e relatos dos participantes, buscando compreender como a realidade social do ensino de matemática foi construída em diferentes contextos. O trabalho também se apoia em autores como Chartier, que discute a relação entre passado e presente na historiografia. O artigo aponta a necessidade de aprofundar investigações sobre as particularidades do ensino de matemática em outras instituições e períodos, bem como explorar mais detalhadamente as práticas pedagógicas e a formação cívica dos estudantes nas diferentes localidades do interior da Bahia.

A dissertação de autoria de Marucia Jesus dos Santos, intitulada, '*O ensino de matemática no Grupo Escolar Adélia da Matta, Ipiaú-Ba (1960-1990)*', foi defendida em 2021, no Programa de Pós-graduação em Educação Científica e Formação de Professores da UESB, sob orientação do Prof. Dr. Claudinei Camargo de Sant'Ana. Teve como objetivo principal da pesquisa analisar historicamente o desenvolvimento do ensino de Matemática no Grupo Escolar Adélia da Matta, em Ipiaú no estado da Bahia, entre 1960 e 1990, buscando compreender como as práticas pedagógicas e os métodos de ensino foram apropriados e utilizados nessa instituição durante o período em questão. Embasada nos fundamentos teórico-metodológicos da História Cultural e da cultura escolar, a autora utilizou uma variedade de fontes para conduzir sua investigação. Consultou-se documentos como livros de atas, mapas de aproveitamento, diários de classe, relatórios, leis educacionais locais, e registros históricos de ex-alunos encontrados nos arquivos da instituição pesquisada. Além disso, a pesquisadora buscou informações na Secretaria Municipal de Educação de Ipiaú, assim como nos registros da Câmara Municipal de Vereadores do município. Adicionalmente também coletou dados por meio de entrevistas com ex-alunos, ex-professores e ex-diretores. Segundo a autora, esse conjunto de fontes foi empregado com o objetivo de compreender como o ensino de Matemática foi conduzido, respondendo o problema de pesquisa. Conforme Santos (2021), a pesquisa enfrentou lacunas significativas, como a ausência de materiais didático-pedagógicos, incluindo livros didáticos, atividades aplicadas, provas e testes, que poderiam oferecer indícios mais detalhados sobre o ensino de Matemática. Essa ausência impossibilitou compreender plenamente a ausência de vestígios do Movimento da Matemática Moderna nos conteúdos lecionados nas primeiras décadas do Grupo Escolar Adélia da Matta, apesar de relatos indicarem tendências à renovação do ensino da Matemática entre os docentes da época. A autora destaca que o não esgotamento do objeto de estudo é uma

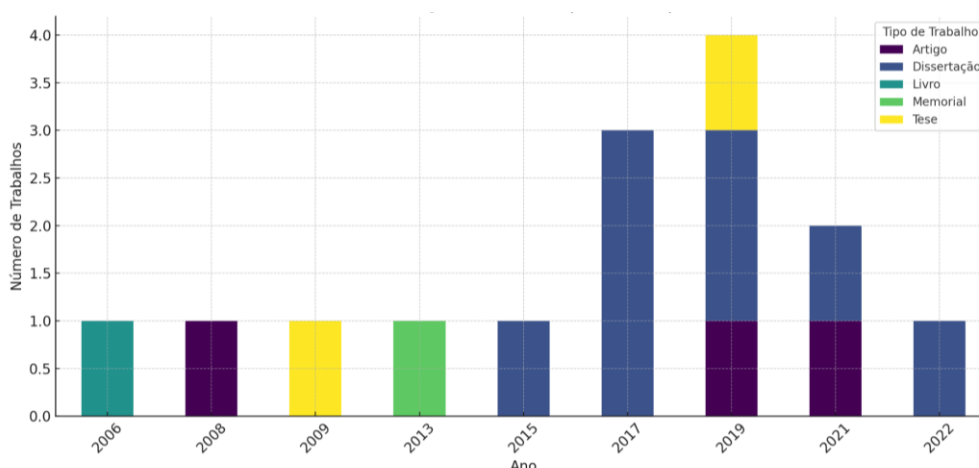
característica inerente à pesquisa histórica, marcada por um movimento contínuo de avanço e revisão, o que a torna ainda mais instigante.

A dissertação de autoria de Taniele de Sousa Pereira, intitulada '*O ensino de matemática no Grupo Escolar Conselheiro Zacarias em Valença-BA (1948–1982)*', foi defendida em 2022 no Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Formação de Professores (PPG-ECFP), UESB, tendo como orientador Prof. Dr. Claudinei Camargo de Sant'Ana. Estabeleceu como objetivo compreender como o ensino de matemática foi desenvolvido no Grupo Escolar Conselheiro Zacarias de Góes, em Valença, no estado da Bahia, entre 1948 e 1982, analisando as práticas pedagógicas, a cultura escolar e as experiências dos professores e estudantes dessa instituição. A pesquisa adota a perspectiva da História Cultural e utiliza fontes documentais e orais, incluindo documentos oficiais e escolares, além de entrevistas semiestruturadas realizadas com professores e ex-alunos, e fundamenta-se em autores como Roger Chartier (1990), André Chervel (1990) e Dominique Julia (2001). Outros autores, como Le Goff e Souza, sustentam a análise dos vestígios históricos e da consolidação das práticas escolares no Brasil. A autora destaca a necessidade de estudos sistematizados que conectem práticas pedagógicas, cultura escolar e desenvolvimento do ensino de matemática no Brasil, sobretudo em contextos locais como Valença. Além disso, reforça a carência de pesquisas sobre a influência de reformas educacionais estaduais e nacionais no ensino primário (Pereira, 2022).

De acordo com os estudos analisados, as palavras chave mais utilizadas nos artigos, dissertações e teses, foram cultura escolar (5), grupos escolares (4), história da educação (3), políticas educacionais (3), práticas pedagógicas (3), reformas educacionais (3), ensino primário (3) municipalização (2), história cultural (2), ensino de matemática (3), memória escolar (2), educação baiana (2), história comparada (2), transformações educacionais (2).

Esses dados revelam um forte foco em análises históricas e culturais, reformas educacionais e práticas pedagógicas nos estudos sobre os grupos escolares, com uma ênfase especial nas mudanças ocorridas no ensino primário e a aplicação dessas reformas em contextos regionais específicos, como a Bahia. A memória escolar e a municipalização indicam um interesse nas formas como as reformas foram recebidas e implementadas nas comunidades locais

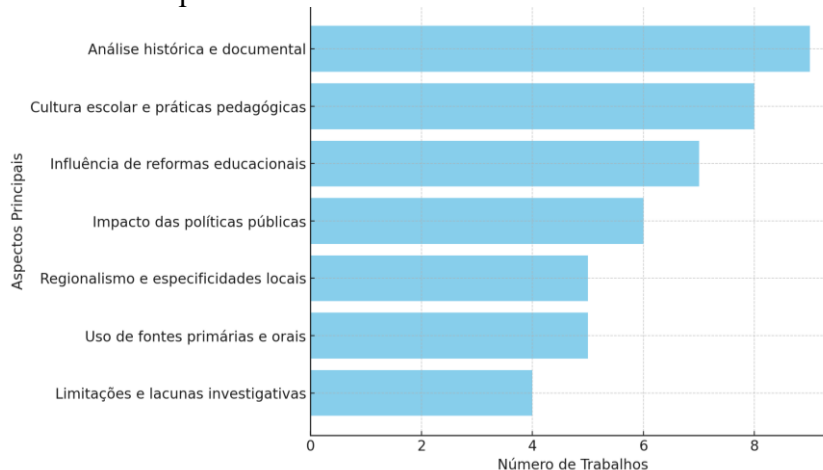
Gráfico 1 - Distribuição de trabalhos por ano e tipo



Fonte: a autora.

Conforme o gráfico acima, a tendência crescente de dissertações indica um amadurecimento da área de estudo sobre Grupos Escolares, com ênfase nas práticas pedagógicas e culturais, especialmente no ensino da matemática. A pesquisa também sugere que o tema dos grupos escolares ganhou relevância a partir de 2015, com um aumento visível de dissertações, apontando para uma maior quantidade de novos pesquisadores interessados nessa área.

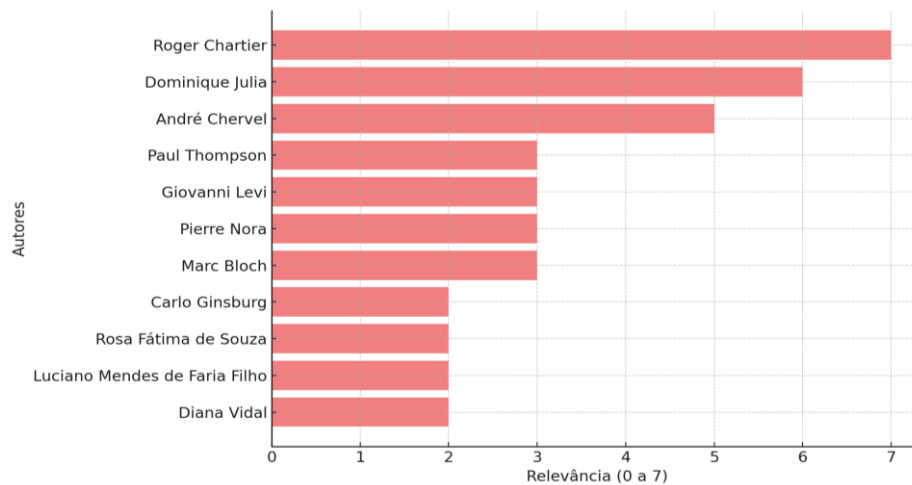
Gráfico 2 - Aspectos comuns encontrados nos trabalhos analisados



Fonte: a autora.

O gráfico 2 revela que os trabalhos analisados compartilham aspectos centrais, como a análise histórica e documental (presente em 9 estudos) e a investigação da cultura escolar e práticas pedagógicas (8 estudos), enquanto destacam a influência de reformas educacionais e políticas públicas, além de regionalismos e o uso de fontes primárias, apontando limitações investigativas como lacunas recorrentes.

Gráfico 3 - Autores referenciais nos trabalhos analisados



Fonte: a autora.

O gráfico número 03 evidencia que Roger Chartier e Dominique Julia são os autores mais referenciados nos trabalhos analisados, refletindo a predominância da História Cultural como base teórica, seguidos por André Chervel e Paul Thompson, que reforçam discussões sobre cultura escolar e as práticas educativas como construções históricas, evolução do currículo e o papel das disciplinas na formação educacional, além disso, a memória e a oralidade como ferramentas para captar vivências e significados da educação primária.

Também foi possível identificar quais pesquisas mais se aproximam da minha dissertação. São elas:

Eliana Maria de Jesus (2017) – ‘*O Grupo Escolar Castro Alves em Jequié - Bahia (1934-1971): uma investigação histórica sobre o ensino de matemática*’: Este trabalho investiga um grupo escolar em Jequié, compartilhando o mesmo contexto geográfico e um período similar ao da minha pesquisa. O estudo utiliza abordagens historiográficas, referenciais teóricos e fontes documentais e orais, alinhando-se metodologicamente ao que eu desenvolvo. Além disso, este trabalho forneceu informações relevantes sobre a professora Floripes Sodré, cuja contribuição foi fundamental para o desenvolvimento desta pesquisa.

Tatiana Silva Santos Soares (2017) – ‘*Uma História do Ensino de Aritmética em Jequié, Poções e Vitória da Conquista-Bahia (1936–1980): inter-relações entre a cultura escolar, política educacional e prática educativa*’: Esta pesquisa examina alguns grupos escolares em Jequié, com ênfase no ensino da matemática, mas também incorpora elementos que puderam enriquecer minha análise, como o papel dessas instituições na

consolidação do ensino primário no interior da Bahia, além de oferecer um panorama abrangente sobre a criação e a expansão dos grupos escolares no estado.

Diana Vidal (2006) – *‘Grupos Escolares: cultura escolar primária e escolarização da Infância no Brasil (1893-1971)’*: Este livro oferece um panorama amplo sobre a criação e funcionamento dos grupos escolares, abordando práticas pedagógicas, organização administrativa e cultura escolar, elementos centrais para minha dissertação.

Lucia Maria da França Rocha e Maria Lêda Ribeiro de Barros (2006) – *‘A Educação primária Baiana: grupos escolares na penumbra’*: Essa análise específica sobre a Bahia revela-se diretamente relevante ao oferecer insights valiosos sobre as dinâmicas históricas e políticas que moldaram os grupos escolares no estado. Tal estudo contribuiu de maneira significativa para minha pesquisa, especialmente no desenvolvimento do Capítulo 2.

Monteiro (2017), intitulada *‘Para uma história dos grupos escolares na Bahia: a trajetória do Grupo Escolar Rio Branco (1905/1929)’*: Também se aproxima do foco da minha pesquisa, principalmente pelo tratamento histórico das instituições de ensino na Bahia e pela análise de aspectos pedagógicos e administrativos. Ao abordar a criação e as condições de funcionamento de um dos primeiros grupos escolares do Estado, oferece um olhar detalhado sobre o contexto socioeconômico e político que também pôde enriquecer meu estudo sobre as transformações dos grupos escolares em Jequié. Além disso, a abordagem sobre cultura escolar, a organização pedagógica e as dificuldades enfrentadas pela escola, como as condições de infraestrutura e a falta de preservação documental, são temas que se alinham com os desafios de entender a história dos grupos escolares e das políticas educacionais no município de Jequié.

Da mesma maneira, as pesquisas mais distantes da minha dissertação foram as seguintes:

Tarsilla Alvarindo (2013) – *‘Grupo Escolar General Osório: uma memória que precisa ser preservada’*: Focado na preservação do patrimônio histórico e na memória arquitetônica, esta pesquisa aborda aspectos mais culturais e de preservação, desviando-se do objetivo central da minha dissertação.

Tatiana Malheiros Alves (2019) – *‘A Escola Getúlio Vargas em Guanambi: quadro social de referência da memória e da linguagem política’*: Apesar de abordar a história de uma escola na Bahia, o enfoque da pesquisa em uma abordagem histórico-crítico-dialética, com ênfase na linguagem cívica e patriótica durante o Estado Novo e na

memória coletiva, distancia-se do meu foco, que está centrado nos grupos escolares, nas práticas pedagógicas, na cultura escolar e nas políticas educacionais.

Nívia Oliveira Lima de Brito (2019) – ‘*Professoras que ensinaram matemática nos grupos escolares de Poções-BA (1942-1971): organização da área, saberes e formação de professores*’: Embora compartilhe a abordagem histórica, a pesquisa é mais específica ao ensino da Matemática e à formação de professoras, com pouca interseção com a transformação dos grupos escolares e ensino primário.

Portanto, o estado de conhecimento desenvolvido proporcionou uma visão abrangente e aprofundada sobre a história dos grupos escolares na Bahia, destacando-se pela análise das pesquisas existentes na última década e pela identificação de lacunas e tendências significativas. A concentração de produções acadêmicas na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, sob a orientação do Professor Claudinei, evidencia a relevância desse polo acadêmico na promoção do conhecimento sobre a educação na região.

Ainda assim, foi possível observar que a maioria dos estudos se direciona na pesquisa em relação aos grupos escolares e o ensino de matemática, deixando de lado outras disciplinas e campos de estudos, demonstrando que ainda há muito a ser pesquisado e considerado, sobretudo no que concerne à alfabetização.

Dessa forma, é importante destacar que não foi encontrada nenhuma pesquisa que trate especificamente da temática abordada em meu estudo, o que evidencia seu ineditismo e relevância para a história da educação na Bahia e no Brasil. Este estado de conhecimento não apenas delineou um panorama abrangente das pesquisas existentes sobre os grupos escolares na Bahia, mas também estabeleceu uma base sólida para futuras investigações, sublinhando a importância de abordagens históricas e regionais para uma compreensão aprofundada da dinâmica educacional nesse contexto.

CAPÍTULO 2

HISTÓRIA DOS GRUPOS ESCOLARES NA BAHIA

Este capítulo examina os principais desdobramentos históricos e administrativos que impulsionaram a organização e disseminação dos primeiros grupos escolares na Bahia, com destaque para Salvador e, de forma mais breve, algumas cidades do interior, incluindo Jequié, foco central deste estudo. Dessa forma, o objetivo de explicitar a história dos grupos escolares na Bahia é contextualizar a evolução e a implantação dessas instituições no estado, destacando seu papel crucial na estruturação do ensino primário e na transformação das práticas pedagógicas.

Nesse aspecto, esses grupos se aproximam e dialogam com o meu objeto de estudo ao oferecer um referencial histórico que permite compreender como as políticas educacionais e as práticas institucionais influenciaram a configuração do sistema escolar no município de Jequié, além de evidenciar as especificidades e desafios enfrentados pela educação no interior da Bahia.

Ao longo dos séculos, a educação na Bahia desempenhou um papel fundamental no desenvolvimento social, cultural e econômico do estado. Desde os tempos coloniais, passando pelo período imperial até a era republicana, houve uma evolução no cenário educacional baiano, refletindo nas mudanças políticas, sociais e ideológicas que construíram a história do Brasil como um todo. Com o advento da República, os grupos escolares surgiram como resposta à necessidade de modernizar e padronizar o ensino, refletindo a tentativa de implementação de uma educação pública, laica e sistematizada.

A criação dos grupos escolares na Bahia constituiu um marco fundamental na expansão do ensino primário e na transformação das estruturas educacionais do estado. Sua trajetória está profundamente relacionada a momentos decisivos da educação baiana, desde a implementação da obrigatoriedade escolar até os processos de municipalização e democratização do ensino, que culminaram na sua institucionalização.

Nessa perspectiva, para compreender adequadamente a trajetória dos grupos escolares na Bahia, é essencial delinear uma breve linha do tempo dos principais aspectos da implantação desses grupos no Brasil. A história da educação no Brasil passou por muitas mudanças ao longo dos anos, e essas mudanças estiveram intrinsecamente ligadas ao contexto transformativo da sociedade, no âmbito político, cultural e econômico. Nesse sentido, a educação sofreu influências ideológicas, otimistas, e expressou ideias, valores e aspirações sociais de determinada época.

Segundo Nagle (1977), a República recebeu uma herança caracterizada pelo fervor ideológico, pela sistemática tentativa de evangelização, democracia, federação e educação constituíam categorias inseparáveis, apontando a redenção do país. A República proclamada, recebe assim um acervo rico para pensar e repensar uma doutrina e um programa de educação.

Entretanto, apesar do fervor ideológico que emergiu no final do Império em prol da construção de um novo Estado, as iniciativas de análise e planejamento educacional foram perdendo força e alcance nas esferas mais amplas da sociedade brasileira. Embora em algumas áreas mais restritas, tenham sido implementados planos alinhados a premissas ideológicas bem estabelecidas para a educação.

A Constituição de 24 de fevereiro de 1891 foi a primeira do Brasil sob o regime republicano, promulgada após a Proclamação de 1889. Ela estabeleceu importantes princípios para a organização do Estado brasileiro, incluindo a distribuição de competências entre a União e os Estados em diversas áreas, como a educação (Nagle, 1977).

No âmbito da educação, a Constituição de 1891 de fato atribuiu competências específicas tanto à União quanto aos Estados. Ela estabeleceu que competia à União fixar os padrões para o ensino secundário e superior, enquanto os Estados ficavam responsáveis pela educação primária e técnico-profissional. Isso pressupõe uma ideia de necessidade de descentralização da administração educacional.

No entanto, devido à ausência de uma política nacional de educação, a ⁵União, limitada pela Constituição, não tinha condições de intervir diretamente, enquanto os Estados se mostravam incapazes de arcar com os custos da implementação e expansão das redes de escolas primárias e técnico-profissionais. Nesse aspecto, Nagle (1977, p. 268) afirma que, “Considerando-se o modo como foi interpretada a Constituição de 91, os Estados procuravam sozinhos cumprir seus deveres constitucionais na área da escola primária e normal”.

⁵ Apenas em três ocasiões o Governo Federal intervém no sentido de conjugar os esforços dos Estados e da União. No final da Grande Guerra, foram fechadas escolas estrangeiras no Sul do país; esta intervenção, realizada por decreto em 1918, aparece sob a forma de auxílio financeiro aos Estados para a manutenção de escolas nas antigas colônias de europeus, nas duas outras, a intervenção não chega a consumir-se, à falta de resultados políticos: uma delas se refere às conclusões da Conferência Interestadual de Ensino Primário, realizada em 1921 e convocada pelo Governo Federal para tratar da difusão da escola primária e da sua nacionalização; a outra se refere às bases de acordo pelo qual a União subvencionaria os Estados para a difusão da escola primária rural, conforme consta no decreto de 1925 (reforma João Luís Alves-Rocha Vaz) (Nagle, 1977, p. 268).

Nesse sentido, o autor menciona que duas Reformas foram estabelecidas e merecem destaque, uma Federal, representada pela Reforma Benjamin Constant (1890), na área da escola secundária; a outra Estadual, na área da escola primária e normal, ocorreu em São Paulo sob a direção de Caetano de Campos (1892), esta, fundamentada em princípios de natureza democrático-liberal, não apresentou as características sectárias apontadas naquela reforma ‘positivista’.

A Reforma⁶ Benjamin Constant (1890) foi uma iniciativa federal que ocorreu logo após a Proclamação da República em 1889. Ela teve como objetivo principal reformar o sistema de ensino secundário brasileiro, inspirando-se em ideias positivistas e republicanas. Silva e Machado (2014), destacam que a influência dessa filosofia no Brasil se materializou no Decreto nº 4, de 19 de novembro de 1889, proposto por Benjamin Constant e idealizado por Miguel Lemos, que regulamentava a escola primária de 1º e 2º grau. O Decreto incluía disciplinas como ‘Moral e Cívica’, com o propósito de formar cidadãos alinhados à nova realidade social do país.

A Reforma em São Paulo, liderada por Caetano de Campos em 1892, teve um caráter estadual, sendo implementada especificamente no estado de São Paulo. Segundo Nagle (1977), essa reforma centrou-se na educação primária e na formação de professores, com foco nas escolas normais. Ao contrário da Reforma de Benjamin Constant, que se baseava em ideias positivistas, a reforma paulista foi mais influenciada por princípios democráticos e liberais. Seu objetivo era estabelecer uma educação pública, laica e de qualidade, priorizando a qualificação docente e promovendo o acesso universal à educação primária.

Nesse sentido, conforme Souza (1998), durante esse período, a educação popular foi destacada como uma necessidade política e social dentro de um projeto civilizador mais amplo. A alfabetização passou a ser essencial para a participação política,

⁶ De acordo com Lemos (1997), Benjamin Constant foi um militar, professor e político brasileiro que desempenhou papel crucial na transição da Monarquia para a República no Brasil, sendo lembrado como o ‘Fundador da República’. Sua vida foi marcada por realizações significativas nos campos militar, educacional e político. Nascido em Niterói, no Rio de Janeiro, em uma família humilde, ingressou na Escola Militar em 1852. Foi influenciado pelo positivismo de Auguste Comte, que moldou sua visão sobre a sociedade, o governo e a educação. Atuou como professor de matemática em instituições como o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, onde aplicou métodos positivistas. Participou da Guerra do Paraguai (1865–1870), onde serviu em funções de engenharia e logística. A experiência de guerra aprofundou seu ceticismo em relação à elite política e consolidou suas ideias pacifistas e reformistas. Como membro do Governo Provisório (1889–1891), ocupou as pastas de Guerra e Instrução Pública, Correios e Telégrafos. Defendeu a educação como instrumento de transformação social e idealizou a figura do “soldado-cidadão”, que uniria disciplina militar e participação política. Faleceu em 1891, pouco antes da promulgação da primeira Constituição republicana.

especialmente em eleições diretas, o que tornava a disseminação da instrução primária fundamental para consolidar o regime republicano. Além disso, a educação popular foi vista como um elemento propulsor da civilização brasileira, vinculando-se ao progresso da sociedade em diversas áreas, como economia, tecnologia, ciência, moral e política, alinhando o país às nações mais avançadas

Nessa perspectiva, de acordo com Souza (1998, p. 30), “a criação dos grupos escolares surge, portanto, no interior do projeto político republicano de reforma social e de difusão popular da educação popular [...]”, ressaltando que os referidos grupos, inicialmente vistos como inadequados para as condições sociais e econômicas do Brasil, foram adotados em São Paulo devido ao desenvolvimento econômico impulsionado pela cultura cafeeira e pela crescente urbanização. Nesse contexto, os reformadores da educação enxergaram as escolas graduadas como um avanço e um fator de modernização educacional e cultural

A Escola Modelo tornou-se o padrão para a organização dos grupos escolares em São Paulo, adotando a mesma estrutura administrativa e didático-pedagógica das escolas graduadas e estabelecendo-se como um modelo a ser seguido pelas escolas agrupadas posteriormente denominadas como ‘grupos escolares’. Dessa forma, São Paulo foi o pioneiro na criação dos grupos escolares no Brasil, com a Lei nº169, de 07 de agosto de 1893 e decreto nº 248, de 26 de julho de 1894, tornando-se referência para os outros estados.

Nesse contexto, no que se refere à implantação dos grupos escolares em outros estados brasileiros, Faria Filho (2000), relata que, quase uma década após a implementação dessas instituições em São Paulo, o inspetor técnico mineiro Estevam de Oliveira, impressionado com a disciplina e organização das escolas primárias paulistas, defendeu a adoção desse modelo como o mais eficiente para substituir as escolas isoladas em Minas Gerais. Assim, os primeiros grupos escolares de Minas Gerais foram oficialmente instituídos em Belo Horizonte a partir de 1906, com 8 escolas públicas na região central, aumentando para 9 até 1917. A capital foi privilegiada em relação às demais cidades do estado, com a expansão escolar iniciando no centro e se estendendo gradualmente para as periferias

Vidal (2006), destaca que somente os estados com considerável prosperidade econômica conseguiram implementar um sistema avançado de educação, aumentando o número de vagas e estabelecendo diversas instituições exemplares. Assim, o modelo de grupos escolares foi adaptado de forma desigual no Brasil, conforme as condições

econômicas de cada estado, portanto, São Paulo, Minas Gerais e o estado do Pará, se destacam nesse contexto. Dessa maneira, eles emergiram nos estados do Rio de Janeiro em 1897, Maranhão e Paraná em 1903, Minas Gerais em 1906, Bahia em 1908, e posteriormente, no Rio Grande do Norte, Espírito Santo e Santa Catarina em 1908, Mato Grosso em 1910, Sergipe em 1911, Paraíba em 1916, e Piauí em 1922. Somente foram extintos em 1971, com a promulgação da Reforma 5.692.

Após sua implementação em São Paulo e posterior expansão para outras capitais brasileiras, os grupos escolares consolidaram-se como uma política pública estadual. Esse modelo inovador de escola pública trouxe transformações significativas para o ensino primário, promovendo o desenvolvimento de uma cultura organizacional abrangente, que englobava aspectos administrativos, pedagógicos e didáticos. Essas mudanças não apenas aperfeiçoaram a estrutura e a eficiência da educação primária, mas também demandaram uma reestruturação profunda dos sistemas estaduais de ensino público, representando uma inovação de grande impacto no cenário educacional brasileiro.

Características como a padronização e a racionalização tornaram-se marcas distintivas da organização escolar, manifestando-se em práticas como a classificação dos alunos por nível de conhecimento e a implementação de uma hierarquia burocrática que envolvia diversos agentes educacionais, desde professores e diretores até inspetores escolares. Além disso, a disciplina rigorosa desempenhou um papel central, com ênfase em valores como asseio, ordem e obediência, que refletiam os ideais de formação moral e cidadã da época. Essas transformações, segundo Vidal (2006), contribuíram para a consolidação de um modelo escolar voltado para a eficiência administrativa e a padronização pedagógica, atendendo às demandas de modernização e controle social inerentes ao contexto educacional do período.

Nessa perspectiva, a implantação dos grupos escolares no Brasil foi profundamente impactada pelas demandas estruturais e organizacionais descritas por Vidal (2006). Pois, o novo modelo escolar exigia investimentos significativos, sobretudo na construção de edifícios próprios, projetados para atender às exigências pedagógicas e administrativas, e na formação de professores devidamente habilitados, o que contrastava com a realidade de muitas escolas isoladas e improvisadas do período. Na Bahia, essas demandas representaram um desafio ainda maior, considerando as disparidades regionais e a precariedade das infraestruturas escolares existentes.

Conforme Luz (2009), as condições dos prédios escolares na Bahia eram, em sua maioria, inadequadas, sem adaptações apropriadas para o propósito educacional. Além

disso, havia uma falta de investimentos significativos tanto na construção e remodelação das escolas quanto na melhoria dos salários e das condições de trabalho dos professores.

O autor destaca que J. J. Seabra em sua mensagem de posse para o segundo mandato (1920-1924) na Assembleia Legislativa, destacou a necessidade de enfrentar problemas práticos e urgentes relacionados à educação baiana, como a instrução pública, a higiene nas escolas, a aquisição de mobiliários modernos e o cumprimento dos compromissos com os professores. Essas questões já haviam sido levantadas durante seu primeiro mandato e continuavam a ser desafios recorrentes desde o início da República (Luz, 2009).

Portanto, nesse contexto complexo e desafiador, o Estado da Bahia se destaca por suas particularidades, moldadas por desafios políticos, crises econômicas e a constante redefinição das políticas educacionais a cada mudança de governo. Segundo Miguel, Menezes e Santana (2021), o conservadorismo político da elite baiana desempenhou um papel significativo nesse cenário, retardando os avanços propostos pela modernidade. A manutenção de acordos com grupos oligárquicos do interior e a criação de discursos desalinhados com a realidade local contribuíram para o constante atraso na educação pública do estado. Essa lentidão não apenas limitou o desenvolvimento do sistema educacional, mas também dificultou a inclusão das camadas mais pobres da população, perpetuando desigualdades sociais e educacionais.

2.1 A Consolidação dos Grupos Escolares na Bahia: A trajetória e desafios

Embora houvesse uma lentidão na organização do ensino primário na Bahia, esse movimento começou antes mesmo da Proclamação da República. Nesse sentido, Monteiro (2017), argumenta que a renovação da escola primária não foi um fenômeno exclusivo do período republicano, mas sim um processo impulsionado por pessoas determinadas a romper com a estrutura defasada do ensino com vistas à civilização e erradicação do analfabetismo no país.

Esse movimento já estava em curso também na Bahia, cujos vestígios podem ser observados nas reformas do ensino primário implementadas durante a Primeira República. Entre as propostas de reformulação do ensino primário no final do Império, destacam-se os pareceres de Ruy Barbosa, que se sobressaem por sua análise da situação educacional do Brasil e por sugerirem uma reestruturação do sistema de ensino,

fundamentada nas concepções de renomados intelectuais, como Bacon, Comenius, Pestalozzi e Froebel, entre outros.

Além disso, já em 1880, o presidente da província da Bahia, Antônio de Araújo de Aragão Bulcão, destacava os problemas herdados do passado e a necessidade de reformar e ampliar a instrução pública, além de aprimorar os métodos e programas de ensino, dentro das condições econômicas do estado. A situação econômica foi apontada como um dos principais obstáculos à concretização das reformas educacionais na Bahia por anos. Naquele período, apesar da expressiva população, a província tinha em média apenas 578 escolas primárias e cerca de 21.626 estudantes frequentando essas escolas.

Nessa perspectiva, tanto Monteiro (2017), quanto Vinagre (2013), ressaltam os desafios enfrentados pela Bahia em relação à ampliação e reforma da instrução pública, com ênfase nas limitações econômicas e na dificuldade de implementar o ensino obrigatório, devido à grande demanda e à falta de recursos.

Nesse sentido, Vinagre (2013), corrobora ao apontar que, na Bahia, o princípio da obrigatoriedade do ensino já era debatido durante o período imperial, mas sua implementação era considerada inviável devido à grande demanda por escolarização e à falta de recursos necessários. A autora refere-se a Rocha, diretor da Instrução no Estado, que argumentava que, embora alguns defendessem a imposição de ensino obrigatório com penalidades para os pais que não mandassem seus filhos à escola, ele via essa medida como uma forma de violência, já que muitos não tinham condições de garantir a frequência escolar.

Ao abordar Romualdo Barroso, a autora destaca que ele via a expansão do ensino como essencial para transformar a sociedade, pois crianças sem educação poderiam se tornar uma ameaça social. Barroso defendia que o Estado deveria apoiar ou até substituir os pais na educação, reconhecendo essa como uma função fundamental do poder público. Além disso, no Congresso de Instrução de 1887, a Bahia defendeu a obrigatoriedade do ensino primário, mas Barroso reconhecia que a falta de recursos estaduais exigia a participação da população, sugerindo, inclusive, um imposto municipal destinado à educação pública.

No mesmo ano, Capistrano de Mello reforçou a importância do apoio popular e da arrecadação municipal para viabilizar a expansão educacional, reconhecendo que o governo, sozinho, não teria condições de atender à crescente demanda. Nesse contexto, Rocha e Barros (2006, p. 152), afirmam que,

As vozes que defendiam a obrigatoriedade não eram numerosas e as forças conservadoras tinham poder para derrubar o que não estivesse em concordância com seus interesses. Os argumentos que mais pesavam contra a obrigatoriedade eram a carência de escolas, sua dispersão, reduzida demanda escolar, número insuficiente de professores e poucos recursos financeiros dos municípios, responsáveis que foram, na Constituição de 1891, pela difusão da escola primária.

Portanto, os desafios da educação pública na Bahia no final do século XIX giravam em torno da obrigatoriedade do ensino primário e da escassez de recursos estaduais. Tanto Barroso quanto outros líderes provinciais destacavam a limitação financeira como um obstáculo às reformas. Entretanto, apesar dos embates existentes, Vinagre (2013), afirma que logo após a Proclamação da República, a Bahia decretou a obrigatoriedade do ensino, alinhando-se à corrente de pensamento já difundida no país, que considerava o analfabetismo da maioria da população um obstáculo ao progresso e via na escolarização o caminho para formar cidadãos capazes de contribuir para o desenvolvimento do Brasil.

Nesse sentido, a autora destaca ainda, que o regulamento para a instrução primária na Bahia de 1890 determinou a educação obrigatória para crianças de 7 a 13 anos que residissem nos limites da ‘décima urbana’ ou num raio de um quilômetro em torno das vilas e povoações do estado (art. 68, § 2º, 1890). Em 1891, este preceito foi instituído no artigo 148 da Constituição Baiana, que estabelecia que o ensino primário seria gratuito, obrigatório e universalizado. As diversas reformas educacionais subsequentes sempre ratificavam a obrigatoriedade, modificando apenas a idade limite, o raio de abrangência geográfica e os critérios de isenção.

Nessa perspectiva, Nunes (2008), destaca que, com a instauração da República, ocorreu uma reforma educacional significativa nos dias 30 e 31 de dezembro de 1889, conhecida como a reforma Manuel Vitorino, em homenagem ao político liberal da ala progressista do período imperial. Esta reforma foi baseada nos pareceres fornecidos por Ruy Barbosa ao Decreto do Ensino Livre de Leôncio de Carvalho. No entanto, ⁷Manuel Vitorino foi compelido a renunciar apenas cinco meses após sua implementação, sendo substituído por Hermes Ernesto da Fonseca no governo da Bahia, que anteriormente

⁷ Segundo o *Jornal A Manhã*, (1942), Manuel Vitorino Pereira, nascido em 30 de janeiro de 1854 na Bahia, destacou-se no cenário político da República e do Império baiano, além de suas contribuições como cientista. Formado em medicina na Bahia e com aperfeiçoamento na Europa, conquistou uma cadeira na Escola de Medicina da Bahia e foi um defensor fervoroso do abolicionismo. Após a Proclamação da República, foi nomeado governador da Bahia e, em 1896, eleito vice-presidente, assumindo a presidência durante a doença de Prudente de Moraes. Contudo, decepcionado com o ambiente político, ele se afastou para se dedicar novamente à ciência, publicando diversas obras importantes.

ocupava posições conservadoras durante o Império e servia como Comandante das Armas na Bahia na época da Proclamação da República.

Segundo Monteiro (2017), com o decreto do ato de 30 de dezembro de 1889, foi estabelecida a criação do fundo escolar do estado e do município para desenvolver a educação baiana. O ato de 31 de dezembro de 1889, que reformou a instrução primária e secundária, regulamentou a obrigatoriedade do ensino primário para os alunos, instituiu concursos para professores e dividiu o ensino primário em escolas infantis, elementares, mistas e superiores. O método de ensino estabelecido nos decretos e regulamentos do governo de Pereira era pautado no método Intuitivo.

De acordo com Nunes (2008), após apenas quatro dias em seu novo cargo, Hermes Ernesto, influenciado por Sátiro de Oliveira Dias, Diretor de Instrução Pública, tomou a decisão de revogar todos os atos educacionais promulgados por Manuel Vitorino. Esta ação resultou na reintrodução do ‘Regulamento Bulcão’ de 1881 para o ano de 1890. Posteriormente, em 18 de agosto de 1890, foi promulgado um novo ato que organizava a instrução pública no estado, notadamente compartilhando semelhanças em quase dois terços de seus artigos com o mencionado Regulamento Bulcão.

Dessa maneira, quando o vice-presidente Virgílio Clímaco Damásio assumiu o governo estadual baiano devido ao afastamento de Hermes da Fonseca por motivos de saúde, ele realizou uma reforma no ensino secundário, pois a reforma Sátiro Dias não abordava adequadamente essa área. Em 23 de outubro de 1890, extinguiu-se o antigo Liceu e criou-se o Instituto Oficial de Ensino Secundário, ao qual foi atribuído um regulamento. No mesmo dia, foram nomeados vários professores para as disciplinas, muitos dos quais já lecionavam no Liceu (Nunes, 2008).

As mudanças no regime político impactaram diretamente as políticas públicas, incluindo a educação, com a revogação e restauração de regulamentos refletindo as novas prioridades da época. Souza (2012), afirma que, embora a legislação tenha limitações para revelar as práticas escolares reais, ela ajuda a entender as racionalidades estabelecidas pelo governo e sua tentativa de organizar o ensino. Além disso, a legislação influencia a cultura escolar, moldando práticas e provocando reações dos sujeitos educacionais.

De acordo com Rocha e Barros (2006), o dispositivo legal foi resultado de um acordo entre antigos liberais e conservadores dentro das estruturas regionais dos partidos republicanos, conforme apontado por Tavares (1968). Esse contexto político garantiu a eleição de Joaquim Manuel Rodrigues Lima, conhecido como coronel Cazuzinha, para o Governo do Estado, representante do poder coronelístico e oligárquico no sudoeste da

Bahia, que trouxe novamente à cena política o liberal Satyro de Oliveira Dias, que foi escolhido para o cargo de Diretor Geral de Instrução Pública, e Satyro, apesar de não ser membro das fileiras republicanas, defendia, como liberal, que a educação era um sinônimo de progresso. A Lei 117/1895 está associada ao seu nome.

Nunes (2008), acrescenta que, após a promulgação da constituição da Bahia em 1890, as reformas educacionais do governo provisório precisaram ser aprovadas pelo Senado e pela Câmara, e só em ⁸1895, durante o governo de Joaquim Manuel Rodrigues Lima, a Lei nº 117 foi sancionada. Essa legislação entrou em vigor no ano seguinte, com Luís Viana, nomeando ⁹Sátiro de Oliveira Dias como Secretário do Interior, responsável pela Instrução Pública.

Monteiro (2017), complementa essa perspectiva ao afirmar que no regulamento de 1895, as escolas eram mencionadas como grupos escolares completos, ainda sem detalhamento de funcionamento e organização conforme registros que foram documentados nos relatórios da Escola Normal, enviados à Diretoria Geral da Instrução.

No entanto, embora Souza e Faria Filho (2006), afirmem que, de modo geral, as escolas modelo foram o protótipo dos grupos escolares em todo o Brasil, Monteiro (2017), ressalta que no caso específico da Bahia, não há evidências suficientes para garantir que essas escolas anexas realmente tenham desempenhado essa função de maneira significativa. Ou seja, enquanto a ideia de que essas escolas serviram de base para os grupos escolares é reconhecida em nível nacional, sua relevância na Bahia ainda é questionável.

Corroborando com essa perspectiva, Rocha e Barros (2006), relatam que, apesar do processo de modernização urbana de Salvador no início do século XX, a cidade não incluiu em seus projetos os edifícios destinados a abrigar os grupos escolares, como

⁸ Conforme Nunes (2008), a Lei Orgânica de Ensino de 1895 foi modificada apenas pela Lei nº 579, de 4 de agosto de 1904, durante o governo estadual de José Marcelino de Souza. No governo de Luís Viana (1896-1900), foi inaugurada a Escola Politécnica da Bahia em 14 de março de 1897, em um palacete na rua das Laranjeiras, com as aulas começando no dia seguinte. Em 1905, foi criada e inaugurada a Escola Comercial da Bahia, em fevereiro e março, respectivamente, com o objetivo de oferecer educação superior voltada para o comércio. Inicialmente, a escola funcionou no pavimento superior de um prédio na rua Chile, mas em 1911 foi transferida para um palacete de sua propriedade na praça 13 de maio. Em 1905 também ocorreu a criação do ensino profissional agrícola, que incluía escolas práticas, professores itinerantes, estações e boletins, e resultou na fusão do Instituto Baiano de Agricultura, da Fazenda Modelo e da Colônia Agrícola Educadora, localizados em São Bento das Lages, onde se formavam engenheiros agrônomos.

⁹ Satyro de Oliveira Dias (1811-1913) destacou-se no cenário nacional, presidindo várias províncias no Império: Ceará, Rio Grande do Norte e Amazonas. No Ceará, declarou extinta a escravidão em 1884. Foi também deputado provincial e geral, além de médico. Era Diretor Geral da Instrução Pública da Bahia no momento da Proclamação da República e continuou no cargo durante os primeiros governos republicanos (Rocha; Barros, p.153).

idealizado pelos republicanos. Diferente de outras capitais brasileiras, onde esses ‘templos da civilização’ ainda podem ser encontrados, Salvador não parece ter adotado essas construções emblemáticas que serviam como modelo para difundir os valores republicanos e modernizar o ensino primário.

As autoras destacam que, embora a documentação analisada na época não fornecesse detalhes aprofundados sobre o debate em torno da introdução dos grupos escolares na Lei de 1895, foi possível identificar que um dos principais pontos discutidos na reforma, estava relacionado às competências administrativas do ensino primário, delegadas aos municípios pela Constituição de 1891. Nesse contexto, os grupos escolares foram incluídos na legislação de 1895, sendo somente em 1908 mencionados como um modelo de ensino primário, com destaque para o único grupo escolar existente em Salvador no período analisado, o Grupo Escolar da Penha,

A documentação encontrada sobre o Grupo Escolar da Penha, posteriormente denominado Rio Branco, é pouca. Apenas tivemos acesso a um relatório de 1927, do diretor Deocleciano Barbosa de Castro, enviado ao então diretor da Instrução Pública Anísio Teixeira. O Diretor, nesse documento, informa que o grupo só atendia aos alunos do sexo masculino e refere-se às dificuldades de funcionamento (Rocha; Barros, 2006, p. 155).

Monteiro (2017), confirma que o Grupo Escolar da Penha, inicialmente assim denominado, originou-se da conversão da Primeira Cadeira do Sexo Masculino do distrito da Penha. A autora acrescenta que, entre 1912 e 1913, a Instituição passou a se chamar Grupo Escolar Rio Branco, em conformidade com a prática republicana de homenagear figuras políticas ilustres ao nomear escolas. Essa renomeação ocorreu durante o primeiro governo de J. J. Seabra, no contexto da implementação da Lei nº 1.006, de 1913, e do Decreto nº 1.354, de 1914, que regulamentaram a reforma do ensino primário na Bahia.

É importante destacar, que a lei que foi aprovada em 1895 delegava o ensino primário aos municípios, mas não de forma exclusiva, o que significa que o Estado ainda mantinha algum nível de controle ou responsabilidade sobre essa educação. Neste aspecto, essa ambiguidade, aliada à situação política e econômica da época, resultou em dificuldades para o desenvolvimento da escola primária pública, mesmo na capital Salvador. Ou seja, a legislação não deu total autonomia aos municípios e as condições socioeconômicas do Estado contribuíram para que a expansão da educação primária enfrentasse obstáculos significativos.

Nessa perspectiva, Silva (2016), afirma que a legislação atribuía aos municípios a responsabilidade pela organização e custeio do ensino primário, o que incluía aspectos burocráticos, materiais e de pessoal. Além disso, os municípios também eram incumbidos

de manter a cidade e cuidar dos serviços voltados para os moradores. No entanto, essas obrigações acabavam sobrecarregando as finanças municipais, gerando dívidas e atrasos no pagamento de funcionários, como professores. Outro desafio enfrentado pelas prefeituras era a necessidade de prover imóveis para as escolas, recorrendo ao aluguel quando não havia prédios próprios, uma solução provisória que se estendeu por quase 28 anos enquanto o ensino primário esteve sob a responsabilidade municipal.

A regulamentação para o ensino primário de 1913/14, ao ser comparada com legislações anteriores sobre grupos escolares, trouxe uma definição mais detalhada de aspectos importantes relacionados ao funcionamento dessas escolas, como o salário dos diretores e professores, que até então não havia sido especificado na legislação estadual. Além disso, foi estabelecido, conforme o artigo 23, que o grupo escolar consistia na reunião de diversas escolas funcionando separadamente em um único prédio, sob a mesma direção.

De acordo com Silva (1997), durante o governo de João Ferreira de Araújo Pinho (1908-1911), o Estado iniciou a construção de prédios escolares próprios. Em 1910, o Legislativo aprovou uma lei que autorizava uma despesa de cinquenta contos de réis para esse fim, priorizando as cidades próximas à capital. Em sua mensagem final de 1911, Araújo Pinho justificou o crédito especial para a construção de escolas em Santo Amaro, Nazaré, São Félix, Cachoeira e Feira de Santana.

O primeiro desses prédios foi inaugurado em São Félix, em 14 de junho de 1912, sob o nome de Escola Deiró Lefundes. A escola de Cachoeira foi denominada Ana Néri, e o último prédio a ser inaugurado como Grupo Escolar foi o ¹⁰J.J. Seabra, em Feira de Santana, em 1916, sendo este o maior em termos de fachada, mas com pequenas salas de aula.

Rocha e Barros (2006), ressaltam que apesar do baixo investimento em prédios próprios para escolas, especialmente no modelo de grupo escolar, o ensino primário na Bahia passou por diversas reformas que estabeleceram o grupo escolar como a principal instituição para a difusão do ensino primário, em contraste com as escolas isoladas. Houve

¹⁰ O grupo escolar J. J. Seabra desaparece em 1927, quando é reorganizado para sediar a Escola Normal, que lá fica abrigada entre 1927 e 1960. No período de 1968 a 1976 passa a ser reconhecido como o prédio da Faculdade de Educação de Feira de Santana. A partir de 1988 é incorporado ao patrimônio da Universidade Estadual de Feira de Santana e hoje é conhecido como Centro Universitário de Cultura e Arte (CUCA) (Rocha; Barros, 2006, p. 156).

uma rápida proliferação de leis e regulamentos, embora a realidade muitas vezes não as acompanhasse.

Nesse sentido, um ponto controverso sobre os grupos escolares surgiu nos debates da Reforma de Instrução de 1913, especialmente nos artigos 21 e 28. O artigo 21 estipulava a existência de escolas isoladas e grupos escolares para a difusão do ensino primário em todo o Estado, enquanto o artigo 28 definia que, dependendo do nível cultural da cidade, os grupos escolares deveriam incluir uma escola infantil, uma ou mais escolas elementares e uma complementar para cada sexo.

De acordo com Silva (1997), outro ponto controverso também ocorreu em debates sobre a reforma educacional de 1912, no qual o deputado Américo Alves criticou o artigo 32 da proposta de lei, argumentando que, embora o projeto previsse grupos escolares em cada distrito da capital, negligenciava a população sertaneja, sem garantir a criação de escolas nesses locais.

Rocha e Barros (2006), destacam que na mesma época, o jornal *Diário de Notícias* (1912), denunciou a precariedade do ensino primário na Bahia, destacando a falta de escolas adequadas, professores sem qualificação e o descaso com a educação no interior. A crítica apontava que, em muitas áreas, as escolas funcionavam poucos meses por ano, com horários irregulares e sem prédios adequados, obrigando os professores a usar suas próprias casas como salas de aula. O jornal alertava que, se a reforma fosse apenas uma medida política sem resolver os problemas estruturais, ela não contribuiria para o progresso educacional da Bahia.

É importante ressaltar que a reforma de 1913 ocorreu durante o primeiro governo de J.J. Seabra (1912-1916), que foi conhecido por modernizar Salvador ao abrir avenidas, demolir antigas construções e erguer os primeiros edifícios modernos da cidade, transformando sua aparência colonial (Rocha; Barros, 2006).

Leite (1996), contextualiza o projeto modernizador de Seabra, que envolvia não apenas a urbanização e melhorias sanitárias, mas também uma preocupação com a instrução pública, assistência social e correção dos ‘vadios’ e criminosos, além da criação de escolas profissionalizantes e abrigos para os indigentes.

Esse esforço refletia os interesses de elites locais, insatisfeitas com o atraso da cidade. Salvador, marcada por uma população que as elites viam como inculta e deseducada, precisava se adequar ao movimento de modernização e urbanização. A noção de ‘civilizar’ passou a sintetizar o conjunto de ações associadas a esse projeto, que

envolvia não apenas o controle social e a regulamentação do uso dos espaços, mas também a moralização dos costumes e a extensão da instrução pública.

Conforme Rocha e Barros (2006), até 1925, o ensino primário na Bahia mantinha-se praticamente inalterado em relação ao modelo do século XIX, mesmo em Salvador, onde havia um crescimento do ensino particular desde o século anterior. As iniciativas de construção de prédios escolares próprios foram escassas, contrariando as leis existentes que buscavam modernizar a educação.

Apesar das poucas iniciativas de construção de prédios escolares até 1925, foi no governo de Francisco Marques de Góes Calmon¹¹ (1924-1928), sob a direção de Anísio Spínola Teixeira, que a reforma educacional finalmente foi implementada. Entre as primeiras ações, destacaram-se a centralização do ensino primário sob responsabilidade do Estado e a construção de prédios escolares, especialmente as escolas reunidas. Em sua primeira mensagem à Assembleia Geral Legislativa, em abril de 1924, Góes Calmon enfatizou a importância da educação como função pública, seu papel essencial para a democracia e a necessidade de expandir principalmente o ensino primário.

Conforme Nunes (2008), durante o governo de Góes Calmon com Anísio Teixeira como Inspetor Geral da Instrução, foi implementada a Lei nº 1.846 de 1925, que destinava parte da renda municipal à educação. Essa medida, alinhada ao movimento da 'Escola Nova', impulsionou a criação de Escolas Normais em municípios do interior da Bahia, como Caetité, Feira de Santana, Ilhéus e Barra do Rio São Francisco.

O governador Góes Calmon evidenciava a sua visão sobre a organização do ensino primário na época, destacando a coexistência de diferentes modelos escolares e seus respectivos papéis. Ele reconhecia a predominância das escolas isoladas no ensino primário, mas via nas escolas reunidas uma alternativa mais eficiente, tanto economicamente, quanto pedagogicamente, por permitirem uma gestão mais centralizada e a fiscalização mútua entre as unidades introduzidas pela reforma. Além disso, Góes Calmon entendia que os grupos escolares, por sua estrutura mais complexa e sofisticada, deveriam ser implantados em locais com maiores demandas sociais e infraestrutura

¹¹ Diferente dos seus antecessores, todos eles exclusivamente políticos, Francisco de Góes Calmon era um intelectual disciplinado na prática da advocacia comercial e bancária que o levou à diretoria do Banco Econômico e o tornou o grande banqueiro baiano do seu tempo. Ao chegar ao governo, trouxe para a administração pública jovens recém-formados nas faculdades de direito da Bahia e do Rio de Janeiro, dos quais foi Anísio Spínola Teixeira a maior revelação de inteligência, criatividade, disciplina intelectual e eficiência administrativa (Tavares, 2008, p. 351).

adequada, refletindo uma estratégia de planejamento educacional alinhada às necessidades regionais e aos recursos disponíveis.

Diante dessa concepção de reorganização do ensino primário, Góes Calmon não apenas reconhecia as vantagens das escolas reunidas, mas também buscava garantir recursos e implementar melhorias no sistema educacional. Um ano após a execução da reforma, em sua mensagem de 1927, o governador destacou os avanços obtidos, ressaltando a conquista de melhores dotações orçamentárias para a educação. De acordo com Rocha e Barros (2006), o governo ressaltou que, enquanto em 1895 os recursos destinados à instrução pública representavam 16,25% da receita do Estado, em 1924 esse percentual havia caído para 6,98%, mas em 1926 subiu para 17,44%. Além disso, mencionou esforços de modernização pedagógica, como a tradução da obra *Métodos Americanos de Ensino*, de Omer Buyse.

A modernização do ensino primário, impulsionada pelas melhorias orçamentárias e pela introdução de métodos pedagógicos mais avançados, como mencionado por Góes Calmon, preparou o terreno para as inovações da Reforma de 1925. Essa Reforma buscava organizar o ensino primário, definindo a estrutura e hierarquia das escolas e a gestão desses estabelecimentos, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação e o controle administrativo. Dessa forma, no Capítulo I, Art. 54 ao 59 da legislação de 1925 ficou estabelecida diretrizes fundamentais para a criação e organização do ensino primário na Bahia, detalhando as características e condições de funcionamento das escolas isoladas, escolas reunidas e grupos escolares, conforme sintetizado no quadro a seguir:

Quadro 7 - Síntese da organização e implantação das escolas de acordo com a Lei nº 1.846 de 1925,

ASPECTOS	ESCOLAS ISOLADAS	ESCOLAS REUNIDAS	GRUPOS ESCOLARES
Definição (Art. 54)	Escolas mantidas pelo Estado ou município, voltadas para comunidades menores.	Agrupamento de 2 a 4 escolas em vilas ou cidades, funcionando no mesmo prédio.	Organização de mais de quatro escolas de diferentes graus, formando uma unidade pedagógica estruturada.
Organização (Art. 55-57)	Podem ser mistas ou separadas por sexo. Mistas e femininas dirigidas obrigatoriamente por professoras; masculinas, por professores ou professoras.	Sob a direção de um professor que também leciona.	Direção por um profissional que acumula funções administrativas e pedagógicas.
Finalidade (Art.	Atender localidades com	Reunir escolas próximas	Atender cidades ou vilas

54, 59)	menor densidade populacional escolar.	em uma unidade física e administrativa.	com maior demanda escolar, garantindo organização pedagógica mais elaborada.
Direção Escolar (Art. 58)	Não mencionado diretamente para escolas isoladas.	Reunir escolas próximas em uma unidade física e administrativa.	Direção com os mesmos critérios das escolas reunidas: cargo de confiança do Governador com recondução possível.
Implantação (Art. 59)	Natural e informal, conforme a necessidade local.	Implantadas onde houvesse de 2 a 4 escolas em vilas ou cidades.	Criados em distritos da capital, cidades e vilas com condições previstas no Art. 57, dependendo das finanças do Estado.
Critério Populacional (Art. 57)	Não é aplicável.	Necessidade de 2 a 4 escolas na mesma localidade.	Necessidade de mais de quatro escolas com diferentes graus.
Dependência Financeira (Art. 59)	Não há dependência explícita mencionada.	Dependência financeira do Estado não mencionada.	Implantação gradual, condicionada à situação financeira do Estado.

Fonte: a autora.

Assim, o quadro evidencia como o ¹²Capítulo I da legislação de 1925 buscou organizar e expandir o ensino primário na Bahia, estabelecendo critérios claros para a criação e funcionamento das diferentes modalidades escolares, de acordo com as demandas populacionais e as condições financeiras do Estado.

Um fator relevante, de acordo com a organização administrativa, foi a descentralização da fiscalização escolar, que foi distribuída entre 12 inspetores regionais e delegados escolares residentes, preferencialmente escolhidos entre promotores públicos e juizes municipais. Essa medida resultou em uma fiscalização mais eficiente, o que pode

¹² Art. 54. O ensino primario será ministrado nos estabelecimentos publicos seguintes creados e mantidos pelo Estado e pelos municipios;1) escolas isoladas; 2) escolas reunidas;3) grupos escolares. Art. 55. As escolas isoladas ou serão especiaes para cada sexo ou mixtas. Será sempre mixta a escola que fôr unica na localidade. Paragrapho unico. As escolas mixtas e as do sexo feminino serão regidas exclusivamente por professores e as do sexo masculino por professores ou professoras. Art. 56. Nas vilas ou cidades onde o numero de escolas fôr de 2 a 4, poderão as mesmas funccionar simultaneamente no mesmo predio sob a denominação de Escolas Reunidas, entregando-se a direcção a um professor que tambem leccione uma classe. Art. 57. Nas cidades em que a população escolar permittir o funcionamento de mais de 4 escolas de differentes grãos formarão ellas um Grupo Escolar, sob a direcção especial de um professor que exerça cumutativamente as funcções do magisterio. Art. 58. O cargo de Director de escolas reunidas ou Grupo Escolar é de inteira confiança do Governador. A nomeação será por um anno, findo o qual poderá o Governo reconduzir na funcção o professor que já a estiver desempenhando. Art. 59. Fica creado um Grupo Escolar em cada districto da Capital e em cada cidade e villa, nas condições do artigo 57. O Governo os irá installando e provendo à medida que lh'o permitta a situação financeira do Estado (Bahia 1925, cap.I, p. 11).

ser observado ao comparar os anos de 1923, 1926 e 1927, quando houve um aumento no número de classes funcionando regularmente e na frequência dos alunos nas escolas.

Rocha e Barros (2006), observam que a Reforma de 1925 trouxe inovações significativas para a educação primária na Bahia, abordando questões relacionadas à matrícula, frequência, qualificação de professores, implementação de programas de ensino e construção de prédios escolares. No período de 1926 a 1928, foram criadas 31 ‘escolas reunidas’, todas em prédios próprios, mas nenhum desses recebeu a designação de ‘grupo escolar’, já que a implantação desses grupos escolares na Bahia só ocorreu a partir da década de 1930.

Nesse sentido, Souza (2004), corrobora essa afirmação ao afirmar que, embora os grupos escolares tenham sido implantados durante a Primeira República, sua verdadeira expansão só ocorreu a partir da década de 1930. Apesar do aumento significativo no número de escolas e vagas, a situação do ensino primário permaneceu bastante precária ao longo do século XX.

Pode-se inferir que a criação de grupos escolares no interior da Bahia acompanhou a tendência destacada por Vidal (2006), no início deste capítulo, ao mencionar que apenas os estados com maior prosperidade econômica conseguiram implementar sistemas educacionais avançados, ampliando o número de vagas e estabelecendo instituições exemplares. Nesse sentido, conforme observa Monteiro (2017), que a cidade de Ilhéus, localizada no sul da Bahia, destacou-se pela agroexportação de cacau, uma das principais fontes de riqueza da região. A renda gerada por essa cultura foi determinante para o desenvolvimento da cidade, especialmente na primeira metade do século XIX.

De forma similar, a origem de Feira de Santana, chamada de ‘Princesa do Sertão’ pelo intelectual Ruy Barbosa, está intimamente ligada ao comércio de gado na região. Desmembrada de Cachoeira, a cidade rapidamente se consolidou como um dos maiores e mais importantes centros comerciais do interior baiano.

Nesse contexto, o primeiro grupo escolar inaugurado no interior da Bahia foi em Ilhéus, sendo o Grupo Escolar General Osório, em 31 de dezembro de 1915. No ano seguinte, a administração estadual inaugurou o Grupo Escolar J. J. Seabra, em Feira de Santana, na região agreste. Este edifício, considerado o mais luxuoso entre as escolas primárias do estado à época, representava o crescimento urbano e o progresso da cidade.

As pesquisas realizadas não identificaram a inauguração de novos prédios destinados a grupos escolares em outras cidades do interior da Bahia durante esse período. No entanto, entre os grupos escolares inaugurados posteriormente, estão o Grupo Escolar

Castro Alves, em Jequié, em 19 de agosto de 1934, e o Grupo Escolar Barão de Macaúbas, em Vitória da Conquista, em 18 de janeiro de 1936.

Essa realidade evidencia a diferença de tratamento dado às escolas isoladas em contraste com os grupos escolares, refletindo as prioridades da política educacional da época. Conforme Luz (2009), as escolas reunidas e os pequenos grupos escolares eram considerados modelos ideais, enquanto as escolas isoladas eram vistas de forma negativa, funcionando frequentemente em residências de professores ou em locais inadequados para a educação. Essas escolas eram representadas como um grande obstáculo à concretização da missão educadora e salvacionista defendida pelo ideário republicano, especialmente no âmbito da educação primária.

Contudo, as escolas isoladas e escolas reunidas continuavam crescendo em detrimento aos grupos escolares. Conforme Monteiro (2017), os registros do serviço de inspeção escolar da Bahia indicam que, em 1927, havia um total de 1.291 escolas isoladas e 33 escolas reunidas. Esses dados demonstram que, durante a Primeira República, o ensino primário na Bahia foi amplamente disseminado por meio das escolas isoladas.

Esses dados evidenciam que, apesar dos esforços de modernização e das iniciativas para a expansão dos grupos escolares, as escolas isoladas continuaram a ser a principal forma de oferta do ensino primário na Bahia. Diante do exposto, compreende-se que a Lei nº 1.846 de 1925 contribuiu significativamente para a implantação dos grupos escolares ao estabelecer diretrizes organizacionais e administrativas para a educação primária na Bahia, criando as bases legais que orientaram a expansão e a transformação das estruturas escolares nas décadas subsequentes.

Embora o Grupo Escolar Professora Floripes Sodré tenha sido implantado em 1970, em um contexto posterior, a legislação de 1925 desempenhou um papel histórico na normatização do ensino, ao definir critérios populacionais, administrativos e financeiros para a criação de grupos escolares, fomentando uma cultura de escolarização mais estruturada no Estado.

De acordo com Luz (2009), a reforma de 1925 ficou conhecida como reforma Anísio Teixeira porque Anísio ocupava, desde 1924, o cargo de Diretor Geral da Instrução, posição que exerceu até 1928. Era comum que as reformas fossem associadas aos nomes dos Diretores Gerais. Entretanto, nesse período, a presença e a influência de Anísio na Educação ainda eram incipientes, refletindo um momento em que ele estava em formação e não tão influente quanto viria a ser posteriormente.

No entanto, autores como Tavares (2008), destacam que Anísio Teixeira foi o responsável por liderar, de maneira persistente, sistemática e consistente, a criação de um sistema educacional estruturado na Bahia. Apesar de tentativas anteriores, a consolidação efetiva desse sistema só ocorreu com a reforma promovida por Anísio em 1925. Nesse sentido, o autor aponta que,

Desde que ocupou a Inspeção de Instrução Pública, ele viveu meses e meses dedicado a criar para a Bahia um sistema educacional que as muitas e repetidas reformas anteriores não tinham conseguido realizar. Enfrentou debates, discussões e oposições, até chegar à aprovação da Reforma, Lei n. 1.846, de 14 de agosto de 1925. Ela é conhecida na história da educação brasileira como a Reforma Anísio Teixeira e está na ordem de importância das reformas educacionais realizadas no Brasil naquela década: São Paulo, 1920; Ceará, 1923; Bahia, 1925; Minas Gerais, 1927; Distrito Federal, 1928; Pernambuco, 1929; e novamente São Paulo, 1930. Foi a realização mais importante do Governo Góes Calmon (Tavares, 2008, p. 352).

O autor também ressalta que as objeções à reforma não se basearam em fundamentos teóricos ou ideológicos, mas tiveram origem principalmente em disputas político-partidárias entre integrantes do governo e da oposição. Como resultado, muitos não reconheceram a reforma como uma ‘obra genial’ capaz de impulsionar o progresso do estado e corrigir as deficiências presentes na organização do ensino à época (Tavares, 1992).

Anísio Teixeira integrava uma nova geração de intelectuais e políticos que identificavam uma contraposição entre o país legal e o país real, reconhecendo a importância de conhecer a realidade brasileira para orientar suas ações. Nesse contexto, ele realizou uma análise detalhada das condições das escolas no interior da Bahia, visitando, em março de 1925, doze municípios do Recôncavo e do Sertão, incluindo Santo Amaro, Feira de Santana e Cachoeira. Durante essa excursão, avaliou 63 escolas, sendo 39 estaduais e 24 municipais, para subsidiar suas políticas educacionais (Luz, 2009).

Nesse ínterim, a educação nacional tornou-se um campo de intensos debates, destacando-se a difusão da Escola Nova na reforma de 1927 e a Cruzada Pedagógica em prol desse modelo educacional. Conforme aponta Vidal (2013), os pioneiros da Escola Nova não formavam um grupo coeso por compartilharem ideais idênticos, mas sim por uma estratégia política articulada em meio às disputas pelo controle do sistema educacional.

O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova foi publicado em 1932 por um grupo de educadores brasileiros, incluindo Fernando de Azevedo, Lourenço Filho e Anísio Teixeira. O documento defendia uma educação pública, gratuita, laica e

obrigatória, inspirada nos princípios da Escola Nova, movimento pedagógico que propunha um ensino mais dinâmico, centrado no aluno e na experimentação.

Já a Escola Nova começou a ser implementada no Brasil entre as décadas de 1920 e 1930, influenciada por correntes pedagógicas europeias e norte-americanas, especialmente as ideias de John Dewey. O movimento ganhou força com a Reforma Francisco Campos (1928) e, posteriormente, com a Reforma Capanema (1942), que incorporou alguns de seus princípios ao ensino secundário. No entanto, a implementação da Escola Nova ocorreu de forma desigual, sendo mais evidente em centros urbanos e em algumas experiências pioneiras, como as reformas educacionais no Distrito Federal (Rio de Janeiro), Bahia e São Paulo.

Essa difusão da Escola Nova e suas reformas, no entanto, ocorreu em um cenário de instabilidade normativa, refletido nas frequentes mudanças legislativas que marcaram o período. Essa instabilidade se acentuou com a transição para o Estado Novo, que, ao substituir a legislação de 1925, estabeleceu novas diretrizes educacionais alinhadas a um projeto centralizador e autoritário. Conforme analisado, a legislação de 1925 vigorou por cerca de oito anos, sendo substituída pelo Estado Novo, que implementou novas diretrizes educacionais apenas 12 anos depois, destacando a instabilidade normativa do período.

Segundo Muricy (1957), a partir de 1930, a reforma educacional começou a sofrer alterações, marcadas por instabilidade e descontinuidades. A Revolução de 1930 resultou em intervenções e governos considerados revolucionários, embora, em sua maioria, carecessem de planos duradouros. O Estado Novo, que vigorou de 1937 a 1946, foi extinto com a redemocratização do país. Nessa perspectiva, Oliveira (1982) destaca que, durante o governo do Estado Novo, a ideologia política combinou práticas autoritárias tradicionais com a introdução de estratégias mais modernas, nas quais a propaganda e a educação desempenharam um papel central.

As medidas educacionais implementadas durante o Estado Novo (1937), foram introduzidas no contexto do fechamento do Congresso por Getúlio Vargas e da promulgação de uma nova Constituição, que tornou o ensino primário obrigatório e gratuito, embora condicionado a contribuições financeiras das famílias em melhores condições econômicas. Em 1938, foi instituída a Comissão Nacional de Ensino Primário, com a atribuição de coordenar uma campanha nacional de combate ao analfabetismo, estabelecer diretrizes para a nacionalização do ensino em comunidades de imigrantes, diferenciar as modalidades de ensino urbano e rural, além de elaborar currículos e programas e avaliar a obrigatoriedade e gratuidade do ensino.

Composta por especialistas renomados na área, a comissão também foi encarregada de definir a formação, remuneração e disciplina do magistério, contribuindo para a consolidação das bases da política educacional da época. Entre os membros designados para integrar a Comissão Nacional de Ensino Primário estavam Gustavo Armbrust, Carlos Alberto Nóbrega da Cunha, Manuel Bergström Lourenço Filho, Alberto Ribeiro de Cerqueira Lima, Everaldo Backeuser, Major Euclides Sarmento, Gustavo Capanema e Maria dos Reis Campos.

Segundo Capanema (1939), o ensino primário, naquele período, era considerado um dos principais desafios para o governo brasileiro. Até então, sua gestão estava predominantemente sob a responsabilidade dos governos estaduais e municipais, com pouca interferência do governo federal, que tratava a questão de forma esporádica e superficial. No entanto, havia o reconhecimento de que essa abordagem precisava mudar, uma vez que, em diversas regiões do país, as escolas primárias estrangeiras contribuíam para a desnacionalização das crianças brasileiras. Além disso, o ensino oferecido carecia das qualidades essenciais à educação primária, não possuindo a unidade intelectual e moral necessária.

Diante da necessidade de uma maior intervenção do governo federal na oferta do ensino primário, conforme apontado por Capanema (1939), medidas concretas começaram a ser adotadas em diferentes estados, como na Bahia, onde, segundo Santos (2017), o governador Juracy Magalhães sancionou a Lei n.º 190, de 1937, visando à ampliação da rede escolar, que resultou na criação de 370 escolas primárias, das quais 320 foram destinadas ao interior do estado, 30 à capital, 15 aos Sindicatos de Empregados e 5 à Federação das Colônias de Pescadores da Bahia. A localização e instalação das escolas ficaram sob a responsabilidade do poder Executivo, que, por meio da Lei n.º 231 de 1937, autorizou a abertura de um crédito especial no valor de 500:000\$000 (Quinhentos contos de réis) para financiar a construção e equipagem dos prédios escolares.

Apesar dos esforços para expandir a rede escolar, a precariedade da infraestrutura educacional no interior da Bahia ainda era evidente, com a maioria das escolas funcionando em locais inadequados e sem condições apropriadas para o ensino, como aponta Alves (1939), até 1939, o interior da Bahia contava com apenas 69 prédios escolares próprios, enquanto a maioria das escolas funcionavam em residências inadequadas, sem condições mínimas de conforto. Para reduzir essa defasagem em relação a outros estados, seria necessário concluir obras inacabadas, construir salas de

aula em cidades e vilas ainda não atendidas e erguer 150 escolas em áreas rurais, cada uma com uma sala e residência para o professor.

Com o passar dos anos e as transformações políticas no país, as iniciativas voltadas à educação continuaram a evoluir. Após o fim da Segunda Guerra Mundial e a deposição de Vargas, a Constituição de 1946 foi elaborada e novos governadores foram eleitos. Conforme Nunes (2008), na Bahia, Otávio Mangabeira governou de 1947 a 1951, tendo Anísio Teixeira como Secretário de Educação e Saúde. A constituição baiana, promulgada em 1947, incluiu um capítulo sobre educação e cultura, redigido por Anísio Teixeira. Durante seu mandato, ele construiu 258 escolas, criou o Centro Educacional Carneiro Ribeiro e fundou o Departamento de Cultura, que impulsionou a arte e a educação, incluindo a criação da Escola de Biblioteconomia e a realização do I Salão Baiano de Belas Artes.

Segundo Tavares (2008), ao assumir o governo da Bahia, em 10 de abril de 1947, Otávio Mangabeira encontrou um estado marcado pela pobreza, pelo atraso e pelas consequências das sucessivas interventorias do Estado Novo, sendo a de Landolfo Alves de Almeida a única a implementar um programa, ainda que tímido, nas áreas de educação e agronomia. O autor destaca que,

Faltava carne na cidade de Salvador. A carestia de vida era enorme. A economia baiana mais atuante era a do cacau. Ela fornecia, porém, mais divisas ao país do que à Bahia, dependia do mercado externo e sofria com a legislação tributária federal. Faltavam escolas, hospitais, estradas de rodagem, portos marítimos e fluviais, navios e estradas de ferro (Tavares, 2008, p. 462).

Essa situação refletia no âmbito educacional de forma significativa, evidenciando as fragilidades estruturais e organizacionais do ensino no Estado. De acordo com Abreu [2024], os relatórios de 1947 a 1950 sobre a educação na Bahia revelavam um cenário de precariedade, com escolas primárias desprovidas de infraestrutura, professores sem suporte técnico e administrativo, e uma administração educacional ineficaz. A escola primária perdeu prestígio e foi gradualmente substituída pelos ginásios, que surgiam de forma desordenada, atendendo a uma elite e ampliando desigualdades. A qualidade do ensino era alarmante, resultando em alunos despreparados e desmotivados.

Em resposta, a Constituição Estadual de 1947 estabeleceu diretrizes para reestruturar a educação, incluindo a criação do Conselho Estadual de Educação e Cultura, inspirado nos ‘boards of education’ americanos, e do Fundo de Educação para financiamento descentralizado. Anísio Teixeira desempenhou um papel fundamental nesse processo, defendendo uma educação pública de qualidade e com maior participação

social, apesar de resistências e interpretações equivocadas sobre suas propostas (Abreu [2024]).

Como afirma Soares (2017), em 1950, três anos após reassumir a Secretaria de Educação e Saúde, Teixeira afirmou que as escolas primárias ainda enfrentavam grandes deficiências, situação que já havia sido identificada em 1946. Naquele período, o estado ocupava a penúltima posição entre as unidades da federação, com apenas 33 alunos matriculados por mil habitantes, e um déficit de matrícula de 74%. Embora a população em 1949 fosse estimada em 4.400.000 pessoas, apenas 63 alunos por mil habitantes estavam recebendo educação, enquanto a média nacional era de 70 alunos por mil habitantes.

Nesse contexto, a situação da educação pública na Bahia em 1947, quando Anísio Teixeira assumiu o cargo, era tão grave que ele mais tarde a comparou às condições de “um país que houvesse sido devastado por uma guerra perdida” (Teixeira, 1952, p. 4). Essa comparação ilustra o estado de abandono e extrema precariedade em que o sistema educacional se encontrava. Além disso, os principais problemas apontados por Teixeira, eram a falta de recursos e de pessoal, bem como o desânimo generalizado, reforçando assim, a ideia de que a educação pública na Bahia estava em uma situação crítica, demandando medidas urgentes para sua recuperação.

Uma das ações tomadas pelo Secretário de Educação foi em relação aos prédios escolares. Pois Teixeira encontrou 39 construções iniciadas desde 1932 que estavam abandonadas há anos. Além disso, cerca de 28 escolas rurais previstas em um convênio assinado com o Ministério da Educação em 1946 sequer haviam sido iniciadas, apesar de a administração anterior já ter recebido e distribuído a primeira parcela de 33% do auxílio total, correspondente a Cr\$ 50.000,00 (cinquenta mil cruzeiros) por escola (Andrade Júnior, 2011).

Diante do cenário identificado, o governador Mangabeira conferiu à Secretaria de Educação e Saúde da Bahia, sob a liderança de Anísio Teixeira, a incumbência de planejar, construir, reconstruir e conservar os prédios escolares em todo o estado. Essa responsabilidade abrangia tanto as edificações custeadas exclusivamente com recursos estaduais quanto aquelas viabilizadas por meio de auxílio federal, complementado pelo tesouro estadual.

Com essa medida, os recursos destinados à construção de escolas rurais, anteriormente repassados diretamente pelo Ministério da Educação e Saúde às prefeituras, muitas das quais enfrentavam dificuldades na adequada prestação de contas,

comprometendo a execução do plano educacional, passaram a ser geridos centralmente pela Secretaria. Dessa forma, além de supervisionar a construção e a infraestrutura das unidades escolares, a Secretaria também se encarregou de sua equipagem, bem como da garantia de condições adequadas de funcionamento, incluindo a alocação de professores e a provisão de material didático.

Essa centralização da gestão dos recursos e das ações por parte da Secretaria dialoga com a visão de Anísio Teixeira, destacada por Muricy (1957), que defendia a necessidade de integrar a melhoria da infraestrutura escolar com a qualificação do corpo docente, garantindo condições adequadas tanto para o funcionamento das escolas quanto para a formação dos alunos, de forma a superar os desafios históricos de uma educação precária e formalista. A continuidade do modelo de 'escola-professor', em que o docente atua sem um prédio ou recursos apropriados, perpetuava a ideia de uma educação meramente formal, que não atendia às reais necessidades da população mais carente. Diante da impossibilidade de construção imediata de todas as escolas públicas necessárias, propôs-se a criação de unidades provisórias, semiprovisórias e permanentes, adaptadas às condições locais.

Dessa forma, segundo Soares (2017), ao final da gestão de Anísio Teixeira como Secretário de Educação e Cultura, houve um aumento significativo no número de alunos matriculados nas escolas públicas estaduais do interior, voltadas para o ensino primário, assim como um crescimento na quantidade de escolas. Entre 1947 e 1949, foram acrescentadas 912 novas unidades escolares. Andrade Júnior (2011, p. 7), afirma que,

Até 1949, apenas três anos após o início da elaboração e implementação do plano, já haviam sido construídas ou encontravam-se em construção 4.181 escolas rurais nos 21 Estados e sete territórios brasileiros. Destas, 570 escolas (14% do total) estavam na Bahia. No ano seguinte, eram 263 as escolas rurais concluídas no Estado, enquanto 339 estavam em avançado estado de construção e 156 haviam sido iniciadas, totalizando 758 escolas rurais distribuídas pelos 150 municípios do Estado.

Diante desses pressupostos, infere-se que o período da gestão de Anísio Teixeira, revela um avanço significativo na expansão e melhoria da rede de escolas públicas na Bahia. Em 1950, um total de 70 prédios escolares estavam concluídos ou em fase de construção, financiados tanto por recursos estaduais quanto federais. A maioria das novas escolas era do tipo Escola Nuclear (com três salas de aula), o que demonstra uma preocupação em atender áreas rurais, onde o acesso à educação era mais precário. Embora o número de Grupos Escolares Completos (com 12 salas de aula) tenha sido reduzido, a

expansão de escolas menores permitiu um atendimento mais abrangente da população estudantil.

Portanto, compreende-se que as ações de Anísio Teixeira reverberaram de forma significativa e histórica na educação baiana, especialmente no âmbito do ensino primário. Suas iniciativas não apenas influenciaram as concepções pedagógicas da época, mas também tiveram desdobramentos nas políticas educacionais subsequentes, refletindo diretamente na expansão e na modernização da infraestrutura escolar. Inspirado nos ideais da Escola Nova e na busca por uma educação universal e laica, Anísio promoveu reformas que influenciaram diretamente a interiorização da educação na Bahia, incentivando a substituição das escolas isoladas e reunidas por grupos escolares estruturados.

Esses princípios foram fundamentais para que, mesmo décadas após suas gestões, a estrutura dos grupos escolares continuasse a ser adotada como modelo organizacional no interior da Bahia, refletindo a permanência de um ideal de educação sistematizada e acessível. Esse legado se concretiza na criação de unidades escolares, como o Grupo Escolar Professora Floripes Sodré em Jequié, objeto central desta pesquisa, cuja implantação representa a materialização de um projeto educacional pautado pelas diretrizes modernizadoras de Anísio Teixeira. A escola reflete a permanência de um modelo pedagógico e arquitetônico adaptado às transformações sociais e políticas da época, evidenciando a influência das reformas educacionais voltadas à democratização e qualificação do ensino primário no estado.

Esse contexto de continuidade e consolidação do modelo educacional evidencia a relevância das políticas públicas voltadas para a expansão e qualificação do ensino na Bahia. Nesse sentido, a nomeação de Ernesto Simões Filho como Ministro da Educação em 1951, durante o governo de Getúlio Vargas, marcou um período de intensificação dos investimentos na área educacional, refletindo o compromisso com a modernização e a diversificação do ensino no estado.

Segundo Nunes (2008), após a nomeação de Ernesto Simões Filho como Ministro da Educação em 1951, foi criado, no mesmo ano, um projeto estadual que resultou na fundação da Escola de Medicina Veterinária da Bahia, inicialmente vinculada à Secretaria da Agricultura. Posteriormente, em 1967, essa instituição foi incorporada à Universidade Federal da Bahia, juntamente com a Escola de Agronomia de Cruz das Almas. Durante o governo de Régis Pacheco, houve a separação da Secretaria de Educação da de Saúde, e

na gestão de Juracy Magalhães foi instituída a Universidade Católica do Salvador, ampliando as oportunidades de ensino superior no estado.

A expansão do ensino na Bahia continuou ao longo das décadas seguintes, refletindo os esforços e motivações de diferentes gestões em fortalecer a educação no estado. Nesse sentido, o último governador eleito no período de redemocratização (1946-64), Antônio Lomanto Júnior, prefeito de Jequié, governou a Bahia de 1963 a 1967. Durante seu mandato, foi criada a Faculdade de Agronomia do Médio São Francisco, em Juazeiro, atualmente parte da UNEB. Além disso, foi sancionada a Lei Orgânica do Ensino (Lei nº 1.962, de 20 de setembro de 1963), considerada um marco na organização educacional da época (Nunes, 2008).

Diante das transformações educacionais ocorridas em nível estadual, a cidade de Jequié também acompanhou esse movimento de expansão e reorganização do ensino. Nesse contexto, destaca-se a implementação do Plano Integral de Educação e Cultura (PIEC), que teve um papel fundamental na estruturação da rede escolar local, culminando na criação de Grupos Escolares como parte das políticas de interiorização e democratização do acesso à educação primária.

2.2 A expansão educacional em Jequié: a implementação do Plano Integral de Educação e Cultura (PIEC) e a criação dos grupos escolares

A partir de 1964, o Brasil passou a ser governado por militares que restringiram vários direitos civis por meio de Atos Institucionais, como o fim das eleições diretas para governadores e prefeitos, além da cassação de mandatos de deputados opositores. Em 1967, ¹³Luiz Viana Filho, indicado pelos militares, assumiu o governo da Bahia, implementando reformas na educação, como a criação de um Plano Integral de Educação e a oferta de treinamento para professores (Nunes, 2008).

Luís Viana Filho, governou a Bahia entre 1967 e 1971, acreditava que a educação seria a chave para transformar a estrutura agropastoril do estado em uma civilização

¹³ Luís Viana Filho nasceu em Paris no dia 28 de março de 1908, filho do conselheiro, ex-governador da Bahia e político Luís Viana, e da jovem francesa Joana Gertrudes. Veio para o Brasil com dois anos de idade (Tavares, p. 494). Professor de Direito e de História do Brasil na Universidade Federal da Bahia (afastado para cumprir mandato parlamentar), escritor, acadêmico, biógrafo de Ruy Barbosa, Joaquim Nabuco e barão do Rio Branco, político e deputado federal, Luís Viana Filho foi o primeiro governador baiano eleito pela Assembleia Legislativa por via indireta no período dos governantes militares. Fora indicado pelo presidente Castelo Branco (Tavares, 2008, p. 486).

industrial, destacando a importância da educação nesse processo. Durante sua gestão, Luís Augusto de Fraga Navarro de Britto assumiu a Secretaria de Educação e Cultura, enfatizando a educação como um investimento essencial para o desenvolvimento. Britto criticou o desperdício de recursos em projetos que serviam aos interesses de coronéis e apontou que muitas escolas construídas na Bahia nunca chegaram a ser utilizadas (Britto, 1991).

Durante o governo de Luís Viana Filho, diversas iniciativas foram implementadas para a expansão e estruturação da educação na Bahia. Nesse período, construiu-se uma biblioteca pública e foram criadas Faculdades de Educação em cidades como Feira de Santana e Jequié, além de Faculdades de Educação Física e Agronomia em Juazeiro. Também foi instituído o Centro de Ensino e Tecnologia da Bahia (CETEB) e aprovadas leis significativas, como a Lei Orgânica do Ensino e o Estatuto do Magistério Público da Bahia. Em 1970, autorizou-se a criação da Universidade de Feira de Santana, e estabeleceram-se diretrizes para a municipalização do ensino de 1º grau (Nunes, 2008).

De acordo com Tavares (2008), Navarro de Brito reestruturou o sistema educacional da Bahia, abrangendo os níveis elementar, médio, normal e superior. Em pouco tempo, elaborou e implementou os inovadores Plano de Educação I e II, o que o posiciona como o terceiro secretário de Educação mais relevante do estado, ao lado de Anísio Teixeira e Isaías Alves de Almeida. No entanto sua gestão foi interrompida devido ao governo ditatorial,

O AI-5 instalou um cerco de intimidações ao governador Luís Viana Filho e ao seu governo. Seu mandato ficou ameaçado. Apesar de ser mantido, sofreu cortes insanáveis, dos quais o mais profundo, por motivos de identidade pessoal e programático, foi a saída forçada do Secretário da Educação Luís Navarro de Brito ameaçado pelo general Abdon Sena de ser preso em seu próprio gabinete. Para a perda da Bahia, teve de se exonerar. Quase em seguida foi convidado, e aceitou, importante cargo na Unesco, órgão da ONU sediado em Paris. Com a edição do AI-5 a repressão se estendeu e o país sofreu dura fase dos governos militares (Tavares, 2008, p. 488).

A repressão sofrida por Britto leva à reflexão de que o PIEC, ao propor mudanças educacionais significativas, entrou em confronto com elites políticas que historicamente utilizaram a educação como um instrumento de controle social e eleitoral. Durante a ditadura militar, o regime promoveu diversas reformas educacionais, como a Lei 5.692/1971, que reestruturou o ensino primário e médio, enfatizando a formação técnica e alinhando a educação às exigências do mercado de trabalho. No entanto, a descentralização e a municipalização do ensino também fortaleceram a influência de grupos políticos locais, o que contribuiu para a resistência ao PIEC.

Dessa forma, na Bahia, conforme aponta Britto (1991), a educação desempenhava um papel central no sistema de patriarcalismo político, sendo utilizada como instrumento de manutenção do poder. A distribuição de vagas, materiais didáticos e cargos no magistério não se dava com base em critérios técnicos ou meritocráticos, mas sim de acordo com os interesses dos chamados "donos de currais eleitorais", que controlavam o acesso à educação como forma de consolidar sua influência política. Esse mecanismo reforçava a dependência da população em relação às elites locais, perpetuando relações clientelistas e dificultando a implementação de reformas educacionais que buscavam democratizar o ensino e reduzir as desigualdades sociais.

Nessa mesma época, foi promulgado o Decreto Federal Nº 63.258, de 19 de setembro de 1968, que estabeleceu o projeto especial prioritário chamado 'Operação Escola', que teve como objetivo implementar, de forma progressiva, a obrigatoriedade escolar para crianças de sete a quatorze anos. A execução do projeto era de responsabilidade das Secretarias de Educação dos Estados, do Distrito Federal e das Divisões de Educação dos Territórios, enquanto o Governo Federal, por meio do Ministério da Educação e Cultura, assumia um papel supletivo, oferecendo assistência técnica e financeira.

Esse contexto de controle político sobre a educação se desenrolava paralelamente a iniciativas do governo federal para ampliar o acesso ao ensino, como a promulgação do Decreto Federal Nº 63.258, de 19 de setembro de 1968, que instituiu a 'Operação Escola'. As ações iniciais do projeto deveriam ser organizadas a partir de 1969, com a participação de um grupo de trabalho especial formado pelos Ministérios da Educação e Cultura e do Planejamento e Coordenação-Geral, em conjunto com as Secretarias de Educação dos Estados e do Distrito Federal.

Nesse contexto, os ¹⁴artigos 4º e 5º determinavam que a liberação de recursos para a *Operação Escola*, a partir do primeiro trimestre de 1969, estaria condicionada à comprovação, pelo Ministério da Educação e Cultura, de que as Secretarias de Educação haviam adotado medidas preparatórias, como levantamentos estatísticos e identificação

¹⁴ Art. 4º A liberação, pelo Ministério da Fazenda, dos recursos necessários à execução da "Operação-Escola", a partir do 1º trimestre de 1969, far-se-á à vista de informação do Ministério da Educação e Cultura sobre a efetiva adoção, pela Secretaria de Educação interessada, das medidas preparatórias indicadas, tais como: levantamentos estatísticos da população escolarizável e escolarizada, comprovação do déficit escolar e quantificação das necessidades educacionais relativas a espaço, equipamento, pessoal, investimento e custeio. Art. 5º A partir do 1º trimestre de 1970, a liberação de quaisquer recursos da União para os Estados, destinados à educação, informação do Ministério da Educação e Cultura sobre o efetivo cumprimento, pela Secretaria de Educação interessada, da obrigatoriedade escolar (Brasil, 1969).

do déficit escolar. Além disso, a partir de 1970, qualquer repasse federal para a educação passaria a depender do efetivo cumprimento da obrigatoriedade escolar (Brasil, 1969).

Na Bahia, conforme relatado pelo Jornal Jequié em 1969, a obrigatoriedade escolar para crianças de 7 a 14 anos foi implementada inicialmente em apenas 10 municípios, incluindo importantes centros urbanos como Salvador, Feira de Santana, e Juazeiro. Esse processo reflete os esforços iniciais no estado para atender às diretrizes do projeto 'Operação-Escola', que buscava expandir gradualmente o acesso à educação básica em todo o Brasil,

O Governador Luiz Viana Filho e o Secretário da Educação, Prof. Navarro de Brito, lançaram em solenidade, realizada no Palácio Rio Branco, a “Operação Escola”, estabelecendo a obrigatoriedade escolar para crianças entre 7 e 14 anos, em dez municípios baianos, inclusive Salvador. A “Operação Escola” terá o seu início este ano, em caráter prioritário, em Salvador, Alagoinhas, Feira de Santana, Ilhéus, Itabuna, Itapetinga, *Jequié*, Juazeiro e Santo Amaro (Jornal Jequié, 1969, p. 3, grifo nosso).

Para dar continuidade ao cumprimento das diretrizes estabelecidas pelo projeto 'Operação Escola', a Secretaria de Educação planejou, no ano letivo seguinte, estender a obrigatoriedade escolar a outros municípios e incluir estudantes que concluíram o curso primário. Isso era especialmente importante considerando que muitos alunos terminavam essa etapa com idades entre 12 e 13 anos, o que justificou a previsão de ampliar a 'Operação Escola' para o nível ginásial, reforçando o compromisso com a universalização da educação básica no Brasil.

Além disso, no Jornal *Jequié*, edição de 24 de março de 1969, foi publicada a matéria intitulada '*Governo autorizou a construir mais salas de aula em Jequié*', na qual se destaca que o governador Luís Viana Filho, juntamente com o secretário de Educação Luís Navarro de Britto, autorizou a construção de 221 novas salas de aula no interior do estado, incluindo Jequié. A figura 8 ilustra essa ação, evidenciando medidas para expansão educacional no período.

Os desdobramentos da *Operação Escola*, aliados ao PIEC, podem ser observados em diversas cidades do interior da Bahia por meio da construção de prédios escolares a partir de 1969. Um exemplo é o '*Grupo Escolar Professora Floripes Sodré*', fundado em 1970. A matéria também destaca a construção de dezesseis novos grupos escolares em municípios que, até então, não contavam com essas instituições oficiais. Esse fato sugere que, até aquele momento, ainda havia cidades no interior da Bahia sem estabelecimentos educacionais estruturados como grupos escolares, evidenciando a necessidade de expansão da rede pública de ensino.

Figura 1 - Anúncio de construção de escolas em Jequié

Governo Autorizou Construir Mais Salas de Aula em Jequié

O Governador Luiz Viana Filho, em despacho com o Secretário Navarro de Britto, autorizou a construção de mais duzentas e vinte e uma salas de aula no interior do Estado, nos municípios em que está desenvolvendo a programação da "operação-escola". A cidade de Feira de Santana foi a mais beneficiada com 38 salas de aula, vindo a seguir Itabuna, Jequié, Alagoinhas, Vitória da Conquista, Ilhéus, Santo Amaro, Juazeiro, Itapetinga. No mesmo ato o Governador autorizou, também, a construção de escola em dezesseis municípios baianos que ainda não possuem grupos escolares oficiais. O Secretário da Educação tomará nos próximos dias as medidas que se fazem necessárias, a fim de que, em curto prazo, esteja em pleno andamento as medidas adotadas na reunião.

15

Fonte: Jequié (1969).

Para contextualizar a criação e implantação do PIEC, é importante ressaltar que, desde 1962, a educação na Bahia refletia um cenário de subdesenvolvimento e carências estruturais. Como aponta Britto (1991), o Estado abrigava uma população significativa, com uma superfície de 561.026 km², ocupados por 7.192.000 habitantes, o que corresponde a 6,59% do território nacional e 7,6% da população do Brasil, e enfrentava graves deficiências no acesso à educação,

A situação é a de uma região subdesenvolvida, em 1962 a escolarização só atingia 54,4% de crianças de 7 a 14 anos. Três anos mais tarde, o número bruto de inscrições nas escolas diminuiu, enquanto o índice de crescimento demográfico nesse mesmo grupo etário se eleva anualmente a mais de 2%. Em 1965, o déficit escolar eleva-se a 685.976 crianças (de 7 a 14 anos) e 31 municípios jamais tinham tido escola. Além disso, na mesma época, as escolas de um só professor (o mais das vezes em uma sala em péssimo estado) correspondiam a 78% da rede existente e o número de professores leigos atingia a 48,5% do pessoal docente (Britto, 1991, p. 9).

Diante desse cenário, de acordo com Britto (1991, p. 9), “foi necessário executar um Plano de Emergência”. Dessa forma, o Conselho Estadual de Educação da Bahia, aprovou em 1967 por meio do art.34 da Lei nº 2.464 de 13 de dezembro de 1967, o PIEC. Implementado a partir de 1968, o plano visava reformar todos os níveis de ensino e refletia as diretrizes educacionais do Estado durante a ditadura civil-militar. Publicado em 1969, o PIEC destacou o ensino médio como um dos principais desafios, prevendo a criação de milhares de novas vagas e a construção de ginásios e colégios com currículos diversificados e infraestrutura adequada.

¹⁵ Transcrição da figura 1: O Governador Luís Viana Filho, em despacho com o secretário Navarro de Britto, autorizou a construção de mais duzentas e vinte e uma salas de aula no interior do Estado, nos municípios em que está desenvolvendo a programação da “Operação-escola”. A cidade de Feira de Santana foi a mais beneficiada com 38 salas de aula, vindo a seguir Itabuna, Jequié, Alagoinhas, Vitória da Conquista, Ilhéus, Santo Amaro, Juazeiro e Itapetinga. No mesmo ato, o governador autorizou também a construção de escolas em 16 municípios baianos que ainda não possuem grupos escolares oficiais. O Secretário da Educação, tomará nos próximos dias as medidas que se fazem necessárias a fim de que em curto prazo, esteja em pleno andamento as medidas adotadas na reunião.

O PIEC foi desenvolvido a partir de estudos, pesquisas e análises¹⁶, com o objetivo de orientar a implementação da política educacional na Bahia e enfrentar as deficiências do sistema de ensino no Nordeste. Um dos critérios para a execução do plano era a análise da população municipal, o que influenciou a escolha dos centros regionais e a definição da localização geográfica de toda a programação do PIEC.

Nesse contexto, o crescimento populacional de Jequié reforçou a necessidade de políticas públicas voltadas para o avanço educacional, alinhando-se às diretrizes do PIEC, que considerava a população municipal um fator decisivo para a escolha de centros regionais e a localização das ações educacionais. Segundo Araújo (1997), no censo de 1950, Jequié ocupava a 7ª posição entre os municípios mais populosos da Bahia, e, em 1968, um levantamento do Instituto Brasileiro de Estatística (IBE) estimou a população local em 84.430 habitantes, elevando Jequié à 5ª posição no estado, destacando a urgência de ampliar a oferta educacional na região.

Segundo Melo (2023), o crescimento populacional de Jequié se intensificou com a chegada da ferrovia em 1930 e a abertura da Rodovia BR-116 na década de 1950. Esses fatores impulsionaram o aumento dos fluxos de pessoas e mercadorias, resultando na expansão do setor comercial, na instalação de serviços de saúde e educação, na abertura de bancos e na construção de um aeroporto, entre outros avanços.

Além disso, a autora afirma que o êxodo rural foi impulsionado tanto pela perda das condições de subsistência das famílias camponesas, que dependiam do trabalho familiar na terra, quanto pela falta de oportunidades para trabalhadores assalariados no campo. Esse movimento em direção à cidade foi estimulado pela ampliação da oferta de serviços e empregos urbanos, que frequentemente eram vistos como uma oportunidade, embora nem sempre garantissem melhores condições de vida.

De acordo com dados do IBGE (1970), o Censo Escolar de 1964 revelou que 48,7% das crianças em idade escolar estavam matriculadas, enquanto a taxa estadual era de 51,3%. Nas áreas urbanas, esse percentual alcançava 70%, contrastando com os apenas 13,7% registrados na zona rural. Esses dados sugerem que a baixa oferta de escolas no meio rural pode ter sido também um fator impulsionador do êxodo rural, à medida que

¹⁶ Foram escolhidos seis indicadores cujo “sentido prospectivo” ou decisório”, como diria Jacques Boudeville, determinaria a localização dos espaços mais receptivos às finalidades políticas do PIEC: 1) densidade demográfica por município; 2) taxa média anual de crescimento da população; 3) declividade dos terrenos (possibilidade de agricultura mecanizada); 4) rede rodoviária; 5) clima, 6) receita fiscal do estado (Britto, 1991, p. 14).

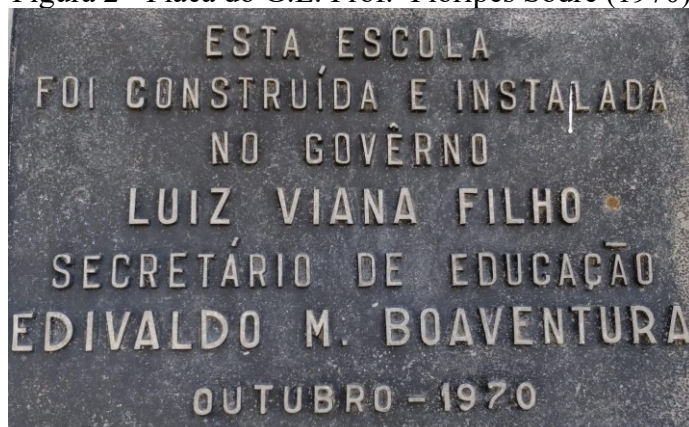
muitas famílias migravam em busca de melhores condições de vida, consequentemente aumentava as demandas educacionais para seus filhos. Esse cenário reforça a importância da expansão educacional em Jequié, tanto como resposta à crescente demanda populacional quanto como estratégia para reduzir as desigualdades no acesso à educação entre os diferentes territórios.

Essa necessidade ficou evidente quando Jequié foi incluída no PIEC, como mencionado em uma matéria do *Jornal Jequié* (1969 p. 3), intitulada “Mais de 20 salas de aula serão construídas em Jequié”. A reportagem destacou o impacto direto do plano no município, reforçando a importância de atender à crescente demanda educacional impulsionada pelo rápido aumento populacional e pela necessidade de ampliar a infraestrutura escolar local,

O secretário de educação prof. Navarro de Brito, assinou quatro ordens de serviço para a construção de salas de aulas nos municípios de Juazeiro, Itabuna, Jequié e em Salvador. Afirmou o Secretário que a construção das escolas é o ponto básico da expansão educacional do Estado, em que a Secretaria de Educação está empenhada para erradicar das principais cidades do Estado o analfabetismo. As novas escolas estarão funcionando normalmente a partir do próximo ano letivo. Pelas ordens de serviço assinadas, a Secretaria de Educação dará às companhias construtoras, o prazo de 180 corridos para concluir os serviços, Jequié ganhará cinco escolas com 04 salas de salas de aulas cada, perfazendo um total de 20 salas, Juazeiro terá 12 salas, Itabuna três escolas, com 12 salas em cada, o que perfaz um total de 36 novas classes, em Salvador, surgirão mais de 12 salas no Cururu, bairro da Liberdade (*Jornal Jequié*, 1969, p. 3).

Conforme os registros disponíveis, os grupos escolares Navarro de Brito e Professora Floripes Sodré foram inaugurados em outubro de 1970, como indicado nas placas de inauguração, durante o governo de Luís Viana Filho e sob a gestão do Secretário de Educação Edivaldo Machado Boaventura, que substituiu Luiz Augusto de Fraga Navarro de Britto, além disso, no Memorial (1989), informa que em 1970 o Grupo Escolar Professora Faraildes Santos inaugurada em 1965, foi ampliada com mais 04 salas de aulas e outros espaços necessários. Dessa forma, pode-se inferir que essas escolas foram fruto do plano emergencial de educação implementado em Jequié. No entanto, devido à dificuldade de localizar as datas exatas de fundação de outras escolas na cidade, não é possível afirmar com certeza se todas as instituições planejadas foram, de fato, concluídas.

Figura 2 - Placa do G.E. Prof.^a Floripes Sodré (1970)



Fonte: arquivo pessoal da autora.

Segundo Santos e Lando (2023), além da construção de cinco escolas, totalizando vinte salas de aula, Jequié foi beneficiada nas décadas de 1960 e 1970 com um Centro Integrado de Educação e um Ginásio Polivalente. Essas iniciativas aumentaram a demanda por profissionais qualificados, como professores, coordenadores, diretores e supervisores.

Até o presente momento, os documentos indicam que Jequié continuava a manter Escolas Isoladas e Reunidas mesmo após a criação do segundo grupo escolar, o Grupo Escolar Ademar Vieira, inaugurado em 11 de maio de 1958. Um dos indícios está no Memorial de 1989, relacionado ao Grupo Escolar Jornalista Fernando Barreto, que teve origem nas antigas Escolas Reunidas Anísio Teixeira, assim como o Grupo Escolar Professor Firmo Nunes de Oliveira, que se originou de Escolas Reunidas em um imóvel alugado no bairro Joaquim Romão. Além disso, o *Diário Oficial* de 12 de abril de 1981, por meio da Portaria nº 2879/81, regulamenta estabelecimentos escolares e menciona as Escolas Reunidas da Associação Cultural Jequieense e as Escolas Reunidas João Cordeiro, confirmando a persistência dessas modalidades no município.

Além disso, diversos grupos escolares foram estabelecidos em diferentes bairros de Jequié antes de 1969. Exemplos incluem o Escolar Anísio Teixeira (1960), Grupo Escolar Josaphat Marinho (1963), Grupo Escolar Professor Firmo Nunes de Oliveira (1964), Grupo Escolar Rosa Levita (1965), Grupo escolar Professora Faraildes Santos (1965), Grupo Escolar Duque de Caxias (1965), Grupo Escolar Jornalista Fernando Barreto (1965), Grupo Escolar Professora Adelaide Rodrigues Lima (1965), Grupo Escolar Franz Gedeon (1966), Grupo Escolar Lomanto Júnior (1967), Grupo Escolar Dom Climério de Andrade (1968).

Apesar dos esforços para implantação dos grupos escolares no Estado da Bahia a partir do período Republicano, nas décadas de 1950 e 1960, a ampliação do tempo de duração do ensino primário passou a ser uma preocupação central nas discussões sobre a democratização da educação pública no Brasil. Essa ampliação não se referia apenas a aumentar os anos de escolaridade, mas também levantava questões fundamentais sobre a qualidade do ensino, a seletividade que favorecia certos alunos, e a insuficiência da escola em garantir uma alfabetização sólida.

Nunes (2008) destaca que, em 15 de março de 1971, Antônio Carlos Magalhães assumiu o governo da Bahia, tendo sido indicado pelos militares, assim como seu antecessor. Durante seu mandato, Rômulo Galvão de Carvalho, natural de Campo Formoso, atuou como secretário de Educação e Cultura, sendo posteriormente substituído por Kleber Pacheco. Galvão foi responsável pela implementação da Lei nº 5.692/71 no estado, promovendo a reorganização das escolas primárias e ginásios em complexos de ensino de 1º grau. Para alinhar a estrutura administrativa da Secretaria da Educação à legislação federal do ministro Jarbas Gonçalves Passarinho, foi sancionada a Lei nº 3.095, de 26 de dezembro de 1972, que reestruturou a pasta e estabeleceu novas diretrizes.

Isso evidencia como a reforma educacional promovida pela Lei nº 5.692/71 esteve diretamente vinculada ao contexto político da época, caracterizado pela centralização do poder e pela influência do regime militar nas decisões estaduais. A nomeação de Antônio Carlos Magalhães como governador da Bahia e a escolha de Rômulo Galvão como secretário de Educação reforçam a estratégia do governo federal de alinhar as políticas educacionais às diretrizes estabelecidas pelo Ministério da Educação, então sob a gestão de Jarbas Passarinho.

A reestruturação administrativa promovida por meio da Lei nº 3.095/72 demonstra o esforço em adaptar a organização da educação baiana às novas exigências da reforma, sobretudo no que se refere à fusão de escolas primárias e ginásios em complexos de ensino de 1º grau. Essa medida, embora tenha buscado modernizar a estrutura educacional, também pode ser interpretada como parte de um movimento mais amplo de controle estatal sobre a educação, influenciado pelo contexto político autoritário da época.

Havia uma lacuna entre a conclusão do ensino primário, que geralmente terminava aos 12 anos, e a entrada no mercado de trabalho, regulamentada para ocorrer a partir dos 14 anos. Essa discrepância gerava desafios para os jovens que ficavam nesse intervalo de tempo sem qualificação adicional ou ocupação formal.

A transição do ensino primário para o ginásio era dificultada pelos exames de admissão, que funcionavam como uma barreira para muitos estudantes. Romper essa barreira era visto como essencial para promover a continuidade dos estudos e garantir que mais alunos tivessem acesso à educação de nível superior, superando as desigualdades historicamente mantidas no sistema educacional.

Nesse contexto, o esforço era de transformar o sistema educacional brasileiro para torná-lo mais inclusivo, promovendo tanto uma educação de qualidade quanto o acesso a oportunidades de continuidade dos estudos e preparação para a vida profissional. Conforme Souza (2004, p.151), “No centro do problema encontrava-se uma reconceptualização de escola primária como uma escola básica comum não seletiva.”

Dessa forma, a tentativa de modernização e democratização do sistema educacional brasileiro, culminou com a implementação da Reforma nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, que fixou diretrizes e bases para estes níveis de ensino. De acordo com Souza, (2004), com a criação do ensino de 1º grau, resultante da integração do primário e do ginásio, houve uma ampliação da escolaridade obrigatória no Brasil. A nova estrutura, voltada à formação de crianças e pré-adolescentes, eliminou os exames de admissão e expandiu as séries nos grupos escolares, aproveitando a infraestrutura existente e ajustando a organização pedagógica e administrativa. Além disso, foram modificadas as nomenclaturas educacionais da época, como escola isolada, grupo escolar e ginásio.

No entanto, apesar da Reforma Federal 5.692/71, na Bahia, alguns grupos escolares permaneceram com esta nomenclatura até setembro de 2004, quando mudaram de nome para escolas estaduais, tendo como exemplo as escolas de Jequié que fazem parte deste estudo. Nesse sentido, Romanelli (1996) argumenta que nenhuma lei, por si só, é capaz de promover mudanças profundas ou retardar o progresso de uma sociedade, por mais retrógrada que esta seja. Para que a lei seja eficaz, é necessário que ela esteja integrada ao corpo social, que haja uma infraestrutura adequada, que seus objetivos e conteúdo atendam às reais necessidades do contexto social, e, sobretudo, que seja aplicada por pessoas capacitadas.

Conforme o artigo 72, do capítulo III, a implementação do regime estabelecido pela lei ocorrerá de forma gradual, considerando as particularidades e capacidades de cada sistema de ensino, seguindo o Plano Estadual de Implantação, que deveria ser precedido por um planejamento prévio. Esse planejamento e o plano de implantação deveriam ser elaborados pelos órgãos competentes do sistema educacional, dentro de

prazos de 60 e 210 dias, respectivamente, a partir da entrada em vigor da lei (Brasil, 1971).

No capítulo VIII, o artigo 81, juntamente com seu parágrafo único, estabelece a regulamentação para a implementação de um novo Plano Estadual de Educação, definindo prazos e regras para a adaptação dos regimentos escolares à nova legislação. O objetivo era garantir que os estabelecimentos de ensino se alinhassem às novas diretrizes educacionais; enquanto essa adaptação não ocorria, as escolas deveriam seguir normas provisórias expedidas pela administração dos sistemas de ensino.

Para cumprir as diretrizes estabelecidas pela Reforma 5.692/71, o estado da Bahia promulgou sua própria legislação educacional, regulamentando o ensino por meio da Lei nº 3.095, de 26 de dezembro de 1972. Essa lei reorganizou a Secretaria de Educação e Cultura, estabelecendo suas responsabilidades, que incluíam promover a organização da rede escolar, prestar assistência administrativa às unidades de ensino de 1º grau (ensino fundamental), 2º grau, educação física, ensino supletivo e ensino superior, além de realizar inspeções para garantir o cumprimento adequado da legislação educacional.

A Secretaria também deveria apoiar o desenvolvimento da educação pré-escolar e de 1º grau, assegurar a infraestrutura das unidades escolares, identificando reformas e melhorias necessárias para garantir boas condições físicas nas escolas. Além disso, a lei estabelecia a análise e aprovação dos regimentos das instituições de ensino de 2º grau pelo diretor do departamento responsável.

Em 1975, essa lei foi revogada pela Lei nº 3.375/75, que instituiu o Regime Jurídico do Magistério Público do Estado, consolidando o estatuto especial previsto na Constituição Estadual. A nova lei, no artigo 5º, estabelece critérios para a habilitação dos professores de 1º grau, da 1ª à 4ª, o 2º grau, além disso, o §1º previa que professores com graduação em quatro séries (ou três séries com estudos adicionais de um ano letivo, incluindo formação pedagógica, quando necessário) poderiam lecionar nas 5ª e 6ª séries do 1º grau. Já o §2º permitia que professores, conforme o inciso III, que realizassem estudos adicionais de, no mínimo, um ano letivo, pudessem ensinar até a 2ª série do 2º grau (Bahia, 1975).

De acordo com a pesquisa realizada, após a promulgação da referida lei, surgiram outras normativas ligadas à Secretaria de Educação da Bahia. As principais identificadas até o ano de 2004 foram:

A Lei nº 3.454, de 17 de dezembro de 1975, instituiu, no âmbito da Secretaria, o Departamento de Ensino Supletivo, com a finalidade de atender adolescentes e adultos,

abrangendo desde a iniciação escolar até o ensino regular, além de promover a atualização de conhecimentos.

A Lei nº 4.694, de 9 de junho de 1987, estruturou o Plano de Carreira do Magistério Público Estadual para os níveis de 1º e 2º graus. No mesmo ano, com as reformas na administração pública estadual, a Lei nº 4.697, de 15 de julho de 1987, extinguiu o Centro de Desenvolvimento de Recursos Humanos e o Departamento de Educação, transferindo suas atribuições para a Secretaria de Educação, o que viabilizou a criação da Secretaria da Cultura. Ainda em 1987, a regulamentação da Lei nº 4.694 consolidou o Plano de Carreira do Magistério. Posteriormente, a Lei nº 4.793, de 25 de julho de 1988, estabeleceu o Estatuto do Magistério Superior do Estado, reforçando a organização e regulamentação da carreira docente.

A Lei nº 6.812, de 18 de janeiro de 1995, desmembrou a Secretaria de Educação e Cultura, restabelecendo a Secretaria da Educação como um órgão independente e promovendo modificações em sua estrutura organizacional. Além disso, essa legislação criou a Coordenação de Educação Superior. Posteriormente, a Lei nº 8.970, de 5 de janeiro de 2004, promoveu uma nova reestruturação organizacional na Secretaria da Educação, resultando em alterações nos cargos em comissão.

Diante do exposto, observa-se que não houve a criação de uma legislação específica para regulamentar a mudança de nomenclatura de grupo escolar para escola estadual. No entanto, o artigo 72, do capítulo III, da Reforma 5.692/71, estabelecia que a implementação do novo regime ocorreria de forma gradual, levando em consideração as particularidades e capacidades de cada sistema de ensino, conforme o Plano Estadual de Implantação, que deveria ser precedido por um planejamento detalhado. Nesse contexto, a Lei nº 3.095, de 26 de dezembro de 1972, promulgada na Bahia, alinhava-se a essa diretriz ao determinar a reorganização da rede escolar, a prestação de assistência administrativa às unidades de ensino de 1º e 2º graus, educação física, ensino supletivo e ensino superior, além da realização de inspeções para assegurar o cumprimento adequado da legislação educacional.

A Reforma 5.692/71 determinava que o ensino de 1º e 2º graus deveria ser oferecido em instituições criadas ou reorganizadas de modo a assegurar a utilização eficiente dos recursos materiais e humanos, evitando a duplicação de estruturas com funções equivalentes. Além disso, estabelecia que a organização administrativa, didática e disciplinar de cada unidade escolar deveria ser regulamentada por seu regimento

interno, sujeito à aprovação do órgão competente do sistema de ensino, em conformidade com as diretrizes do respectivo Conselho de Educação (Brasil, 1971).

Nesse contexto, a Resolução CEE nº 127/1997 da Bahia, definiu normas preliminares para adequar a legislação educacional do Sistema Estadual de Ensino às disposições da Lei nº 9.394/1996. A partir do ano letivo de 1998, os estabelecimentos escolares passaram a seguir as diretrizes desta resolução, mantendo-se válidas as normas anteriores que não sofreram alterações.

Dessa forma, o regimento do Grupo Escolar Professora Floripes Sodré no ano de 2000, regulamentou a organização e o funcionamento da unidade passando a operar em conformidade com a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e demais disposições legais aplicáveis, assegurando, assim, a adequação da sua estrutura e funcionamento às diretrizes estabelecidas para o ensino fundamental.

A Portaria nº 2079/81, publicada no Diário Oficial em 6 de maio de 1981, regulamentou as escolas já destinadas ao ensino de 1º grau, no entanto, ainda eram referidas como grupos escolares. Um exemplo disso é o Grupo Escolar Anísio Teixeira, que, conforme o texto da portaria, foi formalmente instituído para ministrar o ensino de 1º grau: “*Considera-se criado, a partir do início do seu funcionamento, o Grupo Escolar Anísio Teixeira, para ministrar o ensino de 1º grau.*” (Diário Oficial, 1981, p. 10). A mudança oficial de nomenclatura de grupo escolar para escola estadual não ocorreu de maneira uniforme, sendo formalizada por meio de portarias específicas para cada instituição. No caso do Grupo Escolar Anísio Teixeira, essa alteração foi oficializada apenas em 2 de setembro de 2004, com a publicação da Portaria nº 12033, que determinou a adoção do nome Escola Estadual Anísio Teixeira.

Portanto, este capítulo analisou as trajetórias institucionais e normativas que influenciaram a implementação dos grupos escolares na Bahia, bem como as mudanças na nomenclatura e na estruturação do ensino primário nas escolas estaduais do estado, culminando na reforma educacional promovida pela Lei Federal nº 5.692/1971, que instituiu o ensino de 1º grau. Diante dos pressupostos, a análise revelou que, apesar da ausência de uma legislação específica para a transição de ‘grupo escolar’ para ‘escola estadual’, essa transformação foi regulada por portarias individuais que visavam alinhar as escolas às exigências do novo sistema educacional, assim como os regimentos de funcionamento para cada unidade escolar em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/1996).

A Portaria Nº 2079/81 e suas sucessoras exemplificam como as escolas, embora já destinadas ao ensino fundamental, mantinham suas denominações originais, refletindo uma transição gradual na organização escolar. O caso do Grupo Escolar Anísio Teixeira ilustra esse processo, culminando, em 2004, na formalização da mudança de nome para Escola Estadual Anísio Teixeira. Além disso, tais portarias evidenciam que, embora estabelecesse a oferta do ensino fundamental, muitas escolas ainda careciam da infraestrutura necessária para a ampliação das séries, conforme exigido pela Reforma 5.692/71.

Dando continuidade à análise das transformações educacionais na Bahia, o próximo capítulo aprofundará a história e o desenvolvimento dos grupos escolares no município de Jequié, com foco nas trajetórias institucionais que culminaram na criação e consolidação do Grupo Escolar Professora Floripes Sodré. Serão examinadas as particularidades pedagógicas e administrativas que caracterizaram sua atuação no contexto local, destacando os desafios e adaptações que marcaram sua trajetória.

CAPÍTULO 3

HISTÓRIA DOS GRUPOS ESCOLARES EM JEQUIÉ: CONTEXTO DE CRIAÇÃO

Este capítulo, propõe-se explorar a história dos Grupos Escolares da cidade de Jequié-BA, reconhecendo que compreender a trajetória do Grupo Escolar Professora Floripes Sodré exigiu um mergulho nas raízes históricas dessa comunidade, profundamente marcada por transformações sociais, econômicas e culturais ao longo dos anos. Para isso, além de abordar os grupos escolares estaduais, apresenta-se um breve panorama do contexto histórico e social da cidade de Jequié.

Para Pesavento (2008), de modo geral, a História Cultural busca compreender o passado por meio de suas representações, analisando as formas discursivas e imagéticas utilizadas pelos indivíduos para expressar a si próprios e o mundo. No entanto, esse processo é complexo, pois exige que o historiador interprete códigos de outra época, que podem ser de difícil compreensão devido às mediações impostas pelo tempo. O grande desafio dessa abordagem consiste justamente em acessar a sensibilidade e os mecanismos de construção da realidade do passado, que diferem daqueles do presente. Assim, o historiador trabalha com uma temporalidade já decorrida, lidando com registros e vestígios que chegaram até ele.

Assim, a abordagem da História Cultural, ao decifrar as representações e códigos do passado, amplia seu alcance para a análise das manifestações culturais locais, evidenciando como tradições e práticas específicas, como as registradas em Jequié, refletem processos históricos que antecedem a formação das instituições oficiais.

Nessa perspectiva, Araújo (1997), afirma que as manifestações culturais de Jequié antecederam a criação do município. Segundo ele, a cultura popular, entendida no sentido abrangente da escola europeia e não apenas no sentido restrito dos sociólogos norte-americanos, inclui costumes, fatos, lendas e provérbios que enriquecem os festejos populares como o carnaval, o São João e a Cavallhada, integrando-se assim à Antropologia Cultural.

Dessa maneira, a riqueza e a profundidade das manifestações culturais em Jequié, que possuem raízes anteriores à própria formação do município, sugere que a cultura popular não é apenas um conjunto de tradições folclóricas isoladas, mas um elemento fundamental da identidade comunitária e da coesão social. A abrangência com que a

cultura popular é tratada, incluindo costumes, fatos, lendas, provérbios e festividades, revela a complexidade e a interconectividade dos elementos culturais, enfatizando sua importância na construção e preservação da memória coletiva e na promoção de um senso de pertencimento entre os habitantes.

No âmbito da cultura escolar tais manifestações culturais populares influenciam e são refletidas e integradas no ambiente educacional, portanto, entende-se que a cultura escolar não é apenas o conjunto de práticas pedagógicas e curriculares, mas também inclui os valores, tradições e normas que permeiam a vida escolar.

Segundo Chervel (1990), a escola transmite à sociedade uma cultura composta tanto pelos programas oficiais, que expressam sua finalidade educativa, quanto pelos resultados concretos de sua ação, que podem divergir dessa finalidade. Nesse sentido, o autor concebe a cultura escolar como aquela adquirida no ambiente escolar, ressaltando que a escola não apenas a difunde, mas também a constitui.

3.1 Raízes históricas: Jequié ao longo dos tempos

Jequié é uma cidade do interior da Bahia, cercada por montanhas, uma condição geográfica que a torna muito quente, o que resultou em sua fama como a ‘Cidade Sol’. Originada da Fazenda Borda da Mata, inicialmente estabeleceu-se às margens do Rio das Contas. No entanto, devido às frequentes enchentes, a cidade começou a migrar para áreas mais elevadas da região. De acordo com Santos (2013, p. 7), “[...] os primeiros construtores da Jequié surgida na região mais elevada, em consequência da enchente de 1914, pareciam visualizar a cidade futura: amplas avenidas, ruas arejadas, largos e praças”.

Figura 3 - Vista da Igreja Matriz em Jequié



Fonte: Leandro (2006).

Localizada a 365 km de Salvador, na região ¹⁷Sudoeste da Bahia, Jequié foi originalmente estabelecida como um distrito de Maracás e só conquistou sua emancipação em 1897. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 1970), o município contava com uma área territorial de 3.113 km² e uma população de 84.430 habitantes, resultando em uma densidade demográfica de 27 hab/km². Na época, ocupava a 5^a posição entre os municípios mais populosos do estado.

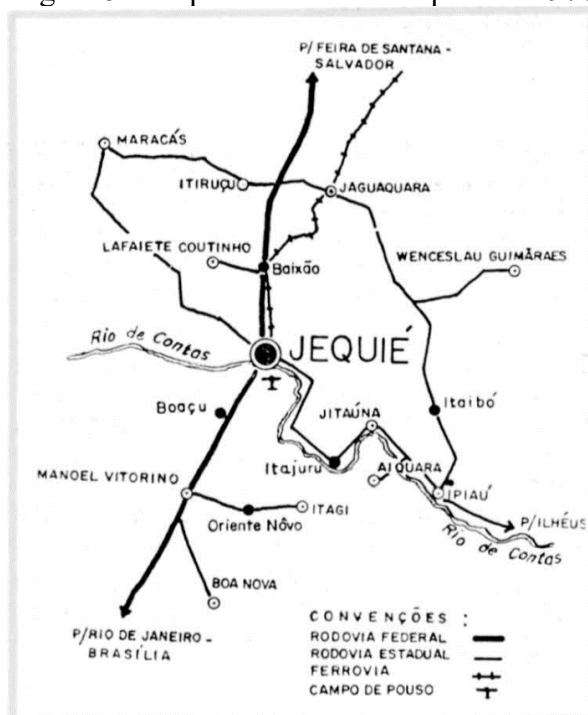
Figura 4 - Mapa da Bahia com todas as cidades



Fonte: IBGE (2000).

¹⁷A Região Sudoeste pertence à Grande Área do Semiárido baiano e, como o nome já indica, situa-se na porção sudoeste da Bahia. Limita-se com um Estado, Minas Gerais, ao sul, e com seis Regiões Econômicas baianas: Extremo Sul, a sudeste; Litoral Sul, a leste; Paraguaçu e Recôncavo Sul, ao norte; e, a oeste, faz fronteira com municípios da Serra Geral e da Chapada Diamantina (Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia, 2003, p. 295).

Figura 5 - Mapa da cidade de Jequié em 1970



Fonte: IBGE (1970, p. 11).

Conforme Santos (2013), a história da região mostra que sua dinâmica econômica, política e social sempre esteve intimamente ligada às atividades pecuárias, como a bovinocultura e a caprinocultura, e à agricultura, com destaque para culturas como cacau, café, maracujá e melancia. A diversidade de paisagens naturais e humanas da região de Jequié, que abrange tanto a zona semiárida, marcada pela criação de gado e pela seca, quanto a zona úmida, propícia ao cultivo de cacau e caracterizada por chuvas frequentes.

Em relação à educação, o Censo Escolar de 1964 revelou que 48,7% da população estava matriculada em instituições de ensino, sendo apenas 13,7% nas áreas rurais. Em 1969, o ensino primário fundamental contava com 111 unidades escolares, e 12.928 alunos foram matriculados no início do ano letivo. No ensino médio, havia 4 estabelecimentos, com um total de 3.594 matrículas no mesmo período.

No período de 1991 e 2000, a taxa de analfabetismo em Jequié diminuiu significativamente para ambos os sexos. Em 1991, o índice era de 32,3% entre os homens e 34,8% entre as mulheres. Em 2000, essas taxas caíram para 19,6% e 21,3%, respectivamente, refletindo uma importante melhoria na educação ao longo do período. Entre maiores de 15 anos em 1991, apresenta uma evolução histórica decrescente de 33,6% (IBGE, 2010).

A origem do município de Jequié está ligada à antiga Fazenda Borda da Mata. Um dos envolvidos na Inconfidência Mineira de 1789, José de Sá Bittencourt, natural de Caeté e bacharel em ciências naturais pela Universidade de Coimbra, refugiou-se na Bahia. Graças à sua capacidade intelectual e espírito empreendedor, ele assumiu a direção da Inspetoria de Minas do estado. Em uma de suas missões, foi encarregado de abrir uma estrada entre Camamu e Monte Alto, o que o levou a conhecer a região onde hoje está localizado o município de Jequié, caracterizada por matas inexploradas, algodão nativo e mandioca. (IBGE, 1958)

Nessa época, adquiriu parte da região em sociedade com um irmão e, posteriormente, como reconhecimento pelos serviços prestados à direção da Inspetoria, foi-lhe doada uma sesmaria. A junção de todas essas terras deu origem à Fazenda Borda da Mata, onde ele mandou construir um grande sobrado, localizado a três léguas da atual cidade de Jequié (IBGE, 1958).

A fazenda, conhecida como 'Sobrado', prosperou rapidamente, explorando não apenas o algodão e a borracha, mas também a pecuária. Por volta de 1813, José Bittencourt retornou a Caeté, onde faleceu em 1828. Nessa época, a Borda da Mata tinha suas terras espalhadas por Camamu, Ipiaú, Jequié, Jaguaquara, Maracás e Boa Nova. Dividida entre os herdeiros, coube a José de Sá Bittencourt e Câmara a fazenda Jequié, também conhecida como Barra do Jequié, às margens do rio das Contas.

Alguns anos mais tarde, Joaquim Fernandes da Silva, que havia adquirido da família Bittencourt e Câmara a fazenda Barra de Jequié, deu um novo impulso ao povoado, abrindo estradas, realizando o loteamento e vendendo as terras da fazenda. Esse desenvolvimento promovido por Joaquim Fernandes da Silva pode ter contribuído significativamente para a criação do distrito de Jequié, ligado ao distrito de Maracás, dado o crescimento e a organização da comunidade local, que se tornou mais estabelecida e próspera com as iniciativas de desenvolvimento promovidas por ele,

Em 1880, pela Lei ou Resolução Provincial nº 2.078, de 13 de agosto, foi criado o distrito de Jequié, integrando o Município de Maracás. Já em maio de 1890 funcionava, na sacristia da igreja existente no distrito de Jequié, a Junta de Alistamento Eleitoral e, em 29 de abril de 1894, era empossado, na pessoa de Antônio de Souza Brito Gondim, seu primeiro administrador. (IBGE, 1958. p. 3).

Além disso, de acordo com Araújo (1997), os italianos, em sua maioria provenientes de Trecchina, na região meridional da Itália, tiveram contribuição significativa na fundação de Jequié. José Rotondano, um italiano, decidiu arriscar sua sorte na Bahia com seu comércio de ferragens. Por volta de 1878, ele visitou Jequié, então

um arraial em formação, composto por apenas cinco ou seis casas com telhados de telha, enquanto as demais eram cobertas de palha.

A dificuldade de acesso era evidente, já que ainda não existia a estrada de ferro de Nazaré, que foi concluída em 1880. Apesar das adversidades, José Rotondano percebeu o potencial da pequena vila, situada em meio a montanhas, pois era um ponto de convergência natural de várias estradas, sendo rota comum para as matas e caatingas, frequentada por caravanas e boiadas, que escolhiam Jequié como parada obrigatória.

Como afirma Araújo (1997), diversas tropas vindas de diferentes direções se cruzavam em Jequié, onde faziam paradas obrigatórias. Entre elas, destacavam-se as que seguiam de Nazaré para Vitória da Conquista, de Aratuípe para o norte de Minas, de Ilhéus para Maracás e de Camamu para o sertão, além de outras que se dirigiam a Amargosa. Esses deslocamentos, tanto de ida quanto de volta, contribuíam para impulsionar a economia local.

Dessa maneira, logo após Jequié se tornar um distrito de Maracás, o visionário italiano associou-se ao seu compatriota José Niella, fundando um estabelecimento comercial com o nome de Rotondano & Niella. Esta iniciativa tornou-se um grande impulsionador do comércio em toda a região, adotando métodos modernos para a época, como o sistema de crediário, em um período no qual não havia agências bancárias na região. Além disso, a empresa foi pioneira na formação de uma grande colônia italiana, originária de Trecchina, que durante muitas décadas foi fundamental para o dinamismo de Jequié, deixando um legado duradouro de sua presença e influência.

Com os lucros gerados pelo significativo volume de negócios, Rotondano deu início à construção do prédio próprio da empresa, localizado na Praça do Comércio, mais tarde renomeada como Praça Luiz Viana. No entanto, este edifício foi completamente devastado pela grande enchente ocorrida no ano de 1914.

Naquela época, Jequié enfrentava desafios de banditismo e conflitos políticos entre os líderes de Maracás, ao qual o povoado estava subordinado como distrito. Foi então que os cidadãos proeminentes da cidade, liderados pelo ilustre Lindolfo Rocha, fundaram o Clube União e uniram esforços para enfrentar as ameaças das hordas de bandidos e jagunços, assegurando assim a independência política de Jequié.

Assim, os esforços foram coroados de êxito, resultando na criação do ¹⁸Município de Jequié pela lei estadual número 180, de 10 de julho de 1897, que o desmembrou do

¹⁸ A comarca de Jequié, instituída em 19 de fevereiro de 1916, abrange exclusivamente o município de mesmo nome. De acordo com o quadro da divisão territorial em vigor em 31 de dezembro de 1954, o

Município de Maracás. Urbano de Souza Brito Gondim foi eleito o primeiro intendente municipal nas eleições de outubro do mesmo ano. Mais tarde, pela lei estadual número 779, de 13 de junho de 1910, a sede do Município foi elevada à categoria de cidade (IBGE, 1958).

Araújo (1997), afirma que com sua emancipação política e tornando-se uma vila independente¹⁹ Jequié avançou rapidamente, impulsionada pelo vigor e entusiasmo de seus habitantes. No entanto, foram necessários treze anos, até 1910, para que conquistasse o status de cidade, uma vez que, na época, era exigida uma população urbana de dois mil e quinhentos habitantes para tal título. Jequié recebeu o título de cidade pela Lei nº 779 de 13 de junho de 1910,

Quando Jequié conquistou o foral de cidade, em 1910, a população do município andava pela casa de 11.731 almas e o orçamento municipal apresentava uma receita prevista em doze contos de réis. O número de casas lançadas para efeito de cobrança de imposto predial, que fora de 201 em 1894, ascendendo para 280 em 1894, atingiu a 466 naquele ano de 1910. (Araújo, 1997, p. 205).

Os eventos da cidade de Jequié estavam relacionados a uma série de conflitos políticos e disputas de poder que caracterizaram a Primeira República brasileira, uma época marcada por intensa instabilidade política e regionalismo. Nesse sentido, Jequié vivenciou um fato bem representativo das tensões políticas e estratégias adotadas por líderes regionais para manter ou expandir sua influência diante do cenário político conturbado da época, quando foi cogitado a possibilidade de se tornar a capital do Estado.

município de Jequié era composto por 9 distritos: Jequié, Aiquara, Baixão, Boaçu, Itagi, Itaibó, Itajuru, Jitaúna e Oriente Novo. No entanto, a partir de 1960, três desses distritos foram desmembrados e elevados à categoria de municípios independentes, nomeadamente Itagi, Jitaúna e Aiquara, resultando em Jequié passar a ser composto por apenas 6 distritos em 31 de dezembro de 1963. Na divisão territorial de 2001, o município permanece na mesma configuração. O distrito de Florestal (anteriormente um povoado) é criado e incorporado ao município de Jequié pela Lei Municipal número 1153, de 30 de setembro de 1990. Além disso, o distrito de Monte Branco (anteriormente um povoado) é criado e anexado ao município de Jequié pela Lei Estadual número 4586, de 5 de novembro de 1985. Na divisão territorial de 2004, o município é composto por 8 distritos: Jequié, Baixão, Boaçu, Florestal, Itaibó, Itajuru, Monte Branco e Oriente Novo. Essa configuração permanece na divisão territorial de 2007 (IBGE, 2016).

¹⁹ À frente do governo do estado Araújo Pinho, depois de aparentemente cicatrizadas as feridas abertas durante a campanha, deixou para sancionar a 13 de junho de 1910 o projeto de Lei concedendo a Jequié o foral de cidade, por ser o dia dedicado Santo Antônio, padroeiro do município. A nova Lei ficou assim redigida: “Lei nº 779, de 13 de junho de 1910. Eleva à categoria de cidade a atual Vila de Jequié. Eu, Governador do Estado da Bahia, faço saber que a Assembleia Geral Legislativa do mesmo Estado e eu sanciono a seguinte Lei: Art. 1º - Fica elevada à categoria de cidade a atual Vila de Jequié. Art. 2º - Revogam-se as disposições em contrário. Palácio do Governo do Estado da Bahia, 13 de junho de 1910 a) João Ferreira de Araújo Pinho, José Carlos Junqueira Alves de Almeida. Está conforme: o diretor interino J. F. Oliveira. Confere T. Rocha”. No entanto, o evento foi comemorado no dia 02 julho que naquele ano revestiu de uma imponência maior. Complementando os festejos cívicos [...] (Araújo, 1997, p. 204).

Diante da crise política resultante da intensa disputa eleitoral entre hermetistas e civilistas durante o governo de Nilo Peçanha, o governador Aurélio Viana convocou deputados e senadores estaduais para se reunirem em Jequié, que poderia, se necessário, tornar-se provisoriamente a sede do governo estadual por estar mais distante das forças federais. A crise teve suas raízes na derrota de Bahia e São Paulo, que apoiavam a candidatura de Rui Barbosa à presidência da República, frente à estratégia política de Pinheiro Machado, que acabou conduzindo ao cargo um sobrinho de Deodoro da Fonseca (Araújo, 1997).

Este evento resultou em uma triste consequência, pois, por ordem do general Mena Barreto, Ministro da Guerra, o comandante das tropas do Exército na Bahia, general Sotero Menezes, no intuito de apoiar a decisão do Juiz Paulo Fontes, não hesitou em bombardear a cidade de Salvador, atingindo o Palácio do Governo, a Câmara dos Deputados, o Teatro São João e a prefeitura. A notícia do bombardeio da cidade de Salvador chegou a Jequié no mesmo dia, levando os parlamentares a retornarem à capital do Estado (Araújo, 1997). Dessa forma, com base nas informações apresentadas, entende-se porque a proposta de tornar Jequié a capital provisória da Bahia não se efetivou.

Após algum tempo, além das disputas políticas envolvendo as duas facções locais, a cidade enfrentou uma grande inundação em 1914, resultando na devastação de uma parte substancial de seu patrimônio. Foi nesse contexto que ²⁰Vicente Grillo emergiu como uma figura proeminente, sendo reconhecido como o maior benfeitor na história de Jequié. Durante os primeiros dias de janeiro de 1914, após oito dias consecutivos de chuvas intensas, as águas do Rio das Contas subiram rapidamente, causando danos à cidade, incluindo a destruição da primeira igreja, vias públicas, residências e estabelecimentos comerciais. Diante da situação, o governador do Estado providenciou assistência, enquanto a população foi forçada a se abrigar em barracas improvisadas de lona e até mesmo a utilizar canoas para transitar pelas principais avenidas.

Apesar do trágico incidente, após as águas baixarem, muitos moradores de Jequié persistiram na reconstrução da cidade. Enquanto alguns defendiam que a cidade fosse

²⁰ De acordo com Pereira (1969), Vicente Grillo, imigrante italiano nascido em 1888, chegou ao Brasil em 1904 e, poucos dias depois, estabeleceu-se em Jequié, onde se destacou como empreendedor. Atuou em diversas áreas, promovendo o desenvolvimento urbano da cidade, especialmente após a enchente de 1914, quando contratou especialistas para reformular o planejamento urbano, resultando na criação de importantes espaços públicos, como a Avenida Rio Branco e a Praça da Matriz. No campo educacional, participou da fundação do Ginásio de Jequié, cedendo parte de um edifício de sua propriedade para sua instalação. Além disso, investiu no setor industrial, estabelecendo uma fábrica voltada à produção de gelo, laticínios e derivados.

reerguida na região onde hoje se localiza o bairro ²¹Jequiezinho, devido à sua topografia mais favorável, prevaleceu a visão da influente colônia italiana, que dominava o comércio local. Esta colônia contratou o engenheiro Alberto Leal, então delegado de terras, para desenvolver o novo traçado urbano. Essa parceria trouxe mudanças significativas, conforme afirma Araújo (1997, p. 251),

Jequié passou por um rejuvenescimento urbano, ganhando ruas e avenidas largas, ao lado de novas praças. De uma cidade linear, transformou-se numa Urbis radial, deslocando-se para as encostas dos morros e margens das estradas convergentes. O comércio deslocou-se da Praça Luís Viana para as ruas 7 de setembro e João Mangabeira. A feira semanal foi igualmente transferida para a Praça Rui Barbosa, até então mangueiro da firma Grillo Marota, a qual não tardaria em construir o sobrado que, na época, foi motivo de admiração dos forasteiros, servindo de cartão-postal de Jequié, ao lado da catedral, com seu estilo gótico.

Segundo Pesavento (2008), a modernidade urbana constitui uma representação que reflete a renovação capitalista do mundo, transformando a cidade não apenas em um espaço físico, mas em um agente ativo desse processo. A modernização urbana implica uma tensão constante entre progresso e tradição, caracterizando-se pela destruição e reconstrução do espaço, com intervenções que visam redesenhá-lo com base em critérios técnicos, higiênicos e estéticos.

A remodelação da cidade moderna exige um julgamento sobre o que deve ser preservado, identificando elementos do espaço construído que funcionam como referências da memória coletiva e da identidade urbana. Esse processo envolve questões como políticas de patrimônio, lugares de memória e definições de identidade urbana. Além disso, a modernização da cidade também implica a criação de um novo léxico urbano, atribuindo nomes e significados aos espaços, às materialidades da urbe e às figuras que compõem o cenário urbano (Pesavento, 2008).

Nesse sentido, as transformações urbanas, como as discutidas por Pesavento (2008), também podem ser observadas no processo de reconstrução de Jequié após a enchente de 1914, quando a cidade passou por uma reconfiguração espacial que impulsionou seu crescimento e redefiniu seus marcos urbanos, com novas áreas de comércio e convivência. A reorganização da cidade teve como marco inicial a

²¹Antes da grande enchente, o cemitério estava localizado na atual Praça Castro Alves, no local onde foi erguido o Grupo Escolar com o nome do poeta. Excepcionalmente, algumas pessoas gradas chegaram a ser sepultadas no interior da antiga igreja, à Praça Luís Viana. Imóveis acompanhavam a margem esquerda do Rio das Contas até a Gameleira. A partir daí, de raro em raro, fazendolas perseguiram rio acima até perto de Curral Novo. Pequenas residências pontilhavam a Rua Bertino Passos, naquela época conhecida como Rua Maracás, já que ali começava ou terminava a estrada ligando a cidade ao município vizinho. Pequenos sítios e pomares se espalhavam por Jequiezinho e Joaquim Romão (Araújo, 1997, p. 254).

reconstrução da igreja local, que se tornou o ponto central para o surgimento das demais edificações em seu entorno.

Esse processo de reconstrução não se limita a aspectos físicos, mas também carrega um significado simbólico, pois a igreja, como elemento identitário da cidade, serve como um espaço de reconhecimento e pertencimento coletivo. Assim, a reorganização urbana de Jequié reflete tanto a lógica de ‘destruir para construir’ quanto a necessidade de preservar e reinventar elementos culturais que definem a cidade e sua população.

Figura 6 - Enchente de 1914 em Jequié, Bahia



Fonte: Museu Histórico de Jequié João Carlos Borges.

Nesse contexto, na figura 6, observa-se o impacto devastador da enchente de 1914 sobre a cidade e, em especial, sobre a Igreja local. Em meio à reconstrução de Jequié, uma nova igreja foi erguida para a Paróquia de Santo Antônio em um terreno elevado e estável, doado por Vicente Grillo, entre a Avenida Rio Branco e a Rua Nestor Ribeiro. Inicialmente ela foi projetada de forma prática para atender à população predominantemente católica, a estrutura da nova igreja foi planejada para possibilitar futuras modificações e expansões, como demonstra a figura 7.

Figura 7 - Igreja de Santo Antônio construída após a enchente de 1914



Fonte: Museu Histórico de Jequié João Carlos Borges.

De acordo com Pessoa (2022), em 1928, a igreja passou por uma reforma seguindo o estilo Neogótico, projetado pelo arquiteto francês André Saffrey e executado pelo engenheiro alemão Carlos Kuenh, que adicionou escadarias e uma torre, contendo um grande relógio doado por Vicente Grillo. Essas modificações foram realizadas em etapas, culminando na conclusão definitiva da igreja em 1945, conforme observado na figura 8:

Figura 8 - Igreja Santo Antônio durante as reformas, (19--)



Fonte: Museu Histórico de Jequié João Carlos Borges.

Como observado na figura 8, após a enchente de 1914, a cidade de Jequié começou a ser reconstruída em torno da Igreja de Santo Antônio. Esse padrão é comum em muitas cidades brasileiras, onde a arquitetura urbana não se define apenas pela estética ou função isolada dos edifícios, mas pela maneira como eles interagem com o espaço urbano e respondem às necessidades, atividades humanas e práticas culturais da comunidade local. Nesse aspecto, a construção da Igreja Católica possui uma força determinante na formação da identidade e do espaço cultural de determinadas regiões.

Nesse sentido, Assunção (2012), afirma que o templo religioso frequentemente se tornou a construção central das cidades, localizado no centro e servindo como ponto de referência tanto para a população quanto para outras edificações. A influência das ordens religiosas nesse processo foi significativa, pois, em muitos casos, a construção inicial de uma capela em um terreno deu origem a aldeias e vilas, que, com o tempo e o crescimento populacional, evoluíram para cidades onde essas capelas se tornaram igrejas matrizes.

Essas transformações reforçam a centralidade da igreja como marco inicial no desenvolvimento urbano, enquanto o planejamento moderno de Jequié contribuiu para consolidá-la como um dos primeiros exemplos de cidades planejadas no Brasil. De acordo com Araújo (1997), a cidade emergiu ainda mais bela, com amplas praças e avenidas

grandiosas. Nessa época, a agricultura e a pecuária já estavam bastante desenvolvidas, o que levou à inauguração da primeira agência bancária da cidade, o Banco do Brasil, em 1923. Além disso, o comércio, liderado pela comunidade italiana, floresceu com a chegada da Estrada de Ferro em 1927, consolidando Jequié como um importante centro comercial, conhecido na época como ‘ponta de trilhos’ ou ‘porto da terra’.

A Revolução de 1930 encontrou a cidade de Jequié envolvida em conflitos políticos pelo controle local. Enquanto a intendência apoiava o governo de Washington Luís, a opinião pública, cansada do 'voto de cabresto', tendia a apoiar os revolucionários, especialmente devido à elite agropecuária que buscava manter seu poder através dos currais eleitorais.²² Meses antes do levante, Tranquilino de Souza, filho do coronel Marcionílio, líder político em Maracás, estava em conflito com Silvino Araújo por questões de terras. Dado o apoio de Tranquilino e Marcionílio ao governo de Washington Luís, Silvino do Curral Novo, como era conhecido, aliou-se aos revolucionários para defender Jequié contra as tropas de Tranquilino,

A vitória da Revolução trouxe contentamento à população, levando até mesmo aqueles que eram contrários a encontrarem maneiras de se adaptar. Nesse novo período pós-revolucionário, uma série de reformas foi implementada nos municípios, com a Intendência sendo renomeada como prefeitura e os intendentess passando a ser chamados de prefeitos. Além disso, o Conselho Municipal teve seu nome alterado para Câmara de Vereadores, refletindo as mudanças institucionais decorrentes desse período de transformação política.

Durante o período que se seguiu à Revolução de 30 até o final da Segunda República, vários eventos, além dos já relatados, marcaram a História de Jequié. A partir de 1930, Jequié testemunhou um acelerado progresso, com o surgimento de diversas instituições que contribuíram para o desenvolvimento da cidade. Entre elas, destacam-se o Rotary Club, a Associação Comercial de Jequié, a Liga Jequieense de Desportos Terrestres, e vários sindicatos e jornais (Araújo, 1997).

²² O promotor público da Comarca chegou a apresentar denúncia contra trinta e nove pessoas envolvidas em assaltos, inclusive Tranquilino Sousa e José Chaves. A resposta não demorou. Uma bomba foi atirada sobre o telhado da residência do promotor, ferindo-o com os seus estilhaços, além de causar danos materiais. A partir do incidente, apesar da revolta popular, solidária com o representante do Ministério Público, o processo movido contra os saqueadores e perturbadores da ordem pública começou a andar em lentidão. O clímax da briga envolvendo Tranquilino Sousa e Silvino Araújo, ganhou corpo a partir dos meses que antecederam a Revolução de 30. Enquanto Tranquilino apoiava o governo Washington Luís, Silvino do Curral Novo como era mais conhecido, sem outra opção, colocou-se ao lado dos revolucionários, compreendendo viagens à capital do Estado, conduzindo jagunços que se incorporavam como mercenários nas milícias da oposição (Araújo, 1997, p. 323 - 324).

Além disso, foram criadas, importantes instituições, como o Jequié Tênis Clube em 1932, o Grupo Escolar Castro Alves em 1934, e o Ginásio de Jequié em 1935. Paralelamente, ocorreu a transição dos cinemas para o formato sonoro em 1936, a conclusão da ponte sobre o Rio das Contas e o avanço das obras da edificação do Hospital Regional Prado Valadares. Durante esse período, a feira foi realocada da Praça Ruy Barbosa para a Praça da Bandeira, enquanto a Praça Ruy Barbosa foi transformada em um centro de entretenimento com a inauguração do Colarinho de Saback e a instalação de um coreto, posteriormente complementada por um majestoso jardim (Araújo, 1997).

No início dos anos 40, a economia de Jequié atingia seu ápice, porém, posteriormente, enfrentou uma decadência devido a fatores externos à sua esfera de influência. ²³Esse declínio se acentuou após o término da Segunda Guerra Mundial, quando o comércio foi impactado pela modernização do porto de Ilhéus e pela inauguração das BR-330 e, posteriormente, da BR-116. Essas mudanças retiraram de Jequié sua posição como principal centro fornecedor de grande parte do sertão baiano, norte de Minas Gerais e parte do sul do estado, em favor de cidades como Vitória da Conquista e Ilhéus.

Esse período também foi marcado pelo fechamento de diversos armazéns na cidade devido à falta de atividade econômica, o que resultou no ²⁴encerramento das atividades da agência local do Instituto de Cacau da Bahia e na tornou deficitária a Estada de Ferro Nazaré, que encerrou suas operações de forma definitiva nos anos 60. No

²³ Jequié começou a perder sua hegemonia na região a partir de 1935, com a construção do trecho rodoviário ligando Ipiaú a Ilhéus. A princípio, favorecido com a ferrovia ligando-o a Vitória da Conquista, o Porto de Ilhéus, após a complementação da BR-330, se converteu no grande escoadouro do cacau e de outros produtos da região da mata. Perdeu Salvador, perdeu Jequié. Com o direcionamento da produção agrícola para Ilhéus, firmas e mais firmas estabelecidas em Jequié, responsáveis pelo armazenamento e beneficiamento da produção oriunda da mata, começaram a cerrar suas portas face a carência de matéria prima que até então impulsionava suas transações comerciais. A firma Araújo & Filho, estabelecida à Praça Luís Viana, especializada em beneficiamento de fumo exportado para a Europa através de multinacionais sediadas na capital do Estado, encerrou suas atividades, deixando desempregados cerca de trezentos operários. O mesmo fenômeno se repetiu com as agências compradoras de café, mamonas e outros gêneros que até então vinham de longe para o centro receptor de Jequié. Com a diminuição do fluxo comercial, a estrada de ferro de Nazaré foi perdendo sua importância, tornando-se deficitária, já que a produção de uma ampla área do território baiano não mais dependia do porto de Salvador. (Araújo, 1997, p. 395)

²⁴ A conclusão das Rodovias BR-330 e BR-116, o surgimento de uma nova zona de pecuária em Itapetinga e a emancipação política dos antigos distritos de Itagi, Jitaúna e Aiquara abalaram a economia jequicense, alterando profundamente o perfil existente em 1950. A prova disso, é que nos recenseamentos de 1940, 1950, 1960 e 1970 demonstraram de forma inequívoca que, em relação às demais cidades do Brasil, Jequié foi regredindo, respectivamente do 80º para o 92º, o 96º e o 108º lugares. Enquanto isso, para citar apenas dois exemplos, de 1940 para 1970, Feira de Santana saltou de 71º lugar para 48º, enquanto Vitória da Conquista evoluiu do 99º lugar para o 83º, passando na frente de Jequié. (Araújo, 1997. p. 394).

entanto, em 5 de julho de 1945, a cidade ganhou um importante veículo de comunicação, o Jornal de Jequié, fundado por Wilson Novaes e Eunísio Bonfim (Araújo, 1997).

No período compreendido entre 1947 e 1963, Jequié foi conduzida por três prefeitos exemplares: Newton Pinto de Araújo, Antônio Lomanto Júnior e Ademar Nunes Vieira. Durante essa gestão, a cidade foi agraciada com uma série de importantes obras municipais nas áreas de infraestrutura, saúde e educação. Destacam-se a inauguração do Hospital Regional Prado Valadares em 1947, da Biblioteca Pública Municipal em 1948, do Cine Teatro Jequié em 1948, do Instituto de Educação Régis Pacheco em 1952, do Mercado Municipal em 1954, da Rádio Bahiana de Jequié em 1954, de uma Usina de Energia em 1956, do Grupo Escolar Ademar Nunes Vieira em 1958, da Escola de Menores em 1959 e do Cine Teatro Auditório em 1961 (Araújo, 1997).

3.2 Contribuições educacionais e o contexto histórico dos Grupos Escolares em Jequié

Segundo Souza (2004), o processo de consolidação do grupo escolar como uma nova organização administrativo-pedagógica do ensino primário, ocorreu em poucos anos. Essa transformação levou à criação de escolas urbanas, modernas e de melhor qualidade. Alguns princípios fundamentais contribuíram para essas mudanças no ensino primário.

A reunião de escolas incorporava princípios fundamentais que impulsionaram as transformações no ensino primário. Entre esses princípios, destacavam-se a racionalização e padronização do ensino, a divisão do trabalho docente, a classificação dos alunos, a instituição de exames, a necessidade de prédios próprios, consolidando a escola como um espaço específico, além da adoção de programas amplos e enciclopédicos. Também se incluíam a profissionalização do magistério, a implementação de novos métodos de ensino e a consolidação de uma nova cultura escolar (Souza, 2004).

Nesse sentido, a autora utiliza o termo 'gramática espacial' da primeira arquitetura paulista, para referir-se à forma como os espaços físicos foram organizados e utilizados nas escolas dessa época. Nessa gramática espacial, duas dimensões principais estão presentes: as dimensões materiais e simbólicas. A configuração da escola como um 'lugar' significa que a escola foi concebida como um espaço com identidade própria, com significado e propósito específico na sociedade. Essa abordagem ajudou a construir uma

nova ordem escolar, que se refere à organização, estrutura e funcionamento das escolas, alinhando-as com uma visão mais moderna e eficiente de educação.

Nessa perspectiva, ao revisitarmos o passado de uma cidade, observamos que os edifícios escolares refletem o processo de desenvolvimento que moldou a comunidade local, estruturando e consolidando o sistema educacional ao longo dos anos até os dias de hoje. No contexto dos primeiros edifícios escolares de Jequié, Araújo (1997, p. 252) relembra: 'Entre os prédios honrados, os prédios sinistros e os prédios mundanos, destacam-se os prédios históricos, que preservam com inteireza a evolução de uma cidade.

Nesse contexto, o autor utiliza esta frase para referenciar os Sobrados dos Grillos, uma imponente e sóbria construção erguida após a grande enchente de 2014 em Jequié. Por muitos anos, essa edificação serviu como centro de decisão, abrigou famílias fugitivas dos jagunços, sediou a primeira agência bancária e o primeiro estabelecimento de ensino médio, além de abrigar atividades comerciais e administrativas do poder público.

O Sobrado dos Grillos, mencionado por Araújo, é um exemplo marcante dos prédios históricos erguidos em Jequié, destacando-se não apenas por sua imponência arquitetônica, mas também por seu papel multifuncional na comunidade. Ao abrigar a primeira agência bancária e o primeiro estabelecimento de ensino médio da cidade, esse edifício tornou-se um núcleo de progresso econômico e educacional. Vinte anos depois, em 1934, foi construído o Grupo Escolar Castro Alves, ampliando a infraestrutura educacional do município.

No contexto republicano, a educação desempenhava um papel central na evolução das cidades, sendo um fator determinante para seu desenvolvimento. Conforme argumenta Souza (1998), a alfabetização tornou-se um requisito fundamental para a participação política nas eleições diretas, o que fez da expansão da instrução primária uma necessidade para a consolidação do regime. Além disso, a autora destaca que a educação popular passou a ser concebida como um motor de transformação social e um instrumento essencial no ambicioso projeto de civilização da nação brasileira.

Em Jequié, os primeiros grupos escolares emergiram em um período de transformação, quando a necessidade de educação formal se tornou essencial para o desenvolvimento sustentável da comunidade. Nesse contexto, Souza (1998) destaca que a educação estava intrinsecamente ligada ao processo de evolução social, impulsionando avanços econômicos, tecnológicos, científicos, sociais, morais e políticos, a exemplo das nações mais desenvolvidas.

Os estabelecimentos de ensino médio, inicialmente sediados no Sobrado dos Grillos, desempenharam um papel pioneiro na disseminação do conhecimento e na ampliação das oportunidades para a juventude local, impulsionando a criação de novas instituições dedicadas à educação na cidade. A transição dos primeiros esforços educacionais nos Sobrados, nas escolas informais em salas particulares, para a criação do primeiro Grupo Escolar Castro Alves, ilustra a relevância da pesquisa em história da educação e culturas escolares, proporcionando uma compreensão mais profunda dos contextos e transformações que moldaram as práticas e instituições educacionais ao longo do tempo.

Conforme observado no Capítulo II desta pesquisa, a descentralização da educação no Brasil republicano também trouxe impactos significativos para a Bahia. Com o decreto de 30 de dezembro de 1889, foi criado um fundo escolar estadual e municipal, destinado ao desenvolvimento da educação no estado. Esse movimento de reorganização do ensino foi fortalecido pelo ato de 31 de dezembro do mesmo ano, que reformulou a instrução primária e secundária, estabelecendo a obrigatoriedade do ensino primário e promovendo sua municipalização. Dessa forma, a responsabilidade pela educação primária passou a ser atribuída aos municípios, conferindo-lhes maior autonomia na gestão escolar e no financiamento das instituições de ensino, o que resultou na expansão da oferta educacional e na criação de novos estabelecimentos voltados à formação das crianças baianas.

Nessa perspectiva, conforme Araújo (1997), os primeiros estabelecimentos escolares que surgiram em Jequié foram frutos da iniciativa privada. As escolas eram primárias, sendo algumas delas subvencionadas pela prefeitura, que funcionavam na sede do município e em alguns povoados. O ensino era considerado de ótima qualidade. A escola mais importante, foi dirigida pelo seu proprietário e primeiro professor leigo de destaque da região,²⁵ Damião Vieira, que já vinha atuando como educador primário, antes da emancipação da cidade.

²⁵ José Damião Vieira nasceu em Macaúbas, centro-sul da Bahia, entre 1850 e 1860. Filho de Fabrício Vieira Célio e Belmira do Amor Divino, casou-se com Jusselina da Silva Meira, pertencente à tradicional família Meira da região de Brumado e Rio de Contas. Antes de se mudar para Jequié, Damião já atuava como professor em Brumado, onde nasceram seus cinco filhos: Leobino, Teonila, Dácio, Alcides e Alzira. Com a formação de Jequié, a família adquiriu terras no atual bairro Mandacaru e se mudou para a Cidade Sol. Damião Vieira era um professor leigo, mas com profundo conhecimento em humanidades. Um dos seus alunos, o filólogo José de Sá Nunes, autor do “Dicionário Ortográfico” encomendado pela Academia Brasileira de Letras e revisor da Constituição Federal de 1946, teceu os melhores elogios a Damião Vieira, seu antigo instrutor primário. Como secretário de Educação em 1900 do intendente José Alves Pereira, o professor Damião colaborou nas áreas da educação e cultura do município, com a criação de instituições como a “Sociedade Literária” e o “Clube Dramático”, responsáveis pelas representações de peças teatrais.

O professor Damião, além de ministrar aulas de música em sua escola, foi o fundador da banda filarmônica 'União Recreativa' em 1905, mostrando-se um excelente músico. Apesar de ser um professor leigo, ele possuía profundo conhecimento em humanidades. Enquanto secretário do intendente José Alves Pereira, contribuiu significativamente nas áreas da educação e cultura do município. Ele foi responsável pela criação de instituições como a 'Sociedade Literária' e o 'Clube Dramático', que organizavam representações de peças teatrais. Nesse período, também foram estabelecidas a Biblioteca e o Arquivo Público.

O autor destaca que uma das figuras mais importantes no início da escolaridade municipal em Jequié foi a educadora Eulina Alves de Queiroz, irmã do médico e político Dr. José Alves Pereira. Segundo relatos, Eulina foi a primeira professora formada a exercer o magistério na cidade, fundando no início do século uma escola particular feminina. Ela foi uma mestra muito querida, contribuindo significativamente para a formação de diversas cidadãs jequieenses, algumas das quais, hoje octogenárias, lembram-se com saudade de sua magnanimidade.

Nessa mesma época, o professor Antônio Tobias Lopes fundou uma escola particular primária voltada para meninos, desempenhando um papel significativo na formação educacional de muitos de seus concidadãos. Segundo o Jornal Estado da Bahia (1905), tanto D. Eulina Alves Pereira de Queiroz quanto o professor Antônio Tobias Lopes atuavam como professores estaduais, enquanto Damião Vieira era professor municipal.

Em 19 de agosto de 1934, marcou-se um momento histórico em Jequié com a inauguração do Grupo Escolar Castro Alves, o primeiro dos prédios públicos construído dedicado ao ensino na região. No ano seguinte testemunhou o estabelecimento do Ginásio de Jequié, liderado pelo visionário professor Antônio Félix de Brito, pioneiro no ensino secundário local. Nos anos 50, durante a gestão do prefeito Antônio Lomanto Júnior, Jequié viu o surgimento do Colégio Estadual de Jequié, que posteriormente foi denominado Instituto de Educação Régis Pacheco, seguido pelo Colégio Comercial de Jequié, fundado pelo dedicado professor Expedito Nunes Fernandes.

Nessa época foram também criados a Biblioteca e o Arquivo Público. Dessa forma, Damião é homenageado com ruas que levam seu nome no centro de Jequié e no bairro Mandacaru. Seus descendentes, muitos dos quais ocuparam funções públicas, continuam a manter viva sua memória e contribuição para o desenvolvimento da cidade. (Araújo, 1997, p. 224).

Além disso, em 1958, o prefeito Ademar Nunes Vieira ergueu o Grupo Escolar Ademar Vieira para atender à crescente demanda educacional na cidade. A partir desses marcos, diversos outros estabelecimentos de ensino, tanto públicos quanto privados, surgiram em Jequié. Contudo, esta pesquisa se concentra em traçar uma breve história da evolução dos grupos escolares na região, com especial atenção ao Grupo Escolar Professora Floripes Sodré e suas particularidades.

Para garantir o acesso à educação, especialmente para a população de baixa renda, a Prefeitura Municipal adotava medidas como o aluguel de imóveis para abrigar escolas isoladas, onde professores nomeados pelo Estado atuavam em ambientes adaptados. Um exemplo significativo é a Escolas Reunidas Lomanto Júnior, localizada no bairro Joaquim Romão, que mais tarde (1964), se transformou no Grupo Escolar Professor Firmo Nunes de Oliveira, e as Escolas Reunidas João Cordeiro, que funcionava no prédio do Sindicato dos Comerciários de Jequié, conforme consta no Memorial da escola, (1989).

Conforme o IBGE (1955), os resultados do Recenseamento de 1950 indicam que, em Jequié, 27% das pessoas com 10 anos ou mais eram alfabetizadas, enquanto a média estadual da Bahia era de 32%. No município, o número de pessoas matriculadas por unidade escolar era de 73, comparado ao coeficiente estadual de 72. A proporção de pessoas em idade escolar (7 a 14 anos) era de 13% em Jequié, em contraste com 17% no estado da Bahia.

De acordo com dados do IBGE (1970), o Censo Escolar de 1964 indicou que 48,7% das crianças em idade escolar frequentavam escolas, com a taxa estadual sendo de 51,3%. Nas áreas urbanas, esse índice subia para 70%, enquanto nas zonas rurais era de apenas 13,7%. Naquele ano, havia 195 professores regentes de classe e 25 não regentes; dos regentes, 137 eram normalistas do sexo feminino atuando em áreas urbanas, e dos 58 não normalistas, 51 eram mulheres. Em 1969, o ensino primário fundamental comum contava com 111 unidades escolares e um corpo docente de 342 professores, atendendo a 12.928 alunos matriculados no início do ano letivo.

De acordo com os dados, infere-se que a Prefeitura Municipal de Jequié desempenhava um papel central na ampliação do ensino primário, visto que a maioria das unidades escolares existentes no município eram de responsabilidade municipal, em um contexto em que o número de escolas estaduais era bastante reduzido. Essa atuação do governo local foi essencial para suprir a carência de vagas e atender à crescente demanda da população por educação, sobretudo nas áreas urbanas e rurais do município.

O ensino médio, na mesma data, dispunha de quatro estabelecimentos, 236 professores e 3.594 alunos matriculados no início do ano letivo. Esses estabelecimentos incluíam o Instituto de Educação Régis Pacheco, oferecendo cursos ginásial, científico, normal e comercial; o Ginásio de Jequié, com o curso ginásial; o Colégio Comercial, com cursos ginásial, comercial, normal-rural e eletromecânica; e o Ginásio Municipal, com o curso ginásial. (p.14)

Os dados de 1950 mostram uma base inicial muito frágil, com baixas taxas de alfabetização e matrícula, além de uma disparidade significativa entre áreas urbanas e rurais. Até 1964, há claros sinais de progresso, com um aumento no número de escolas, professores qualificados, e alunos matriculados, embora as disparidades regionais e a necessidade de mais infraestrutura educacional ainda sejam desafios a serem superados.

Nesse aspecto, em 1964, menos da metade das crianças em idade escolar (48,7%) frequentava a escola, o que demonstra um índice de escolarização relativamente baixo comparado ao ideal. No entanto, este índice era um pouco superior à média estadual (51,3%). Já em 1969, o ensino primário fundamental tinha crescido para incluir ²⁶111 unidades escolares com 342 professores, atendendo a quase 13.000 alunos. Isso indica um esforço significativo na expansão da educação primária.

Além disso, em 1964, a maioria dos professores regentes de classe (137 de 195) eram mulheres normalistas, todas atuando nas áreas urbanas. Isso indica uma maior concentração de professores qualificados nas cidades, enquanto as áreas rurais provavelmente contavam com um número maior de professores não qualificados. Esses dados refletem a presença significativa de professoras leigas não apenas na zona rural, mas também nas áreas mais pobres da cidade.

Em 1969, o ensino médio em Jequié era oferecido por quatro estabelecimentos, que juntos contavam com 236 professores e 3.594 alunos. Os cursos oferecidos eram variados, abrangendo ginásial, científico, normal, comercial, normal-rural e eletromecânica. Essa diversidade de cursos sugere uma tentativa de atender às diferentes necessidades educacionais e profissionais dos estudantes. Além disso, destaca a importância de estabelecimentos como o Instituto de Educação Régis Pacheco e o Ginásio de Jequié, que desempenhavam um papel central na oferta de um ensino médio diversificado, sublinhando sua relevância no cenário educacional de Jequié.

²⁶ Presume-se que essa quantidade de escolas inclui instituições de ensino primário municipais, particulares, escolas reunidas e isoladas, visto que, de acordo com a pesquisa, em 1969, não havia sido construído esse número de grupos escolares na cidade.

De acordo com Levita (1962), o sistema educacional de Jequié encontrava-se em condições precárias, com escolas que desempenhavam sua função de forma limitada, apresentando baixo rendimento e métodos rotineiros. O corpo docente, formado por professores primários, estava distribuído entre escolas concentradas na cidade ou disperso pelos povoados e distritos, sem qualquer suporte técnico. Além disso, as escolas eram tanto insuficientes quanto inadequadas para atender às demandas sociais do município e às expectativas de uma educação alinhada aos conceitos modernos.

Em resumo, os dados refletem uma situação de crescimento e expansão da educação em Jequié durante os anos 60, mas também destacam desafios significativos, especialmente na escolarização das áreas rurais e na distribuição equitativa de professores qualificados. Dessa forma, os desdobramentos dessa expansão serão analisados por meio da história dos grupos escolares na cidade de Jequié. Diante desse cenário o Prefeito Lomanto Júnior, tomou providências necessárias,

Em face, porém, aos resultados do censo de 1951, o prefeito Lomanto Júnior, procurou erradicar “a praga do analfabetismo” mediante uma escolarização de emergência. Foram criadas várias escolas estaduais e municipais. Com a divulgação de novas ideias pedagógicas e assistência ao trabalho escolar, a partir de 1952, o ensino sofreu sensível transformação. O professor estimulado, demonstrava mais interesse na execução do programa e no planejamento de aulas, E hoje várias escolas de simples alfabetização e resumidas no mínimo de duas instalações foram ampliadas e melhoradas, principalmente na zona urbana, construindo-se novos prédios com instalações específicas para as atividades didáticas. Todo esse movimento renovador foi sem dúvida, favorecido pelo espírito dinâmico do prefeito Lomanto Júnior e com o auxílio valioso do I.N.E.P., Dr Anísio Teixeira (Levita, 1962, p. 2).

Diante desse cenário de precariedade educacional, em 10 de novembro de 1960, os governos estadual e municipal firmaram, pela primeira vez, um convênio voltado à municipalização do ensino. Esse acordo transferiu ao município de Jequié a responsabilidade pela administração técnica e pedagógica do ensino primário. Para implementar essa mudança, a Diretoria de Educação, Saúde e Assistência Social elaborou um plano estratégico que previa e detalhava todas as etapas necessárias para renovar o ensino primário, com o objetivo de torná-lo mais seguro, eficiente, produtivo e econômico.

Nesse aspecto, no âmbito da municipalização de ensino, de acordo com C. H. Carvalho e L. Carvalho (2011), o conceito de ‘município pedagógico’ pode ser compreendido como uma entidade político-administrativa que surgiu no final do século XIX, em decorrência da legislação descentralizadora da gestão do ensino, que atribuiu

aos municípios a responsabilidade pela instrução primária, culminando na regulamentação local dessa função.

Nesse contexto, o marco inicial da municipalização do ensino em Jequié foi formalizado por meio de um convênio celebrado entre a Secretaria de Educação do Estado e a Prefeitura Municipal, que visava implementar uma experiência administrativa pioneira no sistema escolar local. Conforme descrito no documento:

Aos dez (10) dias do mês de novembro de mil novecentos e sessenta, a Secretaria de Educação, em nome de Governo do Estado, representada pelo seu titular, Deputado WILSON LINS, e a Prefeitura de Jequié, representada pelo seu titular, Dr. ANTÔNIO LOMANTO JÚNIOR, d'agora por diante, neste documento, referidas como Secretaria e a Prefeitura, respectivamente, acordam em firmar o presente convênio com o objetivo de realizar, durante o período nele fixado uma experiência de municipalização administrativa de todo o sistema escolar do Município de Jequié, de conformidade com as cláusulas abaixo estipuladas: [...] (Levita, 1962, p. 4).

Na cláusula primeira do convênio, ficou estabelecido que a Prefeitura de Jequié assumiria diversas responsabilidades relacionadas à gestão do ensino primário. Entre as obrigações previstas estavam a conservação e restauração dos prédios escolares existentes, o pagamento de aluguéis das unidades escolares em funcionamento e das que viessem a ser instaladas, além de encargos relacionados à direção, orientação, coordenação e fiscalização dos serviços técnicos e administrativos. A Prefeitura também deveria apresentar relatórios periódicos à Secretaria de Educação, detalhando as atividades realizadas e propondo melhorias nos métodos e processos de ensino, de modo a torná-lo mais eficiente e adequado às particularidades locais, sempre em conformidade com as leis e regulamentos vigentes (Levita, 1962).

Dessa forma, compreende-se que a precariedade inicial do sistema educacional, conforme descrito por Levita (1962), revela a urgência de ações estruturais e administrativas. A municipalização surge como uma resposta a esses desafios, evidenciando o esforço conjunto entre governo estadual e municipal para reorganizar e melhorar a educação local. Assim, a municipalização do ensino em Jequié representou um marco de transformação educacional, articulando esforços para superar as limitações do passado e alinhar o sistema escolar às demandas locais e aos princípios da modernização pedagógica.

Nessa perspectiva, a criação e o término da fase dos grupos escolares passaram por diferentes dinâmicas de estabelecimento e funcionamento, seja no meio urbano, rural, ou em bairros centrais e periféricos. Eles carregam significados distintos em cada localidade, revelando particularidades tanto nos aspectos administrativos quanto

pedagógicos, conforme a região em que estão inseridos. Assim, por meio desta pesquisa, buscamos desvelar as singularidades do Grupo Escolar Professora Floripes Sodré em comparação aos demais grupos estabelecidos na cidade, destacando suas características próprias e seu papel específico na comunidade local.

Conforme Sanfelice (2006), a pesquisa sobre uma instituição escolar revela que sua origem geralmente é bastante peculiar. As razões para a criação de uma unidade escolar podem variar, sendo às vezes resultado direto das políticas educacionais vigentes, mas em outros casos, surgem a partir da mobilização de movimentos sociais, da iniciativa de grupos confessionais ou até de empresários. Cada instituição, ao ter sua história desvendada, tende a revelar aspectos inesperados e surpreendentes.

Os grupos escolares, criados para organizar o ensino primário, representavam um esforço em institucionalizar o processo de educação, garantindo que as crianças fossem inseridas em uma cultura escolar que promovesse o aprendizado formal, disciplina, e a interação social, aspectos vitais para o fortalecimento da sociedade como um todo.

Braga (1984, p. 6), afirma que “a escola é o estabelecimento onde se processam os princípios mais salutareis que determinam o aparecimento de atitudes e comportamentos dos homens em conjunto na sociedade”. Além disso, elas representam mais do que apenas estruturas físicas; elas carregam consigo respeito e dignidade, tanto pelos que ali estudaram quanto por aqueles responsáveis por seu cuidado e preservação. E que acompanha o indivíduo por toda a vida de maneira sutil, mas constante, como a sombra de seu dono ou um antigo poema.

Dessa forma, apresento-lhes a história dos grupos escolares em Jequié, que foram essenciais para a organização do ensino primário na cidade. Essas instituições não apenas implementaram um modelo educacional mais estruturado, mas também refletiram as particularidades culturais e sociais de suas localidades, contribuindo para o desenvolvimento da educação no município.

3.3 Os Grupos Escolares em Jequié

Jequié é muitas vezes descrita como uma cidade quase sem memória, em grande parte devido à devastadora enchente de 1914, que destruiu mais da metade da cidade antiga e levou consigo documentos preciosos sobre a formação da comunidade. Conforme relatado por Araújo (1997), após a enchente, um prefeito tentou preservar o arquivo

histórico da cidade armazenando-o na antiga cadeia pública, mas os documentos foram destruídos por cupins.

Outros registros importantes, como aqueles relacionados à migração italiana e que estavam sob a guarda de um cidadão local, também sofreram danos significativos devido a uma goteira. O que restou foi entregue à Associação Comercial e Industrial de Jequié e, mais tarde, ficou sob a guarda de Raimundo Meira, antes de ser integrado ao acervo do Museu Municipal João Carlos Borges, localizado no antigo prédio do Grupo Escolar Castro Alves. Além disso, uma valiosa coleção de jornais antigos desapareceu da Biblioteca Municipal Newton Pinto de Araújo, contribuindo ainda mais para a perda do patrimônio documental da cidade.

Nosella e Buffa (2022) apontam que, no Brasil, a preservação da memória não se limita às instituições escolares, mas reflete um descuido mais amplo em relação aos documentos históricos. No entanto, destacam que alguns elementos, como os prédios escolares, possuem maior durabilidade e, mesmo diante dessa negligência, ainda conservam aspectos do passado.

Diante dessa perda significativa de patrimônio documental, alguns cidadãos dedicaram grandes esforços para preservar a história de Jequié. Entre eles, destaca-se o professor e historiador ²⁷Emerson Pinto de Araújo, que desempenhou um papel crucial na difícil tarefa de reconstruir a memória da cidade. No campo da educação, também foi desenvolvido um projeto destinado a registrar a história das escolas estaduais de Jequié. Esse trabalho, realizado com a colaboração de várias professoras locais, documentou a trajetória das instituições de ensino desde a sua fundação até o ano de 1989, contribuindo para a preservação da memória educacional da cidade.

De acordo com o relato do Jornal Sudoeste (1989), foi realizada uma sessão especial, considerada histórica, para a entrega do memorial, com a presença de autoridades locais, incluindo o prefeito Luiz Amaral, diretoras de escolas estaduais e a

²⁷ Emerson Pinto de Araújo, nasceu em Salvador, em 11 de fevereiro de 1926, sendo seus pais Manoel Pinto de Araújo e Alice Pinto de Araújo. Casado com a professora Terezinha Queiroz Paranhos de Araújo. Fez seus estudos em Salvador, onde foi professor do ensino médio. Aprovado em concurso público realizado na Capital em 1953, passou à condição de titular da cadeira de História Geral e do Brasil no Instituto de Educação Régis Pacheco, em Jequié, do qual seria diretor-geral no governo Juracy Magalhães (1959-62). Foi professor de história em vários estabelecimentos de ensino e de História da Educação e Sociologia Educacional na Escola Normal de Jequié. Ainda em Jequié foi um dos fundadores da Associação Cultural Dante Alighieri, do Conselho Comunitário, da Associação Jequieense de Imprensa, do Clube da Imprensa, do Comitê Cidades Irmãs Jequié-Takoma Park, da Academia de Letras de Jequié e dirigiu várias entidades, dentre as quais, por três anos, a Loja Maçônica União Beneficente. [...] É autor de várias obras, dentre as quais se destacam "História de Jequié" e "Capítulos da História de Jequié" [...]. Foi vereador de 1951 a 1955 e presidente da Câmara de Jequié (Araújo, 1997 p. 13-14). Faleceu em 22/02/2023 aos 97 anos.

diretora da Superintendência Regional de Educação (SURED), Seleneh Barros Cotrim. Em seu discurso, Cotrim ressaltou a importância do trabalho da comissão de professoras, que se dedicou a garantir a fidelidade dos relatos contidos nos livros e nas biografias dos fundadores das instituições,

Com a intenção de registrar a história das redes das escolas da rede estadual de ensino, foi entregue à Biblioteca Municipal e à SURED-13, no dia 28 p. passado na Câmara Municipal, livros contendo dados sobre 19 escolas de nossa cidade, que servirá de fonte de pesquisa para as pessoas da comunidade, desde a fundação do estabelecimento de ensino até 1989. O trabalho foi realizado pelas professoras Herilda Tosta Alves, Maria Raimunda Borges, Heclidéia Tosta de Almeida, Consuelo Tolomey Cayres, Sonia Maria Rosa, Miriam Armentano Pinto e Consueli Gonçalves (Sudoeste, 1989, p. 1).

A solenidade foi registrada em fotografia publicada na edição do Jornal Sudoeste (1989), evidenciando a participação das autoridades e educadoras na cerimônia de entrega do memorial, conforme a figura 9.

Figura 9 - Solenidade para entrega dos
Memoriais em Jequié, 1989



28

Fonte: Jornal Sudoeste (1989, p. 1)

Assim, os livros denominados ‘*Memoriais*’ serão utilizados como fontes primárias, juntamente com outros materiais de pesquisa, para subsidiar e enriquecer a história dos grupos escolares em Jequié. Esses registros desempenham um papel essencial na reconstrução e preservação da memória educacional da cidade, especialmente após a significativa perda de documentos históricos.

²⁸ Transcrição da figura 9 - “Autoridades que formaram a mesa na entrega da memória dos colégios da cidade”.

Dos memoriais encontrados na Biblioteca Municipal de Jequié e no NTE-22, foram localizados registros apenas das seguintes escolas: Grupo Escolar Castro Alves, Ademar Vieira, Anísio Teixeira, Franz Gedeon, Professora Faraildes Santos, Jornalista Fernando Barreto, Lomanto Júnior, Luiz Navarro de Brito e Professor Firmo Nunes de Oliveira. No entanto, não foram encontrados memoriais referentes ao Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, Dom Climério de Andrade, Rosa Levita, Josaphat Marinho, Duque de Caxias.

Portanto, a reconstrução da história de algumas escolas pode estar comprometida pela ausência de documentos essenciais. No caso do Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, a falta de registros escritos tornou indispensável o uso de fontes orais para revelar as práticas de alfabetização e o cotidiano das salas de aula, permitindo um olhar mais detalhado sobre sua trajetória educacional e o contexto em que atuou. Dessa forma, apresento a trajetória dos Grupos Escolares implantados em Jequié entre 1934 e 1970, com base nos registros disponíveis.

Grupo Escolar Castro Alves

Segundo consta no Memorial do Grupo Escolar Castro Alves (1989), comentava-se que em 1932, Jequié tinha apenas algumas escolas públicas isoladas e poucas escolas particulares. Havia um número expressivo de crianças que não frequentavam o ensino primário devido à escassez de instituições de ensino, por isso, percebia-se uma preocupação generalizada em criar escolas com urgência.

Conforme Jesus (2017), A construção do Grupo Escolar Castro Alves teve início no ano de 1933, na gestão do prefeito interino João Carlos Borges, no mesmo ano o referido prefeito afastou-se da gestão por motivo de doença, deixando essa obra que foi considerada como um marco para a sua administração.

Apesar da situação difícil do país na época, foi lançada a pedra fundamental para a construção de um prédio destinado a abrigar um Grupo Escolar, localizado na Rua Nova, atual Avenida Rio Branco. A construção do prédio era acompanhada por todos, alguns com otimismo, outros fazendo comentários negativos e alguns com despeito, mas todos curiosos a cada dia para ver o progresso da obra. Para ilustrar o impacto que a construção de uma nova escola gerava na comunidade, é interessante observar o relato do memorial de 1989, que descreve a expectativa em torno daquela obra:

[...] aquela obra tomava forma. As crianças observavam com carinho, às vezes preocupadas e muitas com ansiedade, aguardavam a inauguração. Concluída a obra, esperava-se os equipamentos para o seu funcionamento. E tudo fora previsto. Na cidade não se comentava outra coisa... (Memorial, 1989, p. 63 *apud* Jesus, 2017)

Finalmente, o Grupo Escolar Castro Alves foi inaugurado em 19 de agosto de 1934, construído pelo governador Juracy Magalhães, na gestão do prefeito João Carlos Borges, tornando-se o principal grupo escolar primário da cidade, em todos os tempos. Em suas salas, esse glorioso prédio recebeu inúmeros alunos, de todas as camadas sociais e contribuiu, sobremaneira, na formação primária dos principais cidadãos ilustres de Jequié.

De acordo com Araújo (1997), ao longo desse período, diversas professoras brilhantes lecionaram em suas salas, tais como: Alíria Argolo, *Floripes Sodré* (*professora Sinhá*), Glória Fraga, Georgina Pereira, Anita Rabelo, Dalva Pinto, Altamira Marioti, Natividade Pereira, Adalgisa, Laura Scaldaferri, Helenita Costa Brito, Raimunda Gouveia, Mimi Eloy, Lígia Munhoz, Emilia Ferreira, Maria Ferreira de Souza (*professora Ferreirinha*), Tânia Rabelo, Maria Adélia Aguiar Ribeiro, Noélia Pessoa, Mary Rabelo, entre outras (Grifo nosso).

Conforme o Memorial (1989), a estrutura interna da escola incluía oito salas de aula, uma biblioteca, seis sanitários, dois bebedouros, dois pátios de recreação, corredores laterais que davam acesso às salas de aula, uma cozinha, seis depósitos e dois pavimentos abaixo do nível da rua, conhecidos como porão.

Figura 10 - Construção do Grupo Escolar Castro Alves em 1933



Fonte: Museu Histórico de Jequié João Carlos Borges.

Na figura 10, podemos perceber a presença de muitas pessoas envolvidas na construção da escola, inclusive algumas em um carro de boi. Nesse sentido, Ailton (2004), destaca a importância de uma abordagem histórica que contemple não apenas as figuras

de destaque, como coronéis e doutores, mas também os trabalhadores anônimos que contribuíram para o desenvolvimento da região. Ele exemplifica com a história de ‘Seu Miúdo’, Carlos Cândido Lima, carreiro que conduziu carros de bois para transportar materiais de construção para o Grupo Escolar Castro Alves em 1934, além de ter transportado materiais para a Estação Ferroviária e o Mercado Municipal. Esses relatos reforçam a importância de valorizar figuras locais e outros trabalhadores tradicionais, como os vassoureiros, que também merecem registro dos saberes e ofícios locais,

Carlos Cândido Lima, que tem o apelido de “Seu Miúdo”, trabalhou durante 38 anos como carreiro de carros de boi. A estação de ferro da Estrada Jequié - Nazaré, o Grupo Escolar Castro Alves e o antigo Mercado da Praça da Bandeira foram algumas das construções erguidas com material carregado pelos carros de bois de “Seu Miúdo” (Ailton, 2004, p. 27).

Conforme registro no Memorial (1989), em 20 de agosto de 1934, um dia após a inauguração do Grupo Escolar Castro Alves, a professora Faraildes Santos assumiu a direção da escola. Na presença de outras professoras, foram distribuídas as turmas: Maria Ferreira de Souza ficou responsável pelas classes de 3º e 4º anos; Alzira Leitão de Carvalho e a própria diretora Faraildes Santos cuidaram das turmas do 2º ano. O 1º ano foi dividido em A, B e C, sendo que as professoras Zuleika Burgos de Alencar, Stellite da Veiga Rêgo e Alyria Argollo Pereira, substituta de Anita Bittencourt, assumiram a classe A; Adalgisa de Oliveira Dantas e Edith Santos, a classe B; e *Floripes Maciel Sodré*, a classe C. Todas iniciaram suas atividades com empenho e determinação. (Grifo nosso).

Referente a estrutura interna da escola, contava com oito salas de aula, uma biblioteca, seis sanitários, dois bebedouros, dois pátios de recreação, corredores laterais que conectam as salas, uma cozinha e seis depósitos. O edifício ainda dispõe de dois pavimentos subterrâneos, conhecidos como porão. De acordo com Jesus (2017), o formato arquitetônico do Grupo Escolar Castro Alves refletiu, em determinados períodos, a organização funcional da escola, separando as turmas de acordo com o gênero—alunos do sexo feminino à direita e do sexo masculino à esquerda—enquanto, em outros momentos, as classes passaram a ser mistas. Uma das características desse modelo era a organização das entradas de forma que os alunos acessassem as salas por um corredor separado, sem conexão direta com a área administrativa,

Com relação ao acesso ao interior do grupo escolar acontecia pela entrada principal ou por uma das duas entradas laterais. De acordo com a declaração da ex-aluna e ex-professora Marlene Michele da Silva (2016) —Até a entrada que os alunos passavam, não passava pela diretoria da escola, já tinha um lugar bem distinto do professor e do aluno. Tinha bem esse respeito, porque era tido como respeito na época, [...]. Dessa forma, os alunos tinham acesso ao interior do Grupo Escolar Castro Alves pela entrada lateral [...] (Jesus, 2017, p. 40).

Essa narrativa, permite refletir sobre a intencionalidade arquitetônica das escolas públicas antigas e como o ambiente físico era planejado para influenciar a dinâmica e a organização escolar. A separação física entre os alunos e a administração, mencionada por Jesus (2017), sugere uma preocupação com a disciplina e o controle, talvez para garantir um ambiente de ensino mais focado e menos permeável a interrupções externas. Essa disposição espacial também evidencia uma hierarquia de acesso dentro da escola, onde a estrutura arquitetônica reforça as funções e o papel de cada espaço, definindo onde as interações deveriam ou não ocorrer, como destaca Souza,

O edifício-escola deveria exercer, portanto, uma função educativa no meio social. Além disso, estabelecer a correspondência entre a importância da escola e o espaço ocupado. Deveria ser um fator de elevação do prestígio do professor, um meio de dignificar a profissão e provocar a estima dos alunos e dos pais pela escola. [...] Na arquitetura escolar encontram-se inscritas, portanto, dimensões simbólicas e pedagógicas. O espaço escolar passa a exercer uma ação educativa dentro e fora dos seus contornos. [...] Por entre salas de aula, corredores, pátios e jardins a criança incorpora uma ética e uma corporeidade inscritas no espaço escolar (Souza, 1998, p. 123-124).

Além dos aspectos arquitetônicos dos grupos escolares, tanto internos quanto externos, sua localização também era cuidadosamente planejada. Segundo Faria Filho (2000), a escolha dos locais de construção visava ressaltar a importância desses estabelecimentos educacionais na organização urbana, com preferência por áreas centrais, bem ventiladas, salubres e de fácil acesso.

Essa localização destacada refletia não apenas a relevância dos grupos escolares como componentes do desenho urbano, mas também o desejo de simbolizar a centralidade da educação na vida comunitária. A presença de escolas em pontos estratégicos da cidade projetava uma ordem social idealizada, com o objetivo de envolver a população em geral, especialmente as camadas mais vulneráveis, em uma visão de progresso e civilidade.

Figura 11 - Grupo Escolar Castro Alves, ano 19- -



Fonte: Museu Histórico de Jequié João Carlos Borges.

Neste aspecto, como expõe Souza (1998), essa localização era intencional, pois ao mencionar que esses estabelecimentos de ensino geralmente estavam situados no centro urbano ou em suas imediações, ao lado de outras instituições públicas importantes, como igrejas, órgãos governamentais e correios, ocupando uma posição central na vida da comunidade. Além disso, ao descrever os grupos escolares como elementos de convergência, a autora destaca o papel dessas instituições em reunir crianças de diferentes partes da cidade, inclusive aquelas que vinham da zona rural. Isso permitia que as crianças se familiarizassem com o ambiente urbano, interagissem com diferentes grupos sociais e explorassem os espaços públicos da cidade,

Nas cidades do interior, os grupos escolares geralmente eram localizados no centro do núcleo urbano ou em suas proximidades, ocupando uma posição de destaque na trama urbana ao lado de outras instituições públicas, como a igreja, a coletoria, o correio e a Câmara Municipal. Isso evidenciava o alto grau de importância atribuído a esses estabelecimentos de ensino. Como elementos de convergência, os grupos escolares reuniam crianças de todas as partes da cidade, incluindo algumas da zona rural. Dessa forma, as idas e vindas da escola correspondiam a uma apropriação do espaço urbano, representando um itinerário de familiarização com a cidade para meninas e meninos, que compartilhavam as ruas e praças calçadas por diferentes grupos sociais (Souza, 1998, p. 126).

Bencostta (2001), complementa as reflexões de Souza e Faria Filho, ao reforçar que a construção dos grupos escolares em locais centrais e destacados do espaço urbano não apenas visava facilitar o acesso, mas também simbolizar os ideais republicanos e modernizadores do período. Ambos os autores convergem na ideia de que a localização e a arquitetura dos grupos escolares eram projetadas para representar valores sociais e políticos, especialmente a centralidade da educação na organização da vida comunitária e a promoção de uma ordem social progressista.

Na figura 11, observa-se também a proximidade entre o grupo escolar e a Igreja de Santo Antônio, conhecida como Igreja Matriz, uma das instituições mais emblemáticas e conhecidas de Jequié. A igreja, como símbolo de grande relevância para a cidade, foi a primeira a ser reconstruída após a devastadora enchente de 1914. A presença de uma igreja católica no centro das cidades brasileiras reflete uma característica predominante, que, em diversos contextos espaciais e temporais, impulsiona a transformação do espaço urbano ao seu redor.

Assim também, Frago (2001), aborda a relação entre o território e o lugar, destacando que ambos são construídos tanto individualmente quanto de forma coletiva, sendo, portanto, construções sociais. Essa construção social implica que o espaço nunca

é neutro, mas sim carregado de significados, símbolos e signos que refletem a condição e as relações sociais das pessoas que o habitam. O texto também enfatiza que o espaço comunica e mostra a identidade e comportamento humano. A maneira como as pessoas se apropriam do espaço, o utilizam e o transformam, reflete suas práticas culturais e sua forma de se relacionar com o ambiente e com os outros.

Nesse sentido, essa ocupação sugere também, uma interação significativa entre os interesses religiosos e políticos, com influência direta na educação e na vida social da comunidade. A igreja, posicionada próximo a escola, reforça um sentido simbólico e estratégico, onde os valores morais e cívicos promovidos pelo ensino público também estão alinhados com a tradição religiosa, estabelecendo uma ‘centralidade moral’ no espaço urbano. Esse arranjo sugere que as decisões envolvendo educação e outros aspectos sociais possivelmente envolviam a igreja, enfatizando a cooperação entre poderes civil e religioso na formação dos cidadãos e na manutenção de uma ordem social desejada.

Conforme Araújo (1997), ao contrário de outras cidades da região, a instalação do município de Jequié não foi marcada por conflitos de terra, mas sim por disputas pelo poder local. Com a criação da paróquia, o cônego Jacinto Hilário Ribeiro Sanches assumiu uma posição de liderança, atuando para reduzir as tensões entre famílias e moderar os conflitos entre facções políticas, desempenhando um papel de pacificador na comunidade.

Desse modo, em 19 de janeiro de 1889, a tão aguardada paróquia foi criada, com o Cônego Ângelo como seu primeiro vigário, responsável por trazer o primeiro piano para a cidade. A escolha do padroeiro foi feita de maneira harmoniosa, sendo atribuído a Santo Antônio de Pádua, nascido em Portugal e canonizado em Pádua, na Itália. Esse nome foi escolhido em consenso, e os comerciantes italianos, tradicionalmente católicos, assumiram grande parte das despesas para a fundação da freguesia (Araújo, 1997).

A criação da paróquia e da igreja matriz em Jequié reforçou seu status como vila, agregando importância à sua emancipação em 1910. Embora a elevação à categoria de vila já tivesse ocorrido, a presença da paróquia e a realização de festividades religiosas consolidaram seu papel como um centro religioso e social, atraindo eventos importantes, como a visita do arcebispo, e contribuindo para a identidade e o prestígio da vila na região, como observa Pessoa (2022),

Com a criação da paróquia e igreja matriz, Jequié já emancipada na categoria de vila, pôde dar andamento às festividades com mais propriedades. Em 5 de setembro de 1907, Jequié recebe pela primeira vez a visita de um arcebispo. D.

Jerônimo Tomé da Silva foi recebido com louvor pelos jequienses com muitos aplausos, sob o pipocar dos foguetes e concertos das duas filarmônicas jequienses: “Lira Carlos Gomes” e “União Recreativa”. Foi uma festa esplendorosa (Pessoa, 2022 [s. p.]).

Além disso, a visita do arcebispo Dom Jerônimo gerou uma intensa mobilização comunitária e social, considerada uma grande honra e símbolo de prestígio para o município. As homenagens incluíram uma escolta de cem cavaleiros das famílias mais influentes e a presença de estudantes uniformizados de branco, reforçando a relevância atribuída à hierarquia religiosa e o respeito pela figura do arcebispo. A participação das autoridades e da população nessa organização indica que o evento era visto como um marco para fortalecer a identidade comunitária e, possivelmente, integrar valores religiosos e cívicos na formação moral dos jovens e na vida social da localidade, como destaca Araújo (1997),

[...] De lá, acompanhado por mais de cem cavaleiros das melhores famílias locais, todos eles portando bandeiras e estandartes, D. Jerônimo e comitiva se dirigiram para a sede do município, aonde chegaram por volta do meio-dia. Ao dar entrada à Rua Lindolfo Rocha, onde se hospedaria em casa preparada para recebê-lo, Dom Jerônimo foi alvo de várias homenagens por parte das autoridades e da população ali aglomerada, *ladeado pela escola feminina, toda de branco, regida pela professora Eulina Alves de Queiroz, e a escola do sexo masculino, sob a direção do professor Antônio Tobias Lopes Ribeiro* (Araújo, 1997, p. 197, grifo nosso).

Nesse aspecto, a presença da igreja no centro da vida urbana e a influência religiosa na formação da cidade e da educação em Jequié evidenciam um vínculo profundo entre valores espirituais e sociais que, de forma sutil, também permeiam o interior das escolas. Jesus (2017), observa que, embora o Grupo Escolar Castro Alves não tivesse caráter explicitamente religioso, elementos religiosos continuavam a influenciar o ensino, promovendo valores de família, ética e moralidade entre os alunos.

A autora destaca que a pesquisa identificou evidências documentais e visuais, como fotografias de procissões, convites para eventos escolares e registros no jornal O Guri, que revelam uma integração entre práticas escolares e religiosas, evidenciando a forte conexão entre a escola, a igreja e a comunidade local. Um exemplo significativo é a foto de uma procissão envolvendo a escola, que constitui uma evidência histórica dessa influência no cotidiano do Grupo Escolar Castro Alves, conforme demonstra a figura 12.

Figura 12 – Alunos do Grupo Escolar Castro Alves na Procissão de Santo Antônio



Fonte: Museu Histórico de Jequié João Carlos Borges.

Conforme Jesus (2017), a figura 12, ilustra a relação estreita entre a igreja católica e os moradores de Jequié, evidenciada pela participação dos alunos do Grupo Escolar Castro Alves na procissão do padroeiro da cidade. Destaca-se a organização das crianças, vestidas de branco e dispostas em fila, refletindo um padrão de disciplina e envolvimento comunitário.

Silva (2009), destaca que as festividades religiosas e comemorações realizadas no ambiente escolar representavam eventos sociais de grande significado. Essas práticas não apenas conferiam visibilidade à instituição escolar, mas também promoviam o compartilhamento de sentimentos sociais e culturais entre a comunidade.

Diante desses relatos, conclui-se que a escola, mesmo em ambientes laicos, frequentemente se integra com valores religiosos e práticas comunitárias, especialmente em cidades menores e com forte tradição religiosa. A participação de alunos do Grupo Escolar Castro Alves em procissões e eventos religiosos revela que, além de seu papel educativo, a escola também funcionava como um espaço de reafirmação dos valores e identidades locais, refletindo uma colaboração simbólica e prática entre educação e religião.

Essa convivência sugere que o ensino, mais do que uma instrução acadêmica, contribuiu para a formação ética e moral dos alunos, reforçando a importância da escola como um elo entre a vida civil e a religiosidade na construção da identidade coletiva. Nesse sentido, Pesavento (2008) destaca que as identidades são diversas e abrangem tanto

a construção individual da personalidade quanto as múltiplas dimensões sociais, permitindo que um mesmo indivíduo acumule diferentes perfis identitários. Dessa forma, a identidade também se relaciona com o território, indo além das divisões político-administrativas e abrangendo diferentes escalas espaciais, como o nível continental, nacional, regional e urbano.

As identidades são construídas a partir de múltiplos recortes sociais, podendo estar relacionadas a aspectos étnicos, raciais, religiosos, etários, de gênero, posição social, classe, renda ou profissão. Elas se formam em torno de elementos positivos que agregam indivíduos por meio de atributos valorizados, proporcionando reconhecimento social. Além disso, para atrair adesão, a identidade deve possuir um capital simbólico de valoração positiva, atendendo à necessidade humana de pertencimento e reconhecimento. Mais do que isso, a identidade também cumpre a função de oferecer ao indivíduo uma referência positiva com a qual ele possa se identificar (Pesavento, 2008) .

Essa construção identitária também se manifesta no espaço urbano, refletindo-se na valorização de determinados edifícios e em sua função social ao longo do tempo. Nessa perspectiva, Souza, (1998), destaca que o grupo escolar era reconhecido como um dos mais belos prédios públicos da cidade. Ela observa que “os edifícios escolares, quando construídos especialmente para essa finalidade, transmitiam uma imagem de solidez e permanência, com uma arquitetura sóbria” (Souza, 1998, p. 124). No entanto, à medida que a cidade e sua população cresciam, esses prédios parecem ter perdido parte de sua relevância para a sociedade, chegando ao ponto de serem considerados adequados apenas para abrigar museus ou outros tipos de estabelecimentos, e não mais escolas.

Essa constatação pode ser verificada como demonstra essa matéria do Jornal de Jequié (1987), na figura 13, por muitos anos, os participantes do movimento artístico local reivindicaram aos poderes públicos a criação de um espaço adequado para a realização dos diversos eventos culturais. No entanto, essas demandas não foram atendidas, enfrentando como principal obstáculo a falta de um local apropriado. Uma das propostas sugeridas foi a adaptação do *Grupo Escolar Castro Alves*, que, aos 53 anos de existência e pertencente à rede estadual de ensino, poderia servir a esse propósito. Na época, a escola atendia cerca de 700 alunos matriculados da 1ª à 4ª série do primeiro grau e foi considerada uma opção viável para suprir essa necessidade.

Figura 13 - Reportagem do Jornal Jequié referente a transformação do Castro Alves em um espaço cultural



Fonte: Jornal de Jequié (1987, p. 2).

A reportagem sugere ainda que o Grupo Escolar poderia ser convertido em um centro cultural, preservando sua estrutura física, desde que fossem construídas, em outro local, salas de aula em quantidade suficiente para a transferência das atividades escolares. Além disso, propõe uma reforma completa, preservando as características históricas do edifício,

O velho imóvel passaria por profundas transformações na sua área externa, e lá seriam criados o Museu de Jequié (a cidade está perdendo a sua identidade histórica), a biblioteca municipal, galerias de arte, área para comercialização de artesanato, sala de som, um pequeno auditório e uma oficina estaria se dando ao antigo imóvel, um aproveitamento racional sem que fosse modificada a sua estrutura física e sem que o município tivesse reduzido o seu número de salas de aulas, pois em outro local seria construído o Grupo Escolar Castro Alves (Jornal Jequié, 1985, p. 2).

De maneira semelhante, o *Jornal Sudoeste* (1989), ao anunciar a proximidade do 55º aniversário do Grupo Escolar Castro Alves em Jequié, destacou as discussões em torno de seu futuro. A matéria mencionou um requerimento apresentado por uma vereadora, que propunha a transformação da escola em um centro cultural, enquanto, paralelamente, seria construída uma nova unidade escolar em outro bairro para acolher os alunos matriculados.

Essa situação provocou debate: enquanto alguns apoiavam a modernização, muitos professores se opunham, argumentando que desativar o prédio seria injusto após tantas gerações terem sido educadas ali. Esse conflito destaca dilemas sobre a preservação do legado educacional versus adaptação às necessidades contemporâneas e a importância de preservar a memória histórica da comunidade como demonstra o artigo:

No próximo dia 18, o Grupo Escolar Castro Alves completará 55 anos de fundação e o fato vem motivando professores e alunos para desenvolverem algumas atividades visando dar maior brilhantismo às comemorações do importante acontecimento. O requerimento apresentado pela vereadora Ana Rios, numa das últimas sessões do Legislativo e aprovada por unanimidade, em que solicita da Prefeitura Municipal a transformação do Grupo Escolar num centro cultural e a construção de uma escola num dos bairros da cidade para atender os alunos ali matriculados recebeu a reprovação de algumas professoras. Conforme afirmação do professorado daquele estabelecimento de ensino, a maioria do corpo docente é contra a desativação do Castro Alves para dar lugar a um Centro Cultural. Alegam que não é justo, depois de educar tantas gerações, o prédio seja desativado e destinado a outro fim que não seja a alfabetização (Jornal Sudoeste, agosto de 1989, p. 1)

No mesmo jornal Sudoeste (1990), foi divulgada uma reportagem sobre a escassez de vagas na cidade de Jequié, indicando que muitas escolas estavam enfrentando dificuldades em atender à demanda de alunos. No entanto, destacava-se o Grupo Escolar Castro Alves, que não enfrentava problemas de falta de vagas. Essa situação sugere que a procura pelo ensino fundamental nesta escola poderia ser menor devido à sua localização central ou que a carência de vagas poderia estar relacionada a outros fatores específicos da região,

“Não temos vagas nas escolas estaduais.” O anúncio foi feito pela professora Maria Socorro Guimarães, coordenadora Estadual de Educação. A fim de tentar solucionar a grande escassez de matrículas, a coordenadora da SURED 13, professora Seleneh Cotrim Barros, se dirigiu a Salvador para conversar com o Secretário de Educação sobre a situação crítica do ensino em Jequié. [...] O Castro Alves não tem problemas com faltas de vagas, porém, em outras escolas os alunos não puderam se matricular. (Jornal Sudoeste, 1990, p. 3)

Dessa forma, o Grupo Escolar Castro Alves foi extinto em 9 de setembro de 1998, por meio da portaria nº 5621/98. O prédio, que já havia sido objeto de discussões sobre sua transformação em um centro cultural, foi finalmente cedido ao Município de Jequié com o intuito de abrigar o Museu da Cidade. Essa mudança reflete o movimento de reconfiguração dos espaços educacionais, mencionado nas matérias anteriores, que buscavam preservar o patrimônio histórico da cidade enquanto atendiam às novas necessidades culturais e educacionais da comunidade. Atualmente o prédio abriga o Museu Histórico João Carlos Borges que foi inaugurado em 2006.

Grupo Escolar Ademar Vieira

Segundo informações do Memorial (1989), o Grupo Escolar Ademar Vieira foi o segundo a ser estabelecido em Jequié. Seu projeto de construção e início de

funcionamento ocorreram durante a gestão do Dr. Ademar Nunes Vieira, prefeito de Jequié entre 1956 e 1958. Localizado no bairro Joaquim Romão, o Grupo Escolar foi inaugurado em 11 de maio de 1958, com o propósito de atender alunos de baixa renda, operando em três turnos: matutino, vespertino e noturno, conforme o conceito de Educação Integrada,

No dia 11 de maio de 1958, às 15:45 horas, deu-se a inauguração do Grupo Escolar Ademar Vieira, em presença do Secretário da Educação e Cultura Dr. Aloísio da Costa Short, do prefeito da cidade, Sr. Urbano de Almeida Neto, do Inspetor de Departamento das Municipalidades, Dr. Bolivard Santana, do Deputado Estadual Dr. Antônio Lomanto Júnior, do Governador do Rotary Clube Internacional do Estado da Bahia Sr José Gonçalves, do Diretor do Colégio Estadual de Jequié [...] A Dra. Silvia de Araújo Vieira (esposa do Dr. Ademar Vieira), cortou a fita simbólica, ficando inaugurado o prédio da referida escola; em seguida, o Padre Climério de Andrade oficializou a benção do estabelecimento de ensino e desde aquela época começou a funcionar. Teve o seu Ato de criação na portaria 2879 do Diário Oficial de 06 de maio de 1981. (Memorial, 1989, p. 11)

O nome do grupo escolar foi escolhido em homenagem ao prefeito ²⁹Ademar Vieira. Originalmente, a escola seria nomeada Grupo Escolar Santorino Levita, em referência ao engenheiro responsável pela construção. No entanto, com o falecimento do prefeito em exercício, em 9 de abril de 1958, pouco antes da inauguração, o Dr. Santorino e a Câmara de Vereadores sugeriram que a escola fosse nomeada em homenagem ao prefeito e amigo, consolidando-se então como Grupo Escolar Ademar Vieira. De acordo com a Portaria nº 2879/81, datada de 06/05/1981, o grupo foi considerado criado a partir do início de seu funcionamento em 11 de maio de 1958, com o propósito de oferecer ensino de 1º grau, no entanto, sua nomenclatura permanecia como ‘grupo escolar’.

Desde a sua fundação, a escola vivenciou muitos momentos marcantes; um dos mais significativos ocorreu durante as intensas chuvas de verão de 1975, quando um vendaval reduziu o prédio a ruínas, afetando também grande parte da cidade. Ainda assim, a escola serviu como abrigo para moradores vulneráveis cujas casas foram atingidas pela enchente do Rio das Contas. Durante os dois a três anos que durou esse período, os professores foram remanejados para outras escolas, até que a prefeitura de Jequié realizou a reforma definitiva da instituição.

²⁹Ademar Vieira Nunes, nasceu em Jequié - Bahia, no dia 17 de dezembro de 1902, filho do sr. Leobino Vieira, casou-se com a Dra. Silvia Araújo Vieira em 1945. Estudou o curso elementar com seu avô professor Damião Vieira e o ginásio em Salvador no Colégio Carneiro Ribeiro. Bacharelou-se em Direito na Universidade Federal da Bahia foi eleito prefeito de Jequié com mandato de 1956 a 1959; como prefeito fez vários calçamentos, destacando as Ruas da Itália e D. Pedro II; construiu o Grupo Escolar Ademar Vieira e iniciou a construção do Grupo Escolar Anísio Teixeira em Jequiezinho; fez grandes melhoramentos nos bairros e distritos de Jequié. Faleceu no dia 09 de abril de 1958, antes de terminar o mandato como prefeito.

O Grupo Escolar, embora localizado em um bairro mais distante do centro da cidade, desempenhava um papel significativo nas celebrações das datas importantes de Jequié e do Brasil. Participava ativamente dos desfiles cívicos, como o do 7 de setembro, demonstrando seu amor à Pátria. Além disso, o Grupo Escolar costumava promover encontros importantes, como o almoço com o prefeito de Jequié, Dr. Lomanto Júnior em 1962, que reunia professores e a direção da escola. Também sediava festas tradicionais, como a chegada da primavera, as festas juninas de São João e as comemorações do Dia das Crianças.

Nesse contexto, também se destaca a comemoração do 31º aniversário da escola, celebrado em 20 de maio de 1989. Durante a festividade, a professora Cleonice Oliveira Britto ministrou uma palestra enfatizando a importância da escola, enquanto recordava com orgulho sua própria experiência ao cursar o ensino primário no Grupo Escolar. Além disso, o evento contou com apresentações musicais temáticas em homenagem à data e marcou o início de uma campanha para a preservação da escola recém-reformada.

Conforme o Jornal Jequié (1989), O Grupo Escolar Ademar Vieira comemorou 31 anos em 11 de maio de 1989, e neste mesmo ano foi totalmente reformado. A comemoração teve a participação dos professores e da maioria dos alunos daquele estabelecimento. Nessa época, a escola funcionava em quatro turnos intermediários, com um total de 810 alunos, distribuídos em 26 classes de primeira a quarta série do primeiro grau (Jequié, 1989, p. 1).

Como destacado no Capítulo I, a mudança de nomenclatura de grupo escolar para escola estadual ocorreu gradualmente em todo o Estado da Bahia, sendo regulamentada por portarias específicas. No caso da escola Ademar Vieira, a alteração foi oficializada pela Portaria nº 12.033/2004, de 02 de setembro de 2004, que determinou a mudança de nome do Grupo Escolar Ademar Vieira para Escola Estadual Ademar Vieira.

Segundo o Censo de 2005, o número total de alunos matriculados era de 279, dos quais 189 estavam nas séries de 1ª a 4ª e 90 no programa Fundamental Acelera I. Em 25 de março de 2006, a escola foi municipalizada para coordenar as ações educacionais entre a Secretaria e o município, visando universalizar a oferta de educação básica no prazo de cinco anos. Com base no Censo Escolar de 2006, a escola foi classificada como de pequeno porte, conforme os Atos das Portarias de alteração nº 14.199/2006 e nº 14.170/2006, publicados no Diário Oficial em 2 de novembro de 2006.

É importante destacar que, conforme as informações obtidas, embora o Grupo Escolar tenha tido sua nomenclatura alterada para Escola Estadual em 2004, os registros

indicam que, até a data de sua municipalização, a instituição ainda ofertava exclusivamente o ensino da 1ª à 4ª série.

Grupo Escolar Anísio Teixeira

Considerando a ordem cronológica de criação dos Grupos Escolares em Jequié, conforme os registros localizados, o terceiro grupo estadual implantado foi o Grupo Escolar Anísio Teixeira, inaugurado em 12 de junho de 1960. O terreno para a construção da escola foi doado pelos senhores Artur Ápio Cerqueira, Antônio Ferreira Cerqueira e Ápio da Costa Brito, proveniente do loteamento ‘Sequeiro’, localizado no bairro do Jequezinho, abrangendo uma área de 4.050 m². A construção teve início na gestão do prefeito Ademar Nunes Vieira e foi concluída sob a gestão do Dr. Antônio Lomanto Júnior.

O nome do Grupo Escolar foi escolhido pelo prefeito Dr. Antônio Lomanto Júnior em homenagem ao renomado educador e ex-secretário da Educação da Bahia,³⁰ Anísio Teixeira. Além disso, todo o mobiliário da escola foi fornecido por ele, na gestão do Governador Otávio Mangabeira. A legalização do terreno ocorreu em 1964, quando o prédio já estava em funcionamento; após a formalização, o prefeito Dr. Daniel Ferreira Andrade doou-o ao Estado da Bahia. O Ato de criação ocorreu a partir de 14 de junho de 1960, início de seu funcionamento, para ministrar o ensino de 1º grau, conforme a Portaria nº 2079/81, datada de 06/05/1981.

A escola também promovia festas próprias do calendário escolar e participava dos desfiles cívicos de 7 de setembro e 25 de outubro (aniversário da cidade). Entre as festas realizadas estavam as festas de São João, que incluíam quadrilha, casamento matuto e comidas típicas.

A Semana da Criança era comemorada com jogos, desfiles, premiações, gincanas e um passeio de ônibus pela cidade. Houve também a celebração da Semana da Bíblia,

³⁰ Anísio Spínola Teixeira, nasceu em Caetité a 12 de julho de 1900. Filho do Dr Deocleciano Pires Teixeira e Anna Spínola Teixeira. Teve 04 filhos. Fez o curso primário em Caetité com a professora Teodolina Neves Lobão. O secundário em Salvador no Colégio Antônio Vieira e diplomou-se em direito pela Faculdade Nacional do Rio de Janeiro, em 1923. Graduiu-se em Master of Education pela Universidade de Colúmbia (EEUU). Em 1931 ocupou o cargo de diretor da Instrução Pública no Rio de Janeiro. No Governo de Otávio Mangabeira, foi Secretário da Educação e Saúde da Bahia. Em 1964 foi convidado para trabalhar na UNESCO. Foi reitor da Universidade de Brasília. Foi diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP). [...] Faleceu em um acidente num elevador em março de 1971. (Memorial, 1989, p. 7)

encerrada com uma procissão. O Dia do Professor era marcado por um bolo especial, enquanto o Dia do Estudante, a Páscoa e o encerramento do ano letivo também eram celebrados na escola.

De acordo com Sales, Costa e Oliveira (2009), para atender à demanda de jovens e adultos sem escolarização fundamental, o Estado da Bahia, por meio da Secretaria de Educação, implantou na década de 1990 o Programa de Suplência (1993-1997) e, posteriormente, o Programa de Aceleração (a partir de 1998). A transição entre os programas ocorreu devido a mudanças no sistema educacional brasileiro, influenciadas pela necessidade de alinhar os princípios educacionais às políticas econômicas neoliberais, o que levou à aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Federal 9.394/96) e do Fundef (Lei Federal 9.424/96).

Os autores ressaltam que diante da exclusão da modalidade de Suplência dos recursos do Fundef, foram criadas as ‘classes de aceleração’ — denominadas ‘classes aceleradas’ no Estado da Bahia — destinadas a crianças e jovens em situação de defasagem idade/série, matriculados no ensino fundamental. Dessa forma, em 1999 foi autorizado o funcionamento do Curso de Aceleração I, por meio da Portaria 9804 08/12/1999 no Grupo Escolar.

A mudança de nomenclatura de Grupo Escolar Anísio Teixeira, para Escola Estadual Anísio Teixeira ocorreu por meio da Portaria 12033/2004, vigência 02/09/2004. Além disso, teve a classificação como Tipologia Pequeno Porte foi atribuída à escola com base no censo escolar de 2006, conforme evidenciado pelo Ato da Portaria de alteração nº 14199/2006 e 14170/2006, publicado no Diário Oficial em 02/11/2006.

Devido à baixa demanda de alunos, a Escola Estadual Anísio Teixeira foi oficialmente considerada extinta a partir de 2007, consequentemente, o acervo documental da escola foi recolhido na Diretoria Regional de Educação (DIREC/13), localizada no município de Jequié, conforme estabelecido pela Portaria nº 17699/2006, datada de 23/12/2006.

Grupo Escolar Josaphat Marinho

Conforme mencionado no início deste capítulo, não foram encontrados memoriais de alguns Grupos Escolares, incluindo o Grupo Escolar Josaphat Marinho. Diante da ausência de registros documentais que indiquem a data de inauguração e outras informações, é relevante considerar a perspectiva Le Goff (2003), que aponta que, embora

a história seja tradicionalmente construída a partir de documentos escritos, ela também pode ser elaborada na ausência desses registros, recorrendo a todas as fontes e recursos disponíveis ao historiador.

Nesse contexto, foi constatado no Relatório da Prefeitura Municipal de Jequié (1962), sobre a municipalização do ensino em Jequié, no qual registra a construção das instituições Anísio Teixeira, Josaphat Marinho e Escola Rotary no período de 1959 a 1961. Contudo, o documento não especifica as datas exatas de fundação dessas escolas. Assim, é possível inferir que o Grupo Escolar foi inaugurado nesse intervalo de tempo. Além disso, o relatório informa que a escola contava com três salas de aula, gabinete, cantina, área de recreio e um pavilhão de artes industriais, concebido como uma versão reduzida da Escola Parque de Salvador.

Outro registro relevante, encontra-se no Memorial (1989) do Grupo Escolar Lomanto Júnior fornece informações sobre a trajetória da professora Neide Anjos Andrade, nomeada interinamente em 3 de maio de 1963 para atuar na escola Nossa Senhora das Graças. No entanto, por determinação da diretora de educação Herbene Cerqueira, ela foi designada como regente de classe na Escola Josaphat Marinho. Dessa forma, apesar da escassez de dados documentais, pode-se concluir que a escola já estava em funcionamento no ano de 1963.

O Grupo Escolar Josaphat Marinho foi autorizado a oferecer ensino de 1º grau, conforme estabelecido pela Portaria nº 2879/81, de 6 de maio de 1981, publicada no Diário Oficial. O funcionamento do Ensino Fundamental na modalidade Aceleração I foi autorizado apenas em 1998, de acordo com a Portaria nº 9804/99, de 8 de dezembro de 1999.

Em 2004, a escola foi extinta devido à baixa demanda por matrículas, com seu acervo documental transferido para a DIREC/13, no município de Jequié, conforme a Portaria nº 5012/2004, de 25 de março de 2004. O censo escolar de 2006 classificou a escola como de pequeno porte, informação oficializada no Diário Oficial em 2 de novembro de 2006, por meio dos Atos das Portarias de alteração nº 14199/2006 e nº 14170/2006. Nesse sentido, infere-se que a escola não chegou a oferecer a extensão de séries, o que explica a ausência de registros sobre a mudança de nomenclatura de ‘Grupo Escolar’ para ‘Escola Estadual’.

Grupo Escolar Professor Firmo Nunes de Oliveira

Ao começar a narrativa da trajetória do Grupo Escolar Professor Firmo Nunes, a professora Heclidéa Tosta, evoca um tempo mais simples e tranquilo, onde o desejo de aprender já florescia na comunidade, embora houvesse poucos prédios escolares,

Em outros tempos, onde a correria do mundo civilizado não existia, onde a vida andava a passos lentos e tranquilizantes na busca de pequenos ideais, não existiam muitos prédios escolares na nossa comunidade. Mas nesse tempo já existiam os anseios de aprender” (Memorial, 1989, p. 9).

Para contextualizar a fundação desse Grupo Escolar, o Memorial (1989), enfatiza o compromisso coletivo em prol da educação, destacando o esforço conjunto entre políticos e a comunidade local, iniciada em uma simples residência, transformando-se, em relação às origens, numa grande instituição de ensino,

Diante da necessidade de educar e formar cidadãos, surgiu em 1961 mais uma “casa do saber”, casa esta que nasceu do sacrifício dos políticos governamentais e comunidade. Iniciada em uma simples residência, transformando-se, em relação às origens, numa grande instituição de ensino. Mas nem sempre estas instituições têm arquivadas a sua história de valiosa importância para uma instituição hierárquica (Memorial, 1989, p. 4).

Nesse contexto, o surgimento do Grupo Escolar Professor Firmo Nunes de Oliveira foi uma resposta à necessidade de proporcionar acesso à educação para a comunidade de baixa renda. Diante disso, a Prefeitura Municipal de Jequié adotava medidas, como o aluguel de casas para abrigar ³¹escolas isoladas, onde os professores, nomeados pelo Estado, lecionavam em um ambiente adaptado. Uma dessas escolas, conhecida como ³²‘Escolas Reunidas Lomanto Júnior’, situava-se no bairro Joaquim Romão, e se transformou posteriormente no Grupo Escolar Professor Firmo Nunes de Oliveira em 1964, conforme consta no Memorial (1989, p. 8),

Com o desenvolvimento e posterior crescimento da cidade, foi aumentando o número de alunos, adveio a necessidade da criação de melhores escolas com mais espaço físico. Surgindo então no ano de 1964, no governo do Dr Antônio Lomanto Júnior, tendo como prefeito Dr. Daniel Andrade, a criação do primeiro pavilhão do Grupo Escolar Professor Firmo Nunes de Oliveira. Mais

³¹De acordo com Souza (2008), as escolas isoladas foram uma das formas mais comuns de oferta de ensino primário no Brasil rural e urbano durante a primeira metade do século XX. Caracterizadas por funcionarem em locais distantes ou pouco populosos, essas escolas contavam geralmente com apenas uma sala de aula e um único professor responsável por todos os anos escolares, sem separação de séries ou idades. A autora ressalta que as escolas isoladas eram tidas muitas vezes como um “mal necessário”.

³²A prática da reunião das escolas em um mesmo edifício continuou a ser adotada, criando um outro tipo de escola primária denominada escolas reunidas. Embora reunidas, as escolas funcionavam independentes entre si, como isoladas. Mantendo diferenças salariais e uma organização mais simplificada que os grupos escolares, tais escolas formam um expediente econômico utilizado pelo governo, uma forma de protelar a criação do grupo escolar na localidade. (Souza, 1998, p. 50).

tarde, surgiu a construção de mais um pavilhão que funciona hoje com 09 salas de aula, secretaria, cantina, sanitários, salão, área de recreação; durante os três turnos.

Nessa perspectiva, Souza (1998), destaca que nos grandes centros urbanos, como São Paulo, houve uma breve configuração do conceito de 'grupo-bairro', onde escolas serviam a comunidades específicas dentro de bairros, acompanhando o desenvolvimento urbano. No entanto, nas áreas rurais e mesmo em algumas grandes cidades do interior, esse processo foi mais lento. Nessas localidades, as escolas do bairro continuaram a ser escolas isoladas, enquanto o grupo escolar permaneceu como a principal referência educacional, muitas vezes sendo a única escola pública disponível e sendo valorizada como um símbolo de prestígio e qualidade educacional.

Apenas nos grandes centros urbanos, como na cidade de São Paulo, verificou-se a breve configuração do "grupo-bairro" acompanhando o processo de diferenciação da cidade e do desenvolvimento urbano. Contudo, no interior do Estado, esse processo demorou muito a ocorrer. Mesmo nas maiores cidades, os grupos continuaram a ser instalados nas imediações do centro urbano. Nessas localidades a escola do bairro continuou sendo a escola isolada. Enquanto isso, o grupo escolar permaneceu, em muitos lugares, como única escola pública, referência de distinção e apreço. (Souza, 1998, p. 126).

Dessa forma, pressupõe-se que a presença de uma instituição educacional como o Grupo Escolar Professor Firmo Nunes Oliveira em um bairro específico, nesse caso o Joaquim Romão, pode ter contribuído para o desenvolvimento do conceito de 'grupo-bairro' naquela área, onde a escola passou a servir como um centro educacional importante e referência para a comunidade local. A figura 14 demonstra como a escola era antes de se tornar um Grupo Escolar.

Figura 14 - Grupo Escolar Prof. Firmo Nunes de Oliveira



Fonte: arquivo da escola (2024).

O nome do Grupo Escolar foi uma homenagem a um excelente autodidata, Firmo Nunes de Moraes³³, que dedicou sua vida à disseminação da cultura e do conhecimento, demonstrando uma habilidade pedagógica que causaria inveja aos maiores educadores da época. Apesar disso, houve um equívoco no registro da Portaria da escola, que acabou sendo denominada Firmo de Oliveira Nunes em vez de Firmo Nunes Moraes. Ficando registrado para futura correção esse equívoco na denominação da escola.

Nesse contexto, foi localizado o registro da Portaria Nº 1157/88, de 13 de março de 1988, que retificou a Portaria Nº 2079/81 de 06 de maio de 1981, de autorização da instituição, ajustando o nome de ‘Grupo Escolar Firmo de Oliveira Nunes’ para ‘Grupo Escolar Firmo Nunes de Oliveira’, sem incluir, no entanto, o sobrenome Moraes. Pressupõe-se que essa divergência no nome persiste até os dias atuais, conforme o registro oficial do nome da escola. Posteriormente, em 1º de março de 2002, por meio da Portaria 1510/02, ocorreu a mudança de nomenclatura para Colégio Estadual Professor Firmo Nunes de Oliveira, simultaneamente à implementação do Curso de Aceleração II. Esse fato sugere que, a partir dessa data, a escola passou a ofertar a extensão de série.

Apesar das dificuldades decorrentes da perda de documentos mencionada anteriormente, a escola ainda preserva registros de sua participação em eventos importantes, como o Concurso Nacional de Segurança no Trânsito, no qual estudantes de todo o país produziram cartazes sobre o tema. Destaca-se que uma aluna da 4ª série do Grupo Escolar Professor Firmo Nunes obteve o segundo lugar nesse concurso, trazendo reconhecimento à instituição.

No ano de 1989, a instituição cedeu suas dependências para a realização da pesquisa de campo destinada ao trabalho de dissertação de Mestrado em Educação Física, conduzida pelo professor Valfredo Ribeiro Dórea, na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. No decorrer do ano de 1989, as celebrações na escola seguiram um cronograma

³³ Firmo Nunes de Moraes, nascido em Ubaíra, onde viveu parte da sua infância, iniciando os primórdios da cultura. Foi aluno do professor e jornalista Liberato Manoel do Bonfim. Mais tarde mudou-se para Jaguaquara, continuando os seus estudos. Foi aluno nesta cidade do Padre Albérico de Lima Marques. Curioso e inteligente, teve o seu aprendizado livre, tornou-se um autodidata. Abraçou com garra e dedicação várias profissões: Alfaiate, Cantor, Poeta, Latinista e matemático; versátil e em todas as profissões brilhava a sua vocação para o magistério, tendo sido um educador emérito, exercendo esta profissão em Jequié, prestando imensos serviços na área educacional, criando escolas nas ruas: Lindolfo Rocha, Bertino Passos e Manoel Vitorino. Dentro das suas atividades educacionais já implantava filosofia: “Educação x Concretização”; na qual levava seus discípulos aos campos para aprenderem botânica, mostrando raízes, frutos, flores e classificando as árvores, tipos de raízes, etc. Não foi casado, mas conviveu maritalmente com Dona Maria Costa de Jesus, com a qual teve dois filhos: Tereza Nunes Moraes e Carla Nunes Moraes, residentes nesta cidade (Memorial, 1989, p. 12).

estabelecido pelo calendário escolar, abrangendo diversas datas festivas e cívicas. Entre essas comemorações, algumas se destacam:

Durante o Dia das Mães e dos Pais, ocorreu uma cerimônia com uma missa em ação de graças, acompanhada da entrega de pequenas lembranças e cartões confeccionados pelos próprios alunos para homenagear seus pais.

As Festas Juninas foram marcadas por uma série de atividades tradicionais, incluindo quadrilhas, casamento caipira, escolha da Rainha do Milho e dramatizações. A escola foi decorada com elementos típicos, como bandeirolas, painéis, fogueiras e palhas de coqueiro, com a participação ativa dos alunos. Na Semana do Folclore, os alunos reviveram costumes e tradições locais por meio de desenhos, danças representativas como Candomblé, Capoeira, Bumba-Meu-Boi, além de lendas e mitos. Trabalhos artesanais foram confeccionados e expostos durante a semana.

O Dia do Soldado e a Semana da Pátria foram comemorados com palestras, hasteamento da bandeira, desfiles e concursos de frases e redações, além de atividades de cunho patriótico. A chegada da Primavera foi festejada com entusiasmo, com cada sala elegendo sua candidata à Rainha da Primavera, seguida de uma eleição e coroação, culminando em danças temáticas.

No Dia do Professor, a direção da escola prestou homenagens ao corpo docente por meio de serestas, flores, cartões, presentes e lanches. A Semana da Criança foi marcada por passeios, distribuição de brindes e diversas brincadeiras, além da celebração de uma missa na própria escola, onde foram distribuídas poesias escritas pelo poeta Luís Cotrim. No Dia do Estudante, foram realizados concursos de redação, palestras e a eleição da 'Miss Estudante'. Em dezembro, o ano letivo foi encerrado com a entrega de provas, dramatizações, poesias, cânticos, bolos e brindes para as crianças.

Além dessas celebrações, o aniversário da escola em outubro de 1989 foi comemorado com uma missa na Igreja de São Francisco e um culto de ação de graças na Igreja Betânia, contando com a participação de oradores especiais, como o Dr. Daniel Andrade e a professora Doralize Marques Vidal, representando a SURED - 13.

Na figura 15, o Jornal Sudoeste (1989), na coluna Viva o Bairro, traz uma matéria que foi escrita em homenagem ao aniversário da escola. Dizia na linha fina, que o Grupo Escolar Firmo Nunes, era o lugar onde "[...] crianças de Jequié aprendem a ler, amar a pátria e sonhar com um Brasil grande, poderoso e livre" (Sudoeste, 1989, p. 3). Essa declaração evidencia a permanência de um sentimento cívico e nacionalista que marcou a educação naquele período.

A matéria revela que o espírito nacionalista permaneceu como um legado na educação brasileira. O uso de termos como *"Brasil grande, poderoso e livre"*, ecoou no desenvolvimentismo promovido pela ditadura militar, que sonhava com um país forte, auto suficiente e respeitado internacionalmente.

Figura 15 - Matéria do Jornal sobre o Grupo Escolar Prof. Firmo Nunes de Oliveira



Fonte: Jornal Sudoeste (1989, p. 3)

Deste modo, o amor à pátria era ensinado de maneira conjunta ao processo de alfabetização, refletindo uma educação que ia além do conteúdo acadêmico e buscava moldar o caráter moral e cívico dos alunos. O foco em valores patrióticos e as festas cívicas representam, em nossa visão, a consolidação de uma forma de educação que influenciou gerações de alunos do Grupo Escolar Firmo Nunes Oliveira.

Conforme apresenta o Memorial (1989), o Dia do Soldado e a Semana da Pátria eram comemorados com palestras, hasteamento da bandeira, desfiles e concursos de frases e redações, além de atividades de cunho patriótico. A matéria do Jornal Sudoeste (1989), confirma essas informações ao relatar que,

A professora Crildelte Lopes Santos esteve na redação deste jornal para comunicar que o Grupo Escolar Firmo Nunes de Moraes, dirigido pela professora Eclidéia Tosta Almeida comemorou a semana da Pátria, de cujas festividades constaram declamações, palestras e outras manifestações alusivas à data magna da nacionalidade (Jornal Sudoeste, 1989, p. 3).

Embora a redemocratização trouxesse mudanças, a escola ainda carregava o *etos* da ditadura militar. A publicação da matéria, traz o Grupo Escolar, enfatizando a escola como um espaço “onde crianças de Jequié aprendem a ler” (Sudoeste, 1998, p. 3), mas sabemos, que não se trata apenas de alfabetizar (Julia, 2001).

De acordo com o Memorial de 1989, a comunidade desempenhou um papel fundamental na história do Grupo, destacando que a sobrevivência de uma escola pública é praticamente impossível sem o apoio dela. O documento ressalta a escassez de incentivo por parte dos governantes, que demonstram pouco esforço para manter essas instituições. Além disso, o relato pressupõe que a comunidade ajudava na manutenção das necessidades escolares quando não recebia suporte governamental,

Mas o povo luta e quer melhores condições educacionais e sendo assim, a comunidade tem a sua grande parcela de ajuda. Pais e alunos sempre colaboram, através de mutirões, prestando auxílio para manutenção da merenda escolar e limpeza da escola, apesar das suas condições bastante precárias, cada um procura fazer algo na medida do possível, para tornar esta instituição condizente com um ambiente educacional. (Memorial, 1989, p. 32).

Nessa perspectiva, o memorial é concluído destacando a significativa luta da comunidade na criação de uma instituição de ensino. “[...]Enuncia-se então como proposta conclusiva: uma análise mais profunda sobre as origens educacionais; a importância da luta da comunidade, obtidas em momentos de esforço coletivo por criar e consolidar uma instituição de ensino.” (Memorial, 1989, p. 32)

Grupo Escolar Rosa Levita

Segundo Soares (2017), o Grupo Escolar Rosa Levita foi estabelecido em 1965. Com base no registro do Jornal Oficial de Jequié de 1959, onde o nome da Professora Rosa Pereira Levita é mencionado como Diretora de Educação, Saúde e Assistência Social, é possível inferir que o nome da escola foi uma homenagem à sua trajetória e contribuição significativa para a comunidade local.

Conforme a Portaria Nº 2879 de 06 de maio de 1981, o Grupo Escolar Rosa Levita foi criado com o objetivo de oferecer ensino de 1º grau a partir da data do seu funcionamento. O Curso de Educação Integrada foi autorizado a funcionar a partir de 07/08/1984, conforme a Portaria nº 7773/84. O funcionamento do curso do Ensino Fundamental Aceleração II foi implantado no ano de 1999 por meio da Portaria nº 3900/2000, 12/05/2000.

A partir de 2002, por meio da Portaria nº 979/2002, 06/02/2002 ficou determinada a alteração de denominação de Grupo Escolar Rosa Levita para Colégio Estadual Rosa Levita e a implantação do curso de Ensino Médio. Em decorrência da baixa demanda de matrícula, foi extinta a partir de 2004. De acordo com o censo escolar de 2006, a tipologia

da escola foi classificada como de pequeno porte, com a alteração oficializada pelas Portarias nº 14199/2006 e 14170/2006, publicadas no Diário Oficial em 02/11/2006. O prédio da Escola foi cedido para a UESB.

Grupo Escolar Professora Faraildes Santos

Segundo informações apresentadas no Memorial de 1989, o Grupo Escolar Professora Faraildes Santos foi construído em 18 de setembro de 1964 e inaugurado em 13 de junho de 1965. Localizado no Bairro Curral Novo, no município de Jequié, durante a gestão do Governador Dr. Antônio Lomanto Júnior, o estabelecimento era composto por duas salas de aula, uma área de recreação, uma diretoria, uma cantina, um corredor e três banheiros (masculino, feminino e um para a diretoria). Sendo ampliado posteriormente, em 1970, no Governo de Luís Viana Filho, com mais quatro salas, uma diretoria, uma cantina, uma área, um depósito de merenda e três banheiros.

Figura 16 - Professoras do Grupo Escolar Prof.^a Faraildes Santos



Fonte: Memorial (1989, p. 16).

A figura 16 retrata as professoras em frente à escola, destacando a predominância do corpo docente feminino naquela época. Essa imagem não só evidencia a presença expressiva das mulheres na educação, mas também sugere o papel socialmente construído

das professoras como figuras centrais na formação dos alunos e na sustentação da cultura escolar, reforçando a relação entre gênero e educação.

De acordo com Souza (1998), no final do século XIX, a educação tornou-se um campo crescente para o trabalho feminino, impulsionada pela demanda por um grande número de profissionais para atender à expansão da educação popular. Essa expansão foi favorecida pelos baixos salários oferecidos, que tornavam a profissão menos atraente para os homens. Em contrapartida, a educação passou a ser uma das primeiras áreas profissionais “respeitáveis” abertas às mulheres, de acordo com os padrões da época.

Sob essa perspectiva, Souza (1998, p. 62) observa que “no final do Império, as virtudes femininas passaram a ser ressaltadas como características que se ajustavam perfeitamente à atividade educacional [...]”. Assim, ao examinar a escolha do nome da escola ‘Faraildes Santos’, que celebra a memória e o legado de uma das pioneiras da educação em Jequié, percebe-se a construção da figura da professora como uma “mãe”, um “sacerdote”, com uma missão de educar. Dedicando sua vida ao ensino no Grupo Escolar Castro Alves de 1934 a 1949, a professora Faraildes deixou uma marca duradoura na história educacional da região conforme consta no Memorial da escola

Esse legado é expressivamente registrado no poema “Com Toda Alma na Pena”, presente no Memorial (1989), que exalta sua dedicação e as virtudes que encarnam o ideal de uma educadora devotada,

Aposentou-se a professora Faraildes Santos que por mais de três décadas, regeu os destinos culturais da juventude em Jequié. Era e é uma encarnação superior das virtudes evangélicas. Nenhum de nós punha limites aos encômios de que era credora a sua cultura, desde a formação moral, ao aperfeiçoamento do saber e a eficiência da atividade profissional. Moldou ela o caráter na mais severa observância da moral católica, -eterno relicário dos princípios cristãos. O espírito, já brilhante do berço e redoidado pelo trato da ciência, sempre se lhe evoluiu sob a inspiração direta da experiência pessoal de que ela se enriqueceu na longa prática do ensino. Mas foi diuturnamente no magistério que lhe fundiram esses dotes, no anseio crescente de útil, os que lhe privaram a vida íntima hão de atestar que *o símbolo de sua missão educativa era a imagem da Virgem Mãe com Deus menino no colo, Mãe - que aspirasse a dignidade deste nome sobre todos dileto, haveria de lhe fazer par, na meiguice, na brandura, no desprendimento e no sacrifício, sem cujo concurso, para quem para quem exerce, como ela exerceu o ensino à feição de um apostolado não cresce*, para brilhar essa “gota de leite com um raio de luz”, que é a alma creança na formosa concepção poética de Guerra Junqueiro [...] (Memorial, 1989, p. 11, grifo nosso)

O poema representa a figura de uma professora idealizada, quase como uma ‘santa’ educadora, que se dedica com altruísmo, moralidade rígida e amor ao ensino. Essa imagem de professora se alinha com o ideal de uma ‘mãe pedagógica’ ou ‘mãe espiritual’, que vê o ensino como um apostolado, uma missão de vida, não apenas como uma

profissão. Nesse sentido, Santos (2009), revela que o magistério sempre esteve associado a uma vocação de sacerdócio tanto para homens quanto para mulheres.

Silveira (1997), corrobora com esta afirmação, ao destacar que tanto professoras quanto professores demonstram amor por seus alunos, e é por meio de gestos concretos de afeto que se realiza a 'redenção' destes, reforçando a imagem do professor como um missionário que cumpre uma 'missão do amor'.

De acordo com Chartier (1990), a história cultural, ao se concentrar nas representações que os grupos constroem sobre si mesmos e sobre os outros, busca se distanciar de uma abordagem estritamente vinculada à história social tradicional. No entanto, essa perspectiva permite um retorno ao social ao analisar as estratégias que definem posições e relações, atribuindo a cada classe, grupo ou meio uma identidade baseada em um "ser-apreendido" que constitui sua própria essência.

Nesse sentido, o poema retrata a professora não apenas como uma educadora, mas como um verdadeiro símbolo moral e cultural. Por meio de descrições enaltecidas, ela é elevada à condição de uma figura quase mítica, cuja influência foi determinante na formação da juventude de Jequié. Essa construção simbólica dialoga com o conceito de Chartier, segundo o qual os grupos sociais elaboram representações que moldam identidades coletivas. Assim, a professora não é apresentada apenas como uma profissional do ensino, mas como a personificação dos valores e virtudes que a sociedade local considera essenciais.

Além disso, o poema recorre a referências à moral católica e ao apostolado para enaltecer o papel da professora, associando-a aos princípios cristãos e à imagem da Virgem Maria. Essa vinculação fortalece a construção de um modelo de conduta idealizado, no qual a educadora é exaltada como uma guia espiritual e intelectual. Chartier argumenta que a história cultural investiga as estratégias pelas quais os grupos sociais constroem e legitimam posições e relações. Nesse sentido, o poema opera exatamente dessa maneira, ao consolidar a professora como um pilar fundamental na formação da juventude e reforçar sua centralidade dentro da estrutura social.

Assim, compreende-se que o poema não é apenas um elogio pessoal, mas um reflexo da forma como a sociedade jequieense enxergava a docência e sua importância cultural. Ele constrói uma identidade coletiva para a professora Faraildes Santos, reforçando valores e estratégias simbólicas que a história cultural, conforme Chartier, busca compreender.

Dessa forma, enquanto o poema evidencia a construção simbólica da figura da professora como um pilar moral e cultural da sociedade jequieense, os registros históricos das escolas estudadas demonstram, na prática, a predominância feminina na docência. No entanto, a presença do professor Carlos Vieira Andrade na equipe inicial do Grupo Escolar revela que, apesar dessa hegemonia, os homens também ocupavam espaços no magistério, ainda que em menor número.

Em 1967, com a realização de um concurso público promovido pelo governo de Luís Viana Filho, duas das professoras municipais foram substituídas por docentes concursados. Carlos Vieira Andrade, por sua vez, manteve-se na equipe e, em 1968, assumiu o cargo de primeiro diretor da escola, que inicialmente não dispunha dos cargos de diretor e vice-diretor. Posteriormente, em 1970, a professora Joana Leto iniciou sua função como a primeira vice-diretora. Esses dados evidenciam o desenvolvimento gradual da estrutura administrativa da escola, marcando uma evolução organizacional ao longo dos anos.

No que se refere ao cotidiano do Grupo Escolar, o relatório anual abrangia o planejamento das quatro unidades de ensino e o planejamento semanal, acompanhado das atas correspondentes. Também registrava as datas comemorativas celebradas ao longo do ano letivo, bem como as principais ocorrências que marcavam o dia-a-dia da escola durante esse período. Nesse contexto, as festividades faziam parte da dinâmica da escola, e incluíam várias celebrações como:

A celebração da Páscoa, por exemplo, envolvia apresentações de símbolos representativos e atividades pedagógicas que ensinavam o significado da data. O Dia das Mães, preparado com antecedência por todos os professores, destacava-se com uma programação variada, incluindo cânticos, dramatizações, jograis, coros falados, poesias e mensagens, em homenagem às mães.

Durante o Mês da Bíblia, que ocorria em setembro, a Bíblia era colocada em uma mesa em uma área da escola, e a arrumação era designada a uma professora a cada semana. No encerramento, os alunos apresentavam dramatizações de trechos da Bíblia e cânticos, como parte das atividades em reverência ao livro sagrado.

As festas juninas eram realizadas em conjunto com a comunidade em honra ao padroeiro Santo Antônio. Essas festas incluíam apresentações de quadrilhas, casamento matuto, eleição da rainha do milho, entre outras atividades típicas. No Dia dos Pais, os alunos realizavam trabalhos manuais feitos por eles mesmos, acompanhados de cânticos e poesias dedicadas aos pais.

O Dia do Folclore era celebrado com apresentações de capoeira, Bumba-Meu-Boi, danças baianas, samba de roda, ou outras manifestações folclóricas. Durante a Semana da Pátria, os alunos demonstravam seu patriotismo participando do hasteamento da bandeira Nacional, entoando o Hino Nacional e o Hino da Pátria, e apresentando dramatizações, poesias, jograis e, por fim, participando de um grande desfile cívico.

Ao longo dos anos, a instituição passou por diversas mudanças e implementações de cursos autorizadas por diferentes portarias. A Portaria nº 2879/81, de 06/05/1981, regulamentou o Grupo Escolar a partir da data de início de seu funcionamento. Em 07/08/1984, foi autorizado o Curso de Educação Integrada, conforme a Portaria nº 7773/84. Em 01/05/1992, a Portaria nº 2415/92 autorizou a conversão do Curso de Ensino Fundamental V – VIII para o Ensino de 1º Grau, abrangendo da 5ª à 8ª série. Posteriormente, em 23/08/2000, a Portaria nº 6739/2000 autorizou a implantação do Ensino Médio e alterou a denominação da instituição para Colégio Estadual Professora Faraildes Santos.

Grupo Escolar Jornalista Fernando Barreto

Conforme registrado no Memorial de 1989, o Grupo Escolar Jornalista Fernando Barreto teve origem na antiga Escolas Reunidas Anísio Teixeira. Após a fundação do Grupo Escolar Anísio Teixeira em 1960, essa instituição passou a ser denominada ‘Escolas Reunidas de Jequiezinho’. Inicialmente, essas escolas funcionavam em casas particulares alugadas para esse fim. No entanto, o proprietário, Sr. Aquilino, exigiu a desocupação desses imóveis, o que contribuiu para que o Governador autorizasse a construção do Grupo Escolar Jornalista Fernando Barreto que foi inaugurado em 13 de junho de 1965.

Embora geralmente as instituições escolares sejam nomeadas em homenagem a educadores, no caso do Grupo Escolar, trata-se de uma justa homenagem a um cidadão jequieense notável, intelectual e brilhante jornalista. A vida deste jornalista está profundamente enraizada na história de Jequié, como uma página luminosa.³⁴ Fernando

³⁴ Fernando Barreto da Silva nasceu em 23 de março de 1928 em Jequié - BA. Filho de José Augusto Barreto Silva e Abigail Guedes Barreto. Estudou no Ginásio de Jequié até o 4º ano ginásial, sendo considerado um bom aluno. Estudou o Científico em Salvador, submeteu-se ao Vestibular de Direito, passou, mas estudou apenas 01 ano. Na época trabalhava no Instituto de Cacau da Bahia, em Salvador. Voltou para Jequié e fez concurso para o Banco do Brasil, onde trabalhou durante um longo período. [...].

Barreto foi um renomado cronista, e é por essas circunstâncias que seu nome é honrosamente utilizado para denominar um Grupo Escolar.

A nomeação de escolas em homenagem a figuras importantes pode ser entendida dentro do contexto da cultura escolar, considerando que a escola é um espaço de produção, transmissão e ressignificação de valores, memórias e identidades. O nome atribuído a uma instituição de ensino vai além de uma formalidade administrativa; ele se configura como um símbolo que expressa a valorização de personalidades e suas contribuições para a sociedade, refletindo valores, influências históricas e projetos políticos e pedagógicos. Dessa forma, essa escolha contribui para a construção da cultura escolar, orientando simbolicamente suas práticas, rituais e tradições, ao mesmo tempo em que fortalece a identidade da comunidade escolar e o legado das figuras homenageadas.

Além de carregar o nome de uma figura ilustre de Jequié, a escola também desempenhava um papel central na comunidade, promovendo atividades culturais e comemorativas que fortaleciam os laços entre alunos, famílias e moradores locais. Dessa forma, as festividades tradicionais realizadas na escola incluíam as festas juninas de São João, com apresentações de quadrilhas e eleição da Rainha do Milho, assim como o Dia dos Pais, o Dia da Pátria com desfiles cívicos nas proximidades da escola, o Mês da Bíblia, a celebração da Primavera com desfiles das rainhas e princesas nos três últimos turnos, a Semana da Criança com diversas brincadeiras, e a festa de encerramento do ano letivo com formatura dos alunos da 4ª série do 1º grau.

Enquanto as atividades culturais e comemorativas fortaleciam o vínculo entre a escola e a comunidade, a reorganização do espaço físico buscava otimizar os recursos disponíveis, como no caso da biblioteca Adelaide Rodrigues, que precisou ser transformada para atender novas demandas pedagógicas.

Doente com problema pulmonar, fez tratamento em Belo Horizonte. Foi para o Rio de Janeiro, trabalhou na Tribuna da Imprensa com o jornalista Carlos Lacerda. Fazia a cobertura jornalística na Câmara e Senado Federal, quando o Rio de Janeiro (antiga Capital da República), para a Tribuna da Imprensa. Trabalhou na redação da Revista O Cruzeiro, e na Rádio Nacional do Rio no setor jornalístico. Voltou para Jequié, a chamado do então prefeito Lomanto Júnior (2ª administração) foi o seu secretário de Gabinete e Diretor da Rádio Bahiana de Jequié. Entrosado na campanha política de Lomanto para Governo do Estado, criou o slogan “O interior caminha para o Governo”, e foi o primeiro contacto do então prefeito e candidato com diversos prefeitos do interior. No cinquentenário de Jequié, fez a programação festiva, criou ambiente para o então Governador Juracy Magalhães transferir o Governo do Estado para Jequié por 48 horas. No cinquentenário editou o livro (através da Prefeitura Municipal) Histórico Sentimental de Jequié Cinquentenária. [...] Fernando Barreto morreu em Salvador no ano de 1962, pouco antes de Lomanto Júnior assumir o Governo do Estado, o seu corpo veio para Jequié, onde está sepultado (Memorial, 1989, p. 7).

Nesse sentido, a escola anteriormente possuía uma biblioteca denominada Adelaide Rodrigues, que abrigava diversas coleções, incluindo livros da Comissão do Livro Técnico e Livro Didático - COLTED³⁵. No entanto, essa biblioteca foi desfeita para a criação de uma nova sala destinada ao PLAPE. Como alternativa, foi estabelecido o Banco do Livro no centro da cidade, sob ordens da Coordenadora Regional de Jequié, para onde os livros da COLTED foram transferidos, embora alguns livros importantes ainda permaneçam na escola (Memorial, 1989).

Além disso, o Memorial ressalta que a escola preservava registros antigos, como cadernetas e diários de classe das antigas Escolas Reunidas. Durante a gestão da professora Jarolina, a instituição enfrentou diversos incidentes de arrombamento, que resultaram em danos aos arquivos e no desaparecimento de itens pertencentes ao patrimônio público. Apesar dessas adversidades, a escola, embora carente e com pouca preservação, ainda mantinha um arquivo morto em funcionamento. No entanto, não tive acesso a esses documentos.

Portanto, além de suas ricas tradições culturais, pressupõe-se que, caso esses documentos ainda existam, a escola preserva um acervo histórico valioso. Nesse contexto, destaca-se também a expansão da oferta educacional, evidenciada pela autorização e implementação de novos cursos ao longo dos anos, reforçando seu papel na formação e no desenvolvimento da comunidade.

Nesse sentido, o Curso de Educação Integrada foi autorizado em 07/08/1984 pela Portaria nº 7773/84. Posteriormente, o Curso de Suplência de Educação Geral (Supletiva Aceleração I) recebeu autorização pelo Parecer CEE/057/93, com a Resolução 027/93 em vigor a partir de 04/08/1993. Já o Curso de Aceleração II do Ensino Fundamental foi autorizado em 1999, conforme a Portaria nº 3900/2000, de 12/05/2000. A mudança de nomenclatura de Grupo Escolar Jornalista Fernando Barreto para Escola Estadual Jornalista Fernando Barreto foi estabelecida pela Portaria nº 6216/2004, datada de 21/04/2004.

A partir da Portaria nº 14380/2008, datada de 22/11/2008, a Escola Estadual Jornalista Fernando Barreto, que originalmente ministrava apenas o Ensino Fundamental, foi determinada a oferecer também a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA)

³⁵ A Comissão do Livro Técnico e Didático (COLTED) localizava-se no Rio de Janeiro, foi criada em 1966 e extinta em 1971. Tinha como objetivo coordenar as ações referentes à produção, edição e distribuição do livro didático. Essa comissão foi resultado de um convênio entre o Ministério da Educação e Cultura (MEC), o Sindicato Nacional dos Editores de Livros (SNEL) e a United States Agency for International Development (USAID) (Batista; Santos; Souza, 2016, p. 1027).

III, referente ao nível Médio da Educação Básica. Em decorrência dessa ampliação de oferta educacional, a escola teve sua denominação alterada para Colégio Estadual Jornalista Fernando Barreto.

Grupo Escolar Professora Adelaide Rodrigues Lima

Assim como ocorreu com o Grupo Escolar Josaphat Marinho, a pesquisa sobre o Grupo Escolar Professora Adelaide Rodrigues Lima também se deparou com a escassez de documentos relevantes. Entretanto, foi possível identificar uma publicação no Diário Oficial referente à doação do terreno em 1964, que, embora não forneça uma visão abrangente, é fundamental para a compreensão de suas origens. Neste contexto, a trajetória da escola começou com a doação de um terreno situado no bairro do Mandacarú, Loteamento Maracanã, conforme registrado no Diário Oficial de 23 de junho de 1964, e sua criação foi oficialmente efetivada no ano de 1965.

De acordo com o Diário Oficial de 6 de maio de 1981, foi criado o Grupo Escolar Professora Adelaide Rodrigues Lima, com o objetivo de oferecer ensino de 1º grau, conforme estipulado pela Portaria nº 2879/81. Posteriormente, o Curso de Educação Integrada foi autorizado, conforme a Portaria nº 7773/84, datada de 7 de agosto de 1984. Em seguida, foi implantado o Curso de Aceleração I em 1998, mediante autorização da Portaria nº 9804/99, de 8 de dezembro de 1999.

Em 2004, houve a determinação da mudança de nome do Grupo Escolar Professora Adelaide Rodrigues Lima para Escola Estadual Professora Adelaide Rodrigues Lima, conforme estabelecido pela Portaria nº 12033/2004, de 02/09/2004. Além disso, foi articulada a municipalização das ações educacionais da Secretaria e do município, visando a universalização e a oferta de Educação Básica, com vigência de 05 anos, conforme o Termo 144/2006, de 25/03/2006.

De acordo com o Censo de 2005, realizado quando a escola foi municipalizada, o número total de alunos era de 502. Desses, 328 estavam matriculados nas séries de 1ª a 4ª série, enquanto 174 estavam matriculados no Fundamental Acelera I. O porte da escola foi classificado como médio, de acordo com o censo escolar de 2006, com a publicação do Ato da Portaria de alteração nº 14199/2006 e 14170/2006 no Diário Oficial em 02/11/2006.

Com base nessas informações, a instituição teve sua nomenclatura alterada de Grupo Escolar para Escola Estadual antes mesmo da ampliação do número de séries ofertadas, que eram exigências da Reforma Educacional estabelecida pela Lei 5.692/1971, que determinava a unificação do ensino primário e ginásial na estrutura do ensino de 1º grau, demandando a ampliação da oferta de séries para atender à nova organização do sistema escolar. Isso sugere que essa mudança pode ter ocorrido após a municipalização da escola.

Grupo Escolar Dom Climério de Andrade

Embora não existam registros sobre a data de fundação do Grupo Escolar Dom Climério de Andrade, o Memorial do Grupo Escolar Lomanto Júnior (1989) menciona a trajetória da professora Maria Raimunda dos Santos Borges, que lecionou no Grupo Escolar Dom Climério de Andrade de 1968 até 28 de maio de 1974. Portanto, sugere-se que a escola já estivesse em funcionamento nesta data.

O Grupo Escolar Dom Climério de Andrade, foi considerado criado a partir do início de seu funcionamento para ministrar o ensino de 1º grau através da Portaria nº 2879/81, de 06/05/1981. A partir de 07/08/1984, através da Portaria nº 7773/84, ficou autorizado o funcionamento do Curso de Educação Integrada.

A partir de 04/08/1993 foi autorizada a implantação do Curso de Suplência de Educação Geral a nível de 1º grau, via Supletiva – Aceleração I, entrando em vigor na data de sua publicação, conforme a Resolução 027/1993. Devido à baixa demanda de matrículas, o Grupo Escolar Dom Climério de Andrade foi extinto em 25/03/2024, por meio da Portaria de nº 5011/2004.

Grupo Escolar Lomanto Júnior

A introdução do Memorial do Grupo Escolar Lomanto Júnior (1989) destaca a importância da preservação histórica como um valor essencial para a identidade institucional. Nesse contexto, a memória da escola é resgatada como um elo fundamental entre o passado e o presente, permitindo que as novas gerações compreendam as origens e a evolução de suas práticas e valores,

Cabe às comunidades humanas e não tão somente ao Estado, a preservação da história que conta a evolução da humanidade. Neste trabalho de pesquisa fica registrada para a posteridade a história de um grupo escolar. É uma história simples enquanto informativa, emocionante, enquanto vivenciada por aqueles

que a escreveram, muitas vezes no silêncio da reflexão, outras vezes na alegria ruidosa e contagiante de uma sala de aula (Memorial, 1989, p. 1).

O Grupo Escolar Lomanto Júnior foi inaugurado em 1967, originado a partir do pessoal docente, discente e auxiliar remanescente da Escola Pública Estadual Manoel Vitorino, que funcionava em uma casa alugada na Avenida Rio Branco, nº 82, próximo ao Bairro São José. Devido ao crescimento deste bairro residencial, o Governador Antônio Lomanto Júnior construiu o referido grupo escolar como parte do plano de expansão da rede educacional, e o nome do grupo escolar foi uma homenagem ao ilustre cidadão e político jequiense, sendo construído durante a sua gestão (Memorial 1989).

Segundo a Portaria nº 2879/81, de 6 de maio de 1981, a escola foi oficialmente criada para ministrar o Ensino de 1º Grau, com a portaria entrando em vigor na data de sua publicação. A escola operava em três turnos – manhã, tarde e noite – oferecendo, inicialmente, o ensino primário da 1ª à 4ª série. Em 1972, foi criado o pré-escolar, que permaneceu em funcionamento até 1980, sendo posteriormente reativado em 6 de março de 1989. Na Figura 17, é possível observar as professoras do turno matutino, conforme registrado no Memorial (1989).

Figura 17 - Professoras do Grupo Escolar Lomanto Júnior, turno matutino (19—)



Fonte: Memorial (1989).

Assim como nas demais escolas pesquisadas, a presença majoritária de mulheres no magistério evidencia a histórica feminização da docência, refletindo tanto a valorização social do papel da mulher na educação infantil quanto às limitações impostas às oportunidades profissionais femininas em determinadas épocas.

Essa expressiva participação feminina no magistério também se refletia no envolvimento das professoras nas atividades escolares, fortalecendo o vínculo entre a escola e a comunidade. Nesse sentido, as pessoas integradas ao Grupo Escolar Lomanto Júnior como as professoras, funcionários e alunos sempre estiveram ativamente presentes nas solenidades cívicas, promovendo desfiles, reuniões e palestras, muitas vezes com a participação da Banda Marcial do Tiro de Guerra 128, sediada no mesmo bairro.

Da mesma maneira, as festividades escolares seguiam o calendário oficial, incluindo celebrações como a Páscoa, o Dia do Índio, o Dia das Mães, as festas juninas, o Dia do Folclore, o Dia do Soldado, a Semana da Pátria, o Dia dos Pais, a Semana da Criança e o encerramento do ano letivo. Esses eventos não apenas promoviam a integração entre alunos, professores e comunidade, mas também reforçavam tradições culturais e cívicas, contribuindo para a construção da identidade escolar.

Além de promover a integração e a preservação das tradições culturais por meio das festividades, a comunidade escolar também se mobilizava para suprir as necessidades da instituição. Nesse sentido, os professores contribuíram financeiramente para a construção de um depósito destinado a livros e materiais. Além disso, a diretora da época, Maria Raimunda dos Santos Borges, obteve a doação de móveis da extinta Escola João Durval Carneiro.

Essas iniciativas demonstram o esforço contínuo da gestão e da comunidade escolar para melhorar a infraestrutura e ampliar as condições de ensino. Paralelamente, as ações governamentais desempenharam um papel fundamental na expansão da oferta educacional no Grupo Escolar Lomanto Júnior, viabilizada por meio de diversas portarias e resoluções ao longo dos anos. Dentre as principais medidas, destaca-se a autorização do Curso de Educação Integrada, em 1984, e a implementação dos programas de aceleração para estudantes da EJA, iniciados em 1994 e ampliados em 2002, fortalecendo o compromisso da escola com a inclusão e a continuidade dos estudos.

Esse processo de expansão e reorganização da oferta educacional culminou, anos depois, em mudanças estruturais na instituição, refletidas nas determinações administrativas que redefiniram sua identidade e funcionamento. A Portaria nº 6219/2004, de 21 de abril de 2004, determinou que o Grupo Escolar Lomanto Júnior passasse a se denominar Escola Estadual Lomanto Júnior a partir de 2004.

Apesar dos esforços para a melhoria educacional e ampliação do ensino, a Escola Estadual Lomanto Júnior enfrentou desafios relacionados à queda na demanda por matrículas, refletindo as transformações no contexto educacional e demográfico da

região. Como consequência, a Portaria nº 6249/2010, de 26 de agosto de 2010, determinou sua extinção. Assim, encerrou-se a trajetória da escola, que por décadas desempenhou um papel significativo na formação de várias gerações de estudantes.

Grupo Escolar Franz Gedeon

A diretora Vânia Maria dos Santos Andrade relata que o processo de escrita do Memorial da Escola Franz Gedeon, em 1989, exigiu um minucioso trabalho de pesquisa, que envolveu a revisão de arquivos, entrevistas com diversas pessoas e a reconstrução de fragmentos dispersos, compondo um verdadeiro quebra-cabeça histórico. Segundo ela, antes desse esforço, a trajetória da escola estava fragmentada no tempo, sendo conhecida apenas por relatos orais de professores, pais, funcionários, ex-alunos e servidores do Departamento de Infraestrutura de Transporte da Bahia (DERBA). Além de resgatar a memória institucional, o memorial tornou-se um valioso testemunho da evolução da educação ao longo de vinte e três anos na comunidade do Jequiezinho. A Figura 18 exemplifica esse registro documental, evidenciando a importância da preservação histórica.

Figura 18 - Grupo Escolar Franz Gedeon (19—)



36

Fonte: Memorial, 1989.

Segundo o Memorial (1989), a origem da escola surgiu do desejo do governador Lomanto Júnior de beneficiar Jequié por meio da criação do Parque Rodoviário do DERBA, que prestava assistência a vinte e três municípios da microrregião. Em face dessa iniciativa, ele percebeu a necessidade de criar uma escola exclusivamente para os filhos dos funcionários. A escola foi fundada em 1966, e recebeu o nome em homenagem

³⁶ Embora a fachada apresente a denominação 'Escola Franz Gedeon', os registros oficiais analisados referem-se à instituição como 'Grupo Escolar Franz Gedeon'.

ao ³⁷Dr. Franz Gedeon, que era o Diretor Geral do DERBA na época de sua criação. Inicialmente contava com duas salas de aula, uma biblioteca, uma diretoria, sanitários para professores, sanitários separados para alunos masculinos e femininos, área de recreação, horta e jardim.

Na época, era considerada uma escolinha modelo. No primeiro ano, funcionou apenas em um turno; dois anos depois, passou a operar em dois turnos e, posteriormente, em três turnos. A Portaria nº 2879/81, publicada em 06 de maio de 1981, determinou a criação do Grupo Escolar Franz Gedeon, destinado a ministrar o ensino de 1º grau, com vigência a partir da data de sua publicação.

Os alunos tinham acesso a uniformes completos fornecidos pelo Dr. Franz Gedeon e contavam com ônibus à disposição para levá-los à escola e trazê-los de volta para casa. Na Figura 19, no ano de 1966 é possível notar que nem todos os alunos estão uniformizados, evidenciando uma possível flexibilização no uso do uniforme escolar. Já na Figura 20 em 1968, observa-se uma maior padronização, com a maioria dos alunos trajando o uniforme, o que pode indicar uma mudança nas diretrizes da escola ou uma maior adesão por parte da comunidade estudantil ao longo do tempo.

Figura 19 - Alunos da 1ª turma do Grupo Escolar Franz Gedeon em 1966



Fonte: Memorial (1989).

³⁷ Franz Gedeon nasceu na cidade de Itabuna - BA, no dia 27 de maio de 1931, tendo como pais o Dr. Fred Gedeon e Sra. Leonor Kavark Gedeon. Sendo admirador da área de engenharia civil, ingressou na Escola Politécnica da UFBA onde veio a se formar na mesma área. Foi residente em Caetitê e Itabuna. Vendo a necessidade de melhorar seus conhecimentos, seguiu para os Estados Unidos onde se aperfeiçoou em estradas e rodagens. [...] O governador Lomanto Júnior sabendo da sua competência convidou-o para colaborar em sua administração, oferecendo-lhe o cargo de Diretor Geral do DERBA. Tornou-se conhecido em toda a Bahia, e os critérios utilizados para conquistá-la foi muito simples - “bondade e justiça”. Franz e Lomanto marcaram uma fase de “grande visão” e a partir de 1964 instala o novo laboratório em Valéria, residência em Jequiê e Feira de Santana e constroem o grande estirão da BA-4 - Rodovia Lomanto Júnior ligando Feira de Santana a Juazeiro. (Memorial, 1989, p. 4)

Figura 20 - Alunos da 1ª turma do Grupo Escolar Franz Gedeon em 1968



Fonte: Memorial (1989)

No entanto, essas vantagens foram interrompidas com a mudança do governo estadual, impactando diretamente a estrutura e o funcionamento da escola. Diante da escassez de prédios escolares na cidade, foi estabelecido um convênio com a Secretaria da Educação (SEC), possibilitando a continuidade das atividades escolares. Como parte desse acordo, novos professores foram contratados pela secretaria para suprir a demanda, garantindo o funcionamento das turmas e a manutenção do atendimento à comunidade estudantil.

Essa colaboração entre a escola e a Secretaria da Educação garantiu a continuidade do ensino, permitindo que a instituição mantivesse suas atividades e ampliasse a oferta de ensino para a comunidade. Nesse contexto, a escola também se destacou pela realização de eventos memoráveis, como relatado pela diretora, que, apesar da escassez de registros, recorda com entusiasmo momentos marcantes, entre eles o grandioso desfile de carros alegóricos de grande porte, cujo tema foi o Departamento de Estradas e Rodagens da Bahia. Segundo ela, o desfile foi extraordinário.

Além dos desfiles cívicos realizados no dia 7 de setembro e no aniversário da cidade, a escola promovia também outras celebrações do calendário escolar, como as festas juninas, as comemorações do Dia das Mães, do Dia das Crianças e a festa de encerramento do ano letivo. Todas essas festividades eram meticulosamente organizadas e contavam com a participação ativa dos alunos.

Figura 21 - Desfile Cívico Grupo Escolar Franz Gedeon em 1989



Fonte: Memorial (1989).

Algumas dessas festas, como as juninas, atraíam não apenas a comunidade do bairro, mas também moradores de outras localidades. Os eventos aconteciam no parque do DERBA, onde tanto crianças quanto adultos participavam com grande entusiasmo, tornando-se momentos de união e alegria para todos os envolvidos (Memorial 1989). Os eventos festivos realizados no parque do DERBA, como o grandioso desfile de carros alegóricos e as tradicionais festas juninas, representavam momentos marcantes na história da escola, reunindo alunos, professores e a comunidade.

No entanto, enquanto essas celebrações reforçavam a identidade escolar e a integração social, a instituição também enfrentava desafios na preservação de sua memória. A desativação da biblioteca para a construção de novas salas de aula e a incineração do arquivo morto por uma diretora recém-empossada comprometeram o registro documental da escola, dificultando a recuperação de informações sobre seu passado.

Nos primeiros anos de funcionamento, a escola possuía uma pequena biblioteca com alguns livros infantis, livros didáticos, entre outros. No entanto, essa biblioteca foi desativada para dar lugar à construção de mais salas de aula. Além disso, havia um arquivo morto que foi incinerado por uma diretora recém-empossada, com o intuito de embelezar o ambiente. Essa atitude teve sérias consequências, comprometendo a preservação das memórias da escola.

Dessa forma, a diretora Vânia conclui o Memorial lamentando a ausência de documentos que poderiam enriquecer o relato da história do Grupo Escolar. No entanto, ela relata que foi prazeroso elaborar o Memorial, pois lhe proporcionou acesso a grandes memórias e vivências acumuladas ao longo de 23 anos naquele estabelecimento. Apesar

disso, lamentou que tantos anos de dedicação à educação tenham se perdido no tempo devido ao descaso e à crise na educação brasileira,

Concluindo este relatório memória, queremos dizer que foi bom fazê-lo; fomos envolvidos pelas velhas recordações; envolvimento este que nos deixou tristes ao ver tanta dedicação, tanto esforço de nossa parte às vezes se perder no tempo. Pena que a educação esteja em crise, mas vale a pena ver em contrapartida, a fé, esperança e trabalho e trabalho de tantos professores. Infelizmente, enquanto não houver modificação nas escolas, nas condições de trabalho do professor, não haverá progresso significativo. Só nos resta pedir a Deus que apareçam dirigentes capacitados e envolvidos no sistema de valorização do profissional da educação. Temos certeza que o analfabetismo será extinto no Brasil, ou pelo menos deixará de existir tanta ignorância e pobreza. (Memorial, 1989, p. 13)

A escola seguiu seu processo de expansão para atender à crescente demanda da comunidade, o que resultou na autorização para o funcionamento do Curso de Educação Integrada, concedido pela Portaria nº 7773/1984, de 7 de agosto de 1984. Posteriormente, o Curso de Aceleração I, implantado em 1998, foi autorizado pela Portaria nº 9804/1999, de 8 de dezembro de 1999. Em um movimento de adaptação e atualização institucional exigido pela Reforma de 1971, a mudança de denominação de ‘Grupo Escolar Franz Gedeon’ para ‘Escola Estadual Franz Gedeon’ foi oficialmente determinada pela Portaria nº 12033/2004, de 2 de setembro de 2004.

O processo de municipalização visou coordenar as ações educacionais entre a secretaria e o município, com o objetivo de universalizar e ampliar a oferta de educação básica em um prazo de cinco anos, conforme estabelecido no Termo 144 de 25 de março de 2006, com vigência de 23 de março de 2003 a 23 de março de 2010. De acordo com o Censo de 2005, durante a municipalização, a escola contava com 316 alunos, sendo 261 matriculados da 1ª à 4ª série e 55 no programa Fundamental Acelera I. No Censo de 2006, a escola foi classificada como de pequeno porte, conforme as Portarias nº 14199/2006 e 14170/2006, publicadas em 2 de novembro de 2006.

Diante do exposto, compreende-se que, assim como a Escola Professora Adelaide Lima, a instituição em questão não oferecia a extensão de séries até a 8ª série do ensino fundamental no momento em que teve sua nomenclatura alterada de Grupo Escolar para Escola Estadual. Essa mudança ocorreu antes da adequação às diretrizes da Lei 5.692/1971, que exigia a ampliação do ensino para abranger a formação completa do 1º grau. Isso sugere que a reclassificação da escola pode ter sido um passo inicial dentro do processo de municipalização e das transformações estruturais necessárias para a implementação das novas diretrizes educacionais.

Grupo Escolar Duque de Caxias

De acordo com Soares (2017), embora o terreno destinado à construção do Grupo Escolar Duque de Caxias tenha sido doado ao Estado, e os registros de memória indiquem 1965 como o ano de sua fundação, há indícios que levantam questionamentos sobre essa data. Avaliações da década de 1950, atribuídas à Escola Duque de Caxias no bairro Jequiezinho, sugerem a possibilidade de uma trajetória anterior. No entanto, não há registros oficiais na Secretaria Municipal de Educação de Jequié ou no Núcleo Territorial de Educação (NTE 22) que confirmem a existência de outra instituição com o mesmo nome na região, o que leva à hipótese de que as narrativas sobre sua fundação apresentem divergências e incertezas.

Nesse contexto, o Grupo Escolar Duque de Caxias recebeu esse nome por indicação da Secretaria de Educação do Estado, em tributo a Luís Alves de Lima e Silva, patrono do Exército Brasileiro. A escolha reflete uma prática recorrente nos grupos escolares da época, marcada por homenagens a figuras políticas, cerimônias de reconhecimento ao mérito e celebrações cívicas. Nesse sentido, Vidal (2005) ressalta que a escola primária desempenhava um papel fundamental na promoção de virtudes morais e no fortalecimento do patriotismo.

Além disso, a atribuição de nomes de patronos do Exército Brasileiro, como Duque de Caxias, a escolas a partir de 1964 está diretamente ligada ao contexto político da ditadura militar (1964-1985). Esse período foi marcado por um esforço de legitimação do regime por meio do controle ideológico da educação, promovendo valores como civismo, ordem e disciplina.

Germano (2008) destaca que, durante os 21 anos da ditadura militar no Brasil (1964-1985), o governo buscou moldar a sociedade com base nos princípios de ordem e disciplina das Forças Armadas. Para isso, controlou diversas manifestações públicas, culturais, artísticas, sociais e esportivas, além dos meios de comunicação e do sistema educacional, desde a educação básica até a universidade. Esse controle visava a eliminação do pluralismo político, resultando na supressão da própria política.

Esse contexto de controle estatal sobre a educação durante a ditadura militar reflete-se na organização e expansão das instituições de ensino, como evidencia a trajetória da escola em questão. O terreno para sua construção foi doado pela Prefeitura Municipal de Jequié ao Estado da Bahia em 11 de junho de 1964, conforme a Lei Nº 549 de 1964, e, inicialmente, oferecia apenas o ensino primário de 1ª a 4ª séries.

Posteriormente, a escola foi oficialmente criada como ‘Grupo Escolar Duque de Caxias’ e passou a oferecer o ensino de 1º grau, conforme estabelecido pela Portaria 2879 de 06/05/1981.

A estrutura e a organização da escola também se alinham às práticas tradicionais dos grupos escolares, evidenciadas na realização de diversas datas comemorativas. De acordo com o Memorial (1989), a instituição promovia eventos como o Dia das Mães, o Dia do Soldado, o Dia da Primavera e as festividades de encerramento do ano letivo, reforçando a importância dessas celebrações no cotidiano escolar.

Essas celebrações escolares, aliadas às transformações administrativas e pedagógicas ao longo dos anos, refletem a adaptação da escola às novas diretrizes educacionais. Nesse sentido, em 07 de agosto de 1984 foi autorizado pela Portaria nº 7773 o funcionamento do Curso de Educação Integrada, marcando um importante avanço na diversificação da oferta de ensino. Posteriormente, a instituição passou a ofertar o Curso de Aceleração I, conforme a Resolução nº 61, de 03 de dezembro de 1994, seguido pela autorização do Curso de Aceleração II, a partir de 2002.

A mudança de nomenclatura do Grupo Escolar Duque de Caxias para Escola Estadual Duque de Caxias foi oficializada pela Portaria nº 6205, de 21 de abril de 2004, marcando a consolidação de sua nova identidade institucional. Em 2011, essa transformação continuou com a alteração do nome da instituição para Colégio Estadual Dr. Milton Santos, conforme estabelecido pela Portaria nº 8377, de 05 de outubro de 2011, mantendo a escola sob a responsabilidade do Estado da Bahia e reforçando seu compromisso com a educação regional.

Grupo Escolar Luiz Navarro de Brito

Segundo o Memorial (1989), o Grupo Escolar Navarro de Brito foi construído e inaugurado durante o mandato do Dr. Luís Viana Filho, com o Dr. Edvaldo Machado Boaventura exercendo a função de secretário de Educação. A conclusão da construção ocorreu em outubro de 1970, como parte do PIEC, que teve início com a gestão de Luis Navarro de Britto como secretário de Educação.

Na época, o Grupo Escolar era composto por quatro salas de aula, uma diretoria com um sanitário, além de uma área de lazer equipada com sanitário para os professores e três sanitários destinados aos alunos. Contava ainda com uma cantina, uma dispensa e

uma pequena área ajardinada. O prédio estava cercado por um muro baixo e possuía instalações hidráulicas, elétricas e sanitárias adequadas à sua proposta de atendimento educacional.

Esse modelo de planta da escola apresenta semelhanças com o do Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, que também foi inaugurado no mesmo ano, refletindo um padrão de infraestrutura comum às escolas construídas no período. Contudo, diferentemente dos demais grupos escolares analisados até o momento, o Grupo Escolar Luiz Navarro de Brito não foi formalizado pela Portaria nº 2879/81, seguindo um processo administrativo distinto em sua regulamentação. Isso ocorre porque a Portaria que autorizou sua criação foi publicada em 27 de outubro de 1970 no Diário Oficial, oficializando a instituição para a oferta do ensino primário sob a denominação de “Escola Luiz Navarro de Britto”.

O primeiro termo de abertura de matrículas está datado de 1º de dezembro de 1970, por ordem da Delegada Escolar da época, a professora Adelina Sena Ribeiro. No entanto, as matrículas efetivas só ocorreram em 15 de fevereiro de 1971. Posteriormente, em 25 de fevereiro do mesmo ano, foi registrado no livro o termo de abertura das aulas. Inicialmente, o Grupo Escolar Navarro de Brito operava com apenas seis turmas nos turnos matutino e vespertino. Em 1987, expandiu suas atividades para incluir também o turno noturno (Memorial, 1989).

Ao longo dos anos, além da ampliação dos turnos de funcionamento, a escola manteve uma tradição de eventos e celebrações que reforçavam sua identidade escolar e o vínculo com a comunidade. Referente às festas e datas comemorativas, a instituição seguia um padrão semelhante aos demais grupos escolares mencionados, conforme descrito no Memorial (1989). Na Páscoa, eram distribuídos ovinhos e cartazes temáticos; no Dia do Índio, as crianças se vestiam com fantasias adornadas com penas e armas indígenas. O Dia das Mães era celebrado em conjunto com as mães, com a confecção de cartões e lembrancinhas pelos alunos, acompanhada de um lanche especial, mesma dinâmica adotada para o Dia dos Pais.

De acordo com o Memorial (1989), as festas juninas eram as mais aguardadas e apreciadas na escola, caracterizando-se por uma decoração vibrante composta por bandeirolas coloridas, balões, lanternas, palhas de coqueiro e flores de papel crepom. As festividades eram embaladas por músicas típicas, com destaque para as quadrilhas, que reuniam alunos e professores em apresentações animadas. A atmosfera festiva era enriquecida pela oferta de comidas tradicionais, como amendoim, milho cozido e assado,

licor e mungunzá, reforçando os elementos culturais dessa celebração. Além disso, a proximidade do encerramento do semestre escolar e das férias aumentava a animação dos estudantes, tornando as festas juninas o evento mais esperado e comemorado do ano.

O Dia do Soldado, celebrado em agosto, era marcado por atividades cívicas que incluíam marchas, uso de espadas simbólicas e chapéuzinhos verde e amarelo, reforçando o espírito patriótico entre os alunos. No mesmo mês, durante a Semana do Folclore, a escola promovia apresentações culturais, como rodas de capoeira e encenações do Bumba Meu Boi, além da reprodução de músicas carnavalescas em uma radiola, resgatando tradições populares.

Já a Semana da Pátria, uma das comemorações mais emocionantes, era vivenciada intensamente, com cada dia dedicado a cânticos de hinos, palestras sobre civismo e a participação dos alunos, que usavam fitinhas verde e amarelo presas à blusa. A escola era decorada com bandeirinhas brasileiras, reforçando o simbolismo da data. Na véspera do último dia, realizavam-se apresentações, jograis e uma marcha ao redor da instituição, seguida por discursos das diretoras, que destacavam o papel dos líderes da Independência. O ponto alto das celebrações acontecia em 7 de setembro, quando os alunos acompanhavam o desfile cívico no centro da cidade, reafirmando o compromisso da escola com a formação cidadã.

Durante a Semana da Bíblia, uma professora era responsável, a cada dia, por realizar a leitura de capítulos considerados fundamentais das Escrituras Sagradas. Além disso, líderes religiosos, como padres e pastores batistas, eram convidados a ministrar palestras, promovendo reflexões sobre valores e ensinamentos bíblicos. A escola recebia uma decoração especial, com ilustrações de passagens religiosas e versículos dos Salmos, reforçando o caráter espiritual da celebração.

Já a Semana da Criança, realizada entre os dias 5 e 12 de outubro, era marcada por uma programação diversificada e lúdica. Os alunos participavam de competições com premiações, apresentações teatrais, jograis, declamação de pequenas poesias, cânticos e danças. Além disso, eram oferecidos lanches especiais e organizados passeios de ônibus, permitindo que as crianças conhecessem bairros mais distantes da cidade e o centro urbano, tornando a comemoração ainda mais memorável.

No mês de outubro, em comemoração ao aniversário de Jequié, os professores dedicavam-se a ensinar aos alunos a história da cidade, com atividades voltadas para esse tema. Durante o desfile no centro da cidade, as crianças participavam exibindo cartazes com o nome da escola. Além das celebrações mencionadas, o Grupo Escolar Luiz Navarro

de Brito também comemorava a Proclamação da República em novembro. As festas de encerramento do ano eram marcadas por almoços, doces e presentinhos, proporcionando um momento de confraternização para a comunidade escolar.

O Memorial (1989) encerra sua narrativa ressaltando a localização do Grupo Escolar Luiz Navarro de Brito, situado às margens da BR-116, na rodovia Rio-Bahia, entre o Rio das Contas e a estrada. O documento também evidencia o contexto socioeconômico do bairro onde a escola está inserida, caracterizado por uma população majoritariamente de baixa renda. Nesse cenário, não se registram figuras de grande projeção ou ex-alunos que tenham alcançado notoriedade em suas trajetórias profissionais. No entanto, algumas mulheres lograram concluir o curso de magistério, ainda que, até aquele momento, não tivessem tido a oportunidade de ingressar no exercício da docência.

Comparando essa afirmação com as demais escolas estudadas, conclui-se que o Grupo Escolar Luiz Navarro de Brito estava inserido em um contexto socioeconômico mais desfavorável em relação a outras instituições. Enquanto escolas como o Grupo Escolar Castro Alves, localizado no centro da cidade, e o Grupo Escolar Anísio Teixeira, entre outras situadas em áreas de melhor infraestrutura, registraram ex-alunos que se destacaram profissionalmente ou assumiram papéis relevantes na sociedade, o Navarro de Brito reflete um cenário de maiores dificuldades para a mobilidade social de seus estudantes. Esse contraste sugere que a localização e as condições socioeconômicas da comunidade atendida desempenharam um papel determinante nas oportunidades educacionais e profissionais disponíveis para seus egressos.

Essa situação de limitações no acesso a oportunidades educacionais e profissionais pode ter sido parcialmente mitigada a partir de 1983, com a autorização do funcionamento do Curso de Educação Integrada, conforme a Portaria nº 3789. Esse avanço visava expandir as possibilidades de aprendizagem para a comunidade local, tentando superar as dificuldades impostas pela localização periférica e pelas condições socioeconômicas da região. Em 1998, com a Portaria nº 6226, a instituição teve sua nomenclatura alterada para Escola Estadual Luiz Navarro de Brito, refletindo a consolidação de sua atuação no Ensino Fundamental e, possivelmente, ampliando ainda mais as oportunidades para os alunos da região.

Assim como as demais escolas pesquisadas, o Grupo Escolar Luiz Navarro de Brito também incorporou o Curso de Aceleração I em 1998. Posteriormente, a Portaria nº 9771, de 14 de dezembro de 2000, autorizou o funcionamento do Curso de Aceleração II,

ampliando as oportunidades educacionais da unidade. A implantação do Ensino Médio ocorreu por meio da Portaria nº 979, de 6 de fevereiro de 2002, que também oficializou a mudança de nomenclatura da instituição para Colégio Estadual Luiz Navarro de Brito. Essa oferta foi consolidada pela Portaria nº 36, de 17 de dezembro de 2004, que reafirmou a autorização para o funcionamento do Ensino Médio a partir daquele ano.

Dessa forma, encerra-se este capítulo, no qual foram apresentados os principais aspectos relacionados à criação, organização, autorização e mudança de nomenclatura dos grupos escolares estabelecidos em Jequié de 1934 a 1970, com base nos registros históricos disponíveis. Além disso, destacaram-se as comemorações escolares, comuns a todos os grupos, como manifestações culturais características da época. Entre as comemorações mais destacadas estavam as festas juninas, as celebrações cívicas e as festividades religiosas, que refletiam tanto as tradições culturais locais quanto o contexto sociopolítico e religioso da época.

Outra característica comum a todos os prédios escolares pesquisados foi a precariedade de suas condições ao longo do tempo de funcionamento. A degradação natural pelo uso, agravada pela falta de manutenção, foi uma realidade recorrente. Diante dessa situação, o empenho coletivo de diretoras, professores, alunos e da comunidade local tornou-se indispensável para a recuperação das instalações. Em muitos casos, o apoio ia além, sendo necessário até arrecadar recursos para a compra de itens básicos, como o gás utilizado na preparação da merenda escolar.

A presença majoritária de mulheres também foi uma característica marcante entre todos os grupos escolares pesquisados. A força e a determinação demonstradas por elas para assegurar o funcionamento das escolas, mesmo diante da escassez de recursos públicos, destacaram-se em meio ao cenário caótico da época. Essas educadoras, muitas vezes, assumiram múltiplos papéis, mobilizando esforços comunitários, organizando campanhas e improvisando soluções para superar as adversidades e garantir a continuidade do ensino, reafirmando seu protagonismo na história da educação local.

A utilização das escolas como abrigos para a comunidade carente afetada pelas enchentes que periodicamente atingiam a cidade também merece destaque. Essas ocupações, embora essenciais para atender às emergências locais, resultaram na perda de documentos e na depreciação dos prédios escolares, comprometendo sua estrutura e dificultando a preservação dos arquivos históricos, o que gerou desafios para as pesquisas posteriores.

Outro aspecto relevante diz respeito à padronização arquitetônica dos grupos escolares, que seguiam um modelo típico com salas de aula amplas, espaços destinados à administração e, em alguns casos, áreas externas para recreação. Com exceção do pioneiro Grupo Escolar Castro Alves, os demais grupos adotaram modelos mais modestos, refletindo as limitações econômicas e estruturais da época. Ainda assim, os grupos escolares representavam um esforço significativo para organizar e consolidar o ensino primário, tornando-se símbolos de progresso educacional e modernização.

No próximo capítulo, será explorado o Grupo Escolar Professora Floripes Sodré e suas singularidades, com uma reflexão sobre os aspectos comuns a todos os grupos escolares, analisados sob a perspectiva da cultura escolar. Esse capítulo destacará o foco principal deste estudo, conforme delineado na introdução da pesquisa.

CAPÍTULO 4

O GRUPO ESCOLAR PROFESSORA FLORIPES SODRÉ: OS ACHADOS NOS DOCUMENTOS E NARRATIVAS

As singularidades do Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, em relação aos demais grupos escolares da cidade de Jequié, estudados até aqui, destacam-se em sua trajetória de fundação, autorização e mudança de nomenclatura. Diferentemente de outras instituições fundadas em períodos variados e autorizadas posteriormente pela Portaria nº 2879/81, o Grupo Escolar Professora Floripes Sodré obteve sua autorização oficial em 1976, conforme a Portaria nº 1294, de 13 de abril de 1976, publicada no Diário Oficial.

Inicialmente denominado Grupo Escolar Cansanção, a escola passou por duas importantes mudanças de nome ao longo de sua história. A primeira ocorreu em 1976, quando foi renomeada como Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, refletindo uma homenagem a uma figura relevante da cidade. Posteriormente, em 2003, houve outra alteração em sua nomenclatura, quando passou a ser designada como Escola Estadual Professora Floripes Sodré, acompanhando as transformações administrativas e educacionais por meio da Reforma 5.692/71.

Além disso, tal singularidade também é destacada no nome inicial do grupo escolar, pois pode ser interpretado como uma escolha provisória, provavelmente motivada pela urgência da inauguração ou pela ausência de uma deliberação mais criteriosa sobre uma designação definitiva. Essa hipótese ganha força ao compararmos com outros grupos escolares da época, que, em geral, já eram instituídos com nomes em homenagem a figuras de destaque local ou regional, refletindo uma prática consolidada de valorização de personalidades relevantes para a história e cultura baiana. Tal decisão pode indicar não apenas a pressa na implantação, mas também o caráter emergencial das políticas educacionais voltadas à expansão do ensino primário no período.

Essa urgência e simplicidade no processo de implantação do Grupo Escolar também se reflete nas condições das construções, como enfatizado por Vidal (2006). Embora a construção de prédios escolares mais imponentes tenha sido um marco do investimento público em educação, essa realidade não foi universal no Brasil, e em estados como a Bahia, prevaleceram escolas com construções mais modestas, especialmente no ensino primário. As condições de infraestrutura eram frequentemente precárias, e isso se acentuava nas novas instituições escolares, como o Grupo Escolar

Professora Floripes Sodré, que, apesar da urgência e da importância de sua fundação, não teve a mesma grandiosidade observada em outras regiões do país.

Nessa perspectiva, os grupos escolares inaugurados em Jequié após a criação do Grupo Escolar Castro Alves não apresentaram as mesmas características de imponência arquitetônica e exuberância estética que marcaram os grupos escolares em outros estados brasileiros, especialmente durante o auge da expansão da educação republicana. Conforme observado por Rocha e Barros (2006, p. 148), “À primeira vista, parece que não possuiu os “templos da civilização”, como foram consagrados os grupos escolares pela literatura educacional”.

Essa diferença pode refletir o contexto socioeconômico local e as prioridades políticas voltadas à expansão do acesso ao ensino, ainda que em estruturas mais modestas, em detrimento do investimento em edificações simbólicas. Conforme já mencionado no capítulo II desta pesquisa, o Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, foi criado durante o PIEC, uma iniciativa do governo de Luís Viana Filho, com a liderança do então Secretário de Educação, Luís Navarro de Britto. Esse plano emergencial buscava expandir a oferta de vagas no ensino primário para atender à crescente demanda da população, promovendo o acesso à educação em diversas regiões da Bahia.

Nesse contexto, em outubro de 1970, no Bairro Cansanção, foi estabelecido o Grupo Escolar Cansanção, durante o mandato do Governo de Luiz Viana Filho, com Edvaldo Machado Boaventura como secretário. A escola foi inaugurada em um bairro em desenvolvimento da cidade, caracterizado pela carência socioeconômica. Naquela época, a rua onde a escola estava localizada ainda não possuía nome, refletindo as condições de expansão urbana da região. De fato, a inauguração da escola representou uma novidade para o bairro, sendo a primeira instituição de ensino formal da região. Por essa razão, atraiu alunos de diversos bairros vizinhos, como a ex-aluna Santos, residente no bairro Joaquim Romão,

Era uma escola de 4 salas apenas, 4 salinhas ali, que abrigavam em cada sala, eu creio que em torno de 30 crianças. Numa comunidade grande, que é a nossa comunidade ali, embora sendo um ano de 1970, mas você pára e pensa, que a próxima escola pública, de ensino primário, estava lá na ³⁸Feirinha. A outra estava lá no bairro Curral Novo, então olha o tamanho daquele bairro do Cansanção, enorme. Uma população grande. Porque naquele tempo as mulheres pariam à vontade mesmo (Santos, 2023).

³⁸ Santos faz referência ao Grupo Escolar Professor Firmo Nunes de Oliveira, localizado no bairro Joaquim Romão, nas proximidades da feira livre de domingo, popularmente conhecida como "Feirinha". Já a outra escola do Curral Novo, o Grupo Escolar Professora Faraildes Santos, situava-se em uma região mais distante do bairro Cansanção.

Souza (1998), aponta que os grupos escolares se destacavam em meio ao ambiente urbano, independentemente de estarem localizados no centro da cidade ou em bairros, tanto na capital quanto no interior. Isso evidencia que a identidade dos grupos escolares se destacava em contraste com outros tipos de construções, como casas populares, casebres, cortiços, lojas, fábricas, estrebarias, oficinas, comércio e indústrias. Essa distinção visual permitia às pessoas identificarem facilmente o propósito desses edifícios quando passavam por eles. A autora sugere que essa distinção não era apenas visual, mas também carregava significados simbólicos e subjetivos, refletindo percepções e valores associados à educação e ao papel dos grupos escolares na comunidade.

Nesse contexto, a Escola Floripes Sodré destacava-se no recém-formado bairro, caracterizado por casas simples, tornando-se um marco significativo para a comunidade local. Para muitas crianças, que até então só conheciam escolas informais ou nunca haviam frequentado uma instituição pública, sua presença representava não apenas um espaço de aprendizagem, mas também um símbolo de progresso e valorização da educação. Sua estrutura diferenciada, em contraste com as moradias ao redor, reforçava a identidade dos grupos escolares como referências visuais e simbólicas, carregando significados que iam além da arquitetura, expressando a importância da escolarização no processo de transformação social do bairro.

A trajetória deste Grupo Escolar começou com a doação de um terreno de três mil metros quadrados ao Estado da Bahia, realizada pela Prefeitura de Jequié e formalizada por meio de escritura pública em 12 de setembro de 1969. A doação, assinada pelo prefeito em exercício, Waldomiro Borges de Souza, destinava-se à construção de uma escola em uma rua ainda sem nome oficial no bairro Cansanção. O ³⁹registro foi feito em 03 de outubro de 1969, no Cartório local, pelo Oficial Umberto Biondi.

Além disso, é importante ressaltar que a doação do terreno foi formalizada de acordo com o Decreto de nº 20.829/68, publicado no Diário Oficial do Estado em 23 de

³⁹ [...]Consta o assento do registro de: Uma área de terras com três mil metros quadrados sendo cinquenta metros de frente por sessenta metros de frente a fundo, no local denominado “Cansanção”, em uma rua em projeto ao lado da Avenida Lomanto Júnior, dos lados de quem vai desta cidade para o bairro “Cidade Nova” ou Bairro Kennedy, todas três situadas nesta cidade, com a condição de serem construídos nas referidas áreas, prédios destinados a escola. [...] Pertencente ao ESTADO DA BAHIA através da Secretaria de Educação e Cultura neste ato representado pela Delegada Escolar D. Yone Pinheiro Cotrim. Sendo transmitente o MUNICÍPIO DE JEQUIÉ, deste Estado, representado por seu prefeito em exercício Waldomiro Borges de Souza mediante escritura pública de doação, lavrada em 12 de setembro de 1969, pelo Tabelião Arthur Miranda Pereira, pelo preço de Ncr\$ 1.500,00 (um mil e quinhentos cruzeiros novos), doado, devidamente registrado neste cartório em 03 de outubro de 1969, pelo Oficial Umberto Madalena Biondi. [...] (Certidão de Registro, 2014).

agosto de 1968, o qual estabeleceu as condições e termos da transferência de propriedade para o Estado da Bahia. Este decreto complementou a escritura de doação, fornecendo um arcabouço legal adicional que respaldou a transação e assegurou os direitos e obrigações das partes envolvidas.

Uma evidência do processo de desenvolvimento do bairro é o fato de que a rua onde a escola está localizada só recebeu uma nomeação oficial em 1974, passando a se chamar '*Rua Gustavo dos Santos Ribeiro*' por meio do Decreto nº 1.982, de 12 de setembro daquele ano. A escolha do nome homenageia um antigo morador e primeiro prefeito da cidade, reconhecendo seus serviços prestados e perpetuando sua contribuição para o crescimento e a organização da comunidade local. O registro dessa denominação foi destacado no Jornal Oficial (1974), reforçando a importância histórica do legado de Gustavo dos Santos Ribeiro para a cidade,

O PREFEITO MUNICIPAL DE JEQUIÉ, ESTADO DA BAHIA, no uso de suas atribuições legais. Considerando que Gustavo dos Santos Ribeiro, ilustre figura da história de nossa terra que vivera a maior parte de sua existência nesta cidade, precisamente na artéria que liga a Av. Lomanto Júnior ao Cansanção; Considerando que a mesma artéria ainda não recebeu, até o momento, qualquer denominação: Considerando que o velho morador, há muito desaparecido, continua vivo na lembrança dos pósteros pelos inestimáveis serviços prestados à cidade que elegeu para sua terra, num exemplo digno de administração: DECRETA: Art. 1º - Passa a denominar-se RUA GUSTAVO DOS SANTOS RIBEIRO a artéria que liga a Av. Lomanto Júnior ao logradouro conhecido como Cansanção, nesta cidade (Jequié, 1974, p. 5).

A nomeação oficial da rua onde a escola está situada reflete a consolidação do bairro e a crescente estruturação da comunidade, contexto no qual se insere a construção do Grupo Escolar. Erguido em um amplo terreno de três mil metros quadrados, com medidas de cinquenta metros de frente por sessenta metros de fundo. Suas instalações incluíam quatro salas de aula, uma sala destinada à secretaria, acompanhada de um sanitário, uma pequena sala para arquivo, uma cozinha equipada, uma pequena despensa, além de dois sanitários adicionais para uso dos alunos e funcionários.

O espaço interno era organizado em torno de um pátio central, que proporcionava acesso às salas de aula, enquanto um pátio externo oferecia um local para os alunos realizarem suas refeições. Todas as salas eram bem iluminadas e ventiladas, graças às grandes janelas de madeira que as circundavam, como relembra Santos (2023) "Mas a janela era importante, porque não existia ventilador, então o vento era o natural, então essas memórias ficam gravadas na nossa alma".

O entorno da escola era marcado por muros mais baixos pintados de branco. Na entrada tinha um portão grande de ferro e grades que separavam o ambiente externo,

garantindo segurança sem isolar completamente o ambiente escolar, além de uma área adjacente à esquerda que era designada como espaço de recreação, oferecendo aos alunos um local para atividades durante os intervalos.

De acordo com a ex-professora Mascena e a ex-aluna Trindade (2023), as salas eram cheias, e comportavam aproximadamente de 30 a 35 alunos. “Logo quando eu comecei, passava os deveres à mão para os 35 alunos.” “[...] as salas eram cheias, com mais ou menos uns 30 alunos.” Elas eram equipadas com carteiras de madeira que ofereciam espaço para guardar os cadernos, e cadeiras de madeira com armação de ferro, pintadas de preto. As carteiras e cadeiras estavam dispostas em fileiras, voltadas para o quadro verde e a mesa da professora. Conforme pode-se observar na figura nº 22, abaixo:

Figura 22 - Sala do Grupo Escolar Professora Floripes Sodré [s.d.]



Fonte: Colégio [...] (2013).

A figura 22 retrata o ambiente da sala de aula, destacando seus principais atores, o professor e os alunos. Além disso, é possível observar os materiais que compõem o espaço, como o modelo das carteiras escolares, equipadas com compartimentos para o armazenamento de materiais dos alunos, como cadernos (brochura ou espiral), livros, lápis e borrachas, bem como outros elementos, como o armário. Esses objetos revelam aspectos significativos da cultura escolar da época, muitos dos quais ainda persistem nos dias atuais.

Nessa Perspectiva, Souza (1998, p. 224) ressalta que "o aparecimento, uso, transformação e desaparecimento dos objetos escolares são reveladores das práticas educacionais e suas mudanças ao longo do tempo." Dessa forma, os objetos presentes na sala de aula não apenas atendem às demandas pedagógicas, mas também refletem as

transformações culturais e históricas do contexto educacional.

A autora observa que os primeiros grupos escolares estabelecidos no Brasil serviram como representações de diversos símbolos, tais como o próprio nome ‘Grupo Escolar’ destacado na fachada central dos prédios, retratos do patrono ou de outras figuras políticas do estado e da localidade, bem como emblemas nacionais como a bandeira, o escudo e o hino. Além disso, outros símbolos de natureza social e moral encontraram espaço nos grupos escolares, como o relógio, o sino, o quadro de horários e o quadro de honra. Nesse sentido, algumas dessas características permaneceram nesses grupos escolares, refletindo não apenas a sua função educacional, mas também o seu papel como centros de identidade, práticas culturais, cidadania na comunidade e o sentido da escola republicana.

Dessa forma, o Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, não fugia desse padrão, pois além das bandeiras do Brasil, do Estado da Bahia e do município de Jequié que ficavam expostas na sala da diretoria, havia também o sino, utilizado pela zeladora para sinalizar aos alunos os horários de entrada, intervalo e saída, mantendo viva a tradição, a organização e o controle do ambiente escolar.

Nesse contexto, Trindade (2023), declara que por residir perto da escola, o sino funcionava como um sinalizador que orientava o horário de ir para a escola; “A minha casa, era ao lado da escola, então minha mãe só me deixava ir quando ouvia aquele sininho que a zeladora da escola tocava, era a hora que eu ia para escola. Era o mesmo sino que tocava na hora da merenda.”

A questão do sino escolar, utilizado para alertar os alunos sobre os horários, reflete a organização e a racionalização do tempo escolar, características marcantes da escola moderna. De acordo com Souza (1998), a racionalização iniciada no século XIX trouxe uma nova ordenação do tempo na escola primária. Essa reorganização, voltada para o controle e a eficiência, transformou calendários e horários em ferramentas fundamentais para maximizar e tornar útil o tempo disponível, controlando tanto o aprendizado quanto às atividades de professores e alunos. Nesse contexto, Santos (2023), afirma que,

Outra coisa, os muros eram baixos, mas era assim, tinha um horário que o portão era aberto e o horário que o portão era fechado. Por exemplo, se o menino chegasse atrasado, tinha que vir com a mãe. A gente tinha aquele horário de chegar na escola, não podia chegar mais tarde, na hora que quisesse, não. Tinha ordem. Por exemplo, eu me lembro disso, que a gente chegava sempre no horário certinho (Santos, 2023).

Faria Filho (2000), observa que a criação dos grupos escolares demandava mais do que a legitimação de um novo espaço físico para a educação; envolvia também a

construção e legitimação de novas referências de tempo e ritmos escolares. Essa reorganização era essencial para consolidar a função pedagógica e administrativa dessas instituições, ajustando os tempos das atividades escolares às práticas formativas e aos objetivos de instrução da época. Nesse sentido o autor provoca uma reflexão ao questionar:

Mas o que é o tempo da/na escola primária? É o tempo de duração do curso ou é o tempo de transcurso de uma aula? É o tempo em que uma professora prepara uma aula ou o tempo em que o aluno percorre o espaço de sua casa até a escola? É o tempo do tímpano e do relógio ou o tempo de “muita chuva” e “muito frio”? É o tempo que há de vir ou o tempo que já passou (Faria Filho, 2000, p. 69)?

A ordenação dos tempos escolares reflete sua complexidade e multiplicidade, que abrangem dimensões pessoais, institucionais, individuais e coletivas. Conforme Faria Filho (2000), essas temporalidades estão profundamente imbricadas na ordem social e escolar, sendo demarcadas por instrumentos como séries, horários, relógios e campanhas. Essa organização não apenas regula a rotina escolar, mas também desempenha um papel central na institucionalização do espaço educativo, reforçando sua força formativa e sua importância dentro do aparato escolar.

Assim, a reflexão de Souza (1998) e Faria Filho (2000) sobre a centralidade do tempo na organização escolar nos leva a considerar como esses aspectos se conectam às condições concretas enfrentadas pelas instituições educacionais, especialmente no contexto de implementação e desenvolvimento de novos grupos escolares.

Nessa perspectiva, de acordo com Pereira (2023), uma das primeiras professoras e ex-diretora do Grupo Escolar, no início, logo após a inauguração, enfrentou muitas dificuldades devido à escassez de recursos, à condição de pobreza dos alunos e à baixa concentração de habitantes no bairro naquela época. Diante desse cenário a diretora destaca que era necessário realizar visitas às casas próximas para convidar os pais a matricularem seus filhos na escola. O que reforça também a informação sobre o estabelecimento do Grupo Escolar paralelamente ao desenvolvimento do bairro Cansanção,

Quando nós chegamos lá, quando a escola foi inaugurada, aquele bairro era pouco habitado. Então nós íamos nas residências para a gente catequizar os pais, para mandar matricular seus filhos. Eu, a diretora que se chamava Nilda Xavier, e o pessoal de apoio, íamos catequizando os moradores, saímos de casa em casa convidando os pais para matricular seus filhos. Começamos com pouquíssimos alunos, quando me tornei diretora, já tinha em média de 600 alunos. Eu trabalhava no matutino, vespertino e noturno. Depois eu passei a ser assistente, onde permaneci durante muito tempo, então depois eu fui como diretora. (Pereira, 2023)

Em conformidade com o relato de Pereira (2023), a ex-aluna Santos (2023), destaca que, embora houvesse uma necessidade urgente de alfabetização primária e carência de escolas no bairro, muitos pais demonstravam pouco interesse em levar seus filhos para se matricular. Essa realidade ilustra os desafios enfrentados tanto pela comunidade escolar quanto pelas políticas públicas da época na tentativa de promover a inclusão educacional e conscientizar a população sobre a importância da escolarização,

E mesmo, nem todos os pais queriam colocar suas crianças, não levava para a escola. Eram poucos pais que tinham esse pensamento. E naquele tempo não tinha filas de espera para a criança estudar. Não tinha aquela disputa como hoje. Que hoje você vê as mães, dormem na fila, semanas para conseguir uma vaga e naquele tempo não tinha isso. Mesmo a comunidade grande, mas era tranquilo o acesso das crianças que queriam colocar os seus filhos naquela escola, mas foi de fundamental importância aquela escola Floripes Sodré, dentro daquela comunidade, dentro daquele bairro, porque todos que quiseram ter acesso, conseguiam e eram bem recebidos (Santos, 2023).

Essa falta de interesse por parte das famílias, conforme destacado por Santos (2023), somava-se às dificuldades estruturais enfrentadas pela escola, conforme relata Pereira (2023). Além dos desafios de matrícula, a instituição lidava com sérias limitações de recursos, que impactavam desde a infraestrutura até a alimentação dos alunos, evidenciando as barreiras socioeconômicas que dificultavam a efetivação do direito à educação na comunidade.

Nesse sentido, Pereira (2023), relata que a escola enfrentava sérias limitações de recursos, agravadas pela pobreza dos alunos e pela falta de estímulo governamental. Além disso, havia desafios na questão da merenda escolar: embora os alimentos fornecidos fossem de boa qualidade, como peito de frango, bacalhau, arroz e macarrão, faltavam condimentos e outros itens básicos para o preparo das refeições. A ex-professora ressalta, no entanto, o papel crucial da merendeira Maria, que, mesmo diante das dificuldades, conseguia preparar refeições deliciosas e nutritivas para as crianças, demonstrando criatividade e dedicação em seu trabalho.

Referente à merenda escolar, Levita (1962) destaca que o convênio firmado entre a Prefeitura e a Campanha Nacional da Merenda permitiu que a administração municipal mantivesse a oferta de merenda escolar durante três anos. Esse esforço não apenas atingiu objetivos importantes, como a promoção de hábitos alimentares saudáveis, sociais e higiênicos entre as crianças, mas também gerou impactos positivos e significativos graças aos suprimentos fornecidos pela Campanha e à complementação realizada pela Prefeitura.

Ela ressalta que a cantina escolar desempenhava um papel de assistência social de grande relevância, o que levou a gestão da época a priorizar a instalação de cantinas nas escolas. Essa iniciativa era evidente em grupos escolares recém-construídos, como Anísio Teixeira e Josaphat Marinho. Em outras instituições, varandas e áreas aproveitáveis foram adaptadas para funcionarem como pequenas cantinas, equipadas com os itens indispensáveis. Nessas unidades, o trabalho no refeitório era realizado por merendeiras contratadas pela prefeitura, enquanto a supervisão geral ficava sob a responsabilidade das diretoras e professoras.

Espinheira (1966), aponta que, em 1966, as condições socioeconômicas no Brasil mantinham grande parte da população em um padrão de vida muito baixo, o que comprometia o pleno desenvolvimento das capacidades individuais. Para que a escola pudesse cumprir satisfatoriamente sua função, tornava-se essencial oferecer ampla assistência ao aluno, como forma de compensar a limitação de oportunidades e recursos que muitas famílias não podiam proporcionar.

Sem essa assistência, o rendimento escolar era prejudicado, especialmente em casos de crianças desnutridas, doentes, desabrigadas ou sem material escolar, que frequentemente demonstravam desinteresse pela escola. No interior do estado da Bahia, a falta de assistência era mais acentuada do que na capital, afetando principalmente os grupos escolares, apesar de ser esperado que as escolas isoladas enfrentassem maiores dificuldades.

Nesse sentido, não é possível abordar a realidade de escassez e o esforço individual para suprir as necessidades básicas das escolas sem considerar a origem da Caixa Escolar. Criada na França na década de 1830, essa iniciativa visava prestar assistência a alunos de baixa renda que, devido a suas condições precárias, não conseguiam frequentar a escola. No Brasil imperial, sua implementação foi sugerida por Leôncio de Carvalho como parte das ações destinadas a organizar o ensino público primário, alinhando-se a uma tendência universal de estatização e nacionalização de um modelo único de educação.

A Caixa Escolar destacou-se como uma estratégia relevante de política pública, voltada à assistência às escolas primárias e ao suporte a estudantes em situação de vulnerabilidade. Seu objetivo era assegurar condições para a permanência e o desenvolvimento dos alunos no ambiente escolar, oferecendo recursos materiais e logísticos, como a distribuição de materiais escolares, uniformes, merenda, transporte e até cuidados de saúde.

De acordo com Carvalho e Bernardo (2012), o então ministro imperial Leôncio de Carvalho defendia que o futuro das instituições brasileiras dependia da difusão do conhecimento entre as massas. Para isso, propunha a criação de uma Caixa Escolar em cada distrito, destinada a receber donativos e formar um fundo escolar. Essas caixas seriam administradas por um conselho liderado pelo inspetor da respectiva escola.

Conforme Souza (2009), enquanto havia um movimento nacional em favor da democratização da escola, a realidade enfrentava sérios desafios, como a insuficiência de prédios escolares, dificuldades no controle de epidemias e as condições precárias de vida da maior parte da população, que dificultavam o acesso e a permanência na escola. Nesse contexto, a Caixa Escolar surge como um importante mecanismo de compensação das carências financeiras das famílias, desempenhando um papel crucial na garantia da frequência dos alunos, especialmente durante a administração de Anísio Teixeira na Bahia, ainda que já tivesse sido mencionada em legislações anteriores a 1925.

Dessa forma, na Bahia, a reforma da instrução Lei n.º 1.846/1925 determinou, por meio do Artigo 106º, a criação de caixas escolares em cada sede municipal, com o objetivo de estimular a frequência escolar entre crianças em situação de vulnerabilidade. O decreto regulamentador detalhou a aplicação dos recursos, especificando ações como o fornecimento de merenda, a distribuição de roupas, calçados e objetos de uso pessoal, a disponibilização de medicamentos e a concessão de prêmios como incentivos,

Art. 106. Com o fim de incrementar a frequência à escola, por parte das crianças menos favorecidas da fortuna, será creada na séde de cada município, uma CAIXA ESCOLAR.

Art. 107. O patrimônio da Caixa será constituído pelas joias e subvenções dos socios, productos de festas beneficentes, donativos espontâneos, auxílios da municipalidade e producto de multas, que, por esta lei, deve ser ahi recolhido.

Art. 108. Ficam instituídas caixas econômicas escolares, sobre cuja instalação e funcionamento o Governo proverá, no intuito de incutir nas crianças os hábitos de economia. Nos povoados onde houver uma ou mais escolas primarias, essas caixas economicas funcionarão como agencias das da séde do municipio (Bahia, 1925).

De acordo com o artigo 77 da Lei nº 2.463, de 13 de setembro de 1967, as escolas tinham a obrigação de manter instituições beneficentes, como Caixa Escolar, Cooperativa Escolar e outras entidades semelhantes, com o objetivo de promover o apoio e a assistência aos alunos e à comunidade escolar. No que tange a Caixa Escolar do Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, de acordo com o Regimento Escolar (2000), estabelece que,

Art.20º - A Caixa Escolar é uma unidade executora com personalidade jurídica de sociedade civil e direito privado, sem fins lucrativos, representativa da comunidade escolar, não integrando a administração pública.

Art.21º - Constitui princípio básico da Caixa Escolar a busca da promoção da autonomia pedagógica, administração e financeira das UEE, com a participação da comunidade

Art.22º - Cabe à Caixa Escolar receber e administrar recursos transferidos por órgãos federais advindos da comunidade, de entidades privadas os provenientes da promoção de campanhas escolares, bem como fomentar as atividades pedagógicas da UEE

Art.23º - A composição, competência e atribuições da Caixa Escolar estão definidas em legislação específica (Regimento Escolar, 2000).

Dessa forma, a análise evidencia que a Caixa Escolar foi concebida como uma estratégia essencial para enfrentar as dificuldades estruturais e socioeconômicas que comprometiam a frequência e o desempenho escolar no Brasil, especialmente entre crianças em situação de vulnerabilidade. Contudo, embora sua criação tenha representado um esforço significativo de política pública voltado à inclusão educacional, não há evidências suficientes para afirmar que ela tenha alcançado plenamente os objetivos desejados.

Nesse sentido, fatores como a persistência das desigualdades regionais, a limitação de recursos disponíveis e a precariedade das condições escolares indicam que os desafios para a efetivação de seu propósito permaneceram ao longo do tempo. O caso da Bahia ilustra o potencial e os limites dessas iniciativas, ressaltando a necessidade de aprofundar investigações sobre sua eficácia em promover a democratização do ensino em contextos adversos.

Formação e ingresso das Professoras Primárias: Um Breve Panorama

De acordo com Julia (2001), a análise das normas e práticas educativas deve considerar o papel do corpo profissional dos agentes responsáveis por obedecer a essas diretrizes e aplicar os dispositivos pedagógicos destinados a facilitar sua execução, com destaque para os professores primários. Nessa perspectiva, é indispensável articular a análise do cotidiano da sala de aula no Grupo Escolar com os responsáveis pelas práticas pedagógicas, considerando também a trajetória de admissão desses profissionais no ensino primário.

Conforme o Decreto n.º 4.218 de 1925, na Bahia, o recrutamento de professores primários exigia uma série de comprovações formais. Entre elas, destacavam-se a nacionalidade brasileira, estado civil, formação em escolas normais oficiais ou equiparadas, atestado médico de saúde e vacinação, além de uma declaração de moralidade emitida por autoridades judiciais ou pessoas de reputação reconhecida. Essas

exigências visavam garantir tanto a qualificação técnica quanto a idoneidade moral dos candidatos ao magistério primário.

Segundo Palma Filho (2009), a formação dos professores para o antigo ensino primário era tradicionalmente realizada no Curso Normal de nível médio, conforme estabelecido pela Lei Orgânica do Ensino Normal durante o período do Estado Novo (1937-1945). Contudo, com a promulgação da Reforma 5.692/71, esses cursos foram substituídos pelas habilitações de magistério, o que resultou na extinção dos Cursos Normais e transferiu o locus de formação dos docentes das séries iniciais para um novo modelo de ensino.

Contudo, antes da promulgação da Reforma 5.692/71, na Bahia, a Lei nº 1.002, de 2 de abril de 1958, estabeleceu a reestruturação do magistério público primário, introduzindo mudanças organizacionais e regulatórias tanto para a carreira docente quanto para o ensino elementar. Essa lei determinava que a carreira do magistério seria dividida em dois quadros distintos: um da capital e outro do interior, refletindo as especificidades regionais no provimento e gestão de professores. Além disso, a lei propôs uma estrutura padronizada para as funções docentes, indicando critérios que deviam ser observados para organização e classificação das posições na carreira.

No artigo 3º e no parágrafo único da referida Lei, permitia, em caráter precário, a contratação de professores leigos para suprir a demanda em situações emergenciais, seja para preencher vagas iniciais na carreira ou substituir regentes de escolas isoladas em casos de afastamento temporário,

Art. 3º Sempre que haja vaga na inicial da carreira e inexista candidato diplomado para o seu provimento, poderá o Governo utilizar os recursos da dotação respectiva, admitindo, a título precário, professores leigos, com remuneração não excedente do salário mínimo da região nas condições estabelecidas em normas gerais fixadas por decreto executivo.

Parágrafo único - Poderão, também, ser admitidos professores leigos, nos termos deste artigo, para substituírem os regentes de escolas isoladas, do Quadro do Interior, durante seu impedimento temporário e legal, em meio ao ano letivo, desde que superior de quinze (15) e inferior a cento e vinte (120) dias (Bahia, 1958, p. 2).

Dessa forma, embora para lecionar nos Grupos Escolares estaduais de ensino primário, fosse necessário possuir formação em magistério obtida nas escolas normais e prestar concurso público, no entanto, ainda existiam alguns professores leigos nas escolas isoladas e em poucos grupos escolares particulares no interior, conforme afirma Espinheira (1966) no relatório do INEP,

Os grupos escolares do interior apresentaram 97% de professores diplomados. É necessário fazerem-se duas observações a respeito de tal resultado. A primeira é de que tudo leva a crer na sua exatidão: no interior os grupos

escolares, em sua quase totalidade pertencem ao Estado, que não admite leigos nos seus quadros de professores primários; raríssimos municípios, mais desenvolvidos, possuem grupo escolar particular, onde se poderiam talvez encontrar professores leigos. A segunda observação é uma decorrência da primeira. A superioridade da taxa de professores diplomados nos grupos escolares do interior em relação aos da capital é justamente uma decorrência do limitadíssimo número de tais escolas do interior pertencentes a particulares, número esse consideravelmente mais elevado na capital, onde a taxa consignada situou-se um pouco abaixo da que se referiu no interior (Espinheira, 1966, p. 36).

Dessa forma, infere-se, que o elevado índice de professores diplomados nos grupos escolares do interior reflete o impacto das políticas públicas estaduais, que priorizavam a profissionalização do magistério no âmbito das instituições públicas. Por outro lado, a maior presença de escolas particulares na capital sugere uma heterogeneidade nas exigências para o exercício docente, indicando que a formação dos professores estava condicionada à natureza da gestão escolar (pública ou privada, escolas isoladas ou grupos escolares). Esse cenário evidencia como a estrutura administrativa e a política educacional influenciavam diretamente a qualificação do corpo docente, reforçando o papel do Estado na promoção de padrões mínimos de formação para os professores primários.

A Lei nº 2.463, de 13 de setembro de 1967, conhecida como a Lei Orgânica do Ensino da Bahia, estabelecia diretrizes para a organização dos serviços educacionais e culturais no estado. Em seu artigo 77, previa que, nas zonas rurais, a regência de classes primárias poderia ser exercida, de forma excepcional e a título precário, por indivíduos não diplomados em cursos normais, caso não haja número suficiente de professores graduados. Além disso, as escolas regidas por leigos deveriam cumprir um programa correspondente aos três primeiros anos do curso primário.

Quanto ao ingresso das ex-professoras entrevistadas do Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, elas mencionaram que sua formação passou pela escola normal. Nesse contexto, destaca-se que a maioria das professoras formadas em Jequié frequentou o IERP, uma instituição amplamente reconhecida por sua excelência, que não apenas qualificava professores, mas também formava diversos outros profissionais da cidade.

Nesse sentido, as ex-professoras Mascena e Pereira (2023) compartilham que receberam formação em magistério no IERP e, posteriormente, submeteram-se a concursos públicos para assumir cargos de docência no Grupo Escolar Professora Floripes Sodré. Nesse sentido Pereira afirma,

Fiz o curso de professor lá no IERP, era magistério. Um excelente colégio. Eu tive muito orgulho de me formar lá. Eu não prestei vestibular porque logo eu me casei também, mas eu saí de lá muito bem-preparada daquele colégio. Fiz

concurso, passei em primeiro lugar, entendendo por que os professores ali eram de excelência, professores muito bem-conceituados, comprometidos, responsáveis. Era um colégio que preparava muito bem os seus alunos (Pereira, 2023).

A ex-professora relata que, após ser aprovada em primeiro lugar no concurso, foi imediatamente contratada pelo Estado. Essa conquista lhe garantiu a oportunidade de escolher a escola onde desejava lecionar, inicialmente optando pelo Grupo Escolar Professor Firmino Nunes de Oliveira. Mais tarde, foi transferida para o Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, localizado no bairro Cansanção, uma região mais distante de sua residência no centro da cidade.

Além disso, afirma que, apesar da ausência de estímulos por parte do governo, elas encontravam felicidade no exercício da profissão, impulsionados pelo amor às crianças e ao ensino. Segundo ela, ensinavam *por dedicação e paixão*, mas lamentava a desconexão entre o governo e a realidade dos professores, destacando que, ao longo de seus 29 anos no Grupo Escolar Floripes Sodré, nunca houve incentivo por parte das autoridades governamentais. Sua transferência para lá foi realizada a seu próprio pedido.

Por outro lado, Mascena (2023), relembra que, quando decidiu cursar o segundo grau no IERP, diversas opções estavam disponíveis, como magistério, contabilidade, administração e análises clínicas. No entanto, optou pelo magistério devido à sua disponibilidade no período da tarde. Sua escolha baseou-se na necessidade de estudar à tarde, pois pela manhã ela auxiliava no cuidado de sua avó. Dessa forma, cursou o magistério no IERP, enquanto frequentava o curso de contabilidade à noite no Centro de Educação Técnica de Jequié (CETEJE), uma instituição particular.

Esses estudos ocorreram entre 1977 e 1979, período em que concluiu ambos os cursos. Apesar de ter se dedicado aos dois, decidiu seguir exclusivamente na área do magistério. Segundo ela, logo após concluir seus estudos, prestou o concurso para o Estado, sendo nomeada em 1981. Entretanto, devido à gravidez, só começou a trabalhar no Grupo Escolar Professora Floripes Sodré em 14 de maio de 1982. Permaneceu nessa escola até sua aposentadoria em 2018.

Quanto ao ingresso no colégio normal, as professoras rememoram como ocorreu o processo. Pereira (2023), por exemplo, recorda que realizou o exame de admissão, mas não ingressou diretamente no IERP. Inicialmente, estudou em um colégio particular antes de se transferir para o Instituto. "Eu fiz o exame de admissão, mas não foi lá (no IERP). Foi no Colégio Padre Espíndola, onde hoje funciona a Igreja Imaculada Conceição. Era

um colégio muito bom, muito bem-conceituado. Fiz o exame de admissão, cursei o primeiro ano e depois me transferi para o IERP", relata.

Conforme relato de Mascena (2023), ela não precisou realizar o exame de admissão, uma vez que, ao concluir a 5ª série, a legislação já havia extinguido essa exigência,

Saí de lá para estudar a 5ª série no Grupo Escolar Castro Alves, no centro da cidade, com o objetivo de me preparar para o exame de admissão e ingressar no ginásio. No entanto, a estrutura de ensino havia mudado, e o exame já não era necessário. Assim, ingressei diretamente no IERP, na 6ª série (Mascena, 2023).

De acordo com Carvalho (2023), o ingresso na escola normal exigia a realização de um exame de admissão, caracterizado por sua rigidez. Caso o candidato não fosse aprovado, era necessário esperar até o ano seguinte para tentar novamente, semelhante ao modelo dos vestibulares atuais. Essa dinâmica frequentemente atrasava o acesso dos alunos ao ginásio, razão pela qual muitos optavam por realizar o exame ainda na quarta série, antecipando a possibilidade de aprovação. Aqueles que obtinham uma formação sólida e bem fundamentada tinham maiores chances de sucesso, enquanto os reprovados enfrentavam períodos sem estudar até conseguirem passar.

Carvalho (2023), complementa a afirmação de Pereira ao destacar que o exame de admissão não era exclusivo do IERP, mas necessário para diversos colégios. Carvalho também observa que o IERP não era considerado uma escola destinada às famílias mais abastadas da cidade, diferentemente do Ginásio do Padre. Este último, além de ser particular, funcionava em regime de internato, atraindo muitos alunos de outras localidades e sendo reconhecido como uma instituição mais elitizada, com custos mais elevados.

Nesse sentido, Jesus (2017), destaca que as primeiras instituições de ensino a oferecer cursos de formação de professores em Jequié, iniciaram suas atividades na década de 1930, destacando-se inicialmente o Centro Educacional Ministro Spínola (CEMS). Posteriormente, na década de 1950, esses cursos passaram a ser ofertados também pelo ⁴⁰IERP. “[...] o CEMS oferecia o ensino normal ou secundário com intuito de formar os professores para lecionarem no ensino primário. Além do ensino normal, o CEMS ofertava o curso preparatório para o exame de admissão” (Jesus, 2017, p. 58).

⁴⁰ O Instituto de Educação Régis Pacheco (IERP), inicialmente denominado Ginásio Estadual de Jequié, foi inaugurado em 19 de março de 1952, conforme afirma a Cópia da ata da sessão solene da instalação e inauguração do citado ginásio, publicada no Jornal O Labor, em 10 de abril de 1952. Entretanto, esse ginásio havia sido instituído legalmente pela lei nº 130 de 14 de dezembro de 1948 (Santos, 2018, p. 35).

Conforme Santana (2017), os exames de admissão ao ginásio foram estabelecidos nacionalmente pelo Decreto nº 19.890/31, com o objetivo de padronizar a educação no Brasil. Segundo o artigo 18, para ingressar no primeiro ano ginásial, o candidato deveria ter no mínimo 11 anos e ser aprovado em um exame de admissão. O artigo 22 especificava o conteúdo e a estrutura das provas, que incluíam avaliações escritas de português (redação e ditado) e aritmética (cálculo elementar), além de provas orais sobre noções dessas disciplinas e rudimentos de Geografia, História do Brasil e Ciências Naturais.

Na Bahia, De acordo com a Lei Orgânica do Ensino, nº 2.463, de 13 de setembro de 1967, o ingresso na primeira série do primeiro ciclo dos cursos de ensino médio estava condicionado à aprovação em exame que comprovasse uma educação primária satisfatória, desde que o estudante tivesse 11 anos completos ou atingisse essa idade ao longo do ano letivo. Para aqueles que não possuíam o certificado do exame mencionado no artigo 17, era necessário serem aprovados em um exame de admissão, conforme estabelecido pelo regimento da escola onde desejavam ingressar. Nesse sentido, esses exames passaram por diversas modificações regulamentadas por decretos e portarias até serem extintos em 1971, com o advento da Reforma 5.692/71.

Em relação à formação acadêmica, não era exigido curso superior para lecionar no ensino primário, conforme já mencionado. A professora Pereira (2023) recorda que, ao concluir o ensino médio, ainda não havia faculdades em Jequié, motivo pelo qual prestou concurso público diretamente para atuar como professora.

Nesse contexto, ela explica que, "Naquela época não exigia nível superior e não existia faculdade aqui em Jequié. Antigamente, muitos jovens saíam para estudar fora. Além disso, a gente não tinha condição, a gente também se casava cedo, vinha filhos e acabava adiando os estudos." Mascena (2023), acrescenta que só conseguiu concluir o ensino superior muito tempo depois de já estar exercendo a profissão, graças a um incentivo do Governo Estadual devido às mudanças das regras na educação,

Eu tinha um sonho de fazer graduação, e deu certo com o tempo. Nossos desejos mais íntimos vão se realizando. Com o passar do tempo, o próprio governo foi mudando as regras referentes ao ensino, nesse sentido, não seria mais apenas ensino de primeira à quarta série, pois a responsabilidade do ensino básico ficaria com o município, e o estado com o colégio, da 5ª série ao ensino médio. Nesse caso, como o magistério habilitava para o ensino de 1 a 4ª séries, para ensinar o ginásio, tinha que fazer curso superior. [...] O governo decretou 10 anos para todo professor que não tivesse licenciatura se preparasse com o curso oferecido por ele. Então tínhamos uma semana no mês para fazer a capacitação na Faculdade para obtermos o diploma de professores graduados. [...] O meu curso foi Letras de língua portuguesa e inglesa. Não foi um período igual a outros cursos de graduação porque foi feito num tempo menor do que as graduações normais. Porém eles consideraram a nossa experiência como professores em relação a estudantes que fossem iniciantes. A carga horária da

gente era de segunda a sábado. A avaliação era através de trabalhos e provas. Nós concluímos essa formação e assim obtive a graduação no ano de 2013 (Mascena, 2013).

As ex-professoras também foram questionadas sobre como a profissão docente era percebida naquela época em relação à escola, à sociedade, à família e aos alunos, bem como se essa representação sofreu mudanças ao longo do tempo. As respostas, em sua maioria, apresentaram similaridades, conforme será demonstrado a seguir. De acordo com (2023), a figura do professor era vista com maior respeito naquela época, pois havia um incentivo direto dos pais para que os filhos valorizassem essa profissão e a autoridade dos educadores,

Eu creio que a figura do professor para a sociedade era muito bem respeitada. Os alunos também tinham por nós carinho e um respeito muito grande, porque também já recebiam da família essas orientações. Então os pais educavam os filhos para respeitar os professores e nós éramos respeitados. Quando estávamos em sala de aula e entrava qualquer visita, ou até um professor de outra sala, os alunos se levantavam e tinha uma música que eles cantavam para fazer jus a presença da pessoa. Era uma coisa muito bonita, muito mais bonita do que se vê hoje. Era respeito e não medo, pois eram educados pela família (Pereira, 2023).

Ela destaca a importância da educação familiar como base para a formação do indivíduo, afirmando:

O reflexo de um bom aluno é pela educação que ele recebe no lar. Por isso, em qualquer lugar que ele vá, seja na escola básica, faculdade ou curso de especialização, você conhece o perfil de um aluno bem-educado no lar. Uma família saudável, reflete uma sociedade saudável. Hoje em dia, se perdeu muito isso. (Pereira, 2023).

Nesse sentido, Pereira (2023) ressalta ainda, a preocupante escalada de violência contra professores e a perda de respeito por parte dos alunos, destacando que, embora o papel do docente seja ajudar na aprendizagem, esse processo exige a imposição de limites e regras. Contudo, atualmente, esses esforços muitas vezes enfrentam resistência, especialmente por parte das famílias, que anteriormente eram aliadas no processo educativo, mas hoje frequentemente discordam das orientações dos educadores.

Nessa perspectiva, a professora Mascena (2023) concorda com as afirmações de Pereira ao destacar o papel da família na mudança da representação da figura do professor ao longo do tempo,

Antigamente aprendemos com os nossos pais que o professor era como se fosse o segundo pai, segunda mãe. Então no início sempre tivemos respeito e carinho, porque os pais mais antigos nos criaram e passaram esses valores. Mas com o passar do tempo, já percebemos as mudanças, vemos que devido às mudanças na maneira como os filhos são criados, com novos conceitos e valores, vimos que os pais foram se deixando influenciar mais pela opinião dos filhos. Se eles resolverem que não querem estudar de manhã e sim à tarde,

porque o colega está naquela escola, aí os pais às vezes já não têm aquela autoridade de impor a vontade deles. Porque enquanto pais ele tem todo o poder de determinar onde o filho deve estudar e o que deve fazer. Então no fim da jornada, a gente já percebia um certo domínio dos filhos sobre os pais (Mascena, 2023).

Mascena (2023) reflete sobre a sobrecarga enfrentada pelos professores ao longo do tempo e a progressiva perda de apoio por parte das famílias, afirmando que:

Ao longo da caminhada como professora, sempre tivemos nos pais um apoio e esse apoio foi acabando, porque os pais estavam esquecendo que estávamos ali na escola para ajudar os filhos deles a ter uma formação. Mas eles já estavam transferindo tudo para os professores. Então, além de ensinar, tínhamos que ser psicólogos para entender os problemas que o aluno estava passando, para entender e avaliar o que estava acontecendo. Até mesmo procurar ajuda por fora, detectar se o aluno tinha alguma deficiência, como autismo, se tinha problema de visão. Às vezes percebíamos coisas que os pais em casa não estavam percebendo. E isso acabava nos sobrecarregando. Eles estavam vendo que o professor resolvia tudo. O professor tinha que assumir funções que não era dele, e nos momentos que existiam problemas mais graves, não tínhamos mais o apoio dos pais, que chegavam até a serem agressivos. (Mascena, 2023).

Ela enfatiza que, apesar das mudanças ao longo do tempo, o valor do professor deve ser preservado, especialmente pelo papel essencial que desempenha na formação dos alunos. Como ela destaca: “[...] hoje tudo está mudado, mas essa mudança não pode deixar de lado cultivar os valores que o professor possui. O nosso papel é ajudar na formação, mas para isso, necessitamos do apoio também dos pais. E o papel deles é educar os seus filhos.”

Diante do exposto, percebe-se que essa reflexão evidencia a transformação nas dinâmicas entre escola e família, apontando para um desafio central no contexto educacional contemporâneo: a necessidade de restabelecer o diálogo e a parceria entre esses dois pilares fundamentais para a formação dos estudantes. A ausência de um suporte consistente da família pode fragilizar a autoridade do professor e comprometer o ambiente de ensino, refletindo uma crise mais ampla de valores e responsabilidades compartilhadas na sociedade atual.

4.1 Das práticas e metodologias: Vestígios do cotidiano escolar

Reconstruir a história das práticas culturais de um determinado espaço é um desafio complexo, especialmente no contexto escolar, devido à natureza momentânea dessas práticas e à escassez de registros duradouros. Mesmo em um ambiente como a escola, onde se espera que a escrita ocupe um papel central, as práticas culturais do

passado não são facilmente documentadas ou preservadas. Nesse sentido, Dominique Julia (2001, p. 15) afirma que,

A história das práticas culturais é, com efeito, a mais difícil de se reconstruir porque ela não deixa traço: o que é evidente em um dado momento tem necessidade de ser dito ou escrito? Poderíamos pensar que tudo acontece de outra forma com a escola, pois estamos habituados a ver, nesta, o lugar por excelência da escrita. *Ora, os exercícios escolares escritos foram pouco conservados*: o descrédito que se atribui a este gênero de produção, assim como a obrigação em que periodicamente se acham os estabelecimentos escolares de ganhar espaço, levaram-nos a jogar no lixo 99% das produções escolares (grifo nosso).

Faria Filho *et al.* (2004), destaca que um dos aspectos essenciais nos estudos sobre culturas escolares está no foco dado às práticas escolares, consideradas, para alguns pesquisadores, como um ponto central na renovação das pesquisas históricas em educação. Contudo, ele também aponta a dificuldade de realizar investigações históricas que busquem compreender as práticas escolares diretamente. Nesse contexto, o desenvolvimento de novas abordagens para a compreensão das instituições escolares, com o objetivo de explorar as dinâmicas cotidianas dessas instituições, “está intimamente atrelada à possibilidade de uma nova história das instituições escolares e à pretensão de se produzir uma história do cotidiano escolar — a famosa assertiva acerca da possibilidade de entrar na caixa preta da escola [...] (Faria Filho et al., 2004, p. 155).

Nessa perspectiva, para reconstruir as práticas escolares do Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, foi necessário recorrer às narrativas de ex-professoras e ex-alunas, uma vez que não foram encontrados documentos suficientes ou registros da época, como diário de classe, livros de atas, planos de aulas que revelassem essas atividades. Segundo a direção da escola, muitos desses documentos foram descartados durante uma reforma, o que reforça a observação de Dominique Julia (2001) sobre a fragilidade da memória escolar e a tendência histórica de negligenciar registros considerados efêmeros ou secundários.

Para compreender a estrutura e o funcionamento inicial do Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, tornou-se fundamental recorrer às lembranças das ex-alunas, que contribuíram para a reconstrução da organização escolar nas décadas de 1970 e 1980. Nesse sentido, Pesavento (2008, p. 94), aponta que “História e Memória são representações narrativas do passado e que se poderia chamar de registro de uma ausência no tempo.” Nesse aspecto, o historiador que investiga a Memória, seja por meio de registros escritos convertidos em narrativas memorialísticas ou pela coleta oral das

lembranças de quem rememora, deve considerar as diversas mediações envolvidas nesse processo.

Dessa forma, as memórias das ex-alunas, como as de Santos (2023) e Trindade (2023), e as ex-professoras Mascena (2023) e Pereira (2023) tornam-se fontes essenciais para a reconstrução da história do Grupo Escolar Professora Floripes Sodré. Nesse sentido, Santos (2023) relembra: “Estudei no Grupo Escolar Professora Floripes Sodré de 1972 a 1976. No início, chamava-se Grupo Escolar do Cansanção. Frequentei da 1ª à 4ª série e repeti na terceira série.” Trindade (2023), por sua vez, afirma: “Entre no Grupo Escolar em 1976 e permaneci até 1980.”

De acordo com as ex-alunas, o Grupo Escolar, em seus primeiros anos, oferecia ensino primário da 1ª à 4ª série, com aulas nos turnos matutino e vespertino. A estrutura contava com apenas quatro salas de aula, além da secretaria e da cozinha, onde eram atendidos todos os alunos dessas séries. Apesar da limitação de espaço, as salas eram amplas e conseguiam acomodar adequadamente os estudantes. Com o tempo, a escola passou também a oferecer aulas no período noturno.

A ex-professora, Mascena (2023), acrescenta que a escola também incorporou a modalidade Educação para Jovens e Adultos - EJA no turno noturno, em concordância com as informações contidas na Secretaria de Educação (SEC) [2024], o qual confirma a autorização para o Curso de Aceleração II voltado para Jovens e Adultos, conforme estipulado na Portaria nº 07 de 17/07/2003.

Ao referir-se aos alunos da EJA, a professora expressa sua satisfação em atender esse público mais maduro, considerando que essa modalidade de ensino oferece oportunidades de aprendizado significativos, que não apenas ampliam seus horizontes acadêmicos, mas também promovem a inclusão social e a realização pessoal, possibilitando-lhes a conquista de novas habilidades e a realização de seus objetivos educacionais e profissionais,

Trabalhar à noite era bom, porque eram alunos mais adultos, que estavam ali mais interessados em estudar mesmo, queriam aprender. Tinha EJA Alfabetização de Jovens e Adultos, parece que o trabalho com eles era melhor, porque eles entendiam mais e conseguiam aprender mesmo. Eles faziam 1ª e 2ª séries, 3ª e 4ª séries ao mesmo tempo, para ganhar tempo, e avançar mais para recuperar a série e o ano. Essa modalidade de ensino teve muito sucesso lá na escola. (Mascena, 2023).

A incorporação da EJA na escola ampliou o público atendido, proporcionando maiores oportunidades de acesso ao Grupo Escolar. Inicialmente, isso exigia um olhar cuidadoso na seleção dos alunos ingressantes, com um processo avaliativo que se estendia

desde a triagem inicial até o acompanhamento da progressão nas diferentes séries, como veremos a seguir.

Do Ingresso à Progressão: O Processo Avaliativo como Fator Estruturante da Trajetória Escolar

Para atender à diversidade de perfis e habilidades dos alunos ingressantes, o Grupo Escolar adotava um processo de matrícula baseado no conhecimento prévio de cada criança, buscando personalizar o ensino desde a 1ª série. Neste contexto, as matrículas para a 1ª série eram realizadas considerando o nível de aprendizagem individual de cada aluno. Mascena (2023), destaca que “a escola matriculava os alunos que não eram alfabetizados, e eram muitos alunos, eu sempre peguei salas cheias.”

Para tanto, realizava-se uma triagem para avaliar a base de conhecimento dos alunos, sua experiência prévia na escola, coordenação motora, familiaridade com o alfabeto, entre outros aspectos essenciais, como relata Mascena (2023),

Os alunos que não tinham alfabetização eram matriculados na primeira série, depois, era preciso fazer um teste de sondagem. Observava se eles sabiam pegar no lápis, se tinham ou não coordenação, se conheciam as letras, as sílabas iniciais, alguma palavrinha, se conhecia pelo menos o alfabeto, numeração de 0 a 10. Eu tinha que partir primeiro da sondagem para conhecer quem era o aluno, suas bases, para dali separar os que precisavam dar mais atenção, para fazer um trabalho de acordo com o conhecimento prévio de cada um, e assim aqueles que estavam mais atrasados, pudessem chegar juntos com aqueles que eram mais avançados na aprendizagem. Sempre me davam a primeira série, segundo elas, eu tinha jeito, era calma e paciente... Algumas professoras tinham horror a ensinar a primeira série, só gostavam a partir da segunda série porque já eram alunos que haviam passado por mim e era mais fácil dar continuidade ao ensino. Porém, quando vinham de outras escolas, o nível não estava igual aos nossos, era preciso fazer um trabalho novamente (Mascena, 2023).

Como resultado dessa triagem, os estudantes que apresentavam maiores dificuldades eram alocados na 1ª série A, enquanto aqueles com maior domínio em leitura e escrita eram encaminhados para a 1ª série B. A turma da 1ª série A tinha aulas no turno da manhã, enquanto a 1ª série B assistia às aulas no período da tarde. A professora Mascena explicava que essa estratégia buscava adaptar o ensino às necessidades específicas de cada aluno, promovendo um aprendizado mais alinhado às suas habilidades individuais,

[...] Quanto às abordagens do 1º ano forte e fraco, era o 1º ano A e o 1º ano B, porque geralmente a gente fazia lá uma seleção com os alunos e com os pais. Fazia uma análise a nível de 1ª série para ver realmente os que já tinham domínio da escrita, coordenação, que conhecia o alfabeto. E aqueles que não tinha base nenhuma, estrutura nenhuma, até mesmo de coordenação. E aí era o

1º ano **A** e o 1º ano **B**. Então o B era assim, desses alunos mais fortes que já tinha domínio da escrita, e conhecia pelo menos o alfabeto, mas não tinham domínio total das sílabas, nem simples nem complexas. Mas aí dava pra gente inserir um trabalho a nível das séries que eles estavam se portando (Mascena, 2023).

Assim, nesse contexto e em consonância com a afirmação da professora Mascena, Santos (2023) relata sua experiência como ex-aluna, destacando que os conhecimentos prévios adquiridos antes de ingressar na instituição influenciaram sua adaptação às práticas pedagógicas da época. Ela explica que, por meio de sua passagem por uma escola informal, ela e sua irmã aprenderam o alfabeto, reconheceram letras, formaram palavras e iniciaram a cópia de frases.

O conhecimento prévio adquirido por Santos e sua irmã justificou sua matrícula na chamada primeira série forte. Como ela explica: “Naquele tempo, existiam duas divisões para a primeira série: a *‘fraca’*, que funcionava no turno da manhã, e a *‘forte’*, que operava no turno da tarde. Os alunos mais avançados, capazes de escrever e falar corretamente, frequentavam a primeira série forte na parte da tarde, enquanto os alunos da primeira série fraca estudavam no turno da manhã” (Santos, 2023, grifo nosso).

A ex-aluna Trindade, ao compartilhar sua experiência, também destaca seu conhecimento prévio adquirido em uma escola informal. Ela atribui à sua passagem por essa escola a facilidade que teve ao ingressar na 1ª série. Trindade relata que,

Na 1ª série, como eu já cheguei sabendo um pouco, eu sempre me destacava na leitura. E uma coisa que eu aprendi muito lá no Floripes Sodré, foi a questão da pontuação, de ler com pontuação. Elas tinham essa preocupação, eu acho que antigamente as professoras tinham aquele cuidado em ensinar mesmo, para a gente aprender da maneira correta, aprender direitinho a pontuação para leitura ficar entendível para quem estivesse ouvindo. E a gente mesmo aprender na questão do desenvolvimento, da fala, da comunicação. (Trindade, 2023)

Na perspectiva da cultura escolar, o conhecimento prévio do aluno é compreendido como um elemento central no processo de ensino-aprendizagem, pois incorpora as experiências culturais, sociais e familiares que os estudantes trazem para o ambiente escolar. Esse conhecimento prévio pode estabelecer diálogos produtivos ou gerar conflitos com os saberes institucionalizados e sistematizados pela escola. No caso específico da sondagem realizada pela professora Mascena, o conhecimento prévio é interpretado como um reflexo do aprendizado formal acadêmico que os alunos já possuem ou carecem ao ingressar no contexto escolar.

Nesse sentido, Vincent, Lahire e Thin (2001), exploram como o espaço escolar está historicamente vinculado ao processo de escolarização e à escrita, destacando que a

formalização do aprendizado é intrinsecamente relacionada à prática de registrar, codificar e sistematizar os saberes,

A escola como um espaço específico, separado das outras práticas sociais (em particular, as práticas de exercício do ofício), está vinculada à existência de saberes objetivados. [...] Historicamente, a pedagogização, a escolarização das relações sociais de aprendizagem é indissociável de uma escrituralização-codificação dos saberes e das práticas" [...], "O modo de socialização escolar é, portanto, indissociável da natureza escritural dos saberes a transmitir" (Vincent; Lahire e Thin, 2001, pág. 28).

Segundo Chervel (1990, p. 181), “A tarefa dos pedagogos, supõe-se, consiste em arranjar os métodos de modo que eles permitam que os alunos assimilem o mais rápido e o melhor possível a ciência de referência.”, dessa forma, o conhecimento escolar não é dado de forma passiva, mas precisa ser mediado e organizado para que os alunos possam fazer a transição entre o seu conhecimento prévio e o saber institucionalizado.

O autor ainda ressalta que a teoria gramatical ensinada nas escolas não é meramente uma aplicação direta das ciências ou de conhecimentos externos, mas sim uma construção histórica própria, desenvolvida no âmbito da instituição escolar. Essa característica a diferencia de uma simples vulgarização, pois o conhecimento escolar segue uma lógica interna específica, moldada pelas necessidades pedagógicas e institucionais.

Assim, longe de refletir o conhecimento social ou científico de forma direta, ele é transformado e sistematizado por meio de processos de escolarização e escrita, tornando-se único no contexto educacional. Nessa perspectiva, as práticas de avaliação e a organização das turmas refletem a lógica específica da escola, conforme descrito por Gil (2018), ao se basearem em critérios que analisam as capacidades dos alunos e a assimilação dos conteúdos programáticos.

Conforme a autora, a composição das turmas baseava-se em dois principais recursos. O primeiro consistia na avaliação das capacidades de cada criança antes do início da escolarização, por meio de testes psicológicos, de escolaridade e de desenvolvimento. O segundo recurso referia-se à avaliação escolar propriamente dita, que se fundamentava no domínio do programa ensinado, resultando na aprovação ou reprovação ao final do ano letivo. Assim, os alunos que não demonstravam conhecimento suficiente dos conteúdos de uma série eram impedidos de progredir para a série seguinte e precisavam repetir o ano. Nessa estrutura, reprovação, retenção e repetência eram vistas como medidas essenciais para o funcionamento eficaz da escola (Gil, 2018).

Diante desses pressupostos, entende-se que a estrutura dos grupos escolares refletia uma visão de ensino mais uniformizada, na qual o progresso dos alunos seria medido e estruturado conforme as habilidades e conteúdo que dominassem. Essa abordagem visava a padronização e o controle do processo educativo, estabelecendo uma base comum de avaliação e categorização dos estudantes, alinhada aos objetivos e expectativas da escola seriada. Nesse contexto, Souza (2014), ressalta que a estrutura pedagógica defendida pelos pedagogos da época visava estabelecer uma classificação uniforme nas escolas, considerando não apenas a idade dos alunos, mas, sobretudo, seu nível de conhecimento.

A autora destaca que a escola graduada consolidou ao longo do tempo características fundamentais, como o agrupamento dos alunos com base em critérios niveladores, geralmente pela idade, para formar grupos homogêneos; a designação de professores específicos para cada nível; a equivalência entre um ano escolar e um ano de progresso instrutivo; a definição prévia dos conteúdos das diferentes disciplinas para cada grau; a avaliação do desempenho dos alunos com base no nível esperado para o grupo; e uma promoção rígida e inflexível de um grau para o seguinte (Souza, 2014, p. 38).

Gil (2018), corrobora com essa perspectiva, ao explicar que, com a introdução da escola moderna no Brasil, ainda no período colonial, os estudantes passaram a ser submetidos a exames, com possibilidade de aprovação ou reprovação. No entanto, a prática da repetência, como é conhecida, só se tornou viável com a instituição da escola seriada no final do século XIX. A partir desse momento, a separação física dos alunos por séries e a adoção do ensino simultâneo tornaram necessária a exigência de que, ao final de um ano letivo, os alunos que não atingissem os conhecimentos mínimos esperados para sua série tivessem que repeti-la no ano seguinte.

O modelo seriado, tal como planejado, visava associar cada série a uma faixa etária específica, permitindo que as crianças progredissem regularmente, iniciando a escolarização aos 7 anos e avançando de série em série a cada ano. No entanto, essa estrutura ideal não se concretizou na prática das instituições. Em vez de questionar a adequação do próprio modelo, o foco das discussões recaiu sobre as supostas limitações e incapacidades dos alunos, que passaram a ser vistas como os principais obstáculos ao funcionamento esperado do sistema. (Gil, 2018)

Nesse sentido, a professora Mascena (2023) explica que, com o passar do tempo, houve uma mudança no processo de reprovação escolar, no qual tornou-se inviável a reprovação dos alunos da 1ª e 2ª séries, refletindo uma mudança na abordagem

pedagógica e nas diretrizes de progressão escolar. Ela descreve como, no contexto do Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, essa prática de reprovação que era anteriormente aplicada, passou a funcionar da seguinte maneira,

Mas com o tempo só se podia conservar o aluno. Não poderia mais reprovar. Falava conservado e aprovado. Aí os alunos entravam na 1ª série, aí você não aprovava e nem reprovava até o 2º ano, eles tinham essa denominação de serem reprovados ou aprovados. Só na 2ª série que a gente poderia classificar se ele era habilitado para a 3ª série, se não, ele era conservado na 2ª, por ainda não ter o domínio das quatro operações e não estar apto na leitura como deveria ser um aluno de 3ª série deveria se portar (Mascena, 2023).

Segundo Mascena (2023), as avaliações na escola funcionavam da seguinte maneira: eram 04 unidades, o aluno que obtivesse 20 pontos seria aprovado, se tivesse menos ficaria de recuperação. As provas eram aplicadas de 03 em 03 meses, mas além das provas era aplicado ditados, testes, e o aluno era avaliado pelo comportamento, produtividade, interesse,

A gente não passava para a série se não tivesse condições. As avaliações eram aplicações de provas de 3 em 3 meses. Também tinha ditados. Mas não ficava só na nota da prova, o aluno era avaliado pelo comportamento, produtividade, interesse do aluno. Quando eu estava ensinando as séries iniciais, a primeira série, eu chamo mais alfabetização, sempre brincava na sala com eles com a questão de tabuada, fazia competição de meninas contra meninos para ver quem sabia mais, quem estava estudando. Ensina a aprender a prova dos 9, a prova real explicava os 2 métodos para eles, já era muito interessante. Eles gostavam (Mascena, 2023).

Pereira (2023), relembra o uso da caderneta escolar, onde eram registradas as notas de disciplinas como português, matemática, história e geografia, em uma escala de 0 a 10. Ela menciona que notas abaixo de 5 exigiam recuperação, e uma nota de 4 ou inferior podia levar à reprovação no ano letivo. As provas e exercícios, todos manuscritos e reproduzidos em mimeógrafos, exigiam um processo cuidadoso de secagem com álcool. Ao final de cada semestre, as provas eram entregues em capas decoradas de acordo com o tema festivo, como o junino e natalino, com enfeites de Papai Noel e árvores de Natal.

Nesse sentido, Trindade (2023), concorda com Pereira (2023), ao afirmar que as avaliações na escola eram baseadas em notas, onde uma nota abaixo de 5 era considerada ruim, de 5 a 8 era considerada boa e acima de 8 era excelente. As professoras chegavam até a escrever ‘excelente’ nas provas dos alunos. A média para passar de ano geralmente era 7, e se o aluno tirasse menos que isso, era encaminhado para recuperação. Trindade mesma passou por recuperação na 4ª série, destacando que tinha afinidade com português, especialmente com interpretação de texto, mas enfrentava dificuldades em gramática. Por outro lado, matemática era uma disciplina na qual ela lutava para se manter na média.

Sobre as provas ela relembra, “a prova era feita a mão e mimeografada, aquele cheirinho de álcool, já saía quentinha do mimeógrafo pra sala para poder secar. Às vezes estava tão apagado que a gente tinha que cobrir para poder entender”. No final do ano, as provas eram devolvidas aos alunos em envelopes decorados com um sino ou uma árvore de Natal, contendo o nome do aluno, da escola, da professora e as respectivas notas na capa (Trindade, 2023).

De acordo com Santos (2023), o processo avaliativo durante seu período escolar consistia em provas formais desde os primeiros anos, como o primeiro e segundo ano, em vez de testes informais. Os alunos eram pontuados em atividades como ditado e organização do caderno, que também era avaliado pelo bom estado. Na quarta série, além das provas, havia testes e avaliações de participação em atividades culturais, como jogral e música, com cada atividade somando pontos para uma nota final. Nesse período, as avaliações eram baseadas em notas de 0 a 10.

Santos (2023) também recorda com entusiasmo das provas escolares, que envolviam a criação de capas decorativas pelos próprios alunos. Em épocas festivas, como o São João, as capas eram temáticas e feitas com materiais como palitos de picolé e pintura para ilustrar elementos juninos, como o arraial. Cada aluno recebia um envelope e personalizava a capa para as provas, que eram entregues no final do semestre. Além disso, destaca como eram confeccionadas as provas com temática do natal,

Dezembro vinha outra parte maravilhosa, que era o Natal. As professoras eram muito criativas, então fazia aquelas botas, o gorro do Papai Noel. Cada prova de cada matéria que a gente fazia, tinha uma capinha, que era onde ela colocava ali, por exemplo, uma prova que tinha 3 páginas de ofício. Tinha a semana da prova, a gente passava aquela tarde fazendo a prova de ciência, outra tarde, fazia de português. Então a gente decorava a capa da prova e ali ela colocava a nota. Tinha lugar com o nome do professor, o nome do aluno, o ano, a série, tudo direitinho. E a gente fazia ali as provas todas, como as de hoje, tinham cabeçalho da prova, e era assim, aí tinha um envelope da prova do final do ano e um envelope da prova do São João (Santos, 2023).

Conforme o Regimento Escolar do Grupo Escolar Professora Floripes Sodré (2000), os artigos 83 e 84 destacam que a avaliação assumia um caráter investigativo, com o objetivo de aprimorar a qualidade da educação. O documento enfatiza que os aspectos qualitativos deviam prevalecer sobre os quantitativos, assim como os resultados obtidos ao longo do período deveriam ter maior relevância em relação aos resultados finais. Além disso, o artigo 84 estabelecia que a avaliação devia ser realizada de forma interna, por meio de processos organizados pela unidade escolar, e de forma externa, pelos órgãos regionais e centrais de administração.

Nessa perspectiva, percebe-se que foi conservado ao longo dos tempos um certo rigor no processo avaliativo, que perdurou mesmo após as mudanças nas concepções pedagógicas e nas diretrizes curriculares. Apesar disso, a personalização das provas com capas temáticas não apenas evidencia uma prática pedagógica detalhada, mas também reflete a valorização da cultura escolar, onde o aprendizado se entrelaçava com tradições, eventos cívicos e celebrações. Esse cuidado na elaboração dos instrumentos avaliativos não só enriquecia a experiência educacional, tornando-a mais significativa e contextualizada, como também fortalecia o vínculo dos alunos com a escola, promovendo um sentimento de pertencimento e continuidade histórica.

Segundo Souza (2008), a expansão do ensino primário no Brasil ocorreu replicando o modelo tradicional de escola, focado na transmissão de conteúdos, no cumprimento rigoroso dos programas e em exames formais. Esse modelo também se caracterizava por uma relação de autoridade entre professor e aluno, pautada pelo respeito, controle e obediência. Além disso, ela aponta que um dos maiores desafios da educação brasileira era o elevado índice de repetência e evasão, refletindo a forte seletividade escolar que levava muitas crianças a abandonarem os estudos precocemente.

Portanto, a autora sugere que a expansão do ensino primário no Brasil não foi acompanhada de mudanças significativas na estrutura ou na metodologia educacional. Visto que, ao replicar um modelo centrado na transmissão de conteúdos e na autoridade rígida do professor, o sistema educacional manteve práticas tradicionais que priorizavam o cumprimento de programas e rituais de exame, em vez de considerar abordagens pedagógicas mais inclusivas ou adaptadas às necessidades dos alunos. Essa reprodução do modelo tradicional implica uma resistência à inovação pedagógica e contribuiu para os problemas de repetência e evasão escolar.

Nesse sentido, pressupõe-se que as práticas pedagógicas no Grupo Escolar Professora Floripes Sodré seguiam o modelo tradicional replicado em grande parte do Brasil, caracterizado pela centralidade na transmissão de conteúdos e no cumprimento rigoroso dos programas. Essa realidade é confirmada pelos relatos de ex-professores e ex-alunos da instituição, que evidenciam a permanência de métodos de ensino pautados em roteiros fixos e no uso de materiais padronizados. A seguir, serão analisadas a metodologia de ensino adotada, o papel da cartilha e dos livros didáticos, bem como os seus desdobramentos no processo de aprendizagem e na formação dos estudantes.

4.2 Práticas e estratégias de ensino no Grupo Escolar

Além da organização das turmas e do sistema de avaliação dos alunos, os recursos pedagógicos empregados na alfabetização também desempenhavam um papel central no processo de ensino e aprendizado. Segundo os depoimentos das ex-professoras, a escolha dos materiais didáticos variava conforme as abordagens adotadas na época e as inovações trazidas para a sala de aula. Nesse sentido, de acordo com Lepick, Cunha e Moraes (2018), a pesquisa sobre objetos da cultura material escolar deve ir além da mera descrição de suas características físicas, pois esses objetos revelam significados importantes quando analisados em relação às práticas sociais realizadas com e a partir deles.

Conforme os depoimentos das ex-professoras, os materiais utilizados na alfabetização eram diversos. Pereira menciona que eram utilizadas cartilhas, cadernos de caligrafia e livros didáticos. Por outro lado, Mascena relata que, inicialmente, utilizava apenas atividades nos cadernos dos alunos e/ou atividades mimeografadas. No entanto, ao descobrir o livro ‘Eu Gosto de Ler e Escrever’ de Célia Passos e Zeneide Silva, passou a adotá-lo como recurso principal para o processo de alfabetização, mas que logo, foi lançada toda a coleção, abrangendo todas as disciplinas ministradas na escola, como Português, Matemática, Estudos Sociais, Ciências, História e Geografia. Ela ressalta que, inicialmente, os pais dos alunos deveriam comprá-los, porém posteriormente o Governo passou a fornecer os livros. Nesse sentido, essas condições de trabalho docente e adaptações ficam evidenciadas no depoimento da professora Mascena,

A gente pedia para os pais 100 folhas de papel ofício, 03 stencil, para cada aluno usar durante o ano todo. Eu mesma pedia 2 cadernos Brochura, não gostava de caderno de espiral de arame, porque os meninos tinham mania de ficar destacando as folhas. Logo quando eu comecei, passava os deveres à mão para os 35 alunos. [...] Depois eu descobri a cartilha, ‘Eu gosto de ler e escrever’, de Célia Passos e Zeneide Silva. E aí, com o tempo, já saiu de 1ª a 4ª série, todos os livros dessa autora, tinha matemática, Geografia, todas as disciplinas, então foi adotado na escola esses livros. E a princípio, os alunos tinham que comprar, e posteriormente, o governo começou a dar os livros para a escola (Mascena, 2023, grifo nosso).

Nessa perspectiva, de acordo com Gatti Júnior (1997), os livros didáticos, também chamados de manuais ou livros escolares, são artefatos que há muito fazem parte da rotina escolar, sendo reconhecidos por professores e alunos como recursos indispensáveis ao aprendizado. Utilizados em diferentes contextos, destacam-se por sua organização sequencial de conteúdos e por estarem disponíveis para comercialização. Ademais, os livros didáticos e as cartilhas refletem práticas cotidianas das escolas e contribuem para a construção da identidade cultural nacional ao longo do tempo.

Esse movimento de adotar livros didáticos específicos nas escolas reflete uma prática que se alinha ao Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), ⁴¹instituído em 1985. De acordo com a Fundação de Assistência ao Estudante (FAE) (1987), muitos alunos dependiam do livro didático como sua única fonte de informação escrita, o que ressaltava a importância de os professores escolherem materiais adequados às necessidades e características dos estudantes, e também os incentivava a refletir sobre seu papel como educadores.

Nesse sentido, os livros didáticos, por serem reutilizáveis por três anos, exigiam que a escolha fosse feita com a participação dos professores e de toda a escola, garantindo que as necessidades dos alunos fossem atendidas de maneira adequada. Além disso, os professores alfabetizadores possuíam autonomia para alterar os livros conforme fosse conveniente para o processo de ensino.

Diante disso, compreende-se que o livro didático não é apenas uma ferramenta educacional, mas também um artefato cultural que desempenha um papel crucial na transmissão de conhecimentos e valores de uma geração para outra. Ele reflete e molda a identidade cultural de uma sociedade, incorporando elementos da história, língua, tradições e valores que são essenciais para a formação dos alunos. Além disso, Vidal (2009), observa que os livros de leitura desempenham um papel significativo nas práticas escolares e administrativas, e que, ao serem considerados em sua materialidade, os objetos de escrita, possibilitam compreender não apenas os conteúdos ensinados, mas também o conjunto de atividades realizadas na escola.

Com essa perspectiva sobre a materialidade dos objetos de escrita em mente, a cartilha de alfabetização, *Eu gosto de ler e escrever*, utilizada pela professora Mascena no Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, exemplifica o papel central dos materiais didáticos na prática pedagógica. Nesse aspecto, a cartilha foi publicada em 1996 pela Editora Nacional, tendo como autoras Célia Passos e Zeneide Silva.

Indicada pela FAE, a cartilha foi selecionada para o PNLD no ano letivo de 1997. Além da cartilha 'Eu gosto de ler e escrever', também foram indicados os livros 'Eu gosto

⁴¹ O Decreto nº 91.542, de 19 de agosto de 1985, instituiu o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), com o objetivo de distribuir livros escolares aos alunos das escolas públicas de 1º Grau, visando à universalização e melhoria do ensino, à valorização do magistério e à redução dos gastos das famílias com educação. O decreto estabeleceu que os professores teriam participação ativa no programa, sendo responsáveis pela análise, indicação e avaliação contínua dos livros adotados, considerando as especificidades regionais do país. Além disso, determinava a adoção de livros reutilizáveis, promovendo a criação de bancos de livros didáticos e incentivando sua conservação (Brasil, 1985).

de matemática’, ‘Eu gosto de Estudos Sociais’ e ‘Eu gosto de Ciências’ para as turmas da 1ª à 4ª série (FAE/PNLD, 1997).

Para uma compreensão mais profunda da cartilha, *Eu gosto de ler e escrever*, é fundamental analisar a sua parte física, especificamente a sua capa, onde o título destaca o prazer pela leitura e apresenta personagens alegres, sugerindo uma intencionalidade pedagógica de promover a alfabetização de forma lúdica e envolvente, como podemos observar na figura 23.

Figura 23 - Capa da Cartilha Eu gosto de Ler e Escrever



Fonte: Nogueira (2018).

Nesse sentido, Thies, Peres e Monks (2016), observam que o uso do pronome ‘Eu’ no título da cartilha *Eu gosto de ler e escrever*, assim como em outros materiais de alfabetização, não é neutro ou acidental, mas faz parte de um ‘projeto enunciativo’ dos autores. Esse projeto busca expressar uma concepção específica de ensino e aprendizagem da leitura e escrita, associada a uma visão de infância que sugere uma experiência de aprendizado marcada pela alegria, descoberta e participação. Dessa forma, os títulos das cartilhas também produzem sentidos pedagógicos e sociais sobre o papel das crianças como aprendizes.

As autoras também refletem sobre como os títulos dos livros de alfabetização, ao enfatizarem uma infância associada ao lúdico e à descoberta, podem apresentar uma visão idealizada e talvez excessivamente romântica da infância e do processo de aprendizagem,

[...] os títulos dos livros para ensino da leitura e da escrita refletem, ao mesmo tempo que produzem, uma concepção de infância, qual seja: uma fase de aprendizagem lúdica, mágica, da descoberta, do brincar, dos brinquedos. Entendendo a infância “não como objeto natural, mas uma instituição social produzida em práticas familiares e institucionais datadas” (HANSEN, 2002, p.

61), pode-se indagar se não há um certo romantismo nas representações de infância e de aprendizagem que os títulos deixam entrever (Thies; Peres; Monks, 2016, p. 663).

Dessa forma, até que ponto essa abordagem, ao associar a aprendizagem à diversão e ao prazer, pode obscurecer aspectos mais desafiadores ou estruturais da educação infantil, criando uma imagem que, embora positiva, pode não refletir completamente a diversidade das experiências das crianças no contexto escolar, nesse sentido,

[...] também a alfabetização, entendida como a ação de ensinar e de aprender a ler e a escrever, é tratada como uma fase de pura magia e encantamento. Todos nós, sujeitos alfabetizados, sabemos que o espaço-tempo da alfabetização pode representar de fato um momento bastante singular na trajetória de vida. Contudo, o que sabemos também é que a apropriação do sistema da escrita requer esforço e trabalho sistemático, nem sempre presentes nos títulos das cartilhas (Thies; Peres; Monks, 2016, p. 663).

Além disso, as autoras afirmam que alguns títulos destacam a centralidade e a responsabilidade das crianças no processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita, especialmente ao utilizarem o pronome pessoal ‘Eu’ em suas formulações, como é o caso da cartilha *Eu gosto de ler e escrever*, refletindo assim signos ideológicos. Portanto, conclui-se que os títulos das cartilhas funcionavam como signos ideológicos, revelando um projeto enunciativo que simbolizava a transição das crianças para a aprendizagem da leitura e escrita. Os sentidos atribuídos à alfabetização nesses títulos refletiam o diálogo entre vozes sociais e metodologias que influenciaram as concepções de alfabetização ao longo das décadas.

Essa centralidade dos materiais pedagógicos nos processos de alfabetização se refletia também nas escolhas práticas feitas na escola, onde, como mostram os depoimentos de ex-professoras e ex-alunas, o uso de cartilhas, mimeógrafo e outros recursos era orientado tanto pela intenção pedagógica quanto pela disponibilidade de recursos. Com base nesses depoimentos, observa-se que os materiais e métodos pedagógicos utilizados na época estavam muitas vezes condicionados à disponibilidade de recursos da escola.

Santos, Trindade e Mascena (2023), relatam que, ao ingressarem no Grupo Escolar Floripes Sodré, já encontraram estabelecido o uso das cartilhas e do mimeógrafo, o que facilitava o trabalho docente. Santos (2023), comenta: “Quando cheguei na escola Floripes Sodré já tinha as cartilhas que já eram para ser trabalhadas. E com o mimeógrafo, que ficava mais fácil para as professoras. E também já tinha o dever no quadro.” Trindade

(2023) acrescenta: “Não usei caderno de caligrafia. Era comum aquele caderno espiral pequeno, um para cada matéria, como português, matemática, ciências e estudos sociais”.

De acordo com Mascena (2023), no começo, devido à falta de recursos no Bairro Cansação, ela ensinava de forma manual, distribuindo as atividades preenchidas diretamente aos alunos. Isso facilitava o aprendizado, especialmente na leitura, uma vez que os alunos precisavam realizar as tarefas. Com o tempo, foram introduzidas atividades mimeografadas.

Corroborando com Mascena (2023), Espinheira (1966), afirma que a carência de material pertencente aos alunos era um problema amplamente presente, especialmente nas escolas isoladas e nas localidades do interior da Bahia, onde, em alguns casos, nenhum estudante dispunha de livros, cadernos ou lápis. Embora essa situação não se mantivesse ao longo de todo o ano letivo, graças à generosidade dos professores, que frequentemente supriam a classe com materiais didáticos, havia casos em que crianças, inclusive na capital, passavam semanas sem caderno ou lápis próprio, dependendo de empréstimos de colegas ou professores. Além disso, algumas passavam todo o ano letivo sem acesso a livros de leitura, evidenciando a gravidade do problema.

Levita (1962), observa que, existia também escassez de material pedagógico para os professores, e que na Bahia, a metodologia das escolas seguia predominantemente o programa de ensino das escolas primárias e pré-primárias do estado, aprovado pelo Decreto nº 16.693, de 21 de outubro de 1956. Esse programa, além de definir o conteúdo de cada disciplina, incluía orientações metodológicas que contribuíam significativamente para auxiliar os professores na elaboração de seus planos de aula,

Em se tratando de uma questão de grande interesse para o ensino e notando a escassez desse “material” pedagógico entre o professorado, procuramos sanar esta falha, elaborando um material de orientação extraído fielmente do programa oficial, visando apenas ajudar o professor na graduação da matéria, no transcurso do ano escolar (Levita, 1962, p. 43).

A autora destaca que, embora todo plano educativo buscasse aproximar-se do ideal, era necessário adaptá-lo às condições locais. Nesse sentido, ela menciona que o trabalho de orientação foi iniciado com a adoção de um programa mínimo, ajustado aos interesses das crianças e com um enfoque prático, visando alcançar objetivos específicos, entre eles estão:

Despertar na criança um interesse por tudo quanto a cerca; ensinar a criança a procurar no livro, e nos conhecimentos adquiridos por quaisquer outros meios, a resposta aos problemas que lhes apresentam; revelar a criança o valor do trabalho coletivo, da cooperação e da solidariedade; dotar a criança de conhecimentos e hábitos tais que lhe permitam continuar por si mesma a obra iniciada na escola. (Levita, 1962, p. 44).

Nessa perspectiva, como ex-aluna, Santos (2023), revela sobre as práticas existentes na escola, como por exemplo, copiar frases era uma prática bastante útil, especialmente porque naquela época não havia caderno de caligrafia disponível. Os recursos nas escolas públicas eram limitados, então os professores utilizavam cartilhas e papel carbono para que os alunos copiassem as frases. Por exemplo, se o tema fosse ‘casa’, a professora escreveria as sílabas separadas e os alunos as uniriam para formar uma frase completa, como; ‘Eu tenho uma casa bonita’. Para ela, essa abordagem era bastante eficaz e auxiliava os alunos no aprendizado, tanto que na segunda série eles já eram capazes de criar suas próprias frases com base no tema dado.

Além disso, Santos (2023), recorda os dias dedicados a cada matéria na escola, ressaltando a escassez de materiais dos alunos. Havia o dia de português, matemática e ciências. O destaque da semana era a sexta-feira, quando ocorria a aula de desenho, momento aguardado com ansiedade pelos alunos. Ela lembra também, que os lápis de cor dos alunos ficavam guardados com a professora, pois nem todas as crianças tinham condições de comprar o material. Os pais providenciavam os materiais, que eram levados para a sala pela professora no dia da aula de desenho,

Naquela época nem existia papel, lápis de giz pra gente. Era só lápis de cor mesmo, era a ⁴²lapiseira, que era uma novidade para a gente pintar o nosso desenho. Aí tinha o caderno de desenho, que era a sensação do momento. Quando a professora rodava no mimeógrafo algo para trabalhar com a gente de pintura, era uma novidade. Era uma coisa maravilhosa (Santos, 2023).

Mascena (2023), também reforça essa perspectiva ao mencionar as dificuldades enfrentadas pelos alunos em relação ao material de desenho, destacando: “É pena que às vezes eles não tinham materiais, como lápis, lápis de cor. Mas nós, professores, levávamos no dia, para o caso de alguém não ter, não ficar sem participar.” Esse relato evidencia não apenas as limitações de recursos, mas também o comprometimento docente em garantir a inclusão de todos os estudantes nas atividades escolares, mesmo diante de adversidades.

Santos (2023), também relata que, na primeira série, a professora introduzia uma palavra e repetia frases que a continham, ajudando os alunos a memorizar sua escrita e compreender seu significado. Já na segunda série, os alunos eram incentivados a criar frases com palavras como ‘livro’, ‘cadeira’ e ‘mesa’, utilizando a escrita de nomes de

⁴² A ‘lapiseira’ mencionada por Santos (2023), refere-se às canetas hidrográficas de feltro, amplamente conhecidas pela marca mais popular, ‘Hidrocor’.

objetos presentes na escola como estratégia para reforçar a identificação e o entendimento desses elementos no contexto escolar.

Na primeira série, os alunos recebiam ocasionalmente desenhos mimeografados nos quais deveriam escrever o nome correspondente, enquanto, na segunda série, o foco passava a ser a formação de frases com palavras-chave. A ex-aluna Santos (2023), destaca que o ditado era uma atividade particularmente desafiadora, sobretudo para ela, que, por escrever rapidamente, frequentemente cometia erros. Nesse contexto, ela enfatiza que o ditado representava a maior dificuldade em seu processo de aprendizagem.

Para contextualizar essas práticas dentro da cultura escolar, é importante entender que as atividades de cópia, ditado, e nomeação de objetos através de desenhos mimeografados eram elementos centrais de uma pedagogia tradicional, amplamente valorizada no contexto das escolas brasileiras da época. A cultura escolar daquela época, especialmente no ensino primário, priorizava métodos de memorização e repetição como forma de consolidar habilidades fundamentais de leitura e escrita.

Nessa perspectiva, Souza (1998), afirma que o aprendizado da linguagem escrita deveria começar com exercícios de cópia de palavras retiradas da lição. O inspetor recomendava que os professores supervisionassem a classe para garantir a escrita correta. Inicialmente, as palavras eram copiadas do quadro e, em seguida, da lição no livro, enquanto o ditado envolvia a escrita de palavras e pequenas frases. Dessa forma, “Repetir, decorar, exercitar, memorizar, inculcar hábitos, desenvolver faculdades, disciplinar. Eram muitos os preceitos que estavam em jogo na constituição dos “saberes escolares” (Souza, 1998, p. 203).

Nessa cultura, o processo de alfabetização era concebido como uma trajetória de ‘passagem’ que implicava disciplina, rigor e uma progressão bem definida no domínio das habilidades básicas. Práticas como a cópia do quadro e o uso de ditados, recomendadas oficialmente, eram parte de uma estrutura normativa que visava homogeneizar o aprendizado, refletindo uma visão da infância como uma fase em que as crianças eram moldadas para se adaptar às normas e rotinas escolares.

De acordo com Frade (2005), a alfabetização possui uma trajetória histórica extensa, ainda pouco explorada. Suas práticas não se restringem aos séculos XX e XXI, mas vêm se transformando continuamente desde as primeiras necessidades de ensino da leitura e da escrita. A alfabetização não foi uma invenção recente, nem exclusivamente da escola, que tampouco foi responsável por sua origem. Como destaca a autora, antes de se consolidar nos sistemas públicos de ensino, o ensino da escrita ocorreu em espaços

domésticos e privados, por meio de iniciativas informais. “Isso significa que a busca de maneiras de ensinar a escrita passou, antes da escola, por espaços domésticos e outros espaços privados, por iniciativas informais e só depois por sistemas públicos de ensino” (Frade, 2005, p. 9).

Nesse contexto, a afirmação de Frade (2005), sugere que a alfabetização também seguiu esse padrão de evolução e transformação ao longo das décadas. Isso implica que as práticas de alfabetização na Bahia podem ter sido influenciadas por uma variedade de contextos e iniciativas, tanto formais quanto informais, que moldaram a maneira como a leitura e a escrita foram ensinadas e aprendidas na região ao longo do tempo.

Nessa perspectiva, no Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, as práticas de alfabetização conduzidas pela ex-professora Mascena não se baseavam em um método estático, mas sim em um planejamento estruturado, que era adaptado de acordo com as necessidades dos alunos. Esse planejamento era enviado pela Secretaria de Educação e selecionado pela diretora da escola, embora não houvesse um coordenador pedagógico designado para orientar as atividades realizadas.

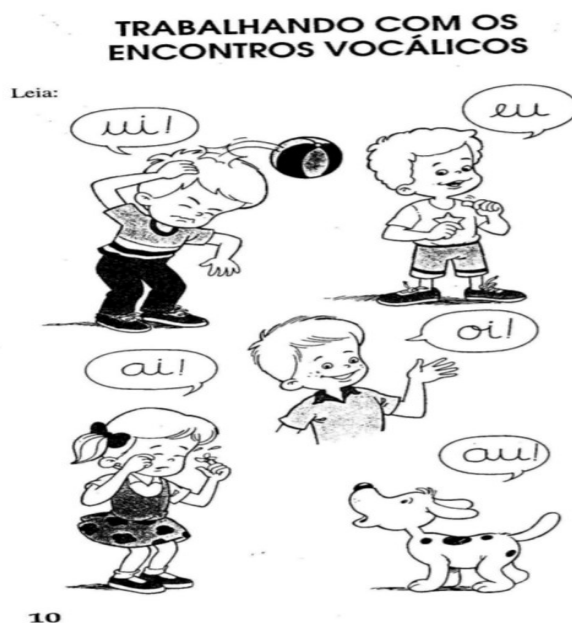
No início, a professora Mascena costumava registrar as tarefas nos cadernos de todos os alunos. Essas tarefas consistiam em atividades de coordenação motora, nas quais os alunos cobriam as linhas desenhadas por ela e praticavam a escrita do alfabeto. Nesse sentido, ela iniciava ensinando as vogais para que os alunos se familiarizassem, e posteriormente introduzia os encontros vocálicos. Somente quando os alunos estavam confortáveis com as vogais é que ela apresentava as consoantes, como explica a seguir,

Eu começava logo com as vogais, dava as vogais para eles irem conhecendo, depois vinha os encontros vocálicos para ele ir falando ‘ei’, ‘oi’, ‘ui’. Para eles virem os sentidos dessas palavrinhas. O ‘eu’, ‘oi’. Aí quando eles sentiam dor, falavam “ui!”, eu chamava atenção para aquelas expressões, ‘ui’, ‘ai’, brincava com eles. Aí, com o tempo, eu fui trabalhando com as consoantes, aí eu pegava primeiro o B, explicava que as palavras eram formadas por sílabas, B com A = BA (forma o som BA). Sempre gostava de introduzir o ‘ÃO’, então B com ‘ÃO’ = BÃO, já lia SABÃO, MÃO... CA, CE, CI... Se tornava fácil, a partir daí ia ensinando do meu jeito (Mascena, 2023).

Diante do exposto, a Figura 23, correspondente à página 10 da cartilha *Eu Gosto de Ler e Escrever*, adotada pela professora Mascena, ilustra de maneira significativa a abordagem pedagógica por ela utilizada no processo de alfabetização. Nesse contexto, a imagem estabelece uma conexão direta entre o relato da professora e as práticas de ensino aplicadas em sala de aula, conforme mencionado anteriormente. Por meio dessa lição, é possível observar a integração entre teoria e prática, evidenciando como os recursos

didáticos, como a cartilha, eram empregados para facilitar a aprendizagem dos alunos e reforçar os princípios pedagógicos adotados por Mascena.

Figura 24 - Cartilha Eu gosto de ler e escrever, p. 10



Fonte: Nogueira (2018).

Com o decorrer do tempo, a escola adotou o mimeógrafo como meio de reprodução de materiais, e a professora passou a utilizar a cartilha ‘Eu Gosto de Ler e Escrever’, na qual copiava as tarefas para distribuir aos alunos. Ela observou que a população era extremamente carente, com escassez de recursos, no entanto, mesmo nessas condições adversas, os alunos conseguiam aprender. Todos os esforços eram direcionados para administrar os recursos disponíveis de acordo com a realidade da comunidade,

Eu fazia, porque o Bairro Cansanção, era muito carente, sem estrutura, hoje está melhor..., mas logo de início era desse jeito, eu fazia na mão, dava para os alunos na mão e aí eles aprendiam desse jeito. E aprendiam a ler, mesmo, porque tinham que fazer as tarefas. Eu mandava para casa e, com o passar do tempo, a gente fazia atividades mimeografadas. Eu dava as sílabas, as famílias para eles levarem para casa. Aí já dava as palavrinhas, BABA, BOBO, BAÚ. Ia formando de cada família que eu dava, ia acrescentando, as palavras e aí eles iam lendo. Já formavam uma frase: ‘O boi é da Eva.’ Lá não tinha muitos recursos, mesmo assim, víamos os resultados, pois no final do ano, eles já sabiam ler, escrever, fazer as continhas, aprendia os números pares, ímpares, os vizinhos [...] (Mascena, 2023).

Ao discutir o ensino da matemática nas séries iniciais, Mascena menciona que durante suas aulas para a primeira série, que ela mais considerava como uma etapa de alfabetização, costumava promover atividades lúdicas na sala de aula relacionadas à

tabuada. Ela organizava competições entre meninas e meninos para avaliar quem tinha mais conhecimento e quem estava se dedicando aos estudos. Além disso, ensinava técnicas como a ‘prova dos 9’ e a ‘prova real’, explicando os dois métodos para os alunos, o que gerava bastante interesse por parte deles.

Com base no relato de Mascena (2023), sugere-se que o método de alfabetização adotado no Grupo Escolar Professora Floripes Sodré tenha sido o Método Sintético Alfabético, amplamente empregado até o século XX. Segundo Frade (2005), esse método envolvia a apresentação das unidades mínimas da escrita, ou seja, as letras do alfabeto, que, ao se combinarem, formavam sílabas ou unidades que constituíam as palavras.

Nesse sentido, a autora afirma que na aprendizagem inicial da leitura e escrita, os alunos costumavam memorizar o alfabeto letra por letra, visando identificar as partes que comporiam sílabas ou outras partes das palavras. A compreensão de que esses elementos podiam se unir para formar uma palavra só surgia posteriormente. Além disso, foi desenvolvido o método de soletração, que envolvia repetitivas práticas de ‘cantilenas’, ou seja, cantar os nomes das letras e suas combinações, assim como exercícios repetitivos de combinações de letras em silabários.

No entanto, essas atividades eram consideradas desprovidas de sentido, uma vez que a compreensão do significado das palavras era tardia. Essa abordagem demandava que o aprendiz decorasse e entoasse diversas combinações de letras e sílabas antes de ser capaz de decifrar o sentido das palavras, como exemplificado no processo de tentar decifrar a palavra ‘bola’ através da soletração: ‘be-o-bo’, ‘ele-a-la’ = ‘bola’ (Frade, 2005).

Nesse contexto, as cartas de ABC comumente usadas a partir do século XIX são um exemplo clássico de método alfabético. Na Bahia era muito utilizado nas pré-escolas e escolas informais, para ensinar o alfabeto. O método alfabético possuía uma vantagem significativa: o próprio nome de cada letra do alfabeto (com algumas exceções) evocava pelo menos um dos sons fonéticos que ela representava na escrita. Entretanto, durante o processo de leitura das palavras, ao combinar as partes através da pronúncia do nome de cada letra, surgia uma dificuldade. Era necessário primeiro pronunciar o nome da letra, enquanto também tentava-se ignorar os outros sons presentes em seu nome. Como relata Frade (2005),

Isso era necessário porque, ao se pronunciar o nome da letra, entravam sons que não pertenciam à sílaba ou à palavra. Tente imaginar a abstração necessária ao aprendiz, para retirar o excesso de sons na palavra que se soletra assim: “bê-á-bá, ene-a-na, ene-a-na = banana”. Talvez por isso tenham sido criados outros alfabetos, como o alfabeto popular de regiões do nordeste: a, bê, cê, dê, ê, fê... lê, mê, nê, etc., que ajudam a eliminar algumas sobras de sons, na hora da

junção de letras. Assim, se poderia soletrar, com menos sacrifício: “bê-á-bá, nê-a-ná, nê-a-na = banana” (Frade, 2005, p. 24).

A maneira singular pela qual os habitantes da Bahia aprenderam a pronunciar o alfabeto reflete as observações de Frade. Pois lá as crianças cresceram aprendendo os sons do alfabeto de uma maneira peculiar, conforme relatado por Trindade (2023). Ela começou seus estudos na escola informal de D. Paulina, onde utilizavam a cartilha ABC e a famosa tabuada. Trindade (2023), descreve que lá eles praticavam a soletração de forma distinta, dizendo: "A, Bê, Cê, Dê, É, Fê, Guê, H, I, Ji, Lê, Mê, Nê, O, Pê, Quê, Rê, Si, Tê, U, V, X, Z."

Entretanto, essa característica não é praticada apenas na Bahia, mas na maioria do Nordeste brasileiro. Inclusive, isso é tão enraizado na cultura regional que até mesmo o renomado músico Luiz Gonzaga aborda esse tema em uma de suas músicas, ‘ABC DO SERTÃO’, como evidenciado na letra a seguir,

Lá no meu sertão pros caboclos lê
Têm que aprender um outro ABC
O jota é ji, o éle é lê
O ésse é si, mas o erre
Tem nome de rê
Até o Ypsilon lá é pssilone
O eme é mê, o ene é nê
O efe é fê, o gê chama-se guê
Na escola é engraçado ouvir-se tanto “ê”
A, bê, cê, dê, Fê, guê, lê, mê, Nê, pê, quê, rê, Tê, vê e zê.”
(Dantas; Gonzaga, [2024]).

Essa influência da cultura regional sobre a alfabetização destaca o peso das tradições locais na forma como o aprendizado se desenvolve, especialmente no Nordeste. A música ‘ABC do Sertão’ de Luiz Gonzaga e José Dantas exemplifica como o ensino básico incorpora aspectos regionais, com adaptações do alfabeto que refletem a oralidade e a vivência local.

Nesse sentido, além das práticas tradicionais, a professora Mascena (2023), menciona a introdução do Projeto Alfa no Grupo Escolar, que era um programa destinado a classes com dificuldades de aprendizagem que adotava o método fônico para reforçar a alfabetização. “Veio para trabalhar com esses alunos o Curso Alfa, que era muito bom. Um projeto muito rico, tinha ábaco, bons livros, todo um equipamento para melhorar o aprendizado” (Mascena, 2023). Ela acrescenta que em seguida, o Governo disponibilizou a cartilha do ciclo básico e um novo método de matrículas dos alunos.

Assim, a análise da figura 26, presente na cartilha *Eu Gosto de Ler e Escrever*, juntamente com a reflexão sobre as práticas de alfabetização da professora Mascena,

permitiu aprofundar a compreensão dos métodos pedagógicos utilizados em sua turma. A partir dessa observação, é possível expandir a análise para outras abordagens empregadas, com base nos registros fotográficos encontrados, que são de grande relevância para a pesquisa. Dessa forma, além da cartilha analisada, destaca-se a importância do espaço da sala de aula na organização do trabalho escolar e na concretização do processo educativo, o que torna fundamental refletir sobre a maneira como esses elementos se manifestam nas práticas pedagógicas observadas.

Concordando com Souza (2008), pode-se afirmar que nada simboliza mais a finalidade cultural da escola e sua representação social do que o espaço da sala de aula, onde ocorre o encontro das novas gerações com saberes e conhecimentos diversos. A sala de aula configura-se como uma unidade fundamental da organização do trabalho escolar, caracterizada como um agrupamento de alunos classificados segundo o nível de conhecimento, a faixa etária e os critérios de graduação do sistema de ensino. Além disso, é nesse espaço que o processo educativo e o currículo se concretizam de forma sistemática e intencional.

Conforme Souza (1998), os elementos estruturais do espaço escolar, como muros, portões, paredes e jardins, são reflexos de um projeto cultural mais amplo. Esse projeto visava não apenas educar, mas também civilizar e moralizar as crianças, estendendo essa influência às suas famílias. A organização interna da escola, marcada pelo controle rigoroso de cada sala e canto do edifício, evidencia essa intenção disciplinadora.

Figura 25 - Sala de aula Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, 2002



Fonte: Colégio [...] (2013).

Nessa perspectiva, a figura 25 não apenas registra práticas pedagógicas, mas também evidencia elementos do ambiente da sala de aula que corroboram a afirmação da autora. “A disposição retangular da sala de aula facilita a concentração da atenção dos alunos em uma das extremidades, isto é, onde fica o professor e o quadro negro. Facilita ainda a visualização e a distribuição das carteiras, o mais importante móvel escolar” (Souza, 1998, p. 139).

Nesse contexto, é possível identificar diversos aspectos significativos, entre os quais se destacam: A presença da professora à frente da classe sugerindo um ensino transmissivo, onde o conhecimento é passado de forma direta do professor para o aluno. Nesse sentido, Segundo Chervel (1990), o ensino tradicional é caracterizado por métodos centrados na exposição, seja pelo professor ou pelo livro, e pela ênfase na memorização e na recitação. Ele segue o princípio de que todas as aprendizagens, como leitura, latim ou cálculo, dependem de processos reflexivos que classificam, identificam, assimilam e controlam a elaboração do conhecimento. Nesse contexto, a memória consciente assume um papel central, guiando e estruturando o aprendizado.

Segundo Vincent, Lahire e Thin (2001), a relação entre os alunos e o professor no ambiente escolar é mediada por regras gerais e impessoais, de maneira similar ao direito codificado. Além disso, a codificação está intimamente ligada à disciplina e à normatização das práticas escolares, refletindo a organização sistemática das interações e a imposição de padrões que sustentam o funcionamento da escola.

Além disso, na organização do espaço, a disposição dos alunos enfileirados e voltados para a professora revela uma organização disciplinar típica das escolas tradicionais. De acordo com Souza (1998), as carteiras individuais foram destacadas como ideais do ponto de vista pedagógico, moral e higiênico. Elas desempenhavam um papel crucial no controle disciplinar, ao garantir o isolamento de cada aluno em seu espaço delimitado, evitando contato físico, brincadeiras e distrações consideradas prejudiciais. Dessa maneira, a organização da sala de aula favorecia não apenas a manutenção da ordem, mas também o incentivo à moralidade e ao asseio, elementos fundamentais para a estrutura disciplinar escolar da época.

De forma semelhante, os aparelhos e objetos presentes na sala de aula, como o quadro, os cartazes e o filtro de barro, são elementos materiais que integram o cotidiano escolar. Esses itens não se limitam a desempenhar funções práticas, mas também carregam significados culturais associados à escola. Por exemplo, cartazes nas paredes refletem a tentativa de tornar os conteúdos didáticos visualmente acessíveis, além de criar

um ambiente acolhedor e visualmente estimulante. Enquanto o filtro de barro remete à preocupação com a saúde e higiene no ambiente educacional, como destaca Souza,

Ordem, limpeza e disciplina são componentes primordiais para uma boa organização escolar, fazem parte de um conjunto de dispositivos de contenção de gestos, dos instintos, das emoções. Nesse sentido, as representações em torno da higiene escolar contribuíram para reforçar valores morais relacionados a padrões de comportamentos considerados civilizados (Souza, 1998, p. 143).

Esses artefatos não são exclusivos do Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, mas fazem parte de uma realidade comum em diversas instituições escolares brasileiras. Como destaca Souza (1998), o mobiliário e os objetos presentes nas salas de aula, como mesas, armários, relógios, carteiras, modelos de caligrafia, moringas e livros, constituem um cenário característico que revela muito sobre a cultura escolar e suas práticas ao longo do tempo.

Na figura 25, apesar da dificuldade em visualizar com clareza, foi possível identificar o conteúdo escrito no quadro verde ao fundo da sala. Observa-se inicialmente a data “17-10-2002” e, logo abaixo, a palavra “Matemática” acompanhada das seguintes questões: 1) Quantos meses tem um ano? 2) Quantos meses tem um semestre? 3) Quantos meses tem um trimestre? 4) Quais são os meses que têm 30 dias? 5) Quais são os meses que tem 29 dias? 6) Quais são os meses que têm 31 dias?

Do lado direito do quadro, observa-se a palavra “Problemas”, embora as demais inscrições não sejam visíveis, podemos, no entanto, inferir que as questões propostas no quadro, focadas na divisão do tempo (meses e dias), abordam um tema matemático que se relaciona diretamente com o cotidiano dos alunos. Esse tipo de exercício sugere uma prática pedagógica voltada para a aplicação de conceitos matemáticos em situações práticas e familiares, com o intuito de ajudar os estudantes a compreenderem o valor prático e a relevância desses conhecimentos em seu dia a dia.

Nesse sentido, além de serem conteúdos pedagógicos, as perguntas no quadro revelam um aspecto material das práticas de ensino: o uso da lousa como ferramenta central de instrução, representando a relação entre o professor e a sala de aula como um coletivo. Além disso, as questões são sequenciais e simples, sugerindo uma metodologia tradicional, onde o aprendizado ocorre de forma gradual e com foco na memorização e compreensão direta dos conceitos. A estrutura das perguntas reflete uma abordagem de ensino que privilegia a clareza e objetividade, preparando os alunos para lidar com informações básicas e funcionais.

De acordo com Valente (2016), a avaliação inicial de aritmética frequentemente se baseava em questionários, que incentivavam as crianças a memorizarem as respostas como forma de preparação. Além disso, os exercícios propostos eram repetitivos, com processos idênticos, que não apresentavam grandes desafios, permitindo que os mecanismos de cálculo também fossem memorizados. Esse enfoque destaca a centralidade da memorização como estratégia de aprendizado nesse contexto educacional.

No entanto, o termo “Problemas” escrito no quadro enfatiza o papel do raciocínio lógico e da resolução de problemas na aula de matemática. Esse foco em resolver problemas pode demonstrar uma tentativa de desenvolver habilidades de pensamento crítico e independente nos alunos, um aspecto valorizado na cultura escolar voltada à formação integral dos estudantes.

Com base nas perguntas no quadro, o conteúdo parece introdutório e ligado ao conceito de tempo (meses, dias e divisão do ano em períodos), o que sugere que ele seja ministrado nos primeiros anos do ensino fundamental, provavelmente entre o 2º e o 3º ano. Nessa faixa, as crianças geralmente estão aprendendo a lidar com noções de calendário, sequência temporal e estruturas do tempo, temas que fazem parte do currículo de matemática inicial e que são fundamentais para o desenvolvimento de habilidades de organização temporal e raciocínio lógico.

Portanto, de acordo com Chervel (1990), a introdução de novos métodos no processo de ensino não implica necessariamente o abandono completo dos métodos antigos. Em vez disso, ocorre uma coexistência entre as práticas tradicionais e as inovações pedagógicas, resultando em um período de diversidade em que os sistemas antigos e novos são utilizados simultaneamente, em proporções variáveis. Essa sobreposição reflete a transição gradual e dinâmica característica das mudanças educacionais.

4.3 Das Festas comemorativas no Grupo Escolar

Referente ainda à figura 25, além do quadro central, observa-se, à esquerda, um cartaz sobre o Dia do Folclore, decorado com figuras como uma baiana do acarajé e o Saci Pererê, elementos que refletem e celebram a cultura local. A presença desse cartaz evidencia uma forte valorização das tradições regionais e do folclore brasileiro, promovendo a identidade cultural no ambiente escolar. Incorporar esses elementos ao espaço de aprendizagem reforça nos alunos o sentido de pertencimento e orgulho de sua

herança cultural, destacando o compromisso da escola em transmitir valores culturais e identitários, fundamentais para a formação integral dos estudantes.

Nesse sentido, de acordo com Mascena (2023), as datas comemorativas eram conforme os calendários. Geralmente, celebrava-se a Páscoa, as Festas Juninas, o Dia das Mães, entre outras. No Dia das Mães, por exemplo, os alunos eram incentivados a desenhar, escrever cartinhas ou frases, como forma de promover a prática da escrita e leitura, além de permitir aos professores avaliar o desenvolvimento dos alunos.

Durante as Festas Juninas, eram organizadas competições para escolher a rainha do milho. Além disso, eram celebradas datas como o Dia do Estudante, o Dia dos Professores, o 7 de setembro, onde se destacava a importância de Dom Pedro II, e o 13 de maio, Dia dos Escravos, momento para refletir sobre o respeito ao ser humano e a consciência negra.

Figura 26 - Prof.^a Mascena com a turma da 1^a série do Grupo Escolar Prof.^a Floripes Sodré, 1999



Fonte: Colégio [...] (2013).

Além das práticas pedagógicas de alfabetização, a professora Mascena organizava eventos comemorativos para sua turma da 1^a série, como evidenciado na figura nº 26, que captura um momento especial de celebração na escola. Na imagem, a professora Mascena e seus alunos estão reunidos ao redor de uma mesa decorada com alimentos e bebidas, em um ambiente adornado com cartazes didáticos ao fundo, criando uma atmosfera de confraternização e aprendizado, que infere ser uma festa junina.

Figura 27 - Sala de aula Grupo Escolar Prof.^a Floripes Sodré, 2003



Fonte: Colégio [...] (2013).

A figura 27 chama atenção pela disposição das carteiras e pelo ambiente decorado, sugerindo uma atividade relacionada a uma data comemorativa. Observando os cartazes na parede sobre a preservação do meio ambiente e as bandeirolas que enfeitam a sala, é possível inferir que a celebração é dedicada ao Dia Mundial do Meio Ambiente, comemorado em 5 de junho, coincidindo com o mês das tradicionais festas juninas.

Dessa forma, essa imagem pode refletir uma integração de temas culturais e educativos na prática pedagógica da escola. A decoração com bandeirolas e cartazes sobre o meio ambiente indica uma valorização das datas comemorativas como parte do currículo, permitindo que a escola abordasse temas relevantes, como a sustentabilidade, de maneira lúdica e contextualizada.

A junção do Dia Mundial do Meio Ambiente com elementos das festas juninas revela uma abordagem pedagógica que promove a conscientização ambiental ao mesmo tempo em que reforça tradições culturais brasileiras. Esse tipo de ambientação torna a aprendizagem mais próxima da realidade dos alunos, fortalecendo o senso de pertencimento e a conexão com questões sociais e culturais. Além disso, essa configuração do espaço de sala de aula sugere um esforço da escola em criar um ambiente de aprendizagem acolhedor e participativo, no qual o visual e o simbólico contribuem para o engajamento e a formação integral dos estudantes.

Cada data comemorativa proporcionava uma oportunidade para os alunos refletirem sobre os temas abordados. No Dia da Bandeira, por exemplo, os alunos gostavam de desenhar, e caso não tivessem materiais, os professores sempre providenciavam para que todos pudessem participar. Diversas festas importantes contavam com a presença dos pais. Além das celebrações, a escola também promovia

atividades educativas, como campanhas de vacinação, palestras sobre drogas, semana do trânsito e conscientização sobre a preservação dos rios.

Mascena (2023), ainda destaca que em uma ocasião, foram até Rio das Contas para ensinar sobre a importância e valor dos rios, que eram essenciais para a sobrevivência da comunidade local e dos locais por onde passavam. Durante a semana do meio ambiente, eram realizadas atividades dinâmicas, incluindo aulas práticas, passeios pelas ruas para conscientizar sobre a não poluição e a importância de plantar árvores para amenizar o calor e a poluição do ar. As atividades incluíam palestras, criação de maquetes e competições entre as séries, incentivando a participação e criando consciência ambiental.

Nesse sentido, as atividades, como palestras, criação de maquetes e passeios para conscientização, ilustram uma preocupação em sensibilizar os alunos para questões ambientais e sociais relevantes. Isso reflete o papel da escola não apenas como transmissora de conhecimento formal, mas como formadora de indivíduos conscientes de sua responsabilidade com o meio ambiente e a comunidade.

Ao abordar temas como a preservação dos rios e o plantio de árvores durante a Semana do Meio Ambiente, o trabalho demonstra uma abordagem interdisciplinar que conecta conteúdos de geografia, ciências e cidadania. Essa integração favorece a compreensão ampla e significativa dos conteúdos escolares. Além disso, a inclusão de competições entre séries e a elaboração de projetos práticos promovem engajamento, criatividade e espírito de equipe entre os alunos, elementos essenciais para um aprendizado transformador.

Ao envolver a comunidade e abordar temas específicos da realidade local, como o Rio das Contas, o projeto reforça a importância da escola como espaço de mediação entre o conhecimento acadêmico e as questões práticas da vida cotidiana. Essas práticas pedagógicas refletem uma cultura escolar que valoriza a interação entre saberes escolares e a realidade vivida pelos alunos. Segundo autores como Viñao Frago (2001), essa integração possibilita a construção de um currículo mais dinâmico e contextualizado, que considera o ambiente sociocultural dos estudantes como elemento fundamental para o processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Pereira (2023), as Festas Juninas, o Dia do Professor, Dia da Primavera, Natal e todas as outras datas eram celebradas com entusiasmo. Para Trindade e Santos as festas juninas eram as mais expressivas e animadas da escola. Santos relembra que durante a Festa Junina, os alunos costumavam levar alimentos típicos, como milho e

munguzá, mas não era comum dançar forró, pois não havia radiolas disponíveis, consideradas acessíveis apenas para pessoas mais abastadas.

Figura 28 - Festa Junina do Grupo Escolar Floripes Sodré, ano 1977



Fonte: Arquivo pessoal Trindade (2023).

De acordo com as observações de Trindade, é interessante notar que, apesar da vivacidade das roupas usadas durante as festividades de São João, as fotografias da época eram em preto e branco, portanto, na figura 28 não capturava a verdadeira paleta de cores. Ela também compartilhou que sua mãe, sendo costureira, confeccionava suas vestimentas para essas ocasiões, utilizando chita comprada em lojas como Jequitaiá ou Predileta, que outrora eram referências na cidade em termos de tecidos.

Conforme mencionado pela professora Mascena, datas comemorativas como a Páscoa e o Dia do Folclore eram celebradas com destaque no Grupo Escolar. Nas figuras 29 e 30, é possível observar crianças fantasiadas de Saci Pererê, simbolizando o folclore brasileiro, e com máscaras de coelhos, representando a Páscoa. Essas práticas pedagógicas reforçam o caráter cultural e simbólico das celebrações escolares, promovendo a valorização de tradições e estimulando a criatividade e o envolvimento dos alunos.

Figura 29 - Comemoração do Dia do Folclore Grupo Escolar Prof.^a Floripes Sodré, [s.d.]



Fonte: Colégio [...] (2013).

Nessa perspectiva, essas celebrações contribuem para a construção da identidade social e cultural dos alunos, reforçando valores e tradições locais ou nacionais. A comemoração da Páscoa pode estar associada a valores religiosos e morais, enquanto as festas juninas e folclóricas podem reforçar a valorização da cultura regional e o sentimento de pertencimento a uma comunidade. Além disso, as celebrações na escola são momentos de socialização, onde as crianças aprendem a se integrar em um grupo, a compartilhar experiências e a participar de rituais coletivos. Isso reforça o papel da escola como um espaço de convivência e socialização, onde são ensinadas normas e regras de comportamento social.

Figura 30 - Comemoração da Páscoa do Grupo Escolar
Profª. Floripes Sodré, (19--)



Fonte: Colégio [...] (2013).

Segundo Dominique Julia (2001), os rituais escolares como comemorações e festividades possuem um componente simbólico crucial, desempenhando um papel significativo na construção de uma cultura comum no ambiente escolar e no fortalecimento da coesão entre os membros do grupo. Esses rituais não apenas refletem normas e valores, mas também atuam como ferramentas para a perpetuação de narrativas que integram a cultura escolar. Julia (2001), observa que esses rituais são coordenados em torno de finalidades que variam ao longo do tempo, podendo ser religiosas, sociopolíticas ou voltadas para a socialização dos indivíduos: “[...] normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização)” (Julia, 2001, p. 10).

A inserção de práticas religiosas no calendário escolar atua como um mecanismo de transmissão cultural, onde o *habitus* é moldado tanto pelos elementos simbólicos presentes nos rituais quanto pelas interações sociais que eles promovem. Essa relação

ressalta o papel da escola não apenas como transmissora de conhecimentos acadêmicos, mas também como espaço de formação cultural e moral. Conforme Julia (2001), a escola também se configura como um espaço de “inculcação de comportamentos e de *habitus*”, onde tais atividades não apenas reforçam o senso de pertencimento e identidade, mas também moldam atitudes, valores e comportamentos alinhados aos objetivos sociais e culturais que a instituição busca promover.

A forma como essas festas são comemoradas pode também refletir as mudanças sociais e históricas. Por exemplo, a maneira como a Páscoa é celebrada pode variar de acordo com a predominância religiosa ou as influências culturais de uma determinada época. A festa junina, por sua vez, pode ser um reflexo do agrarismo e das tradições rurais que, em certos períodos, tiveram forte influência na sociedade.

Assim, essas fotos capturam não apenas momentos de alegria e celebração, mas também revelam como a escola participa na construção de uma cultura comum, na formação de identidades, e na transmissão de valores que vão além do currículo formal. Segundo Miranda (2007), a inserção do indivíduo na cultura é um processo que assegura a perpetuação cultural, mas não ocorre sem transformações. Essa dinâmica envolve uma interação contínua com o novo, ao mesmo tempo em que mantém uma relação com o passado que originou a cultura estabelecida.

Além das festas já mencionadas, a escola também comemorava o Dia Mundial da família na escola, como pode-se observar na figura 31:

Figura 31 - Comemoração Dia Nacional da Família na Escola, Grupo Escolar Prof.^a Floripes Sodré, [2003]



Fonte: Colégio [...] (2013).

De acordo com o Ministério da Educação (MEC), o Dia Nacional da Família na Escola foi instituído em 24 de abril de 2001 com o propósito de conscientizar a sociedade sobre a importância da participação dos pais e familiares nas atividades pedagógicas e socioeducativas desenvolvidas pela escola. Essa iniciativa visa incentivar a integração entre escola e família, oferecendo oportunidades para que os pais participem ativamente do ambiente escolar e sugiram formas de colaboração mais eficazes. Muitas instituições aproveitam a data para organizar eventos que promovem o diálogo e o engajamento entre todos os envolvidos no processo educacional.

Dessa forma, as festas de fim de ano no Grupo Escolar Professora Floripes Sodré também eram momentos de grande celebração, envolvendo não apenas os alunos, mas também as professoras e a comunidade escolar. Esses eventos iam além do simples encerramento do ano letivo; promoviam a integração entre os diferentes atores escolares e reforçavam os laços comunitários. A figura abaixo evidencia essa dinâmica, onde apresenta a confraternização entre as professoras, destacando também o papel simbólico e social dessas festividades no fortalecimento da cultura escolar.

Figura 32 - Comemoração de encerramento ano Letivo
Grupo Escolar Profa. Floripes Sodré, 1998



Fonte: Colégio [...] (2013).

As festas cívicas, como o Dia da Bandeira, o Dia do Soldado, o 7 de setembro, e o aniversário da cidade de Jequié, comemorado em 25 de outubro, ocupavam um lugar de destaque no calendário escolar, especialmente no Grupo Escolar Professora Floripes Sodré. Esses eventos não apenas celebravam datas marcantes, mas também reforçavam valores de patriotismo e pertencimento local. As comemorações envolviam toda a comunidade escolar, com desfiles, apresentações artísticas e discursos, servindo como instrumentos de socialização e construção da identidade coletiva. Essas práticas cívicas

refletiam o papel da escola como promotora de ideais nacionais e como espaço de integração entre o contexto escolar e a cultura comunitária.

Conforme afirma Pereira, uma das tradições nas festividades cívicas envolvia os alunos desfilando ao redor da escola com a bandeira nacional durante as celebrações do 7 de setembro, ou então comparecendo para prestigiar os desfiles no centro da cidade. Nesse sentido, era um evento significativo em Jequié, os desfiles tinham participação do Tiro de Guerra, das fanfarras dos principais Ginásios da cidade, além da participação de alunos de escolas de ensino fundamental.

Além disso, durante sua gestão como diretora, ela organizava a participação das crianças no canto do hino nacional, que acontecia todas as segundas-feiras, com as crianças alinhadas por série. Durante o desfile do Sete de Setembro, eles marchavam nos arredores da escola e no centro da cidade, seguindo uma disciplina militar, com um aluno carregando a bandeira do Brasil. Pereira lamenta que esse patriotismo e respeito pelo país não sejam mais tão evidentes como antes, e ela sente falta daquela época.

Em conformidade com a declaração de Pereira (2023), Trindade (2023), relata que na escola havia uniforme, composto por uma calça de tergal, juntamente com Conga e meia branca. A parte superior consistia em uma blusa de tecido tricoline, de cor branca, com colarinho e mangas, e era necessário adquirir um bolso com o símbolo de Jequié, *especialmente durante os desfiles do 7 de setembro, nos quais os alunos desfilavam ao redor do quarteirão nas proximidades da escola* (grifo nosso).

Nesse contexto, as festas cívicas, que promoviam a integração da comunidade escolar e reforçavam a reverência aos símbolos nacionais, refletindo a aplicação concreta da cultura escolar descrita por Julia (2001), em que normas e práticas eram usadas para transmitir conhecimentos e incorporar comportamentos. Como observa, “Não se trata somente de alfabetizar, trata-se de forjar uma nova consciência cívica por meio da cultura nacional e por meio da inculcação de saberes associados à noção de “progresso” (Julia, 2001, p. 23).

Na Figura 33, registra-se um dos momentos dos desfiles cívicos, práticas comuns durante a ditadura civil-militar. Em Jequié, tanto as escolas primárias quanto os ginásios e escolas normais participavam ativamente desses ritos, realizados nas celebrações de Sete de Setembro e no aniversário da cidade, comemorado em 25 de outubro. Além disso, o Tiro de Guerra e Filarmônica também se faziam presentes.

Figura 33 - Desfile 7 de setembro de 1974, professorando IERP



Fonte: Arquivo pessoal Maria Ely Barros S.C. Cândido (1974)

Nas Figuras 34 a 36, apresentam-se anúncios publicados no *Jornal de Jequié* (1969) e no *Jornal Oficial* (1959). Em março de 1969, um dos anúncios trata da obrigatoriedade da disciplina Educação Moral e Cívica no Brasil, enquanto, em julho do mesmo ano, outro anúncio destaca a construção de um Centro Cívico em Jequié. Já na Figura 36, observa-se um cronograma referente à Semana da Pátria, detalhando a programação do desfile de 7 de setembro.

Figura 34 - Anúncio sobre a disciplina Educação Moral e Cívica Obrigatória

EDUCAÇÃO MORAL E CÍVICA OBRIGATORIA NAS ESCOLAS

O Conselho Federal de Educação enviou projeto ao Presidente da República sugerindo a obrigatoriedade do ensino de uma nova disciplina: Educação Moral e Cívica.

A nova disciplina, segundo um relator do

curso superior, o debate de temas escolhidos dentro das áreas de interesse particular dos estudantes seria a forma adequada. Está previsto para este ano o seu ensino em todas as escolas do País. (AA-Be).

43

Fonte: Jequié (1969).

⁴³ Transcrição da figura 34: Educação, Moral e Cívica obrigatória nas escolas: O Conselho Federal de Educação enviou projeto ao Presidente da República sugerindo a obrigatoriedade do ensino de uma nova disciplina: Educação Moral e Cívica. A nova disciplina, segundo um relator do Conselho, deve ser a afirmação realista do cidadão consciente de seus deveres e direitos. Seria ministrada em todos os graus de ensino. Na escola primária será eminentemente prática. Na média, o estudo da organização social e política do Brasil teria grande ênfase a fim de permitir o realce socioeconômico da comunidade em que vive o estudante. No curso superior, o debate de temas escolhidos dentro das áreas de interesse particular dos estudantes seria a forma adequada. Está previsto para este ano o seu ensino em todas as escolas do País.

fundamental nesse processo, indo além de iniciativas explícitas, como a disciplina de ‘Educação Moral e Cívica’ e a criação dos ‘Centros Cívicos Escolares’. O regime estruturou um conjunto mais amplo de ações educacionais voltadas à legitimação de sua ideologia, moldando currículos, orientações pedagógicas e práticas escolares para reforçar sua narrativa e assegurar a adesão da sociedade ao seu projeto político.

Germano (2005), argumenta que o controle militar sobre o Estado resultou em uma forma específica de dominação, que se refletiu na atuação prática em diferentes âmbitos da vida social e política, incluindo a política educacional. Isso implicou que a política educacional passou a ser influenciada por essa estrutura de poder, possivelmente refletindo interesses e diretrizes alinhados ao regime militar, moldando a formação dos cidadãos de acordo com seus objetivos.

Nessa perspectiva, Souza (1998) argumenta que a escola primária desempenhou um papel essencial no processo de formação do imaginário republicano, ao atuar como um espaço de construção da identidade nacional. Por meio da transmissão de uma cultura comum e da disseminação de valores morais e cívicos, a escola contribuiu não apenas para a formação racional dos cidadãos, mas também para moldar aspirações, esperanças e elementos do inconsciente coletivo, fundamentais para consolidar a unidade e a coesão da nação. Nesse sentido, Gatti, Inácio Filho e Gatti Junior (2019), destacam que,

As comemorações cívicas realizadas nas escolas tinham ampla participação dos alunos com uma extensa programação de atividades, discursos, apresentações artísticas e esportivas. Esses eventos eram muito importantes, pois não eram apenas uma forma de externar o trabalho desenvolvido na escola, os ideais de ordem, progresso e civilidade, mas também era um momento de conagração e, em certo sentido, de formação de toda a sociedade local (Gatti, Inácio Filho e Gatti Junior, 2019, p. 155).

De fato, o contexto histórico do regime militar no Brasil teve um papel essencial, ativo e influente na utilização da educação primária como ferramenta para a formação e perpetuação dos valores e ideais do período. No entanto, à medida que o tempo passa e nos distanciamos dos chamados anos de chumbo, a memória coletiva tende a minimizar os efeitos da ditadura, muitas vezes ressignificando aspectos desse passado. Ao entrevistar ex-professoras e ex-alunas, percebe-se um certo saudosismo em relação à época, com algumas chegando a lamentar as mudanças ocorridas ao longo dos anos, seja pela perda de padrões disciplinares, pela transformação das práticas pedagógicas ou pela reconfiguração do papel da escola na sociedade contemporânea.

Trindade (2023), relata que, no passado, os desfiles na Avenida Rio Branco, no centro da cidade, atraíam um grande público, com pais comparecendo em massa para

prestigiar seus filhos, tornando o evento de grande importância. Havia até crianças sentadas no chão para assistir. No entanto, essa tradição perdeu força ao longo do tempo e não ocorre da mesma maneira. Além disso, a autora menciona que, na terceira série, a professora Nilda introduziu o hasteamento da bandeira como uma prática semanal, realizada às segundas-feiras.

Além disso, ela destaca que, apesar das exigências do uniforme, as celebrações cívicas, como os hasteamentos da bandeira e o canto do hino nacional, eram experiências significativas e deixaram saudades, pois contribuíam para a formação de patriotas. O respeito à bandeira e ao hino nacional era visto como uma demonstração de amor pelo país. Nesse contexto, ela relembra com tanta intensidade que chega até a entoar um trecho do ⁴⁶Hino à Bandeira do Brasil,

A gente aprendia aquele “*Salve, lindo pendão da Esperança, salve símbolo augusto da paz, tua nobre presença à lembrança, a grandeza da pátria nos traz...*” Hoje, os alunos não sabem o nome desse hino, a gente aprendia essas coisas que traz valores para nós. Foi uma época que a gente não tinha tantos recursos, mas o que tinha, deixava valores. E a gente aprendia porque tinha que aprender. Não era questão de gostar ou não. Tinha que aprender e pronto. E depois que a gente aprendia passava a gostar. Na verdade, estudava a Bandeira, estudava sobre os soldados. E aí a gente aprendia a respeitar. O que falta muito hoje em dia nas escolas, que é o respeito. Acho que justamente por conta dessa mudança do ensino, a falta de cobrança rígida (Trindade, 2023, grifo nosso).

Nesse contexto, Souza (1998, p. 266), observa que “[...] a bandeira, o hino, os símbolos nacionais eram ensinados de acordo com a versão oficial.” A escola primária republicana introduziu uma série de rituais, espetáculos e celebrações que a destacavam como um reflexo evidente do regime político vigente. Em nenhum outro período histórico, a escola primária brasileira havia se manifestado tão claramente como uma expressão do sistema político.

Ela passou a incorporar a liturgia política e republicana, promovendo a causa republicana, personificando os símbolos, valores e a pedagogia moral e cívica que lhe eram inerentes. Festividades, exposições escolares, desfiles de unidades infantis, exames e comemorações cívicas representaram momentos singulares na vida escolar, nos quais ela alcançava maior projeção social e fortalecia os valores culturais compartilhados. Essas práticas simbólicas podem ser compreendidas como uma expressão do imaginário sociopolítico da República no contexto escolar.

Essa valorização das práticas cívicas e simbólicas dentro do ambiente escolar contrastava com a estrutura modesta da escola, que, apesar de seu papel na difusão dos

⁴⁶ Hino à Bandeira Nacional, letra de: Olavo Bilac (1865-1918), Música de: Francisco Braga (1868-1945). Apresentado pela 1ª vez em 09/11/1906 (Bilac, [2004]).

ideais republicanos, enfrentava limitações materiais que impactavam o cotidiano dos alunos. Ainda assim, o espaço escolar se tornava um ambiente de socialização e aprendizado não apenas formal, mas também lúdico. A seguir, abordaremos as brincadeiras praticadas no pátio do Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, evidenciando como, mesmo com poucos recursos, os alunos recorriam à criatividade e às tradições culturais para inventar formas de diversão, ressignificando o espaço e fortalecendo os laços de convivência.

Das brincadeiras

Como já mencionado neste estudo, a escola era modesta, o que resultava na ausência de uma quadra de esportes ou de um espaço dedicado para recreação durante o intervalo. No entanto, havia uma área não pavimentada ao lado esquerdo, com uma árvore de Algaroba ao fundo, onde os alunos podiam se divertir de diversas maneiras. Essa situação ressalta como a criatividade dos alunos superava os desafios impostos pela falta de recursos.

De acordo com Espinheira (1966), em contextos onde as escolas ofereciam um currículo rico e variado, a presença de uma área de recreação descoberta era considerada tão essencial quanto a própria sala de aula. No entanto, a disponibilidade dessa infraestrutura variava conforme a localização e o tipo de escola. Na capital, 49% das escolas isoladas possuíam essa área, enquanto entre os grupos escolares a maioria apresentava tais espaços. No interior, a situação era diferente: 68% das escolas isoladas careciam de áreas de recreação descobertas, enquanto 74% dos grupos escolares as possuíam.

A autora observa que, em muitos casos, os prédios que não dispunham de áreas descobertas para recreação contavam com áreas cobertas para atender a essa necessidade. Além disso, a oferta de espaços específicos para práticas esportivas era menor na capital, onde apenas 18% dos grupos escolares possuíam essa estrutura, em comparação com 30% no interior.

Segundo Souza (1998), o pátio escolar representa um espaço intermediário na dinâmica escolar, sendo o local destinado ao recreio, descanso e descontração. É o único ambiente dentro da escola onde os corpos podem se movimentar mais livremente, sem as limitações impostas pelos móveis ou outras barreiras físicas. Nesse espaço, sob o céu aberto, meninos e meninas – geralmente em pátios separados – têm a oportunidade de

sorrir, gargalhar, brincar e até brigar, expressando-se de maneira menos contida e vivenciando momentos de interação social que rompem com a rigidez da sala de aula. Nesse sentido, Santos (2023), relata como o momento do recreio era importante,

E enquanto estou falando aqui, estava na minha memória, as professoras sentadas merendando, a nossa fila da merenda. Porque como só tinha uma área, elas iam para a secretaria aguardar terminar a nossa, o nosso momento. A merendeira distribuía os pratinhos com o alimento, e a gente saía dali. E aí quando a gente saía, elas fechavam o portão e colocavam a mesa para as professoras merendarem. Então, tinha aquela meia hora, e aí a gente ia correr, ia aprontar, né? (Santos, 2023).

Faria Filho (2000), destaca que a separação entre a escola e a rua levou, essencialmente, à criação do pátio escolar, um espaço de transição que não existia nas escolas isoladas. Nesse contexto, Levita (1962), destaca as precárias condições dos prédios provisórios alugados para as escolas isoladas em Jequié, descrevendo-os como “[...] em geral, casinhas de alvenaria ou apenas uma sala de aula, nem sempre bem iluminada e arejada, *sem pátio* adequado e, muitas vezes, sem instalações sanitárias” (grifo nosso).

Esse espaço cumpria a função de retirar os alunos da rua, proporcionando-lhes maior segurança e afastando-os de sua influência considerada prejudicial. Além disso, o pátio também servia para desacelerar o ritmo dos alunos antes de entrarem na sala de aula, marcando simbolicamente a passagem de uma ordem, representada pela rua, para outra, representada pelo ambiente escolar. Os pátios, assim, tornaram-se elementos essenciais nos projetos arquitetônicos de todos os grupos escolares (Faria Filho, 2000).

Dessa forma, o pátio, apesar de fazer parte do ambiente escolar controlado, permite momentos de interação social e corporal que desafiam a rigidez institucional, oferecendo um equilíbrio necessário no cotidiano dos alunos. Nessa perspectiva, Trindade (2023), destaca que as principais brincadeiras praticadas eram amarelinhas, pula corda, baleado,

Era amarelinha, pula-corda, baleado, baleado era o carro-chefe do esporte. Nessa época não tinha quadra na escola, brincávamos no cascalho mesmo. Tinha uma árvore de Algaroba lá no fundo, um passeio na lateral da escola que a gente ficava sentado ali enquanto não estava brincando. Tinha uma rampinha que dava acesso para área das brincadeiras. Depois do intervalo, voltava para a sala de aula com a farda imunda, suada para começar e terminar a aula novamente (Trindade, 2023).

Santos também compartilha suas aventuras durante o recreio, destacando que, além das piculas, uma brincadeira comum, os alunos gostavam de subir no muro da escola e caminhar ou até correr sobre ele ao redor de toda a escola durante o intervalo,

Maravilha eram as brincadeiras. A gente brincava de correr mesmo, de picula, que era o forte nosso, era picula. [...] Eu era campeã de correr em cima do muro da escola. Doesse o que doesse, no começo foi meio difícil, mas depois eu aprendi correr em cima do muro da escola e a gente passava um atrás do outro, porque tanto tinha o portão da frente, como tinha o portão do fundo. Do portão do fundo, dava para elas ter uma visão da gente passando, aí a gente pulava no chão, passava como que andando. E subia novamente onde elas não conseguiam ver a gente e corria. Então houve casos de colegas que caíram, quebraram o nariz, que ralou perna, então era assim (Santos, 2023).

Nesse sentido, o relato de Santos (2023), sobre as práticas perigosas de andar sobre o muro durante o recreio, ilustra a existência de uma cultura própria dos alunos, que persiste apesar das tentativas de disciplinamento impostas pelas instituições escolares. Mesmo sob a vigilância dos professores, os estudantes encontram e criam espaços de autonomia, como os pátios de recreio, onde práticas culturais e brincadeiras frequentemente se desenvolvem à margem das normas escolares. Essas atividades, que desafiam o controle institucional, evidenciam a capacidade dos alunos de resistir ao que a escola busca inculcar, revelando uma dinâmica de tensão e negociação entre o disciplinamento escolar e a criatividade infantil. Nesse contexto, Julia (2001, p. 37), afirma que,

Todos sabem que os professores não conhecem tudo que se passa nos pátios de recreio, que existe, há séculos, um folclore obscuro das crianças (cf. Gaignebet, 1974) e hoje, como ontem (pensemos nas antigas abadias da juventude), existe uma cultura dos jovens que resiste ao que se pretende inculcar: espaços de jogos e de astúcias infantis desafiam o esforço de disciplinamento.

Além disso, os jogos e brincadeiras praticados nas escolas naquela época também refletem o contexto cultural da comunidade local. Brincadeiras como picula, baleado, amarelinha, esconde-esconde, pula-corda, entre outras, não apenas representavam formas de lazer lúdicas, mas também eram atividades frequentemente praticadas livremente nas ruas dos bairros mais carentes.

Essas brincadeiras não eram apenas parte integrante da cultura infantil, mas também se transformavam continuamente, sendo inventadas e reinventadas de acordo com as interações e experiências das crianças. Esse dinamismo refletia tanto a criatividade quanto a vitalidade do contexto social em que estavam inseridas. Algumas delas, como o Baleado, transcenderam os limites da infância, permanecendo presentes na adolescência e juventude, o que evidencia sua relevância, popularidade e capacidade de adaptação ao longo do tempo.

Nesse sentido, Kishimoto (1993) argumenta que os jogos possuem diversas origens e culturas que são transmitidas por meio de diferentes jogos e formas de jogar.

De acordo com a autora, esses jogos têm a função de promover a construção e o desenvolvimento de uma convivência entre as crianças, estabelecendo regras, critérios e significados. Isso possibilita um convívio mais social e democrático, uma vez que, como manifestação espontânea da cultura popular, os jogos têm o propósito de perpetuar a cultura infantil e desenvolver formas de convivência social.

De acordo com Fonseca Junior (2019), referente aos jogos de baleado, pode-se perceber que em uma determinada região ou município, os mesmos jogos podem apresentar nomenclaturas e regras diferentes. Por exemplo, o jogo do baleado, no Recôncavo da Bahia, é conhecido por três nomenclaturas distintas: 'baleado', 'baleou' e 'queimada'. Essas variações podem ocorrer até mesmo dentro do mesmo município, em bairros diferentes. Dessa forma, também a 'picula' pode ser conhecida como pega-pega, pega-esconde, ou outros termos, dependendo da região.

Figura 37 - Brincadeira de pula-corda no pátio do Grupo Escolar Prof.^a Floripes Sodré [s.d.]



Fonte: Colégio [...] (2013).

Na figura 37, observa-se o pátio da escola, como descrito por Trindade e Santos (2023): “Nessa época não tinha quadra na escola, brincávamos no cascalho mesmo. Tinha uma árvore de Algaroba lá no fundo, um passeio na lateral da escola que a gente ficava sentado ali enquanto não estava brincando.” Essa descrição destaca a simplicidade das infraestruturas escolares da época e o uso criativo dos espaços disponíveis para brincadeiras e socialização.

Além disso, a imagem evidencia os muros em volta da escola, revelando diferentes momentos de sua construção: uma parte mais antiga, de altura baixa, conforme relatado pelas ex-alunas, e outra mais recente, onde o muro foi elevado. Essas mudanças estruturais sugerem uma crescente preocupação com a segurança e a privacidade da

comunidade escolar, refletindo alterações nos contextos socioculturais e institucionais ao longo do tempo.

Segundo Faria Filho (2000), os pátios dos grupos escolares também assumiram um papel significativo na ampliação da função educativa da escola. Além de fortalecer a face instrutiva ao delimitar mais claramente o propósito da sala de aula, o pátio tornou-se um espaço estratégico para a organização de atividades coletivas. Ao permitir a reunião de um grande número de alunos e possibilitar ensaios para apresentações coletivas, o pátio escolar materializou e simbolizou aspectos centrais da nova instituição educativa em construção.

Nesse sentido, as situações destacadas, como a professora brincando de pular corda com as crianças, e outras brincadeiras, podem ser analisadas sob a ótica da cultura escolar e da pedagogia das relações sociais. Pois, esses momentos refletem diversos aspectos das práticas escolares, da socialização e da formação do ambiente educacional, uma delas é a quebra das barreiras hierárquicas, ou seja, quando as professoras participam ativamente das brincadeiras das crianças, há uma diminuição das barreiras tradicionais entre professores e alunos. Isso sugere um ambiente mais democrático e próximo, onde a autoridade do professor é exercida não apenas pela disciplina e instrução, mas também pelo exemplo e pela convivência. Essas interações criam uma atmosfera de confiança e colaboração.

Assim também, a participação dos professores em atividades lúdicas reflete uma pedagogia que valoriza as relações afetivas e a construção de vínculos positivos entre educadores e educandos. Julia (2001), destaca que essas práticas contribuem para um ambiente escolar mais humanizado, onde o desenvolvimento emocional e social dos alunos é tão importante quanto o acadêmico.

As brincadeiras no pátio, como o baleado ou o pega-pega, são exemplos de como o lúdico é utilizado como uma ferramenta pedagógica. Essas atividades promovem o desenvolvimento físico, motor e social das crianças, além de ensinar valores como cooperação, competição saudável, e respeito às regras. Mesmo em brincadeiras aparentemente simples, as crianças aprendem sobre limites, estratégias e a importância do trabalho em equipe.

Nesse sentido, a participação ativa dos professores nas brincadeiras ajuda a criar um ambiente de inclusão, onde todos são encorajados a participar, independentemente de suas habilidades. Isso também reflete a função socializadora da escola, onde os alunos aprendem a conviver e interagir em grupo, desenvolvendo habilidades sociais essenciais

para a vida em comunidade. Além disso, as atividades como andar em cima do muro ou brincar de pega-pega também podem ser vistas como expressões da cultura corporal e do desejo de liberdade e autonomia das crianças.

Portanto, diante dos relatos das ex-alunas Santos e Trindade sobre as brincadeiras no Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, podemos concluir que, apesar da simplicidade da escola e da escassez de recursos materiais, os alunos encontravam maneiras criativas de se divertir durante o recreio. Essas brincadeiras, embora não estruturadas, eram importantes para o desenvolvimento da confiança e do senso de aventura, além de permitir que as crianças experimentassem e explorassem o espaço físico ao seu redor.

Após apresentar as práticas alfabetizadoras e as vivências cotidianas do Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, passo a discutir o Regimento Escolar adotado pela instituição, bem como a ampliação das séries ofertadas e a consequente mudança de nomenclatura. O objetivo é esclarecer os possíveis fatores que levaram à permanência da designação "Grupo Escolar" mesmo após a implementação da Reforma nº 5.692/71, analisando os desafios e condicionantes que influenciaram essa transição tardia.

Do Regimento Escolar, Projeto Pedagógico e expansão do ensino

A Lei Delegada nº 46/1983 definiu o Conselho Estadual de Educação como órgão responsável por interpretar a legislação educacional, regularizar e fiscalizar escolas estaduais de 1º e 2º graus, elaborar seu regimento interno e autorizar experiências pedagógicas inovadoras dentro dos limites legais. Nesse contexto, ficou estabelecido que dentre suas competências, estavam a interpretação da legislação federal e estadual de ensino dentro de sua jurisdição, a elaboração e reforma de seu regimento interno, além da fixação de normas para autorização, reconhecimento e inspeção de instituições de ensino de 1º e 2º graus que não fossem de responsabilidade da União.

Também cabia ao Conselho autorizar experiências pedagógicas com regimes distintos do previsto na Lei Federal nº 5.692/71, garantindo a validade dos estudos realizados nesses formatos. Dessa forma, infere-se que, embora existisse uma lei federal de reforma educacional, o Estado tinha autonomia para organizar as diretrizes de acordo com os limites legais, podendo interpretar a legislação, regulamentar o funcionamento

das instituições de ensino sob sua jurisdição e autorizar práticas pedagógicas diferenciadas, desde que respeitadas as normativas federais vigentes.

Nessa perspectiva, a Resolução CEE nº 127/1997 estabeleceu normas preliminares para adequar a legislação educacional do Sistema Estadual de Ensino da Bahia às disposições da Lei nº 9.394/1996. A partir do ano letivo de 1998, os estabelecimentos escolares deveriam seguir as diretrizes desta resolução, mantendo-se válidas as normas anteriores que não foram alteradas. Além disso, as instituições de educação básica foram orientadas a reorganizar sua estrutura administrativa e didática, conforme definido em sua proposta pedagógica e no Regimento Escolar.

Nesse contexto, a análise do Regimento Escolar fornecido pelo NTE-22 protocolado em 29 de dezembro de 2000, foi fundamental para compreender a organização e as diretrizes que orientavam o funcionamento do Grupo Escolar Professora Floripes Sodré. Esse documento estabelecia a estrutura e a dinâmica da instituição em conformidade com a legislação educacional vigente, e também com as normas anteriores instituídas pela Reforma 5.692/1971 que não foram alteradas.

Conforme o Regimento Escolar a unidade escolar de Ensino Fundamental estava inserida no Sistema Estadual de Educação, sendo sua criação e manutenção de responsabilidade do Poder Público Estadual, em conformidade com a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, e demais disposições legais pertinentes. O documento estabelecia as diretrizes para a estrutura e o funcionamento da escola, em consonância com os princípios previstos na legislação vigente, como demonstram os artigos selecionados a seguir,

Art. 2º - A Unidade Escolar tem sua estrutura administrativa, financeira, pedagógica e disciplinar definida nos termos da Lei 9394/96 observadas as disposições da legislação pertinente.

Art. 3º - Esta Unidade Escolar denomina-se: *Grupo Escolar Professora Floripes Sodré*, situado na AV. Gustavo dos Santos Ribeiro S/N, Cansanção – Jequié – BA, CEP. 45.200-000

Art. 5º - A Unidade Escolar mantém a *educação básica no nível fundamental*.

Art. 57º - A organização e desenvolvimento do ensino abrange aspectos que objetivam a garantia de uma ação pedagógica de qualidade, compreendendo: I – níveis, cursos e modalidades de ensino; II – currículos; III – progressão parcial e cotidiana.

Art. 59º - O Ensino Fundamental com duração mínima de *oito anos* tem como finalidade a consolidação e o aproveitamento dos conhecimentos, preparação básica para o trabalho [...]

Parágrafo Único - O ensino fundamental oferecido em regime seriado conforme dispões a legislação vigente e expresso neste regimento (Secretaria de Educação do Estado da Bahia, 2000, grifo nosso).

Ao considerar as diretrizes estabelecidas pelo Regimento Escolar adotado pela Instituição, é possível compreender seu funcionamento interno. Embora a escola ainda

fosse denominada ‘Grupo Escolar’ nesse período, pressupõe-se que seu plano curricular estivesse alinhado aos padrões do Ensino Fundamental, conforme estabelecido pela LDB 9.394/96. De acordo com o artigo 59º da Lei 5.692/71, determinava que o Ensino Fundamental deveria ter duração mínima de oito anos, enquanto a escola, à época, funcionava apenas com quatro séries. Isso evidencia que sua estrutura organizacional ainda não contemplava a ampliação necessária para atender plenamente às diretrizes desse modelo educacional, por isso mantinha a nomenclatura de Grupo Escolar.

De acordo com o Projeto Pedagógico da Escola (2001), a unidade oferecia o Ensino Fundamental – Nível I, contando com cinco salas de aula. O ensino abrangia da 1ª à 4ª série, estruturado da seguinte forma: o Ciclo Básico de Aprendizagem (CBA), correspondente ao 1º ciclo, englobava a 1ª e a 2ª séries do Ensino Fundamental, conforme autorizado pela Resolução CEE nº 075/97. Além disso, a escola adotava as ⁴⁷Classes Aceleradas, regulamentadas pela Resolução CEE nº 125/97, de 16 de janeiro de 1998. Nesse modelo, a Classe Acelerada I correspondia ao CBA, abrangendo a 1ª e a 2ª séries do Ensino Fundamental, enquanto a Classe Acelerada II equivalia à 3ª e à 4ª séries desse nível de ensino. E o Projeto de Regularização do Fluxo Escolar (PRFE) correspondente às séries 1ª a 4ª.

Tendo em vista que a Reforma Educacional 5.692/71 reestruturou o ensino no Brasil ao instituir o ensino de 1º grau, que passou a abranger do 1º ao 8º ano, pois antes dessa reforma, o ensino primário compreendia os primeiros quatro anos de escolarização, enquanto o ensino ginásial correspondia às séries seguintes. Com a nova legislação, as escolas primárias existentes foram gradualmente orientadas a expandir suas séries para oferecer o ciclo completo do ensino de 1º grau.

Mascena (2023) explica que, devido ao tamanho reduzido da escola, as séries iniciais do ensino fundamental (1ª a 3ª) passaram a funcionar na Associação de Bairros localizada nos fundos da instituição, enquanto as séries finais (4ª a 8ª) permaneceram no prédio escolar. Nessa mesma época foi implantada a EJA que permitia a conclusão simultânea de séries iniciais, como 1ª e 2ª, bem como 3ª e 4ª, possibilitando a recuperação do tempo escolar perdido. A modalidade teve grande sucesso, levando à implantação do ensino de 5ª a 8ª séries. Com o tempo, as séries iniciais foram gradualmente eliminadas,

⁴⁷ A Portaria nº 7773/84, de 07 de agosto de 1984, autorizou o Curso de Educação Integrada; e a Portaria nº 9804/99, de 08 de dezembro de 1999, permitiu a implementação do Curso de Aceleração I, iniciado em 1998.

restringindo-se ao atendimento da 5ª à 8ª série, até que, posteriormente, foi implantado o ensino médio.

Diante do exposto, considerando que o Grupo Escolar Professora Floripes Sodré passou a ser denominado *Escola Estadual Professora Floripes Sodré* apenas em 2003, conforme estabelecido pela Portaria nº 2395/2003, de 07 de março de 2003, com a finalidade de ofertar o Ensino Fundamental, pode-se inferir que a mudança de nomenclatura só foi efetivada quando a escola adquiriu a estrutura organizacional necessária para expandir as séries até a 8ª série, conforme exigido pela Reforma Educacional de 1971.

Nesse mesmo ano, em 17 de julho de 2003, por meio da Portaria nº 2354/2003, a escola foi autorizada a oferecer o Curso de Aceleração II, especificamente voltado para a EJA, incluindo o período noturno. Essa autorização reforça que, naquela data, ocorreu de fato a ampliação da oferta educacional, evidenciando a adaptação da instituição para atender a uma demanda mais abrangente.

Portanto, conclui-se que a demora na mudança de nomenclatura dos Grupos Escolares para Escolas Estaduais pode estar relacionada a desafios estruturais e administrativos. Muitos estados e municípios enfrentavam dificuldades para adaptar as escolas existentes, seja por limitações de infraestrutura, falta de professores qualificados ou mesmo pela necessidade de reorganização curricular. Esse processo de transição ocorreu de maneira desigual pelo país, o que justifica a persistência da nomenclatura ‘Grupo Escolar’ por mais tempo em algumas localidades.

Essa realidade reflete as particularidades do contexto educacional local, caracterizado não apenas por desafios estruturais, mas também por questões sociais e econômicas que impactavam o funcionamento da escola. A decisão de manter certas características do modelo de grupo escolar evidencia a necessidade de adaptação às demandas específicas da comunidade, funcionando como uma estratégia para organizar e expandir o acesso ao ensino primário em um período de transição e reestruturação educacional no Brasil.

Portanto, observa-se que essa mudança não ocorreu de forma imediata, seguindo a orientação da Reforma 5.692/71, que previa uma adaptação gradual dos estados às novas diretrizes educacionais. Nesse contexto, a reflexão de Santana (2011) torna-se pertinente ao destacar que nem sempre as proposições legais se traduzem em ações concretas, evidenciando as discrepâncias entre a legislação e sua efetiva aplicação no processo de implementação de políticas educacionais.

A seguir, este capítulo será concluído com a apresentação das descobertas e desdobramentos sobre a trajetória da professora Floripes Sodré, bem como as razões que levaram a escola a homenageá-la, atribuindo-lhe seu nome.

4.4 Quem foi Floripes Sodré

Figura 38 - Professora Floripes Sodré



Fonte: arquivo pessoal Sodré (2023).

A memória de uma pessoa está intrinsecamente ligada às suas realizações e à maneira como elas são preservadas ao longo do tempo. Grandes homens e mulheres são frequentemente lembrados por suas obras. Mas, o que acontece com seu legado se suas contribuições forem esquecidas ou deixarem de ser valorizadas? Isso ressalta a fragilidade da memória humana e a importância de se preservar essas realizações, pois, sem tal cuidado, até mesmo os feitos mais notáveis podem se dissolver no esquecimento.

Ao revisitarmos a história da escola pública primária na Bahia, mesmo após a Proclamação da República, constatamos que o papel do(a) professor(a) foi central, não apenas como responsável pela gestão e funcionamento da instituição, mas também como liderança pedagógica e social. O desempenho escolar, fosse ele positivo ou negativo, era frequentemente atribuído aos educadores, cujo trabalho lhes conferia certo prestígio na comunidade.

Um exemplo emblemático é a professora Sinhá (Floripes Sodré), cuja dedicação à educação foi reconhecida com a nomeação do Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, anteriormente denominado Grupo Escolar Cansação. Embora sua trajetória ainda seja pouco documentada, esta pesquisa buscou reconstruí-la por meio de documentos, relatos

de familiares e o testemunho de uma ex-aluna, contribuindo para a preservação de sua memória e para o reconhecimento de sua importância na história da educação local.

De acordo com Alves (2021), as pesquisas biográficas e autobiográficas em história surgem com a micro história, trazendo um foco nos sujeitos comuns e seus cotidianos, e oferecendo uma nova perspectiva sobre diferentes contextos ao valorizar as subjetividades através de recordações, histórias de vida, testemunhos e relatos. Nesse sentido, isso reforça o papel da micro-história ao dar voz a figuras que, embora não estejam sempre presentes nos grandes relatos históricos, tiveram impacto significativo em sua comunidade.

Nessa perspectiva, Floripes Sodré, uma educadora cujas memórias são preservadas por aqueles que a conheceram, exemplifica como as histórias de vida individuais, as narrativas de seus entes queridos e alunos destacam aspectos como o comprometimento de Floripes com a educação, suas metodologias de ensino, e a forma como ela interagiu com seus alunos. Esses relatos, embora muitas vezes considerados subjetivos contribuem para uma compreensão mais rica e detalhada do papel da professora na sociedade jequieense, algo que números e estatísticas dificilmente poderiam capturar.

Nessa perspectiva Ginzburg (2006), destaca a transformação no foco da historiografia ao longo do tempo. Enquanto no passado os historiadores se concentravam nas "gestas dos reis", ou seja, nos grandes feitos das elites e figuras de destaque, hoje há um interesse crescente em explorar aspectos antes negligenciados, como as experiências de pessoas comuns, grupos marginalizados e trabalhadores anônimos.

O autor enfatiza a necessidade de questionar as narrativas tradicionais e dar visibilidade àqueles que, embora ausentes dos registros históricos, desempenharam papéis cruciais na construção da história. Ao evocar a pergunta "Quem construiu Tebas das sete portas?" Feita pelo "leitor operário" de Brecht" (Ginzburg, 2006, p. 11), o autor lança uma crítica à história oficial, que frequentemente marginaliza os agentes anônimos. Essa reflexão promove uma abordagem mais inclusiva, voltada para revelar as contribuições e vivências daqueles que foram silenciados ou relegados ao esquecimento nas narrativas hegemônicas.

Dessa forma, ao contar a história de Floripes Sodré por meio de uma perspectiva biográfica, conforme sugerido por Alves (2021), conseguimos não apenas documentar sua contribuição individual, mas também iluminar aspectos mais amplos da história educacional e social do seu tempo. Este enfoque valoriza as memórias e testemunhos

peçoais, oferecendo um olhar humanizado e profundo sobre a influência que uma professora pode ter na vida de seus alunos e na comunidade em que atua.

Um dos objetivos da pesquisa foi descobrir os motivos que levaram a professora Floripes Sodré a ser homenageada com o nome do Grupo Escolar. Este objetivo, porém, revelou-se um desafio significativo, já que as fontes inicialmente acessadas não forneciam informações detalhadas e aprofundadas sobre sua vida. No Museu de Jequié, foi possível encontrar uma fotografia de 1951 que retrata as primeiras professoras do Grupo Escolar Castro Alves (Figura nº 39), na qual seu nome é mencionado, assim como em outros documentos relacionados à escola. No entanto, ainda era necessário buscar mais informações para compreender plenamente sua trajetória e relevância.

Na escola que leva seu nome, nem os funcionários antigos ou atuais, nem os ex-alunos conhecem a trajetória de Floripes Sodré. Entre as ex-professoras entrevistadas, apenas uma a conheceu pessoalmente, mas não dispunha de informações detalhadas que pudessem contribuir para a investigação. Essa lacuna de conhecimento sobre quem foi a ‘Professora Sinhá’ despertou em mim a inquietação de desvendar sua história, motivando-me a buscar todas as fontes possíveis. Foi necessário recorrer a uma ampla gama de recursos, incluindo documentos históricos, redes sociais e entrevistas com moradores antigos da cidade. Após intensas buscas, consegui localizar pessoas que contribuíram para essa reconstrução, como uma ex-aluna e familiares da professora.

Com base nas memórias e narrativas das pessoas entrevistadas, foi possível não apenas compreender o motivo da homenagem à professora Floripes Sodré, mas também revelar valiosas informações sobre a sua relevância e de sua família para a cidade de Jequié desde a sua reconstrução após a enchente de 1914. Esse processo trouxe à tona aspectos significativos da trajetória da própria professora e de seu esposo que estavam esquecidos. Resgatar essa história é uma forma digna e merecida de honrar essa mulher, reconhecida como alguém à frente de seu tempo.

Nesse contexto, apresento-lhes Floripes Maciel Sodré, conhecida como Professora Sinhá, nasceu em 28 de agosto de 1892, em Xique-Xique, no interior da Bahia. Casada com Jeronymo Pereira Sodré, chegou em Jequié por volta de 1914. Lecionou no primeiro Grupo Escolar da cidade, o Castro Alves, era também reconhecida como a primeira professora primária do município. No entanto, não constam registros sobre as atividades educacionais anteriores ao ingresso no Grupo Escolar em 1934. Na figura 39 a professora Sinhá aparece juntamente com o corpo docente que lecionaram em Jequié nas décadas de 1950 a 1970.

Figura 39 - Professoras de Jequié em frente ao Grupo Escolar Castro Alves, 1951



Nesta foto tirada no dia 26.07.1951, em frente ao antigo Grupo Escolar Castro Alves, vemos ao centro o Padre Climério Andrade e o prefeito Lomanto Júnior, ladeados por diversas professoras de Jequié, que lecionaram nesta cidade durante as décadas de 50, 60, e 70. Estão na foto, além de outras, as seguintes professoras: Alíria Argolo, Floripes Sodré (professora Sinhá), Glorinha Fraga, Georgina Pereira, Anita Rabelo, Dalva Pinto, Altamira Marioti, Natividade Pereira, Adalgisa, Laura Scaldaferrri, Mimi Eloy, Lígia Munhoz e Violeta Montal.

48

Fonte: Museu histórico de Jequié João Carlos Borges, 2023.

Para compreender plenamente a história de Floripes Sodré, é indispensável articulá-la à trajetória de seu esposo, Jeronymo Sodré, considerando que o papel do casal na reconstrução de Jequié, devastada por uma enchente, teve significativa relevância histórica. Um exemplo desse impacto pode ser observado em um artigo publicado no jornal *A Tribuna* em 1957, que relata a construção da casa e a introdução do primeiro automóvel na cidade, de propriedade de Jeronymo Sodré.

De acordo com Larama (1957), o período subsequente à devastadora enchente do Rio de Contas, em janeiro de 1915, foi marcado pela chegada de Jeronymo Pereira Sodré, um odontologista vindo de Lavras Diamantinas, que se estabeleceu em Jequié nesse contexto de crise. O artigo não apenas destaca o marco histórico da introdução do primeiro automóvel na cidade, pertencente a Jeronymo, mas também oferece uma visão detalhada sobre o ambiente de adversidade, marcado por condições sanitárias precárias e pela necessidade de reconstrução local.

⁴⁸ Transcrição Figura 39: Nesta foto tirada no dia 26/07/1951, em frente ao antigo Grupo Escolar Castro Alves, vemos ao centro o Padre Climério Andrade e o prefeito Lomanto Júnior, ladeados por diversas professoras de Jequié que ensinaram nesta cidade nas décadas de 50, 60 e 70. Estão nas fotos, além de outras, as seguintes professoras: Alíria Argolo, Floripes Sodré (professora Sinhá), Glorinha Fraga, Georgina Pereira, Anita Rabelo, Dalva Pinto, Altamira Marioti, Natividade Pereira, Adalgisa, Laura Scaldaferrri, Mimi Eloy, Lígia Munhoz e Violeta Montal (Museu Carlos Borges, 2023).

Além disso, o autor destaca o espírito empreendedor de Jerônimo Sodré, cuja construção de uma moderna residência na Avenida Rio Branco inspirou a comunidade local a participar ativamente na reconstrução da cidade. Nesse contexto, o jornal fornece informações valiosas sobre Jerônimo Sodré, ressaltando suas contribuições significativas para a cidade durante o período de restauração após a enchente.

Carvalho (2023), observa que, ao conhecer a família, deduziu que ela já estava estabelecida em Jequié há bastante tempo. Essa conclusão foi baseada na imponência da residência, cuja construção indicava uma condição financeira favorável. Além disso, a arquitetura da casa remetia a períodos históricos, com características típicas dos casarões associados aos coronéis, que evocavam propriedades de estilo rural tradicionalmente vinculadas a essa elite do passado,

Provavelmente eles vieram para Jequié há muito tempo, para ter essa casa assim tão grande, e também tinham condição financeira muito boa, porque esses casarões assim de antigamente eram os coronéis que possuíam essas casas que pareciam um sítio. Aquelas casas bonitas que costumamos ver nas novelas, naquelas fazendas de café e tal. Acho que tinha de 2 ou 3 pavimentos. Eu não conhecia a casa toda. Mas eu sei que tinha muitas varandas, tanto na frente como no fundo. Era rodeado de varanda. E eu me lembro que nessa casa ao lado tinha um casal que morava, e em cima também, a casa era tão grande que ela dividia com outros moradores (Carvalho, 2023).

Conforme descrito nos depoimentos, e na matéria do Jornal a Tribuna, a figura 40 registra a casa da família Sodré, situada em uma rua ainda sem calçamento. Esse detalhe reforça a hipótese de que a residência foi construída durante o período de reconstrução da cidade de Jequié, evidenciando sua conexão com as transformações urbanas da época, além de ressaltar a importância do casal na história da cidade,

Figura 40: Casa dos Sodré na Avenida Rio Branco, Jequié, (19—)



Fonte: Museu Histórico de Jequié João Carlos Borges, 2023.

Segundo Sodré Filho (2023), neto da professora Floripes Sodré, a casa da família era tão emblemática na cidade que inspirou diversas histórias, algumas até curiosas e engraçadas. Ele recorda, por exemplo, que durante o ensino primário, sua professora solicitou uma pesquisa, e ao relatar que sua casa possuía mais de 70 portas e mais de 100 janelas, a docente inicialmente acreditou que ele estava exagerando ou inventando. A situação chegou ao ponto de sua mãe precisar comparecer à escola para confirmar a veracidade da informação, além disso, ele relembra que fechar todas as portas e janelas diariamente era uma tarefa que fazia parte da rotina da casa, quase como um evento, dado o número impressionante de aberturas na residência,

Sim, uma casa toda avarandada, onde tinha umas 78 portas, se não me engano, cento e tantas janelas... Era um evento para fechar todas essas portas e janelas. Lembro da minha avó falar, vai dormir que vou rezar e fechar a casa. Apesar de já estar de idade, e ter um pouco de sobrepeso e reumatismo, ela usava aqueles chinelos tipo franciscano, e arrastava aqueles chinelos, rezando o terço a casa toda antes de dormir. Isso fazia parte da sua rotina (Sodré Filho, 2023).

Nesse contexto, pode-se inferir que a casa se tornou um marco na identidade da família Sodré. Embora poucos documentos do passado tenham sido preservados, a residência permaneceu viva na memória coletiva da época, servindo como uma importante referência. Além de ser palco de encontros, como saraus, a casa também desempenhou um papel simbólico nos desfiles cívicos, tornando-se uma parada obrigatória para o hasteamento da bandeira, conforme relata Sodré Filho (2023),

Quando passava o desfile de 07 de setembro, as escolas públicas faziam desfiles, eu desfilava, eu era criança e estudava no IERP e ia desfilar. Quando nós passávamos pela Avenida, era na varanda da minha casa que hasteávamos as bandeiras. Tinha três mastros com a bandeira de Jequié, da Bahia e do Brasil, e nós ficávamos lá na varanda assistindo e aplaudindo ao desfile que era encerrado pelo Tiro de Guerra, após passarem as escolas IERP, Castro Alves, com as bandas de fanfarras, eram apenas escolas públicas, escolas particulares não participavam nessa época.

Além disso, conforme Araújo (1997), a imponente casa da família Sodré foi cenário de inúmeros bailes e saraus, em um período em que a cidade ainda não dispunha de clubes sociais. As festas eram realizadas nas residências das famílias mais influentes, e qualquer ocasião servia como pretexto para celebrar: desde festas juninas, comemorações de Natal e Ano Novo, até o retorno de um filho estudante da capital, aniversários, bodas de prata ou casamentos. Nesse contexto, os bailes frequentemente ocorriam nas casas de João Miranda e Jeronymo Sodré. Durante os intervalos das danças, era comum que alguém declamasse um poema de Castro Alves ou recitasse um soneto de Olavo Bilac, encantando os convidados presentes.

Os saraus realizados na casa da família Sodré destacavam-se como encontros culturais marcantes, reforçando a posição de Floripes e Jeronymo Sodré como figuras de prestígio social na cidade como relata sua neta, Sodré (2023), “Trouxe bastante cultura para Jequié, promovia junto com minha avó, bailes, tinha os saraus, e acontecia de grandes pessoas se conhecerem através disso, casavam por causa dos saraus, tem história. Algumas pessoas brincavam chamando de Mansão Sodré”. Segundo ela, é nesse contexto que pode ter surgido o apelido de ‘*Sinhá*’, associado tanto à sua elegância e habilidade em interagir e recepcionar as pessoas quanto à sua generosidade e dedicação, qualidades unanimemente reconhecidas por aqueles que a conheceram,

Eu não sei lhe dizer especificamente, mas na época, se chamava Sinhá, por ser uma dama da sociedade. Dizem que na minha casa, tinha muitos saraus, festas e ela era tida como uma dama da sociedade. Como o meu avô era uma pessoa muito influente, então eu acredito que esse apelido “Sinhá”, tenha sido devido à maestria dela de lidar com as pessoas, aquele jeito dela de lidar, embora ela não fosse uma pessoa autoritária não, pelo contrário, era uma pessoa muito amorosa, era unânime nisso, todas as pessoas que conviveram com ela diziam que ela era muito amorosa e grandiosa nas coisas que fazia (Sodré, 2023).

Para Sodré Filho (2023), o apelido ‘Professora Sinhá’ atribuído a Floripes Sodré pode estar relacionado tanto ao período de seu nascimento (após 1892), quanto às práticas sociais da época. No contexto do pós-abolição no Brasil, era comum que funcionárias em fazendas, áreas rurais e pequenas cidades utilizassem o termo ‘Sinhá’ para se referir respeitosamente às patroas, refletindo a estrutura social hierárquica e a posição de destaque das mulheres vistas como damas da sociedade em suas comunidades, além disso, destaca a grandiosidade de sua casa, mencionada no jornal *A Tribuna*,

Talvez pelo ano em que ela nasceu (após 1892), por ser mais antiga. Essa era a forma como as funcionárias da época se dirigia às patroas nas fazendas, áreas rurais, ou cidades pequenas, principalmente devido ao contexto imediatamente pós-escravatura no Brasil. E a minha avó por ser mais antiga ficou sendo chamada Sinhá Sodré pelos funcionários da casa, porque nós morávamos numa casa muito grande, no local onde hoje é a Mansão Avenida em Jequié. Uma casa de mais ou menos 1000 m², numa área de 5000 m² onde morava muita gente, com cerca de 70 portas e mais de 100 janelas. O quintal era tão grande que tanto os vaqueiros da fazenda do meu pai, quanto da fazenda dos amigos dele, deixavam os cavalos lá em casa quando iam fazer feira lá em Jequié (Sodré Filho, 2023).

Conforme relatado por Carvalho (2023), a casa de Floripes Sodré era marcada por sua imponência e infraestrutura diferenciada, incluindo uma garagem que abrigava um dos primeiros automóveis de Jequié, pertencente a Jeronymo. A propriedade destacava-se também por sua grande área externa, onde frequentemente eram vistos cavalos, possivelmente deixados pelos peões que vinham das fazendas. A casa, ampla e toda avarandada, possuía muitos quartos e era descrita como um espaço que acomodava tanto

a família quanto os trabalhadores, reforçando sua grandiosidade e relevância no contexto social da época,

Dizem que um dos primeiros automóveis daqui de Jequié foi do esposo dela mesmo. Na casa dela, tinha realmente uma garagem, eu tenho a memória fotográfica, lembro que tinha uma entrada para o carro. Entrava, vinha e rodeava para o fundo da casa, tinha uma área bem grande. Ali eu me lembro que às vezes a gente via cavalos. Acho que o pessoal, os peões que vinham da fazenda, apeavam os cavalos ali, era tão grande que tinha lugar de colocar os cavalos. Era uma casa toda avarandada, tinha muitos quartos. Acho que a criadagem, o pessoal que trabalhava na fazenda, morava todos com eles ali na casa, porque era uma casa enorme. (Carvalho, 2023).

O depoimento da ex-aluna Carvalho (2023) reforça as afirmações de Sodré ao descrever a casa de Floripes, que ela conhecia de perto, pois residia em frente e a frequentava como aluna nas aulas particulares preparatórias para o curso de admissão. Carvalho destaca não apenas a imponência do ambiente, mas também a dedicação e o cuidado de Floripes em ensinar, evidenciando o papel central da professora na formação de seus alunos e na valorização da educação como instrumento de ascensão e transformação social,

Nós morávamos na Avenida Rio Branco, no centro de Jequié, nossa casa era em frente à casa da professora Sinhá, onde atualmente é a Mansão Avenida, era naquele local a casa dela. A gente chamava o Casarão, porque era uma casa grande, muito bonita, uma arquitetura antiga, assoalho, muito bonita, tinha empregados. Então a gente tinha conhecimento porque meu pai era amigo dela, era um conhecimento através dos pais. Ela era professora primária, mas não sei lhe dizer onde ela ensinou, porque quando a gente veio morar aqui em Jequié, ela já era aposentada. Na época que nós morávamos na Avenida Rio Branco, ela não saía para lecionar em outra escola, ela já dava aulas particulares em casa (Carvalho, 2023).

Nesse contexto, de acordo com Carvalho, a professora Floripes Sodré já estava aposentada, mas continuava a ministrar aulas particulares de preparação para o exame de admissão em sua residência. Carvalho recorda ter estudado com a ‘Professora Sinhá’ por volta de 1956, período em que realizou o exame de admissão, obtendo aprovação e, posteriormente, concluindo o curso de magistério em 1964. Além disso, ela descreve como eram as características desse exame, evidenciando a importância da preparação oferecida por Floripes para a formação educacional de seus alunos,

Antigamente, nós costumamos chamar o exame de admissão de um pré-vestibular ginasial. Porque estudávamos da 1ª a 5ª série antes de fazer o exame para entrar no ginásio. Estudávamos através de um livro bem grosso, onde continha todas as matérias que caía na prova, que era matemática, português, história, Geografia. E a gente tinha aula de tudo isso mais a parte dissertativa, tinha os assuntos para a dissertação. Era um livro completo. E tinha também um caderno onde ela passava os exercícios do livro para a gente fazer e ia corrigindo. Era muito bom. Eu tenho saudades, sinceramente. Minha infância foi muito boa, eu tenho muita saudade. (Carvalho, 2023).

Nesse sentido, ela ressalta que Floripes Sodré era uma professora extremamente dedicada, reconhecida por sua paciência e amizade com os alunos. Além de ser admirada por sua presença marcante, ela ensinava todas as matérias necessárias para o exame. As aulas particulares eram ministradas em diferentes horários, atendendo a muitos estudantes. Carvalho, afirma que teve o privilégio de ser sua aluna, e relembra que se preparava para o exame de admissão sob sua orientação, frequentando as aulas regulares pela manhã e as de reforço ministradas por Floripes à tarde,

Então ela me dava aulas de todas as matérias, era uma excelente professora, muito boa, muito amiga, muito paciente. Ela tinha muitos alunos e ela tinha aulas em outros horários também. Ela era uma senhora muito bonita, era uma senhora bem forte, e dava aula particulares, e eu fui aluna dela, tive o privilégio de ser aluna dela. Eu me preparei para o exame de admissão com ela, por exemplo, pela manhã eu ia para a escola e na parte da tarde eu ia para a aula dela. Era tipo um reforço. Esse curso de reforço ela cobrava, mas eu não sei dizer quanto era que ela cobrava na época. Além do livro, a gente levava material escolar, caderno, lápis, borracha, caneta. Ela ensinava a gente a fazer redações. Foi quando comecei a aprender a fazer redação. Além do que aprendia na escola primária, já foi intensificando o aprendizado. (Carvalho, 2023).

Nessa perspectiva, os netos confirmam que, mesmo após aposentada, ela continuava ministrando aulas preparatórias para o exame de admissão. Sodré (2023) lembra: “Eu lembro que, lá em casa mesmo, ela preparava as pessoas para o exame de admissão. Na época, para passar para o ginásio, era necessário fazer esse exame, e ela tinha autorização para oferecer essa preparação.”, Sodré Filho (2023), complementa: “Eu acredito que sim, porque ela era uma professora aposentada e dava essas aulas de admissão, já que havia um espaço em nossa casa dedicado a essa atividade”.

Nesse sentido, retomando sua trajetória profissional, destaca-se sua atuação no Colégio Castro Alves, onde deixou uma marca significativa na educação local. Reconhecida por sua dedicação ao ensino, ela é apontada pelo político Leur Lomanto como a primeira professora de Jequié, um título que reflete tanto sua pioneira contribuição educacional quanto sua importância histórica para a cidade. De acordo com a neta, Sodré (2023), “a minha avó era considerada a primeira professora de Jequié. Até porque na época dela, existiam poucas professoras, eu me lembro do Grupo Escolar Castro Alves que foi um dos primeiros colégios que chegou lá, ela falava.”.

Sodré Filho (2023), recorda que sua avó era frequentemente reconhecida como a primeira professora de Jequié, título reiterado por Leur Lomanto, que, em eventos públicos como comícios, referia-se a ela dessa forma. Ele expressa que Floripes Sodré sentia-se honrada ao lembrar dessa associação e acredita que Leur, por ser mais velho,

possuía informações mais detalhadas sobre sua trajetória. No entanto, ele lamenta por não ter registros documentais que comprovem o início de sua atuação como professora primária informal, tampouco seu ingresso oficial como docente efetiva no Grupo Escolar Castro Alves.

Contudo, segundo Jesus (2017), no período analisado, a única forma de ingresso na carreira de magistério público estadual era por meio de concurso público, esse requisito estava alinhado ao Decreto n. 7.163, de 31 de dezembro de 1930, que modificava as Leis n. 1.846 e n. 2.232 relativas ao ensino público. Dessa forma, tudo indica que a professora Floripes Sodré provavelmente iniciou sua trajetória no magistério estadual como concursada.

Nesse contexto, o nome da professora Floripes Maciel Sodré é mencionado entre as primeiras docentes do Grupo Escolar Castro Alves. De acordo com o *Memorial* (1989), em 20 de agosto de 1934, um dia após a inauguração da escola, a professora Faraildes Santos foi empossada como diretora, juntamente com as professoras auxiliares, que assumiram suas respectivas turmas. Floripes Maciel Sodré ficou responsável pela turma do 1º ano C, desempenhando suas funções com dedicação e comprometimento desde o início das atividades escolares,

Aos 20 dias do mês de agosto de 1934, um dia após a inauguração do Grupo Escolar Castro Alves, na presença de todas as professoras, foi empossada, para dirigir aquele Estabelecimento, a Profa. FARAILDES SANTOS. Às professoras que tomaram posse e auxiliaram a Diretora, foram distribuídas as classes, da seguinte maneira: para reger as turmas com [...] o 1º ano B, ficaram as Profas. Adalgisa de Oliveira Dantas e Edith Santos; à frente do 1º ano C, esteve a Profa. Floripes Maciel Sodré, que deram início aos seus trabalhos escolares, enfrentando os encargos que lhe foram confiados, a todo vapor, cheias de dedicação e coragem (*Memorial*, 1989, p. 32, grifo nosso).

Dessa forma, presume-se que a professora Floripes Sodré tenha sido contratada em 1934 para o cargo de professora primária. Segundo registros apontados por Jesus (2017), seu nome aparece em documentos de funcionários até 1940, embora isso não permita afirmar que ela tenha atuado apenas nesse período na escola. Nesse contexto, destaca-se um registro do exame final da quarta série, realizado no Grupo Escolar Castro Alves em 15 de novembro de 1935, que revela as professoras que integraram a banca examinadora de exames finais,

Realisaram em 7 do corrente mez na sala — Damião Vieiral do Grupo Escolar Castro Alves os exames finaes sendo a banca examinadora composta do D. Delegado Escolar, residente, Dr. José Alves Pereira como fiscal, a Directora do Grupo Profa. Faraildes Santos como presidente; examinadoras: Profa. Maria Ferreira de Souza, regente da classe e Profa. Floripes Maciel Sodré (*Jornal Guri*, 1935 *apud* Jesus, 2017, grifo nosso).

O relatório menciona que o responsável pela inspeção assistiu ‘por algum tempo os trabalhos escolares’, o que sugere a realização de uma espécie de exame escolar ou avaliação das práticas pedagógicas. Esse detalhe é fundamental para compreendermos como a escola era supervisionada e como se davam os processos de ensino-aprendizagem nesse período. Nesse sentido, Souza (1998, p. 242) destaca que,

A instituição dos exames públicos constituiu umas das “inovações” educacionais republicanas mais contraditórias e conflituosas no processo de construção da escola primária pública renovada. Desejavam os republicanos universalizar a educação popular, projeto de caráter democrático. No entanto, essa escola, essencial para a República, deveria ter prestígio e qualidade, haveria de ser austera e rigorosa. Os exames foram os dispositivos adotados para reafirmar esses atributos.

A autora aponta que os regulamentos determinavam a realização de exames públicos conduzidos por bancas examinadoras, compostas pelo inspetor do distrito, que atuava como presidente, além de dois examinadores nomeados por ele e pelo professor responsável pela turma. Antes da prova oral, os docentes deveriam revisar todo o conteúdo ensinado, abrangendo as disciplinas do curso preliminar. Os exames incluíam provas escritas, orais e práticas, sendo as escritas compostas por ditado, redação e questões de aritmética; as práticas, por caligrafia e desenho; e as orais, por todas as demais disciplinas (Souza, 1998).

Nesse sentido, para professoras como Floripes Maciel Sodré, que integrava a banca examinadora no Grupo Escolar Castro Alves, esse tipo de avaliação poderia ter impactos significativos em sua trajetória profissional. O reconhecimento positivo registrado no relatório não apenas fortalecia sua reputação como educadora dedicada e comprometida, mas também conferia prestígio à sua atuação. Assim, a menção ao exame escolar evidencia não só a organização e supervisão rigorosa da escola, mas também como esses rituais avaliativos se tornaram instrumentos de grande projeção pública, valorizando o trabalho docente e reforçando a legitimidade da instituição.

Esse reconhecimento de sua atuação não se restringe ao contexto do exame escolar, mas se estende a outros registros oficiais. De maneira similar, o nome da professora Floripes Sodré também aparece no relatório nº 50 da Inspetoria, elaborado pelo professor Francisco B. Neves Filho e apresentado ao Diretor do Departamento de Educação em Jequié, Bahia. Esse documento, datado de 1940, reforça sua atuação na educação local durante aquele período,

Nesta data visitei a Escola Castro Alves dirigida pela professora Faraildes Santos e com o corpo docente constituído, ainda, das professoras Maria Ferreira de Sousa, Rute dos Santos Teixeira, Maria Carolina Peixoto Bittencourt, Aliria de Argolo Pereira, Eulina de Carvalho Oliveira, Laura

Peixoto Bittencourt, *Floripes Maciel Sodré* e Eraldina Navarro Pinto, encontrando todas no exercício pleno de suas funções. Depois de assistir por algum tempo os trabalhos escolares observei que nesta casa de ensino, todas se esforçam e dedicam com gosto à causa da instrução pública. A matrícula desta Escola é 567 alunos, sendo 363 do sexo feminino. O Prédio é amplo e construído de acordo as exigências da Higiene Escolar (Arquivo Público do Estado da Bahia-APEB, 29 de outubro de 1940 *apud* Jesus, 2017, p. 75, grifo nosso).

O relatório destaca a presença de uma diretora, professora Faraildes Santos, e um quadro docente formado por várias professoras, incluindo Floripes Maciel Sodré. Isso evidencia a organização estruturada da escola, com uma equipe já consolidada e atuante desde o início das atividades. Além disso, o documento ressalta que todas as docentes estavam plenamente em exercício e demonstravam esforço e comprometimento com a instrução pública.

A presença de um visitante que observa as atividades escolares sugere a existência de mecanismos de inspeção e avaliação docente. Esse acompanhamento reforça a ideia de que as escolas, especialmente os Grupos Escolares, eram submetidas a um controle institucional para garantir padrões de ensino compatíveis com as diretrizes educacionais da época. Essa observação indica a existência de um rigoroso processo de avaliação do trabalho pedagógico, o que estimulava o engajamento ativo das professoras no desenvolvimento das práticas educacionais.

Faria Filho (2000) aponta que a construção e legitimação de uma nova cultura escolar, tendo os grupos escolares como referência, foram conduzidas principalmente por dois grupos de profissionais. O primeiro, formado exclusivamente por homens, era composto pelos inspetores de ensino, cuja atuação foi fortalecida com a reforma que introduziu os grupos escolares. O segundo grupo, composto unicamente por mulheres, correspondia às diretoras, função criada por essa reforma e diretamente associada ao sucesso ou fracasso das escolas e, conseqüentemente, da própria política educacional implementada.

O autor destaca que, embora inspetores e diretoras desempenhassem suas funções de acordo com as determinações regulamentares, sua atuação não se limitava aos textos legais. No exercício de suas atividades, esses profissionais elaboravam representações sobre a escola que iam além das normas estabelecidas, redefinindo suas próprias funções na prática e, simultaneamente, (re)construindo suas identidades pessoais e profissionais (Faria Filho, 2000).

Esse processo de (re)construção de identidades profissionais e representações sobre a escola ocorria em um contexto de crescente demanda por educação primária. Por outro lado, a matrícula de 567 alunos, sendo a maioria do sexo feminino (363), indica essa elevada procura, o que pode refletir tanto a expansão do acesso à escola quanto possíveis diferenciações de gênero na educação. Jesus (2017) destaca que o corpo docente do Grupo Escolar Castro Alves era composto exclusivamente por professoras, além de haver uma predominância de alunas ao longo da maior parte do período analisado.

Souza (1998) aponta que a criação dos grupos escolares ampliou as oportunidades de acesso à educação para as meninas. Nesse sentido, Faria Filho destaca que o Estado não apenas estabelecia as bases legais para essa inclusão, mas também criava representações ideológicas e políticas que justificavam e reforçavam a presença feminina na educação primária. Esse movimento estava diretamente relacionado ao abandono do magistério pelos homens e à concepção de que a docência era uma vocação materna, atribuindo às mulheres o perfil e a capacidade ideais para exercer essa função. Dessa forma, a inserção feminina na educação primária não apenas supria a necessidade de profissionais na área, mas também consolidava um modelo educacional marcado por questões de gênero.

O relatório também faz menção ao prédio amplo e construído segundo as exigências da higiene escolar, o que revela a influência das concepções higienistas no planejamento das instituições de ensino. Esse aspecto era comum nas escolas da época, alinhando-se às diretrizes do movimento de modernização educacional, que associava um ambiente físico adequado ao bom desempenho escolar e à formação moral dos alunos.

Gondra (2004) destaca que, no período de transição, a escola era concebida como um espaço destinado a formar indivíduos higienizados por meio da organização escolar. Dessa forma, a preocupação com a higiene passou a ser incorporada como um elemento fundamental no ambiente escolar, consolidando a instituição como um agente de promoção da saúde e, ao mesmo tempo, como um meio de inovação nas práticas educacionais.

Essa perspectiva sobre a escola como um espaço de inovação e promoção da higiene dialoga com a atuação de educadores que contribuíram para a consolidação do ensino primário em Jequié. Diante do exposto, embora poucos registros tenham sido encontrados, é possível identificar a significativa atuação da professora Floripes Sodré no Grupo Escolar Castro Alves, destacando seu papel importante na educação da cidade. Essa relevância foi reconhecida por meio de homenagens, como o nome de um pavilhão

da instituição dedicado a ela. Conforme afirma Sodré Filho (2023): “[...] além disso, teve outra homenagem, um pavilhão ou uma sala com o nome dela no Grupo Escolar Castro Alves. Eu era criança, mas me lembro dessas duas homenagens.” A figura nº 41 também evidencia esse fato.

Figura 41 - Homenagem à profa. Floripes Sodré no Grupo Escolar Castro Alves (1970)



Fonte: arquivo Pessoal Sodré (2023).

Nesse contexto, compreende-se a razão pela qual a Floripes Sodré foi homenageada com o nome do Grupo Escolar em 1976, conforme relembra Sodré Filho (2023): “Inclusive, a homenagem a ela com o nome da escola, Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, aconteceu pouco tempo após o seu falecimento, e meu pai esteve presente neste evento.” Essa escolha reflete o reconhecimento da significativa contribuição da professora para a educação em Jequié, alinhando-se a um dos objetivos desta pesquisa: compreender sua trajetória e o papel relevante que desempenhou na comunidade educacional do município.

Esse reconhecimento póstumo não apenas reafirma a importância de sua atuação na educação local, mas também evidencia como sua dedicação ao ensino ultrapassava os limites da sala de aula. Floripes Sodré era amplamente reconhecida como uma professora nata, pois, segundo relatos de seus netos, ela aproveitava todas as oportunidades para ensinar, mesmo nos momentos mais simples do cotidiano. Transformava situações comuns em instantes de aprendizado lúdico e criativo. Nesse sentido, Sodré Filho (2023), relembra que,

Minha avó tinha um português muito bom, era muito rápida na matemática, em conta. Ela brincava comigo durante o almoço, perguntando quanto era 7×7 , como eu era pequeno, antes que eu a respondesse, ela já dizia: “quarenta e...”.

⁴⁹ Da esquerda para a direita: Adyval Sodré Filho, Adyval Sodré, Floripes Maciel Sodré e Soraya Sodré.

Com ela era educação o tempo todo. Me ensinando português, matemática. Ela era professora 24 horas. Estava sempre ajudando, ela tinha o maior prazer. Era uma coisa nata nela.

Nesse contexto sua neta Sodré (2023), complementa, destacando a habilidade única de sua avó em transformar o aprendizado em algo prazeroso e cativante. Floripes utilizava histórias, exemplos práticos e momentos de descontração para ensinar de forma leve, despertando o interesse das crianças e criando um ambiente onde o estudo se tornava uma extensão natural da brincadeira,

Porque minha avó era assim, ela estava lhe ensinando brincando, ela tinha uma característica nata de passar as coisas para as pessoas de maneira bem leve, e então você não sentia aquele estudo como pesado, o que às vezes as pessoas gostavam muito nela era isso, a leveza dela passar as coisas, contando uma história, dando um exemplo prático, e isso para a gente que era mais jovem, deixava um pouco mais interessado, porque criança quer mais é recreio, brincadeiras, e ela sabia nos envolver (Sodré, 2023).

Nesse sentido, sua dedicação ao ensino transcendia os limites da sala de aula, integrando-se à sua vida pessoal. Esse amor pela profissão manifestava-se também no ambiente doméstico, evidenciado por um quadro que a retratava em trajes de professora e pelo espaço que reservava em sua própria casa, onde recriava um ambiente semelhante a uma sala de aula para ministrar aulas de admissão. Essa característica é ressaltada por Carvalho (2023),

Era uma sala bem grande, na casa dela mesmo. Na sala da casa, tinha uma foto dela vestida de professora, com aquelas molduras bem antigas. Eu me lembro que do lado tinha uma porta que dava para o quarto dela, e um corredor que ia para a sala de entrada, mas a gente nem entrava por essa sala. A gente vinha já pelo lado da casa que já saía na sala. Era uma mesa bem comprida, grande, de madeira forte, com os bancos. E a gente sentava em volta da mesa, tinha lousa também onde ela passava as atividades.

Segundo Carvalho (2023), a influência da professora em sua formação foi significativa, “pois, como seres humanos, tendemos a nos espelhar em pessoas que admiramos”. Considerando-a uma figura especial em sua vida, a ex-aluna reconhece que sua trajetória profissional foi inspirada por essa referência, o que a motivou a seguir a carreira docente.

Dessa forma, sua presença marcante na vida de seus alunos e sua dedicação ao ensino permaneceram como um legado, mesmo diante dos desafios enfrentados em seus últimos anos de vida. Conforme Sodré Filho (2023), ao descobrir que estava com câncer, a professora precisou se deslocar para Salvador para realizar o tratamento no Hospital Português, onde permaneceu por três meses. Após esse período, retornou a Jequié, vindo a falecer seis meses depois, em 23 de outubro de 1975. Em razão de seu falecimento, foi

decretado luto oficial de três dias, e, naquele ano, não houve comemoração do aniversário do município, tradicionalmente celebrado em 25 de outubro.

Em síntese, Floripes Sodré deixou um legado que vai além de sua atuação como professora, refletindo valores de humanidade, generosidade e inspiração que marcaram profundamente aqueles que tiveram o privilégio de conviver com ela. Seja pelo exemplo que influenciou carreiras e moldou valores familiares, seja pelo impacto transformador na formação de seus alunos, sua trajetória permanece viva como um símbolo de dedicação, força e compromisso com o bem coletivo. Assim, reafirma-se seu lugar na memória de Jequié como uma mulher à frente de seu tempo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para introduzir as considerações finais, resgatarei a pergunta norteadora desta pesquisa, nesse sentido, o presente estudo, intitulado '*Singularidades do Grupo Escolar Professora Floripes Sodré no interior da Bahia (1970-2003)*', teve como objetivo geral compreender as razões pelas quais a Escola Professora Floripes Sodré foi autorizada como grupo escolar em 1976, apesar da Reforma 5.692/71 indicar uma nova fase, marcada pela extinção dos grupos escolares no Brasil. Adicionalmente, a pesquisa visou investigar quem foi a Professora Floripes Sodré, cujo nome foi dado à escola, e explorar as práticas pedagógicas de alfabetização vivenciadas no Grupo Escolar durante o período de 1970 a 2003. Nesse contexto, a pesquisa apresenta os seguintes resultados:

A investigação sobre a autorização do Grupo Escolar Professora Floripes Sodré em 1976, mesmo após a Reforma Educacional nº 5.692/1971 ter extinguido essa nomenclatura, permitiu compreender o contexto de transição do ensino primário para o ensino de 1º grau. A referida reforma determinava a reestruturação das escolas, ampliando a escolarização do ensino fundamental para oito anos. No entanto, a adaptação desse modelo ocorreu de forma gradual e desigual em diferentes regiões do país, refletindo desafios estruturais e administrativos.

Além dos registros documentais analisados, minha própria trajetória escolar reforça a constatação da morosidade na adequação do Grupo Escolar Professora Floripes Sodré às diretrizes estabelecidas pela Reforma nº 5.692/1971. Conforme meu histórico escolar, ingressei na instituição em 1983 e permaneci até 1987, período em que a escola ainda era denominada Grupo Escolar e ofertava apenas da 1ª à 4ª série. Esse dado evidencia que, mesmo mais de uma década após a reforma, a ampliação do ensino para abranger as séries exigidas pelo novo modelo educacional ainda não havia sido implementada.

Embora a Lei Estadual nº 3.095, de dezembro de 1972, tenha reestruturado a Secretaria da Educação e Cultura para adequá-la à Reforma Federal estabelecida pela Lei nº 5.692/71, observa-se que, na Bahia, esse processo ocorreu de forma gradual, exigindo medidas complementares para sua efetivação. Entre elas, destaca-se a Resolução CEE nº 127/1997, que regulamentou o funcionamento das escolas no estado em conformidade com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), estabelecendo diretrizes para a reorganização administrativa e didática das instituições de ensino.

A implementação dessas mudanças deveria ter início no ano letivo de 1998, no entanto, no Grupo Escolar Professora Floripes Sodré foi formalmente consolidado com o protocolo do Regimento junto ao NTE-22 em 29 de dezembro de 2000. O Projeto Pedagógico Escolar de 2001 indicava que, nesse período, a escola contava com apenas cinco salas de aula, oferecendo atendimento da 1ª à 4ª série.

Além disso, relatos como o da ex-professora Mascena (2023), indicam que o espaço físico da escola era insuficiente para a expansão das séries, tornando necessária a utilização de um anexo pertencente à Associação de Bairros para suprir essa demanda. Ela destaca que, devido às limitações estruturais, as séries iniciais do ensino fundamental (1ª a 3ª) passaram a funcionar nesse espaço, localizado nos fundos da instituição, enquanto as séries finais (4ª a 8ª) permaneceram no prédio escolar. Com o tempo, as séries iniciais foram gradualmente extintas, restringindo-se o atendimento à 5ª a 8ª série, até que, posteriormente, foi implantado o ensino médio.

Isso sugere que a ampliação do espaço da escola para a oferta das séries finais do ensino fundamental não foi viabilizada, tornando necessária a adaptação do espaço existente. Dessa forma, compreende-se que a permanência da nomenclatura de ‘Grupo Escolar’ por um longo período após a reforma de 1971 pode ser atribuída às dificuldades enfrentadas por estados e municípios na adaptação estrutural, na qualificação docente e na reorganização curricular, resultando em uma transição heterogênea entre diferentes localidades. Portanto, a manutenção da nomenclatura esteve diretamente ligada às limitações estruturais e administrativas para a adequação ao Ensino Fundamental de oito anos, sendo formalizada apenas em 2003 com a mudança oficial para Escola Estadual Professora Floripes Sodré, refletindo os desafios e impactos das políticas educacionais na Bahia.

Já os resultados, referente a investigação sobre a identidade da Professora Floripes Sodré, cuja memória foi preservada no nome da escola, revelou que seu legado é amplamente desconhecido entre alunos, funcionários e a comunidade local. Apenas familiares e moradores mais antigos, pertencentes ao círculo social tradicional de Jequié, tinham conhecimento sobre Floripes e seu esposo, Jeronymo Sodré.

Contudo, a pesquisa revelou que a contribuição de Floripes Maciel Sodré para a educação e para a cidade de Jequié foi de imensa relevância, marcando profundamente o desenvolvimento educacional e social da região. Sua história, por muitos anos esquecida, estava soterrada junto aos documentos que atestavam sua trajetória. Reconhecida como uma das primeiras professoras primárias de Jequié, Floripes lecionou no Grupo Escolar

Castro Alves desde 1934 e foi responsável por aulas preparatórias para o exame de admissão, desempenhando um papel fundamental na formação educacional da cidade.

Além disso, sua atuação vai além da educação formal: em 1915, juntamente com seu marido, participou ativamente da construção de uma casa com um estilo arquitetônico inovador para a época, que não apenas serviu de moradia, mas também simbolizou um estímulo à comunidade local para superar os traumas causados pela enchente devastadora de 1914, incentivando à perseverança e o reerguimento da cidade.

Um dado interessante, compartilhado por seus familiares, é que, apesar da significativa contribuição da família para a reconstrução da cidade e sua relevância social, eles não tinham envolvimento direto com a política, o que pode justificar a ausência de um reconhecimento mais amplo ou conhecimento popular. Ainda assim, Floripes é destacada como uma figura de grande importância, sendo reconhecida como a primeira professora primária de Jequié, o que ressalta sua relevância histórica e educacional para o município, justificando a homenagem com o nome da escola.

No que se refere às práticas alfabetizadoras do Grupo Escolar no período de 1970 a 2003, destacaram-se aspectos como a metodologia de ensino, o uso de cartilhas, os materiais pedagógicos, os processos de avaliação, as festas comemorativas promovidas pela escola, principalmente as festas cívicas e as brincadeiras dos alunos. Além disso, as interações entre a escola e os pais refletiram a cultura escolar vigente na época.

Por outro lado, a pesquisa permitiu identificar diversas dificuldades enfrentadas pela instituição, que iam desde a escassez de merenda escolar e materiais pedagógicos até as condições socioeconômicas das crianças, impactando diretamente o processo de aprendizagem. Esse cenário de escassez de recursos também revelou um esforço coletivo da comunidade escolar para superar os desafios, destacando a resiliência e a criatividade dos profissionais e moradores na manutenção do funcionamento da escola.

Nessa perspectiva, conclui-se que esta pesquisa trouxe contribuições teóricas e práticas significativas. No âmbito teórico, destacou-se a compreensão das tensões e discrepâncias entre as políticas educacionais nacionais e as realidades locais, evidenciada pela autorização tardia do Grupo Escolar Professora Floripes Sodré em 1976, apesar da vigência da Reforma 5.692/71, que previa a extinção dos grupos escolares no Brasil. Essa situação reflete a complexa relação entre as diretrizes federais e as necessidades específicas de municípios como Jequié, que enfrentavam desafios relacionados à infraestrutura, aos recursos pedagógicos e à organização escolar.

Outra contribuição relevante da pesquisa, foi o resgate da memória escolar e a valorização da figura da professora Floripes Sodré, ao contextualizar a escolha de seu nome para a escola, destacam-na como um símbolo de identidade educacional que transcende gerações, evidenciando sua influência no fortalecimento das práticas pedagógicas e na construção de uma cultura escolar alinhada às demandas e valores do período em que atuou.

Da mesma forma, a análise das práticas pedagógicas de alfabetização revelou o papel central do Grupo Escolar Professora Floripes Sodré na formação de professores e alunos ao longo dos anos. Mesmo em um contexto de comunidade de recursos limitados, transições educacionais e desafios estruturais, a escola manteve sua relevância, contribuindo significativamente para o desenvolvimento do ensino na região.

Entre suas contribuições práticas, destaca-se a valorização da memória escolar, incentivando a comunidade a reconhecer e preservar a história das instituições de ensino e de educadores fundamentais, como a Professora Floripes Sodré. Além disso, reforça o uso da história e da memória da escola como ferramentas para fortalecer sua identidade institucional e o vínculo com alunos e a comunidade local. Além disso, a análise das práticas pedagógicas do Grupo Escolar oferece referências para metodologias de alfabetização aplicáveis ao contexto atual. O estudo permite compreender a evolução do ensino, identificando a continuidade, a modificação ou a substituição de métodos ao longo do tempo, em resposta às novas demandas educacionais.

Por fim, a pesquisa também busca incentivar a preservação e organização de acervos documentais escolares, destacando a importância desses registros para a reconstrução da história da educação e para a realização de futuras pesquisas acadêmicas. A sensibilização das equipes escolares sobre a relevância da manutenção e adequada catalogação desses arquivos é fundamental para evitar a perda irreparável de documentos históricos que podem fornecer respostas a questões cruciais para a comunidade. Além disso, é essencial promover uma cultura de valorização da pesquisa dentro das instituições de ensino, ajudando gestores, professores e demais funcionários a compreenderem o papel do pesquisador e a importância do acesso responsável a esses documentos.

Em relação às limitações da pesquisa, destaca-se a escassez de documentos, consequência da falta de preservação histórica e de eventos específicos ocorridos na cidade de Jequié. Fatores como enchentes, que ocasionaram a perda ou deterioração de registros, a ocupação das escolas por comunidades afetadas, os descartes indevidos de documentos escolares e o armazenamento inadequado de arquivos contribuíram

significativamente para a dificuldade de acesso a informações necessárias para a pesquisa. Esses obstáculos limitaram a possibilidade de uma análise mais abrangente e detalhada, especialmente no que se refere ao funcionamento e às práticas pedagógicas do Grupo Escolar Professora Floripes Sodré e a vida da professora.

A escassez de registros dificultou a obtenção de informações precisas sobre a trajetória da professora Floripes Sodré, incluindo detalhes de sua formação, atividades exercidas antes de ingressar no Grupo Escolar Castro Alves, data de aposentadoria, registros fotográficos de seu esposo, bem como o político responsável e os trâmites para a nomeação da escola em sua homenagem. Além disso, houve desafios na localização de pessoas que trabalharam no Grupo Escolar Professora Floripes Sodré no período delimitado ou que conviveram profissionalmente com a professora. Algumas das pessoas encontradas apresentavam dificuldades de memória, enquanto outras demonstraram desinteresse em participar da pesquisa.

Outro fator significativo foi a dificuldade em localizar leis, decretos e portarias que esclarecessem as medidas adotadas pelo Estado da Bahia para orientar as escolas em conformidade com as diretrizes estabelecidas pela Reforma 5.692/71. Nos documentos legais encontrados, não há menções diretas a essas medidas. Além disso, os servidores responsáveis pelos setores educacionais em Salvador e Jequié aparentaram desconhecer as mudanças implementadas na Educação ao longo do tempo. Essa limitação deve-se, em parte, à distância geográfica, pois, enquanto a pesquisa se concentra no interior da Bahia, resido em Minas Gerais, o que dificultou a realização de visitas frequentes a arquivos e instituições.

Além disso, a precariedade na organização e preservação dos acervos, associada à falta de capacitação dos responsáveis pela guarda documental, comprometeu a disponibilidade e integridade dos registros históricos. Em alguns casos, também ficou evidente a ausência de uma cultura de valorização da pesquisa histórica e documental, manifestada tanto na descontinuidade das políticas de arquivamento quanto na falta de predisposição de alguns gestores e funcionários em disponibilizar os dados necessários. Essas dificuldades reforçam a necessidade de iniciativas que promovam a organização sistemática dos acervos públicos, garantindo maior acessibilidade, transparência e preservação da memória educacional.

Diante disso, é importante destacar que os resultados encontrados nesta pesquisa não são conclusivos, sugere-se para futuras investigações, estudo aprofundado sobre as práticas pedagógicas no contexto de transição legislativa, ou seja, investigar de forma

comparativa como diferentes escolas em Jequié ou em outros municípios da Bahia adaptaram suas práticas pedagógicas às mudanças trazidas pela Reforma 5.692/71.

Realizar uma análise mais detalhada sobre o papel de professores pioneiros e suas contribuições no desenvolvimento educacional de cidades pequenas e médias, ampliando o foco para outras figuras além de Floripes Sodré. Além disso, estudar detalhadamente a relação entre as políticas municipais e estaduais em Jequié no período investigado, com foco na gestão de recursos, distribuição de responsabilidades e impacto no ensino público. E os tipos de escolas existentes em Jequié antes da implementação do primeiro grupo escolar até a criação da Reforma 5.692/71.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Jayme. **Anísio Teixeira e a educação na Bahia**. Salvador: Biblioteca Virtual Anísio Teixeira, [2024]. Disponível em: <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/livro7/anisio1.html>. Acesso em: 22 jan. 2025.
- AILTON, Domingos. **Figuras típicas e religiosidade popular de Jequié**. Salvador: Bureau, 2004.
- ALBERTI, Verena. **Ouvir e contar, textos em História Oral**. 1. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2004.
- ALVES, Isaias. **Educação e saúde na Bahia na interventoria Landulpho Alves: (abril 1938 – junho 1939)**. Salvador: Bahia Gráfica e Editora, 1939.
- ALVES, Maria Cristina Santos de Oliveira. **Afrânio Marciliano de Freitas Azevedo: narrativas de vida, de profissão e de política**. 2021. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/36596/1/AfranioMarcilianoFreitas.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2024.
- ALVES, Tatiane Malheiros. **A Escola Getúlio Vargas em Guanambi: quadro social de referência da memória e da linguagem política**. 2019. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2019. Disponível em: <http://www2.uesb.br/ppg/ppgmls/wp-content/uploads/2020/03/TESE-DE-TATIANE-MALHEIROS-ALVES.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2024.
- ANDRADE JUNIOR, Nivaldo V. de. As obras do plano de edificações escolares de Anísio Teixeira e a arquitetura moderna na Bahia (1947-1950). In: SEMINÁRIO DOCOMOMO, 9., 2011, Brasília, DF. **[Trabalhos apresentados]**. Brasília, DF: Associação de Colaboradores do Docomomo Brasil. Disponível em: <https://docomomobrasil.com/course/9-seminario-docomomo-brasil-brasilia/>. Acesso em: 11 out. 2024
- ARAÚJO, Émerson. Pinto de. **A nova história de Jequié**. Salvador: EGB Editora, 1997.
- ASSUNÇÃO, Lorena Sulino. Arquitetura religiosa do Séc. XVIII em Jaraguá-GO. In: FREITAS, Lúcia. (org.). **Aspectos histórico-sociais de Jaraguá**. 1. ed. Anápolis: Universidade Estadual de Goiás, 2012, v. 1, p. 151-186.
- BAHIA. Secretaria de Educação. **Informações Institucionais: elementos históricos**. Salvador: Secretaria da Administração do Estado da Bahia, Superintendência da Gestão e Inovação, [2024]. Perfil da Administração Pública do Estado da Bahia. Disponível em: https://www.perfiladministracaopublica.ba.gov.br/pdf/orgaos_e_entidades/sec_texto.pdf. Acesso em: 18 out. 2024.

BAHIA. Decreto n. 4.218, de 30 de dezembro de 1925. *In*: SANTANA, Elizabete Conceição. et al. (Org.). *Construção da escola primária na Bahia: guia de referências temáticas nas leis de reforma e regulamentos, 1890-1930*. Salvador: EDUFBA, 2011. (Coleção memória da educação na Bahia; v. 2).

BAHIA. Lei nº 1.846, de 14 de agosto de 1925. Reforma a Instrução Pública do Estado. Salvador, 14 ago. 1925. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/134871?show=full>. Acesso em: 09 out. 2024.

BAHIA. **Lei nº 1.002, de 02 de abril de 1958**. Reestrutura o Magistério Público Primário do Estado, dispõe sobre o Ensino Elementar e dá outras providências. Diário Oficial do Estado da Bahia, 02 abr. 1958.

BAHIA. **Lei nº 2.463, de 13 de setembro de 1967**. Lei Orgânica do Ensino do Estado da Bahia. Diário Oficial do Estado da Bahia, 13 set. 2024.

BAHIA. **Lei nº 2463, de 07 de dezembro de 1967**. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público Estadual da Bahia. Diário Oficial do Estado, 8 dez. 1967. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/ba/lei-ordinaria-n-2463-1967-bahia-lei-organica-do-ensino>.

BAHIA. **Lei nº 3.375, de 31 de janeiro de 1975**. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público do Estado da Bahia e dá outras providências. Diário Oficial do Estado, 31 jan. 1975. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/ba/lei-ordinaria-n-3375-1975-bahia-dispoe-sobre-o-estatuto-do-magisterio-publico-do-estado-da-bahia-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 13 fev. 2024.

BARROS, José D'Assunção. **O projeto de Pesquisa em história**: da escolha do tema ao quadro teórico. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

BATISTA, Carmyra Oliveira; SANTOS, Edilene Simões Costa dos; SOUZA, Mônica Menezes de. A Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático (COLTED) e o treinamento de professores para o uso do livro didático. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, 3., 2016, São Mateus. *Anais [...]*. São Mateus: SBHMat, 2016, p. 1025 - 1036.

BENCOSTTA, Marcus Levy Albino. Arquitetura e espaço escolar: reflexões acerca do processo de implantação dos primeiros grupos escolares de Curitiba (1903–1928). **Educar em Revista**, Curitiba, v. 17, n. 18, p. 103-141, 2001. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.236>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/FJghRmsfGKdBkyzrRLyKwXs/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 19 nov. 2024.

BILAC, Olavo. **Hino à Bandeira Nacional**. Brasília, DF, [2024]. Site: Presidência da República. Disponível em: <https://www.gov.br/planalto/pt-br/conheca-a-presidencia/acervo/simbolos-nacionais/hinos>. Acesso em: 13 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Dia Nacional da Família na Escola é celebrado em 24 de abril**. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt->

br/assuntos/noticias/2023/abril/dia-nacional-da-familia-na-escola-e-celebrado-em-24-de-abril. Acesso em: 19 nov. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 63.258**, de 19 de setembro de 1968. Dispõe sobre o projeto especial prioritário do Programa Estratégico para o Desenvolvimento, denominado “Operação-Escola”. Brasília, DF: Presidência da República, 1968. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Atos/decretos/1968/D63258.html#:~:text=Art.,aos%20quatorze%20anos%20de%20idade. Acesso em: 13 ago. 2024.

BRASIL. **Lei 5.692, de 12 de agosto de 1971**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 12 ago.

BRASIL. **Decreto nº 91.542, de 19 de Agosto de 1985**. Institui o Programa Nacional do Livro Didático, dispõe sobre sua execução e dá outras providências. Diário Oficial da União. p. 12178 Brasília, DF: 20 ago. 1985. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-91542-19-agosto-1985-441959-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 22 fev. 2025.

BRITTO, Luiz Navarro de **Educação na Bahia**: propostas, realizações e reflexões. São Paulo: T. A. Queiroz, 1991. (Coletânea Navarro de Britto, v. 1).
BURKE, Peter. **O que é História Cultural?** 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2008.

BURKE, Peter. **A escola dos Annales 1929-1989**: a revolução francesa da historiografia. 2. ed. São Paulo: Editora da Unesp, 2010.

CAPANEMA, Gustavo. **Criação da comissão nacional de ensino primário**. Diário Oficial, 25 abr. 1939, p. 9453.

CARVALHO, Carlos. Henrique de; CARVALHO, Luciana Beatriz de Oliveira Bar de. O município pedagógico e a descentralização do ensino no Brasil: a educação em Minas Gerais no início da república (1889-1906). **Revista Ibero-americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 5, n. 2, p. 218–234, 2011. DOI: 10.21723/riaee. v5i2.3485. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/3485>. Acesso em: 23 out. 2024.

CARVALHO. Rosana Areal de; BERNARDO, Fabiana de Oliveira. Caixa escolar: instituto inestimável para execução do projeto da educação primária. **Educação em foco**, Juiz de Fora, v. 16, n. 3, p. 141-158, 2012. Disponível em: https://www.academia.edu/69365691/Caixa_escolar_Instituto_inestim%C3%A1vel_para_execu%C3%A7%C3%A3o_do_projeto_da_educac%C3%A7%C3%A3o_prim%C3%A1ria. Acesso em: 24 nov. 2024.

CHARTIER, Roger. **A história cultural**: entre práticas e representações. Tradução de Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro, ed. Bertrand Brasil, 1990.

CHERVEL, André. **História das disciplinas escolares**: reflexões sobre um campo de pesquisa. Teoria & Educação, Porto Alegre, n. 2, p. 177-229, 1990.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. São Paulo: Cortez, pp. 92-93, 1991.

COLÉGIO ESTADUAL PROFESSORA FLORIPES SODRÉ. [Fotos do colégio]. Jequié, 20 ago. 2013. Flickr. Disponível em: <https://www.flickr.com/photos/64498291@N06/9552066449/>. Acesso em: 9 nov. 2024.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE (Brasil). **Resolução nº 510/2016 de 7 de abril de 2016**. O Plenário do Conselho Nacional de Saúde em sua Quinquagésima Nona Reunião Extraordinária, [...] no uso de suas competências regimentais e atribuições conferidas pela Lei no 8.080, de 19 de setembro de 1990 [...] e. Brasília, DF: CNS, 2016. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510_07_04_2016.html. Acesso em: 18 set. 2024.

ESPINHEIRA, Regina. **Aspectos qualitativos do ensino primário**. Salvador: MEC: INEP: Centro Regional de Pesquisas Educacionais da Bahia, 1966. Disponível em: <http://arquivohistorico.inep.gov.br/index.php/crpe-ba-m001p02-aspectos-qualitativos-do-ensino-primario>. Acesso em: 23 nov. 2024.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **Dos pardieiros aos palácios: cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na Primeira República**. Passo Fundo: UPF, p. 213, 2000.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. *et al.* A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.1, p. 139-159, jan./abr. 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022004000100008>. Acesso em: 30 jan. 2024.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas "estado da arte". **Educação & Sociedade**, São Paulo, v. 23, n. 79, p. 257–272, ago/2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302002000300013>. Acesso em: 30 nov. 2024.

FONSECA JÚNIOR, João de Deus, **Os jogos de origem africana e Afro-brasileira: uma proposta sociocultural para o ensino**. 2019. Dissertação (Mestrado Profissional Profissional em História da África, da Diáspora e dos Povos Indígenas), Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Cachoeira, 2019. Disponível em: https://ufrb.edu.br/mphistoria/images/RELAT%C3%93RIO_FINAL_19.08_4.pdf. Acesso em: 05 fev. 2025.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. **Métodos e didáticas de alfabetização: história, características e modos de fazer de professores: caderno do professor**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.

FRAGO, Antonio Vinão; ESCOLANO, Agustín. **Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa**. Tradução Alfredo Veiga-Neto. 2. ed. Rio de Janeiro: DP & A, 2001.

FUNDAÇÃO DE ASSISTÊNCIA AO ESTUDANTE (Brasil). **Manual para indicação de livro didático**: Programa Nacional do Livro Didático: 1988/FAE. Rio de Janeiro:

FAE, 1987. Disponível em:

https://www.fnde.gov.br/phocadownload/programas/Livro_Didatico_PNL/D%201988%20FAE%20manual%20para%20indicao%20de%20livro%20Didtico%20Programa%20Nacional%20do%20Livro%20Didtico%201988.pdf. Acesso em: 30 set. 2024.

FUNDAÇÃO DE ASSISTÊNCIA AO ESTUDANTE (Brasil). **Catálogo para indicação de livro didático**: incluindo a lista completa de livros inscritos, e as orientações para o Programa Nacional do Livro Didático: 1997. Brasília, DF: FAE 1996. Disponível em:

https://www.fnde.gov.br/phocadownload/programas/Livro_Didatico_PNL/D%201997%20-%20Catlogo%20para%20indicao%20do%20livro%20didtico.pdf. Acesso em: 30 set. 2024.

GATTI, Giseli Cristina do Vale; INÁCIO FILHO, Geraldo; GATTI JÚNIOR, Décio. A escola e a vida na cidade em dois tempos: O Ginásio Mineiro de Uberlândia entre as décadas de 1930 e de 2000. *In*: CATTANI, Bárbara Denice; GATTI JÚNIOR, Décio (org.). **O que a escola faz?** Elementos para a compreensão da vida escolar. Uberlândia, EDUFU, p. 1-24, 2019.

GATTI JÚNIOR, Décio. Livros didáticos, saberes disciplinares e cultura escolar: primeiras aproximações. **Revista História da Educação**. 1997. 29-50 p. Disponível em: https://scholar.google.com.br/citations?view_op=view_citation&hl=pt-BR&user=Xd3WhVUAAAAJ&citation_for_view=Xd3WhVUAAAAJ:jL-93Qbq4QoC. Acesso em: 09 nov. 2024.

GERMANO, José Willington. **Estado Militar e Educação no Brasil (1964 - 1985)**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

GERMANO, José Willington. Ordem e progresso: o discurso político sobre a educação no Brasil autoritário. **Revista Educação em Questão**, v. 32, n. 18, p. 79-112, Rio Grande do Norte, 2008. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=563959964003>. Acesso em: 21 fev.2025.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Natália de Lacerda. Reprovação escolar no Brasil: história da configuração de um problema político-educacional. **Revista Brasileira de Educação**. v. 23, e230037, p. 1-23, Porto Alegre, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782018230037>. Acesso em: 08 nov. 2024.

GONDRA, José Gonçalves. **Artes de civilizar: medicina, higiene e educação na corte imperial**. Rio de Janeiro: Editora UERJ, 2004.

GONZAGA, Luiz. **ABC do Sertão**. Compositores: Luiz Gonzaga e José Dantas. Belo Horizonte, 2003-2004. Site: Letras.mus.br. Disponível em:

<https://www.letras.mus.br/luiz-gonzaga/47079/>. Acesso em: 9 nov. 2024.

IBGE. Conselho Nacional de Estatística. **Jequié Bahia**. [Rio de Janeiro]: IBGE, 1955. (Coleção de Monografias, 37 Jequiê).

IBGE. Departamento de Divulgação Estatística. **Jequié Bahia**. 2. ed. [Rio de Janeiro]: IBGE, 1970. (Coleção de Monografias. 5ª série A, 467 Jequié).

IBGE. Censo demográfico 2010: características da população e dos domicílios. Escolarização de 6 a 14 anos, Jequié, 2023. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ba/jequie.html>. Acesso em: 10 ago. 2024.

JESUS, Eliana Maria de. **O grupo escolar Castro Alves em Jequié-Bahia (1934-1971): uma investigação histórica sobre o ensino de matemática**. 2017. Dissertação (Mestrado), Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Jequié, 2017.

JULIA, Dominique. **A cultura escolar como objeto histórico**. In: Revista brasileira de História da Educação. Campinas, SP: Editora Autores Associados. 1. ed., 2001.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogos infantis: o jogo, a criança e a educação**. Petrópolis: Vozes, 1995.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2003. LEANDRO, Ivo - Fotografia de Arquivo Pessoal - Domínio público. Disponível em: <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=2381611>, Acesso em: 15 ago 2024.

LEITE, Rinaldo César de Nascimento. (1996). **E a Bahia civiliza-se...** Ideais de civilização e cenas de anti- civilidade em um contexto de modernização urbana – Salvador, 1912–1916. 1996. Dissertação (Mestrado em História) - Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 1996.

LEMO, Renato Luís do Couto Neto e. Benjamin Constant: biografia e explicação histórica. Niterói: **Universidade Federal Fluminense**, 1997. Disponível em: file:///C:/Users/irani/Downloads/admin, + 210.pdf. Acesso em: 05 jan. 2025.

LEVITA, Rosa Pereira. **Jequié e a municipalização do ensino primário**. Jequié: MEC - INEP, Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, 1962.

LUZ, José Augusto Ramos da, **Um olhar sobre a educação na Bahia: a salvação pelo ensino primário (1924-1928)**. 2009, Tese (Doutorado em História Social) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/35064/1/Um%20olhar%20sobre%20a%20educa%C3%A7%C3%A3o%20na%20Bahia%20a%20salva%C3%A7%C3%A3o%20pelo%20ensino%20prim%C3%A1rio%20%281924-1928%29.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2024.

Mapa da Bahia, IBGE, disponível em: [/https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/mapas/GEBIS%20-%20RJ/map9749.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/mapas/GEBIS%20-%20RJ/map9749.pdf), acesso em: 30 nov.2024.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual de História Oral**. 5. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

MELO, Daiane Santana. **O bairro São Judas Tadeu no movimento da produção desigual do espaço urbano de Jequié/BA**. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2023.

MIGUEL, Antonieta; MENEZES, Jaci Maria de Ferraz; SANTANA, Elizabete Conceição. A constituição do professor primário na Bahia republicana: diálogo com a legislação (1890-1919). **Caderno de História da Educação**, Uberlândia, v. 20, e003, 2021. DOI: <https://doi.org/10.14393/che-v20-2021-3>. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1982-78062021000100303,&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 30 set. 2024.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 4 ed. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 1998.

MINAYO, Maria Cecília de Souza Minayo (org.). **Pesquisa social: teoria, método, criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2009.

MIRANDA, Sônia. **Cultura Escolar, saberes docentes e História Ensinada**. São Paulo: Editora UNESP; Juiz de Fora: EDUFJF, 2007.

MONTEIRO, Cândida Pereira dos Santos, **Para uma história dos grupos escolares na Bahia: a trajetória do Grupo Escolar Rio Branco (1905//1929)**. 2017. Dissertação (Mestrado acadêmico em Educação e Contemporaneidade) - Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2017.

MOROSINI, Marília Costa; FERNANDES, Cleoni Maria Barbosa. Estado do conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação por escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, 2014. DOI: <https://doi.org/10.15448/2179-8435.2014.2.18875>. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/porescrito/article/view/18875/12399>. Acesso em: 30 nov. 2024.

MURICY, Arary Sampaio. **Educação nos Estados - Bahia (1957 - 1958)**. Salvador: Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, 1957.

NAGLE, Jorge, A educação na Primeira República, *In: História Geral da Civilização Brasileira: o Brasil republicano*, (org) Boris Fausto. 30) - Rio de Janeiro: DIFEL/Difusão Editorial S.A, 1977. v. 3. p. 261 - 291.

NOGUEIRA Maria Cleide Davi. **Blog Meu cantinho educativo**. Cleativina, 31 de março de 2018, Disponível em: https://cleativinha.blogspot.com/2018/03/httpsdrive_94.html. Acesso em: 09 nov. 2024.

NOMES do dia: José do Patrocínio, Manoel Vitorino Pereira e Alberto Echandy Monteiro. **Jornal A Manhã**, Rio de Janeiro, ano I, Num.148, 30 jan. 1942, p. 2.

NOSELLA, Paolo; BUFFA, Ester. **Instituições escolares: porque e como pesquisar**. 2. ed. Campinas, SP: Editora Alínea, 2022.

NUNES, Antonietta d'Aguiar. Fundamentos e Políticas Educacionais: história, memória e trajetória da educação na Bahia. **Revista Publicatio UEPG: Ciências Humanas**

Linguística, Letras e Artes, Ponta Grossa, v.16, n. 2, p. 209-224, 2008. DOI: <https://doi.org/10.5212/publ.humanas.v16i2.637>. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/humanas/article/view/637/620>. Acesso em: 14 set. 2024.

OLIVEIRA, Valeska Fortes. Educação, memória e histórias de vida: usos da história oral. **História Oral**, Recife, v. 8, n. 1, p. 92-106. jan./jun. 2005.

PALMA FILHO, João Cardoso. Políticas de formação de professores para a educação básica: a proposta federal e a do estado de São Paulo. **Revista Múltiplas Leituras**, v.2, n.2, p. 205-218, jul. /dez. 2009. DOI: <https://doi.org/10.15603/1982-8993/ml.v2n2p205-218>. Disponível em: <://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/ML/article/viewFile/1449/1474>>file:///C:/Users/irani/Downloads/1449-2697-1-PB.pdf. Acesso em: 25 nov. 2024.

PERFIL do deputado. Dep. Lomanto Junior. Salvador, [2024]. Site: Assembleia Legislativa da Bahia. Disponível em: <https://www.al.ba.gov.br/deputados/ex-deputado-estadual/5000062>. Acesso em: 2 abr. 2024.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História e História e Cultural** - ed. 2. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

PESSOA, João Batista. Paróquia Santo Antônio de Jequié. In: MEIRA, Charles. **Blog do cantor Charles Meira**, Jequié, 15 maio de 2022. Disponível em: <https://www.charlesmeira.com.br/2022/05/a-paroquia-se-santo-antonio-de-jequie.html>. Acesso em: 2 abr. 2024.

PESSOA, João Batista. Algumas pessoas e educadores jequeense que contribuíram na formação do menor e adolescente em Jequié. In: MEIRA, Charles. **Blog do Cantor Charles Meira**, Jequié, 12 de maio de 2022. Disponível em: <https://www.charlesmeira.com.br/2022/05/algumas-pessoas-e-educadores-jequeense.html?sc=1729865697293#c3151285942691201291>. Acesso em: 25 out.2024.

PORTELLI, Alessandro. História oral como gênero. **Projeto História**, São Paulo, n. 22, p. 9-36, jun. 2001. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/10728/7960>. Acesso em: 25 out. 2024.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. **Variações sobre a técnica de gravador no registro da informação viva**. São Paulo: T. A Queiroz Editor, 1991.

ROCHA, Lúcia Maria de França; BARROS, Maria Leda Ribeiro de. A educação primária baiana: grupos escolares na penumbra. In: VIDAL, Diana Gonçalves (org.). **Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)**. 1. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2006. v. 1. p. 148 - 166.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil (1930- 1973)**. 18. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

SALES, Sheila Cristina Furtado; COSTA, Gicélia Aparecida Cotrim; OLIVEIRA, Jurenilda Prado. A trajetória da EJA no estado da Bahia: da suplência à aceleração. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 5, n. 7, 2009. Disponível em: [file:///C:/Users/irani/Downloads/605-Texto% 20do% 20artigo-975-1-10-20170823.pdf](file:///C:/Users/irani/Downloads/605-Texto%20do%20artigo-975-1-10-20170823.pdf). Acesso em: 28 out. 2024.

SANFELICE, José Luís. História, instituições escolares e gestores educacionais. In: **Revista HISTEDBR on-line**. Número especial, Campinas, n. especial, ISSN: 1676-2584, 2006. disponível em: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/art4_22e.pdf. Acesso em: 24 out. 2024.

SANTANA, Elizabete Conceição. *et al.* (Org.). **Construção da escola primária na Bahia**: guia de referências temáticas nas leis de reforma e regulamentos, 1890-1930. Salvador: EDUFBA, 2011.

SANTANA, Irani Parolin. **A matemática escolar no “Ginásio do Padre” em Vitória Da Conquista - BA**. 2017, Tese (Programa de Pós-graduação em Educação Matemática). Universidade Anhanguera de São Paulo. São Paulo, 2017. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://repositorio.pgsscogna.com.br/bitstream/123456789/21831/1/IRANI%20PAROLIN%20SANTANA.pdf>. Acesso em: 26 nov.2024.

SANTOS, Adriana Regina de Jesus. **Gênero e Docência**: infantilização e feminização nas representações dos discentes do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina. 2009, Tese (Doutorado em Educação e Currículo). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: [file:///C:/Users/irani/Downloads/Adriana% 20Regina% 20de% 20Jesus.pdf](file:///C:/Users/irani/Downloads/Adriana%20Regina%20de%20Jesus.pdf). Acesso em: 29 out. 2024.

SANTOS, Alan Azevedo Pereira dos. **Diagnóstico municipal de Jequié**. Jequié: Instituto de Pesquisas Geográficas & Gasparetto Pesquisas e Estatísticas, 2013.

SANTOS, Cleide Selma Pereira dos. **História da formação docente no curso normal do Instituto de Educação Régis Pacheco (1959-1971)**: o ensino da matemática em foco. 2018, Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Jequié, 2018. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/http://www2.uesb.br/ppg/ppgecfp/wp-content/uploads/2018/09/cleide-selma-pereira-dos-santos.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2024.

SANTOS, Cleide Selma Pereira dos; LANDO, Janice Cássia. História da implantação do ensino superior em Jequié - BA (1962-1977). **Revista Eventos Pedagógicos**. v. 14, n. 3 (37. ed.), p. 656-675, 2023 ISSN 2236-3165 | DOI: 10.30681/2236-3165. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/reps>. Acesso em: 15 out. 2024.

SAVIANI, Demerval. Breves considerações sobre fontes para história da educação. In: **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. especial, p. 28-35, ago. 2006.

SILVA, Daniele Húngaro da; MACHADO, Maria Cristina Gomes. O Método de Ensino Intuitivo e a política educacional de Benjamin Constant. **Revista Eletrônica de**

Educação, [S. l.], v. 8, n. 2, p. 198–211, 2014. DOI: 10.14244/19827199836. Disponível em: <https://reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/836>. Acesso em: 4 out. 2024.

SILVA, Fabiano Moreira da. Expandindo a precarização: o ensino primário na Salvador republicana (1912-1916). In: V CONGRESSO SERGIPANO DE HISTÓRIA E V ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA DA ANPUH/SE, Aracaju, 2016. **Anais eletrônicos** [...], Aracaju, 2016. p. 1 - 14. Disponível em: https://www.encontro2016.se.anpuh.org/resources/anais/53/1486562365_ARQUIVO_Expandindoaprecarizacao.pdf. Acesso em: 09 out. 2024.

SILVA, Maria Conceição Barbosa da Costa e. **O ensino primário na Bahia: 1889-1930**. 1997. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal da Bahia, Salvador, 1997.

SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. “Ela ensina com amor e carinho, mas toda enfezada, danada da vida”: representações da professora na literatura infantil. **Educação e Realidade**. Porto Alegre: v. 22, n. 2, 1997.

SOARES, Tatiana Silva Santos. **Uma história do ensino de aritmética em Jequié, Poções e Vitória da Conquista-Bahia (1936-1980):** inter-relações entre a cultura escolar, política educacional e prática educativa. 2017, Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Jequié, 2017. Disponível em: <http://www2.uesb.br/ppg/ppgecfp/wp-content/uploads/2021/10/Disserta%C3%A7%C3%A3o-final-Marlucia.pdf>, Acesso em: 09 out. 2024.

SOUZA, Ladjane Alves. Reflexões sobre a função social do uniforme escolar no interior da escola primária (Bahia, anos 20 do séc. XX). In: VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO, 8, 2009, Vitória da Conquista, BA, [...] **Anais**, Vitória da Conquista: UESB, 2009, p. 953-964. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/http://anais.uesb.br/index.php/cmp/article/viewFile/3588/3279>. Acesso em: 24 nov. 2024.

SOUZA, Rosa Fátima de. Espaço da Educação e da Civilização – Origens dos grupos escolares no Brasil, In: **O Legado Educacional do século XIX**. 2.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2014.

SOUZA, Rosa Fátima de. Lições da escola primária. In: **O Legado Educacional do século XX**. Ed. – Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

SOUZA, Rosa Fátima de. **Templos de Civilização: A implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo: (1890-1910)**. São Paulo: Fundação Editora da Unesp, 1998.

SOUZA, Rosa Fátima de. **História da organização do trabalho escolar e do currículo no Século XX (ensino primário e secundário no Brasil)**. São Paulo: Cortez Editora, 2008.

SOUZA, Rosa Fátima de. As escolas públicas paulistas na Primeira República: subsídios para a história comparada da escola primária no Brasil. In: ARAÚJO, José

Carlos; PINTO, Rubia – Mar Nunes. **Escola Primária na Primeira República (1889 - 1930):** subsídios para uma história comparada. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2012.

SOUZA-CHALOPA, Rosa Fátima de. A contribuição dos estudos sobre grupos escolares para a historiografia da educação brasileira: reflexões para debate. **Revista Brasileira de História da Educação**, São Paulo, v. 19, p. e063, p. 1-24, 2019. DOI: <https://doi.org/10.4025/rbhe.v19.2019.e063>. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/47241>. Acesso em: 30 set. 2024.

SOUZA, Rosa Fátima de; FARIA FILHO, Luciano Mendes. A contribuição dos estudos sobre grupos escolares para a renovação da história do ensino primário no Brasil. In: VIDAL, D. G. (Org.). **Grupos Escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006. p. 21-56.

SUPERINTENDÊNCIA DE ESTUDOS ECONÔMICOS E SOCIAIS DA BAHIA. **Dinâmica sociodemográfica da Bahia: 1980-2002**. Salvador: SEI, 2003. 2v (Série estudos e pesquisas, 60).

TAVARES, Luís Henrique Dias. Depoimento In: ROCHA, João Augusto de Lima *et al.* **Anísio em movimento: a vida e as lutas de Anísio Teixeira pela escola pública e pela cultura no Brasil**. Salvador: Fundação Anísio Teixeira, 1992, p. 161.

TAVARES, Luís Henrique Dias, **História da Bahia**. 11. ed., São Paulo: Ed. da UNESP; Salvador: EDUFBA, 2008.

TEIXEIRA, Anísio Spínola. **A Construção de Prédios Escolares na Bahia entre 1947 e 1950**. Rio de Janeiro: Departamento de Imprensa Nacional, 1952.

THIES, Vania Grim; PERES, Eliane Teresinha; MONKS, Joseane Cruz. Títulos de livros para o ensino da leitura e da escrita como projeto enunciativo (1950-2006). **Educação**, Santa Maria, v. 41, n. 3, p. 657-670, set./dez. 2016. DOI: <https://doi.org/10.5902/1984644417694>. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/17694/pdf>. Acesso em: 30 set. 2024.

THOMPSON, Paul. A voz do passado. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

TRIVINOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VINCENT, Guy; LAHIRE, Bernard e THIN, Daniel. Sobre a história e a teoria da forma escolar. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v.17, n. 33, jun. 2001, p. 7-47.

VIDAL, Diana Gonçalves. **Culturas escolares: estudo sobre práticas de leitura e escrita na escola pública primária (Brasil e França, final do século XIX)**. Campinas: Autores Associados, 2005.

VIDAL, Diana Gonçalves. **Grupos Escolares:** cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil, 1893-1971. (Org.), 1. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2006. v. 1. 376p.

VIDAL, Diana Gonçalves. No interior da sala de aula: ensaio sobre cultura e prática escolares. **Currículo sem Fronteiras**, São Paulo, v. 9, n. 1, p. 25-41, jan./jun. 2009.

Disponível em:

<https://biblat.unam.mx/hevila/CurriculosemFronteiras/2009/vol9/no1/3.pdf>. Acesso em: 24 out.2024.

VIDAL, Diana Gonçalves. 80 anos do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova: questões para debate. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 3, p. 577-588, set. 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022013005000007>. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022013000300002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 01 abr. 2025.

VINAGRE, Shirley Alves da Silva. A implantação da escola primária da República na capital da Bahia: impasses e obstáculos. In: **A construção da escola primária na Bahia:** o ensino primário no município de Salvador: 1896 - 1929. (Org.), Salvador: EDUFBA, 2013. 275 p.

FONTES DOCUMENTAIS:

MUSEU HISTÓRICO DE JEQUIÉ JOÃO CARLOS BORGES

A CONSTRUÇÃO do Centro Cívico, **Jornal de Jequié**, Jequié, Ano 24, n. 1097, p. 1, 7 jul. 1969.

AOS 55 ANOS, Castro Alves cambaleia. **Jornal Sudoeste**, Jequié, Ano 3, n. 103, p.1, 12/18 ago. 1989.

BRAGA, S.O.S para uma escola. **Jornal de Jequié**, Jequié, 30 out. 1984, p. 6.

CASTRO ALVES, opção para a cultura. **Jornal de Jequié**, Jequié, 17 ago. 1987, Ano 42, n. 506, p. 2.

EDUCAÇÃO, Moral e Cívica obrigatória nas escolas. **Jornal de Jequié**, Jequié, Ano 23, n. 1081, p. 1, 3 mar. 1969.

ESCOLA Anísio Teixeira prestes a desabar. **Jornal de Jequié**, Jequié, Ano 37, n. 291, 7 jun. 1983.

ESCOLAS permanecem fechadas. **Jornal de Jequié**, Jequié, ano 39, n. 384, p. 1, 26 mar. 1985.

EUCLIDES quer recuperar o setor educacional. **Jornal de Jequié**, Jequié, 29 mar. 1983, p. 3.

GOVERNO lança “Operação Escola” prioridade. **Jornal de Jequié**, Jequié, 17 mar. 1969, p. 3.

GRUPO Escolar Firmo Nunes. **Jornal Sudoeste**, Jequié, 23/29 set.1989, p. 3.

LARAMA. O primeiro automóvel de Jequié. **A Tribuna**, Jequié, 16 jul. 1957, p. 1.

MAIS 20 salas de aula serão construídas em Jequié. **Jornal de Jequié**, Jequié, ano 24, n. 1105, 8 set. 1969.

MEMÓRIAS das Escolas Estaduais. **Jornal Sudoeste**, Jequié, Ano 3, p. 1, 30 dez 89/1jan. 1990.

PEREIRA, Humberto Miranda. Homens que engrandeceram Jequié. Vicente Grillo, benfeitor de Jequié. **Jornal Jequié**, Jequié, 10 fev. 1969, [p].

REFORMADO, o Ademar Vieira faz 31 anos. **Jornal Sudoeste**, Jequié, Ano 2, n. 91, 13/19 mai. 1989, p. 1.

SEMANA Pedagógica de Alfabetização em Jequié. **Jornal de Jequié**, Jequié, Ano 3, n. 559, 08/13 set. 1988, p. 1.

SEMANA da Pátria, **Jornal Oficial**, Jequié, Ano I, n. 8, 29 ago. 1959, p. 1.

VAGAS comprometem ensino. **Jornal Sudoeste**, Jequié, 20/26 jan. 1990, p. 3.

Fotografia da Construção do Grupo Escolar Castro Alves, 1933.

Fotografia do Grupo Escolar Castro Alves, 19--.

Fotografia das professoras de Jequié das décadas de 30 a 70 ao lado do padre e do prefeito em frente ao Grupo Escolar Castro Alves, 26 de julho de 1951.

Fotografia dos alunos do Grupo Escolar Castro Alves na procissão de Santo Antônio, 13 de junho de 1940.

Fotografia da casa dos Sodré na Avenida Rio Branco, Jequié - BA, (19--)

Fotografia Igreja Santo Antônio durante as reformas, 19--

Fotografia da vista da Igreja Matriz em Jequié, 15 de dezembro de 2006

Fotografia da enchente de 1914 em Jequié – BA

Fotografia Igreja de Santo Antônio construída após a enchente de 1914

BIBLIOTECA MUNICIPAL DE JEQUIÉ:

Memorial do Grupo Escolar Ademar Vieira, Jequié, dez. 1989.

Memorial do Grupo Escolar Anísio Teixeira, Jequié, dez. 1989.

Memorial do Grupo Escolar Castro Alves, Jequié, dez. 1989.

Memorial do Grupo Escolar Franz Gedeon, Jequié, dez. 1989.

Memorial do Grupo Escolar Faraildes Santos, Jequié, dez. 1989.

Memorial do Grupo Escolar Jornalista Fernando Barreto, Jequié, dez. 1989.

Memorial do Grupo Escolar Lomanto Júnior, Jequié, dez. 1989.

Memorial do Grupo Escolar Luiz Navarro de Brito, Jequié, dez. 1989.

Memorial do Grupo Escolar Professor Firmo Nunes de Oliveira, Jequié, dez. 1989.

SAHB - SEÇÃO DE ACERVO HISTÓRICO E BIBLIOTECA, SALVADOR, BA

BAHIA. Lei Delegada nº 46 de 03 de maio de 1983. Dispõe sobre a organização do Conselho Estadual de Educação e dá providências. **Diário Oficial**. Salvador, ano 67, n. 12.406, p. 5, 04 mai. 1983.

BAHIA. Portaria nº 11.767, 27 de outubro de 1970. Resolvendo - Criar uma escola primária no prédio construído para esse fim, com 04 salas de aulas na localidade conhecida como Km3, município de Jequié. **Diário Oficial**. Salvador, ano 55, n.8.699, p. 37, 27 out.1970.

BAHIA. Portaria nº 1294, de 12 de abril de 1976. Considerando denominado Grupo Escolar Professora Floripes Sodré. **Diário Oficial**. Salvador, ano 60, n.10.329 , p.7, 13 abr. 1976.

BAHIA. Portaria nº 2879, de 06 de maio de 1981. Considerar criadas a partir do início do seu funcionamento as unidades escolares de 1º grau pertencentes a CR/8 - Jequié. **Diário Oficial**. Salvador, ano 55, n.11.826, p. 22, 06 mai. 1981.

BAHIA. Portaria nº 1157, de 12 de março de 1988. Altera o nome do Grupo Escolar Professor Firmo de Oliveira Nunes para Grupo Escolar Professor Firmo Nunes de Oliveira. **Diário Oficial**. Salvador, ano 72, n.s 13.831-13.832, p. 17, mar. 1988.

BAHIA. Portaria nº 6226, de 20 de outubro de 1998. Determinar que a Escola Luiz Navarro de Brito passe a denominar-se Escola Estadual Luiz Navarro de Brito. **Diário Oficial**. Salvador, ano 83, n.16.942, p. 15, out. 1998.

BAHIA. Portaria nº 2395, de 07 de março de 2003. Determinar que o Grupo Escolar

Professora Floripes Sodré passe a denominar-se Escola Estadual Professora Floripes Sodré. **Diário Oficial**. Salvador, ano 87, n.18.214, p. 13, 07 mar. 2003.

BAHIA. Portaria nº 12033, de 31 de agosto de 2004. Determinar a mudança de nomes das Unidades Escolares, discriminadas abaixo: jurisdicionadas à DIREC-13. **Diário Oficial**. Salvador, ano 83, n.18.644, p. 26, 02, set. 2004.

NÚCLEO TERRITORIAL DE EDUCAÇÃO (NTE-22)

BAHIA. Secretaria da Administração; JEQUIÉ. Prefeitura. **Termo n. 024**. Termo administrativo de cessão de uso de bem imóvel que entre si celebram o Estado da Bahia, através da Secretaria da Administração do Município de Jequié. Jequié, 22 abr. 2003.

GRUPO ESCOLAR PROFESSORA FLORIPES SODRÉ. **Projeto pedagógico 2001**. Jequié: Grupo Escolar Profa. Floripes Sodré, 2001.

Secretaria de Educação do Estado da Bahia. Grupo Escolar Professora Floripes Sodré. *Regimento Escolar*. [documento interno], Jequié: Núcleo Territorial de Educação (NTE-22), 29/12/2000.

ENTREVISTAS

CARVALHO, Alaete Guedes Torres de. Entrevista concedida à Irani Silva Carvalho. Jequié - BA, 2023.

MASCENA, Ednalda Monteiro. Entrevista concedida à Irani Silva Carvalho. Jequié - BA, 2023.

PEREIRA, Adail Maia. Entrevista concedida à Irani Silva Carvalho. Jequié - BA, 2023.

SANTOS, Rosângela Sousa. Entrevista concedida à Irani Silva Carvalho. Jequié - BA, 2023.

SODRÉ FILHO, Adyval. Entrevista concedida à Irani Silva Carvalho. Jequié - BA, 2023.

SODRÉ, Soraia Sampaio. Entrevista concedida à Irani Silva Carvalho. Jequié - BA, 2023.

TRINDADE, Maria da Conceição. Entrevista concedida à Irani Silva Carvalho. Jequié - BA, 2023.

LEITURAS COMPLEMENTARES: SITE DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DA BAHIA

BAHIA. Secretaria de Educação. **[Histórico administrativo Colégio Professora Floripes Sodré]**. Salvador: SEC, [2024]. Disponível em: http://www.sec.ba.gov.br/siig/sistemaescolar/asp/principal/consulta_escola.asp?codigo_mec=29229472&codigo_secretaria=1117744&SeqAnexo=00. Acesso em: 15 jan. 2024.

BAHIA. Secretaria de Educação. **[Histórico administrativo Colégio Estadual Professora Faraildes Santos]**. Salvador: SEC, [2024]. Disponível em: http://www.sec.ba.gov.br/siig/sistemaescolar/asp/principal/consulta_escola.asp?codigo_mec=29229324&codigo_secretaria=1117701&SeqAnexo=00. Acesso em: 16 jan 2024.

BAHIA. Secretaria de Educação. **[Histórico administrativo Grupo Escolar Josaphat Marinho]**. Salvador: SEC, [2024]. Disponível em: http://www.sec.ba.gov.br/siig/sistemaescolar/asp/principal/consulta_escola.asp?codigo_mec=29229375&codigo_secretaria=1117817&SeqAnexo=00. Acesso em: 16 jan 2024.

BAHIA. Secretaria de Educação. **[Histórico administrativo Escola Adelaide Lima Rodrigues]**. Salvador: SEC, [2024]. Disponível em: http://www.sec.ba.gov.br/siig/sistemaescolar/asp/principal/consulta_escola.asp?codigo_mec=29229200 & codigo_secretaria=1117604&SeqAnexo=00. Acesso em: 17 jan 2024.

BAHIA. Secretaria de Educação. **[Histórico administrativo Grupo Escolar Dom Climerio de Andrade]**. Salvador: SEC, [2024]. Disponível em: http://www.sec.ba.gov.br/siig/sistemaescolar/asp/principal/consulta_escola.asp?codigo_mec=29229286&codigo_secretaria=1117680&SeqAnexo=00. Acesso em: 17 jan. 2024.

BAHIA. Secretaria de Educação. **[Histórico administrativo Escola Franz Gedeon]**. Salvador: SEC, [2024]. Disponível em: http://www.sec.ba.gov.br/siig/sistemaescolar/asp/principal/consulta_escola.asp?codigo_mec=29229332&codigo_secretaria=1117752&SeqAnexo=00. Acesso em: 17 jan. 2024.

BAHIA. Secretaria de Educação. **[Histórico administrativo Escola Estadual Lomanto Júnior]**. Salvador: SEC, [2024]. Disponível em: http://www.sec.ba.gov.br/siig/sistemaescolar/asp/principal/consulta_escola.asp?codigo_mec=29227976&codigo_secretaria=1117841&SeqAnexo=00. Acesso em: 17 jan. 2024.

BAHIA. Secretaria de Educação. **[Histórico administrativo Colégio Doutor Milton Santos]**. Salvador: SEC, [2024]. Disponível em: http://www.sec.ba.gov.br/siig/sistemaescolar/asp/principal/consulta_escola.asp?codigo_mec=29229294&codigo_secretaria=1117663&SeqAnexo=00. Acesso em: 12 mar. 2024.

BAHIA. Secretaria de Educação. **[Histórico administrativo Colégio Luiz Navarro de Brito]**. Salvador: SEC, [2024]. Disponível em: http://www.sec.ba.gov.br/siig/sistemaescolar/asp/principal/consulta_escola.asp?codigo_mec=29229421&codigo_secretaria=1117850&SeqAnexo=00. Acesso em: 24 out. 2024.

BAHIA. Secretaria de Educação. **[Histórico administrativo Escolas Reunidas João Cordeiro]**. Salvador: SEC, [2024]. Disponível em: http://www.sec.ba.gov.br/siig/sistemaescolar/asp/principal/consulta_escola.asp?codigo_mec=29228565&codigo_secretaria=1117760&SeqAnexo=00. Acesso em: 17 ago 2024.

BAHIA. Secretaria de Educação. **[Histórico administrativo Escola Vasco Filho]**. Salvador: SEC, [2024]. Disponível em: : http://www.sec.ba.gov.br/siig/sistemaescolar/asp/principal/consulta_escola.asp?codigo_mec=29229146&codigo_secretaria=1117914&SeqAnexo=00. Acesso em: 17 ago 2024.

BAHIA. Secretaria de Educação. **[Histórico administrativo Escola Estadual Urbano de Almeida Neto]**. Salvador: SEC, [2024]. Disponível em: http://www.sec.ba.gov.br/siig/sistemaescolar/asp/principal/consulta_escola.asp?codigo_mec=29362407&codigo_secretaria=1166931&SeqAnexo=00. Acesso em: 17 jan. 2024.

BAHIA. Secretaria de Educação. **[Histórico administrativo Colégio Estadual Professor Firmo Nunes de Oliveira]**. Salvador: SEC, [2024]. Disponível em: http://www.sec.ba.gov.br/siig/sistemaescolar/asp/principal/consulta_escola.asp?codigo_mec=29229464&codigo_secretaria=1117736&SeqAnexo=00. Acesso em: 17 jan 2024.

APÊNDICE A – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

FACULDADE DE EDUCAÇÃO/PPGED

Linha de Pesquisa: História e Historiografia da Educação

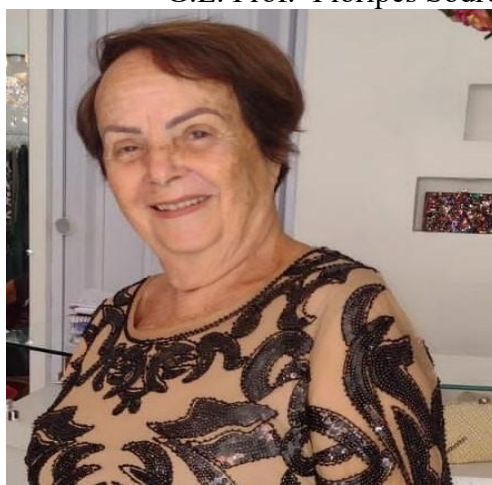
Orientadora: Sônia Maria dos Santos

Pesquisadora: Irani Silva Carvalho matrícula 12312EDU010

ENTREVISTADA: Adail Maia Pereira

Esta entrevista foi gravada e posteriormente transcrita e enviada para que cada entrevistado pudesse conferir, podendo alterar, excluir ou adicionar alguma informação que achasse conveniente, e autorizar sua publicação.

Figura 42 - Adail Maia Pereira, ex-prof.^a
G.E. Prof.^a Floripes Sodré



Fonte: arquivo pessoal da participante.

1-Pesquisadora: Qual o seu nome completo?

Adail Maia Pereira

2-Pesquisadora: Qual a sua naturalidade?

Pereira: Elísio Medrado – Bahia.

3-Pesquisadora: Casou-se, onde e quando?

Pereira: Casei-me em 1965, em Jequié-Ba, atualmente sou viúva.

4-Pesquisadora: Tem filhos?

Pereira: Sim. 3 filhos.

5-Pesquisadora: Onde a senhora foi alfabetizada? Por quem?

Pereira: Não me lembro. Me lembro da cidade, foi em Paraíso e Santa Terezinha, que hoje é Elisio Medrado.

6-Pesquisadora: A senhora lembra quais os materiais que a senhora usava na época da sua alfabetização?

Pereira: ABC, Tabuada, aqueles cadernos de caligrafias para a gente melhorar a letra. Eu me lembro bem e era assim, uma alfabetização muito pobre. Os professores eram contratados por meu pai, porque na região não tinham professores, mas meu pai sempre era muito voltado para educação, ele contratava os professores particulares. Mas nomes, eu não me lembro muito. Mas era uma alfabetização como eu te disse, estou só repetindo, era uma muito, muito básica. Era somente alfabetizar mesmo. E a gente ia saber ler e escrever essas coisas depois.

7-Pesquisadora: Tem algum método, ou experiências que a senhora teve com seus professores alfabetizadores, que marcaram esse período de aprendizagem?

Pereira: Como era um ensino muito básico, a gente não tinha assim, alguma coisa que prendesse a nossa atenção para o ensino. A gente ia por ir. A gente procurava muito ler, mas eram bem vagos. Nada assim de muito especial. Os conteúdos eram muito vagos. Os professores iam lá periodicamente. Eles eram contratados particulares, e moravam em Salvador, e estavam a muitos quilômetros de distância de Salvador para Paraíso, que hoje é Elisio Medrado. Nós morávamos no interior e os professores eram da capital e iam lá. Depois vieram outros, talvez do estado, mas não foram meus professores.

8-Pesquisadora: Após a alfabetização por professores particulares, onde você estudou?

Pereira: Eu me mudei para Jequié e fui estudar no Grupo Escolar Castro Alves, que hoje é um museu da cidade.

9-Pesquisadora: A professora Floripes Sodré ensinou lá, você chegou a estudar com ela?

Pereira: Ela ensinou lá, mas não foi na minha época. Conheci a professora Floripes Sodré, morava na Avenida Rio Branco, era uma professora de muito destaque em Jequié.

10-Pesquisadora: A senhora também teve que fazer exame de admissão para estudar no IERP?

Pereira: Eu fiz, mas não foi lá. Foi no Colégio Padre Espíndola, que hoje tem uma igreja Imaculada Conceição, foi um colégio muito bom, muito bem-conceituado. Eu fiz o exame de admissão, fiz o primeiro ano, depois me transferi para o IERP.

11-Pesquisadora: Que tipo de formação teve para se tornar uma professora alfabetizadora? Como era a formação para ser professora?

Pereira: Fiz o curso de professor lá no IERP, era magistério. Um excelente colégio. Eu tive muito orgulho de me formar lá. Eu não prestei vestibular porque logo eu me casei também, mas eu saí de lá muito bem-preparada daquele colégio. Fiz concurso, passei em primeiro lugar, entendendo por que os professores ali eram de excelência, professores muito bem-conceituados, comprometidos, responsáveis. Era um colégio que preparava muito bem os seus alunos.

Naquela época não exigia nível superior e não existia faculdade aqui em Jequié, antigamente muitos jovens saíam para estudar fora. Além disso, a gente não tinha condição, a gente também se casava cedo, vinha filhos e acabava adiando os estudos. hoje nós já temos, felizmente, muitas faculdades em Jequié, como medicina, odontologia, enfermagem entre outras.

12-Como foi o seu ingresso para atuar como professora?

Pereira: Logo que me formei em dezembro, já comecei a trabalhar em março. Naquela época tinha mais facilidade de ser contratada porque não tinha tantos professores. Hoje em dia já tem mais, o número de professores é bem grande...

Imediatamente eu fui contratada pelo Estado, nomeada. Fiz o concurso, passei em 1º lugar. E por ter passado em primeiro lugar, tive o privilégio de escolher qual a escola que eu queria. Aí eu escolhi o Grupo Escolar Professor Firmo Nunes de Moraes. Depois eu fui transferida para o Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, no bairro Cansanção, muito longe.

Depois ficou mais difícil... Mas a gente era feliz. Apesar que o governo não oferecesse nada que nos incentivasse, mas, a gente tinha amor pelas crianças e tinha amor pela profissão. A gente ensinava mesmo por amor, por aquilo que a gente focou e chegou lá. Mas o governo sempre muito distante da realidade. Nunca incentivava o professor para nada. Eu trabalhei lá no Grupo Escolar Floripes Sodré durante 29 anos. Eu fui transferida para lá por pedido.

Quando nós chegamos lá, quando a escola foi inaugurada, aquele bairro era pouco habitado. Então nós íamos nas residências para a gente catequizar os pais, para mandar matricular seus filhos. Eu, a diretora que se chamava Nilda Xavier, e o pessoal de apoio, íamos catequizando os moradores, saímos de casa em casa convidando os pais para matricular seus filhos. Começamos com pouquíssimos alunos, quando me tornei diretora, já tinha em média de 600 alunos. Eu trabalhava no matutino, vespertino e noturno. Depois eu passei a ser assistente, onde permaneci durante muito tempo, então depois eu fui como diretora.

A escola não tinha muitos recursos, os alunos muito pobres, o governo não estimulava. Então a gente travava uma batalha muito forte, também na questão da merenda escolar, pois elas chegavam, mas não tinham complementos para preparação do alimento. E a escola também não tinha verbas. Apesar da merenda ser muito boa e de qualidade, como peito de frangos, bacalhau, arroz, macarrão, não tinha os condimentos necessários para a preparação. Mas, graças à merendeira que se chamava Maria, que era uma excelente cozinheira, e mesmo com as dificuldades existentes conseguia preparar pratos maravilhosos para as crianças.

13-Pesquisadora: Uma das dificuldades que encontrei em relação à pesquisa foi encontrar documentos, fotos, atas do período que é de 1970 a 2003, a direção da escola informou que não existem mais esses documentos na escola. A senhora possui registros da época que trabalhou lá?

Pereira: Eu fiz muitas atas. Todos os eventos tínhamos que registrar em atas. E fui eu que organizei muito bem esse arquivo. Tinha um quartinho próximo à secretaria e sanitário dos professores, nesse quartinho tinha um armário bem alto, que começava do chão até ao teto, era ali que ficava arquivado os livros de atas. Eu não fui diretora durante todo o tempo devido ao cansaço e falta de subsídios do governo. Mas, durante o tempo que estive lá, o arquivo da escola era muito bem organizado.

Referente às fotos, eu não tenho certeza se tem, porque tirávamos poucas fotos na escola, apenas quando era alguma festa mais elaborada, como Dia das Crianças, Dia dos Professores. Tenho várias caixas de fotos, vou procurar, se encontrar alguma eu te aviso.

14 Pesquisadora: Se encontrar as fotos, irá contribuir muito para a construção da minha pesquisa.

Pereira: Eu tenho muito interesse também em te ajudar, sabe, porque você está escrevendo uma história que eu também fui membro dessa história, não é? Eu trabalhei lá 29 anos.

15-Pesquisadora: Como foi a sua experiência como professora alfabetizadora, as dificuldades e desafios da sala de aula?

Pereira: Fui alfabetizadora por pouco tempo. Porque eu era uma professora substituta, uma espécie de apoio, se faltasse algum professor eu assumia a classe nesse dia para que os alunos não ficassem sem aula. Nesse caso, poderia ser qualquer série, de 1ª a 4ª.

16-Pesquisadora: Quando você foi alfabetizadora, qual o método que você usava assim?

Pereira: Livros, cartilhas, cadernos de caligrafia, livros didáticos.

17-Pesquisadora: Como eram feitas as avaliações dos alunos? (Quais os recursos, provas, ditado, planejamento de aula)?

Pereira: Na época, tinha caderneta, com as disciplinas, português, matemática, história, geografia, onde informa as notas que era de 0 a 10. Não me lembro muito bem, mas acho que até a nota 4 perdia o ano. De 5 em diante, já tinha uma recuperação.

Os exercícios e as provas eram feitos pelos mimeógrafos, tudo manuscritos, era bem trabalhoso, ia secando, a gente colocava álcool... No final de cada semestre eram entregues as provas dentro das capas decoradas conforme o tema, ou junino ou natalino, com papai Noel, árvore de natal.

18-Pesquisadora: Qual era a representação da profissão professor para a escola, sociedade, a família e os alunos?

Pereira: Eu creio que a figura do professor para a sociedade era muito bem respeitada. Os alunos também tinham por nós carinho e um respeito muito grande, porque também já recebiam da família essas orientações. Então os pais educavam os filhos para respeitar os professores e nós éramos respeitados. Quando estávamos em sala de aula e entrava qualquer visita, ou até um professor de outra sala, os alunos se levantavam e tinha uma música que eles cantavam para fazer jus a presença da pessoa. Era uma coisa muito bonita, muito mais bonita do que se vê hoje. Era respeito e não medo, pois eram educados pela família.

O reflexo de um bom aluno é pela educação que ele recebe no lar. Por isso, em qualquer lugar que ele vá, seja na escola básica, faculdade ou curso de especialização, você conhece o perfil de um aluno bem-educado no lar. Uma família saudável, reflete uma sociedade saudável. Hoje em dia, se perdeu muito isso.

Quantos professores hoje são assassinados? Quanta violência hoje em dia. Qual é o respeito que um aluno tem pelo professor? Você não pode dizer nada, não é que a gente vai maltratar o aluno, em hipótese alguma, que nosso papel não é este. Nosso papel é ajudar o aluno a aprender. Mas tem limites, e tem regras. Mas hoje, se você entrar com esses limites e essas regras, você é censurado, principalmente pela família. A família que antigamente ajudava, hoje, não concorda mais com o que os professores falam.

19-Pesquisadora: Quais eram as festas escolares que tinham no Grupo Escolar Professora Floripes Sodré?

Pereira: As Festas Juninas, o Dia do Professor, da primavera, Natal, tudo a gente celebrava. Tinha também o Sete de Setembro. Também, na minha gestão como diretora, eu convocava as crianças para cantar o hino nacional. Elas eram enfileiradas por série, e nós cantávamos o hino nacional toda segunda-feira. Durante o desfile de Sete de Setembro, dávamos voltas nos arredores da escola. Eu já fui muito à frente conduzindo as crianças. Os alunos já tinham muita prática para isso, porque tinha que falar “esquerda, direita, esquerda, direita” como se fosse exército, e um carregava a bandeira do Brasil. Desfilávamos também no centro da cidade. Hoje já não existe mais como era antes. O Brasil era mais respeitado naquela época. A gente tinha mais patriotismo pelo nosso país. Eu gostava daquela época, isso nos fez muita falta.

20-Pesquisadora: Obrigada pela entrevista, pelo seu tempo e contribuição para a construção da pesquisa.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE EDUCAÇÃO/PPGED
Linha de Pesquisa: História e Historiografia da Educação
Orientadora: Sônia Maria dos Santos
Pesquisadora: Irani Silva Carvalho matrícula 12312 EDU 010

ENTREVISTADO: Adyval Sodré Filho.

Esta entrevista foi gravada e posteriormente transcrita e enviada para que o entrevistado pudesse conferir, podendo alterar, excluir ou adicionar alguma informação que achasse conveniente, e por autorizar sua publicação.

Figura 43 - Adyval Sodré Filho, neto da prof.^a Floripes Sodré



Fonte: arquivo pessoal do participante

1-Pesquisadora: Qual o seu nome completo:

Adyval Sodré Filho data nasc: 13/03/1959

2-Pesquisadora:Naturalidade:

Sodré: Jequié

3- Pesquisadora: Formação:

Sodré: Engenheiro Civil/ Químico (Já atuou como professor de química)

4-Pesquisadora: Grau de parentesco com a professora Floripes Sodré:

Sodré: Neto

5-Pesquisadora: Essa entrevista está sendo gravada, preciso de informações pessoais, memórias, tudo que você lembrar referente a sua convivência e trajetória da professora Floripes Sodré.

6-Pesquisadora: Qual o nome completo da professora Floripes Sodré?

Sodré: Floripes Maciel Sodré, também conhecida como Professora Sinhá.

7-Pesquisadora: Por que ela era chamada de professora Sinhá?

Sodré: Sodré: Talvez pelo ano que ela nasceu (após 1892), por ser mais antiga. Essa era a forma como as funcionárias da época se dirigia às patroas nas fazendas, áreas rurais, ou cidades pequenas, principalmente devido ao contexto imediatamente pós-escravatura no Brasil. E a minha avó por ser mais antiga ficou sendo chamada Sinhá Sodré pelos funcionários da casa, porque nós morávamos numa casa muito grande, no local onde hoje é a Mansão Avenida em Jequié. Uma casa de mais ou menos 1000 m², numa área de 5000 m² onde morava muita gente, com cerca de 70 portas e mais de 100 janelas.

O quintal era tão grande que tanto os vaqueiros da fazenda do meu pai, quanto da fazenda dos amigos dele, deixavam os cavalos lá em casa quando iam fazer feira lá em Jequié.

8-Pesquisadora: Qual a data de nascimento e onde ela nasceu?

Sodré: A minha avó nasceu em 28 de agosto de 1892, em Xique-Xique, Bahia.

9-Pesquisadora: Ela era casada? Com quem, quando e onde ela se casou?

Sodré: Ela era casada com Jerônimo Pereira Sodré em 1911, (não sabe a data precisa).

O meu avô era descendente de português, o meu bisavô era português. A família Sodré emigrou de Portugal. Inclusive, no centro de Lisboa tem o Cais dos Sodré, que é em homenagem à família Sodré. Mas essa história vou ficar te devendo, pois eu também fiquei muito interessado depois que conversei com você. A minha avó foi a primeira professora da cidade!

10-Pesquisadora: Tudo isso que você está me contando é muito importante, porque Jequié foi fundada em 1897, e pelas datas que você relatou, os seus avós participaram da história da fundação da cidade, por isso, eles têm muita relevância para o contexto social daquele lugar.

Sodré: Sim, eles fizeram parte da fundação da cidade. Foi responsável pela instalação de energia elétrica para Jequié, fundou a primeira fábrica de gelo, e foi proprietário do primeiro carro da cidade. Doou o terreno para o primeiro clube de Jequié, “Jequié Tênis Clube”, por isso, a rua onde é localizado o clube recebeu o seu nome. Era a rua onde tinha a usina que gerava energia e depois veio o Fórum da cidade.

Minha avó contava que a usina elétrica era na rua do Jequié Tênis Clube, e que todas as noites ele ia lá desligar. Inclusive tinha música relacionada a isso, só que não consigo lembrar direito como era.

Sem dúvidas foi um precursor na fundação da cidade, apesar da influência, ele não era político. Sua profissão era dentista, não sei se naquela época era formado, ou se era protético, ou se era prático. Eu lembro das cadeiras antigas de dentista que tinha guardada lá em casa, já sem uso, porque meu tio (irmão da Floripes Sodré), também era dentista, já era aposentado na época. Chamávamos de tio Santos, ele morava próximo à nossa casa.

11-Pesquisadora: Precisamos nos aprofundar na história do Gerônimo Sodré também, pois as informações que consegui sobre ele no Museu de Jequié são superficiais. Não encontrei fotos. O que encontrei referente a sua história foi a rua com o nome dele, e que ele teve o primeiro automóvel da cidade e foi responsável pela instalação de energia elétrica.

Sodré: Nossa família não teve interesse político, não teve políticos na família, e o fato de meu pai ser filho único, dificulta as informações, e a minha família não é aquela família grande, são apenas 03 irmãos. E nós moramos em Salvador há muito tempo.

Meu avô Jerônimo Sodré faleceu cedo, não sabemos a data exata. Não cheguei a conhecê-lo, não convivi com ele. Quando minha avó faleceu eu tinha por volta de 16 anos.

Inclusive, a homenagem a ela com o nome da escola “Grupo escolar Professora Floripes Sodré”, foi pouco tempo após o seu falecimento e meu pai esteve nesse evento. Além disso, teve outra homenagem, um pavilhão ou uma sala com o nome dela no Grupo Escolar Castro Alves. Eu era criança, mas me lembro dessas duas homenagens.

Eles não tiveram filhos biológicos, então ela adotou o sobrinho, que é o meu pai. Ele se chama Adyval Moreira Sodré, nasceu em 06/03/1918. logo após a morte da sua mãe biológica que era irmã da professora Floripes Sodré. Por ser uma casa muito grande, os meus pais permaneceram com ela mesmo após casados, o que proporcionou que os três netos pudessem viver com ela até antes do seu falecimento.

Quando ela descobriu que estava com câncer, teve que ir fazer o tratamento em Salvador, no Hospital Português, onde permaneceu por 03 meses. Após esse período, retornou para Jequié, onde faleceu após uns 06 meses, no dia 23 de outubro de 1975.

Nesse ano não houve comemoração do aniversário de Jequié, que é comemorado no dia 25 de outubro. Devido ao seu falecimento foi decretado luto de 03 dias.

12-Pesquisadora: Você falou que a professora Floripes Sodré foi a primeira professora da cidade de Jequié, você sabe alguma coisa sobre a formação dela?

Sodré: Não sei se naquela época tinha um curso primário, ou equivalente, porque esses cursos foram mudando de nome. Não sei se existia a formalização do professor, ou a partir de uma determinada graduação a pessoa ensinava. Isso aí teremos que buscar com a história da educação, como era formada as professoras nessa época, a partir de 1900, podemos entender melhor como era essa formalização. Mas entendo que ela era legitimada pelas autoridades e pela comunidade como professora. Mas o fato é que ela era reconhecida de forma unânime, uma professora consagrada e querida em todo lugar que ela frequentava.

13-Pesquisadora: Existem algumas instruções públicas referente ao ensino primário na Bahia, podemos construir essa informação a partir da data que ela começou a ensinar. Não consegui jornais da época nos arquivos da cidade que falassem sobre ela, talvez respondessem algumas questões.

Sodré: O único Jornal que tenho é do casamento da minha mãe e meu pai, na casa dos nossos avós, posso conseguir, se tiver fotos também...

Quando mudamos daquela casa houve um extravio de vários documentos e fotos; minha mãe deixou algumas caixas no porão da casa para buscar depois da mudança. Quando retornou a nova proprietária havia desfeito de tudo.

Tínhamos na entrada da nossa casa um painel com fotografias grandes que contava a história da nossa família. Mas infelizmente foram extraviadas juntas com outros documentos.

14-Pesquisadora: Eu quero sim, pois tem a foto da casa, e essa imagem é muito importante também como fonte documental para contexto histórico.

Sodré: Sim, uma casa toda avarandada, onde tinha umas 78 portas, se não me engano, cento e tantas janelas... Era um evento para fechar todas essas portas e janelas. Lembro da minha avó falar, vai dormir que vou rezar e fechar a casa. Apesar de já estar de idade, e ter um pouco de sobrepeso e reumatismo, ela usava aqueles chinelos tipo franciscano, e arrastava aqueles chinelos, rezando o terço a casa toda antes de dormir. Isso fazia parte da sua rotina.

15-Pesquisadora: Ela era católica?

Sodré: Sim, ela era católica. Frequentávamos muito a igreja. Apesar da idade, ela frequentava a Missa todos os domingos e até a missa do Galo. Vale destacar também o que era a Missa do Galo. A Missa do Galo era uma missa que reunia muitos fiéis para assistir à meia noite, tanto na véspera do natal, quanto na véspera do Réveillon no dia 31. Essa missa era meia noite, como reunia muita gente na cidade, muita gente mesmo, ela não era realizada na igreja, era na área externa da igreja, era uma multidão muito grande que assistia a missa, era uma tradição no interior.

Ela tinha uma vida social ativa. Lembro-me dos comícios, ela frequentava a ala política, era vaidosa, gostava de usar jóias. E ficava envaidecida quando chegava aos comícios, e

Lomanto Júnior a recebia e dizia, “está aqui a nossa professora, me sinto privilegiado”, e mandavam colocar cadeira, por ela já ser mais de idade. Essas coisas do interior. Naquela época um comício no interior era um grande evento social. E ela se dava muito bem com qualquer um, de todos os partidos, sempre foi uma pessoa de muito fácil relacionamento.

16-Pesquisadora: Ela foi professora de Leur Lomanto?

Sodré: Não sei lhe dizer. Só que minha avó foi a primeira professora, e Leur deve ter algumas informações também sobre ela por ele ser mais velho do que eu. E depois que ela se aposentou, na nossa casa existia um espaço com uma mesa muito grande que ela dava curso de preparação para o exame de admissão, que era uma prova para passar do primário para o ginásio. Minha avó tinha um português muito bom, era muito rápida na matemática, em conta. Ela brincava comigo durante o almoço, perguntando quanto era 7×7 , como eu era pequeno, antes que eu a respondesse, ela já dizia; “quarenta e...”. Com ela era educação o tempo todo. Me ensinando português, matemática. Ela era professora 24 horas. Estava sempre ajudando, ela tinha o maior prazer. Era uma coisa natural nela.

17-Pesquisadora: Você lembra quais as metodologias que ela usava para alfabetizar?

Sodré: Eu não me lembro muito bem. Mas me lembro do caderno de caligrafia, que a gente cobria algumas letras, tabuada, e tinha algumas cartilhas de alfabetização que ensinava a formar sílabas, soletrar, enfim, ela trabalhou com tudo isso, e era o dia a dia da minha avó, além de administrar aquela casa muito bem, mesmo com a ausência do meu avô, ela tocava aquilo tudo sozinha.

18-Pesquisadora: Você sabe se a professora Floripes Sodré era funcionária pública? Como foi o processo de admissão para ensinar no Grupo Escolar Castro Alves?

Sodré: Eu acho que sim, porque ela era uma professora aposentada, e dava aquelas aulas de admissão, pois tinha um espaço na nossa casa com essa finalidade. Ser ela era aposentada, então era ela professora do Estado.

19-Pesquisadora: Olha a riqueza de todas as informações que você está me passando sobre a história dessa professora. A primeira professora de Jequié estava enterrada...

Sodré: Sim, enterrada... Inclusive, o Museu de Jequié teria uma riqueza grande se aquela casa não tivesse sido derrubada e transformada naquele prédio, se tivesse sido conservada, seria muito mais fácil encontrar e contar a história da cidade, com aqueles detalhes construtivos todos que se tinham, daquele avarandado todo. Quando passava o desfile de 07 de setembro, as escolas públicas faziam desfiles, eu desfilava, eu era criança e estudava no IERP e ia desfilando. Quando nós passávamos pela Avenida, era na varanda da minha casa que hasteávamos as bandeiras. Tinha três mastros com a bandeira de Jequié, da Bahia e do Brasil, e nós ficávamos lá na varanda assistindo e aplaudindo ao desfile que era encerrado pelo Tiro de Guerra, após passarem as escolas IERP, Castro Alves, com as bandas de fanfarras, eram apenas escolas públicas, escolas particulares não participavam nessa época...

20-Pesquisadora: Você lembra mais ou menos o período que aconteceram esses desfiles?

Sodré: [...]o ano que eu convivi, isso aí era quando eu tinha entre 14 ou 13 anos, mas desde a época do primário eu acompanhava isso... Eu diria de acordo com minha memória referente ao período que eu vivi em Jequié que é de 1968 a 1978, pois foi a partir de 1978 que eu vim morar fora que eu convivi com esse período entre o ginásio e o primeiro grau. Nós não tínhamos opção, nós tínhamos que desfilarmos, porque perdíamos 01 ou 02 pontos se não participássemos dos desfiles. Quem participava ganhava os pontos em Educação, Moral e Cívica, era uma forma da escola incentivar os alunos a desfilarem...

21-Pesquisadora: O que você achava sobre isso? Achava ruim ter que desfilarmos?

Sodré: Não é que nós achávamos ruim, nós tínhamos uma boa formação em Educação, Moral e Cívica, entendíamos como algo bom, importante, então, os pontos eram apenas um incentivo a mais, era algo a mais. O que incomodava era o desconforto por causa do calor devido ao horário dos desfiles que costumavam ser na parte da manhã e a cidade é muito quente... Então algumas pessoas não gostavam de desfilar devido ao desconforto, e até algumas fugiam no meio do desfile, justamente porque não suportavam o calor com aquelas roupas quentes. Mas no geral, as pessoas desfilavam por prazer e aquele ponto era um incentivo a mais. Era o algo mais...

22-Pesquisadora: Essas comemorações cívicas eram comuns devido ao período da Ditadura Militar e era muito incentivado nas escolas;

Sodré: O ensino de Educação Moral e Cívica tinha uma vertente para o militarismo, mas cada professor, e cada região tinham suas adequações, ou seja, se adaptavam de forma mais fácil ao autoritarismo, outras nem tanto. Mas, era o que se vivia na época. Dependendo da região aquilo era algo que despertava valores, era importante para a formação da criança e do adolescente. E tudo isso depende muito do olhar de cada um, não só das pessoas que protagonizam isso, mas no caso, os governantes, os próprios professores.

Eu estudei num colégio público no IERP e fiz o primário numa escola particular que é o Educandário Santa Terezinha com a professora [...]. Tive excelentes professores. Não tenho nenhum arrependimento, não gostaria que fosse diferente, estudei no interior e esse tempo foi bom para a minha formação posterior, pois hoje sou engenheiro civil, pós-graduado, dirigindo duas empresas de capital aberto. Sou muito feliz com a formação que eu tive. Isso é o que se vivia na época, era assim, faz parte da história, querer negar isso, é negar a história.

23-Pesquisadora: obrigada pelas informações, elas são muito importantes para a minha pesquisa, e o fato dela ser a primeira professora da cidade tem uma relevância muito grande a sociedade de Jequié, e é lamentável os estudantes da escola que ela foi homenageada e a própria cidade não conhecer essa história. Por isso, eu quero levar essa história não só para o meu trabalho acadêmico, mas para devolver para a minha cidade tudo que eu conseguir construir em relação a professora Floripes Sodré.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO/PPGED
Linha de Pesquisa: História e Historiografia da Educação
Orientadora: Sônia Maria dos Santos
Pesquisadora: Irani Silva Carvalho matrícula: 12312EDU010

ENTREVISTADA: ALAETE GUEDES TORRES DE CARVALHO

Esta entrevista foi gravada e posteriormente transcrita e enviada para que cada entrevistado pudesse conferir, podendo alterar, excluir ou adicionar alguma informação que achasse conveniente, e autorizar sua publicação.

Figura 44 - Alaete Guedes T. Carvalho, ex-aluna da prof.^a Floripes Sodré



Fonte: arquivo pessoal da participante.

DADOS PESSOAIS:

1-Pesquisadora: Qual é o seu nome completo?

Meu nome é Alaete Guedes Torres de Carvalho

2-Pesquisadora: Qual a sua naturalidade?

Carvalho: Andaraí, Chapada Diamantina – Bahia

3-Pesquisadora: Casou-se, quando e onde?

Carvalho: Eu sou viúva. Eu me casei aqui em Jequié. Foi em 1982 ou 1983, salvo engano.

4-Pesquisadora: Onde você foi alfabetizada, por quem?

Carvalho: Eu fui alfabetizada em Palmeiras, mas eu nasci em Andaraí, quando eu tinha 4 anos de idade, mais ou menos, eu fui para Palmeiras, porque meu pai foi transferido, ele era funcionário público. Eu já fui direto para 1ª série, porque antigamente o ensino começava no primeiro ano, não tinha alfabetização, pré-escola, já era alfabetizada na 1ª série, depois passava para a 2ª até chegar à 5ª série.

Eu concluí o meu curso primário aqui em Jequié. Quando a gente veio morar aqui eu estava na quarta série primária. Eu tive 2 professores também aqui, estudei na escola João cordeiro na rua da Primeira igreja Batista, era escola pública. Fiz o exame de admissão e passei na primeira tentativa para estudar no IERP, fiz 04 anos do curso ginasial mais 03 anos de magistério.

5-Pesquisadora: Em relação a professora Floripes Sodré, como você a conheceu?

Carvalho: Nós morávamos na Avenida Rio Branco, no centro de Jequié, nossa casa era em frente à casa da professora Sinhá, onde atualmente é a Mansão Avenida, era naquele local a casa dela. A gente chamava o Casarão, porque era uma casa grande, muito bonita, uma arquitetura antiga, assoalho, muito bonita, tinha empregados. Então a gente tinha conhecimento porque meu pai era amigo dela, era um conhecimento através dos pais. Ela era professora primária, mas não sei lhe dizer onde ela ensinou, porque quando a gente veio morar aqui em Jequié, ela já era aposentada. Na época que nós morávamos na Avenida Rio Branco, ela não saía para lecionar em outra escola, ela já dava aulas particulares em casa.

Eu não conheci o marido dela. Quando nós chegamos aqui em Jequié, ele não existia mais. E eu era criança na época, tinha uns 10 anos de idade, era muito criança, então não tinha essa curiosidade de saber sobre ele. Mas eu sei que tem até uma rua aqui que se chama Jerônimo Sodré, a rua onde fica o Jequié Tênis Clube.

Dizem que um dos primeiros automóveis daqui de Jequié foi do esposo dela mesmo. Na casa dela, tinha realmente uma garagem, eu tenho a memória fotográfica, lembro que tinha uma entrada para o carro. Entrava, vinha e rodeava para o fundo da casa, tinha uma área bem grande. Ali eu me lembro que às vezes a gente via cavalos. Acho que o pessoal, os peões que vinham da fazenda, apeava os cavalos ali, era tão grande que tinha lugar de colocar os cavalos. Era uma casa toda avarandada, tinha muitos quartos. Acho que a criadagem, o pessoal que trabalhava na fazenda, morava todos com eles ali na casa, porque era uma casa enorme.

Provavelmente eles vieram para Jequié há muito tempo, para ter essa casa assim tão grande, e também tinham condição financeira muito boa, porque esses casarões assim de antigamente eram os coronéis que possuíam essas casas que pareciam um sítio. Aquelas casas bonitas que costumamos ver nas novelas, naquelas fazendas de café e tal. Acho que tinha de 2 ou 3 pavimentos. Eu não conhecia a casa toda. Mas eu sei que tinha muitas varandas, tanto na frente como no fundo. Era rodeado de varanda. E eu me lembro que nessa casa ao lado tinha um casal que morava, e em cima também, a casa era tão grande que ela dividia com outros moradores.

Então a gente percebe que ela era de uma família abastada, e que ela lecionava mesmo depois de aposentada e já de idade, por amor mesmo. Ela ficava mais sentada ali durante as aulas.

Ela tinha um filho, não sei se ela teve mais filhos, mas eu me lembro de um filho que eu cheguei a conhecer, que a gente o chamava de Sodré. Nem sei o primeiro nome dele, porque todos costumavam chamá-lo de Sodré. Ele já era um senhor, e se casou com uma moça chamada Valdinei, teve 2 filhos com ela, um casal de filhos, Soraya e Sodrezinho que era do sobrenome Sodré, eram os netos da professora Sinhá. Depois que ela faleceu, ele vendeu a casa para construir aquele prédio Mansão Avenida, e não tive mais contato com o pessoal, acho que foram embora daqui para Salvador e talvez os meninos foram estudar. perdi contato depois que eles foram embora daqui. Não sei se o senhor Sodré ainda é vivo.

Eu me lembro que ela tinha 2 sobrinhas que moravam na casa. Ela criou essas sobrinhas, que eram Maria do Socorro e Maria da Conceição, inclusive a Maria do Socorro, foi até minha colega do curso primário, e quando eu estava fazendo o curso de admissão, ela

também frequentava, por ela morar com dona Sinhá. As meninas a chamavam de “vovói”. Eu achava até engraçado o jeito que elas chamavam, não era Vovó, era Vovói. Depois elas se casaram, foram embora daqui. Aí perdemos o contato. Mas foram muito bem-criadas. Tinha também um pessoal que morava com ela, Amália, eu não sei se era parente ou se era gente assim conhecida de muitos anos que já moravam com ele na casa dela.

6-Pesquisadora: Quando e onde você estudou com a professora Floripes Sodré? Como era o ensino?

Carvalho: Acho que estudei com a professora Sinhá em 1956. Porque eu fiz esse exame de admissão, passei e me formei em 1964 no curso de magistério. Após os 4 anos de ginásio, eu fiz o magistério para lecionar também. Antigamente, nós costumamos chamar o exame de admissão de um pré-vestibular ginásial. Porque estudávamos da 1ª a 5ª série antes de fazer o exame para entrar no ginásio. Estudávamos através de um livro bem grosso, onde continha todas as matérias que caía na prova, que era matemática, português, história, Geografia. E a gente tinha aula de tudo isso mais a parte dissertativa, tinha os assuntos para a dissertação. Era um livro completo. E tinha também um caderno onde ela passava os exercícios do livro para a gente fazer e ia corrigindo. Era muito bom. Eu tenho saudades, sinceramente. Minha infância foi muito boa, eu tenho muita saudade.

Então ela me dava aulas de todas as matérias, era uma excelente professora, muito boa, muito amiga, muito paciente. Ela tinha muitos alunos e ela tinha aulas em outros horários também. Ela era uma senhora muito bonita, era uma senhora bem forte, e dava aula particulares, e eu fui aluna dela, tive o privilégio de ser aluna dela. Eu me preparei para o exame de admissão com ela, por exemplo, pela manhã eu ia para a escola e na parte da tarde eu ia para a aula dela. Era tipo um reforço.

Esse curso de reforço ela cobrava, mas eu não sei dizer quanto era que ela cobrava na época. Além do livro, a gente levava material escolar, caderno, lápis, borracha, caneta. Ela ensinava a gente a fazer redações. Foi quando comecei a aprender a fazer redação. Além do que aprendia na escola primária, já foi intensificando o aprendizado.

Naquela época, o exame de admissão era rigoroso. Se não passasse, tinha que esperar o ano seguinte para prestar de novo. Era o vestibular. Igual ao vestibular, se você não passar no vestibular, você vai tentar de novo, era assim. E isso acabava atrasando o ingresso do aluno no ginásio. Por isso, muitos alunos na quarta série já faziam exame de admissão e até passava. Porque se não passasse na 5ª série, ficava sem estudar até conseguir passar. Mas quando fazia e passava na 4ª série, já ia direto para o ginásio. Mas aqueles que fizessem um curso bem feito, bem rígido, tendo uma boa base conseguia passar.

Mas o exame de admissão não era só para o IERP, acho que era todos os colégios. O IERP não era considerado um colégio para família mais abastadas da cidade, porque havia uma escola que poderia ser para a elite, que seria, no caso, o Ginásio do padre, que era particular e tinha também um regime de internato, tanto que tinha muitos alunos que vinham de fora para estudar lá, aí sim, era um colégio que era mais caro.

7-Pesquisadora: Em qual parte da casa vocês estudavam? Como era o ambiente?

Carvalho: Era uma sala bem grande, na casa dela mesmo. Na sala da casa, tinha uma foto dela vestida de professora, com aquelas molduras bem antigas. Eu me lembro que do lado tinha uma porta que dava para o quarto dela, e um corredor que ia para a sala de entrada, mas a gente nem entrava por essa sala. A gente vinha já pelo lado da casa que já saía da sala. Era uma mesa bem comprida, grande, de madeira forte, com os bancos. E a gente se sentava em volta da mesa, tinha lousa também onde ela passava as atividades.

8-Pesquisadora: E qual é a influência que ela teve na sua formação ou na sua vida?

Carvalho: Na minha educação, pelo jeito dela, a maneira dela ser, ela teve muita influência, porque nós, seres humanos, nos espelhamos muito em alguém que você admira. Uma pessoa especial na sua vida. Então você se espelha naquela pessoa, tanto é

que eu me tornei professora também. Então ela foi uma inspiração, uma referência para mim e para que eu me tornasse uma professora.

Eu adorava, amava ensinar. Ensina mesmo por vocação, por amor, era tão gratificante quando você ensina e depois ao fazer uma revisão, e vê que os alunos aprenderam, através de você. Hoje em dia eu encontro ex-alunos que me reconhecem, lembram de mim. Certa vez fui participar de um coral na catedral e tinha uma participante do coral que foi minha aluna. Uma vez eu ia viajar, aí na hora de entrar no ônibus, eu dei boa tarde para o motorista que estava do lado recebendo as passagens, ele olhou para mim assim, “a senhora não está conhecendo, não? Eu disse não, quem é você? Aí pensei que fosse aluno porque ensinei em Gandu também, ensinei no Polivalente, aí ele respondeu, “eu sou fulano, fui seu aluno, na Escola Professor Firmo Nunes Moraes”. Isso é muito gratificante, ele já adulto não esqueceu de mim. Às vezes o professor pode até esquecer o aluno, mas o aluno dificilmente esquece o professor. Porque a gente envelhece, mas mantém a fisionomia, mas os alunos têm aquelas fases, da adolescência e tal, vem a Juventude, a fase adulta, então muda muito, às vezes, bigode, barba, e são muitos pra gente lembrar. Eu ensinei no Grupo Escolar Professor Firmo Nunes e no Grupo Escolar Ademar Vieira. Eu gostava tanto de ensinar que eu tinha o meu turno e às vezes pegava a substituição a outras professoras que estavam de férias ou licença, licença prêmio. Ensinei na escola DERBA também em substituição.

FACULDADE EDUCAÇÃO/PPGED

Linha de Pesquisa: História e Historiografia da Educação

Orientadora: Sônia Maria dos Santos

Pesquisadora: Irani Silva Carvalho matrícula 12312EDU010

ENTREVISTADA: Ednalda Monteiro Mascena.

Esta entrevista foi gravada e posteriormente transcrita e enviada para que cada entrevistado pudesse conferir, podendo alterar, excluir ou adicionar alguma informação que achasse conveniente, e autorizar sua publicação.

Figura 45 - Ednalda M. Mascena, ex- prof.^a
do G.E. Prof.^a Floripes Sodré



Fonte: arquivo pessoal da participante.

DADOS PESSOAIS:

1-Pesquisadora: Qual é o seu nome completo?

Ednalda Monteiro Mascena

2-Pesquisadora: Qual é a sua naturalidade?

Mascena: Jequié-Bahia.

3-Pesquisadora: Casou-se? Em qual ano e em qual cidade?

Mascena: Sim. Aqui mesmo em Jequié. Casei-me no dia 02/05/1981. Sou casada no civil e no religioso. Paróquia Nossa Senhora das Graças de cartório é daqui mesmo.

4-Pesquisadora: Teve filhos?

Mascena: Tenho 2 filhas.

5-Pesquisadora: Onde você foi alfabetizada, por quem?

Mascena: Eu fui para a escola muito tarde, tarde mesmo. Acho que naquele tempo os pais demoravam a levar as crianças para estudar. Minha mãe foi morar em Salvador e deixou eu e os meus irmãos com a minha avó. Éramos pequenos ainda. E aí num dado momento com a idade bem avançada, tinha mais de 9 anos, quando eu ingressei na escola pública. Mas apesar disso, sempre gostei de estudar...

Nem minha mãe, nem minha avó eram alfabetizadas. Eu acho que ela só me colocou na escola, devido alguma lei ou alguma questão na época, porque ela foi registrar eu e o meu irmão. É tanto, que ela me registrou um ano a mais e meu irmão um ano a menos.

A escola era aqui perto de casa, e chamava-se Escolas Reunidas da Associação Cultural de Jequié, uma escola anexa à Associação Cultural Jequeense (ACJ), que era um clube, muito antigo e famoso aqui na cidade. Estudei lá da 1ª a 4ª série. Minhas professoras na ACJ foram Maria Nerilda, Maria Amália, eu não esqueço minhas professoras, colegas e alunos. Lembro-me sempre com carinho.

Saí de lá para estudar a 5ª série no Grupo Escolar Castro Alves, no centro da cidade, com o intuito de fazer o exame de admissão para ingressar no ginásio, porém, não foi necessário fazer, pois havia mudado a estrutura de ensino. Então já ingressei no IERP direto na 6ª série.

6-Pesquisadora: Que tipo de formação você tinha ou tem para atuar como professora alfabetizadora? (leiga, magistério, curso superior), como era a formação para ser professora?

Mascena: Na época que fui fazer o segundo grau no IERP, tinha as opções de fazer magistério, contabilidade, administração e análises clínicas. Porém, escolhi o magistério por ser a tarde. Eu precisava estudar à tarde na maior parte dos estudos, porque no período da manhã ajudava a cuidar da minha avó, dos afazeres da casa, e dos irmãos menores por ser a filha mais velha, ficava com as responsabilidades de cuidar da casa e cozinhar.

Aí por estudar a tarde, a opção que tive, foi fazer o magistério e ao mesmo tempo, eu fiz também o curso de contabilidade em outro colégio particular, à noite, no CETEJE. À noite, tinha secretariado, contabilidade e economia. Aí eu fiz no ano de 1977 a 1979, foram 3 anos e eu concluí esses cursos em 1979. Mas apesar de fazer os dois cursos, eu só segui mesmo na área do magistério.

7-Pesquisadora: Depois dessa formação, você fez curso superior para dar aula?

Mascena: Eu tinha um sonho de fazer graduação, e deu certo com o tempo. Nossos desejos mais íntimos vão se realizando. Com o passar do tempo, o próprio governo foi mudando as regras referentes ao ensino, nesse sentido, não seria mais apenas ensino de primeira à quarta série, pois a responsabilidade do ensino básico ficaria com o município, e o estado com o colégio, da 5ª série ao ensino médio. Nesse caso, como o magistério habilitava para o ensino de 1 a 4ª séries, para ensinar o ginásio, tinha que fazer curso superior.

Embora a escola pequena, a gente nunca podia ensinar, eu mesma sempre gostei de ensinar português, mas para preencher a carga horária, ensinava português e outras disciplinas, como Geografia, história ou até mesmo artes para complementar a carga horária. O governo decretou 10 anos para todo professor que não tivesse licenciatura se preparasse com o curso oferecido por ele. Então tínhamos uma semana no mês para fazer a capacitação na Faculdade para obtermos o diploma de professores graduados.

No período em que estávamos estudando, era designado outros professores substitutos para cuidar dos alunos na nossa ausência.

O meu curso foi Letras de língua portuguesa e inglesa. Não foi um período igual a outros cursos de graduação porque foi feito num tempo menor do que as graduações normais. Porém eles consideraram a nossa experiência como professores em relação a estudantes que fossem iniciantes. A carga horária da gente era de segunda a sábado. A avaliação era

através de trabalhos e provas. Nós concluímos essa formação e assim obtive a graduação no ano de 2013.

8-Pesquisadora: Era difícil o acesso à escola? Você tinha alguma dificuldade para chegar até o Grupo? (Apresentar os desafios da época que trabalhava no grupo)

Mascena: Não, como eu morava mais perto da escola, ia e voltava andando todos os dias. Hoje a sola dos pés estão me cobrando. Além de ir andando, ficava o tempo todo em pé. Eu só me sentava para fazer chamada, e ir visitar as carteiras dos alunos, eu gostava muito de ficar mais em pé em sala de aula. E depois, com o passar do tempo, devido ao comportamento da maioria dos alunos, você nem podia se sentar mais.

9-Pesquisadora: Como se deu a escolha pela profissão de professora alfabetizadora? Como foi contratada? O cargo era remunerado? Onde ocorreu a sua primeira experiência como alfabetizadora? (As dificuldades e desafios em sala de aula)

Mascena: Quando eu concluí, estava noiva. Meu marido na época, fazia contabilidade no IERP. Eu fiz o concurso em 1980, passei, e me casei em 1981. Após o casamento, depois de um tempo, saiu a relação dos nomeados do concurso que eu havia feito e recebi a convocação da DIREC pela coordenadora Luiza.

Fui nomeada. Como eu sempre morei na Avenida Lomanto Júnior. Fui chamada, mas só que eu não sabia, que tinha um exame que não podia fazer por causa da gravidez, porque poderia prejudicar o feto. Como estava grávida da minha primeira filha, eu tive que esperar o nascimento dela para poder realizar os exames.

Após o nascimento fui designada para a escola **Grupo Escolar Professora Floripes Sodré**, comecei no dia 14/05/1982, por ser a escola mais próxima de onde eu morava na época, fui nomeada direto para lá. E eu fiquei da nomeação até a minha aposentadoria.

Apesar de que em um determinado tempo, ela teve que passar por uma pequena reforma e aí nos colocou para trabalhar numa escola chamada Maria José de Lima Silveira, nesse período fomos prestar serviço lá. Após o conserto do telhado retornamos novamente para o Floripes Sodré, e saí em 2017, porque a escola passou a ser municipalizada em 2018. Antes a gente trabalhava pelo estado e a escola municipalizou, aí nós fomos remanejados para as escolas estaduais mais próximas, acabei ficando no Colégio da Polícia Militar que é na Lomanto Junior, mais próximo à minha casa. Fiquei lá de fevereiro até o mês de julho de 2017, quando saiu minha aposentadoria.

Eu também já estava querendo me aposentar por causa das minhas netinhas, para ajudar minha filha a cuidar delas. Mesmo vindo uma proposta do governo, concedendo uma bolsa, para quem quisesse continuar, eu não quis continuar mais. Poderia pedir até para ser secretária, na escola, mas eu preferi à aposentadoria, porque queria mais um pouco de tempo para a família.

Eu fui muito dedicada enquanto atuante no trabalho. Comecei ensinando o primário. A escola matriculava os alunos que não eram alfabetizados, e eram muitos alunos, eu sempre peguei salas cheias.

Os alunos que não tinham alfabetização eram matriculados na primeira série, depois, era preciso fazer um teste de sondagem. Observava se eles sabiam pegar no lápis, se tinham ou não coordenação, se conheciam as letras, as sílabas iniciais, alguma palavrinha, se conhecia pelo menos o alfabeto, numeração de 0 a 10. Eu tinha que partir primeiro da sondagem para conhecer quem era o aluno, suas bases, para dali separar os que precisavam dar mais atenção, para fazer um trabalho de acordo com o conhecimento prévio de cada um, e assim aqueles que estavam mais atrasados, pudessem chegar juntos com aqueles que eram mais avançados na aprendizagem.

Sempre me davam a primeira série, segundo elas, eu tinha jeito, era calma e paciente... Algumas professoras tinham horror a ensinar a primeira série, só gostavam a partir da segunda série porque já eram alunos que haviam passado por mim e era mais fácil dar

continuidade ao ensino. Porém, quando vinham de outras escolas, o nível não estava igual aos nossos, era preciso fazer um trabalho novamente.

Veio para trabalhar com esses alunos o Curso Alfa, que era muito bom. Um projeto muito rico, tinha ábaco, bons livros, todo um equipamento para melhorar o aprendizado.

Depois que recebemos a cartilha do ciclo básico, veio um novo método do governo para matricular os alunos, só que não podia reprovar. Passar os alunos todos, só podia fazer aprovação quando esse aluno fosse da segunda série para a terceira. Pegava o aluno, da primeira à segunda, para passá-los para a terceira, tinha que fazer as observações através das habilidades. Se ele alcançou aquelas habilidades. Tinha diversas habilidades, Português, Matemática, História e Geografia. Mas, era mais matemática, e a parte de português. Se o aluno já sabia identificar o texto, os personagens, se sabia uma série de requisitos. Se tinha condições, se estava apto nessas habilidades para passar para terceira série. Mas a gente não podia reprovar. Ficava com esse aluno na primeira e segunda, sem poder reprovar. Só que aí já separava. As professoras, que era a primeira série, já pegava esse aluno, até a caderneta, ficava com você o primeiro ano e o segundo.

10-Pesquisadora: Como foi sua primeira experiência como professora alfabetizadora? Teve muita dificuldade?

Mascena: No início, quando comecei ensinar, fiquei muito tempo com os alunos de primeira série, porque outras colegas não demonstrarem interesse, nem o tentar fazer. Elas já colocavam resistência, ficavam escolhendo. Mas eu não, achava que independente da série, eu tinha que ensinar. Mas eu ainda ensinei a terceira e quarta série. Depois fiquei na primeira e na quarta série, eu dava 40 horas. Trabalhava de manhã e de tarde. Eu sempre trabalhei 40 horas, 2 turnos. Antes nossa carga horária era de 20h, porém fazíamos 40 e aguardávamos o governo pagar no final de toda a jornada o salário referente a esse outro turno. Devido a recorrência desse fato, veio o Decreto para trabalharmos 40 horas fixas, como direito adquirido.

Eu acho que se tivesse mantido a educação como era antigamente, seria melhor em alguns aspectos. Entendo que avançar, inovar é muito bom. Mas eu me lembro de muita coisa boa que existia, como o nosso caderninho de prova. A gente copiava, não tinha esse negócio de papel de ofício não. As provas eram feitas em cadernos. Era um caderno brochura, não era de arame não. Fazíamos as provas e ficavam ali registradas. Eu gosto dessas coisas mais antigas, porque elas têm um valor muito grande, e eu levei isso para a sala de aula com meus alunos. Eu corrigia todas as atividades dos meus alunos, com muito amor, carinho, achando que eles iam guardar aquilo. Quando ia rever aquela prova na mesma hora, era jogada no lixo. Às vezes os pais nem tomavam conhecimento daquilo.

Foi um descaso que a gente foi vendo ao longo do tempo, sabe? Mas eu fiz meu trabalho até o fim. Comecei a trabalhar em 1982 e saí em 2018, com muito trabalho, mas eu sempre gostava de corrigir tudo. Desde o cabeçalho até o fim. Tudo que o aluno escrevia, eu gostava de estar ali, pontuando, botava meus alunos para escrever bonito. Eu perguntava pra eles “você é feio? Eles diziam “não”, então por que está escrevendo feio?

Eu me recordo com muito carinho das minhas atividades em sala de aula com meus alunos, porque eles não eram alunos para mim, eles eram como se fossem filhos. Aí eu sabendo da lida dos pais, eu administrava tudo, era difícil, mas foi assim.

11-Pesquisadora: Quais os materiais que utilizava para alfabetizar as crianças (Cartilhas, métodos, práticas) possui algum registro?

Mascena: Naquele tempo a gente não contava muito com o material da escola, às vezes a gente pedia para os pais 100 folhas de papel ofício, 03 stencil, para cada aluno usar durante o ano todo. Eu mesma pedia 2 cadernos Brochura, não gosta de caderno de espiral de arame, porque os meninos tinham mania de ficar destacando as folhas.

Logo quando eu comecei, passava os deveres à mão para os 35 alunos. Passava as atividades de coordenação para ele cobrir as linhas e fazer o alfabeto. Eu começava logo com as vogais, dava as vogais para eles irem conhecendo, depois vinha os encontros vocálicos para ele ir falando ‘ei’, ‘o’i, ‘ui’. Para eles virem os sentidos dessas palavrinhas. O ‘eu’, ‘oi’. Aí quando eles sentiam dor, falavam - “Ui!””, eu chamava atenção para aquelas expressões, “ui, ai,” brincava com eles.

Aí, com o tempo, eu fui trabalhando com as consoantes, aí eu pegava primeiro o B, explicava que as palavras eram formadas por sílabas, B com A = BA (forma o som BA). Sempre gostava de já introduzir o ãO, então B com ãO = BãO, já lia SABãO, MãO... CA, CE, CI... se tornava fácil, a partir daí ia ensinando do meu jeito.

Depois eu descobri a cartilha, ‘Eu gosto ler e escrever’, de Célia Passos e Zeneide Silva e Célia Passos. E aí, com o tempo, aí já saiu de primeira, a quarta série, todos os livros dessa autora, tinha matemática, Geografia, todas as disciplinas, então foi adotado na escola esses livros. E a princípio, os alunos tinham que comprar, e posteriormente, o governo começou a dar os livros para a escola.

12-Pesquisadora: Então, inicialmente, você não usava nenhuma cartilha, você fazia as tarefas no caderno de cada aluno. Copiava para mais de 35 alunos nos caderninhos deles, e fazia as palavras para ensiná-los a cobrir?

Mascena: Eu fazia, porque o Bairro Cansação, era muito carente, sem estrutura, hoje está melhor... Mas logo de início era desse jeito, eu fazia na mão, dava para os alunos na mão e aí eles aprendiam desse jeito. E aprendiam a ler, mesmo, porque tinham que fazer as tarefas. Eu mandava para casa e, com o passar do tempo a gente fazia atividades mimeografadas

Eu dava as sílabas, as famílias para eles levarem para casa. Aí já dava as palavrinhas, BABA, BOBO, BAÚ. Ia formando de cada família que eu dava, ia acrescentando, as palavras e aí eles iam lendo. Já formavam uma frase: “O boi é da Eva...”

Lá não tinha muito recursos, mesmo assim, víamos os resultados, pois no final do ano, eles já sabiam ler, escrever, fazer as continhas, aprendia os números pares, ímpares, os vizinhos... Tinha os conteúdos que deveríamos passar para eles, porque não trabalhávamos aleatoriamente, sempre tinha um planejamento, conteúdo programático para que desse tudo certo no final no ano. O conteúdo programático vinha da Secretaria da Educação e era selecionado pela diretora, pois nunca tivemos coordenadores que nos orientassem. Vivíamos sonhando com a possibilidade de ter uma coordenadora que viesse ajudar no nosso trabalho, mas nunca vinha. Teve um período que passei a trabalhar à tarde e à noite por causa da minha avó que era idosa e precisava de mim.

Trabalhar à noite era bom, porque eram alunos mais adultos, que estavam ali mais interessados em estudar mesmo, queriam aprender. Tinha EJA Alfabetização de Jovens e Adultos, parece que o trabalho com eles era melhor, porque eles entendiam mais e conseguiam aprender mesmo. Eles faziam 1ª e 2ª séries, 3ª e 4ª séries ao mesmo tempo, para ganhar tempo, e avançar mais para recuperar a série e o ano. Essa modalidade de ensino teve muito sucesso lá na escola.

Foi implantado até o ensino de 5ª a 8ª séries, porém teve muita evasão, e o bairro começou a ficar mais perigoso, nem todos os professores não queriam trabalhar à noite e acabou ficando só manhã e tarde. Isso foi lamentável. Porque não reivindicaram a permanência do turno da noite junto à DIREC, e isso foi muito prejudicial para os alunos do bairro e região. Posteriormente a escola foi municipalizada.

13-Pesquisadora: Você lembra mais ou menos que ao ano o governo começou a fornecer os livros didáticos?

Mascena: Acho que foi em 1990 por aí.

14-Pesquisadora: E esse livro Eu gosto de Ler e Escrever, foi usado muito tempo lá na escola?

Mascena: Sim, várias professoras usavam, mesmo antes de ser adotado oficialmente pelo governo. No início poucos pais tinham condições de comprar. Mas logo as escolas começaram a receber.

15-Pesquisadora: Como eram as avaliações na época da alfabetização?

Mascena: Eles tinham 4 unidades. Primeira, segunda, terceira e quarta unidades. O aluno que conseguisse 20 pontos era aprovado, se tirasse menos, faziam recuperação, uns passavam, outros não, devido ser muito fraquinho às vezes. A gente não passava para a série se não tivesse condições. As avaliações eram aplicações de provas de 3 em 3 meses. Também tinha ditados. Mas não ficava só na nota da prova, o aluno era avaliado pelo comportamento, produtividade, interesse do aluno.

Quando eu estava ensinando as séries iniciais, a primeira série, eu chamo mais alfabetização, sempre brincava na sala com eles com a questão de tabuada, fazia competição de meninas contra meninos para ver quem sabia mais, quem estava estudando. Ensina a aprender a prova dos 9, a prova real explicava os 2 métodos para eles, já era muito interessante. Eles gostavam.

16-Pesquisadora: Quais as festas que eram comemoradas na escola?

Mascena: As datas comemorativas seguiam os calendários, geralmente comemorava a Páscoa, as festas juninas, Dia das Mães. No dia das mães incentivávamos os alunos a desenhar, fazer cartinha, uma frase, com o objetivo de incentivar a escrita e a leitura. Tudo isso era bem intencional para verificarmos como o aluno já estava desenvolvendo as aprendizagens. Nas festas juninas costumava fazer competições para a escolha da rainha do milho. Também comemorávamos o folclore, o dia dos Pais, dia do estudante, dia dos professores. No dia dos estudantes aproveitávamos para falar sobre o papel deles na escola, o valor, a atuação deles, que eles tinham uma ocupação produtiva, que era muito árdua, e exigia grande responsabilidade. Eles tinham que se esforçar para tirar boas notas, para valorizar o que os pais estavam fazendo o possível para terem uma formação, um futuro melhor, pois na época que eles eram jovens não tiveram oportunidade de estudar. Comemorava também 7 de setembro, onde falávamos da importância Dom Pedro II no Brasil. Na comemoração do 13 de maio, Dia dos escravos, ensinávamos a questão do respeito ao ser humano, e a consciência negra. Todas as datas comemorativas eram oportunidades para levar o aluno a refletir sobre os temas abordados.

No dia da Bandeira, da árvore, eles gostavam de desenhar, sei que nada passava em branco para eles. É pena que às vezes eles não tinham materiais, como lápis, lápis de cor. Mas nós professores levávamos no dia, para o caso de alguém não ter, não ficar sem participar. Mas tudo era comemorado na escola, e tinha algumas festas mais importantes que os pais eram convidados. Quando tinha campanha de vacinação, palestra para falar sobre as drogas, semana do trânsito, conscientização da preservação dos rios.

Inclusive fomos uma vez ao Rio de Contas, para ensinar a importância e o valor do rio, que era um meio de sobrevivência para a comunidade local e para os lugares onde ele passava. Na semana do meio ambiente era um evento bem dinâmico com aulas práticas, onde levávamos os alunos a passear pelas ruas para mostrar a necessidade de não jogar lixo, catávamos o que encontrávamos para conscientizá-los, ensinava a plantar árvores para ajudar a diminuir o calor da cidade que era muito quente, diminuir a poluição do ar. Fazíamos palestras, maquetes, competição e campeonatos entre as séries, e ganhavam pontos por participação, que era avaliado pelos jüris que participavam do evento.

A partir de 2003 com a entrada da nova diretora, a escola passou a ensinar de 5 a 8ª séries. Como a escola era pequena, o ensino fundamental (1ª a 3ª séries), passou a funcionar na Associação de Bairros que ficava no fundo da escola e da 4ª a 8ª séries no prédio da

escola. E com o passar do tempo, foi eliminando as séries iniciais até ficar somente de 5ª a 8ª, e posteriormente implantar o ensino médio.

17-Pesquisadora: Qual era a representação da profissão de professor para a escola, a sociedade, a família e os alunos, naquela época? Você acha que mudou alguma coisa? Como era essa representação?

Mascena: Antigamente aprendemos com os nossos pais que o professor era como se fosse o segundo pai, segunda mãe. Então no início sempre tivemos respeito e carinho, porque os mais antigos nos criaram e passaram esses valores. Mas com o passar do tempo, já percebemos as mudanças, vemos que devido às mudanças na maneira como os filhos são criados, com novos conceitos e valores, vimos que os pais foram se deixando influenciar mais pela opinião dos filhos. Se eles resolverem que não querem estudar de manhã e sim à tarde, porque o colega está naquela escola, aí os pais às vezes já não têm aquela autoridade de impor a vontade deles. Porque enquanto pais ele tem todo o poder de determinar onde o filho deve estudar e o que deve fazer. Então no fim da jornada, a gente já percebia um certo domínio dos filhos sobre os pais.

Às vezes, aconteciam determinadas situações na escola, como brigas entre colegas, por exemplo, e os pais não iam saber o que aconteceu, e como aconteceu. Simplesmente acreditavam na versão do filho. Ao longo da caminhada como professora, sempre tivemos nos pais um apoio e esse apoio foi acabando, porque os pais estavam esquecendo que estávamos ali na escola para ajudar os filhos deles a ter uma formação. Mas eles já estavam transferindo tudo para os professores. Então, além de ensinar, tínhamos que ser psicólogos para entender os problemas que o aluno estava passando, para entender e avaliar o que estava acontecendo. Até mesmo procurar ajuda por fora, detectar se o aluno tinha alguma deficiência, como autismo, se tinha problema de visão. Às vezes percebíamos coisas que os pais em casa não estavam percebendo. E isso acabava nos sobrecarregando. Eles estavam vendo que o professor resolvia tudo. O professor tinha que assumir funções que não era dele, e nos momentos que existiam problemas mais graves, não tínhamos mais o apoio dos pais, que chegavam até a serem agressivos.

Sabemos que hoje tudo está mudado, mas essa mudança não pode deixar de lado cultivar os valores que o professor possui. O nosso papel é ajudar na formação, mas para isso, necessitamos do apoio também dos pais. E o papel deles é educar os seus filhos.

18-Pesquisadora: Professora, eu quero agradecer muito, por ter disponibilizado seu tempo em me ouvir e contar a sua contribuição com a educação na Bahia, em Jequié, no bairro Cansanção. Você respondeu a maioria das perguntas e expectativas que eu tinha em relação às metodologias, a forma como era a aprendizagem desde o início da sua formação, até quando passou a ser alfabetizadora. Fico muito feliz pelo amor que você tinha com as crianças. Eu percebi que realmente era algo prazeroso para você e eu tenho certeza que tudo que você plantou naquelas criancinhas lá no início, contribuiu para formar cidadãos conscientes, pessoas que eu acredito, que nunca vão esquecer de você, igual a minha irmã, que lembrou prontamente, assim que eu disse que precisaria entrevistar ex-professoras do Floripes Sodré.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE EDUCAÇÃO/PPGED
Linha de Pesquisa: História e Historiografia da Educação
Orientadora: Sônia Maria dos Santos
Pesquisadora: Irani Silva Carvalho, Matrícula 12312EDU010

ENTREVISTADA: Maria da Conceição Trindade.

Esta entrevista foi gravada e posteriormente transcrita e enviada para que a entrevistada pudesse conferir, podendo alterar, excluir ou adicionar alguma informação que achasse conveniente, e por autorizar sua publicação.

Figura 46 - Maria da Conceição Trindade, ex-aluna G.E. Prof.^a Floripes Sodré



Fonte: arquivo pessoal da participante.

1- Pesquisadora: Qual o seu nome completo?

Maria da Conceição Trindade.

2- Pesquisadora: Qual a sua naturalidade?

Trindade: Jequié - Bahia

3- Pesquisadora: Casou-se sim. Em que ano e em qual cidade?

Trindade: Em Jequié, em 1991.

4- Pesquisadora: Qual é a sua formação? E quando você se formou?

Trindade: Eu fiz o magistério. Me formei no ano de 1991. No IERP, naquela época, no IERP só existiam 03 cursos, que eram magistério, contabilidade e administração.

Cheguei a atuar como professora infantil, creche, anos iniciais, eu gosto de crianças, aquela turminha pequena. Mas ensinei na Escola Lagoa Dourada, a turma de segunda série, que foi muito bom também. Estou fora de sala já faz uns 10 anos porque era contrato e por questões de a prefeitura na época não pagar direito, acabei saindo.

5- Pesquisadora: Onde você foi alfabetizada? Por quem?

Trindade: No Grupo Escolar Professora Floripes Sodré com a professora Marizelia. Antes de estudar no Floripes Sodré, eu passei por uma escolinha que era com dona Paulina. Eu tinha 05 anos quando comecei. Fiquei 01 ano e pouquinho lá, ela era uma excelente professora. Ela alfabetizava direitinho, então eu já fui para a escola pública sabendo de alguma coisa.

Quando eu saí da primeira série, aí eu já estava lendo. No segundo semestre, no caso, eu já estava lendo direitinho, porque eu lembro que a professora Marizelia me colocava para ler cópias. Nos livros tinha aqueles textos pequenos, e ela me colocava para ler, porque eu já lia mais corretamente do que os outros colegas, porque tive uma boa preparação, enquanto os outros alunos tinham mais dificuldade. Ela dizia que eu era mais adiantada,

6-Pesquisadora: Qual período que você estudou na escola?

Trindade: Eu entrei no Grupo Escolar em 1976 e fiquei até 1980.

7-Pesquisadora: Você tinha alguma dificuldade para chegar à escola?

Trindade: Não. A minha casa era ao lado da escola, então minha mãe só me deixava ir quando ouvia o aquele sininho que a zeladora da escola tocava, era a hora que eu ia para escola. Era o mesmo sino que tocava na hora da merenda.

8-Pesquisadora: Quais os materiais que eram usados na alfabetização?

Trindade: No Floripes Sodré, na primeira série tinha cartilhas, tinha um livro, não lembro muito o nome, se era “Brincando com as palavras”, tinha um casal de crianças na capa. Ele tinha uns textos pequenos, bem ilustrativos, tinha figuras muito coloridas e no final do livro tinha as sílabas que era para a gente cortar para depois formar as palavras. Recortávamos do livro e fazíamos colagens no caderno. Mas os livros que tinham lá, a gente não podia levar para casa, era da escola, por isso usávamos durante a aula e devolvíamos no final. Na segunda série, a gente começou a ter o próprio livro, mas tinha que comprar, porque não vinha livro suficiente para a escola toda, pois era muitos alunos, as salas eram cheias, com mais ou menos uns 30 alunos.

A escola só tinha 04 salas, que ensinava da 1ª a 4ª séries, a secretaria e a cozinha, mas as salas eram grandes, comportava todos os alunos lá dentro. Funcionava de manhã e tarde, e bem depois passou a funcionar à noite.

Com dona Paulina, era a cartilha ABC, que a gente iniciava com o ABC, a tabuada, a famosa tabuada. E depois vinha uma cartinha que eu não lembro o nome, era fininha também igual ao ABC. Eram esses materiais que a gente usava, mas ela não ficava só com eles. Ela fazia ditado de palavras, ela mandava fazer cópias. A maneira que ela ensinava despertava o interesse nos alunos, quem queria aprender, realmente conseguia. Ela trabalhava com soletração, e aqui na Bahia a gente soletrava diferente que era “A, Bê, Cê, Dê, Ê, Fê, Guê, H, I, Ji, Lê, Mê, Nê, O, P, Q, Rê, Si, T, U, V, X, Z.”

9-Pesquisadora: Você atribui a facilidade de leitura a professora Paulina, ela era uma professora informal? Qual era a formação dela?

Trindade: A professora Paulina não tinha formação superior, mas ela era uma pessoa muito paciente. Acho que a pessoa já nasce com esse dom de ensinar. Porque ela ensinava com muito amor, era muito dedicada no que fazia. Então a gente tinha dificuldade quando ela saía, e precisava deixar a gente com as filhas dela, eram duas. Sonia que tinha o mesmo jeito de ensinar da mãe, e tinha Nai, que era mais difícil, porque ela gritava, beliscava, usava a palmatória. E aí ela assustava muito a gente, mas com dona Paulina era maravilhoso, porque ela tinha aquele jeito firme, mas muito amoroso de ensinar.

Ela ainda é viva, já é uma senhorinha, bem idosa. Mas eu tenho orgulho de dizer que ela é foi minha primeira professora, porque ela ensinou todos que passaram por ela com um nível de conhecimento muito bom. Aqui na Bahia era muito comum as escolinhas das professoras informais, principalmente nos bairros mais pobres. E elas davam conta do recado, a maioria delas dava.

Estudava na parte da tarde, e tinha mais ou menos, de 10 a 15 alunos. Era uma turminha grande. Era um cômodo que ela tinha depois da cozinha, um corredorzinho, era a área de serviço dela, tinha uma mesa grande para todos os alunos, e ali colocava os bancos. Eu levava o tamborete de casa porque ela não tinha cadeiras. Cada um levava o seu. E eu tinha um tamborete pequeno de madeira, botava debaixo de braço, junto com meu

material escolar que era um lápis, borracha, ABC, aquele lápis que tinha uma borracha em cima de enfiar e a merenda, que era coisa simples, geralmente era uma fruta, Ki-suco, e um bolachão.

10-Pesquisadora: Sobre a palmatória, você chegou a apanhar? E por qual motivo?

Trindade: Já levei umas duas palmatoriadas por causa da matemática. Como eu sempre tive dificuldade com matemática, acabei levando quando não acertava. Mas acho que era uma coisa mais simbólica, era mais para nos intimidar. Mas com a filha dela, não tinha esse negócio de brincadeira, não. Ela batia com vontade. Mas eu não fui muito de apanhar não, foram só essas duas vezes. Além da palmatória, tinha a régua que ficava em cima da mesa, tinha a cadeirinha, que a gente ficava sentada com a cara virada para a parede. Mas eu também nunca fiquei de castigo nela não.

Já no Floripes Sodré, as punições eram não sair para o recreio. Então era uma tortura, porque ficávamos olhando as outras crianças brincarem sem poder participar. O baleado comendo solto lá fora e a gente só olhando, rs. Eu acho que essas coisas fazia a gente estudar mais. Acabava incentivando porque ninguém queria levar palmatoriada, nem ficar de castigo.

11-Pesquisadora: Quais os métodos e práticas utilizadas pelas professoras para alfabetizá-la?

Trindade: Na 1ª série, como eu já cheguei sabendo um pouco, eu sempre me destacava na leitura. E uma coisa que eu aprendi muito lá no Floripes Sodré, foi a questão da pontuação, de ler com pontuação. Elas tinham essa preocupação, eu acho que antigamente as professoras tinham aquele cuidado em ensinar mesmo, para a gente aprender da maneira correta, aprender direitinho a pontuação para leitura ficar entendível para quem estivesse ouvindo. E a gente mesmo aprender na questão do desenvolvimento, da fala, da comunicação. E aí, quando a gente errava na pontuação, a professora Marizelia corrigia; “Não, volta, o que é a interrogação? Uma pergunta...” e aí a gente ia começando a aprender a usar aqueles sinais.

Referente a matemática não era muito boa, mas mesmo assim eu me virava. Não é aquela coisa que eu gostasse, mas eu me virava bem também. Além disso, era uma professora muito carinhosa também, muito atenciosa com os alunos.

Aí na segunda série eu já tive uma professora que era mais dura. Mas apesar disso, foi uma fase muito boa de aprendizado. Essa professora da segunda série já passava textos enormes para a gente copiar a tarefa de casa. Tinha que copiar aquele texto que ocupava a folha inteira do caderno. Cansava a mão. E ela corrigia tudo. Eu achava interessante que antes tinha essa questão do corrigir. Hoje tá faltando muito isso, né? Corrigir ali a vírgula, o ponto final, o início da frase, de dar o espaço pra começar com letra maiúscula, a questão dos nomes próprios, que é escrito com letra maiúscula. E se fizesse com letra minúscula... Então tudo isso, elas tinham esse cuidado de passar para a gente.

Naquela época, a gente levava a tarefa de casa e ela passava de carteira em carteira, conferindo e corrigindo tudo que precisava. E quando ela passava, já anotava ali de caneta vermelha, e a gente ficava chateado porque rabiscava nosso texto. E aí ela corrigia, se tivesse mais de 10 erros, tínhamos que escrever de novo. Tinha vezes de a gente ficar com a marca do lápis no dedo, porque tinha que reescrever tudo e correto, enquanto não fizesse direitinho, ela não, não deixava a gente em paz.

Acho que isso ajudou muito no aprendizado. Era de uma forma mais dura, porque tinha aquela repetição, mas fazia com através da prática a gente acertar e aprender. Porque hoje eu vejo essa dificuldade na questão de correção. Deixa passar muita coisa. Não são todos, mas eu vejo muitos professores com um desleixo muito grande. Ele não corrige, e isso prejudica o aluno. Prejudica, porque a criança não sabe onde errou, como que ela vai aprender? Por isso, muitos têm dificuldades em fazer redação. E quando eu cheguei no

ginásio que tinha redação, era uma coisa que a gente havia aprendido antes. Questão de pontuação, início de frase, tudo isso.

Não usei caderno de caligrafia. Era comum aquele caderno espiral pequeno. Que era um para cada matéria, um para português, um para matemática, um de ciência e estudos sociais. Às vezes a prova até em dona Paulina era feita no papel pautado. Acho que nem se usa mais papel pautado. E quando fui para o Floripes Sodré, os trabalhos de português, que na época eram comunicação e expressão, ciências, eram feitos nessas folhas. Mas a prova era feita a mão e mimeografada, aquele cheirinho de álcool, já saía quentinha do mimeógrafo pra sala para poder secar. Às vezes estava tão apagado que a gente tinha que cobrir para poder entender. Principalmente na 3ª série, que quando ficava fraquinho, elas falavam qual era a palavra e a gente cobria por cima para saber o que estava escrito.

Também tinha a parte de ditados, juntar as sílabas, para formar palavras e era ditado de palavras, cópias, quando não era do livro, copiava do quadro, aquilo ali já trabalhava a caligrafia, ensinava a ser rápidos, porque o quadro era pequeno, a professora tinha que apagar para escrever mais.

12-Pesquisadora: Como eram as avaliações da escola?

Trindade: As avaliações eram com notas, se fosse uma nota até 5 era ruim. Aí até o 8 era bom, de 8 em diante já era excelente. As professoras chegaram a escrever na prova “excelente”. A média era a soma dos testes, trabalhos e provas e dividia, geralmente a média para passar de ano era 7. Se tirasse menos de 7, parece que ia para recuperação.

Eu fiquei em recuperação da 4ª série. Eu gostava muito de português. Mas não era muito fácil, eu tinha dificuldade em gramática, mas interpretação de texto, como eu fiz muito, tinha mais facilidade. Já matemática, eu lutava para ficar na média.

Aí no final do ano vinha aquele envelope com as provas, com a com um sino, ou uma árvore natal, nome do aluno, da escola, professora e as notas já vinham na capa.

13- Pesquisadora: Quais eram as brincadeiras que existiam na escola?

Trindade: Era amarelinha, pula-corda, baleado, baleado era o carro-chefe do esporte. Nessa época não tinha quadra na escola, brincávamos no cascalho mesmo. Tinha uma árvore de Algaroba lá no fundo, um passeio na lateral da escola que a gente ficava sentado ali enquanto não estava brincando. Tinha uma rampinha que dava acesso para área das brincadeiras. Depois do intervalo, voltava para a sala de aula com a farda imunda, suada para começar e terminar a aula novamente.

14-Pesquisadora: Na sua época tinha uniforme? Como era?

Trindade: Tinha. Era uma calça de tergal que hoje corresponde ao Oxford, Conga, meia branca e tinha blusa de tecido, não era malha, era um tecido tricoline, branco de colarinho e de manga, tinha que comprar o bolso com o símbolo de Jequié, principalmente quando era época de desfile de 7 de setembro para desfilar na rua, em volta do quarteirão, ficávamos por ali mesmo.

15-Pesquisadora: Você tem fotos da escola da época e dos desfiles?

Trindade: Não. Naquela época era mais difícil tirar fotos, era retratista. Não tinha essa condição de pagar para tirar fotos. Tenho poucas de algumas comemorações, como São João, que era feito de preto e branco ainda. Tem uma que tirava na escola, aquela foto na mesa com a Bandeira atrás. Hoje registra tudo, né? Mas antes a gente não tinha condições. Engraçado que a roupa da gente de São João era bem colorida, mas a foto saía preto e branco. Tinha o lenço do pescoço que combinava com o vestido, mas não dava para perceber na foto.

Mamãe é costureira. Ela que fazia minhas roupas de festas juninas. Comprava a chita na loja Jequitia ou Predileta, que eram as mais antigas de tecidos da cidade que hoje não existem mais.

16-Pesquisadora: Quais eram as festas escolares no Grupo?

Trindade: As datas comemorativas eram as festas juninas, Sete de Setembro, Dia do Soldado, do Índio, das Mães, dos Pais, Páscoa, dia da Bandeira. Hoje, morreu essas comemorações, praticamente ninguém fala mais nisso.

Antigamente nos desfiles na Avenida Rio Branco, no centro da cidade, quase não cabia de tantas pessoas para ver o desfile. O Tiro de Guerra, porque os pais iam prestigiar os seus filhos que iam apresentar. Eram crianças até sentadas no chão para assistir, era um evento muito grande. Mas atualmente não existe mais da mesma maneira que era naquela época. Na terceira série começou com a professora Nilda o hasteamento da bandeira toda segunda-feira.

Já no Ginásio, na Escola Presidente Médici, todo mundo que passou por lá sabia cantar o hino nacional perfeito, porque o professor Belvi era muito rígido, ele ficava na frente com os braços para trás, enquanto alguém ia hasteando a Bandeira, e a gente nas filas, todo mundo padronizado, certinho, ali, cantando. E se cantasse errado, não sei como que ele via, botava para cantar de novo.

Apesar disso, as festas cívicas, os hasteamentos da bandeira, cantar o hino nacional era muito válido, e deixa saudade, deixou saudades, porque isso estava formando patriotas. O respeito à Bandeira, ao hino nacional, demonstrava amor pelo nosso país.

A gente aprendia aquele “Salve, lindo pendão da Esperança, salve símbolo augusto da paz, tua nobre presença à lembrança, a grandeza da pátria nos traz...” Hoje, os alunos não sabem o nome desse hino, a gente aprendia essas coisas que traz valores para nós. Foi uma época que a gente não tinha tantos recursos, mas o que tinha, deixava valores. E a gente aprendia porque tinha que aprender. Não era questão de gostar ou não. Tinha que aprender e pronto. E depois que a gente aprendia passava a gostar. Na verdade, estudava a Bandeira, estudava sobre os soldados. E aí a gente aprendia a respeitar.

O que falta muito hoje dia nas escolas, que é o respeito. Acho que justamente por conta dessa mudança do ensino, a falta de cobrança rígida. Hoje tem o colégio militar, que segue essa doutrina que é válida. Mas parece que é só roupas.

Se fizeram um negócio desses hoje, chama até o conselho tutelar, que está maltratando que está isso ou aquilo. E hoje está deixando assim, à vontade, não pode ser isso, mas...

17-Pesquisadora: Qual era a representação da profissão do professor para a escola, a sociedade, a família e os alunos?

Trindade: Uma coisa positiva dessa época que eu acho que foi se perdendo pelo caminho foi o respeito aos professores. Na reunião de pais e professores, se a professora falasse do aluno, os pais aceitavam e corrigiam. Hoje os pais acreditam mais nos filhos, não respeitam, tiram a autoridade e o que os professores dizem muitas vezes são irrelevantes. Professor, era para nós uma figura muito importante. A gente tinha um respeito muito grande. Durante essas reuniões, a gente já ficava com medo das notas que eram entregues aos pais. Eles que iam buscar o boletim. No meu caso, mamãe trabalhava, então era minha avó que ia. E se fosse nota baixa, eu ficava de castigo, não brincava à noite. Apesar de meus avós não serem alfabetizados, eles acompanhavam meu desempenho escolar. E ela dizia que na posição de fracos que eram mais a educação ia dar. E eu tinha que correr, eu tinha que. Zelar por isso.

As minhas professoras, tanto a D. Paulina que foi a primeira, quanto as do Floripes Sodré, foram inspiração para que eu optasse pelo magistério.

18-Quais foram as memórias que mais marcaram a sua alfabetização, a sua infância em relação à escola?

Trindade: As memórias são muitas, desde a questão de alguns professores que passaram pela minha vida, a forma de cuidar, de ensinar. Do jeito firme, mas carinhoso, que lembra o jeito de mãe. Uma pessoa que não posso deixar de falar que era a zeladora da escola Floripes Sodré, que era a tia Maria. Uma senhora preta que tinha pulso firme na escola

inteira, todo o mundo tinha o maior respeito com ela. Ela andava com a varinha e chamava a atenção dos alunos que gostavam de pular o muro, de fazer arte. Se entrasse um malandro na escola, ela botava pra fora. Ela tinha um jeito carinhoso, apesar de ser muito brava. Tia Maria. Com muito, com muito amor. Ela chegava cedo para limpar a escola e fazer a merenda, e ela cuidava de todo mundo que chegava. Não tinha bagunça porque ela tinha pulso firme com a escola. A diretora podia sair e podia deixar com ela que ela dava conta do recado. Então é uma memória muito forte que eu tenho dela. E a questão do horário do recreio, que a gente saía para brincar e era aquela brincadeira saudável.

Já na terceira série começava com poemas. Aqueles poemas que rimavam, e a gente na hora do recreio acabava com os cadernos de atividades escrevendo essas coisas, mas isso era muito bom.

Esses momentos de festa da primavera, outono, decorava a escola com alguma coisa com a festa da primavera. Tinha alguém de borboleta dançando no meio das flores. Eu fazia umas flores de papel crepom, que colocava no cabelo, no rosto e aí ficava alguém vestido de borboleta dançando aquelas coreografias engraçadas.

Era uma época muito legal, ficam as lembranças. Quando encontro alguém da mesma época, a gente fica relembando, algumas coisas acabam se apagando da memória. Mas aí vamos lembrando. Ao fazer essa entrevista, à medida que ia conversando, as imagens começam a surgir. Que coisa gostosa é a gente relembrar esse tempo de infância, de escola, da alfabetização, das descobertas, do crescimento físico e intelectual, e isso faz parte da nossa vida.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE EDUCAÇÃO/PPGED
Linha de Pesquisa: História e Historiografia da Educação
Orientadora: Sônia Maria dos Santos
Pesquisadora: Irani Silva Carvalho matrícula 12312EDU010

ENTREVISTADA: Rosângela Souza Santos

Esta entrevista foi gravada e posteriormente transcrita e enviada para que cada entrevistado pudesse conferir, podendo alterar, excluir ou adicionar alguma informação que achasse conveniente, e autorizar sua publicação.

Figura 47 - Rosângela S. Santos, ex-aluna do G.E. Prof.^a Floripes Sodré



Fonte: arquivo pessoal da participante.

DADOS PESSOAIS:

1-Pesquisadora:Qual o seu nome completo?

Rosângela Souza Santos.

2-Pesquisadora:Qual a sua naturalidade?

Santos: Jequié - Bahia.

3-Pesquisadora:Casou-se? Em qual ano e em qual cidade?

Santos: Sim, em Ilhéus, em 1987.

4-Pesquisadora:Qual a sua formação e quando se formou?

Santos: Como eu comecei a trabalhar muito cedo para ajudar minha mãe a criar meus irmãos, eu passei um período que estudei até a 6ª série. Aí abandonei, porque fui para São Paulo trabalhar. Aí quando eu voltei para Jequié em 1982, tentei retomar os estudos, mas como eu estava trabalhando em loja, saía tarde porque tinha que arrumar a loja, e quando ia para o Colégio Presidente Médici, ou quando eu ia para o IERP, às vezes o portão já estava fechado, porque o portão do IERP fechava às 19:15, em ponto. Por isso, desisti de estudar.

Quando foi em 1988, depois que eu me casei, tinha 23 anos, mais ou menos, meu marido me aconselhava a voltar a estudar. Aí eu fiz o CPA (ensino compacto) para concluir o 1º e 2º grau. Eu queria fazer faculdade de direito, era o sonho. Mas aí, foi passando o tempo, trabalho, filho, marido, casa, dificuldade financeira, tudo isso, quando eu consegui retornar, foi no ano de 2013, que decidi fazer um vestibular particular. Passei e aí estudei psicologia e concluí em 2019. Minha colação de grau foi em fevereiro de 2019.

Eu quero ressaltar isso nessa entrevista, e deixar bem claro a importância da criança na escola. Dela ser incentivada a estudar e não trabalhar. Não é que foi desonroso o meu trabalho, mas eu não tive de verdade oportunidade de estar em sala de aula, devido ao trabalho.

Então, a importância de a criança ter acesso à educação, a importância de a criança não trabalhar, ser monitorada pelos pais. Porque às vezes, vai pra escola, não tem uma atividade extra na escola, do lado fora e às vezes, acaba também se perdendo. Tem que ser motivado ao trabalho, mas, no momento certo. Por exemplo, eu tinha tantos sonhos. Eu pensava em uma carreira de sucesso, quando eu comecei entender e compreender o direito, eu tinha sonho de ser uma promotora pública, ou uma juíza. E hoje minha filha diz que ainda está em tempo, mas cadê a coragem? Cadê o ânimo? Cadê a força para ir? Às vezes, quando é tirada essa oportunidade da sala de aula, a gente acaba pagando um preço muito alto lá no futuro por essa falta desse momento tão importante na vida da criança.

5-Pesquisadora: Então você acha que o fato de ter trabalhado cedo para ajudar na renda familiar durante a sua educação básica, prejudicou sua formação acadêmica?

Santos: Sim. Eu não sei se é um dito popular que fala, que a força é do jovem. E eu concordo que a força é dele de verdade. Porque é nessa fase da adolescência, da Juventude, tendo instrução e o apoio dos pais, o jovem deve ir, e vai onde ele quiser, e ele consegue. Mas depois, quando agrega filho, família já é um outro pensamento. Quando você não tem uma vida financeira favorável, quando seus pais não podem te proporcionar, quando o teu marido não pode te proporcionar ou a esposa não pode, então você vai ter que trabalhar para viver do suor do seu rosto, ajudar a sua família e os seus sonhos vão ficando pela estrada pelo caminho.

6-Pesquisadora: Onde você foi alfabetizada e por quem?

Santos: Fui alfabetizada em Jequié. Então, naquela época, era uma escolinha na casa da professora Eliana. E a primeira série foi no Grupo Escolar do Cansanção, que depois foi inaugurado com o nome Grupo Escolar Professora Floripes Sodré e com a professora Débora.

7-Pesquisadora: Você lembra qual era a cartilha que usava?

Santos: Era o ABC, na realidade era aquele ABC pequeno, mas aí quando apareceu aquele ABC com os animais coloridos, a gente passou a usar ele. Primeiro a gente começou naquele ABC preto e branco, normal, pequenininho, e aí logo em seguida a minha mãe comprou aquele outro que era uma didática melhor, que vinha os animais simbolizando as letras.

8-Pesquisadora: E você começou a ler e escrever nessa época com a professora informal, ou foi quando você foi para o Floripes Sodré?

Santos: Então, com ela, nós aprendemos mesmo o alfabeto, as letras, a formar palavras, a começar a copiar frases. Mas eu me lembro bem que a minha primeira caminhada mesmo, foi na primeira série. Naquele tempo existia a primeira série fraca e a forte. A primeira série fraca funcionava no turno da manhã, e a primeira série forte no turno da tarde. Os que eram mais evoluídos, que conseguiam já escrever e falar direitinho, estudavam na parte da tarde. E no turno da manhã era para aqueles da primeira série fraca.

9-Pesquisadora: E você estudava, em qual turno?

Santos: Eu estudei no turno da tarde. Eu e minha irmã Rosana.

10-Pesquisadora: Qual foi o período que você estudou no Floripes Sodré?

Santos: Eu estudei no Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, no ano de 1972 a 1976. No início chamava-se Grupo escolar do Cansanção. Estudei da 1ª à 4ª série, e na terceira

série eu repeti. Eu me lembro da minha professora da segunda série, que era a professora Marilúcia e a minha professora da quarta série foi a professora Eunice.

11-Pesquisadora: Entendi. Você tinha alguma dificuldade para chegar à escola?

Santos: Não tinha muita dificuldade porque eu morava próximo à escola. Um pouco próximo à escola. E eu tinha minha tia que levava. Naquele tempo era muito bom, porque tinha brincadeira de criança. Existiam brigas naquela época e tudo, mas não como hoje. Era aquela coisinha ali passageira, coisa de criança que apartava, que aquietava. Eu brincava, era muito arteira e assim, nunca tinha dificuldade na escola, tanto no acesso, quanto na convivência.

12-Pesquisadora: Você teve dificuldades para ler e escrever?

Santos: Quanto ao processo para ler, não tive tanta dificuldade. Mas para escrever, eu tive dificuldade, porque sempre fui muito rápida para escrever. Então, na época da alfabetização, eu tive dificuldade na escrita porque, como eu escrevia rápido, às vezes escrevia a palavra faltando uma letra, ficava errado, mas consegui me adaptar. Eu acho que a professora era muito boa, bem calminha.

E uma coisa muito interessante de lembrar, é que naquele tempo era o mimeógrafo. E eu gostava muito dos exercícios do mimeógrafo, porque as professoras decalcavam as palavras, as letras naquele carbono. Elas ficavam horas ali para fazer, porque não é como hoje, que você vai no computador e digita, elas tinham que decalcar aquelas lettrinhas, aqueles pontinhos no papel carbono, que era para passar no mimeógrafo. E eu cansei de ir ajudar minha professora a ficar rodando aquele mimeógrafo para os exercícios que era para a gente fazer.

13-Pesquisadora: Na primeira série, você usou cartilha ou livro? Quais as metodologias de ensino das professoras alfabetizadoras?

Santos: Na alfabetização na escola particular, professora que no caso, ensinou as primeiras letras para a gente, as primeiras palavras, ela fazia o dever no caderno para a gente cobrir. Esse primeiro momento do contato com a escola em si, com o aprendizado era cobrir. Ela fazia os risquinhos no caderno que a gente levava, que não tinha nem papel de ofício para ela nessa época. Era mesmo no caderno. Ela fazia o caderno de matemática, o caderno de português e o caderno de desenho, era o que mais rolava na época da alfabetização. Então, ela cobria, fazia os pontinhos, os deveres que era para a gente cobrir a letra. Depois, com o passar do tempo, ela escrevia, por exemplo, o número 1, aí dava aquele espaço e os pontinhos para a gente escrever o número a um em cima. Quando chegou na escola Floripes Sodré já tinha as cartilhas que já eram para ser trabalhadas na escola com a cartilha e com o mimeógrafo, que ficava mais fácil para o professor. E também já tinha também o dever no quadro. Mas para copiar no quadro já era mais usado na segunda série. Porque ela colocava no quadro para a gente ter visão dos números 1, 2, 3 que a gente já sabia na primeira série. Já chegou lá conhecendo. Mas era para a gente estar fazendo 1, 0, 10, 100, 1000, 10.000 para gente conhecer também. Não me lembro o nome dos livros. Mas desde a primeira série já tinha aqueles livrinhos, que antigamente era português, matemática, tinha ciências, que falava das plantas, falava do planeta era algo mais diferente, porque hoje já vai mais para tecnologia, mas era focado.

Aí eu me lembro que existia o dia de português, matemática. Existia o dia de ciência. Sexta-feira era a festa, porque era desenho. Então a gente ia preparado, os lápis de cores da gente ficavam guardados com a professora. Não era a gente que levava e trazia. Ficava guardado com elas, porque eu acho que nem todas as crianças tinham condições de comprar. Então pegava o material dos pais que levavam, e ela dia de sexta-feira levava para a sala. Naquela época nem existia papel, lápis de giz pra gente. Era só lápis de cor mesmo, era a lapiseira, que era uma novidade para a gente pintar o nosso desenho. Aí

tinha o caderno de desenho, que era a sensação do momento. Quando a professora rodava no mimeógrafo algo para trabalhar com a gente de pintura, era uma novidade. Era uma coisa maravilhosa.

14-Pesquisadora: Tem algum método que as suas professoras usaram para alfabetizar, que você lembra que marcou, que você conseguiu aprender através desse método?

Santos: Copiar frases era uma forma muito válida. Porque não tinha caderno de caligrafia naquele tempo. Os recursos das escolas públicas, eu acho que não chegava tanto. Então, ela pegava uma cartilha, eu acho que elas copiavam no papel carbono. Pegava aquelas frases para a gente unir. Eu lembro que, por exemplo, se fosse trabalhar com casa, aí ela escrevia o C, o A, o S, o A. Aí depois a gente ia juntar as sílabas. Depois dessa sílaba, a gente ia formar uma frase. Ela formava uma frase para a gente copiar com aquela palavra, “casa”. “Eu tenho uma casa bonita”. E assim ela trabalhava aquele tema ali e era muito bom, ajudava muito a gente essa questão de copiar as frases. E depois já na segunda série, a gente já cria as frases que davam o tema e a gente tinha que criar aquela frase. No primeiro ela dava a palavra. E dava frases sempre repetindo a mesma palavra para vocês, tipo memorizar nas frases aquela palavra como se escrevia para a gente copiar, e entender como escrevi aquela palavra.

Já quando a gente já estava na segunda série, ela dizia, por exemplo, “forme frase com a palavra livro, cadeira, mesa. Usava também o método de escrever o que tem dentro de uma escola para a gente já começar a falar sobre aquilo, identificar. Às vezes na primeira série vinha o desenho que era feito no mimeógrafo para a gente colocar o nome do desenho. Mas lá na segunda série já vinha formar frases com o que é que tem dentro de uma escola, cadeira, mesa... O “escreva” e a gente escrevia aquelas frases. O perturbador era o ditado. Para corrigir as palavras e eu, como era muito rápida, eu comia as comia as letras. Para mim, o pior de tudo era o ditado.

Naquele tempo, eu me lembro assim, da quarta série que vem à minha memória agora. A professora Eunice, ela gostava muito de trabalhar com peças, com jogral, com canto. Sempre no dia de sexta-feira, ao invés de ser trabalhado, o desenho, porque a gente já estava na quarta série. Então ela gostava muito de trabalhar com jogral, colocava gente, dividia a peça, mas queria a participação de todos, então era muito trabalhado. Eu acho que já preparando a gente para apresentação. Naquele tempo, no pensamento dela, preparando a gente para o ginásio, né, que quando a gente chegasse ao ginásio ia ter que apresentar algum trabalho, alguma coisa, então ela já trabalhava com música e com jogral com agente.

Apresentavam então, por exemplo, peças que ela trabalhava com a gente, pegava um tema, pegava uma história. Muitas histórias eu aprendi com ela nessa época. Tem uma história de um homem que fala que ele fez uma viagem, a qual foi a pequenina. Eu saí do olho d’água, fui até Lagoinha, levei meu tatu, bola filho do tatu, bolinha. Aí ele conta uma história, né? Isso é uma das que eu me lembro muito bem dela, que eu achei assim, uma história triste que ele fala. Quando ele chegou lá, nesse lugar que a filha morreu, que ele perdeu a mulher, perdeu o facão todo de aço que tinha, perdeu o tatu Bola filho do tatu bolinha. Então assim, ela trazia umas histórias ilustradas que trabalhava com a gente. Eu acho que nessa época, nessa questão dessa palavra, trabalhava com perda. Eu não sei se alguém na sala estava passando por algum processo desse. Eu tinha tido alguma perda para ela contar aquela história para ilustrar. Também ela trabalhava com poesia, ela gostava muito das poesias de Castro Alves. E ela colocava para gente recitar algumas poesias na sala, trabalhava também com música.

Naquele tempo, como a professora Eunice era católica, ela congregava na Paróquia Nossa Senhora das Graças, perto da rodoviária. Ela usava as músicas da igreja, e eu acho

que ela levava aquelas músicas como uma calmaria pra a gente. Para trazer Deus para a sala de aula, para a vida do jovem, para envolver. Então tinha música do Padre Zezinho, tinha música que naquele tempo o povo cantava como música de ditadura. Porque estava no ano de 1975, e estava no período da ditadura militar. Já tinha acontecido o golpe de 1964, ainda estava vivendo aquela época do militarismo, né? Então, os padres naquele tempo, era como se fosse de esquerda, que dava muito apoio. Então eu tinha aquelas músicas que eram feitas dentro da igreja, que era uma forma de protesto. E isso ela trazia alguns embates desses para a sala de aula para ser discutido. Ela era uma professora à frente do tempo, é verdade. Eu gostava muito dela.

15-Pesquisadora: Como eram as avaliações da escola?

Santos: Então, no meu período todo, foi teste. Na alfabetização, lá no primeiro, segundo ano, não era negócio de teste, não, era prova mesmo. era feito uma prova. Tinha, por exemplo, a gente ganhava ponto no ditado, ganhava ponto em algumas atividades, no caderno. Ela gostava de olhar os cadernos para ver se o caderno estava em perfeito estado, ganhava um pontinho por conta daquilo. Mas teste, eu não me lembro. Agora, na quarta série, tinha teste e tinha prova. E tinha também a avaliação que ela avaliava, participação em jogral, participar da música, tudo ela ia colocando uns pontinhos lá pra gente na tarefa e tinha um somatório no total geral. Naquele tempo era avaliação através de nota que era de 0 a 10.

16-Pesquisadora: Voltando, na sua dificuldade de escrever as palavras corretas devido a escrever de forma rápida, nesse caso, teve algum diagnóstico da professora? E ela tentou te ajudar de alguma forma nesse sentido? Ou você acha que não teve apoio?

Santos: Então essa dificuldade minha era a questão justamente de eu querer fazer mais rápido para acabar mais rápido, para brincar mais rápido. Então eu tive essa dificuldade até a terceira série, que eu repeti de ano na terceira série.

Minha mãe foi chamada atenção na minha terceira série, quando eu perdi de ano. A diretora chamou minha mãe e conversou e mandou eu ir fazer o exame com um neurologista. Eu fiz exame com a neuro, fiz eletro da cabeça, porque a diretora começou a implicar junto com a professora da terceira série, que eu tinha problema. Eu acho que devia ser um déficit de atenção, mais por causa da hiperatividade que eu tinha. Mas depois que a médica conversou com minha mãe e disse que eu não tinha problema, que eu não tinha nada. Mas elas exigiram que eu passasse pelo neuro naquela época. Inclusive, a neurologista era minha tia, era casada com meu tio. Aí eu comecei a frequentar a casa dela, conversava e ela me orientava que eu tinha que ter mais atenção, para acalmar mais. Que tinha a hora certa de brincar. E aí eu comecei a me concentrar mais, repeti a terceira série, me saí super bem, fiz a quarta série e fui para o ginásio.

17-Pesquisadora: Quais eram as festas e brincadeiras que tinham na escola?

Santos: Então, essa questão de festa na escola, que tinha, era festa junina. Que tinha quadrilha, era a festa cotada nossa da época. Tinha o folclore também, porque a gente fazia aqueles trabalhos de Saci Pererê, aquelas coisas do folclore, enfeitava, sala. Mas não era uma festa como hoje tem a festa do Dia das Bruxas, aquele negócio de Halloween não era isso. As professoras trabalhavam na sala de aula para mostrar para a gente tudo a respeito do folclore, mas em forma de ensino pedagógico. Não era como hoje que elas fazem alguma atividade extra, faz uma festa, sai para um passeio. Não existia isso não. Era tudo dentro da sala de aula.

Lá então, na Festa Junina, eu me lembro que a gente levava o milho, munguzá, as comidas típicas da festa junina. Se quisesse caracterizar podia, mas não tinha aquela festa para você dançar o forró porque não tinha radiola, radiola era coisa de rico.

Lembro das provas, era maravilhosa, porque a gente fazia capa da prova. Nós fazíamos a capa da nossa prova. Então, o envelope nós confeccionávamos a capa da nossa prova quando era a época de São João. Era motivo junino, então, trabalhava o palito do picolé, a pintura, fazia o arraial, por exemplo. Ela dava um envelope e nós mesmos fazíamos a capa da nossa prova que vinha com as provas no final do semestre.

Dezembro vinha outra parte maravilhosa, que era o Natal. As professoras eram muito criativas, então fazia aquelas botas, o gorro do Papai Noel. Cada prova de cada matéria que a gente fazia, tinha uma capinha. Que era onde ela colocava ali, por exemplo, uma prova que tinha 3 páginas de ofício. Tinha a semana da prova, a gente passava aquela tarde fazendo a prova de ciência, outra tarde, fazia de português. Então a gente decorava a capa da prova e ali ela colocava a nota. Tinha lugar com o nome do professor, o nome do aluno, o ano, a série, tudo direitinho. E a gente fazia ali as provas todas, como as de hoje, tinham cabeçalho da prova, e era assim, aí tinha um envelope da prova do final do ano e um envelope da prova do São João.

Também tinha festa do índio, Dia do Soldado, Dia da Bandeira. Ela falava da importância da Bandeira. A gente pintava, trabalhava no dia do Índio. Eram datas assim muito marcantes. Descobrimento do Brasil, a gente conheceu todas aquelas personalidades da descoberta do Brasil. Eu era invocada com José Bonifácio. Aí você conhecia a vida deles e a história que elas contavam para a gente.

Nas comemorações de 7 de setembro, na escola não tinha desfile na época que eu estudei. Falava da importância do 7 de setembro, que era trabalhado pra gente. Tinha o aniversário da nossa cidade, 25 de outubro, data da fundação de Jequié, mas a gente não participava dos desfiles. Na nossa época hasteava a bandeira, elas cantavam e ensinavam o hino nacional, o hino da Bandeira, isso aí é, elas faziam uma vez por semana.

Eu vejo que os atos cívicos que aconteceram, foi como um preparo para mim. Porque quando eu saí de lá do Floripes Sodré, eu fui estudar no colégio Presidente Médici, e lá, já foi assim, algo mais exaustivo, que você era obrigada a participar. O diretor do ginásio na época, era militar. Então no ensino primário foi uma preparação, quando se falava da importância da Bandeira, porque a gente não sabia, da história do Brasil, do descobrimento. E a gente aprendeu a valorizar o nosso país, a nossa Bandeira, valorizar as conquistas, a importância do índio. A Independência do Brasil, a independência da Bahia. Na época, também ensinou sobre um conflito, uma guerra que teve lá em Jequié, que tentaram invadir nossa cidade. Eu me lembro que isso foi citado também na época lá do primário. E foi muito bom.

Maravilha eram as brincadeiras. A gente brincava de correr mesmo, de picula, que era o forte nosso, era picula. Quando estava no início, assim do terceiro ano, porque até o primeiro, segundo ano você vai chegando, está mais pacato, não está tão entrosado com a turma. Mas do terceiro ano em diante, você já tem uma amizade, não é? Então nós brincávamos mesmo. Eu era campeã de correr em cima do muro da escola. Doesse o que doesse, no começo foi meio difícil, mas depois eu aprendi correr em cima do muro da escola e a gente passava um atrás do outro, porque tanto tinha o portão da frente, como tinha o portão do fundo. Do portão do fundo, dava para elas terem uma visão da gente passando, aí a gente pulava no chão, passava como que andando. E subia novamente onde elas não conseguiam ver a gente e corria. Então houve casos de colegas que caíram, quebraram o nariz, que ralou perna, então era assim.

Na minha época era correr, era picula, é a gente brincava cabo de guerra pedaço de pau. A gente conseguia pedaço de pau para pegar, quem era mais forte, quem era mais fraco. E outra coisa que você pode não ter alcançado, mas naquela época existia muito aquele espinho que parece uma bolinha, chama carrapicho. A gente o pegava e batia nas costas do colega, que grudava aquilo. Era um inferno, e era menino gritando e chorando. Então

as brincadeiras eram essas. Tinha os meninos que brincavam mais de bola nessa época, a mulher ainda não tinha muito acesso a jogar bola, brincar de bola. Já no ginásio que a gente já foi se soltar mais, no período ali ainda é de 70 a 75, mais ou menos, quando eu estudei, a mulher não brincava muito de bola, não.

18-Pesquisadora: Na sua família, você era cobrada para ter um bom desempenho na escola? Quando você repetiu de ano, na sua casa você tinha auxílio de alguém? Seus pais eram alfabetizados?

Santos: Eu era a mais velha da minha casa. Eu tinha uma tia, só que essa tia minha, foi embora para São Paulo. Mas ela nos ajudava antes ir para São Paulo. Ela ajudava a gente a fazer o dever de casa. Dava aquele apoio. Mainha sempre gostou de pagar a primeira professora informal, que cuidou da gente, que ensinou o alfabeto. A gente sempre ia fazer exercício com ela quando tinha dificuldade. No caso, na terceira e quarta série, a gente teve esse apoio da banca, que era uma escola particular, que tinha aquelas pessoas que davam aula, ensinavam a gente. Era um reforço como hoje, e ajudava. Mas minha mãe, ela só sabia escrever o nome dela e meu pai também. Mas tinha uma cobrança. Só que eu já trabalhava. Eu comecei a trabalhar ajudando meus pais. Minha mãe era feirante, e o meu pai vendia requeijão. Então eu trabalhava fazendo entrega de requeijão. Eu vendia verdura de porta em porta já nesta idade. Desde quando eu cursava a terceira e quarta série. Na época, eu devia ter o uns 8 pra 9 anos, eu já entregava requeijão. Já trabalhava vendendo verduras nessa época e estudava.

A gente estudava de tarde porque nossa atividade maior era de manhã, a entrega desse material e venda de verduras era melhor de manhã, porque o sol era muito quente, e de tarde estava na escola. Tinha algumas situações, às vezes tive problema, porque eu vendia requeijão, e naquela correria toda, eu ia fazer as atividades da escola, e minha mão sujava os cadernos de gordura do requeijão ou da manteiga. Porque tinha que fazer o dever correndo, para ir para escola, e aí, às vezes acabava sujando o caderno. Aí a professora, um dia me reclamou na escola, “por que aquilo?”, é que às vezes eu estava ali fazendo a atividade e estava pesando o requeijão para entregar para alguém, e acabava sujando. Aí no dia que eu expliquei, ela não me cobrou mais, não falou mais nada comigo.

19-Pesquisadora: Tinha alguma punição? Porque tive alguns relatos de professoras informais usaram palmatória. Teve algum caso assim com você?

Santos: Eu mesma, nunca apanhei de palmatória. Mas costumava tomar uma reguadazinha nas costas porque eu era muito arteira, eu apanhei muito assim, com régua, não de bater, né? De espancar, mas de bater, para me alertar, “fica quieta, para!”

Eu me lembro que por eu ser muito arteira, tinha momentos até de me colocar de castigo. Porque tinha o castigo. E a merendeira, dona Maria, várias vezes me resgatou do castigo e me botava na cozinha para ajudar ela. “Vem para cá, fica aqui comigo”. É que às vezes a professora me colocava ali sentada sozinha, para pensar. Aí ela me chamava, e eu ia para a cozinha. Teve o episódio do castigo que tive que escrever a mesma frase 100 vezes por ter dado língua para a vice-diretora.

20-Pesquisadora: Vocês tinham uniforme na época? Como que era o uniforme?

Santos: O nosso uniforme, o meu, por exemplo, era uma saia plissadinha, azul, e uma blusinha branca. Mas não tinha nem estampa, nem bolso com o nome da escola.

21-Pesquisadora: A escola tinha merenda escolar?

Santos: Tinha merenda sim. Naquela época, era servido no prato e copo plástico, que era do nosso uso. Não era nada descartável, era plástico. A merenda era preparada por dona Maria. Eu me lembro que ela era uma mulher alta assim, acho que 1:70 m, 1:69 mais ou menos, ela era alta. Ela usava um lenço branco, ela andava toda arrumadinha. Ela era uma mãezona para todo mundo. Ela tinha aquele cuidado de preparar a merenda

toda. Ela, que cuidava da limpeza da escola, que naquele tempo não existia só merendeira. Era ela que fazia tudo. Então, além dela varrer a sala, limpar o banheiro que tinha, masculino e feminino, depois do lanche, ela ainda tinha que lavar aquilo ali tudo para deixar tudo em ordem.

Ela era uma pessoa espetacular. Imagina que em 1972, a merenda da escola era bacalhau. Eu comi bacalhau com batata na escola. Aí ela fazia, por exemplo, um dia tinha Mungunzá, um dia tinha arroz doce, outro dia era o bacalhau com batata, batata doce, frita. Ela cortava e fazia rodelinhas de batata frita com açúcar. Sempre Ki-suco. Nunca teve suco de fruta, era ki-suco mesmo. Fazia aquelas jarras grandes e distribuía ali para a gente. Não existia geladeira na época, mas era aquele suquinho fresquinho ali para gente. Às vezes fazia macarrão, que era uma coisa rara comer macarrão. Naquele tempo também era uma coisa mais requintada, sofisticada. Não tinha negócio de salsicha, não existia isso. Então ela fazia aquilo ali, fazia uma sopa, então ela era uma merendeira espetacular.

22-Pesquisadora: Quais as memórias do Grupo Escolar que mais te marcou?

Santos: Eu nunca me esqueço, tem coisas que ficam na memória da gente, Um dia, minha irmã Rosana, coitadinha, era mais quietinha e ela sempre foi mais quieta. E ela ficou em pé no portão, e todo mundo querendo que ela fosse brincar, e ela sem querer ir. Aí, dois colegas colocaram um cabo de vassoura entre as pernas de Rosana e o suspenderam. Um pegou de um lado, e o outro pegou de outro e suspendeu, e ela começou a gritar. E as professoras estavam merendando, e não viram. Aí eu parti para cima do menino e dei um murro nele. Nesse momento a vice-diretora veio gritando, achou que eu estava agredindo o menino. Aí, me puxou pela blusa, saiu me arrastando e me botou na sala. Eu era aluna da professora Marilúcia. Na época, estava repetindo a 3ª série. Aí ela me colocou lá e me chamou de insubordinada, não sei o quê. Aí, eu de cabeça baixa, dei língua para ela. E ela viu porque estava em pé na porta. Ela era baixinha e ela viu por debaixo do meu braço, eu dando língua. Aí me colocou na Secretaria para escrever, “não dou mais língua a professora, não dou mais língua a professora...” por cem vezes. Eu só saí dali depois que escrevi 100 vezes a frase. E tinha que escrever bem-feito. Porque ela disse que ficaria ali até a hora que eu terminasse.

Isso marcou muito a minha vida. Porque para mim, essa punição foi injusta, porque ela não procurou saber porque que eu tinha batido no menino, ela não quis saber. Ela me julgou daquela forma. E aí, para mim, isso foi marcante na minha vida. Aí eu tomei ranço dela, não gostava dela de jeito nenhum. Graças a Deus que a terceira série passou, ela era vice-diretora à tarde. Mas a diretora da manhã era maravilhosa.

Mas tinha professoras maravilhosas, como a professora Helena, que foi professora, da segunda série, professora Eunice na 4ª série, mas a minha melhor professora foi Marilúcia, que foi a da terceira série. A melhor pessoa era a professora Marilúcia e dona Maria, que era merendeira. Para mim, foram marcantes na minha vida, figuras marcantes, de mãe, de educadora, de tudo. Elas eram na minha vida, ali e na vida daquelas crianças.

23-Pesquisadora: Agora, para a gente finalizar, eu gostaria que você descrevesse a sua visão de como você via o Grupo Escolar Professora Floripes Sodré para aquela comunidade local. Como você vê a importância que essa escola teve ali para a comunidade?

Santos: Era uma escola de 4 salas apenas, 4 salinhas ali, que abrigavam em cada sala, eu creio que em torno de 30 crianças. Numa comunidade grande, que é a nossa comunidade ali, embora sendo um ano de 1970, mas você pára e pensa, que a próxima escola pública, de ensino primário, estava lá na feirinha. A outra estava lá no bairro

Curral Novo, então olha o tamanho daquele bairro do Cansanção, enorme. Uma população grande. Porque naquele tempo as mulheres pariam à vontade mesmo.

Então, a importância daquela comunidade ali para aqueles alunos. E mesmo, nem todos os pais queriam colocar suas crianças, não levava para a escola. Eram poucos pais que tinham esse pensamento. E naquele tempo não tinha filas de espera para a criança estudar. Não tinha aquela disputa como hoje. Que hoje você vê as mães, dormem na fila, semanas para conseguir uma vaga e naquele tempo não tinha isso. Mesmo a comunidade grande, mas era tranquilo o acesso das crianças que queriam colocar os seus filhos naquela escola, mas foi de fundamental importância aquela escola Floripes Sodré, dentro daquela comunidade, dentro daquele bairro, porque todos que quiseram ter acesso, conseguiam e eram bem recebidos.

E assim, quando eu falei na questão do uniforme, da farda, não era todos que tinham condição de fazer. E não tinha aquela exigência, se não tiver, não entra. Então dava um tempo para o pai comprar, quando pudesse. Então assim era uma escola bem receptiva para aquela comunidade, e que ajudou muito.

Hoje eu vejo minha tia, que mora em São Paulo, ela. Fez várias formações. Ela fez na época, magistério, fez secretariado, depois ela fez pedagogia, depois fez letras. Então assim, de onde minha avó morava no Km 4, não tinha escola, e quando minha mãe, minha avó, veio morar ali naquele bairro, que encontrou aquela escola e minha tia estudou ali. E você vê o despertar do querer saber, do estudar, e aonde ela chegou. E muitas outras crianças conseguiram alcançar suas metas. Dali saíram muitos professores, muitas pessoas que com aquela base, que se a gente olhar no olhar de hoje, que foi algo tão pequeno, pode até pensar que foi muito insignificante aquilo que aconteceu, mas foi de grande valor na vida de muitos que passaram por ali. Para você ter uma ideia, na minha casa, na minha família são 7 filhos, e todos passaram pelo ensino primário na escola Professora Floripes Sodré, todos os 7 foram alfabetizados ali, estudaram ali.

Referente a questão também, de fotos, de memórias. Naquela época, não era nem fotógrafo, era o retratista. E eu me lembro que na minha quarta série, como eu saí do ginásio da escola primeiro, eu não tive foto, mas a minha irmã conseguiu tirar uma foto, e é essa foto que Irani vai levar de memória, que Rosana vai mandar para ela. Era uma foto do aluno sentado, com um livro e a Bandeira do Brasil atrás no ano de 1977. Então, quando você buscar as memórias da Escola Floripes Sodré, você não vai encontrar essas memórias do início, porque o acesso à fotografia era uma coisa muito rara. E naquela época, o pobre costumava ter fotos no binóculo no máximo, né? Nem uma foto de papel não conseguia ter, era foto de binóculo e que se perdeu ao longo do tempo, da vida e da nossa trajetória. Eu mesma não tenho fotos. Não tenho fotos, está só na memória da gente. Então vai ser muito difícil você ter acesso a isso. E enquanto estou falando aqui, estava na minha memória, as professoras sentadas merendando, a nossa fila da merenda. Porque como só tinha uma área, elas iam para a secretaria aguardar terminar a nossa o nosso momento. A merendeira distribuía os pratinhos com o alimento, e a gente saía dali. E aí quando a gente saía, elas fechavam o portão e colocavam a mesa para as professoras merendarem. Então, tinha aquela meia hora, e aí a gente ia correr, ia aprontar?

Então, assim, as fotos estão gravadas na nossa memória. As janelas, quando chegava alguém na janela que a gente ficava, todo mundo olhando e a professora botava para correr para não olhar para a janela, porque nos distraía. Mas a janela era importante, porque não existia ventilador, então o vento era o natural, então essas memórias ficam gravadas na nossa alma.

Outra coisa, os muros eram baixos, mas era assim, tinha um horário que o portão era aberto e o horário que o portão era fechado. Por exemplo, se o menino chegasse atrasado,

tinha que vir com a mãe. A gente tinha aquele horário de chegar na escola, não podia chegar mais tarde, na hora que quisesse, não. Tinha ordem. Por exemplo, eu me lembro disso, que a gente chegava sempre no horário certinho.

Eu acho que você não vai conseguir obter muito sucesso na busca dos professores da minha época, porque, por exemplo, dona Maria, hoje, se ela estiver viva, ela deve estar com 90 a 95 anos, 96 anos, porque eu estou falando de 1972. Eu tinha 6 anos de idade mais ou menos, ela já devia ter uns 40 anos. Hoje eu já estou chegando nos 60. Então ela não tá mais viva. E não sei se você vai conseguir encontrar a professora Adail Maia. A professora Helena, pode ser que você consiga encontrá-la? Mas assim, essas outras professoras que você vai fazer contato já são professoras de uma época mais nova. Que não sabe dessa história que eu estou lhe contando. E outra coisa também para lembrar que eu nunca me esqueço, é que não tinha posto de saúde lá no bairro, e era muito grande, então tinha as ações de vacina e essas ações de vacina aconteciam também na escola.

Ela funcionava como posto de apoio para vacina, contra a varíola, rubéola naquela época, né, tinha que ter essas vacinas. O sarampo, a paralisia. Então, nessa época, a escola também era aberta um dia como um posto de saúde, para dar esse acesso para a gente.

24-Pesquisadora: A vacinação, era final de semana, ou era durante as aulas?

Santos: Acho que era durante as aulas, eu não me lembro se era final de semana. Eu me lembro que tinha o terror, aquela, aquela pistolinha. Aquela vacina da pistolinha que aconteceu lá na escola foi terrível. Aquele negócio aquela pistolinha depois que passou essa pistolinha lá, a gente não queria mais nem ir pra aula.

25-Pesquisadora: Então, essa escola, realmente contribuiu com conhecimento, com a formação básica de vários alunos daquela comunidade, e até de outros bairros. Então, eu considero isso, de extrema importância para a história da educação, para a história do Grupo Escolar Professora Floripes Sodré. E eu quero agradecer a sua participação, e dizer também, se você lembrar de mais alguma coisa, você pode me contactar, que acrescentarei no seu depoimento. Muito obrigada.

Santos: Eu que agradeço.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE EDUCAÇÃO/PPGED
Linha de Pesquisa: História e Historiografia da Educação
Orientadora: Sônia Maria dos Santos
Pesquisadora: Irani Silva Carvalho matrícula 12312 EDU 010

ENTREVISTADA: Soraia Sampaio Sodré.

Esta entrevista foi gravada e posteriormente transcrita e enviada para cada entrevistado pudesse conferir, podendo alterar, excluir ou adicionar alguma informação que achasse conveniente, e autorizar sua publicação.

Figura 48 - Soraia S. Sodré, neta da prof.^a Floripes Sodré



Fonte: arquivo pessoal da participante.

DADOS PESSOAIS:

1-Pesquisadora: Qual o seu nome completo:

Soraia Sampaio Sodré

2-Pesquisadora: Data de nascimento:

Sodré: 21/08/1962

3-Pesquisadora: Naturalidade:

Sodré: Jequié – Bahia

4-Pesquisadora: Grau de parentesco com a professora Floripes Sodré:

Sodré: Neta.

5-Pesquisadora: Qual a sua formação?

Sodré: Minha formação é superior. Eu fiz o curso de secretariado na UFBA, depois eu fiz MBA em Gestão de pessoas com ênfase organizacional, fiz uma outra especialização em Terapia transpessoal, que eu sou terapeuta também. Fiz também psicanálise que é o que eu trabalho com essa parte de terapia. Estou estudando parapsicologia no momento, e trabalho com vários tipos de terapia, sou hipnoterapeuta também, trabalho com terapias alternativas.

Na realidade, eu trabalhei pouco como secretária, eu trabalhei mais com pessoas, eu fiz a formação, mas por circunstâncias da vida, pois a princípio eu tinha pensado em fazer psicologia, serviço social, mas quando a gente vem do interior e vê as dificuldades, para mim foi mais tranquilo fazer o secretariado. Naquela época só existia 02 universidades

aqui em Salvador, então era muito difícil passar no vestibular, não era como hoje que existem muitas opções de universidades.

6-Pesquisadora: Qual é o nome completo da professora Floripes Sodré?

Sodré: Floripes Maciel Sodré

7-Pesquisadora: Qual a data de nascimento e onde ela nasceu?

Sodré: Data de nascimento 28/08/1892 na cidade de Xique-Xique, Bahia.

Pesquisadora: Quando e onde ela faleceu?

Sodré: 23/10/1975, na cidade de Jequié - Bahia

9-Pesquisadora: Por que ela era conhecida como professora Sinhá?

Sodré: Eu não sei lhe dizer especificamente, mas na época, se chamava Sinhá, por ser uma dama da sociedade. Dizem que na minha casa, tinha muitos sarais, festas e ela era tida como uma dama da sociedade. Como o meu avô era uma pessoa muito influente, então eu acredito que esse apelido “Sinhá”, tenha sido devido à maestria dela de lidar com as pessoas, aquele jeito dela de lidar, embora ela não fosse uma pessoa autoritária não, pelo contrário, era uma pessoa muito amorosa, era unânime nisso, todas as pessoas que conviveram com ela diziam que ela era muito amorosa e grandiosa nas coisas que fazia. Eu acredito que tenha sido por isso, inclusive ela, às vezes assinava, “viúva Sodré” ou “Sinhá Sodré”, ela incorporou esse apelido de uma forma, que era até engraçada. E ela amava tanto o meu avô, que ela gostava de ser “viúva Sodré”. Era engraçado, mas era um jeito pitoresco que ela tinha de agir e de falar. Mas era com muita tranquilidade, não era uma pessoa de pompa, não. Mas era uma pessoa muito vaidosa. Ela só andava de joias. Se ela ia para a missa, ia de joias, ela tinha uns colares, umas argolinhas que ela usava na época, e tinha um ritual de andar daquele jeito. Ia à missa, gostava de ir aos comícios. Tinha um político chamado Lomanto Júnior, ele a chamava de “minha professora Sinhá”, e ela estava ali, participava da política, era muito ativa. Para você ter uma ideia, com 80 anos, ia para o carnaval no clube com a gente, e na hora de ir embora meu pai dizia assim, “Está na hora de ir embora, e ela respondia, “Mas já Sodré?”. Ela ficava sentada só observando, não dançava, mas ela tinha alegria de ver outras pessoas felizes. Ela colocava um pó no rosto para ficar bem corada, e ficava ali admirando, era um negócio impressionante isso.

10-Pesquisadora: Qual era a formação da professora Floripes Sodré?

Sodré: A minha avó era considerada a primeira professora de Jequié. Até porque na época dela, existiam poucas professoras, eu me lembro do Grupo Escolar Castro Alves que foi um dos primeiros colégios que chegou lá, ela falava. Mas na outra escola do Grupo Escolar Floripes Sodré, eu não me lembro.

Eu lembro que lá em casa mesmo, ela preparava as pessoas para o exame de admissão. Na época para passar para o ginásio, tinha que fazer um exame de admissão, e ela era autorizada a preparar as pessoas para esse exame.

Eu lembro dela comentar muito de francês, de outras línguas, se ela falava de outras línguas, ela não deve ter sido professora de um lugar só, mas pelo menos num lugar que tinha uma amplitude maior. Eu tenho a vaga lembrança que ela falou pra mim, que ela já estudou em um colégio interno, agora a mãe dela (minha bisavó), segundo a minha mãe falou, não tinha muita escolaridade. Era dona Caetana, o nome da mãe dela.

Tem uma foto que estou com minha avó na escola, onde mostra um quadro, foi uma homenagem que ela recebeu, uma sala com o nome dela em uma escola que estava sendo inaugurada, só que eu não lembro o nome. Por isso, o meu irmão deve lembrar de algumas coisas melhor do que eu, porque como ele era mais velho, ele saía mais, tinha acesso a outros ambientes que eu não tive. Porém, eu já ficava mais com a minha avó, então eu tive contato mais próximo dela, inclusive teve uma época que eu dormia com ela. E ela gostava muito de conversar, por isso, que algumas questões referentes a estudar, ela falava

muito comigo. Então cada um tem um ângulo diferente referente à história dela, mas no fim eles se convergem.

11-Pesquisadora: Referente à metodologia de ensino que ela utilizava, você se lembra de alguma coisa?

Sodré: Não. Infelizmente, neste momento não consigo me lembrar.

Ela gostava de contar umas histórias engraçadas, gostava de ensinar brincando. Meu irmão mais novo é professor, e ele sempre ensinou brincando, um professor bem conhecido aqui na Bahia, ele é conhecido como Shyna. E Shyna tem uma característica, ele ensina matemática brincando, então as pessoas se encantam com o jeito dele ensinar. Eu acredito que ele tenha puxado essa característica da minha avó. Porque minha avó era assim, ela estava lhe ensinando brincando, ela tinha uma característica nata de passar as coisas para as pessoas de maneira bem leve, e então você não sentia aquele estudo como pesado, o que às vezes as pessoas gostavam muito nela era isso, a leveza dela passar as coisas, contando uma história, dando um exemplo prático, e isso para a gente que era mais jovem, deixava um pouco mais interessado, porque criança quer mais é recreio, brincadeiras, e ela sabia nos envolver.

12-Pesquisadora: Você pode ficar à vontade para falar sobre o que souber sobre a vida da professora Floripes Maciel Sodré.

Sodré: Eu fui criada lá em Jequié, e na época da minha avó ela falava da importância da mulher, ela tinha uma consciência em relação a isso, eu diria que minha avó era uma pessoa adiante do tempo, Floripes Maciel Sodré, era uma mulher adiante do tempo. Eu fico até emocionada em falar, porque me traz muita coisa boa. Ela sempre dizia pra mim, “Olhe minha filha, estude. Uma mulher tem que estudar.” Porque na época dela, era difícil, as pessoas não tinham essa consciência, e ela dizia que a mulher tinha que estudar, aprender outra língua, tocar piano. Aí eu me lembrei dessa entrevista e perguntei para uma moça que conviveu com a gente lá, porque fiquei com essa lembrança do piano, e ela confirmou que ela também tocava piano. Essa informação foi segundo a Socorro que é professora também. Na nossa casa, a minha avó costumava agregar muita gente, ela era uma pessoa muito humana, e ficou viúva muito cedo, aos 33 anos, se não me engano, e ela preenchia a vida dela de uma forma muito positiva, sempre ajudando pessoas. Tinha, por exemplo, a filha de uma pessoa que trabalhava na casa, aí ela deixava ficar lá, arranjava mais um quarto, e agregava.

E lá tinha uma pessoa, que ficou muito conhecida em Jequié, chamado Balbino. Ele era tido como uma pessoa que tinha um desequilíbrio, naquela época a gente chamava de louco, hoje a gente fala que é uma pessoa que tem desequilíbrio. Provavelmente ele tinha alguma coisa relacionada a um quadro esquizofrênico, porque ele delirava muito. E aí, ele não tinha onde ficar, e minha avó arrumou um local para ele na nossa casa. Porque nossa casa era muito grande, e ele viveu durante anos na nossa casa.

Tinha esse, tinham outras pessoas que trabalhavam, que de alguma forma prestavam algum serviço, às vezes tinha um filho, ela já ajudava. Aí costumavam dizer “Dona Sinhá criou várias pessoas”. Na realidade, ela só teve 01(um) filho, que foi meu pai, mas ela agregou muitas pessoas. Ela criou 22 pessoas entre moças e rapazes. Quando minha mãe se casou, ainda ajudou minha avó na criação dessas pessoas. Inclusive, tem algumas que a chamam de dindinha até hoje.

Outra coisa, eu me lembro, que minha mãe, ela não chegou a trabalhar, porque meu pai na época achava que mulher não deveria trabalhar, e a minha avó era a favor que minha mãe trabalhasse, ela chegou inclusive a arranjar um emprego na biblioteca central, mas meu pai achou ruim... Aquela ideia pré-concebida, as crenças limitantes que o homem é provedor, que a mulher não precisava trabalhar porque tinha as coisas em casa. Mas ela

sempre foi adiante do tempo nesse sentido. Ela sempre estimulava a mulher a ir pra frente a fazer algo diferente.

Para mim ela passou muito essa questão da mulher se valorizar, de estudar, de instrução, ela sempre se colocou muito forte, “ó filha, você precisa estudar, você pode ser uma professora, porque é importante para a mulher ter uma formação, uma posição, que ela saiba falar, ouvir”. Ela sempre falava isso, e eu pequeninha, com 8, 9 anos e ela já conversava essas coisas comigo.

Eu via minha avó como uma pessoa bem peculiar, não a via reclamar, às vezes ela brincava que não gostava de São Pedro, porque levou o marido dela. Sobre o marido dela, meu avô Jeronymo Sodré, eu não sei muita coisa, porque nem minha mãe chegou a conhecê-lo. Quando minha mãe se casou em 1958, ele já havia falecido. Meu pai tinha 18 anos quando ele faleceu. O que eu soube sobre ele, é que ele tinha descendência portuguesa. Trouxe bastante cultura para Jequié, promovia junto com minha avó, bailes, tinha os sarais, e acontecia de grandes pessoas se conhecerem através disso, casavam-se por causa dos sarais, tem história. Algumas pessoas brincavam chamando de Mansão Sodré. Sei que ele tinha usina, fábrica de gelo, e que o primeiro carro que chegou em Jequié foi o dele. Ele tinha muitas terras, tinha um grande patrimônio na época, e dizem que o terreno onde hoje é o Jequié Tênis Clube foi doado por ele.

A casa era muito grande, tinha uns três quintais, a sacada era imensa. Ela ia de um lado a outro da casa, acho que no fundo da nossa casa, antigamente tinha um cinema, não tenho certeza. Nessa casa tinha tantos quartos, muitas salas, que eu me lembro que o meu irmão mais novo fez um exercício na escola que perguntava quantas portas e quantas janelas tinha na casa. Aí quando ele chegou lá o povo pensou que ele estava mentindo, porque tinha muitas portas. Eu me lembro que tinha a parte de baixo, e tinha em cima. Tinha fogão de lenha, parecia uma fazenda, para você ter ideia, as pessoas traziam os animais da fazenda e colocava no nosso quintal, como meu pai tinha fazenda, os vaqueiros levavam os cavalos para ficar lá. Geralmente no sábado, eles iam para feira vender os produtos da fazenda, e deixavam os animais, que eram seu meio de transporte, lá em casa. Para mim essa mulher era uma mulher adiante do tempo, como eu já falei algumas vezes. É uma mulher que eu admiro muito, uma mulher que eu procuro trazer para minha vida algumas perspectivas, como a importância da mulher, esse meu lado de buscar ajudar as pessoas, acho que foi muito inspirado no jeito de ser dela, que eu aprendi com ela. Além disso, eu a descreveria como uma mulher humana, generosa, cuja capacidade de interagir com as pessoas era de uma delicadeza, e de uma boa vontade, que ela procurava estar bem com todos. Ela não perdia muito tempo com coisas pequenas, ela procurava sempre ocupar a mente com algo que fizesse bem pra ela e para as pessoas. Então eu acredito que a história dela é uma história muito especial.

Um detalhe importante que eu não sei se meu irmão te falou, é que meu pai era filho do irmão dela. Quando ele nasceu, a mãe dele faleceu no ato do nascimento, e eu acho que ela não podia ter filhos. Então ela o registrou como filho dela, mas no coração dela, era um amor tão grande, tão latente. Para a gente, isso era até um tabu. Eu soube por acaso, um dia que eu ouvi uma conversa. Meu pai não permitia que tocasse nesse assunto, e na cabeça dele, era a mãe dele. Eu me lembro que quando ela adoeceu de câncer, ela ficou muito tempo em Salvador fazendo tratamento, fez radioterapia, e aí ele dizia assim; “Enquanto há vida, há esperança, enquanto minha mãe tiver alguma possibilidade, estiver com os olhos abertos, eu vou lutar para que ela viva. Porque a medicina não sabe, pode ser que o universo mande alguma coisa e faça com que ela viva. E se ela viver mais 1 (um) dia, esse dia que ela viver, eu vou ser feliz”.

Eu me lembro dessa fala dele, então é muito emocionante para mim falar isso, mas meu pai foi uma pessoa que amou demais a mãe dele. Até porque, ela era assim, aquela luz,

ela tratou minha mãe como uma filha, e quando ela já estava bem no fim da vida, ela falava assim, “minha filha, eu te quero tanto bem”. Porque minha mãe ficou com ela muitos dias aqui em Salvador. Inclusive deixou a gente lá em Jequié para ficar aqui com ela. Minha mãe deu todo apoio que ela necessitava.

Ela faleceu no dia 23 de outubro de 1975, dois dias antes do aniversário de Jequié, inclusive nesse ano eles suspenderam ou fizeram alguma homenagem por causa da morte dela. Ela era uma pessoa muito conhecida na cidade.

Tinha várias fotos da casa, quadros pintados da época que eles eram jovens, porém, quando meus pais vieram para Salvador, deixou essas fotos guardadas com outros documentos em um baú, em um quarto da casa e foram extraviadas, lá deveria ter muitos documentos que ajudaria a responder muitas questões que você precisa para sua pesquisa.

13-Pesquisadora: Qual legado a professora Floripes Sodré deixou para você?

Sodré: O legado que ela deixou para mim, é enxergar mais a espiritualidade, não como uma religião, mas sim como uma filosofia de vida, de trazer luz e de clarear a vida do outro.

Naquela época o primeiro centro espírita chamado Bezerra de Menezes, começou numa sala, lá. Minha avó não tinha preconceito de religião, ela ia pra missa, ela assistia a reunião espírita, numa boa.

Eu costumo dizer que eu tenho algumas características que eu puxei muito a minha avó. Não sei se o meu irmão chegou a falar isso, mas ela também rezava. No quintal da minha casa tinha um pé de alfazema que ela adorava, ela usava as folhas de alfazema para rezar. E orava muito, conversava, aconselhava, ela tinha uma força muito grande para animar as pessoas.

14-Pesquisadora: Obrigada pela disposição em fornecer relatos, memórias e experiências necessárias para ajudar a construir a história da professora Floripes Sodré.

ANEXO A - TERMOS DE CONSENTIMENTOS DE ENTREVISTAS:

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada "História de Alfabetização: O Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, Jequié-Bahia (1970-2003)", sob a responsabilidade das pesquisadoras Dra. Sônia Maria dos Santos (Professora Titular da Universidade Federal de Uberlândia) e Irani Silva Carvalho (Mestranda em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia).

Nesta pesquisa estamos buscando investigar, identificar e analisar as metodologias e práticas de alfabetização desenvolvidas no Grupo Escolar Professora Floripes Sodré na cidade de Jequié (BA), no período de 1970 a 2003.

O Termo/Registro de Consentimento Livre e Esclarecido está sendo obtido pela pesquisadora Irani Silva Carvalho, que entrará em contato com você, agendando dia, horário e local para explicar os objetivos da pesquisa, consultar sobre sua aquiescência em participar e, caso concorde, colher assinatura no presente Termo e agendar nova data, horário e local que melhor lhe atender, para a realização da entrevista oral gravada. Lembrando que V.Sa. pode desistir da participação a qualquer momento. V. Sa. tem o tempo que for necessário para decidir se quer ou não participar da pesquisa (conforme item IV da Resolução nº 466/2012 ou Capítulo III da Resolução nº 510/2016).

Na sua participação, você concederá entrevista oral, acerca da história da alfabetização no Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, abordando as metodologias utilizadas na época, seguindo um roteiro semiestruturado. O roteiro da entrevista é constituído por cerca de dez questões, sendo estimado, em média, cerca de 20 (vinte) minutos para a sua realização.

A entrevista será gravada, transcrita na íntegra e, posteriormente lhe encaminhada para conferência. Nesse momento V.Sa. poderá acrescentar e/ou suprimir falas, caso julgue necessário. Após a leitura da transcrição da entrevista, caso concorde, lhe será solicitado o termo de cessão da mesma, para utilização, como narrativas acerca da história da alfabetização no Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, abordando as metodologias utilizadas na época, assim como fotos, caso existam, no relatório de pesquisa (Dissertação de Mestrado em Educação), a ser apresentado junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia. A pesquisadora responsável atenderá as orientações das Resoluções nº 466/2012, Capítulo XI, Item XI.2: f e nº 510/2016, Capítulo VI, Art. 28: IV - manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa, inclusive gravações originais, mesmo depois de transcritas.

Em nenhum momento V. Sa. será identificado(a). Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a sua identidade será preservada. É compromisso da pesquisadora responsável a divulgação dos resultados da pesquisa, em formato acessível ao grupo ou população que foi pesquisada (Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 3º, Inciso IV).

V. Sa. não terá nenhum gasto e nem ganho financeiro por participar na pesquisa. Caso haja necessidade do deslocamento de V. Sa. para realização da entrevista, os custos do transporte serão cobertos pela pesquisa e, se a entrevista tiver duração superior a duas horas, um lanche será oferecido gratuitamente ao(a) participante.

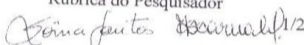
Havendo algum dano decorrente da pesquisa, V. Sa. terá direito a solicitar indenização através das vias judiciais (Código Civil, Lei 10.406/2002, Artigos 927 a 954 e Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 19).

Os riscos consistem em: ao relembra e abordar a história da alfabetização, as metodologias e práticas das alfabetizadoras no Grupo Escolar Professora Floripes Sodré utilizadas na época, poderá se emocionar em algum momento da narrativa. 2) Diante de

Rubrica do Participante



Rubrica do Pesquisador



casos, a pesquisadora procurará manter um clima de confiança e diálogo, respeitando as emoções do(a) entrevistado(a).

Caso aconteça alguma complicação médica e/ou psicológica durante a entrevista, pesquisadora se responsabilizará pelo encaminhamento do entrevistado ao serviço de saúde adequado, assumindo o ônus do atendimento.

Os benefícios serão: 1) desvelar a história da alfabetização no Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, abordando as metodologias utilizadas na época. 2) A pesquisa propõe contribuir para a construção da história em Jequié, Bahia. 3) Espera-se, também contribuir com a produção de conhecimentos no âmbito da História e Historiografia da Educação, com foco na história da alfabetização e metodologias de ensino, além de tentar reconstruir a história da criação e a importância do Grupo Escolar Professora Floripes Sodré para a comunidade local e para o município de Jequié – Bahia.

V. Sa. é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem qualquer prejuízo ou coação. Até o momento da divulgação dos resultados, V. Sa. também é livre para solicitar a retirada dos seus dados da pesquisa.

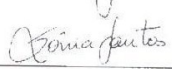
Uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com você, assinada e rubricada pelas pesquisadoras.

Em caso de qualquer dúvida ou reclamação a respeito da pesquisa, V. Sa. poderá entrar em contato com Irani Silva Carvalho, pelo telefone (34) 99907-5900, e Sônia Maria dos Santos, pelo telefone (34) 99971-7692. Ambas podem ser encontradas na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, Campus Santa Mônica, à Avenida João Naves de Ávila, 2121, Bloco 1G – Sala 156, Uberlândia - MG - CEP 38408-100.

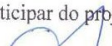

Para obter orientações quanto aos direitos dos participantes de pesquisa acesse a cartilha no link https://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/documentos/Cartilha_Direitos_Eticos_2020.pdf.

Você poderá também entrar em contato com o Comitê de Ética na Pesquisa com Seres Humanos – CEP, da Universidade Federal de Uberlândia, localizado na Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco A, Sala 224, campus Santa Mônica – Uberlândia/MG, 38408-100; pelo telefone (34) 3239-4131 ou pelo e-mail cep@propp.ufu.br. O CEP/UFU é um colegiado independente criado para defender os interesses dos participantes das pesquisas em sua integridade e dignidade e para contribuir para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos conforme resoluções do Conselho Nacional de Saúde.

Uberlândia, 15 de Janeiro de 2024.

Assinatura do(s) pesquisador(es)

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido.  

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada "História da Alfabetização: O Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, Jequié-Bahia (1970-2003)", sob a responsabilidade das pesquisadoras Dra. Sônia Maria dos Santos (Professora Titular da Universidade Federal de Uberlândia) e Irani Silva Carvalho (Mestranda em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia).

Nesta pesquisa estamos buscando investigar, identificar e analisar as metodologias e práticas de alfabetização desenvolvidas no Grupo Escolar Professora Floripes Sodré na cidade de Jequié (BA), no período de 1970 a 2003.

O Termo/Registro de Consentimento Livre e Esclarecido está sendo obtido pela pesquisadora Irani Silva Carvalho, que entrará em contato com você, agendando dia, horário e local para explicar os objetivos da pesquisa, consultar sobre sua aquiescência em participar e, caso concorde, colher assinatura no presente Termo e agendar nova data, horário e local que melhor lhe atender, para a realização da entrevista oral gravada. Lembrando que V.Sa. pode desistir da participação a qualquer momento. V. Sa. tem o tempo que for necessário para decidir se quer ou não participar da pesquisa (conforme item IV da Resolução nº 466/2012 ou Capítulo III da Resolução nº 510/2016).

Na sua participação, você concederá entrevista oral, acerca da história da alfabetização no Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, abordando as metodologias utilizadas na época, seguindo um roteiro semiestruturado. O roteiro da entrevista é constituído por cerca de dez questões, sendo estimado, em média, cerca de 20 (vinte) minutos para a sua realização.

A entrevista será gravada, transcrita na íntegra e, posteriormente lhe encaminhada para conferência. Nesse momento V.Sa. poderá acrescentar e/ou suprimir falas, caso julgue necessário. Após a leitura da transcrição da entrevista, caso concorde, lhe será solicitado o termo de cessão da mesma, para utilização, como narrativas acerca da história da Professora Floripes Sodré, abordando as metodologias utilizadas na época, assim como fotos, caso existam, no relatório de pesquisa (Dissertação de Mestrado em Educação), a ser apresentado junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia. A pesquisadora responsável atenderá as orientações das Resoluções nº 466/2012, Capítulo XI, Item XI.2: f e nº 510/2016, Capítulo VI, Art. 28: IV - manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa, inclusive gravações originais, mesmo depois de transcritas.

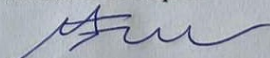
Em nenhum momento V. Sa. será identificado(a). Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a sua identidade será preservada. É compromisso da pesquisadora responsável a divulgação dos resultados da pesquisa, em formato acessível ao grupo ou população que foi pesquisada (Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 3º, Inciso IV).

V. Sa. não terá nenhum gasto e nem ganho financeiro por participar na pesquisa. Caso haja necessidade do deslocamento de V. Sa. para realização da entrevista, os custos do transporte serão cobertos pela pesquisa e, se a entrevista tiver duração superior a duas horas, um lanche será oferecido gratuitamente ao(à) participante.

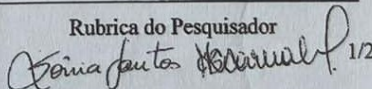
Havendo algum dano decorrente da pesquisa, V. Sa. terá direito a solicitar indenização através das vias judiciais (Código Civil, Lei 10.406/2002, Artigos 927 a 954 e Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 19).

Os riscos consistem em: ao relembra e abordar a história e trajetória da professora Floripes Sodré, poderá se emocionar em algum momento da narrativa. 2) Diante de alguma pergunta feita pela entrevistadora, o(a) entrevistado(a) poderá se sentir

Rubrica do Participante



Rubrica do Pesquisador



constrangido(a) para responder ou, ainda, se negar a responder. Para minimizar esses riscos, a pesquisadora procurará manter um clima de confiança e diálogo, respeitando as emoções do(a) entrevistado(a).

Caso aconteça alguma complicação médica e/ou psicológica durante a entrevista, a pesquisadora se responsabilizará pelo encaminhamento do entrevistado ao serviço de saúde adequado, assumindo o ônus do atendimento.

Os benefícios serão: 1) desvelar a história da alfabetização no Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, abordando as metodologias utilizadas na época. 2) A pesquisa propõe contribuir para a construção da história em Jequié, Bahia. 3) Espera-se, também, contribuir com a produção de conhecimentos no âmbito da História e Historiografia da Educação, com foco na história da alfabetização e metodologias de ensino, além de tentar reconstruir a história da criação e a importância do Grupo Escolar Professora Floripes Sodré para a comunidade local e para o município de Jequié – Bahia.

V. Sa. é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem qualquer prejuízo ou coação. Até o momento da divulgação dos resultados, V. Sa. também é livre para solicitar a retirada dos seus dados da pesquisa.

Uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com você, assinada e rubricada pelas pesquisadoras.

Em caso de qualquer dúvida ou reclamação a respeito da pesquisa, V. Sa. poderá entrar em contato com Irani Silva Carvalho, pelo telefone (34) 99907-5900, e Sônia Maria dos Santos, pelo telefone (34) 99971-7692. Ambas podem ser encontradas na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, Campus Santa Mônica, à Avenida João Naves de Ávila, 2121, Bloco 1G – Sala 156, Uberlândia - MG - CEP 38408-100.

Para obter orientações quanto aos direitos dos participantes de pesquisa acesse a cartilha no link:

https://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/documentos/Cartilha_Direitos_Eticos_2020.pdf

Você poderá também entrar em contato com o Comitê de Ética na Pesquisa com Seres Humanos – CEP, da Universidade Federal de Uberlândia, localizado na Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco A, Sala 224, campus Santa Mônica – Uberlândia/MG, 38408-100; pelo telefone (34) 3239-4131 ou pelo e-mail cep@propp.ufu.br. O CEP/UFU é um colegiado independente criado para defender os interesses dos participantes das pesquisas em sua integridade e dignidade e para contribuir para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos conforme resoluções do Conselho Nacional de Saúde.

Uberlândia, 15 de Janeiro de 2024.

Sônia Maria dos Santos *Irani Silva Carvalho*

Assinatura do(s) pesquisador(es)

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada “História da Alfabetização: O Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, Jequié-Bahia (1970-2003)”, sob a responsabilidade das pesquisadoras Dra. Sônia Maria dos Santos (Professora Titular da Universidade Federal de Uberlândia) e Irani Silva Carvalho (Mestranda em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia).

Nesta pesquisa estamos buscando investigar, identificar e analisar as metodologias e práticas de alfabetização desenvolvidas no Grupo Escolar Professora Floripes Sodré na cidade de Jequié (BA), no período de 1970 a 2003.

O Termo/Registro de Consentimento Livre e Esclarecido está sendo obtido pela pesquisadora Irani Silva Carvalho, que entrará em contato com você, agendando dia, horário e local para explicar os objetivos da pesquisa, consultar sobre sua aquiescência em participar e, caso concorde, colher assinatura no presente Termo e agendar nova data, horário e local que melhor lhe atender, para a realização da entrevista oral gravada. Lembrando que V.Sa. pode desistir da participação a qualquer momento. V. Sa. tem o tempo que for necessário para decidir se quer ou não participar da pesquisa (conforme item IV da Resolução nº 466/2012 ou Capítulo III da Resolução nº 510/2016).

Na sua participação, você concederá entrevista oral, acerca da história da alfabetização no Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, abordando as metodologias utilizadas na época, seguindo um roteiro semiestruturado. O roteiro da entrevista é constituído por cerca de dez questões, sendo estimado, em média, cerca de 20 (vinte) minutos para a sua realização.

A entrevista será gravada, transcrita na íntegra e, posteriormente lhe encaminhada para conferência. Nesse momento V.Sa. poderá acrescentar e/ou suprimir falas, caso julgue necessário. Após a leitura da transcrição da entrevista, caso concorde, lhe será solicitado o termo de cessão da mesma, para utilização, como narrativas acerca da história da alfabetização no Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, abordando as metodologias utilizadas na época, assim como fotos, caso existam, no relatório de pesquisa (Dissertação de Mestrado em Educação), a ser apresentado junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia. A pesquisadora responsável atenderá as orientações das Resoluções nº 466/2012, Capítulo XI, Item XI.2: f e nº 510/2016, Capítulo VI, Art. 28: IV - manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa, inclusive gravações originais, mesmo depois de transcritas.

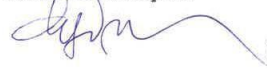
Em nenhum momento V. Sa. será identificado(a). Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a sua identidade será preservada. É compromisso da pesquisadora responsável a divulgação dos resultados da pesquisa, em formato acessível ao grupo ou população que foi pesquisada (Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 3º, Inciso IV).

V. Sa. não terá nenhum gasto e nem ganho financeiro por participar na pesquisa. Caso haja necessidade do deslocamento de V. Sa. para realização da entrevista, os custos do transporte serão cobertos pela pesquisa e, se a entrevista tiver duração superior a duas horas, um lanche será oferecido gratuitamente ao(à) participante.

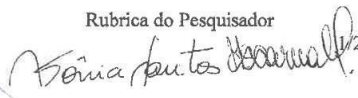
Havendo algum dano decorrente da pesquisa, V. Sa. terá direito a solicitar indenização através das vias judiciais (Código Civil, Lei 10.406/2002, Artigos 927 a 954 e Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 19).

Os riscos consistem em; ao relembra a história do Grupo escolar, das ex-professoras, as memórias afetivas da época, poderá se emocionar em algum momento da narrativa. 2) Diante de alguma pergunta feita pela entrevistadora, o(a) entrevistado(a) poderá se sentir

Rubrica do Participante



Rubrica do Pesquisador



constrangido(a) para responder ou, ainda, se negar a responder. Para minimizar esses riscos, a pesquisadora procurará manter um clima de confiança e diálogo, respeitando as emoções do(a) entrevistado(a).

Caso aconteça alguma complicação médica e/ou psicológica durante a entrevista, a pesquisadora se responsabilizará pelo encaminhamento do entrevistado ao serviço de saúde adequado, assumindo o ônus do atendimento.

Os benefícios serão: 1) desvelar a história da alfabetização no Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, abordando as metodologias utilizadas na época. 2) A pesquisa propõe contribuir para a construção da história em Jequié, Bahia. 3) Espera-se, também, contribuir com a produção de conhecimentos no âmbito da História e Historiografia da Educação, com foco na história da alfabetização e metodologias de ensino, além de tentar reconstruir a história da criação e a importância do Grupo Escolar Professora Floripes Sodré para a comunidade local e para o município de Jequié – Bahia.

V. Sa. é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem qualquer prejuízo ou coação. Até o momento da divulgação dos resultados, V. Sa. também é livre para solicitar a retirada dos seus dados da pesquisa.

Uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com você, assinada e rubricada pelas pesquisadoras.

Em caso de qualquer dúvida ou reclamação a respeito da pesquisa, V. Sa. poderá entrar em contato com Irani Silva Carvalho, pelo telefone (34) 99907-5900, e Sônia Maria dos Santos, pelo telefone (34) 99971-7692. Ambas podem ser encontradas na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, Campus Santa Mônica, à Avenida João Naves de Ávila, 2121, Bloco 1G – Sala 156, Uberlândia - MG - CEP 38408-100.

Para obter orientações quanto aos direitos dos participantes de pesquisa acesse a cartilha no link:

https://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/documentos/Cartilha_Direitos_Eticos_2020.pdf.

Você poderá também entrar em contato com o Comitê de Ética na Pesquisa com Seres Humanos – CEP, da Universidade Federal de Uberlândia, localizado na Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco A, Sala 224, *campus* Santa Mônica – Uberlândia/MG, 38408-100; pelo telefone (34) 3239-4131 ou pelo e-mail cep@propp.ufu.br. O CEP/UFU é um colegiado independente criado para defender os interesses dos participantes das pesquisas em sua integridade e dignidade e para contribuir para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos conforme resoluções do Conselho Nacional de Saúde.

Uberlândia, 15 de janeiro de 2024.

Sônia Maria dos Santos *Irani Silva Carvalho*

Assinatura do(s) pesquisador(es)

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada "História da Alfabetização: O Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, Jequié-Bahia (1970-2003)", sob a responsabilidade das pesquisadoras Dra. Sônia Maria dos Santos (Professora Titular da Universidade Federal de Uberlândia) e Irani Silva Carvalho (Mestranda em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia).

Nesta pesquisa estamos buscando investigar, identificar e analisar as metodologias e práticas de alfabetização desenvolvidas no Grupo Escolar Professora Floripes Sodré na cidade de Jequié (BA), no período de 1970 a 2003.

O Termo/Registro de Consentimento Livre e Esclarecido está sendo obtido pela pesquisadora Irani Silva Carvalho, que entrará em contato com você, agendando dia, horário e local para explicar os objetivos da pesquisa, consultar sobre sua aquiescência em participar e, caso concorde, colher assinatura no presente Termo e agendar nova data, horário e local que melhor lhe atender, para a realização da entrevista oral gravada. Lembrando que V.Sa. pode desistir da participação a qualquer momento. V. Sa. tem o tempo que for necessário para decidir se quer ou não participar da pesquisa (conforme item IV da Resolução nº 466/2012 ou Capítulo III da Resolução nº 510/2016).

Na sua participação, você concederá entrevista oral, acerca da história da alfabetização no Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, abordando as metodologias utilizadas na época, seguindo um roteiro semiestruturado. O roteiro da entrevista é constituído por cerca de dez questões, sendo estimado, em média, cerca de 20 (vinte) minutos para a sua realização.

A entrevista será gravada, transcrita na íntegra e, posteriormente lhe encaminhada para conferência. Nesse momento V.Sa. poderá acrescentar e/ou suprimir falas, caso julgue necessário. Após a leitura da transcrição da entrevista, caso concorde, lhe será solicitado o termo de cessão da mesma, para utilização, como narrativas acerca da história da alfabetização no Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, abordando as metodologias utilizadas na época, assim como fotos, caso existam, no relatório de pesquisa (Dissertação de Mestrado em Educação), a ser apresentado junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia. A pesquisadora responsável atenderá as orientações das Resoluções nº 466/2012, Capítulo XI, Item XI.2: f e nº 510/2016, Capítulo VI, Art. 28: IV - manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa, inclusive gravações originais, mesmo depois de transcritas.

Em nenhum momento V. Sa. será identificado(a). Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a sua identidade será preservada. É compromisso da pesquisadora responsável a divulgação dos resultados da pesquisa, em formato acessível ao grupo ou população que foi pesquisada (Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 3º, Inciso IV).

V. Sa. não terá nenhum gasto e nem ganho financeiro por participar na pesquisa. Caso haja necessidade do deslocamento de V. Sa. para realização da entrevista, os custos do transporte serão cobertos pela pesquisa e, se a entrevista tiver duração superior a duas horas, um lanche será oferecido gratuitamente ao(à) participante.

Havendo algum dano decorrente da pesquisa, V. Sa. terá direito a solicitar indenização através das vias judiciais (Código Civil, Lei 10.406/2002, Artigos 927 a 954 e Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 19).

Os riscos consistem em: ao relembra e abordar a história da alfabetização, as metodologias e práticas das alfabetizadoras no Grupo Escolar Professora Floripes Sodré utilizadas na época, poderá se emocionar em algum momento da narrativa. 2) Diante de

Ednaldo Monteiro Macena

Rubrica do Participante

Rubrica do Pesquisador

Sônia Maria dos Santos

alguma pergunta feita pela entrevistadora, o(a) entrevistado(a) poderá se sentir constrangido(a) para responder ou, ainda, se negar a responder. Para minimizar esses riscos, a pesquisadora procurará manter um clima de confiança e diálogo, respeitando as emoções do(a) entrevistado(a).

Caso aconteça alguma complicação médica e/ou psicológica durante a entrevista, a pesquisadora se responsabilizará pelo encaminhamento do entrevistado ao serviço de saúde adequado, assumindo o ônus do atendimento.

Os benefícios serão: 1) desvelar a história da alfabetização no Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, abordando as metodologias utilizadas na época. 2) A pesquisa propõe contribuir para a construção da história em Jequié, Bahia. 3) Espera-se, também, contribuir com a produção de conhecimentos no âmbito da História e Historiografia da Educação, com foco na história da alfabetização e metodologias de ensino, além de tentar reconstruir a história da criação e a importância do Grupo Escolar Professora Floripes Sodré para a comunidade local e para o município de Jequié – Bahia.

V. Sa. é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem qualquer prejuízo ou coação. Até o momento da divulgação dos resultados, V. Sa. também é livre para solicitar a retirada dos seus dados da pesquisa.

Uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com você, assinada e rubricada pelas pesquisadoras.

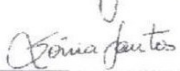

Em caso de qualquer dúvida ou reclamação a respeito da pesquisa, V. Sa. poderá entrar em contato com Irani Silva Carvalho, pelo telefone (34) 99907-5900, e Sônia Maria dos Santos, pelo telefone (34) 99971-7692. Ambas podem ser encontradas na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, Campus Santa Mônica, à Avenida João Naves de Ávila, 2121, Bloco 1G – Sala 156, Uberlândia - MG - CEP 38408-100.

Para obter orientações quanto aos direitos dos participantes de pesquisa acesse a cartilha no link:

https://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/documentos/Cartilha_Direitos_Eticos_2020.pdf.

Você poderá também entrar em contato com o Comitê de Ética na Pesquisa com Seres Humanos – CEP, da Universidade Federal de Uberlândia, localizado na Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco A, Sala 224, campus Santa Mônica – Uberlândia/MG, 38408-100; pelo telefone (34) 3239-4131 ou pelo e-mail cep@propp.ufu.br. O CEP/UFU é um colegiado independente criado para defender os interesses dos participantes das pesquisas em sua integridade e dignidade e para contribuir para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos conforme resoluções do Conselho Nacional de Saúde.

Uberlândia, 15 de Janeiro de 2024.

Assinatura do(s) pesquisador(es)

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada "História da Alfabetização: O Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, Jequié-Bahia (1970-2003)", sob a responsabilidade das pesquisadoras Dra. Sônia Maria dos Santos (Professora Titular da Universidade Federal de Uberlândia) e Irani Silva Carvalho (Mestranda em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia).

Nesta pesquisa estamos buscando investigar, identificar e analisar as metodologias e práticas de alfabetização desenvolvidas no Grupo Escolar Professora Floripes Sodré na cidade de Jequié (BA), no período de 1970 a 2003.

O Termo/Registro de Consentimento Livre e Esclarecido está sendo obtido pela pesquisadora Irani Silva Carvalho, que entrará em contato com você, agendando dia, horário e local para explicar os objetivos da pesquisa, consultar sobre sua aquiescência em participar e, caso concorde, colher assinatura no presente Termo e agendar nova data, horário e local que melhor lhe atender, para a realização da entrevista oral gravada. Lembrando que V.Sa. pode desistir da participação a qualquer momento. V. Sa. tem o tempo que for necessário para decidir se quer ou não participar da pesquisa (conforme item IV da Resolução nº 466/2012 ou Capítulo III da Resolução nº 510/2016).

Na sua participação, você concederá entrevista oral, acerca da história da alfabetização no Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, abordando as metodologias utilizadas na época, seguindo um roteiro semiestruturado. O roteiro da entrevista é constituído por cerca de dez questões, sendo estimado, em média, cerca de 20 (vinte) minutos para a sua realização.


A entrevista será gravada, transcrita na íntegra e, posteriormente lhe encaminhada para conferência. Nesse momento V.Sa. poderá acrescentar e/ou suprimir falas, caso julgue necessário. Após a leitura da transcrição da entrevista, caso concorde, lhe será solicitado o termo de cessão da mesma, para utilização, como narrativas acerca da história da alfabetização no Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, abordando as metodologias utilizadas na época, assim como fotos, caso existam, no relatório de pesquisa (Dissertação de Mestrado em Educação), a ser apresentado junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia. A pesquisadora responsável atenderá as orientações das Resoluções nº 466/2012, Capítulo XI, Item XI.2: f e nº 510/2016, Capítulo VI, Art. 28: IV - manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa, inclusive gravações originais, mesmo depois de transcritas.

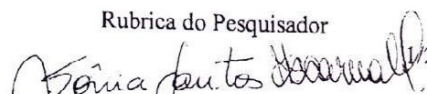
Em nenhum momento V. Sa. será identificado(a). Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a sua identidade será preservada. É compromisso da pesquisadora responsável a divulgação dos resultados da pesquisa, em formato acessível ao grupo ou população que foi pesquisada (Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 3º, Inciso IV).

V. Sa. não terá nenhum gasto e nem ganho financeiro por participar na pesquisa. Caso haja necessidade do deslocamento de V. Sa. para realização da entrevista, os custos do transporte serão cobertos pela pesquisa e, se a entrevista tiver duração superior a duas horas, um lanche será oferecido gratuitamente ao(a) participante.

Havendo algum dano decorrente da pesquisa, V. Sa. terá direito a solicitar indenização através das vias judiciais (Código Civil, Lei 10.406/2002, Artigos 927 a 954 e Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 19).

Os riscos consistem em: ao relembrar a história do Grupo escolar, das ex-professoras, as memórias afetivas da época, poderá se emocionar em algum momento da narrativa. 2) Diante de alguma pergunta feita pela entrevistadora, o(a) entrevistado(a) poderá se sentir

Rubrica do Participante


Rubrica do Pesquisador


constrangido(a) para responder ou, ainda, se negar a responder. Para minimizar esses riscos, a pesquisadora procurará manter um clima de confiança e diálogo, respeitando as emoções do(a) entrevistado(a).

Caso aconteça alguma complicação médica e/ou psicológica durante a entrevista, a pesquisadora se responsabilizará pelo encaminhamento do entrevistado ao serviço de saúde adequado, assumindo o ônus do atendimento.

Os benefícios serão: 1) desvelar a história da alfabetização no Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, abordando as metodologias utilizadas na época. 2) A pesquisa propõe contribuir para a construção da história em Jequié, Bahia. 3) Espera-se, também, contribuir com a produção de conhecimentos no âmbito da História e Historiografia da Educação, com foco na história da alfabetização e metodologias de ensino, além de tentar reconstruir a história da criação e a importância do Grupo Escolar Professora Floripes Sodré para a comunidade local e para o município de Jequié – Bahia.

V. Sa. é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem qualquer prejuízo ou coação. Até o momento da divulgação dos resultados, V. Sa. também é livre para solicitar a retirada dos seus dados da pesquisa.

Uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com você, assinada e rubricada pelas pesquisadoras.

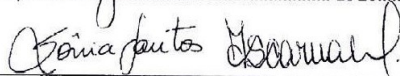
Em caso de qualquer dúvida ou reclamação a respeito da pesquisa, V. Sa. poderá entrar em contato com Irani Silva Carvalho, pelo telefone (34) 99907-5900, e Sônia Maria dos Santos, pelo telefone (34) 99971-7692. Ambas podem ser encontradas na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, Campus Santa Mônica, à Avenida João Naves de Ávila, 2121, Bloco 1G – Sala 156, Uberlândia - MG - CEP 38408-100.

Para obter orientações quanto aos direitos dos participantes de pesquisa acesse a cartilha no link:

https://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/documentos/Cartilha_Direitos_Eticos_2020.pdf

Você poderá também entrar em contato com o Comitê de Ética na Pesquisa com Seres Humanos – CEP, da Universidade Federal de Uberlândia, localizado na Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco A, Sala 224, campus Santa Mônica – Uberlândia/MG, 38408-100; pelo telefone (34) 3239-4131 ou pelo e-mail cep@propp.ufu.br. O CEP/UFU é um colegiado independente criado para defender os interesses dos participantes das pesquisas em sua integridade e dignidade e para contribuir para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos conforme resoluções do Conselho Nacional de Saúde.

Uberlândia, 15 de Janeiro de 2024.



Assinatura do(s) pesquisador(es)

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada “História da Alfabetização: O Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, Jequié-Bahia (1970-2003)”, sob a responsabilidade das pesquisadoras Dra. Sônia Maria dos Santos (Professora Titular da Universidade Federal de Uberlândia) e Irani Silva Carvalho (Mestranda em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia).

Nesta pesquisa estamos buscando investigar, identificar e analisar as metodologias e práticas de alfabetização desenvolvidas no Grupo Escolar Professora Floripes Sodré na cidade de Jequié (BA), no período de 1970 a 2003.

O Termo/Registro de Consentimento Livre e Esclarecido está sendo obtido pela pesquisadora Irani Silva Carvalho, que entrará em contato com você, agendando dia, horário e local para explicar os objetivos da pesquisa, consultar sobre sua aquiescência em participar e, caso concorde, colher assinatura no presente Termo e agendar nova data, horário e local que melhor lhe atender, para a realização da entrevista oral gravada. Lembrando que V.Sa. pode desistir da participação a qualquer momento. V. Sa. tem o tempo que for necessário para decidir se quer ou não participar da pesquisa (conforme item IV da Resolução nº 466/2012 ou Capítulo III da Resolução nº 510/2016).

Na sua participação, você concederá entrevista oral, acerca da história da alfabetização no Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, abordando as metodologias utilizadas na época, seguindo um roteiro semiestruturado. O roteiro da entrevista é constituído por cerca de dez questões, sendo estimado, em média, cerca de 20 (vinte) minutos para a sua realização.

A entrevista será gravada, transcrita na íntegra e, posteriormente lhe encaminhada para conferência. Nesse momento V.Sa. poderá acrescentar e/ou suprimir falas, caso julgue necessário. Após a leitura da transcrição da entrevista, caso concorde, lhe será solicitado o termo de cessão da mesma, para utilização, como narrativas acerca da história da alfabetização no Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, abordando as metodologias utilizadas na época, assim como fotos, caso existam, no relatório de pesquisa (Dissertação de Mestrado em Educação), a ser apresentado junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia. A pesquisadora responsável atenderá as orientações das Resoluções nº 466/2012, Capítulo XI, Item XI.2: f e nº 510/2016, Capítulo VI, Art. 28: IV - manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa, inclusive gravações originais, mesmo depois de transcritas.

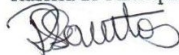
Em nenhum momento V. Sa. será identificado(a). Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a sua identidade será preservada. É compromisso da pesquisadora responsável a divulgação dos resultados da pesquisa, em formato acessível ao grupo ou população que foi pesquisada (Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 3º, Inciso IV).

V. Sa. não terá nenhum gasto e nem ganho financeiro por participar na pesquisa. Caso haja necessidade do deslocamento de V. Sa. para realização da entrevista, os custos do transporte serão cobertos pela pesquisa e, se a entrevista tiver duração superior a duas horas, um lanche será oferecido gratuitamente ao(a) participante.

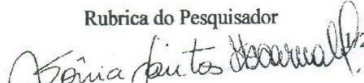
Havendo algum dano decorrente da pesquisa, V. Sa. terá direito a solicitar indenização através das vias judiciais (Código Civil, Lei 10.406/2002, Artigos 927 a 954 e Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 19).

Os riscos consistem em: ao relembrar a história do Grupo escolar, das ex-professoras, as memórias afetivas da época, poderá se emocionar em algum momento da narrativa. 2) Diante de alguma pergunta feita pela entrevistadora, o(a) entrevistado(a) poderá se sentir

Rubrica do Participante



Rubrica do Pesquisador



constrangido(a) para responder ou, ainda, se negar a responder. Para minimizar esses riscos, a pesquisadora procurará manter um clima de confiança e diálogo, respeitando as emoções do(a) entrevistado(a).

Caso aconteça alguma complicação médica e/ou psicológica durante a entrevista, a pesquisadora se responsabilizará pelo encaminhamento do entrevistado ao serviço de saúde adequado, assumindo o ônus do atendimento.

Os benefícios serão: 1) desvelar a história da alfabetização no Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, abordando as metodologias utilizadas na época. 2) A pesquisa propõe contribuir para a construção da história em Jequié, Bahia. 3) Espera-se, também, contribuir com a produção de conhecimentos no âmbito da História e Historiografia da Educação, com foco na história da alfabetização e metodologias de ensino, além de tentar reconstruir a história da criação e a importância do Grupo Escolar Professora Floripes Sodré para a comunidade local e para o município de Jequié – Bahia.

V. Sa. é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem qualquer prejuízo ou coação. Até o momento da divulgação dos resultados, V. Sa. também é livre para solicitar a retirada dos seus dados da pesquisa.

Uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com você, assinada e rubricada pelas pesquisadoras.

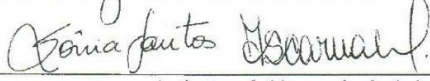
Em caso de qualquer dúvida ou reclamação a respeito da pesquisa, V. Sa. poderá entrar em contato com Irani Silva Carvalho, pelo telefone (34) 99907-5900, e Sônia Maria dos Santos, pelo telefone (34) 99971-7692. Ambas podem ser encontradas na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, Campus Santa Mônica, à Avenida João Naves de Ávila, 2121, Bloco 1G – Sala 156, Uberlândia - MG - CEP 38408-100.

Para obter orientações quanto aos direitos dos participantes de pesquisa acesse a cartilha no link:

https://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/documentos/Cartilha_Direitos_Eticos_2020.pdf.

Você poderá também entrar em contato com o Comitê de Ética na Pesquisa com Seres Humanos – CEP, da Universidade Federal de Uberlândia, localizado na Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco A, Sala 224, campus Santa Mônica – Uberlândia/MG, 38408-100; pelo telefone (34) 3239-4131 ou pelo e-mail cep@propp.ufu.br. O CEP/UFU é um colegiado independente criado para defender os interesses dos participantes das pesquisas em sua integridade e dignidade e para contribuir para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos conforme resoluções do Conselho Nacional de Saúde.

Uberlândia, 15 de janeiro de 2024.


Assinatura do(s) pesquisador(es)

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada "História da Alfabetização: O Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, Jequié-Bahia (1970-2003)", sob a responsabilidade das pesquisadoras Dra. Sônia Maria dos Santos (Professora Titular da Universidade Federal de Uberlândia) e Irani Silva Carvalho (Mestranda em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia).

Nesta pesquisa estamos buscando investigar, identificar e analisar as metodologias e práticas de alfabetização desenvolvidas no Grupo Escolar Professora Floripes Sodré na cidade de Jequié (BA), no período de 1970 a 2003.

O Termo/Registro de Consentimento Livre e Esclarecido está sendo obtido pela pesquisadora Irani Silva Carvalho, que entrará em contato com você, agendando dia, horário e local para explicar os objetivos da pesquisa, consultar sobre sua aquiescência em participar e, caso concorde, colher assinatura no presente Termo e agendar nova data, horário e local que melhor lhe atender, para a realização da entrevista oral gravada. Lembrando que V.Sa. pode desistir da participação a qualquer momento. V. Sa. tem o tempo que for necessário para decidir se quer ou não participar da pesquisa (conforme item IV da Resolução nº 466/2012 ou Capítulo III da Resolução nº 510/2016).

Na sua participação, você concederá entrevista oral, acerca da história da alfabetização no Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, abordando as metodologias utilizadas na época, seguindo um roteiro semiestruturado. O roteiro da entrevista é constituído por cerca de dez questões, sendo estimado, em média, cerca de 20 (vinte) minutos para a sua realização.

A entrevista será gravada, transcrita na íntegra e, posteriormente lhe encaminhada para conferência. Nesse momento V.Sa. poderá acrescentar e/ou suprimir falas, caso julgue necessário. Após a leitura da transcrição da entrevista, caso concorde, lhe será solicitado o termo de cessão da mesma, para utilização, como narrativas acerca da história da Professora Floripes Sodré, abordando as metodologias utilizadas na época, assim como fotos, caso existam, no relatório de pesquisa (Dissertação de Mestrado em Educação), a ser apresentado junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia. A pesquisadora responsável atenderá as orientações das Resoluções nº 466/2012, Capítulo XI, Item XI.2: f e nº 510/2016, Capítulo VI, Art. 28: IV - manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa, inclusive gravações originais, mesmo depois de transcritas.

Em nenhum momento V. Sa. será identificado(a). Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a sua identidade será preservada. É compromisso da pesquisadora responsável a divulgação dos resultados da pesquisa, em formato acessível ao grupo ou população que foi pesquisada (Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 3º, Inciso IV).

V. Sa. não terá nenhum gasto e nem ganho financeiro por participar na pesquisa. Caso haja necessidade do deslocamento de V. Sa. para realização da entrevista, os custos do transporte serão cobertos pela pesquisa e, se a entrevista tiver duração superior a duas horas, um lanche será oferecido gratuitamente ao(a) participante.

Havendo algum dano decorrente da pesquisa, V. Sa. terá direito a solicitar indenização através das vias judiciais (Código Civil, Lei 10.406/2002, Artigos 927 a 954 e Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 19).

Os riscos consistem em: ao relembra e abordar a história e trajetória da professora Floripes Sodré, poderá se emocionar em algum momento da narrativa. 2) Diante de alguma pergunta feita pela entrevistadora, o(a) entrevistado(a) poderá se sentir

Rubrica do Participante

Sônia Maria dos Santos

Rubrica do Pesquisador

Irani Silva Carvalho 1/2

constrangido(a) para responder ou, ainda, se negar a responder. Para minimizar esses riscos, a pesquisadora procurará manter um clima de confiança e diálogo, respeitando as emoções do(a) entrevistado(a).

Caso aconteça alguma complicação médica e/ou psicológica durante a entrevista, a pesquisadora se responsabilizará pelo encaminhamento do entrevistado ao serviço de saúde adequado, assumindo o ônus do atendimento.

Os benefícios serão: 1) desvelar a história da alfabetização no Grupo Escolar Professora Floripes Sodré, abordando as metodologias utilizadas na época. 2) A pesquisa propõe contribuir para a construção da história em Jequié, Bahia. 3) Espera-se, também, contribuir com a produção de conhecimentos no âmbito da História e Historiografia da Educação, com foco na história da alfabetização e metodologias de ensino, além de tentar reconstruir a história da criação e a importância do Grupo Escolar Professora Floripes Sodré para a comunidade local e para o município de Jequié – Bahia.

V. Sa. é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem qualquer prejuízo ou coação. Até o momento da divulgação dos resultados, V. Sa. também é livre para solicitar a retirada dos seus dados da pesquisa.

Uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com você, assinada e rubricada pelas pesquisadoras.

Em caso de qualquer dúvida ou reclamação a respeito da pesquisa, V. Sa. poderá entrar em contato com Irani Silva Carvalho, pelo telefone (34) 99907-5900, e Sônia Maria dos Santos, pelo telefone (34) 99971-7692. Ambas podem ser encontradas na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, Campus Santa Mônica, à Avenida João Naves de Ávila, 2121, Bloco 1G – Sala 156, Uberlândia - MG - CEP 38408-100.

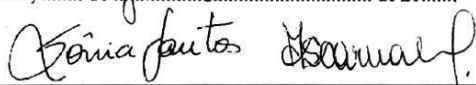
Para obter orientações quanto aos direitos dos participantes de pesquisa acesse a cartilha no

link:

https://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/documentos/Cartilha_Direitos_Eticos_2020.pdf

Você poderá também entrar em contato com o Comitê de Ética na Pesquisa com Seres Humanos – CEP, da Universidade Federal de Uberlândia, localizado na Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco A, Sala 224, campus Santa Mônica – Uberlândia/MG, 38408-100; pelo telefone (34) 3239-4131 ou pelo e-mail cep@propp.ufu.br. O CEP/UFU é um colegiado independente criado para defender os interesses dos participantes das pesquisas em sua integridade e dignidade e para contribuir para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos conforme resoluções do Conselho Nacional de Saúde.

Uberlândia, 15 de janeiro de 2024.



Assinatura do(s) pesquisador(es)

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido.

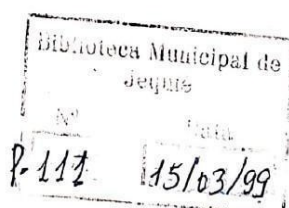
ANEXO B - CAPAS DOS MEMORIAIS DOS GRUPOS ESCOLARES

SERVIÇO PÚBLICO ESTADUAL

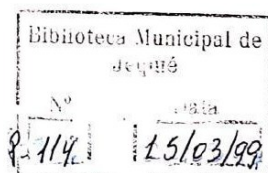
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DA BAHIA - SEEB

SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO - SURED/13

MEMÓRIA

Grupo Escolar
Ademar
Vieira**Jequié
1989**

SERVIÇO PÚBLICO ESTADUAL
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DA BAHIA (SEEB)
SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO - SURERED 13
GRUPO ESCOLAR ANÍSIO TEIXEIRA

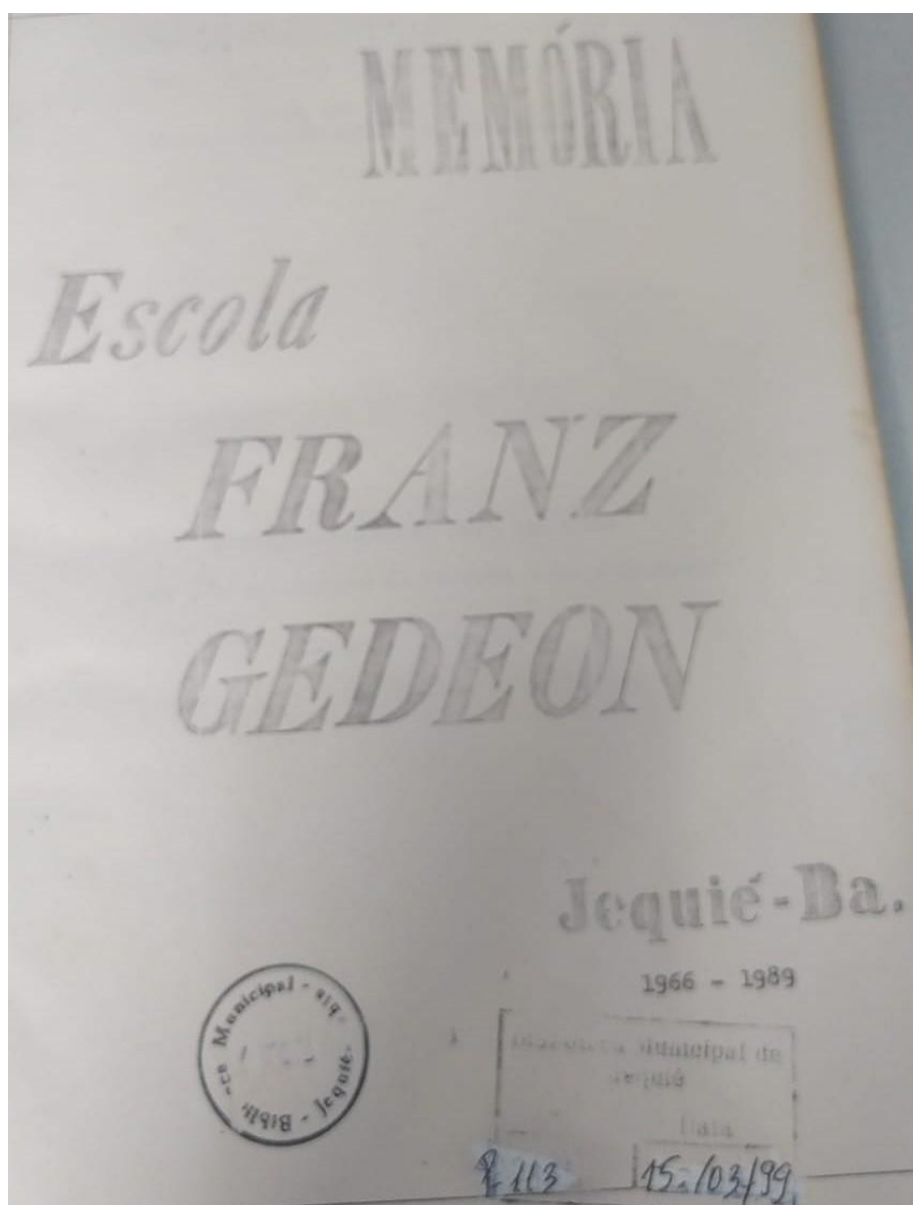


MEMÓRIA DO GRUPO ESCOLAR ANÍSIO TEIXEIRA



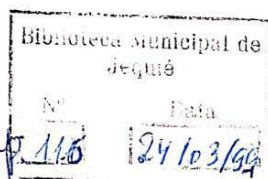
JEQUIÉ - BAHIA

1989

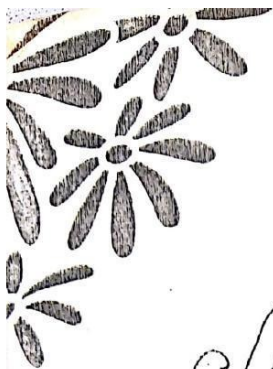


SERVIÇO PÚBLICO ESTADUAL
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DA BAHIA - SEEB
SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO - SURED/13

MEMÓRIA DO
GRUPO ESCOLAR
JORNALISTA FERNANDO BARRETO



JEQUIÉ - BAHIA
1989
DEZ



Antônia Macêdo Rosa

Memórias do

Grupo Escolar

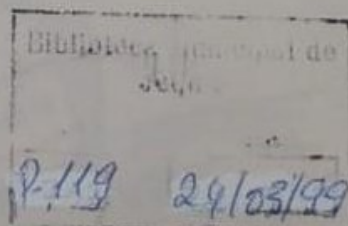
Luis Navarro de

Brito - 1989.



Quando se ama sente-se feliz também
no silêncio.

Memória do
Grupo Escolar
Domato Junior



Biblioteca Municipal de
Jequié

Nº

Data

113

24/03/89

SERVIÇO PÚBLICO ESTADUAL

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DA BAHIA - SEEB

SUPERINTENDENCIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO - SURED/13

MUNICÍPIO

Grupo Escolar Prof:

FIRMO
NUNESJequié
DEZ-89

Fernando Duarte

Memória do Grupo Escolar
Faralides Santos