

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

ADILOUR NERY SOUTO

**Do ensino público ao ensino privado: uma análise da
Escola Santa Terezinha em Ibiá-MG (1937 a 1959)**

**Uberlândia – MG
2012**

ADILOUR NERY SOUTO

Do ensino público ao ensino privado: uma análise da Escola Santa Terezinha em Ibiá-MG (1937 a 1959)

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

Área de concentração: História e Historiografia da Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro.

Uberlândia – MG
2012

ADILOUR NERY SOUTO

Do ensino público ao ensino privado: uma análise da Escola Santa Terezinha em Ibiá-MG (1937 a 1959)

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

Área de concentração: História e Historiografia da Educação.

Dissertação defendida e aprovada pela banca examinadora em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro (Orientadora)

Prof. Dr. José Carlos Souza Araújo (UFU)

Profa. Dra. Debora Mazza (UNICAMP)

A meu pai Adilson Souto, cuja existência foi marcada pelo entusiasmo e a caridade. Homem simples que, tendo apenas o 4º ano primário, possuía a sabedoria de doutores. Que comemorou cada conquista ao longo de minha vida acadêmica. Que se consumiu como uma vela para que sua família fosse edificada em bases sólidas.

AGRADECIMENTOS

A Deus, criador de tudo, por conceder-me determinação, ciência e sabedoria para desenvolver este trabalho.

À Betânia Oliveira Laterza Ribeiro, orientadora e mãe intelectual pelas dúvidas esclarecidas e material disponibilizado para a construção da pesquisa e compreensão nos momentos de dificuldade.

À minha esposa Sirlene Cristina de Souza, pelo carinho, dedicação e cumplicidade.

À minha mãe Maria de Lourdes Souto, que mesmo não compreendendo a relevância do trabalho à distância torce e manifesta com frequência afeto, carinho e saudade.

À Luciene Maria de Souza, que acreditou e nos fez acreditar na realização deste trabalho.

A meus irmãos de sangue Fábio e Marilson; aos de consideração Vilmar, Siomar, Simone, aos sobrinhos e sobrinhas pelo incentivo e motivação.

Aos depoentes que acolheram este trabalho com muita seriedade e me receberam com muito carinho.

À Adriana Cristina França, amiga fiel pelo empenho e dedicação no agendamento das entrevistas.

À Inês Nascimento, Secretária de Educação de Ibiá, pelo envolvimento e por disponibilizar toda sua equipe para auxiliar na pesquisa empírica.

Às professoras da Escola Santa Terezinha Célia Cendón, Maria José Cendón e Vicentina Cendón pelas horas agradáveis que passamos juntos e por haver disponibilizado o rico acervo documental de sua instituição de ensino.

Ao prof. dr. José Carlos Souza Araujo e o prof. dr. Sauloéber Tarsio de Souza pelas observações apresentadas no exame de Qualificação contribuindo para o aprimoramento do texto;

Ao Diretor Administrativo do IFTM, Anivaldo Franco de Paula pela compreensão da importância do trabalho e liberações para desenvolvimento da pesquisa.

Ao Professor Humberto F. S. Minéu, pela acolhida e manifestação de estímulo nos momentos de angústia e pelas conversas agradáveis nos momentos de descontração.

Aos amigos Carlos, Cassio, Gean e Marlon que carinhosamente me receberam em Uberlândia nesses dois anos de estudos;

E a todas as inúmeras pessoas que de alguma maneira, próximas ou distantes, tornaram possível a construção deste trabalho.

RESUMO

O presente estudo situa-se na área da História e Historiografia da Educação e está associado ao contexto histórico e às circunstâncias em que se deram as relações entre o ensino público e privado no município de Ibiá-MG, mediante a análise do processo de criação da escola particular Santa Teresinha. Trata-se de uma pesquisa sobre o movimento dinâmico que envolveu o debate em torno da democratização da educação primária na região do Alto Paranaíba (Ibiá-MG), bem como das disputas e consensos que acompanharam a estruturação e generalização das instituições de ensino pública e privada dessa modalidade de ensino no Brasil, entre os anos de 1937 a 1959. O período está compreendido entre a Constituição de 1937, marco da criação da Escola Santa Teresinha em Ibiá, e 1959 quando ocorre a alteração no estatuto dessa instituição de ensino convergindo com um momento de grande efervescência político-ideológica entre a iniciativa de ensino pública e privada em todo o país. O objetivo geral foi analisar a relação do ensino público primário, representado pelo Grupo Escolar Dom José Gaspar, e a iniciativa privada, representada pela Escola Santa Teresinha, inventariando as suas formas históricas de manifestação, observando as imbricações, aproximações e os afastamentos operados entre essas duas dimensões de ensino. Promoveu-se uma interpretação acerca dos limites da interação e dos conflitos estabelecidos entre o ensino público e o privado, ao longo do processo de institucionalização da educação no Brasil. O estudo desenvolvido teve como princípio as realidades política, econômica e sócio-culturalmente construídas no período em apreço. Buscou-se compreender o processo de escolarização no Brasil, particularmente nos rincões das Gerais, como parte integrante da sociedade formada no período delimitado. A heurística contou com dados quantitativos e qualitativos obtidos na consulta das fontes documentais, orais e iconográficas, submetidas a análises explicativas ancoradas no método dialético. Pelos dados obtidos conclui-se que enquanto no plano nacional o debate político-ideológico entre a iniciativa de ensino público e privado se acirrava, no universo local percebemos que o acordo firmado entre a Escola Santa Teresinha e o Grupo Escolar Dom José Gaspar reflete a política clientelista do Brasil. De forma que essas duas instituições de ensino, antagônicas em sua essência, se integram configurando ora uma relação de conflito ora de complementaridade.

Palavras chaves: Ensino Público, Ensino Privado, Escola Santa Teresinha.

ABSTRACT

This research is inserted in the area of History and Historiography of Education. It is associated with the historical context and the relationship circumstances between public and private schools in Ibiá-MG, by analyzing the process of creation of Santa Terezinha private school. It is a study of the dynamic movement that involved the debate on the democratization of the elementary education in Alto Paranaíba (Ibiá-MG), as well as disputes and consensuses that followed the structure and spread of educational public and private institutions in Brazil, from 1937-1959. The period is from the 1937 Constitution, when Santa Terezinha school was created in Ibiá, and 1959 when of the change in the by-law of the school converging with a time of great political-ideological excitement between the public and private initiative throughout the country. The overall objective was to analyze the relationship of the elementary teaching, represented by Dom José Gaspar School, and the private sector represented by Santa Therezinha School, in order to conduct an inventory of their historical forms of expression, observing the relationships between those two sectors of teaching. We interpreted the interaction limits and conflicts between the public and private schools, throughout the process of institutionalization of education in Brazil. The study had as principle the political, economic and socio-cultural realities constructed in that period. We tried to understand the schooling process in Brazil, particularly in Minas Gerais, as part of the society formed in that period. The heuristics included quantitative and qualitative data obtained from documentary, oral, and iconographical sources that were subject to explanatory analyzes anchored on the dialectical method. Data revealed that while in the national level the political-ideological debate had been strong between the public and private education, in the local universe the agreement between the two schools reflects the political patronage in Brazil. So those two schools, although antagonistic in essence, integrate each other configuring both a relationship of conflict and complement.

Keywords: Public teaching. Private teaching. Santa Terezinha School.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABE – Associação Brasileira de Educação

CEMIG – Companhia Energética de Minas Gerais

CNE – Conselho Nacional de Educação

CNEP – Comissão Nacional de Educação Primária

EST – Escola Santa Terezinha

JK – Juscelino Kubistchek

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LOEP – Lei Orgânica do Ensino Primário

MEC – Ministério de Educação e Cultura

MG – Minas Gerais

PNE – Plano Nacional de Educação

PSD – Partido Social Democrático

QI – Quociente de Inteligência

UDN – União Democrática Nacional

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Posição do município de Ibiá no Estado de Minas Gerais.....	60
FIGURA 2 – Grupo Escolar de Ibiá (1960).....	64
FIGURA 3 – Praça São Pedro (1945).....	65
FIGURA 4 – Visita do Governador Juscelino Kubistchek no município de Ibiá em 1951.....	76
FIGURA 5 – Empresa Rodrigues e Freitas LTDA em Ibiá (1948)	77
FIGURA 6 – Instalações da Empresa Rodrigues e Freitas LTDA em Ibiá (1948).....	77
FIGURA 7 – Boleto da mensalidade da Escola Santa Terezinha (1946).....	82
FIGURA 8 – Parecer de avaliação da monografia de Célia Cendón (1936).....	89
FIGURA 9 – Desenho dos uniformes masculino e feminino da Escola Santa Terezinha (1937).....	96
FIGURA 10 – Primeira comunhão dos alunos da Escola Santa Terezinha (1949).....	99
FIGURA 11 – Fotografias de momentos solenes dos alunos da Escola Santa Terezinha (1949).....	99
FIGURA 12 – Primeira comunhão dos alunos da Escola Santa Terezinha (1948).....	100
FIGURA 13 – Contribuição do Grupo Escolar Dom José Gaspar à Fundação Leão XIII (1951).....	104
FIGURA 14 – Documentos da Escola Santa Terezinha (1958).....	115

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Proporção de alfabetizados e de analfabetos na população brasileira (1872-1950).....	56
TABELA 2 – Grau de instrução por grupo de idade em Minas Gerais em 1940.....	70
TABELA 3 – Distribuição da população de Ibiá por área no final da década de 1940.....	74
TABELA 4 - Principais atividades econômicas do município de Ibiá na década de 1940.....	74
TABELA 5 – Número de alunos matriculados na Escola Santa Terezinha na primeira década de funcionamento da Escola.....	81
TABELA 6 – Número de alunos matriculados na Escola Santa Terezinha entre os anos de 1944 a 1954.....	94
TABELA 7 – Percentual de alunos aprovados no Grupo Escolar Dom José Gaspar em 1950.....	111
TABELA 8 – Percentual de alunos aprovados no Grupo Escolar Dom José Gaspar em 1951.....	112

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
-----------------	----

CAPÍTULO 1

A relação do ensino primário público e privado na História da Educação brasileira.....	20
1.1 O intercâmbio do ensino primário público e privado na legislação educacional: antecedentes históricos.....	20
1.1.2 A organização do Estado Republicano e a relação do ensino primário público e privado na legislação do ensino brasileiro.....	23
1.2 O Estado Republicano e os Grupos Escolares.....	28
1.2.1 A relação Estado, Família e Igreja na legislação do ensino brasileiro entre as décadas de 30 e 50.....	33
1.3 O intercâmbio entre o ensino público e privado e os conflitos de interesses expressos na legislação educacional brasileira.....	40

CAPÍTULO 2

As relações de conflito e/ou complementaridade do ensino público e privado nos rincões das Gerais.....	52
2.1 O processo de democratização do ensino e a relação de conflito e/ou complementaridade do ensino primário público e privado entre os anos de 1937 a 1959.....	52
2.2 A relação do ensino primário público e privado nos rincões das Minas Gerais.....	57
2.2.1 A disseminação dos Grupos Escolares em Minas: Grupo Escolar de Ibiá uma expressão estadual?.....	64
2.3 A omissão do Estado mineiro no processo de democratização do ensino e a resposta da iniciativa privada.....	68
2.4 Ensino Privado em Ibiá/MG: Escola Santa Teresinha (1937).....	73

CAPÍTULO 3

Escola Santa Terezinha e Grupo Escolar Dom José Gaspar: entre teorias e práticas.....84

3.1. Escola Santa Terezinha e a Escola Nova: a importância da formação das professoras na disseminação dos princípios liberais.....84

3.2. Da iniciativa pública à iniciativa privada: Grupo Escolar Dom José Gaspar e Escola Santa Terezinha.....91

3.2.1 Da iniciativa privada à iniciativa pública: o poder da Igreja Católica e a formação moral.....97

3.3 Entre teorias e práticas: a qualidade do ensino público e privado em Ibiá.....104

3.4 Escola Santa Terezinha e Grupo Escolar de Ibiá: estreitando as relações.....109

Considerações Finais 116

Referências Bibliográficas 121

Fontes Documentais 125

Apêndices.....127

Anexos.....177

INTRODUÇÃO

O presente trabalho refere-se a uma investigação na área da História da Educação e está associado ao contexto histórico e às circunstâncias em que se deram as relações entre o ensino público e o privado no município de Ibiá-MG, mediante a análise do processo de criação e consolidação da escola particular Santa Terezinha. Esta pesquisa visa desenvolver um estudo sobre o movimento dinâmico que envolveu o debate em torno da democratização da educação primária na região do Alto Paranaíba (Ibiá-MG), bem como as disputas e os consensos que acompanharam a estruturação e generalização das instituições de ensino pública e privada dessa modalidade de ensino no Brasil, entre os anos de 1937 a 1959.

O objetivo geral é analisar a relação do ensino primário público e privado na educação brasileira. Serão inventariadas suas formas históricas de manifestação, observando as imbricações, aproximações e afastamentos operados entre essas duas dimensões de ensino, além de se promover uma interpretação acerca dos limites da interação e dos conflitos estabelecidos entre o ensino público e o privado, ao longo do processo de institucionalização da educação no Brasil.

Propomos um estudo que busca abarcar as relações entre o ensino público e o privado como categoria de análise de todo um contexto político-econômico e sócio-cultural, que encontra na iniciativa privada da educação uma forma de levar o conhecimento das primeiras letras às crianças dos mais desconhecidos rincões das Minas Gerais. O recorte temporal abrange os anos de 1937 a 1959. Marcado pela constituição do Estado Novo, esse período compreende desde a criação da Escola Santa Terezinha em Ibiá até 1959 quando ocorre alteração no estatuto dessa instituição de ensino, convergindo com um momento de grande efervescência político-ideológica entre a iniciativa de ensino público e privado em todo o país¹.

Nossa pesquisa coloca em evidência o processo de escolarização do município de Ibiá como parte significativa de uma totalidade histórica que buscamos explorar mediante a problematização que aflora a partir de algumas questões: Em que condições político-econômicas e sócio-culturais ocorre a criação da Escola Santa Terezinha? Qual o significado da democratização do ensino no Brasil representado pela manutenção do ensino público, no Grupo Escolar de Ibiá, de 1937 a 1959? Qual a relação estabelecida entre o ensino público,

¹ No plano local temos a mudança da direção da Escola Santa Terezinha. As sócias Rosa Cendón e Vicentina Cendón retiram-se dessa sociedade civil, que destarte ficará constituída apenas por Maria José Cendón e Célia Cendón. E no plano nacional temos a promulgação do Manifesto Mais Uma Vez Convocados em 1959.

representado pelo Grupo Escolar de Ibiá, e a iniciativa privada, representada pela Escola Santa Terezinha? Como a sociedade ibiaense percebe tais instituições? Qual a origem social dos alunos que frequentam essas instituições? Qual a formação e metodologia de trabalho dos professores dessas instituições de ensino? Qual a relação da iniciativa privada com o Estado? Qual o papel desempenhado pela Escola Santa Terezinha, entre 1937 e 1959, período de grande efervescência política e ideológica entre o ensino público e o ensino privado no Brasil? Diante de tais questões nos lançamos ao desafio de contribuir para a História da Educação, mediante análise da relação entre o ensino público e privado no município de Ibiá, na região do Alto Paranaíba, Minas Gerais.

Nesse intuito, ao situar o embate entre o ensino público e o privado faz-se necessário ressaltar que seus desdobramentos efetivos vinculam-se às determinações de uma dada realidade sócio-político-cultural em que a aproximação da escola pública da privada emerge das intenções subjacentes às propostas do estado brasileiro. “A urgência da escolarização fez sentir-se mais sensivelmente no período republicano, e as respostas públicas e privadas, confessionais ou não, multiplicaram-se na direção do enfrentamento da urgente necessidade de configurar a democratização do acesso à escola”. (ARAUJO, 2005, p.141).

Devemos considerar que o Estado representa um pacto de união decorrente da vontade humana. Ao atribuir a outro o direito de representá-lo, o homem autoriza o soberano ou a assembléia de homens, a tomar todas as suas decisões e a agir como se fosse ele próprio, a fim de que esteja garantida a segurança de todos. Nesse sentido, estão algumas teses que afirmam a aproximação entre a democracia e o caráter público da atuação do Estado, o qual poderia assegurar a todos os integrantes da sociedade o acesso e o usufruto dos bens humanos, garantindo o máximo de equidade e compartilhamento do bem comum. Todavia, é importante ressaltar que o Estado é um estágio de organização e regulação coletiva, através da produção de normas gerais; é o lugar de integração da coletividade, não a vontade comum dos indivíduos singulares, mas uma vontade apresentada como universal. Vontade essa negociada no jogo dos interesses desiguais e combinados dos grupos que se sentem por ele e nele representados.

O Estado instituiu-se, nesse entendimento, como expressão das formas contraditórias das relações de produção que se instalam na sociedade civil. Delas é parte essencial; nelas tem fincada sua origem e são elas, em última instância, que historicamente delimitam e determinam suas ações. Assim, o Estado constituído nos tempos modernos não tem sido um Estado de direito; não constitui um agenciador dos interesses coletivos e muito menos dos

interesses dos segmentos mais fracos da população que compõe sua sociedade civil. Seu poder acaba expressando-se como manifestação de força dos segmentos mais privilegiados em detrimento dos menos favorecidos.

O Estado corresponde, assim, a uma forma social de organização política que, entretanto, adquire a aparência de situar-se para além dos indivíduos, como se fosse uma instituição que tivesse por objetivo a defesa do interesse comum de todos os homens. (...) O Estado aparece como uma forma de organização que, mesmo tendo uma base concreta nos laços que articulam socialmente os indivíduos, é simultaneamente um instrumento de exercício do poder político de uma classe dominante sobre todas as demais e, ao mesmo tempo como um poder que transforma as lutas reais entre as classes, em lutas meramente políticas, em formas ilusórias que escamoteiam as efetivas lutas entre as diferentes classes. (LOMBARDI, 2005, p.91-92).

Na ausência de uma sociedade civil mais articulada, no Brasil o aparelho estatal assume papel preponderante na condução da vida da própria sociedade. O Estado, impossibilitado de superar contradições que são constitutivas da sociedade – e dele próprio, administra-as suprimindo-as no plano formal, mantendo-as sob controle no plano real, como um poder que, procedendo da sociedade, coloca-se acima dela, entranhando-se cada vez mais em relação a ela.

Nesse sentido as transformações ocorridas em todo o mundo capitalista e particularmente no Brasil na primeira metade do século XX, com a intervenção do estado republicano, com a criação de uma infraestrutura para a reprodução da força de trabalho e a regulamentação de direitos sociais, favorecem a constituição do significado de “público” nos estados contemporâneos. Descrito como o oposto de uma situação de dominação e subserviência, o público² é definido como o resultado de um processo compartilhado de identificação de interesses comuns, em torno dos quais pessoas e instituições se comunicam.

Sabemos que público se contrapõe a privado e, por isso, se refere também ao que é comum, coletivo, por oposição ao particular e individual. Em contrapartida, público está referido àquilo que diz respeito à população, o que lhe confere o sentido de popular por oposição ao que se restringe aos

² É frequente o uso dos termos público e estatal como sinônimo. A nosso ver, o critério para tal associação é o vínculo jurídico-financeiro da instituição prestadora do serviço. Basta que uma escola seja mantida pelo Estado para ser nomeada escola pública. A princípio, espera-se que a identificação exista, mas nem sempre isso ocorre, pois o caráter estatal não é suficiente para assegurar a publicidade da instituição. Por isso, o termo público traz em si uma multiplicidade de sentidos que demanda um olhar mais atento.

interesses das elites. Finalmente, público está referido ao Estado, ao governo, isto é, ao órgão instituído em determinada sociedade para cuidar dos interesses comuns, coletivos, relativos ao conjunto dos membros dessa mesma sociedade. (SAVIANI, 2005a, p. 2).

Assim, o caráter estatal pode se constituir como espaço público, por trazer, em seus propósitos, elementos como o atendimento a toda a população, a gratuidade e o livre acesso. Todavia, o significado de público emerge não necessariamente na esfera estatal apesar de nela ser possível localizar os elementos que o fundam. Ele está identificado com a ação política, com relações democráticas e com uma vida cidadã. A condição de cidadãos transforma os indivíduos em seres sociais ativos, participantes da vida política, de modo que o Estado mais se aprimora quanto melhores e mais atuantes são seus cidadãos.

No entanto, o Estado moderno trouxe formas distintas de tratar a vida política e, em consequência, de lidar com a questão do público. Este possui funções, poderes e competências legalmente definidas e deve assumir para si o interesse público. Entretanto, as políticas públicas emanadas do Estado anunciam-se numa correlação de forças, e nesse confronto abrem-se as possibilidades para implementar sua face social, em um equilíbrio instável de compromissos, empenhos e responsabilidades. As políticas públicas revelam as características próprias da intervenção de um estado submetido aos interesses gerais do capital, na organização e na administração da coisa pública, e contribuem para assegurar e ampliar os mecanismos de cooptação e controle social.

Por conseguinte, a forma pela qual foi organizado o estado brasileiro se refletiu na organização da educação e, ao mesmo tempo, foi reflexo dela. A educação é reconhecida como uma política estratégica, capaz de intensificar o crescimento da renda, produzir a modernização ou construir uma sociedade mais justa. O Estado que se legitima como instrumento eficaz da paz social, vê na educação o canal de ascensão social e moral dos indivíduos. E, ao menos ao nível do discurso, a educação é base da reconstrução ou reconversão social.

Para entender esse estado que é o desencadeador das políticas educacionais, buscamos as conexões entre os vários processos que compõem tal movimento histórico. Com a instalação do regime republicano no Brasil, a educação elementar, até então reservada a uma pequena parcela da população, e voltada para uma formação essencialmente humanista, passou a desempenhar um papel relevante na construção da nova sociedade. Nesse contexto, o sentido de público da escola brasileira esteve restrito à sua identificação com a escola gratuita,

mantida pelo estado, daí ser usual uma definição a partir de seu oposto, a escola privada, paga e de iniciativa particular.

Contudo, abordar o tema sob esse ângulo pode limitar a dimensão formal ligada à natureza jurídica de quem a mantém. Pensar o público e o privado de forma dicotômica supõe definir um dos termos pela negação do outro, estabelecendo entre eles uma distinção exaustiva e auto-excludente. É admitir que o que está ligado ou diz respeito a um indica não estar ligado ou não se referir ao outro. Nosso trabalho compreende o público e o privado como resultado dinâmico de um processo histórico que produziu leituras diversas em contextos diversos. São mescladas perspectivas que tratam o público como o coletivo, o popular e o democrático com procedimentos e fins específicos, sem que para ampliar a esfera pública tenha necessariamente de reduzir a esfera privada e/ou vice-versa.

Como categorias correlatas e indissociáveis, entende-se que público e privado se comportam como pólos opostos que se supõem um ao outro. Portanto, o público só pode ser compreendido por referência ao privado e vice-versa. Assim sendo, mesmo quando tratamos apenas de um desses pólos, isto é, quando fazemos a história da esfera pública ou a história da vida privada, quando estudamos a história da educação pública ou a história da educação privada, estaremos sempre supondo o outro pólo, independentemente de que isto seja explicitado. Ou seja, quando fazemos a história da educação pública, a história da educação privada faz-se presente, ainda que o seja na forma de interlocutor oculto, e vice-versa. (SAVIANI, 2005a, p. 168).

A relação entre o ensino público e o ensino privado, na primeira metade do século XX torna-se objeto de nossa pesquisa que tem como objetivo compreender como se processa a interpenetração entre essas esferas de ensino. Propomos descrever o particular, ensino público e privado no município de Ibiá, de maneira que sejam explicitadas suas relações com o geral dentro dos contextos nacional, sócio-político, econômico e cultural, não de forma justaposta, mas dialeticamente relacionados.

Não obstante, resultados quantitativos e qualitativos obtidos na consulta das fontes primárias foram submetidos a análises explicativas ancoradas no método dialético. A pesquisa foi realizada mediante a compreensão da complexidade da interação de indivíduos e grupos mobilizados em torno de interesses políticos, sociais e econômicos em nome da universalização da educação escolar, bem como no que tange a consolidação do poder do Estado e o embate entre a iniciativa pública e privada de ensino no Brasil entre os anos 1937 a 1959.

O período por nós focado, sob o ponto de vista das cosmovisões sustentadoras dos grupos educacionais em conflito, se insere em um contexto no qual se processaram mudanças significativas na sociedade brasileira. O movimento da camada média ligado aos setores da oligarquia dissidente assinalam o início de um processo de transformações que abalaram as estruturas econômicas e políticas da nação. Incapaz de se manter na estrutura oligárquica excludente ante as vicissitudes do capitalismo internacional, o Brasil, como país dependente, terá que remodelar-se. A industrialização, ainda que associada de forma complementar à agricultura, à urbanização motivada pelas migrações e ao processo de democratização do ensino apontam para mudanças significativas no cenário nacional brasileiro.

Nesse momento histórico aflora a doutrina liberal que dissemina princípios como igualdade de direitos e de oportunidades, destruição de privilégios hereditários, respeito às capacidades e iniciativas individuais, e educação universal para todos. Assim, podemos constatar que o papel atribuído à educação, pela doutrina liberal, como sendo o instrumento para a construção de uma sociedade mais aberta, está intimamente associado ao conflito público e privado.

Iniciamos nosso estudo compreendendo a configuração física do espaço da escola pública que se tornou visível com as primeiras construções destinadas à educação primária, ou seja, os Grupos Escolares.

A categorização que faz figurar, como que binariamente, o público e o privado não se podem constituir em idealizações que imobilizem a compreensão da história da educação. Pelo contrário, trata-se de respeitar as configurações locais, regionais, estaduais, nacionais, pois elas explicitam as mediações de aproximação e de antagonismo entre as dimensões pública e privada da mesma educação escolar. Tal perspectiva permite investigar o processo que explicita o engendramento de concepções educativas e pedagógicas e de práticas que tecem as instituições escolares, expressas, por exemplo, na organização curricular, na elaboração dos conteúdos das disciplinas e na gestão escolar, nas quais a dimensão pública e privada também se manifesta. (ARAÚJO, 2005, p.126).

Assim, iniciamos a pesquisa indo ao encontro do Grupo Escolar de Ibiá com visitas realizadas na atual Escola Municipal Dom José Gaspar. Lá localizamos os termos de visita dos inspetores regionais (1932-85), o inventário do material didático e imobiliário (1932-67), atas de reunião de professores (1937-49), registros de atas do conselho da caixa escolar (1943-92), atas de promoção e exames de alunos (1946-58). Posteriormente fomos ao encontro das fundadoras da Escola Santa Terezinha que ainda hoje residem em Ibiá, no mesmo prédio onde

funcionou a escola. Com Célia Cendón e Maria José Cendón passamos horas agradáveis, conseguimos ter acesso ao rico acervo que essas irmãs preservam dessa instituição de ensino. Além dos livros de matrícula, tivemos acesso ao livro de promoção, às fontes iconográficas e a todos os documentos expedidos e recebidos pela escola Santa Terezinha no período em que esteve em atividade.

Realizamos uma visita à Superintendência de Ensino de Uberaba com o intuito de encontrar o registro da escola Santa Terezinha, sendo que nesse período o município de Ibiá estava sob a circunscrição de ensino de Uberaba, mas, grande foi nossa frustração. Nem em Uberaba, nem na atual superintendência de Patrocínio conseguimos localizar o registro oficial da escola Santa Terezinha. Contudo, a documentação escrita, oral e iconográfica levantada nos permitiu promover a análise a que nos propomos: estabelecer a relação do ensino público e privado considerando toda a dinâmica interna e externa da Escola Santa Terezinha e do Grupo Escolar de Ibiá.

Utilizamos como metodologia de pesquisa entrevistas semi-estruturadas e em grupo focal, pois a oralidade nos oferece interpretações qualitativas importantes para a compreensão dos processos históricos educacionais. Assim, sublinhamos a fonte oral como mais uma técnica de nossa pesquisa, na medida em que incorpora as experiências subjetivas mescladas com o contexto social do período em apreço, permitindo, assim, um viés entre o individual e o coletivo da escola, de forma que o nacional e o regional mostram-se invariavelmente presentes no singular. O não dito, a hesitação, o silêncio, a repetição são elementos integrantes e até estruturantes do discurso e do relato. A memória de um pode ser a memória de muitos, possibilitando a evidência dos fatos coletivos.

Dessa maneira, uma profusão de memórias plurais afirmando sua singularidade aflora com riqueza de informações que nos permitiram revisitar espaços, tempos e práticas da Escola Santa Terezinha. Sem desprezar as fontes documentais, as entrevistas realizadas com duas das sócias fundadoras e quatro ex-alunos dessa instituição de ensino nos proporcionou uma narrativa histórica muito mais coerente e significativa enriquecendo nossa análise.

Nesse intuito, no primeiro capítulo analisamos a legislação e constatamos que a constituição de 1934 define a concessão de que “os estabelecimentos particulares de educação gratuita primária ou profissional, oficialmente considerados idôneos, serão isentos de qualquer tributo.” Na Constituição de 1937 embora não houvesse menção explícita a subsídio governamental ao setor privado, os setores públicos eram apresentados como coadjuvantes ao ensino privado. A Constituição de 1946 define que, “o ensino dos diferentes ramos será

ministrado pelos poderes públicos, e é livre à iniciativa particular, respeitadas as leis que o regulem”. Tal quadro produz uma situação perversa da ação estatal na medida em que não estabelece as fronteiras e diferenças entre os interesses coletivos e os interesses particulares, facultando a emergência da privatização do público e a publicização do privado, promovendo uma interpenetração entre as esferas públicas e privadas.

No segundo capítulo propomos uma análise do real significado de público e privado na educação, pois entre os defensores da escola pública e os defensores da iniciativa privada, havia uma crença comum no poder da educação e na imagem que faziam de si mesmos como representantes dos interesses nacionais. Todavia, o número de escolas públicas fechadas nesse período pelo Estado de Minas Gerais foi sem dúvida muito superior ao das restabelecidas e criadas. A contenção em relação às despesas com o setor educacional fez com que a iniciativa privada despontasse. Assim, nos propomos a conhecer a realidade sócio-econômica e cultural de Ibiá e os atores que participaram do processo de institucionalização da escola pública e privada nesse município.

No terceiro capítulo analisaremos em que contexto político-econômico e sócio-cultural emerge a escola Santa Terezinha em Ibiá. Estabeleceremos mediante análise documental, oral e iconográfica a relação do ensino primário público e privado iniciando pela formação das professoras e a qualidade do ensino prestado pela Escola Santa Terezinha em comparação com o Grupo Escolar Dom José Gaspar. Partiremos da formação das professoras para desvendar as ideologias que perpassam as práticas educativas analisando o poder do Estado e a influência da Igreja, mas sem perder de vista as condições socioeconômicas que estão intrinsecamente relacionadas ao processo de escolarização no Brasil. Assim, com intuito de desvendar em que medida ocorre o conflito e/ou a complementaridade nessas instituições de ensino, os aspectos locais serão relacionados com o contexto histórico em que se deram as práticas e construções simbólicas, evidenciando os padrões de relacionamento entre o ensino primário público e privado a nível regional e nacional.

CAPÍTULO 1

A RELAÇÃO DO ENSINO PRIMÁRIO PÚBLICO E PRIVADO NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Ao situar o embate entre o ensino público e o ensino privado é necessário ressaltar que seus desdobramentos efetivos vinculam-se às determinações estruturais e conjunturais de uma dada realidade político-econômica e sócio-cultural. Contudo, o público e o privado constituem categorias originárias e específicas da época moderna, pois, só se pode considerar públicas e privadas categorias educacionais, a partir do século XIX quando se configura nitidamente a educação pública.

No século XIX se difundiu a noção de instrução pública vinculada à iniciativa de organização dos sistemas nacionais de ensino, tendo como objetivo permitir o acesso de toda a população de cada país a uma escola capaz de garantir o domínio das competências relativas ao ler, escrever e contar. (SAVIANI, 2005b, p.3).

As esferas do público e do privado se configuram como um campo de disputas que demonstram não só a existência de antagonismos, mas também de intercâmbio e de convívio. Tomar essas categorias como estanques pode levar a um imobilismo na compreensão da história educacional brasileira, que desde os seus primórdios, fez do intercâmbio e da definição ambígua dos termos um mote propulsor para servir a grupos sociais específicos em momentos específicos de nossa história.

1.1 Intercâmbio do ensino primário público e privado na legislação educacional: antecedentes históricos

No Brasil a instrução pública até século XVIII era ministrada, basicamente, nas escolas mantidas por ordens religiosas e subsidiadas pelo reino português, combinando-se com os preceptores privados, providos no seio das famílias mais abastadas. Em 1759 com as reformas pombalinas³, surge um ensino estatal materializado nas Aulas Régias convergindo,

³ O alvará régio além de diretrizes administrativas gerais estabelecia a nova organização dos estudos, o “novo método”, o ensino público e gratuito de gramática latina, grego e retórica, a indicação e a proibição de vários compêndios e o impedimento para ensinar sem licença do diretor de Estudos. Determinava ainda que os professores passariam a gozar dos privilégios da “nobreza ordinária” – o que significava distinção social. (...) Tanto em Portugal quanto no Brasil, retomou-se o sistema de ensino que vigorava antes da criação dos colégios

também, com iniciativas particulares. Trata-se, pois de uma escola coletiva, de iniciativa privada, que nesse momento é considerada como escola pública.

O ensino jesuíta então implantado, já que contava com incentivo e subsídio da Coroa portuguesa, constitui a nossa versão da “educação pública religiosa”. O ensino então ministrado pelos jesuítas podia ser considerado como público por ser mantido com recursos públicos e pelo seu caráter de ensino coletivo, ele não preenchia os demais critérios, já que as condições tanto materiais como pedagógicas – os prédios assim como sua infraestrutura, os agentes, as diretrizes pedagógicas, os componentes curriculares, as normas disciplinares e os mecanismos de avaliação – se encontravam sob o controle da ordem dos jesuítas, portanto, sob o domínio privado. (SAVIANI, 2005b, p. 9).

O advento das aulas régias, a partir do alvará de 28 de junho de 1759, extinguiu o sistema de ensino baseado nos princípios sustentados pela Companhia de Jesus, que vigoravam a dois séculos, tornando obrigação do Estado a garantia da educação gratuita à população, o estabelecimento de suas diretrizes e o pagamento dos professores, todos subordinados a uma política fortemente centralizadora. A partir de então a educação tornava-se leiga, conduzida por organismos burocráticos governamentais e não mais sob a diretriz dos jesuítas, sem, contudo, abolir o ensino da religião católica nas escolas, que permaneceu obrigatório.

As aulas régias eram ministradas na casa do próprio professor e, assim, não era preciso haver um edifício escolar para que a escola existisse. Portanto, a escola, enquanto *locus* privilegiado de educação não existia; ela estava na casa do professor onde o espaço educativo público confundia-se com o espaço privado.

Não há de ser indiferente à vida do Estado a sobrevivência de uma velha comunidade dentro da qual continuam em choque e em disputa de predomínio todos os grandes interesses e sentimentos daquela extensíssima ordem privada que veio de ocupar, concorrendo com o Poder Público, todo o espaço social de nossa organização nacional. E como essa confusão ou subversão da ordem pública na ordem privada atinge a própria essência e natureza do Estado, é claro de ver que ela comprometeu também a conduta e a atitude dos indivíduos em face desse Estado. (DUARTE, 1966, p. 120-121).

jesuíticos e que incluía aulas avulsas em salas alugadas, nos prédios das antigas escolas da Companhia de Jesus ou mesmo na casa do professor. Assim, as denominações “aula”, “aula régia”, “escola” e “cadeira” designavam um mesmo modelo: estudos avulsos ministrados por um professor régio – isto é, autorizado e nomeado pelo rei. (VEIGA, 2007, p.134-135).

Nesse sentido, o decreto de 30 de junho de 1821 permitia a qualquer cidadão o acesso ao ensino e a abertura de escola de primeiras letras, independentemente de exame e licença, estimulando a liberdade de organização do ensino primário. Tendo em vista que para o governo não era possível bancar escolas em todos os lugares, o decreto isentava o Estado de responsabilidades em nome da liberdade do cidadão de fazer suas escolhas, como se a grande massa da população pobre que habitava o Brasil pudesse dispor, como regra geral, de qualquer educação custeada por seus próprios recursos.

Com a independência política proclamada em 1822 instalou-se o Primeiro Reinado que seguiu a mesma orientação política iniciada com o Marquês de Pombal, um estado confessional tendo como religião oficial o catolicismo regulado pelo regime do padroado⁴ mantendo-se, no campo educativo, o funcionamento das aulas régias. A Constituição promulgada em 1824 garantia, no art. 179, parágrafo 32, “a instrução primária gratuita a todos os cidadãos”. No entanto, esse parágrafo só seria aplicado após a publicação, pela Assembleia Legislativa, da lei de 15 de outubro de 1827. Portanto, educação pública não significava educação popular, comprometida com a cidadania e a constituição da nacionalidade.

O Ato Adicional promulgado em 1834 colocou o ensino primário sob a jurisdição das Províncias, desobrigando o Estado Nacional de cuidar desse nível de ensino. Mas as províncias não estavam equipadas financeira e tecnicamente para promover a instrução pública. Dessa maneira, apesar de produzir uma legislação normativa minuciosa sobre o funcionamento escolar, na prática o Estado não o fazia ocorrer com tanta facilidade.

Em suma, ao longo do período imperial, o Estado, ao mesmo tempo em que fez intervenções visando a equacionar a questão da instrução pública, incentivava a iniciativa privada, resistindo tanto em termos de financiamento como de concepção, a assumir plenamente as responsabilidades no campo da educação. Manteve-se, pois, a promiscuidade entre o público e o privado na política educacional uma vez que, além da ampliação da oferta privada, configurou-se a presença de agentes privados na educação pública e as próprias escolas públicas funcionavam em espaços privados representados pelas casas dos professores. (SAVIANI, 2010, p.6).

Por conseguinte, o deslocamento gradual do modelo familiar de escola para um de responsabilização do Estado, que permitisse o atendimento a um maior número de pessoas,

⁴ Instrumento jurídico tipicamente medieval que possibilitava um domínio direto da Coroa nos negócios religiosos, especialmente nos aspectos administrativos, jurídicos e financeiros. Isso implica, em grande parte, o fato de que religião e religiosidade eram também assuntos de Estado.

significou também um gradual afastamento das tradições culturais e políticas próprias do espaço doméstico. A Constituição de 1891 trouxe o princípio da laicidade do ensino nos estabelecimentos oficiais, medida que foi coerente com o projeto de República que se pretendia instaurar no país.

1.1.2 A organização do Estado Republicano e a relação do ensino primário público e privado na legislação do ensino brasileiro

Foi com o advento da República, ainda que na égide dos estados federados, que a escola pública, entendida em sentido próprio se fez presente na história da educação brasileira. Com efeito, é a partir daí que o poder público assume a tarefa de organizar e manter integralmente escolas tendo como objetivo a difusão do ensino a toda a população. Nesse quadro, a extensão do acesso à escola pública a segmentos amplos da sociedade aparecia como bandeira bastante valorizada, sendo o combate ao analfabetismo visto como um eixo importante do debate e da ação governamental.

A generalização da alfabetização ocorre sob a forma de uma intervenção maior ou menor do Estado central. Este organiza, canaliza, controla, imprime finalidades específicas à difusão da cultura escrita elementar, procura responder a uma exigência social geral, acrescentando a esta resposta um projeto de integração social e política. Ao fazer isto, o estado chama para si certas ambições das Igrejas, saltando por cima das divisões religiosas e buscando tornar-se cada vez mais forte. (PETITAT, 1994, p. 152).

Nessa perspectiva, configurava-se para além do olhar dirigido ao ler, escrever e contar, uma preocupação com a educação formal de maneira mais ampla, em cuja esfera seriam veiculadas lições de sentimento pátrio. Contudo, a constituição de uma nação organizada deveria incluir ainda outros elementos fundamentais, que mobilizaram a atenção das elites intelectuais daquele tempo, como a transmissão de hábitos e comportamentos à população, de maneira a se conformar um corpo social saudável e coeso em torno de referenciais comuns.

A articulação proposta pelos republicanos implica uma dependência direta do ensino em relação ao Estado, que se coloca acima das religiões e dos indivíduos. A moral se pretende independente das religiões, centrada na definição de um cidadão virtuoso, respeitoso de leis legitimadas pelo sufrágio universal amante da pátria, confiante no progresso social e

científico. O saber resume-se a uma soma de conhecimentos elementares, julgados indispensáveis aos futuros trabalhadores e cidadãos, aos quais se faz entrever a possibilidade de escapar a seu destino social utilizando a escola como uma escada para a mobilidade. (PETITAT, 1994, p.161).

O desafio colocado na Primeira República brasileira, mediante o fracasso em relação à educação no período imperial⁵, remete-se à discussão para os Estados através do federalismo, que faz com que persista a descentralização com um projeto de cidadania particularizada. Para justificar a omissão do Estado na concretização de um plano nacional de educação, a elite utiliza o discurso da insuficiência do povo, sendo este incapaz de construir o país. Tal discurso serve a elite para manutenção do *status quo*, mediante o projeto republicano que reflete a modernização da sociedade nesse período.

Contudo, a gradual incorporação de novos valores e práticas sociais no processo de modernização da sociedade brasileira não significou uma ruptura no modo de conceber o Estado. Os proprietários rurais, mesmo com a gradual redução de poder que sofreram com a Proclamação da República, estabeleciam um quadro político no qual, pela liderança que exerciam, garantiam que seus interesses privados estivessem sempre resguardados e amparados pelo poder público.

Por isso mesmo, o “coronelismo” é sobretudo um compromisso, uma troca de proveitos entre o poder público, progressivamente fortalecido, e a decadente influência social dos chefes locais, notadamente dos senhores de terras. Não é possível, pois, compreender o fenômeno sem referência à nossa estrutura agrária, que fornece a base de sustentação das manifestações de poder privado ainda tão visíveis no interior do Brasil. (LEAL, 1975, p. 20).

Assim, a decadência do poder privado e a ascensão do poder público reforçam o fenômeno do coronelismo⁶. O poder privado enfrentou acentuada decadência em função de

⁵ Fracasso esse associado à oferta da instrução apenas a uma pequena parcela da sociedade, somente aqueles considerados cidadãos pela legislação vigente (1824). Com a independência política do país e sob o regime imperial ficou inscrita a gratuidade da instrução primária na primeira Constituição brasileira, no ano de 1824. Mas o ensino gratuito por si só não viabilizou uma escola universal. A diferenciação social estava consolidada pela não inclusão dos escravos à categoria de cidadãos e pela destinação do ensino oficial aos mais pobres, uma vez que para os mais abastados a educação continuava sendo tarefa familiar. Além disso, existiam outros limites impostos não pela escola, mas pela condição de trabalhadores em que as crianças pobres se encontravam.

⁶ A Guarda Nacional criada em 1831, para substituição das milícias e ordenanças do período colonial, estabeleceu uma hierarquia, em que a patente de Coronel correspondia a um comando municipal ou regional, por sua vez dependente do prestígio econômico ou social de seu titular, que raramente deixaria de figurar entre os proprietários rurais. De começo, a patente coincidia com um comando efetivo ou uma direção, que a Regência reconhecia para a defesa das instituições. Mas, pouco a pouco, as patentes passaram a ser avaliadas em dinheiro e concedidas a quem se dispusesse a pagar o preço exigido ou estipulado pelo poder público, o que não chegava

vários aspectos, dentre os quais, são ressaltados o êxodo rural, produto da industrialização, e a afirmação e garantia dos direitos trabalhistas aos trabalhadores urbanos, que transformou o campo em instância menos atraente. Também houve a ascensão progressiva do Poder Público, advinda da consolidação de um novo modelo de Estado. Enfraquecidos diante de seus dependentes e rivais, os coroneis se viram diante da necessidade de fazer alianças políticas com o Estado, que expandia sua influência na proporção em que diminuía a dos donos de terra.

Daí a essência do compromisso coronelista, isto é, do acordo firmado entre o poder privado decadente e o poder público em ascensão. Dessa forma, governo estadual garante, para baixo, o poder do coronel sobre seus dependentes e seus rivais e o coronel hipoteca seu apoio ao governo, sobretudo na forma de votos. Para cima, os governadores dão seu apoio ao Presidente da República em troca do reconhecimento deste. Esse complicado arranjo foi denominado por Victor Nunes Leal de sistema de reciprocidade, ou seja, “de um lado, os chefes municipais e os coroneis, que conduzem magotes de eleitores como quem toca tropa de burros; de outro lado, a situação política dominante do Estado, que dispõe do erário, dos empregos, dos favores e da força policial, que possui, em suma, o cofre das graças e o poder da desgraça” (LEAL, 1975, p.43).

Dia a dia o fenômeno social se transforma numa evolução natural, em que há que considerar a expansão do urbanismo, que liberta massas rurais vindas do campo, além de modificações profundas nos meios de comunicação. A faixa do prestígio e da influência do “Coronel” vai minguando, pela presença de outras forças, em torno das quais se vão estruturando novas lideranças, em torno de profissões liberais, de indústrias ou de comércios venturosos. O que não quer dizer que tenha acabado o “Coronelismo”. Foi, de fato, recuando e cedendo terreno a essas novas lideranças. Mas a do “Coronel” continua apoiada aos mesmos fatores que a criaram ou produziram. Que importa que o “Coronel” tenha passado a Doutor? Ou que a fazenda se tenha transformado em fábrica? Ou que os seus auxiliares tenham passado a assessores ou a técnicos? A realidade subjacente não se altera nas áreas a que ficou confinada. O fenômeno do “Coronelismo” persiste até mesmo como reflexo de uma situação de distribuição de renda, em que a condição econômica dos proletários mal chega a distinguir-se da miséria. O desamparo em que vive o cidadão, privado de todos os direitos e de todas as garantias, concorre para a continuação do “Coronel”, arvorando em protetor ou defensor natural de um homem sem direitos. (LEAL, 1975, p. XVI).

a alterar coisa alguma, quando essa faculdade de comprar a patente não deixava de corresponder a um poder econômico, que estava na origem das investidas anteriores. (LEAL, 1975)

De acordo com o exposto acima configurou-se no país uma formação social em que permaneciam marcas do passado, não numa utilização integral e intacta, mas adaptadas, ajustadas às novas formas de poder político, constituindo, assim, o formato do processo de modernização brasileira. Nesse contexto, elementos conjunturais e estruturais, fatores externos e internos de ordem econômica, social e política se imbricaram para resultar no modelo brasileiro de sociedade capitalista, no período em apreço.

Nessa conjuntura, o Estado brasileiro investe no processo de implantação de um sistema de ensino como forma de responder as exigências e expectativas impostas por um conjunto de mudanças em âmbito nacional e internacional. Aos poucos, vão se consolidando reformas que irão ampliar o projeto republicano e, vale ressaltar, que tais questões não convertem a um plano completo, único e nacional.

A necessidade de organização de uma nova ordem por influência dos ideais do positivismo⁷ vão permitir filosoficamente a instituição dos ideários republicanos a partir da instrução pública. A influência positivista foi decisiva para configurar a República brasileira numa perspectiva mais pragmática, mais centrada nos aspectos organizativos da sociedade. Contudo, vale lembrar que para os positivistas as classes inferiores não tinham condições de levar o país a grandes mudanças. Para tanto, era necessário instruir o povo para formar o cidadão que o Estado precisava para se consolidar como bem afirma Valle,

Não se trata mais, apenas, de registrar nas leis criadas pelos homens a ordem imutável que os transcende, mas de criar uma nova sociedade, sobre a base de novas leis; mas como esta sociedade nova deve ser, necessariamente, composta de homens novos, o político não se constrói apenas pelas leis, ele deve se ampliar à construção sistemática do novo cidadão. (VALLE, 1997, p.11).

Com esse intuito processa-se uma verdadeira modernização educacional através do primado do público, mas que se faz fundamentalmente antes pela exacerbação da regulação e fiscalização do Estado, que pelo papel de promovedor da universalização do acesso por meios públicos. Dessa forma, promoveu-se, como já elucidado anteriormente, a ambiguidade na definição do direito público à educação, igualizando direitos aos sistemas públicos e privados de ensino.

⁷ O positivismo era tido como a única doutrina capaz de demonstrar que as grandes transformações sociais se devem operar pacificamente. Suas propostas indicavam a necessidade de se implementar um conjunto de reformas educacionais como instrumento de modernização da sociedade brasileira.

Com a instalação do regime republicano no Brasil, a educação elementar, até então reservada a uma pequena parcela da população e voltada para uma formação essencialmente humanista, passou a ter um papel relevante na construção da nova sociedade. Em toda a Primeira República, no entanto, não se registrou uma ruptura com o antigo modelo de organização oligárquica do Estado. A Constituição republicana de 1891 não expressou os princípios da gratuidade e da obrigatoriedade da escolarização primária. Como a responsabilidade pela oferta de ensino primário e secundário já havia sido transferida, pelo Ato Adicional de 1834 para as províncias em nome do modelo republicano de traços descentralizadores, a Constituição de 1891 simplesmente transferiu para os Estados a atribuição dada às províncias do Império, e nada dispôs sobre o tema.

Todavia, o espírito da Constituição Republicana expressava que a busca da educação deveria ser um ato de virtude, de esforço do indivíduo e não uma iniciativa que fosse função do Estado. O indivíduo é que tinha de procurar a escola e, só nessa medida, o Estado deveria oferecê-la. Os defensores desse ponto de vista, à sombra do pensamento liberal⁸ de não interferência, não faziam qualquer referência às condições materiais que na realidade definem o acesso à educação em sociedades de classes, especialmente naquelas marcadas por uma enorme desigualdade social, como sempre foi a brasileira.

A corrente liberal impregna a ideologia oficial dos Estados dos países capitalistas, tanto os de regime totalitário quanto os de regime liberal-democrático. A educação é tratada pelo Estado no Brasil, como a luz capaz de iluminar toda uma imensa “região” da vida social deixada à sombra pelo desenvolvimento econômico. (CUNHA, 1989, p. 21).

O liberalismo emergente mostrou, a princípio, grande afinidade com a tradição republicana. Contudo, a dominação que decorre da propriedade privada dos meios de produção não permite uma convivência com a proposta de autogoverno e de autorrealização dos trabalhadores. Entretanto, a Constituição de 1891 trouxe algo de inovador como o princípio da laicidade do ensino nos estabelecimentos oficiais, medida coerente com o projeto

⁸ O pensamento liberal parte de uma concepção inicial onde os homens são definidos enquanto seres livres e de igual capacidade. Tal pressuposto se baseia na ideia de que a capacidade de pensar racionalmente seja um instrumento nato de qualquer homem. Mediante esse princípio de igualdade jurídica, os homens teceriam suas relações a partir da criação de instituições que regulassem a busca de seus interesses. Assim, os liberais veem no Estado uma instituição de origem racional, que conseguiria preservar os princípios de igualdade de oportunidade, mas não de condições sociais.

de república que se pretendia instaurar no país. A cidadania republicana e o Estado laico exigiam uma educação laica, não discriminatória.

Nesse contexto, a demanda da elite e das camadas médias ascendentes continuava a ser atendida no próprio ambiente familiar para o estudo das primeiras letras, nos colégios em geral religiosos, portanto, particulares para o nível posterior, e em cursos superiores, centralizados nas grandes cidades, para os estudos mais avançados. Com o propósito de materializar o sonho positivista de uma pátria ordeira e progressista foram criados, a partir da última década do século XIX, os Grupos Escolares, em vários estados brasileiros.

Dessa forma, a educação tornou-se estratégia poderosa para formação do povo brasileiro ordeiro e trabalhador e, conseqüentemente, os Grupos Escolares passaram a compor a paisagem urbana de muitas cidades mineiras, particularmente, o município de Ibiá, com a instalação do primeiro Grupo Escolar, em 1932. O Grupo Escolar de Ibiá será um de nossos objetos de estudo, para o qual propomos uma análise da relação do mesmo com o ensino privado ministrado pela Escola Santa Terezinha fundada em Ibiá em 1937.

1.2 O Estado Republicano e os Grupos Escolares.

Os Grupos Escolares funcionaram como uma das estratégias da elite republicana em erigir um novo imaginário através da educação pública e laica. O processo de escolarização mundial difundiu um modelo de escola graduada o qual tinha como projeto a construção de uma nova sociedade. Assim, a escola pública atuou como um instrumento afinado ao tom das práticas de dominação ao se inscrever em um determinado projeto político de sociedade que estivesse a serviço do Estado. Como aponta Valle,

É impossível separar a escola pública do sentido eminentemente político que está investido em sua criação: ela nasce no seio de toda uma reelaboração da sociedade, como um desdobramento específico da atividade política que vai consolidando. Ela não é o produto da iniciativa isolada de um grupo social (como a Igreja), nem seu aparecimento resulta de problemas setoriais, localizados no exterior da ordem pública (como a ação educativa assistencial da monarquia). Surge no interior da prática política como uma necessidade eminentemente ligada à concepção e à gestão da res/pública da criação da nação e de seus cidadãos. (VALLE, 1997, p.41).

A escola pública serve ao Estado brasileiro para a propagação das ideologias republicanas e os Grupos Escolares emergem como agrupamentos das escolas isoladas⁹ em um mesmo prédio, uma escola que garantisse uma formação única com conhecimentos universais para todas as crianças.

Os Grupos Escolares surgidos no corpo das leis de 1893, em São Paulo e no Rio de Janeiro, regulamentados e instalados a partir de 1894 no Estado de São Paulo, emergiram ao longo das duas primeiras décadas republicanas nos estados do Rio de Janeiro (1897); do Maranhão e do Paraná (1903); de Minas Gerais (1906); da Bahia, do Rio Grande do Norte, do Espírito Santo e de Santa Catarina (1908); do Mato Grosso (1910); de Sergipe (1911); da Paraíba (1916) e do Piauí (1922), e somente foram extintos em 1971, com a promulgação da Lei 5.692. Acolheram, ao menos, duas gerações de brasileiros em seus bancos e foram responsáveis pela inserção de uma significativa parcela da população nacional no universo dos saberes formalizados. (VIDAL, 2006, p.07).

A dinâmica educacional dos Grupos Escolares fundamenta-se no controle do tempo para que fosse bem utilizado. O conjunto disciplinar que impõe ao professor, mediante um sistema de inspeção, corresponde a um controle eficiente sobre a escola para que esta cumpra seus objetivos junto ao Estado. Esse projeto conduziu à construção de prédios monumentais na Primeira República. Tais prédios passaram a significar a elitização da educação e o desprezo para com a educação dos mais pobres. Mas essa iniciativa teve um significativo impacto na demarcação do “prédio público” como espaço privilegiado de escolarização. Contraditoriamente, a construção de espaços específicos para a escola, ao mesmo tempo em que abrigou uma educação de elite, significou também uma ruptura em relação à educação doméstica, e abriu possibilidades para a concretização de espaços públicos.

Diferentemente do espaço ocupado/usado pelas escolas isoladas, estruturado em sua origem para atender a outras finalidades – domésticas ou religiosas, por exemplo – e que traziam consigo e atualizavam no dia-a-dia escolar outros símbolos, signos e, portanto, valores, sensibilidades, enfim, outras culturas, os grupos escolares deviam significar, ao mesmo tempo que um distanciamento desse mundo doméstico e religioso, a criação de uma nova

⁹ O pesquisador mineiro Luciano Mendes Faria Filho descreve o procedimento de criação e estabelecimento de uma escola isolada de instrução pública em Minas Gerais no início do século XX como sendo um processo “bastante simples, apesar de trabalhoso. Bastava que um professor (titulado ou não) ou um grupo de moradores de determinada localidade, procedendo ao levantamento do número de crianças em idade escolar residente na região e verificando número suficiente de meninos e meninas (45 para região urbana e 40 para o meio rural, em 1906), solicitasse a criação de uma cadeira de instrução primária no local.” (FARIA FILHO, 2000, p.28).

cultura escolar, que evidenciasse, simbólica e materialmente, a vinculação da escola com o mundo secular, público e urbano. (FARIA FILHO, 2000, p.61).

De acordo com o elucidado acima, característica marcante dos Grupos Escolares na Primeira República é a arquitetura projetada para a educação com a preocupação com a higiene. Diante disso, sua arquitetura e sua organização serviram de símbolo da modernidade associados às forças simbólicas que compunham o imaginário social, a crença na civilização, e que faziam parte de um conjunto de melhoramentos urbanos, tornando-se denotativo do progresso de uma localidade. Como bem afirma Souza,

Os edifícios dos primeiros Grupos Escolares puderam sintetizar todo o projeto político atribuído à educação popular: convencer, educar, dar-se a ver! O edifício escolar torna-se portador de uma identificação arquitetônica que o diferenciava dos demais edifícios públicos e civis ao mesmo tempo em que o identificava como um espaço próprio – lugar específico para atividade de ensino e do trabalho docente. (SOUZA, 1998, p.123).

Nesse momento, a organização pedagógica toma uma formatação do controle do tempo, espaço e conteúdo, a partir de um plano de estudo, do currículo e da divisão de tarefas atribuídas ao porteiro, ao pessoal da limpeza, ao professor, ao diretor e ao inspetor. Com essa nova cultura de organização do trabalho no interior da escola cada indivíduo assume o seu papel.

Constituindo-se como escolas graduadas, os Grupos Escolares aglutinavam em mesmo edifício as antigas escolas isoladas, organizando a docência em torno de séries escolares que passavam a corresponder ao ano civil e eram concluídas pela aprovação ou retenção em exame final. O ensino seriado e sequencial substituíam as classes de aluno em diferentes níveis de aprendizagem, sob a autoridade única do professor, e era regulado pela introdução da figura do diretor, oferecendo organicidade e homogeneidade à escolarização e produzindo uma nova hierarquia funcional pública. (VIDAL, 2006, p. 08).

Pela primeira vez aparece na escola pública a figura do diretor, o ensino misto, bem como alguns materiais didáticos – novidades nas escolas primárias públicas como mapas, gravuras, jogos matemáticos, entre outros. O diretor assume papel de destaque já que é este a autoridade que representa o Estado, tendo como atribuição fazer a escola funcionar mediante os princípios do mesmo. Ao diretor cabe a busca da padronização do ensino dentro dos Grupos Escolares, em prol de uma uniformidade desde os prédios ao regulamento, com o

intuito de criar um sistema de ensino unificado a serviço do Estado. Dessa maneira, a classificação homogênea dos alunos por idade, o edifício escolar próprio, a racionalização e a padronização do processo pedagógico, inseridos nas transformações que configuram o mundo urbano moderno, fez com que a educação se transformasse em um elemento fundamental para formatar o cidadão republicano.

Acompanhar o processo de gradativa transformação da escola de primeiras letras em escola primária seriada implica rastrear as práticas e os processos que vão gradativamente dotando essa escola de um formato institucional adequado a novas funções em uma nova ordem política: as de uma instituição destinada a ser percurso obrigatório de todo cidadão, modelando-lhe os comportamentos e transmitindo-lhe o conjunto de saberes e convicções reputados necessários à vida em uma sociedade “harmoniosa” e “civilizada”. Mas para fazê-lo, importa indagar sobre a natureza das concepções que constituíram o substrato da educação que caberia a essa escola ministrar sobre o perfil social das populações que ela se propunha a atingir. (CARVALHO, 2005, p. 51).

Embora tenhamos chegado à configuração da escola pública propriamente dita, tal escola por se ajustar mais diretamente aos interesses privados dos grupos dirigentes alijando os elementos populares, não deixou de manter certo nível de cumplicidade entre o público e o privado. Contudo, a crença no papel central que ela desempenhava na construção do novo projeto republicano de sociedade foi se fortalecendo.

As características peculiares dessa ordem capitalista geraram exigências educacionais particulares. No discurso, como nos pólos hegemônicos, a escola a ser apontada como fonte de progresso e de justiça social, como produtora de riqueza, através da produção científica e tecnológica, e como meio de ascensão social é sustentada no mérito ou na competência pessoal. (...) Na prática, a escola brasileira passa a ter a tarefa precípua de modernizar a educação da elite para prepará-la mais eficientemente para o comando, numa sociedade mais complexa e contraditória. (...) Tratava-se, sim, de fornecer aos quadros dirigentes das classes dominantes uma mentalidade moderna, uma cultura geral sólida e habilidades intelectuais que lhes permitissem desempenhar a tarefa de impor as novas formas de produção e as novas relações de trabalho, em condições favoráveis à exploração externa e à exploração interna da população. Como função complementar e secundária, esperava-se que a escola qualificasse a mão de obra, dentro dos limites impostos pela dimensão do nosso parque industrial e da própria oferta de trabalho, restrita pela crescente sofisticação tecnológica. (XAVIER, 2005, p. 76).

Nesse sentido, não podemos deixar de ressaltar as mudanças econômicas que atingem as estruturas do processo político e sociocultural do país, fazendo surgir, na década de 1930, um governo forte que utilizará a educação, especialmente o ensino público primário, como veículo de difusão ideológica e controle político.

Sem desprezar o progressismo das influências culturais modernizantes e dos novos fatores sócioeconômicos que complexificam a sociedade de então, a análise política precisa dar conta do momento histórico específico em que se forjaram os recursos políticos de modernização do Estado e da sociedade, através da constituição do campo educacional como área de política setorial do Estado nacional. O impulso constituidor deu-se no nosso entender; precisamente com as iniciativas governamentais surgidas a partir da Revolução de 1930. O teor crítico de renovação da representação popular, que esteve na raiz da mobilização da Revolução, não se restringiu à sua dimensão jurídico-eleitoral, projetando-se também na renovação do campo educacional. (ROCHA, 2000, p. 19).

A partir de 1930, têm lugar dois movimentos organicamente integrados, a saber, a construção do campo educacional como área de política setorial do Estado nacional e a constituição de novos sujeitos políticos nacionais voltados especificamente para o ensino. Após a Revolução de 30, com a promulgação do Código Eleitoral, houve a instauração do voto secreto, que acabrunhou o sistema coronelista, porém, não foi suficiente para solapá-lo haja vista que a sua base de sustentação era a estrutura agrária do país, e não o voto em si (LEAL, 1975). Nesse sentido, as instâncias públicas, diante da miséria e da ausência de informação da população, acabam sendo utilizadas mais como palco de negociações, no sentido de perpetuar a influência do poder privado nos currais eleitorais, em troca de apoio de agentes estatais diversos, do que de instância promotora de um projeto efetivo de emancipação social.

Nesse contexto, a urbanização crescente e a incipiente industrialização fizeram que se desenvolvesse um “vigoroso” setor urbano industrial, de maneira que os setores médios urbanos e o operariado vinham se manifestando com uma crescente capacidade organizatória e de mobilização, isto é, emergindo como novas forças sociais a pressionar os estreitos limites da estrutura de dominação vigente e exigindo mais participação no processo econômico e político. Diante disso, a sociedade brasileira acabou resultando num híbrido que admitia simultaneamente valores republicanos, separação social e privilégios e, consequentemente, uma escola elitista e seletiva.

1.2.1 A relação Estado, Família e Igreja na legislação do ensino brasileiro entre as décadas de 30 e 50

Foram muitas as batalhas ideológicas que marcaram a história da educação no Brasil durante o período republicano, e que se materializaram em uma multiplicidade de arenas políticas, que por sua vez revelaram uma sociedade complexa em sua configuração e interesses. Diferentes agentes sociais, portadores de projetos muitas vezes antagônicos, enfrentaram-se no parlamento e em outras instâncias, defendendo uma determinada configuração escolar. Em muitos desses embates políticos, a Igreja Católica esteve presente como a principal artífice do discurso privatista. Sua presença foi uma constante na história do Brasil.

A evolução do sistema educacional brasileiro no período em apreço converge com o processo de modernidade da sociedade brasileira após 1930. O sentido dessa evolução será promovido pela complexidade social crescente mediante processo de industrialização, urbanização, modernização do comércio e dos serviços, ampliação dos meios de comunicação e a diversificação do mercado de trabalho. Vislumbrando novas possibilidades de atuação bem como a necessidade de pôr ordem na vida geral do país o governo volta-se para os problemas educacionais. Por conseguinte, a Igreja Católica também detém um papel de destaque na legitimação da ordem dessa nova sociedade. E a doutrina católica será para o Estado não apenas um instrumento capaz de garantir a preservação da ordem e de legitimação do autoritarismo, mas também um instrumento indispensável de transmissão de valores ligados à religião, à grandeza da pátria, à família, à moralização dos costumes, que serviam de subsídio aos discursos anticomunistas nesse período.

Nessa conjuntura, a Reforma Francisco Campos de 1931 imposta a todo o território nacional dá início a uma ação mais objetiva do Estado em relação à educação e inova o sistema escolar, refletindo uma realidade sociopolítica também nova. Essa reforma é marcada pela articulação com os ideários do governo autoritário de Getúlio Vargas, em que um Estado homogêneo e centralizado necessitava de uma política educacional de caráter nacional. Assim, a Reforma Francisco Campos efetivou-se através de uma série de decretos, criou o Conselho Nacional de Educação e dispôs sobre o ensino secundário, comercial e superior, bem como sobre a instrução religiosa nos cursos primário, secundário e normal.

Os primeiros decretos da Reforma Francisco Campos referem-se à criação do Conselho Nacional de Educação (Decreto nº 19.850, de 11 de abril de 1931), à organização do ensino superior (Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931) e à organização da Universidade do Rio de Janeiro (Decreto nº 19.852, de 11 de abril de 1931). Também seriam definidas medidas relativas ao ensino secundário (Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931), ao ensino comercial e à regulamentação da profissão de contador (Decreto nº 20.158, de 30 de junho de 1931). Finalmente, vieram disposições adicionais sobre a organização do ensino secundário (Decreto nº 21.241, de 4 de abril de 1932). (VIEIRA, 2008, p. 83).

Dessa maneira, a institucionalização do ensino foi pensada com o intuito de instruir e formar o homem para todos os grandes setores da atividade nacional, construindo no seu espírito um sistema de hábitos, atitudes e comportamentos. Nas ideias político-educacionais de Francisco Campos, estava a crença de que a reforma da sociedade se concretizaria com a reforma da escola, com a formação do cidadão, particularmente a instrumentalização das elites. Contudo, em seu ideário estava claro que a capacitação das elites era prioritária e que essa mesma elite detinha as condições para decidir quais deveriam ser os rumos (meios e fins) da educação.

O futuro é insistentemente aludido como dependente de uma política educacional: futuro de glórias ou de pesadelos, na dependência da ação condutora de uma “elite” que direcione, pela educação, a transformação do país. Na oposição construída por imagens de um país presente condenado e lastimado e de um país futuro desejado, país de prosperidade, é que se constitui a importância da educação como espécie de chave mágica que viabilizaria a passagem do pesadelo para o sonho. Romper com a sociedade presente, transformá-la em passado, superá-la são operações que se constroem no discurso. As referências à obra educacional determinam-na como reiterada operação de apagamento do presente e promessa de um futuro grandioso. (CARVALHO, 1998, p. 141).

Francisco Campos tinha como proposta a reorganização do ensino em novas bases com o objetivo de superar o caráter exclusivamente propedêutico e contemplar uma função educativa, moral e intelectual. Entretanto, a Reforma Francisco Campos não legislou sobre a educação primária. De fato, estabeleceu uma política de abrangência nacional, mas dirigiu-se aos níveis de ensino, essencialmente, destinado às elites. O objetivo principal era imprimir ao ensino secundário a tarefa de preparação do adolescente para sua satisfatória integração na sociedade, que começava a fazer-se mais complexa e dinâmica. Era necessário, na visão do reformador, atualizar o ensino de acordo com as exigências do desenvolvimento industrial. Além disso, o fato de os educadores apelarem para a interferência do Estado como instância

neutra, como recurso para garantir o direito do indivíduo à escola coopera para criar, em meio ao povo, a imagem de um governo comprometido com a solução dos problemas sociais. Assim sendo, essa reforma nada mais foi do que um ajustamento, a intervenção do Estado brasileiro, para adequar a formação dos trabalhadores às exigências do grande capital, que exigia a qualificação da mão de obra de seus operários.

Todavia, “[...] o aparato legal é apenas uma dentre as muitas dimensões de uma política, expressando, via de regra, o valor público perseguido para a educação nos diversos contextos” (VIEIRA, 2008, p. 16). Assim, as políticas públicas educacionais¹⁰ nesse período, entre avanços e recuos, contemplam os quatro princípios basilares que caracterizavam a escola pública, ou seja, universalidade, obrigatoriedade, gratuidade e laicidade. Tais princípios foram penetrando as discussões políticas que eram, na época, restritas a uma pequena parcela da população, aquela que podia participar e intervir em embates dessa natureza. A grande maioria dos brasileiros estava distante da vida política por sua condição, associada muitas vezes à situação de analfabeto, ex-escravo, não católico, mulher ou pobre. Era, então, uma estrutura social de tal forma marginalizadora incompatível com a idealizada sociedade republicana regida pelo desejo de igualdade, liberdade e fraternidade entre os homens.

Mas, se a escola brasileira não concretizou nas suas primeiras décadas de existência os princípios da universalidade, obrigatoriedade, gratuidade e laicidade, tampouco os abandonou completamente. O reconhecimento do valor social que esses princípios traziam implícitos serviu de referência para os que lutaram por sua concretização. Assim, o Manifesto de 1932, assinado por 26 intelectuais e dirigido ao povo e ao governo brasileiro, consagrou a defesa formal da escola para todos e conferiu visibilidade às contradições no processo de escolarização, estimulando o debate em torno da democratização do acesso à educação. Os autores do manifesto acreditavam que o almejado desenvolvimento do país só seria possível com base em novos comportamentos e conhecimentos. Negaram os princípios da escola tradicional e defenderam os princípios da Escola Nova, que priorizava os sentimentos patrióticos, as aptidões naturais, a colaboração e a moralização.

¹⁰ As políticas públicas revelam as características próprias da intervenção de um estado submetido aos interesses gerais do capital na organização e na administração da res-pública e contribuem para assegurar e ampliar os mecanismos de cooptação e controle social. Por outro lado, como o Estado não se define por estar à disposição de uma ou outra classe para seu uso alternativo, não pode se desobrigar dos comprometimentos com as distintas forças sociais em confronto. (SHIROMA; MARIA; OLINDA, 2000, p. 09).

Os Pioneiros alinhar-se-ão na corrente das mudanças. Uns, com propostas mais abertas e democráticas, outros subalternando a democracia ao papel dirigente das “elites”. Mas todos na linha de adaptação da política educacional ao avanço do capitalismo no Brasil. Uma estrutura educacional, exclusivamente acadêmica, ornamental é disfuncional para uma sociedade que se queria presente no mundo urbano-industrial. O que determina dentro destas necessidades e aspirações uma outra relação entre educação e sociedade. A qual se ligaria o ensino às necessidades do capital. (CURY, 1988, p. 173).

Com o tema “A reconstrução nacional do Brasil: ao povo e ao governo”, o manifesto circulou em âmbito nacional com a finalidade de oferecer diretrizes a uma política de educação. Os pioneiros acreditavam que o direito à escola era fundamental para se garantir não só o pleno desenvolvimento de capacidades individuais, mas também a aprendizagem do exercício da cidadania¹¹. Além de constatar a desorganização do aparelho escolar, propunha que o Estado organizasse um plano geral de educação e defendia a bandeira de uma escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita. E, assim, as bases da ideologia educacional foram assentadas no movimento de reconstrução educacional e o sistema de ensino sofreu uma reorganização que lhe definiu a própria estrutura.

Os renovadores teriam importado um modelo educacional, mas um modelo necessário à ordem econômico-social que se consolidava no país e que deveria tomar os rumos de desenvolvimento característicos do avanço capitalista. Segundo essa ótica, os renovadores também não alcançaram o seu intento. Fracassaram pela “inconsistência teórica e programática” do seu movimento, resultado da “má assimilação” dos ideais transplantados. (XAVIER, 1990, p. 21).

Para esse grupo de intelectuais e educadores, o emergente processo de industrialização demandava políticas educacionais que assegurassem uma educação moderna, capaz de incorporar novos métodos e técnicas e que fosse eficaz na formação do perfil de cidadania adequado a esse processo. Dessa forma, a modernização do ideário liberal nacional se deu nesse período através da assimilação do pensamento escolanovista, que atendia perfeitamente aos objetivos conservadores da classe média e acenava com promessas de democracia e progresso para as classes inferiores. Assim — contesta Xavier (1990, p. 75) — “[...] a apreciação otimista dos pioneiros sobre os efeitos revolucionários do novo projeto acaba por

¹¹ É importante compreender o conceito de cidadania dentro do contexto político-econômico e sociocultural desse momento histórico. Pois, tal conceito não tem uma essência com um significado passível de universalização, mas possui um caráter de construção histórica, definida por interesses e práticas concretas de luta política. É importante lembrar que a dinâmica social é o eixo de construção da cidadania.

ocupar, ao longo do manifesto, maior espaço que a própria apresentação do seu plano de execução”.

Tendo a desigualdade social como característica persistente no processo de desenvolvimento e modernização socioeconômica e cultural, a sociedade brasileira naturalizou relações desiguais e de privilégios que refletiam e se consolidavam no processo de escolarização dessa mesma sociedade. Nesse contexto, o Manifesto dos pioneiros da educação apresenta certas limitações porque, ao mesmo tempo em que reconhece a educação como possibilidade de desenvolvimento técnico ao país, apresenta para tal uma concepção liberal, idealista e não contempla uma ação objetiva e científica efetiva. “[...] afinal, expandir as oportunidades educacionais ou reformar as instituições escolares representava um custo menor que alterar a distribuição de renda e as relações de poder.” (XAVIER, 1990, p. 63).

Contudo, o movimento da Escola Nova nos ajuda a refletir sobre as relações entre as esferas pública e privada no âmbito da educação. No Manifesto a educação é assinalada como uma função social, eminentemente pública e como uma das tarefas “de que a família se vem despojando em proveito da sociedade política”, incorporando-se “definitivamente entre as funções essenciais e primordiais do Estado”. Embora acentuasse o papel do Estado ante a família na matéria educacional, o documento não deixava de mencionar a importância da instituição familiar, vista ainda como o “quadro natural que sustenta socialmente o indivíduo, como o meio moral em que se disciplinam as tendências, onde nascem, começam a desenvolver-se e continuam a entreter-se as suas aspirações para o ideal.”(MANIFESTO 1932).

Nesse sentido, os renovadores apresentaram ao povo e ao governo, o seu projeto pedagógico, criticaram a subordinação da educação brasileira a interesses político-partidários, bem como condenaram a interferência da Igreja católica nas questões ligadas ao ensino. Os pioneiros conclamam o Estado a viabilizar, por meio da ação de grupos de comprovada competência técnica, a transformação da educação em uma função social e pública. Dessa forma, eles pretendiam inaugurar um processo de especialização e autonomização do campo educacional, com base na convicção de que a secularização da cultura associada à busca da autonomia do sujeito privado suplantaria o enfraquecimento do papel social da família, promovendo uma ruptura entre poder político e religião, contribuindo, assim, para o afrouxamento dos laços de dependência que prendiam as instituições educacionais às órbitas doméstica e religiosa.

Nessa linha, a educação deixa de ser considerada tarefa primordial da família que, a partir de então, passa a ser vista como coadjuvante da tarefa educacional juntamente com a instituição escolar e o Estado. O Manifesto refuta o controle da educação brasileira pela Igreja católica, defendendo a ideia de que, nas sociedades modernas, a educação devia ser entendida como um setor e um serviço de natureza pública e, portanto, precisava ser assumida como tarefa primordial do Estado. Daí, a necessidade de articulação da escola com a esfera política (representada pelo Estado) e a demarcação do sentido do que se defendia como educação pública.

Por conseguinte, o movimento renovador enfrentou a resistência da Igreja Católica que buscava recuperar sua influência sobre a educação, inclusive o restabelecimento do ensino religioso nas escolas públicas. A reação católica foi liderada pelo Cardeal do Rio de Janeiro, Sebastião Leme, pelo padre jesuíta Leonel Franca e pelo intelectual leigo Alceu Amoroso Lima, também conhecido pelo pseudônimo Tristão de Athayde.

Assim, conforme os católicos, a escola leiga preconizada pelos escolanovistas em lugar de educar deseducava: estimulava o individualismo e neutralizava as normas morais, incitando atitudes negadoras da convivência social e do espírito coletivo. Somente a escola católica seria capaz de reformar espiritualmente as pessoas como condição e base indispensável à reforma da sociedade. (...) Pela precedência da família em relação ao Estado, a visão católica defende o direito dos pais de decidir livremente sobre a educação dos filhos. Daí a contestação a outras duas bandeiras do movimento escolanovista, a gratuidade e a obrigatoriedade, entendidas como interferência indevida do Estado na educação. (SAVIANI, 2007, p. 257-258).

Em meio a essa conjuntura, a luta que ora se trava em defesa da escola pública é um verdadeiro divisor de águas na história pedagógica da nação, propiciando o choque inevitável entre duas mentalidades existentes no país, a saber, católicos e liberais. A luta que se abriu em nosso país entre os partidários da escola pública e os da escola particular é, no fundo, a mesma que se travou em vários países, entre a escola religiosa (ou o ensino confessional), de um lado, e a escola leiga (ou o ensino leigo), de outro.

Carlos Jamil Cury, no livro *Ideologia e Educação Brasileira: Católicos e Liberais*, descreve os argumentos utilizados pelos católicos na defesa do Estado confecional,

Os católicos, sendo a maioria da nação, mantêm o erário do Estado. Por isso abrir escolas a todos e impor o laicismo é uma injustiça material e

incompatível com a consciência religiosa das famílias. A continuidade religiosa do lar deve ser garantida pelo Estado na escola pública. A coexistência do laicismo nas escolas oficiais com o ensino religioso nas escolas privadas é duplamente injusta: primeiro, porque o ensino religioso é direito intangível das consciências e garantia para a vida moral do país. Negá-lo é negar a família, a moral e a religião. Segundo, porque oneraria duplamente a maioria católica, que além de custear a escola pública pelos impostos, deveria arcar com o ônus do ensino privado a fim de estar em paz com a sua consciência. Além disto, se o ensino religioso não é compulsório, quem tiver um modo diferente de vê-lo que peça dispensa para seu filho e a escola é vida e preparação para a vida, que já na escola aprendam os alunos a viver em harmonia e tolerância respeitando pontos de vista diferentes. (CURY, 1988, p. 161).

De acordo com o exposto acima, a doutrina católica seria para o Estado não apenas um instrumento capaz de garantir a preservação da ordem e de legitimação do autoritarismo, mas também um instrumento indispensável de transmissão de valores que serviam de subsídio para a nova nação.

A política de Francisco Campos, à frente do Ministério de Educação e Saúde, não se restringe, entretanto às reformas de 1931. Suas concepções ideológicas e o seu compromisso político com o governo de Vargas fará com que busque novas alianças, visando a sustentação política do Governo Provisório. Isto o levará a convencer Vargas da necessidade de atrair os setores católicos que em grande medida se mantiveram reticentes, quando não em oposição, à Revolução de 1930. Em abril de 1931, o chefe do Governo Provisório promulga um decreto que introduz o ensino religioso nas escolas públicas. (...) Tratava-se de uma mudança de 180 graus na política educacional de caráter laico que a tradição republicana havia constituído, em decorrência da influência positivista de suas origens. O novo decreto criara, assim, um nível de disputa acentuado nas fileiras educacionais, particularmente entre educadores católicos e educadores laicos (ROCHA, 2000, p. 39).

O Estado republicano defendia a ideia da educação pública – conquista irreversível das sociedades modernas, a de uma educação liberal e democrática, a de educação para o trabalho e o desenvolvimento econômico e, portanto, para o progresso das ciências e da técnica que residem na base da civilização industrial. Nessa perspectiva, a escola pública concorre para desenvolver a consciência nacional, e é percebida como um dos mais poderosos fatores de assimilação como também de desenvolvimento das instituições democráticas. Por isso, afirmavam os renovadores, a educação deve ser universal, isto é, tem de ser organizada e ampliada de maneira que seja possível ministrá-la a todos sem distinções de qualquer ordem; obrigatória e gratuita em todos os graus; integral, no sentido de que, destina-se a contribuir

para a formação da personalidade da criança. Fundamenta-se no espírito de liberdade e no respeito da pessoa humana, procurando por todas as formas criar na escola as condições de uma disciplina consciente, despertar e fortalecer o amor à pátria, o sentimento democrático, a consciência de responsabilidade profissional e cívica. Busca, contudo, a formação de homens harmoniosamente desenvolvidos que sejam de seu país e de seu tempo, capazes e empreendedores, aptos a servir no campo das atividades humanas.

A análise dos princípios reformadores enunciados acima permite afirmar que a polêmica entre católicos e liberais naturalmente não se restringiu ao aspecto laico/religioso do ensino público, mas estendeu-se à questão da co-educação dos sexos e principalmente ao problema do monopólio da educação pelo Estado. Na verdade a Igreja era imprescindível para o assentamento do novo pacto social, e o ideário liberal no Brasil sem o concurso da religião não garantiria o consenso necessário para a aliança dos grupos dominantes. Dessa forma, católicos e reformadores adequavam, cada um a seu modo, às relações sociais vigentes e nem um nem outro as colocavam em questão. Na defesa de seus interesses, porém, lutavam pela hegemonia de suas propostas em nível de governo. De um lado, a Igreja e seu enorme poder de influência sobre a população e de pressão sobre o próprio governo; de outro, os que propugnavam novos conceitos educacionais e seu prestígio como educadores na sociedade brasileira. Assim, Getúlio Vargas e Francisco Campos procuraram conciliar as reivindicações divergentes e, sempre que podiam, manipularam-nas em seu proveito.

1.3 O Intercâmbio entre o ensino público e privado e os conflitos de interesses expressos na legislação educacional brasileira

Ao analisarmos a Constituição de 1934 constatamos que a mesma apresenta propostas pedagógicas inovadoras que se adaptam melhor à nova realidade socioeconômica brasileira, que se pretende construir, mas, ao lado de ideias liberais inovadoras, o texto constitucional expressa tendências conservadoras, favorecendo o ensino religioso de frequência facultativa.

A Constituição de 1934, apesar de trazer pontos contraditórios ao atender reivindicações, principalmente de reformadores e católicos, dá bastante ênfase à educação, dedicando um capítulo ao assunto (cap. II). A reivindicação católica quanto ao ensino religioso é atendida, assim como outras ligadas aos representantes das “ideias novas”, como as que fazem o Brasil ingressar numa política nacional de educação desde que atribui à União a competência privativa de traçar as diretrizes da educação nacional (cap. I, art. 5º, XIV) e de fixar o plano nacional de educação (art. 151). Aos

estados, segundo este artigo, competia organizar e manter os seus sistemas educacionais, respeitadas as diretrizes definidas pela União. (RIBEIRO, 2001, p. 116).

A constituinte de 1934 abriu um canal direto de comunicação entre os representantes das escolas particulares e o Estado, acentuando, posteriormente, a disputa entre interesses privados e interesses públicos, particularmente no que tange à definição dos critérios de distribuição de verbas estatais. Contudo, dada a correlação de forças que impedia a vitória de um ou de outro grupo, os debates se orientaram no sentido de uma acomodação dos interesses divergentes¹² por parte do governo. Nesse sentido o Estado não se coloca em lado oposto aos colégios católicos; ao contrário apóia-se neles para se desobrigar da educação pública.

A carta constituinte de 34 atribuiu à União a fixação do Plano Nacional de Educação, determinando que este abrangeria todos os graus e ramos do ensino, e reconheceria a liberdade de ensino em todos os graus e ramos, observadas as prescrições da legislação federal e da estadual.(CONSTITUIÇÃO 1934). Contudo, a dimensão pública ficou restrita, no ensino secundário, às funções de regulamentação e fiscalização, contrariamente à vontade dos pioneiros que a queriam mais fundamentalmente financeira e técnica. Assim, embora tenham sido fixadas as bases para uma política nacional de educação o governo federal não toma medidas efetivas em favor do ensino público; e o incentivo ao ensino primário se dará graças ao apelo aos estados para que se dediquem a promover a instrução pública.

Aos estados caberia, de acordo com as disposições do art. 151, organizar e manter os seus sistemas educacionais, segundo diretrizes definidas pela União e pelos Conselhos Estaduais de Educação. Finalmente, o art. 156 determina a aplicação de nunca menos de 10% por parte dos Municípios e nunca menos de 20% da parte dos Estados, da renda resultante dos impostos, na manutenção e no desenvolvimento dos serviços educativos. (PEIXOTO, 2003, p. 49).

A descentralização garantida pela constituinte de 1934 faz com que as realizações no campo educacional variem de estado para estado, pois cada qual organiza seu sistema escolar segundo seus interesses e suas condições. Dessa maneira, o ensino primário não recebeu a

¹² Alcançou-se por um lado, a aprovação de propostas de ensino primário obrigatório, gratuito e universal, da ampliação da competência da União, por meio do Conselho Nacional de Educação – resguardada a autonomia dos estados e municípios locais. A constituinte atribuiu ao Conselho a tarefa de elaborar um Plano Nacional de Educação e de garantir os recursos para o sistema educativo. Por outro lado o grupo católico viu atendidas suas reivindicações no que se refere ao ensino religioso nas escolas, à manutenção da liberdade de ensino, ao reconhecimento de estabelecimentos privados de ensino tido como idôneos, bem como do papel desempenhado pela família na educação.

devida atenção do governo central nesse período, estando o sistema de ensino ligado à administração dos estados¹³. Contudo, as reformas que ocorriam em nível estadual se constituíam, muitas vezes, de forma efêmera, e muitas eram desarticuladas da realidade lugar/espço onde se materializava o processo de escolarização do país.

A Constituição outorgada em 1937 assinala que, no dever de educar, o Estado se torna subsidiário do dever primeiro e natural da família e dos pais. Ao Estado cumpriria ser complemento das lacunas deixadas pela educação particular. Este dispositivo é reforçado com o art. 128, que garante o ensino livre à iniciativa individual, particular e pública, impondo-se como “dever do Estado contribuir, direta e indiretamente, para o estímulo e desenvolvimento de umas e outras.” (BRASIL, 1937).

A Constituição de 1937 dedicou bem menos espaço à educação do que a anterior, mas o suficiente para incluí-la em seu quadro estratégico com vistas a equacionar a “questão social” e combater a subversão ideológica. Diferentemente da Constituição de 1934, a de 1937 tem nítida inspiração nos regimes autoritários fascistas, e o Estado Novo¹⁴ corresponde a um aprofundamento da centralização. A Constituição de 1937 amplia a competência da União para fixar as bases e determinar os quadros da educação nacional, traçando as diretrizes a que deve obedecer a formação física, intelectual e moral da infância e juventude.

Também em matéria de ensino religioso a Constituição de 1937 assinala uma tendência conservadora no dispositivo que permite que este ensino se apresente como “matéria do curso ordinário das escolas primárias, normais e secundárias”, muito embora não deva se “constituir objeto de obrigação dos mestres ou professores, nem de frequência compulsória por parte dos alunos” (Art. 133). A ambiguidade do texto é óbvia, deixando margem a um facultativo, que acaba por tornar-se compulsório, considerando-se a hegemonia da religião católica sobre as demais, bem como a expressiva presença de escolas confessionais no cenário brasileiro. (VIEIRA, 2008, p. 94).

Em relação à gratuidade do ensino primário, a Constituição de 1937 (BRASIL, 1937) determina, no art. 130, que

¹³ Mesmo não havendo uma legislação educacional a nível nacional não podemos nos esquecer que a partir da revolução de 1930 até o início dos anos 1950 o Estado se projeta de forma ditatorial conciliando os interesses das classes sociais dominantes. Por esse motivo nos atemos nesse capítulo a uma análise macro, buscando compreender o papel do Estado na história da educação brasileira.

¹⁴ Regime político inspirado na ditadura de Antonio de Oliveira Salazar em Portugal, instituído em 1937 durou até 29 de outubro de 1945 quando Getúlio foi deposto pelas Forças Armadas.

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

Dessa forma, ao observarmos a Constituição de 1937, a indefinição do caráter educador do Estado emerge com particular relevância, proclamando a liberdade das instituições de ensino, sendo elas públicas ou particulares. Nesse sentido, buscamos compreender como e em que circunstâncias ocorreram o intercâmbio entre o ensino público e privado no Brasil e, particularmente, no município de Ibiá, Minas Gerais, com a criação da escola privada primária Santa Teresinha, em 1937. Pois, para compreender o papel da educação é necessário, inicialmente, problematizá-la, relacionando o macro com o micro e vice-versa, num contexto político-econômico e sócio-cultural.

Em novembro de 1938 foi criada a Comissão Nacional do Ensino Primário (CNEP), criada pelo Decreto-Lei nº 868. Na Exposição de Motivos enviada ao presidente Vargas, para justificar a sua criação, o ministro aponta o ensino primário como um dos mais importantes problemas do governo. Assim, a função de traçar as diretrizes fundamentais do ensino primário será atribuída à CNEP; a cooperação financeira da União aos estados e municípios será viabilizada pela criação do Fundo Nacional do Ensino Primário em 1942¹⁵.

Todavia, a CNEP iniciou seus trabalhos em 18 de abril de 1939 e durante o período em que funcionou quase sempre contava em suas reuniões com a participação de Gustavo Capanema, ocupou-se principalmente com três questões, definidas pelo ministro como prioritárias: a nacionalização das escolas primárias nos núcleos de população de origem estrangeira, especialmente nas colônias italianas e alemãs do sul do país; a elaboração do anteprojeto de lei de organização nacional do ensino primário¹⁶, e a formação e disciplinamento do magistério primário em todo o país. Quanto ao estabelecimento de diretrizes orientadoras da organização e funcionamento do ensino primário em todo o país, a CNEP elaborou um anteprojeto de decreto-lei encaminhado ao ministro em dezembro de

¹⁵ A criação do Fundo Nacional de Ensino Primário expressou, sem dúvida, a constituição de um importante instrumento de modernização do Estado para o enfrentamento da questão do ensino elementar. Ele teve o mérito de apontar para a exigência de verbas da União para vencer o imenso déficit do ensino básico, além de colocar na ordem do dia o estabelecimento dos Convênios da União com os Estados, Distrito Federal e Territórios, e destes com os seus respectivos Municípios, com a finalidade de regular a aplicação da verba orçamentária para o ensino primário. (ROCHA, 2000, p.107).

¹⁶ O anteprojeto da CNEP adota como conteúdo do ensino primário fundamental a preocupação com o ensino da língua nacional e da educação cívica. No que se refere às atribuições da União, ele possibilitou, inclusive, a organização e administração direta pela União de escolas primárias e de escolas de formação de professorado primário, o que até aquele momento fora de competência estadual e municipal.

1939. O caráter nacional aludido apresenta um duplo aspecto: o da nacionalização da rede escolar primária de todo o país, pela indicação de normas de administração e coordenação geral, a serem aplicadas pelo Ministério da Educação; e o espírito mesmo do ensino, a ser ministrado nas escolas, públicas ou particulares, ou ainda no lar, mediante a subordinação do exercício do magistério a imperativos de ordem nacional.

Durante a longa gestão do ministro Gustavo Capanema (1937-1945), este foi responsável pela organização do MEC segundo um modelo altamente centralizador. Como demonstrou Schwartzman (1985) o apoio que ele deu a grupos de intelectuais especialmente arquitetos e artistas plásticos de orientação moderna cercou sua administração de uma imagem de modernização da esfera educacional, ao mesmo tempo em que atrelava certas decisões da alçada do Ministério da Educação aos setores mais tradicionais da Igreja católica. A acomodação entre Igreja e Estado fez com que perdesse muito de sua nitidez o confronto entre os defensores do ensino privado e confessional e os defensores do ensino público, universal, leigo e gratuito, produzindo-se um aparente equilíbrio entre os dois grupos. No período, a presença do Estado na educação efetivou-se por meio da extrema centralização administrativa e decisória e pelo cerceamento a qualquer tipo de inovação ou manifestação de pluralismo, incluindo-se o esforço de nacionalização da educação.

Tivemos nesse período as Leis Orgânicas do Ensino, decretos-leis outorgados pelos presidentes Getúlio Vargas, durante o Estado Novo, e José Linhares, durante o governo provisório pós-Getúlio, que tiveram como objetivo reformar e padronizar todo o sistema nacional de educação, com vistas a adequá-lo à nova ordem econômica e social que se configurava no Brasil naquele momento. A Lei Orgânica do Ensino Primário foi a primeira iniciativa concreta do governo federal para esse nível de ensino e entra em vigor num momento de crise política, com o fim do Estado Novo e o retorno à democracia. Inicia uma nova fase política do Estado Novo trazida pela aproximação, a partir de meados de 1940, com as forças aliadas na 2ª Guerra, o que certamente resultou em predominância, dentro do governo, das tendências mais comprometidas com a redemocratização. Não obstante, a segunda proposta de um anteprojeto de lei orgânica do ensino primário foi elaborada, provavelmente no ano de 1943. Há importantes modificações de conteúdo nessa segunda proposta à extensão do ensino primário em dois ciclos: o elementar, de 3 séries, e o pré-vocacional, de 2 séries; entretanto, o conteúdo disciplinar do curso elementar não se limita à alfabetização e à educação cívica. Acrescenta-se a iniciação matemática, geografia e história do Brasil, conhecimentos gerais aplicados à vida social, à educação da saúde e ao trabalho,

entre outras unidades curriculares. Contudo, modificação importante também é a redefinição das finalidades do ensino primário, agora abrangendo a exigência de oferecer as condições de uma equilibrada formação e desenvolvimento da personalidade, bem ao gosto dos renovadores.

Apesar de toda a pressa da assessoria técnica e do compromisso tantas vezes explícito pelo Ministro Capanema com a Lei Orgânica do Ensino Primário¹⁷, ela ainda assim não será promulgada em sua gestão. Somente em 2 de janeiro de 1946, quando não mais vigorava o regime estadonovista, a LOEP será finalmente outorgada, sob a forma de decreto-lei de número 8.529. Assim, até 1946, o ensino primário carecia de diretrizes nacionais, o que demonstra o desinteresse do governo na educação popular, que dispensava, num modelo agrário-exportador, uma formação escolarizada ao trabalhador. Somente com o desenvolvimento industrial a política educacional passa a dar prioridade à formação da classe trabalhadora, do primário aos diversos cursos profissionalizantes.

Como vimos até aqui, a partir da década de 30 o desenvolvimento do sistema escolar passou a ser orientado nos moldes ideológicos do Estado Nacional, com suas caricatas tendências centralizadoras, uma escola rígida, com rígidos programas calcados em padrões federais, a serem concretizados, sem nenhuma flexibilidade adaptativa, em todas as regiões do país. A esta asfíxiadora uniformidade veio contrapor-se, na Assembleia Constituinte de 1946, o ideal federativo consagrado pela tradição republicana: “Os Estados Unidos do Brasil mantêm, sob o regime representativo, a Federação e a República” (Art. 1º da Constituição). Na nova estrutura constitucional, a organização dos sistemas de ensino distribui-se entre a União e os Estados (Arts. 170 e 171), respeitados os princípios gerais fixados no Capítulo II da Constituição nos seus artigos 166 a 175. Restava, entretanto, como competência precípua da União, a fixação das diretrizes e bases da educação nacional.

Entretanto, até então não se tinha articulado um projeto que compreendesse um sistema de ensino verdadeiramente nacional. Ainda que o texto constitucional de 1946 tenha instituído a educação como direito de todos, até aquele momento não havia se desenvolvido uma legislação educacional detalhada. Contudo, a constituição de 1946, marco da redemocratização do país repõe a liberdade de exercício profissional. O art. 167 abre os

¹⁷ Em dezembro de 1944, Lourenço Filho havia encaminhado ao ministro um anteprojeto que se transformou, com pequenas alterações de forma, na Lei Orgânica do Ensino Primário, decretada em Janeiro de 1946, depois da queda de Vargas e da substituição de Capanema por Leitão da Cunha. Nota-se apenas mudança de fundo. O Anteprojeto de Lourenço Filho, ao tratar dos princípios orientadores do ensino primário afirma que este deverá inspirar-se, em todos os momentos, no espírito da unidade e da segurança nacional.

“diferentes ramos” de ensino à liberdade da “iniciativa particular, respeitadas as leis que a regulem”. (BRASIL, 1946).

A democratização do ensino foi um dos mais pesados encargos herdados do Império pela República no Brasil. De fato, a instrução fora um privilégio aristocrático na antiga ordem social escravocrata e senhorial; assim se manteve, com variações insignificantes na essência, ao longo de mais de meio século de experiências republicanas. Faltaram recursos materiais humanos e culturais para empreendermos modificações rápidas e profundas no sistema educacional existente. Por isso, os cinco primeiros decênios da história educacional republicana compreendem estranhas transações, graças às quais o Estado conclamado democrático patrocinou e expandiu, na verdade, soluções educacionais que contradiziam a sua própria natureza e os fundamentos da filosofia da educação democrática.

Tínhamos em 1900, 9.750.000 habitantes de mais de 15 anos, dos quais 3.380.000 eram alfabetizados e 6.370.000 analfabetos. Em 1950, 14.900.000 eram alfabetizados e 15.350.000 analfabetos. Diminuímos a percentagem de analfabetos de 65% para 51%, em cinquenta anos, mas em números absolutos, passamos a ter bem mais do dobro de analfabetos. (TEIXEIRA, 1967, p. 22).

Mesmo após a Constituição de 1946 ter refletido o clima do pós Segunda Guerra, quando a democracia era questão central nos países ocidentais, com algumas características democrático-liberais muito próximas da Constituição de 1934, isso não significou, no entanto, que o clima no Brasil fosse de total abertura política. Pelo contrário, a guerra fria entre os Estados Unidos e a União Soviética repercutiu aqui em forma de intolerância aos partidos de esquerda. Na área econômica, o projeto de industrialização do governo Kubitschek (1956-1961) redefiniu o papel do Estado, associando-o ao capital privado internacional. A indústria brasileira a ele também se associou como estratégia de sobrevivência e foi se ajustando aos novos padrões de consumo, com suas diferenciações entre o perfil de demanda das massas e de uma pequena parcela da população (XAVIER, 1990).

Nesse contexto, o desenvolvimento do capitalismo industrial brasileiro produziu uma significativa concentração de renda, e a conseqüente marginalização política e econômica da maioria dos brasileiros refletiu no sistema escolar que, por sua vez, confirmou a marginalização, também, no que se referia ao acesso aos bens culturais. Desse ângulo não deixa de ser um paradoxo a estranha contradição que impera no Brasil. Enquanto se propõe um desenvolvimento econômico acelerado e uma política de desenvolvimento, mantém-se a

educação como um privilégio social e como um fator estático ou neutro. Toda inovação exige, para erigir-se ou perpetuar-se, atitudes e comportamentos novos – o que significa conhecimentos novos sobre técnicas sociais igualmente novas. O nosso sistema de ensino de então atua, nesse sentido, às avessas; prepara o homem para ajustar-se a uma ordem social estática e tradicionalista, embora a própria sociedade tenda para padrões organizatórios dinâmicos.

As transformações que se processaram, porém, não foram nem tão gerais nem tão profundas de molde a produzir uma revolução completa no modo pelo qual a educação escolarizada foi avaliada, utilizada e organizada institucionalmente no passado recente. Os vícios congênitos a um sistema educacional montado para atender às necessidades sócio-culturais de uma sociedade aristocrática e patrimonialista, movida por absorventes interesses rurais, e altamente empenhada em perpetuar as bases tradicionalistas das formas de dominação, de concepção do mundo e de organização da vida, perpetuaram-se de maneira ostensiva ou disfarçada. Precisamos ter a coragem de reconhecer esse fato, se quisermos proceder a um diagnóstico objetivo da situação educacional brasileira e prepararmos-nos, intelectualmente, para introduzir modificações de monta em nosso sistema educacional. (FERNANDES, 1966, p.73).

No governo do Marechal Eurico Gaspar Dutra (1946-1950) o Ministro Clemente Mariani em 29 de abril de 1947, visando dar cumprimento ao disposto no art. 5º, inciso XV, alínea d, da Constituição de 1946, que atribuía à União competência para legislar sobre “diretrizes e bases da educação nacional”, instalou uma Comissão, presidida por Lourenço Filho, na época diretor geral do Departamento Nacional de Educação, e composta por uma comissão de 15 educadores de diferentes tendências, encarregando-a de elaborar um anteprojeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. O anteprojeto elaborado pela comissão, acompanhado de um relatório geral assinado por Almeida Júnior, foi entregue ao ministro da educação que, após introduzir nele algumas modificações, encaminhou-o ao presidente Dutra, em 28 de outubro de 1948. A proposta do projeto continha, entre outros, os princípios do direito à educação; da obrigatoriedade e gratuidade do ensino primário; da gratuidade nas escolas públicas de todos os níveis; da regulação dos deveres do Estado; da autonomia administrativa, didática e financeira das universidades; do concurso público para o magistério; e da fiscalização e controle das escolas privadas pelos poderes públicos. (ROMANELLI, 2000).

Dando cumprimento ao dispositivo constitucional, o Ministro Clemente Mariani constituiu uma comissão integrada por educadores e especialistas de indiscutível projeção, sob a presidência do Professor Manuel Bergstron Lourenço Filho, então Diretor Geral do Departamento Nacional de Educação. O trabalho de coleta de elementos se realizou por intermédio das seguintes subcomissões: do ensino primário – Prof. Antônio Ferreira de Almeida Júnior (Presidente), Prof. Antônio Carneiro Leão Dr. Mário Augusto Teixeira de Freitas, Dr. Celso Kelly, Coronel Agrícola da Câmara Lôbo Bethlem; do ensino médio – Prof. Fernando de Azevedo (Presidente), Prof. Alceu de Amoroso Lima, Dr. Artur Filho, Dr. Joaquim Faria Goes, D^a Maria Junqueira Schmidt; do ensino superior – Prof. Pedro Calmon Moniz de Bittencourt (Presidente e Vice Presidente da comissão geral, Dr. Cesário de Andrade, Dr. Mário Paulo de Brito, Padre Leonel Franca e Dr. Levi Fernandes Carneiro. O Prof. Fernando de Azevedo, embora não tenha assumido o seu posto na comissão do ensino médio contribuiu valiosamente com o esboço inicial do projeto organizado em colaboração com o Professor Almeida Júnior, de acordo com o depoimento do Prof. Fernando de Azevedo o Coronel Agrícola Bethlem transferiu-se para a subcomissão do ensino médio. Dos trabalhos das subcomissões e da comissão geral resultou o anteprojeto que, com alterações propostas pelo Ministro Clemente Mariani, se transformou no projeto que fixou as diretrizes e bases da educação nacional. (CARVALHO,1960, p. 204).

O projeto de lei submetido em 1948 à apreciação da Câmara de Deputados passou pela apreciação da Comissão Mista de Leis Complementares, sendo relator indicado por essa comissão, o deputado Gustavo Capanema¹⁸. Durante o período de tramitação do projeto pela Câmara dos Deputados, os educadores envidaram tenaz esforço para obter o seu encaminhamento normal, participando de múltiplos debates que visavam alertar e esclarecer os legisladores. Anísio Teixeira, na época secretário de Educação e Saúde do estado da Bahia, critica duramente o parecer de Capanema, numa linguagem forte, às vezes irônica que reflete o sentimento de perplexidade e revolta dos educadores diante da posição assumida pelo ex-ministro da educação. Para Anísio Teixeira, o parecer de Capanema era certo nas premissas e desacertado nas conclusões. Capanema, para justificar o engavetamento do anteprojeto de

¹⁸ Gustavo Capanema emite parecer contrário ao projeto de Clemente Mariani. Para Capanema, a expressão “diretrizes e bases” não significava apenas “normas gerais”. Tinha um sentido muito mais amplo e compreensivo. Segundo ele, a Assembleia Constituinte, ao regular a competência da União quanto à legislação do ensino, não quis traduzir o seu pensamento somente com a palavra “diretrizes”, mas acrescentou ao texto a palavra “bases”, pretendendo significar, com isso, claramente, e quase redundantemente, que à União compete, não apenas traçar os princípios gerais do ensino de todos os ramos, mas também dar-lhe estrutura e disciplina, organização e regime. Capanema mantém a subordinação do sistema educacional à conveniência dos interesses nacionais, a serem estabelecidos pelo legislador ordinário federal, o qual, naquele momento, era o Legislativo, mas que poderia voltar a ser um Executivo forte e autoritário. E mostrando que sua concepção de democracia não excluía a existência deste governo forte e centralizador, confere ao termo “bases” o mesmo significado que havia atribuído, em 1937, à expressão “preceitos diretores”, isto é, normas que permitissem a unificação e o disciplinamento das atividades educativas, sob o controle do governo central.

1948, havia afirmado que o mesmo era inconstitucional, atacava a unidade nacional, era um crime contra a nação, era um projeto incorrigível¹⁹.

Apesar de indicar o dever do estado na garantia de educação para todos, partindo do pressuposto da escola equalizadora, o projeto original admitia incentivos para o ensino privado e induzia a uma concepção supletiva da ação estatal, reforçando o seu caráter moralizador e fiscalizador. Nesse sentido o projeto Mariani assume as dimensões reais compatíveis com a realidade econômica e política subjacente, mantendo a formação dual e discriminatória.

No entanto, as incertezas políticas impediram que o projeto fosse discutido e aprovado que, em linhas gerais, ficou cerca de onze anos engavetado, bloqueado, sem que a Câmara, nesse longo período tivesse dele tomado conhecimento. Depois de um longo processo de hibernação, ressurgiu afinal o Projeto Clemente Mariani, totalmente desfigurado pelas metamorfoses por que sofreu como podemos observar pelo relato de Laerte Ramos de Carvalho que descreve o histórico desse movimento.

O Deputado Antônio Peixoto, na sessão de 22 de abril (1952) sugere que se tome um anteprojeto elaborado pela Associação Brasileira de Educação como substitutivo ao projeto de origem governamental. Posteriormente, no dia 7 de maio, é aprovada a proposta do Deputado Lauro Cruz para que sejam analisados em conjunto os dois projetos, o oficial e o da Associação Brasileira de Educação. (...) Em 1953 o trabalho da comissão não foi tão intenso. Em uma das sessões o Deputado Coelho de Sousa apresenta indicação por intermédio da qual solicitou maior empenho pelo andamento do projeto. (...) O retardamento não impediu, entretanto, que se convertesse em lei o projeto que estabelece o regime de equivalência dos diversos cursos de grau médio e que se aprovasse parecer do Deputado Carlos Valadares que dispõe sobre a cooperação financeira da União em favor do ensino de grau médio. (...) O ano de 1954 foi pouco produtivo para a comissão: realizaram-se apenas oito (...) Em 1955 o Deputado Carlos Lacerda apresentou o projeto n. 419-55 no qual reproduziu o projeto primitivo de diretrizes e bases. A iniciativa do deputado representou o início de um empenho mais intenso da oposição parlamentar pelo andamento rápido da proposição.(...) O parecer da subcomissão foi aprovado com as emendas apresentadas, na reunião realizada pela Comissão de Educação e Cultura no dia 14 de novembro de 1956. O projeto de 1948, acompanhado do parecer e das emendas da comissão e de mais 14 documentos foi publicado no Diário do Congresso de 12 de fevereiro de 1957. Encerrava-se, assim, a demorada

¹⁹ O pedido de urgência foi rejeitado por 112 contra 77 votos. O debate do projeto de Lei de Diretrizes e Bases só terá andamento em plenário a partir de 1957 quando Capanema perde a liderança da maioria e, posteriormente, a própria cadeira de deputado. Sem levar em consideração que o projeto fora o resultado de um trabalho sério de uma comissão de educadores, Capanema viu nele apenas um instrumento político utilizado por Clemente Mariani contra ele e contra seu trabalho no Ministério da Educação durante o governo Vargas.

tramitação do projeto na comissão de Educação e Cultura. (CARVALHO, 1960, p. 205-207).

Os substitutivos apresentados pelo então Deputado Carlos Lacerda em 1959 estavam centrados na liberdade de ensino, aí entendida como sendo a educação um direito da família; a escola, um prolongamento da família; o Estado com a responsabilidade de oferecer suprimentos para a oferta com recursos técnicos e financeiros para a iniciativa privada ou para o ensino oficial gratuito ou de contribuição reduzida; a oferta de condições iguais às escolas oficiais e particulares e a representação das instituições educacionais particulares nos órgãos de direção do ensino.

Nessa conjuntura, aqueles foram anos de embate e de vitória de forças conservadoras, mas também de intensa efervescência cultural e política. Nessa perspectiva, em 1959 divulgou-se um novo Manifesto, mais uma vez endereçado ao povo e ao governo, assinado por 189 intelectuais, educadores e estudantes e, como em sua primeira versão, também redigido por Fernando de Azevedo. No entanto, o mesmo não tratava mais de reafirmar os princípios de uma nova pedagogia como em 1932, mas de discutir os aspectos sociais da educação e divulgar a argumentação dos que defendiam a escola pública. O documento expressou com veemência a tendência política do redator Fernando de Azevedo. Apesar de reunir pessoas com tendências políticas muito diversas, estavam todas elas, no entanto, agregadas em torno da causa da escola pública, obrigatória e gratuita como elemento fundamental na construção de uma nova sociedade.

Em tom de réplica ao Manifesto de 1959, foi subscrito por professores, educadores, militantes e intelectuais o manifesto sobre as Bases da Educação que expressou a defesa da iniciativa privada em educação, ou seja, os direitos da família e da Igreja. A crítica ao Manifesto de 1959 era dirigida tanto a liberais quanto a socialistas por estarem, apesar das diferenças ideológicas, aliados naquele momento em defesa da escola laica e mantida pelo Estado.

Em linhas gerais, os defensores da escola pública indicavam as seguintes medidas para o ajustamento da educação aos requisitos econômicos, políticos, sociais e culturais da ordem social democrática vinculada à economia mecanizada e à civilização tecnológico-industrial: a) a extensão do ensino primário a todos os indivíduos em idade escolar (ou acima desta, quanto não o possuam), assegurando a todas as regiões do país, independentemente de sua estrutura demográfica e de suas riquezas, meios para incentivar esse desiderato; b) a diferenciação interna do sistema educacional brasileiro, de modo a dar maior amplitude às funções

educacionais dos diferentes tipos de escolas, ajustando-as convenientemente às necessidades educacionais das diversas comunidades humanas brasileiras – incluindo uma proposta de revolução educacional que levasse à mudança de mentalidade e hábitos pedagógicos, redefinindo o uso social da educação por meio de novas concepções educacionais; c) e, por fim, a abolição da seleção educacional com fundamento em privilégios (de riqueza, de posição social, de poder, de raça ou de religião) (FERNANDES, 1966, p. 128, 129).

Assim, num clima de amplo debate, surge um movimento em defesa da escola pública brasileira que ganhou força durante a elaboração da lei de Diretrizes e Bases da Educação. A Campanha de Defesa da Escola Pública, constituída em 1960, trouxe à tona a polêmica entre escola pública e escola privada, e debateu o papel do Estado como articulador da educação nacional. Como estratégia, o movimento ampliou as discussões, expandiu-se e foi divulgado por diversas regiões do país por meio de textos escritos, conferências, comícios e reuniões, e se consolidou pelo interesse de conquistar adesões nos âmbitos, local, municipal, estadual e nacional.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (lei n. 4.024) foi sancionada pelo presidente João Goulart, em 20 de dezembro de 1961 e garantiu maior autonomia na medida em que permitiu a descentralização administrativa e didático-pedagógica das partes formadoras do sistema nacional de ensino. No entanto, no que tange à distribuição de recursos, a LDB contemplou os interesses privados em detrimento dos interesses públicos, pois, ao mesmo tempo em que definia que os recursos públicos seriam aplicados preferencialmente na manutenção e desenvolvimento do sistema público de ensino, a lei também previa a concessão de recursos aos estabelecimentos privados na forma de bolsas de estudos, bem como a cooperação financeira da União com os estados, municípios e a iniciativa particular na forma de subvenção e/ou assistência técnica e financeira.

CAPÍTULO 2

AS RELAÇÕES DE CONFLITO E/OU COMPLEMENTARIDADE DO ENSINO PÚBLICO E PRIVADO NOS RINCÕES DAS GERAIS

2.1 O processo de democratização do ensino e a relação de conflito e/ou complementaridade do ensino primário público e privado entre os anos de 1937 a 1959

O conflito público-privado na educação brasileira é o sintoma maior de um intrincado problema que diz respeito às relações entre Estado, sociedade e Igreja. Nos debates ocorridos nos anos de 1930 e 1950, parece que não havia dificuldade de entendimento do que fosse público e privado. Público era o ensino mantido com recursos governamentais e privado era o ensino mantido por particulares – Igreja, ordens religiosas ou proprietários leigos. O conflito que se estabeleceu nos anos de 1930 se referia à laicidade do ensino público e nos anos de 1950, basicamente ao destino das verbas públicas e não necessariamente à existência da escola particular como veremos no decorrer desse capítulo.

A construção do público na educação brasileira encontra-se relacionada à organização do Estado e, particularmente, às formas de intervenção estatal no processo de estruturação e generalização das instituições destinadas a promover a educação do povo. Contudo, a observação de alguns aspectos da vida social e do debate intelectual, ao lado das análises dos textos constitucionais e da legislação educacional, nos ajuda a entender em que medida as oscilações entre o público e o privado atuaram como elementos definidores das diferentes configurações que o campo educacional foi assumindo ao longo da história.

Como vimos no primeiro capítulo deste trabalho, com a análise da legislação educacional, a tradição católica do Brasil, ainda forte no século XX, fez do debate em torno do ensino público e privado um terreno movediço. A educação religiosa não é dispensada nas escolas oficiais, sendo a oferta obrigatória pelos estabelecimentos de ensino e a matrícula optativa aos alunos. A variação que há entre os diversos textos constitucionais diz respeito às condições de oferta dentro do horário normal de aulas, à responsabilidade quanto à disponibilização de professores e à definição de conteúdo curricular. Como pudemos observar o formato que as constituições assumiram reflete a polêmica que há em torno do tema.

Nesse sentido, a indefinição fronteira entre o público e o privado acarreta, particularmente, a ambiguidade do Estado enquanto expressão de poder público. Tal quadro produz uma situação “perversa” da ação estatal na medida em que esta não estabelece as

fronteiras e diferenças entre os interesses coletivos e os interesses particulares, facultando a emergência da privatização do público e, conseqüentemente, a interpenetração entre as esferas pública e privada.

Entre as décadas de 1930 e 1950, a definição das funções da família, da Igreja e do Estado na esfera educacional constitui um dos eixos em torno do qual o conflito entre público e privado se desenvolve. Todavia, as décadas de 1950 e início de 1960 assistiram à crescente manifestação dos interesses privados no âmbito legislativo, mas não se pode negar que o período também foi marcado pela exaltação da dimensão pública da educação. A educação passa a ser requerida como direito cívico como meio de ascensão social e, ainda, como instrumento indispensável ao desenvolvimento econômico e, portanto, como requisito para o progresso do país. Nessa perspectiva, para funcionar e expandir-se normalmente, a ordem social democrática requeria a universalização de conhecimentos e de comportamentos que assegurassem a atuação responsável do homem em assuntos de interesse coletivo, bem como a formação de personalidades ajustadas ao estilo democrático de vida, em particular no que concerne a consciência, valores e objetivos sociais civilizados.

Nesse aspecto, o período em análise se caracteriza por intensas mudanças no cenário sócio-político-cultural brasileiro, decorrentes do processo de industrialização numa sociedade de base agrária, em que a sociedade brasileira, aos poucos, torna-se cada vez mais urbana. As relações sociais vão adquirindo a forma urbano-industrial em virtude da expansão das relações capitalistas de produção. Nesse momento, o país passa por uma situação de crise institucional que se traduz, em linhas gerais, na inadequação do sistema de dominação às novas condições de infraestrutura, no panorama político-econômico e social que se configura. Apesar de controlarem o processo político pelo voto, é evidente que as oligarquias rurais já não detêm, de maneira tranquila, a hegemonia do controle do país. Assim, o grupo modernizante que assume o poder vê na escola um instrumento capaz de auxiliá-lo no processo de incorporação das classes dominadas ao projeto de desenvolvimento que se deseja imprimir no Brasil.

É esse o contexto no qual afloram os “nacionalismos”, os “entusiasmos” e os “otimismo” que, para além das propostas específicas que veiculavam no que diz respeito à qualidade das mudanças reivindicadas, tinham como solo comum a crença, real ou meramente proclamada, na construção de um novo país através da escola. Quer se tratasse de difundir a escola primária para “redimir os analfabetos” e criar base para o exercício da democracia e para a recomposição do poder, quer se tratasse de remodelar o sistema educacional para criar uma nova ordem econômico-social, estava subjacente a ideia de que o progresso possível dependia das vontades das consciências. O futuro

estava em aberto e tudo era possível; era superar o passado e começar uma nova história, projeto do intelecto e obra da escola. (XAVIER, 1990, p. 65).

Como elucidado faz-se urgente e necessária a criação de um sistema de educação adequado a esse novo contexto histórico, que pudesse resolver, sem demora, os problemas relacionados às necessidades de formação de mão de obra, à divisão social e técnica do trabalho e à aceleração do processo de urbanização.

Para a educação, o momento histórico tornava imperiosa a necessidade de mudar. Eliminar o analfabetismo passou a ser a palavra de ordem; era preciso preparar o trabalhador urbano para o concorrido mercado de trabalho. O sistema de ensino existente era para atender a elite e não respondia às aspirações do momento. As mudanças feitas nos rumos da educação em 1930, ainda, refletiam as contradições entre o antigo e o moderno. No entanto, passou a ter uma relação direta entre o crescimento urbano e as taxas de alfabetização e de escolarização. Ambas tornaram-se ascendentes à proporção da urbanização. (FRANCISCO FILHO, 2004, p. 8).

De acordo com o exposto acima, a aceleração do processo de urbanização criado pelo desenvolvimento do capitalismo acena para a necessidade de formação dos cidadãos. A crença na escola redentora garantiria a oportunidade de igualdade de instrução, especialmente em relação ao ensino primário, ao alocar os indivíduos na força de trabalho e, portanto, na estrutura social. Dessa forma, o governo utiliza o ensino primário de forma estratégica como instrumento de democratização social e preparação de mão-de-obra para os novos postos de trabalho que surgem com o processo de industrialização.

Portanto, a reivindicação de uma escola pública, gratuita, obrigatória e leiga se faz necessária por causa das consequências da nova situação criada com a ascensão de novas classes sociais que emergiam no panorama político, econômico e social brasileiro nesse período. Conforme afirma Saviani, “emergiram de um lado as forças de um movimento renovador impulsionado pelos ventos modernizantes do processo de industrialização e urbanização”(2007b, p. 193). Em contra partida,

a República não impôs novos ideais e novos valores educacionais, que visassem organizar a escola segundo o novo modelo de homem, exigido pela ordem social democrática. Tão pouco conseguiu ajustar o sistema nacional de educação à expansão das zonas prósperas do país, mantendo mais ou menos intactos (...) Em vez de criar escolas novas, em todos os níveis e ramos do ensino, que correspondessem às necessidades sócio-culturais do presente, o Estado Democrático adotou a solução mais cômoda de expandir a

rede de ensino mediante a multiplicação das velhas escolas. (FERNANDES, 1966, p. 125).

Ocorrem vários pronunciamentos em favor da educação popular, contudo bem mais frequentes e firmes que sua execução concreta. Nesse período o Estado devota pouco incentivo à disseminação do ensino público. O Brasil era, então, dotado de uma rede minguada, quanto à capacidade de absorver a população escolarizável, como bem afirma Anísio Teixeira em sua obra “Educação não é privilégio”, fazendo menção a situação caótica do ensino público primário.

Se considerarmos o analfabeto, como seria lícito considerar, um elemento mais negativo do que positivo na população, a situação brasileira, do ponto de vista da educação comum, tornou-se em 1950 pior do que em 1900. Mas se tomarmos o ponto de vista de que o processo educativo é um processo seletivo, destinado a retirar da massa alguns privilegiados para uma vida melhor, que se fará possível exatamente porque muitos ficarão na massa a serviço dos “educados”, então o sistema funciona, exatamente porque não educa todos, mas somente uma parte. (...) Numa população por alfabetizar de 8.950.000, conseguimos alfabetizar 3.400.000, isto é, 38% conservando analfabetos para engrossar a grande fileira dos que nos vão ajudar a ser “privilegiados” 5.500.00 brasileiros. Estamos, com efeito a aumentar o analfabetismo no Brasil e não a reduzi-lo a despeito do aparente crescimento vegetativo das escolas. Digo aparente, porque esse próprio crescimento vegetativo, na realidade, não chega a ser crescimento. Em face do crescimento da população, estamos a congestionar as escolas e não a aumentá-las, estamos a reduzir o ensino e não a aumentá-lo. (...) Se isto não basta para provar a estagnação do ensino primário, tomemos a percentagem do corpo docente, diplomado por escolas normais: tínhamos, em 1933, 53.000 docentes com 57,8% de diplomados. Há três anos, em 1953, 134.000 diplomados eram estes docentes, dos quais apenas 53% diplomados. (TEIXEIRA, 1967, p. 22-24).

Nesse contexto, a sociedade brasileira passou por uma verdadeira revolução social, com a dissolução da antiga organização escravocrata e senhorial. Na medida em que a nova ordem social se estabeleceu, alterações paralelas foram produzidas na esfera econômica e social, abarcando o processo de urbanização, industrialização e ascensão política do proletariado. Contudo, o ensino público permaneceu, no entanto, por assim dizer bloqueado entre horizontes estreitos, não conseguiu corresponder satisfatoriamente às condições materiais em termos quantitativos e qualitativos como podemos observar na tabela abaixo em relação ao nível de alfabetizados e analfabetos da população brasileira.

Tabela 1: Proporção de alfabetizados e de analfabetos na população brasileira (1872-1950)

ESPECIFICAÇÃO	1872(1)	1890(1)	1900 (2)	1920 (2)	1940 (2)	1950(2)
Sabem ler e escrever	1.564.481 16%	2.120.559 15%	3.380.451 34%	6.155.567 35%	10.379.990 44%	14.916.779 49%
Não sabem ler e escrever	8.365.997 84%	12.213.356 85%	6.348.869 65%	11.401.715 65%	13.269.381 55%	15.272.632 50%
Sem declaração de instrução	-----	-----	22.791	-----	60.398	60.012
Total	9.930.478	14.333.915	9.752.111	17.557.282	23.709.769	30.249.423

Fonte: IBGE: Anuário Estatístico do Brasil: 1959

Mesmo se considerarmos o aumento do número de escolas públicas em todos os níveis, e particularmente a iniciativa pública primária, o número de escolas criadas e instaladas no período em análise não foi suficiente para atender a toda a população em idade escolar. Dada a atuação sempre insuficiente do Estado, fica aberto um espaço enorme para a iniciativa particular, que soube ocupar essa lacuna com maestria. Assim, fica fácil entender em que medida ocorreram as disputas e os intercâmbios entre o público e privado na história da educação brasileira.

A urgência da escolarização fez sentir-se mais sensivelmente no período republicano, e as respostas públicas e privadas, confessionais ou não, multiplicaram-se na direção do enfrentamento da urgente necessidade de configurar a democratização do acesso à escola, processo que se arrasta pelo período republicano sob a égide de uma prática político educacional centradamente liberal. (ARAÚJO, 2005, p. 141).

Segundo Anísio Teixeira a educação poderia ser realizada em uma escola privada. “Não advogamos o monopólio da educação pelo Estado, mas julgamos que todos têm direitos à educação pública, e somente os que o quiserem é que poderão procurar a educação privada”, afirma Teixeira (1967, p. 72). O autor vê a coexistência da escola pública com a privada como uma “competitividade saudável”. No entanto, ao mesmo tempo, reconhece que sendo o Brasil um país marcado pelo espírito de classe e pelo privilégio, somente a escola pública poderia criar um ambiente verdadeiramente democrático, onde todos teriam um programa de formação comum e, num clima de amizade onde as diferenças de classe e os preconceitos não encontrariam espaço de manifestação²⁰.

Contudo, concluímos com a ajuda do pesquisador mineiro José Carlos Souza Araujo, convictos que a relação do ensino público e privado na história da educação do Brasil revela

²⁰ É importante ressaltar que esse ambiente verdadeiramente democrático e de perfeita harmonia entre as diferentes classes sociais não tem como coexistir num Estado liberal.

em diferentes momentos expressões diversas de antagonismo, mas também manifestações de intercâmbio e de convívio. (ARAUJO, 2005).

Na verdade, há um intercâmbio representado seja pelos interesses sociais na configuração da educação escolar – interesses estes publicizados ou privatizados, confessionais ou não, não implicando apenas uma mão única – seja promovida pela iniciativa pública ou privada, porque, apesar da concorrência e da rivalidade dos interesses privados em relação aos públicos – o que implicaria assumir posicionamentos dicotômicos –, observa-se a busca do intercâmbio, da parceria, da convivência inclusive por agentes da representação pública para instituir, alimentar ou fortalecer os interesses privados. (ARAUJO, 2005, p.142).

Nessa perspectiva, nesse segundo capítulo propomos uma análise do real significado de público e privado na educação, pois entre os liberais e os privatistas, havia uma crença comum no poder da educação e a imagem que faziam de si mesmos como representantes dos interesses nacionais. Todavia, o número de escolas públicas fechadas nesse período particularmente pelo Estado de Minas Gerais foi sem dúvida muito superior ao das restabelecidas e criadas. A contenção em relação às despesas com o setor educacional fez com que a iniciativa privada despontasse.

Assim, a relação entre o ensino público e o ensino privado, entre as décadas de 30 e 50, torna-se objeto de nossa pesquisa que tem como objetivo compreender como se processa a interpenetração entre essas esferas de ensino nesse período da história da educação brasileira. O modelo educacional implantado nesse momento não surge pronto e acabado, ele é fruto da ação dos homens e, portanto, possui uma história. Nesse sentido, propomos descrever o particular, relação do ensino público e privado no município de Ibiá, partindo do macro com o intuito de explicitar suas relações com o particular dentro do contexto nacional, sócio-político, econômico e cultural, de forma dialeticamente relacionada.

2.2 A relação do ensino primário público e privado nos rincões das Minas Gerais

Já no início do século XX a educação passa ser reconhecida como um instrumento renovador, uma arma a serviço do progresso, um elemento primordial na luta que se trava contra a estagnação, a miséria e contra a injustiça, contudo sob a inspiração dos ideais liberais. A educação viria, para uns, viabilizar força de trabalho preparada para responder às demandas de uma indústria crescente e, para outros, a formação de um novo homem capaz de

enfrentar os desafios que decorreriam da implantação do capitalismo. Para ambas as perspectivas, a escola pública tinha lugar de destaque.

Nesse sentido, a educação possuía dupla significação. De um lado ajustava o horizonte cultural do homem às exigências materiais e morais da ordem social democrática e urbana. De outro, difundia-se a ideia de um poderoso instrumento de correção paulatina da distribuição desigual da riqueza, do poder e da cultura. Contudo, esse projeto de sociedade igualitária apenas substituíra uma elitização a priori, produzida pelas condições precárias de vida que negavam o acesso à escola à maior parte da população brasileira e pela ausência do poder público na oferta de escolas em quantidade suficiente para todos.

A educação como um direito teve, sem dúvida, um significado especial nesse contexto em que mais da metade de toda a população do país era analfabeta, sem acesso à escola. Mas, de fato, a escola única pensada pelos renovadores do Manifesto dos Pioneiros, não conduziu à sociedade igualitária e sequer alterou as condições de marginalidade no usufruto dos benefícios do progresso.

A própria escola primária jamais conseguiu organizar-se de modo a interagir com as necessidades educacionais do ambiente, mantendo-se neutra diante das funções que deveria desempenhar na ordem social estabelecida. Tudo isso ocorreu porque a necessidade da educação popular não foi igualmente reconhecida pelas camadas dominantes, que utilizaram o poder e governaram durante a República mantendo os vezos da concepção tradicionalista inerentes ao velho patrimonialismo, que deveria ter sido proscrito da cena política; não foi reconhecida também pelas camadas dominadas, que poderiam encontrar nas garantias da universalização da instrução primária, novas fontes de qualificação intelectual, de ascensão social e de alargamento da esfera da competição igualitária na arena política. Esse exemplo permite ressaltar uma ideia geral: o êxito das inovações educacionais fica dependendo do aparecimento e da consolidação de condições especiais, a serem forjadas paulatinamente, pelos sucessos do crescimento demográfico, da prosperidade econômica e do desenvolvimento social. Como tais condições emergem com lentidão e de maneira altamente descontínua (e até desordenada), permitindo ou favorecendo a ampla influência de forças adversas aos objetivos educacionais visados através das próprias inovações postas em prática, nada nem ninguém consegue impedir a progressiva deterioração das soluções ou dos modelos escolares importados. (FERNANDES, 1966, p.75-76).

Nesse contexto, diferentes segmentos sociais ofertam e demandam a educação escolarizada, não necessariamente da mesma maneira ou com os mesmos objetivos. Diferentes instituições escolares (pública, privada, confessional ou laica) se instituem, com uma gama de objetivos que tendem a lhes dar uma identidade junto ao povo que as idealiza.

São múltiplos os sujeitos ligados ao Estado, ao governo ou à Igreja, que se sustentam e que criam escolas. Como vimos no capítulo anterior, o Estado aliou-se à Igreja ou esta àquele quando assim se fez necessário.

O Estado sempre repassou recursos públicos à educação oferecida pelo setor privado, traçou políticas educacionais quanto à necessidade objetiva do modo de produção capitalista aqui implantado, e assim o exigiu em suas diferentes conjunturas. Contudo, devido às dimensões territoriais e sócioeconômicas das diferentes regiões²¹ as oportunidades educacionais se concentram mais em certas regiões da sociedade brasileira que em outras, como afirma Florestan Fernandes (1966),

As oportunidades educacionais se concentram em certas regiões da sociedade brasileira, que chegam às vezes a absorver 80% ou mais do movimento educacional (cotejando-se o Leste e o Sul com as demais regiões). Embora semelhante processo pareça “natural”, por ser uma decorrência do desenvolvimento demográfico, econômico, político, social e cultural do Brasil, isso significa que o baixo rendimento e ineficácia do sistema nacional de ensino estão sujeitos a flutuações muito graves e que ele ainda está longe de atuar efetivamente como fator uniforme de progresso social. (FERNANDES, 1966, p. 127).

Podemos intuir que mesmo com todo o arcabouço legal apreciado no primeiro capítulo, que envolve o processo de escolarização no Brasil no período em apreço, o ensino público primário não será privilegiado, e sua organização ficará a cargo dos estados federados. Assim, não se tem ainda articulado um projeto que compreendesse um sistema de ensino verdadeiramente nacional, mesmo que o texto constitucional de 1946 tenha instituído a educação como direito de todos.

Dessa forma, as configurações locais, regionais e/ou nacionais explicitam as mediações de aproximação e de antagonismos entre a dimensão pública e privada na história da educação brasileira. Nessa perspectiva, abordaremos a expansão do ensino e o modo como se configura a relação do ensino público e privado nos rincões das Gerais, mediante análise do Grupo Escolar de Ibiá (1932) e a Escola Santa Teresinha (1937), em Ibiá, estado de Minas Gerais (região Leste), situado numa das regiões mais prósperas do Brasil nesse período.

²¹ No período em apreço a distribuição dos Estados por região adotada pelo IBGE estava organizada da seguinte forma: “1) Norte: Rondônia, Acre, Amazonas, Rio Branco, Pará e Amapá; 2) Nordeste: Maranhão, Piauí, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco e Alagoas; 3) Leste: Sergipe, Bahia, Minas Gerais, Espírito Santo, Rio de Janeiro e Distrito Federal; 4) Sul: São Paulo, Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul; 5) Centro-Oeste: Mato Grosso e Goiás.” (FERNANDES, 1966, p.13).

Não obstante, vimos que nas décadas de 30 a 50 o Brasil passava por transformações político-econômicas e sócio-culturais, e em todo o país desenvolvia-se uma tendência a se compreender o mundo mediante uma visão com pressupostos seculares e ideia de progresso. O Estado de Minas Gerais também participou dessa tendência urbanizadora nacional associada à modernidade e modernização, principalmente após 1930. Como em todo o resto do Brasil as cidades mineiras atraíam os moradores do campo graças aos cinemas, farmácias, escolas, centros de saúde pública e, acima de tudo, à oferta de trabalho. Mas quase todas essas cidades eram pequenas e isoladas em comparação com os verdadeiros centros urbanos, como observa o brasileiro John D. Wirth,

Em 1920, apenas 11% viviam em sedes de municípios e o restante na zona considerada rural. Nelson de Sena disse que Minas era “o estado onde o urbanismo é menos manifesto”. E se as cidades com menos de 5.000 habitantes não forem levadas em conta, a população urbana cai para 5%. Em 1940, 25% da população vivia em cidades, mas 13% em centros urbanos com menos de 5.000 cidadãos. (WIRTH, 1982, p. 63).

Nesse contexto impõem-se novas maneiras de vivenciar o urbano sob novas formas de relações de trabalho e produção. As mudanças espaciais implicavam, ao mesmo tempo, mudanças na sociedade e vice-versa. O progresso transportado pelas ferrovias em Minas terá como princípio ordenar os lugares, alimentando o processo de urbanização e o arranjo espacial das cidades, principalmente no Triângulo Mineiro e Alto Parnaíba, região onde está localizado o município de Ibiá.

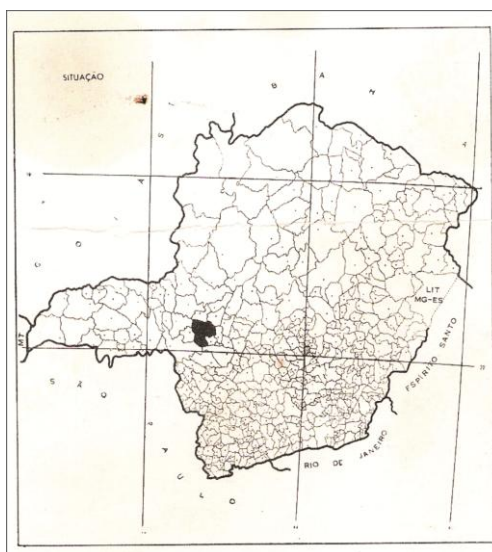


FIGURA 1: Posição do município de Ibiá no Estado de Minas Gerais.
Fonte: Álbum dos Municípios Mineiros

Apesar do lento processo de urbanização de algumas microrregiões mineiras, isso não implicará enfraquecimento do interesse das elites locais pelo processo de modernização. Podemos, então, constatar um clima de grande efervescência intelectual e de agitações sociais, reflexo das transformações por que passava a sociedade brasileira. Nessas circunstâncias, Minas Gerais responde às exigências dessa nova fase histórico-social de mobilização popular, mediante o novo cenário político que se configura em todo o país, e acena para profundas mudanças no ensino público primário.

Uma ampla reforma²² no ensino primário será realizada em Minas promovendo uma ampliação extraordinária da rede escolar, reformando completamente o ensino, a construção de espaços próprios para a educação escolar capazes de reunir e abrigar em um só prédio as escolas que estavam isoladas, provocando, então, o aparecimento das Escolas Reunidas²³ e dos Grupos Escolares.

Com a reforma mineira de 1906 a escola ganhou notável centralidade, conformada nos ordenamentos legais os grupos escolares constituíam o lugar específico para uma educação peculiar/especial. As reformas de ensino, inspiradas em ideais escolanovistas, em que pese a diversidade de propostas que defendiam e de suas diferentes realizações, tenderam a ressignificar tempos e espaços escolares. Tais decretos permitiam a constituição de uma nova realidade escolar em todo o estado, possibilitando uma discussão específica sobre a forma de disseminação do conhecimento escolarizado.

Os grupos escolares se instauraram focados em “determinações estruturais” em vista da regulação do processo social. Em vista das limitadas realizações no campo escolar durante o período imperial, os ideais e a propaganda republicana se punham como organizadores daquele, porém cabia a estes explicitar princípios, diretrizes, metas, bem como operacionalizar decisões efetivas quanto à implantação de uma política educacional que respondesse aos anseios republicanos. É nesse sentido que os grupos escolares podem ser compreendidos como compartilhantes das políticas públicas de então, posto que expressam o sentido republicano buscado. (ARAUJO, 2006, p. 239)

²² Lei nº439 de 28/9/1906 visando a reforma do ensino primário, normal e superior do estado de Minas Gerais, pelo Decreto nº1947 de 30/9/1906 relativo ao programa do ensino primário, e pelo Regulamento da Instrução Primária e Normal do Estado de Minas Gerais, decreto nº 1.960 de 16/12/1906. Ainda em 3/1/1907, há um decreto, nº1969, que trata do regimento interno inclusive dos grupos escolares. (ARAUJO, 2006, p. 234).

²³ O prédio oferece melhores condições de conforto e higiene, mesmo quando adaptado. As classes apresentam, em geral, efetivo menos numeroso que o das escolas isoladas, e os alunos se distribuem por elas, segundo os respectivos graus de adiantamento. A um dos professores, seja sem regência da classe, ou também com encargos de ensino, entrega-se a responsabilidade do conjunto. O material é menos precário. Aí temos a escola comum dos meios urbanos. (LOURENÇO FILHO, 1941, p. 443).

Comungando com a análise de Araujo (2006) reafirmamos que a institucionalização do ensino público primário, através da disseminação dos grupos escolares, representa a instituição de uma prática educativa comprometida com os ideais republicanos e com as perspectivas de modernização da sociedade brasileira no início do século XX.

Nesse sentido, a ampla reforma de ensino em Minas reforça o desejo que os grupos escolares fossem expandidos, generalizados e consolidados, como lugares próprios e específicos para instruir e educar as crianças. A pretensão era de fazer com que essa cultura invadissem as entranhas mais remotas da vida das crianças para nelas tentar implantar novos comportamentos, fundar novas sensibilidades e produzir outra postura social. A crença no poder da escola de instruir e de, ao mesmo tempo, moralizar, civilizar e consolidar a ordem social difundiu-se a ponto de tornar-se a principal justificativa ideológica para a constituição dos sistemas públicos de ensino.

Num movimento de participação ativa nos processos sociais que se desenvolviam em Minas Gerais naquele momento, a escola pública primária, seus profissionais e alunos como que recriam dentro do ambiente escolar as possibilidades de produzir a homogeneização, a disciplina do corpo e da mente, a hierarquia e uma série de outras características que se consideravam como positivas e fundamentais para a constituição da nação e do povo brasileiro. Nesses processos de disciplinarização, controle e (re)produção da hierarquia, produz-se uma ideia de ordem escolar em que o controle e a disciplina adquirem um sentido mais positivo que negativo. (FARIA FILHO, 2000, p. 78).

A nova forma de organização escolar que ia sendo instituída a partir dos grupos escolares tinha como objetivo a organização do ensino, o qual pressupunha uma divisão inédita do trabalho, uma fiscalização permanente, a execução uniforme de um programa de ensino baixado legalmente, buscando-se, ao mesmo tempo, atrair as crianças para a escola e prepará-las para o convívio em sociedade. Assim, a educação primária em Minas Gerais experimentou após a reforma de ensino de 1906, um processo lento mais eficaz de racionalização que atingiu tanto a definição, a divisão e o controle dos espaços e dos tempos escolares quanto os processos e os métodos de ensino, impondo, com isso, normas disciplinares sobre os professores e, notadamente, sobre os alunos.

Na tentativa de reinventar os sujeitos sociais as reformas de ensino em Minas permanecerão ao longo dos anos seguintes a produzir e pôr em circulação representações que afirmam e qualificam a escola como instituição social. Nesse sentido, em 1920, o governador Artur Bernardes sancionou a lei 800, de 27 de setembro, que reorganizou o

ensino primário, além de outras providências. Nessa lei as escolas primárias passariam a ser classificadas em três categorias: escolas de primeiro grau, escolas de segundo grau e os grupos escolares. Concomitantemente, o decreto 6.655, de 19 de agosto de 1924, aprova o Regulamento do Ensino Primário, que deveria vigorar a partir de 12 de janeiro de 1925. (MOURÃO, 1962).

Nessa perspectiva, as reformas de ensino efetuadas em Minas na década de 1920 representam a antecipação da mudança de posição do governo no âmbito da inculcação ideológica, que vai se tornar cada vez mais intensa a partir da década de 1930, quando também se acentua significativamente a interferência do Estado no processo de desenvolvimento da economia capitalista no Brasil. Em 1926, com a posse de Antônio Carlos de Andrada no governo de Minas, Francisco Campos assume a Secretaria do Interior e utiliza muitos postulados defendidos pelo movimento da Escola Nova, promovendo uma profunda reforma educacional no estado. Por conseguinte, o Regulamento do Ensino Primário, aprovado pelo decreto 7.970-A, de 15 de outubro de 1927²⁴, efetivamente mira, em especial, os métodos de ensino e a finalidade educativa da instrução primária, de maneira a atender as expectativas dos avanços realizados na área da pedagogia e da psicologia educacional, os quais foram decisivamente aplicados no ensino durante o período governamental de Antônio Carlos, sob orientação de Francisco Campos.

Em 1932 ocorrem modificações nos regulamentos baixados, dos decretos 7.970 de 15 de outubro de 1927, e 9.450, de 18 de fevereiro de 1930, de forma que os objetivos do ensino público primário mineiro se atualizam e reforçam as propostas escolanovistas, buscando a formação e o desenvolvimento integral da criança, atendendo à preocupação com a transmissão de conhecimentos úteis para a vida em sociedade e com a preparação para o mundo do trabalho.

Nesse contexto, o presidente do estado mineiro Benedito Valadares Ribeiro, com o decreto 11.501/34, sintetiza o processo de modernização iniciado pelos seus antecessores. Esse decreto representa o apogeu de uma série de medidas introduzidas anteriormente na administração do ensino, tendo como objetivo obter da escola padrões de desempenho

²⁴ Art.1º. O ensino primário ministrado pelo estado de Minas Gerais será de duas categorias: o fundamental e o complementar, sendo que o ultimo terá caráter técnico-profissional e regulamento à parte. Art.2º. O ensino fundamental, obrigatório e leigo, divide-se em dois graus, correspondendo o primeiro grau às escolas infantis, com um curso de três anos, e o segundo as escolas primárias, cujo curso será de três e quatro anos, respectivamente. Art.3º. É livre aos particulares o ensino primário, desde que ministrado em língua vernácula e sob reserva das disposições prescritas pelas leis e regulamentos no interesse da ordem pública, dos bons costumes e da higiene. (REGULAMENTO DE ENSINO 1927).

compatíveis com o desenvolvimento das ciências e as novas exigências da sociedade brasileira. Desse modo, em busca da modernização, a escola mineira se apresenta como instituição altamente moralizante, abertamente dualista e excessivamente burocratizada.

2.2.1 A disseminação dos Grupos Escolares em Minas: Grupo Escolar de Ibiá uma expressão estadual?

Vimos no tópico anterior como o estado mineiro organizou sua legislação no processo de institucionalização do ensino público primário. A seguir estudaremos a relação do ensino primário público e privado nos rincões das Gerais tendo como um de nossos referenciais de análise o trabalho de dissertação de mestrado: “Grupo Escolar de Ibiá uma expressão estadual”, desenvolvido por Sirlene Cristina de Souza. Tal referencial nos ajudará compreender o processo de disseminação dos Grupos Escolares em Minas Gerais e em que circunstâncias ocorreram a criação, instalação e manutenção da iniciativa pública primária na região do Alto Paranaíba.

Representando a força e o interesse do estado na formação do povo ibiaense, o Grupo Escolar de Ibiá é criado, de acordo com o decreto de número 10.254, de 22 de fevereiro de 1932, e instalado em 1º de julho de 1932, “[...] debaixo de grande entusiasmo e festas vibrantes. A sua instalação deu-se às 18 horas desse dia, em sessão solene presidida pelo inspetor escolar municipal Cleobulo Furtado de Souza” (ARAÚJO, 1942, p. 37).

O Grupo Escolar de Ibiá é criado e instalado em 1932 com o objetivo de fazer parte do empreendimento educacional, de integrar o cidadão ibiaense ao projeto de harmonização da vida social urbana que emerge. Nesse sentido, arquitetonicamente, os grupos escolares se configuravam como prédios grandes, arejados, bonitos, destinados a cumprir sua finalidade principal: ser escola, como podemos observar na fotografia do Grupo Escolar de Ibiá abaixo.



FIGURA 2 – Grupo Escolar de Ibiá (1960)
Fonte: Revista Ibiá 1978.

Situados em regiões centrais, esses edifícios marcaram pela imponência e localização, seu significado no tecido urbano. Faziam parte de um conjunto de melhoramentos urbanos, tornando-se denotativo do progresso de uma localidade. A localização privilegiada garantia seu *status*, distinguindo-se das residências, das casas comerciais e dos demais edifícios que constituíam a cidade. Nesse propósito, a seleção do terreno para a construção da maioria desses edifícios escolares era criteriosa, com a utilização de quadras inteiras ou grandes lotes de esquina, de forma a proporcionar uma visualização completa do prédio. Como podemos observar a seguir, na fotografia (Fig. 3) do Grupo Escolar de Ibiá (marcado com uma seta); localizado na praça São Pedro no centro da pequena cidade de Ibiá.



FIGURA 3 - Praça São Pedro (1945).

Fonte: ISTO É IBIÁ, 1964, capa.

Nessa perspectiva, os espaços são articulados de forma a abrigar e instruir, não só pelo seu conhecimento, como também pelo seu significado de grandeza e magnitude. O edifício escolar não é apenas um lugar; ele se reveste de um significado simbólico que se destaca no meio urbano. O Grupo Escolar de Ibiá, como podemos constatar na foto acima, está situado na praça central da cidade junto aos principais prédios símbolos de poder e influência ideológica, Igreja São Pedro de Alcântara (ponto 1), a casa do prefeito Getúlio Portela (ponto 2) e o Colégio Normal São José (ponto 3) e mais a esquerda a Escola Santa Terezinha (ponto 4). Esse simbolismo se expressa de acordo com o uso a que se destina e a representatividade do poder vigente. Nesse sentido, a arquitetura escolar pública começou a ser gestada aliando a configuração do espaço às concepções pedagógicas e às finalidades atribuídas à escola

primária. Contudo, o prédio do Grupo Escolar de Ibiá faz parte de um contexto específico da história da educação do Brasil como bem analisou Souza,

O Estado padroniza as plantas para construção dos edifícios escolares, e essas codificações, poucas vezes questionadas, representam a atribuição do sistema de monopólio da planificação material da escola. Entretanto, como pudemos observar o prédio do Grupo Escolar de Ibiá não se configura entre aqueles “templos de civilização”, como descrito por Rosa Fátima de Souza; pois faz parte de um momento histórico diferente. Portanto, os diferentes projetos arquitetônicos das escolas evidenciam as diferentes políticas educacionais do Estado com base no contexto histórico — a construção do prédio do Grupo Escolar de Ibiá ocorre num momento de recessão, após a crise de 1929, e num período entre guerras. Nesse sentido, podemos intuir que a política das décadas iniciais do século XX contribuiu para a construção de edifícios escolares que ainda hoje exibem beleza arquitetônica, verdadeiros “palácios” — como descreve o pesquisador mineiro Faria Filho (2000). Mas as políticas educacionais das décadas de 1930 e 1940 para atender ao enorme crescimento demográfico e às novas exigências profissionais da sociedade industrializada modificam os projetos arquitetônicos, de forma a atender à emergência por escolarização sem perder suas principais características: racionalização e modernização (lugar/espço). Todavia, independentemente da monumentalidade, a escola é antes de tudo um lugar planejado no espaço, formado por uma estrutura arquitetônica de forma a atender ao saber legítimo de determinada época. (SOUZA, 2010, p. 60).

Contudo, podemos constatar que a instalação do Grupo Escolar de Ibiá faz parte dos melhoramentos urbanos e reflete o desejo de modernização daquela localidade, além de simbolizar a civilidade e o progresso desse período histórico. Assim, o Grupo Escolar de Ibiá num primeiro momento é festejado e aclamado como solução para boa parte dos problemas que envolviam a sociedade ibiaense. Entretanto, no início dos anos de 1930, as estatísticas apontam retração do ensino em Minas Gerais, há uma queda considerável no número de escolas criadas e, conseqüentemente, de matrículas.

No período de 1931 a 1945, além de fechar inúmeras escolas, o governo cria apenas 712 novas unidades de ensino primário em todo o estado. E a matrícula neste nível de ensino primário em todo o estado após um período em que se reduz praticamente à metade, cresce apenas 11,1%, passando de 258.766 alunos em 1938 para 287.432 em 1942. (PEIXOTO, 2003, p. 421-422).

Ao analisarmos as estatísticas da época, o Grupo Escolar de Ibiá se apresenta como uma exceção. Ao associarmos sua criação e instalação em 1932, as estatísticas nesse período

apontam retração do estado em relação aos investimentos feitos no ensino. Medidas restritivas prosseguem por todo o período em apreço, como bem analisa Souza (2010) ao apresentar as condições de ensino ofertadas pela iniciativa pública nesse momento.

No inventário do material do Grupo Escolar de Ibiá de 16 de junho de 1932, realizado conforme previa o art. 170 do regulamento de 1927, podemos verificar a carência em relação ao material disponível. De acordo com o inventário, constava um total de 75 carteiras, sendo que, se comparado com o número de alunos matriculados antes mesmo da instalação do grupo escolar, como se observa no termo de visita assinado pela assistente técnica regional em 17 de março de 1932, consta um total de 288 alunos matriculados. De forma que a própria inspetora chega à conclusão de que seria difícil promover um ensino compatível com as propostas do regulamento sobre a orientação dos novos métodos nas circunstâncias em que se encontra esse estabelecimento de ensino. (SOUZA, 2010, p.101).

Embora o governo se refira sistematicamente às dificuldades financeiras a fim de justificar sua omissão diante de compromissos com a oferta e manutenção das escolas públicas, ele constrói, simultaneamente, um discurso de natureza político-ideológica e pedagógica que, compondo-se com o econômico, justifica e legitima a política impressa ao setor educacional. Tais dificuldades são a todo momento invocadas para explicar o fechamento de escolas, a redução nos salários, os cortes nas despesas com a manutenção de materiais pedagógicos e mobiliário nas escolas públicas mineiras.

Os próprios representantes do governo deixavam transparecer a crise pela qual passava o estado mineiro, como podemos observar no Termo de Visita do Grupo Escolar de Ibiá assinado pela Assistente Técnica Regional Leonilda Scarpellini Montandon,

Em vista da dificuldade que o elevado número de alunos traz à organização das Escolas e ao seu regular funcionamento, procurei, sem me afastar do Regulamento, dar uma orientação mais prática e aproveitável sobre os novos métodos de ensino, possíveis de serem aplicados num meio tão pouco propício ao desenvolvimento das novas ideias de Educação, não só pela desconfiança dos paes e constante vigilância com que procuram controlar a atuação dos professores nas suas classes, como também pela falta de material, o mais indispensável, numa casa de educação. É desanimador ver-se como as crianças ali se acham acumuladas, desconfortavelmente assentadas, três ou quatro em cada carteira e dificilmente pode-se conceber que elas possam ali permanecer sem cansaço e sem anarquia. Só mesmo muita dedicação, paciência e boa vontade do professor para se conseguir que a classe aproveite alguma coisa. [...] Infelizmente, pouca esperança posso depositar na eficiência da

minha orientação, pois o número excessivo de crianças que se comprimem nas diversas classes, a falta de material didático e de mobiliário, tornam impossível ou difícil a aplicação de um sistema novo de ensino. (MINAS GERAIS, 1932, p. 2).

Mediante o exposto acima podemos concluir que a legislação de ensino procurava compatibilizar a necessidade de redução de gastos com a criação de mecanismos que garantissem a implementação da Reforma Francisco Campos e os pontos de vista da nova administração sobre o problema educacional mineiro. Nesse sentido, o governo insistia em afirmar suas intenções em levar à frente a Reforma de 1927 mas, na prática esta é aos poucos desfigurada. Nesse processo, alguns de seus princípios são mantidos e outros descartados. Dessa forma, se de um lado, o governo reforça os mecanismos de controle sobre a escola, enfatiza a importância do meio ambiente e tem no método o objetivo e o critério de medida da qualidade, de outro, ele se exime dos compromissos com a oferta e a manutenção do ensino, fechando escolas, transferindo o ônus de sua oferta a outras esferas da sociedade.

2.3 A omissão do Estado mineiro no processo de democratização do ensino e a resposta da iniciativa privada.

A educação mineira entra numa fase de recessão que marca o exercício governamental nesse setor durante todo o período em apreço (1937 a 1959). Os primeiros sinais nesse sentido datam de janeiro de 1931, quando a Secretaria da Educação expede ato cancelando o funcionamento de 355 escolas rurais e urbanas. Os motivos alegados são infrequência, matrícula insuficiente e falta de prédios. Os atos de suspensão prosseguem durante todo o ano de 1931, ocasionando o fechamento de inúmeras escolas em todo o Estado. O teor desses atos, publicados no Jornal Minas Gerais, não permitem estabelecer com precisão o número de escolas fechadas. E embora eles sejam acompanhados algumas vezes de medidas que determinam o restabelecimento de unidades escolares, o número de escolas fechadas foi, sem dúvida, muito superior ao das restabelecidas e criadas no período.

A dispersão dos recursos oficiais, destinados à educação, vai prejudicar frontalmente e em conjunto todas as medidas de democratização do ensino que se impõe. Dado o volume de responsabilidades educacionais do Estado e a escassez de meios para atendê-las, essa dispersão nos levará a algo que só pode ser definido como devastação pura e simples dos recursos públicos de forma improdutiva ou semi-produtiva. Doutro lado, além de servir

diretamente a interesses imediatistas dos proprietários de escolas particulares, vai tornar impossível uma intervenção maior do Estado na distribuição das oportunidades educacionais em bases justas ou equitativas. (FERNANDES, 1966, p. 132).

O secretário da Educação de Minas Noraldino Lima²⁵, deixa claro em suas falas, o estado de penúria a que ficou reduzido o sistema escolar mineiro. Contudo, Noraldino Lima afirma ser tal situação passageira, e justifica que tudo se deve “ao orçamento restrito imposto à Secretaria a meu cargo, pelas prementes circunstâncias financeiras que nos assolam”.²⁶

Em 1934 publicações decorrentes do convênio firmado entre a União e os Estados, para a uniformização das estatísticas educacionais e melhor conhecimento da situação real do ensino no país, mostram que, em Minas Gerais, o número de unidades de ensino baixou de 5.173 escolas em 1930, para 2.430 em 1932, sendo que nesse mesmo período o número de alunos matriculados caiu significativamente de 451.761 em 1930 para 272.027 alunos em 1932. (PEIXOTO, 2003).

Embora as dificuldades financeiras tenham representado considerável peso na redefinição da política escolar mineira, não são suficientes para justificar a postura do Estado em relação à omissão de seus compromissos com a oferta e a manutenção dos serviços escolares. Assim, uma das justificativas mais proeminentes do governo está interligada aos princípios do liberalismo, estando estes associados à iniciativa individual. O descompromisso com a oferta e a transferência dos encargos relativos à educação para setores ligados à sociedade civil traduzem, basicamente, o respeito à iniciativa individual, um dos postulados do pensamento liberal.

A colaboração das entidades civis não traduz apenas uma forma de liberar o Estado de seus encargos com a educação, mas um meio de colocar a seu serviço movimentos surgidos no interior da sociedade civil. Num momento em que diferentes grupos se posicionam a favor da disseminação do ensino com o decréscimo da contribuição oficial, aumenta a influência e a participação das escolas particulares. Isso exprime um fenômeno conhecido, ou seja, os que podem pagar pela educação não são ou são pouco afetados pela escassez de oportunidades educacionais nesse ramo do ensino, como podemos constatar no quadro abaixo.

²⁵ Noraldino Lima foi secretário da Educação e Saúde Pública por três períodos sucessivos, de 29 de abril de 1931 a 5 de setembro de 1933, no governo de Olegário Maciel; de 5 de setembro de 1933 a 12 de dezembro de 1933, durante o período da intervenção de Gustavo Capanema; e de 15 de dezembro de 1933 a 31 de janeiro de 1935, com Benedito Valadares como interventor no Estado.

²⁶ Noraldino Lima. Discurso de posse na Secretaria da Educação e Saúde Pública. Minas Gerais, Belo Horizonte, n.102, p.1, 1º maio 1931.

Tabela 2: Grau de instrução por grupo de idade em Minas Gerais em 1940.

GRAU DE INSTRUÇÃO E GRUPOS DE IDADES	PESSOAS DE 5 A 39 ANOS, QUE ESTÃO RECEBENDO INSTRUÇÃO										
	TOTAIS			EM ESTABELECIMENTO DE ENSINO						NO LAR	
				TOTAIS		PÚBLICA		PARTICULAR			
	Total	homens	mulheres	homens	mulheres	homens	mulheres	homens	mulheres	homens	mulheres
TOTAIS	454.211	243.934	210.277	230.415	196.630	169.507	145.535	55.248	45.642	11.423	11.746
5 a 9 anos	149.150	76.970	72.180	72.272	67.515	58.174	53.990	12.713	12.005	4.260	4.215
10 a 14 anos	241.859	127.470	114.389	121.535	108.492	93.432	83.073	25.652	22.698	5.098	5.190
15 a 19 anos	47.877	28.248	19.629	26.381	17.703	12.614	7.317	12.702	9.398	1.522	1.631
20 a 29 anos	13.406	9.961	3.445	9.222	2.535	4.678	985	3.870	1.358	416	583
30 a 39 anos	1.919	1.285	634	1.005	385	609	170	311	183	127	127
Grau Elementar	406.315	215.452	190.863	203.201	178.344	161.444	141.189	38.105	33.161	10.968	11.232
5 a 9 anos	147.850	76.363	71.487	71.878	67.031	57.887	53.653	12.623	11.896	4.203	4.144
10 a 14 anos	225.220	119.169	106.051	133.528	100.521	91.718	81.304	19.935	17.100	4.984	5.026
15 a 19 anos	27.213	16.494	10.719	14.953	9.112	9.925	5.473	4.721	3.358	1.399	1.472
20 a 29 anos	4.890	2.750	2.140	2.316	1.413	1.506	640	723	674	311	478
30 a 39 anos	1.142	676	466	526	267	408	119	103	133	71	112

Fonte: Censo Demográfico: Estado de Minas Gerais, 1940.

Podemos intuir pelo quadro acima que o processo de institucionalização do ensino em Minas pode contar com a colaboração da iniciativa privada envolvendo de forma efetiva o interesse e as condições socioeconômicas das famílias mineiras. Assim, em nome do respeito à iniciativa individual, os encargos relativos à oferta e à manutenção do ensino são agora divididos com as instituições ligadas à sociedade civil.

Portanto, todas as nossas conclusões conduzem ao mesmo resultado geral: a educação escolarizada não se converterá em fator social construtivo, na sociedade brasileira, enquanto não se processar a correção das deficiências quantitativas e qualitativas do sistema de ensino, bem como a superação das limitações apontadas na utilização dos recursos educacionais, mobilizados pelos diferentes tipos de escolas. Isso nos põe diante do grande problema de política de educação, que temos de enfrentar na atualidade. Como sair da delicada situação educacional em que nos encontramos? A iniciativa privada seria capaz de promover, simultaneamente, a correção das deficiências qualitativas do ensino e a superação de nossas limitações no uso social da educação? Ou dependemos, para atingir ambos os fins, do aumento das atribuições, encargos e responsabilidades do Estado na esfera da educação escolarizada? (FERNANDES, 1966, p. 44).

Florestan Fernandes apresenta a situação educacional da década 60 e nos faz refletir sobre a situação educacional em Minas nas décadas de 40 e 50. A resposta aos questionamentos por ele levantados é apresentada pelo estado mineiro de forma ideológica. O discurso do Estado, utilizando o pensamento liberal, reafirma a opção pela qualidade, que justifica como meio para se garantir o respeito ao indivíduo na organização escolar. A ênfase

na qualidade representa um compromisso com a democratização do ensino, pois a democracia, nesse contexto, além de traduzir o respeito à iniciativa privada no campo educacional, significa o respeito ao indivíduo na organização escolar.

Em síntese, a educação é considerada pelo governo mineiro como um processo de inserção do indivíduo na sociedade, com vistas à sua preservação e aperfeiçoamento. A escola enquanto instituição especialmente criada para o desempenho dessa função tem um compromisso com o indivíduo e a sociedade cabendo ao Estado, prioritariamente, zelar por seu cumprimento. Contudo, não é necessário que ele mantenha escolas, pois pode e deve contar para isso com a colaboração da sociedade civil. Mas é indispensável que a ela se ligue não apenas por laços de natureza moral e espiritual, mas por meio de vínculos formais, que lhe permita exigir que se organize para atender ao indivíduo em suas necessidades e aptidões para melhor adaptação à sociedade.

Nesse contexto, o Estado já não defende a escola pública, nem assume compromissos que impliquem a sua expansão. A constituição estadual de 1935²⁷ é expressiva nesse sentido. Embora estabeleça, em seu art. 89 que, “respeitadas as diretrizes traçadas pela União, o Estado organizará e manterá o ensino em todos os seus graus e ramos, comuns e especializados”, condiciona a obrigatoriedade de frequência e a gratuidade à existência de escolas públicas - “é obrigatório e gratuito o ensino primário ministrado nas escolas públicas” (art. 91), sem, no entanto, criar mecanismos que obriguem o Estado a mantê-las ou que garantam recursos para esse fim.

Ocorre nesse momento uma profunda modificação na posição do governo ante a educação, de uma instituição preocupada em expandir e oferecer a escola, o Estado se transforma num órgão de ação supletiva, cujo principal papel consiste em ordenar, para um único fim, as forças de cooperação presentes na sociedade.

O rápido crescimento demográfico, nestes últimos trinta anos; o processo de industrialização e urbanização que se desenvolve num ritmo e com intensidade variáveis de uma para outra região; as mudanças econômicas e sócio-culturais que se produziram, em consequência, são alguns dos fatores que determinaram esse desequilíbrio e desajustamento entre o sistema de educação e as modificações surgidas na estrutura demográfica e industrial do país. Processou-se o crescimento espontâneo da educação pela própria força das coisas, e tanto mais desordenadamente quanto, em vez de se ampliar, se reduziu a ação coordenadora do poder público, federal e estadual, que não se dispuseram também a dominar e a analisar as forças sociais e políticas

²⁷ A Constituição Estadual de 30/7/1935 foi revogada pela Constituição Estadual de 29/10/1945.

libertadas pelas mudanças que se operaram na estrutura econômica e industrial. A extraordinária expansão quantitativa, provocando um rebaixamento de nível ou qualidade do ensino de todos os graus; a extrema deficiência de recursos aplicados à educação (...) o excesso de centralização; o desinteresse ou, conforme os casos, a intervenção tantas vezes perturbadora da política; a falta de espírito público, o diletantismo e a improvisação, conjugaram-se, nesse complexo de fatores, para criarem a situação a que resvalou a educação pública no país. (MANIFESTO, 1959).

Nesse quadro exposto pelo Manifesto dos Educadores de 1959 e analisando o período em apreço, compreende-se que o governo não assumia compromissos que resultassem efetivamente na expansão da rede pública de ensino. No que se refere à educação seu papel consiste, como vimos anteriormente, em compatibilizar as iniciativas que porventura existiam na sociedade, garantindo sua eficiência. Sua ação se concentra, assim, no controle. Em síntese, o governo abre mão de seus compromissos com a escola, mas não abre mão da escola.

Contudo, tal movimento histórico ocorre num período em que se verifica aumento da demanda pela escola. Embora a industrialização em Minas só vá adquirir maior vulto a partir da década de 40 e a generalização dos meios urbanos das relações capitalistas de produção seja um fenômeno dos anos 50, a integração da economia mineira no grande mercado urbano constituído pelo eixo Rio-São Paulo determina o desenvolvimento de certas microrregiões mineiras. Esse fenômeno traz um aumento na clientela do ensino primário, acompanhado por alterações na sua constituição. É a classe dominada que busca a escola com maior intensidade, como forma de acesso a melhores condições de vida, provocando, naturalmente, um aumento na matrícula. Segundo as falas oficiais, o número de alunos nas escolas primárias mineiras urbanas cresce de 258.766 em 1938 para 287.432, em 1942. Esse número, somado à matrícula na zona rural, faz com que a matrícula geral oscile em torno de meio milhão, atendendo, aproximadamente, dois terços da população escolar, estimada pela Secretaria, em cerca de 750.000 crianças. Esses índices indicam que a capacidade de atendimento da rede escolar está muito aquém das necessidades da população, pois o crescimento da rede física foi muito lento nesse período. (PEIXOTO, 2003).

Nesse contexto, emerge a iniciativa privada em Minas e, particularmente em Ibiá, no Alto Paranaíba, é criada a Escola Santa Teresinha em 1937, como veremos a seguir.

2.4 Ensino Privado em Ibiá/MG: Escola Santa Teresinha (1937)

O município de Ibiá tem sua origem mais provável num rancho de tropeiros às margens do rio Misericórdia. As comitivas que saíam do Rio de Janeiro conduzindo cargas para a capital de Goiás tinham passagem forçada nessa região. Ali se alugavam pastos para os animais, havia fornecimento de cereais, além de pouso para as comitivas que conduziam as cargas. Conta-se que tal pouso fora construído a pedido do bandeirante Anhanguera num terreno doado em cumprimento a uma promessa feita a São Pedro de Alcântara, daí o nome do povoado, atual município de Ibiá. A chamada “estrada real” ou “salineira” nessa região ligava as localidades de Formiga, Bambuí, Pratinha, São Pedro de Alcântara e Patrocínio, de onde penetrava nos sertões goianos através do município de Catalão. Essa era a trajetória por onde o progresso lentamente caminhava rumo ao oeste brasileiro. Assim, a ocupação da região do atual município de Ibiá liga-se à estrada de Goiás e seu tráfego de pessoas e mercadorias.

O povoado São Pedro de Alcântara elevou-se a distrito pela Lei provincial nº2980 de 10 de setembro de 1882, subordinado ao município de Araxá. Nesse mesmo ano o distrito foi elevado à freguesia. E tornou-se comuna independente, pela Lei estadual nº843, de 7 de setembro de 1923, com a denominação de Ibiá²⁸.

Um novo e alentador movimento de vida se apossa de uma pequena comunidade que, a partir daí, poderia conduzir seus anseios com os seus próprios instrumentos. Canalizar medidas justas, e há muito prioritárias, que redundassem numa área para beneficiar os seus moradores e tornassem frutíferas as sementes de um ideal que bem caracterizasse a força de um povo, seria permitir a abertura de comportas para irrigar a terra seca, sedenta de vida. A emancipação de Ibiá foi o ato de união de mãos e forças que, em correntes, sem luta, sem sangue, fizeram com que os dirigentes de um governo estadual se concentrassem numa vila onde a vontade de dirigir sua própria área era a característica daqueles que a habitavam. (IBIÁ, 1978, p. 5).

Até 1943 o município é constituído de 4 distritos; além da sede, Argenita, Campos Altos, Pratinha e Tobati. A partir de 1943 ocorre uma nova divisão administrativa. Pelo decreto-lei estadual nº1058, de 31 de dezembro de 1943, desmembram do município de Ibiá os distritos de Campos Altos e Pratinha. Assim, o município de Ibiá é constituído por três

²⁸ Para o significado do nome, Ibiá, de origem indígena, encontramos três versões: “serra cortada”, “chapadões” e “cabeceiras altas”, estando estes associados ao aspecto panorâmico dessa região.

principais aglomerações urbanas: a sede, Argenita e Tobati, como podemos constatar no quadro abaixo.

Tabela 3: Distribuição da população de Ibiá por área no final da década de 1940.

Localização da População	POPULAÇÃO PRESENTE 1º-VII-1950			
	HOMENS	MULHERES	Total	
			Números absolutos	% sobre o total
Sede	2.135	2.481	4.616	33,65
Vila de Argenita	131	134	265	1,94
Vila de Tobati	89	90	179	1,30
Quadro rural	4.424	4.233	8.657	63,11
TOTAL GERAL	6.779	6.938	13.717	100,00

Fonte: Enciclopédia dos Municípios Mineiros: Recenseamento Geral de 1950.

Dessa maneira, ao analisarmos os dados demográficos em relação à distribuição da população por área (urbana e rural), podemos intuir que o município de Ibiá como qualquer outra pequena concentração populacional até a primeira metade do século XX, estava voltado para a zona rural. De acordo com os dados apresentados acima, mediante o censo de 1950, do total da população, 13.717 habitantes, 5.060 viviam no espaço urbano e 8.657 ainda viviam no espaço rural. Assim, não se pode negar que a qualidade de vida da cidade refletia os valores estáveis e conservadores da sociedade agrária, como podemos constatar no quadro abaixo em relação à distribuição dos residentes, segundo os ramos de atividade econômica, onde se sobressaem as atividades agropastoris.

Tabela 4: Principais atividades econômicas do município de Ibiá na década de 1940.

RAMOS DE ATIVIDADES	POPULAÇÃO PRESENTE DE 10 ANOS E MAIS			
	Homens	Mulheres	Totais	
			Números absolutos	% sobre o total
Agricultura, pecuária e silvicultura	2.470	17	2.487	26,20
Indústrias extrativas	57	---	57	0,60
Indústria de transformação	244	6	250	2,63
Comércio de mercadorias	123	8	131	1,38
Comércio de imóveis e valores mobiliários, crédito, seguro e capitalização	13	2	15	0,15
Prestação de serviços	150	274	424	4,46
Transporte, comunicação e armazenagem	513	8	521	5,48
Profissões liberais	13	---	13	0,13
Atividades sociais	15	45	60	0,34
Administração pública, Legislativo e Justiça	67	6	73	0,6
Defesa nacional e segurança pública	7	---	7	0,07
Atividades domésticas, não remuneradas e atividades escolares discentes	406	4.203	4.609	48,60
Condições inativas	532	313	845	8,90
TOTAL	4.610	4.882	9.492	100,00

Fonte: Enciclopédia dos Municípios Mineiros: Ramos de atividades consoante as estimativas do Censo de 1950.

Contudo, os processos de urbanização, industrialização e a institucionalização do ensino haviam se disseminado no início do século XX, e as transformações no cenário mundial se projetavam no Brasil e em seus estados. Dessa forma, o censo de 1960 refletiu esse processo lento, mas, efetivo de mudanças, que configura em quase todos os rincões das Minas Gerais. No município de Ibiá da população total de 14.557 habitantes, 7.554 já se encontra instalada na área urbana e 7.003 habitantes na área rural. Contudo, as mudanças se expressam de forma experimental e imperfeita.

Em Ibiá a principal via de comunicação que serve o município é a Rede Mineira de Viação, que atravessa o território de este a oeste, servindo todos os distritos. A Rede Mineira de Viação faz comunicar a sede municipal com os seguintes municípios vizinhos: Araxá, Patrocínio e Bambuí. A segunda via de comunicação que corta o município de Sul a norte é a rodovia estadual Belo Horizonte-Uberaba que muito tem contribuído para o desenvolvimento econômico do município, ligando-o diretamente à capital do Estado e a Uberaba (principal centro comercial do Triângulo Mineiro). (ARAÚJO, 1942, p.11-12).

Com a República Nova, no governo de Vargas, os ibiaenses nomeados para prefeitos desejavam o progresso e de certa forma executaram obras de significativo valor para o município. Na relação de prefeitos nomeados despontam, pela ordem: João Teixeira da Silva, João Noronha, Cleóbulo Furtado de Souza e Dr. Getúlio Portela que permaneceu 11 anos no poder, de 1935 a 1946. A partir de então assume Dr. Clóvis Tibúrcio pelo PSD (Partido Social Democrático), que, exercendo seu mandato no intervalo das presidências de José Linhares e Eurico Gaspar Dutra, preocupou-se, sobretudo, com as estradas municipais. Acreditava que o processo desenvolvimentista só poderia ser levado à frente quando todo o município estivesse entrecortado por estradas que ligassem os distritos à sede. Em 1950 o PSD elege mais um prefeito em Ibiá, Bartholomeu Ribeiro de Paiva. Dentre suas principais realizações, estiveram a implantação da energia elétrica em convênio com o Estado de Minas e o calçamento de ruas e praças. A visita do então governador do estado, Juscelino Kubistchek, na administração do Sr. Bartholomeu Ribeiro de Paiva, trouxe novas perspectivas para o município, ganhando esse credibilidade frente às grandes autoridades político-administrativas. Na imagem abaixo temos no plano central JK, à sua esquerda o prefeito e o pároco da cidade. A fotografia retrata as características da sociedade ibiaense nesse período patriarcal e clientelista no qual poder temporal e espiritual ocupam o mesmo espaço.



Na administração do Sr. Bartholomeu Ribeiro de Paiva a visita de Juscelino Kubitschek — grandes autoridades passam a acreditar em Ibiá

Figura 4: Visita do Governador Juscelino Kubitschek no município de Ibiá em 1951.
Fonte: Revista Ibiá 1978.

Em 1954 foi eleito o Sr. Arlindo Carrazza. A construção da rodoviária e a primeira unidade de saúde marcam sua administração. Em 1958 a UDN (União Democrática Nacional) vence o PSD em Ibiá e, assim, é eleito o Dr. José Olímpio Dias, sendo responsável pela vinda da CEMIG e pela implantação do serviço de água do município. Nesse contexto, o governo, tanto no âmbito local quanto estadual, assume o controle do desenvolvimento econômico e sociocultural, criando condições mais estáveis para que a acumulação do capital se efetivasse de forma permanente e efetiva. Assim, a sociedade avançava para a consolidação da ordem burguesa. Contudo, até o final dos anos 50, a elite econômica ibiaense se organizava numa base agrícola, pecuarista e comercial.

A implantação das áreas comercial e industrial em Ibiá possuiu caracteres bem delineados²⁹. O espaço de tempo entre uma área e outra permitiu que a população se empenhasse no incentivo comercial já que, como não poderia deixar de ser, foi uma das primeiras atividades econômicas implantadas no município. O comércio está ligado às raízes do crescimento da cidade, e desponta de forma primária, com a passagem dos trilhos da rede ferroviária. Assim, do gado ao queijo, do queijo à agricultura, da agricultura a novos bens de consumo e serviços, é o comércio que brota e se instala com um novo conceito social capaz de absorver um maior número de mão-de-obra.

²⁹ Ibiá vem conhecer sua fase de industrialização no ano de 1964, quando da instalação da Fábrica Nestlé, que iria produzir o leite em pó instantâneo. Já no período de instalação, viria a ser a maior fábrica da América Latina, no gênero. Um produto altamente significativo e relevante para uma cidade premente de novos recursos.

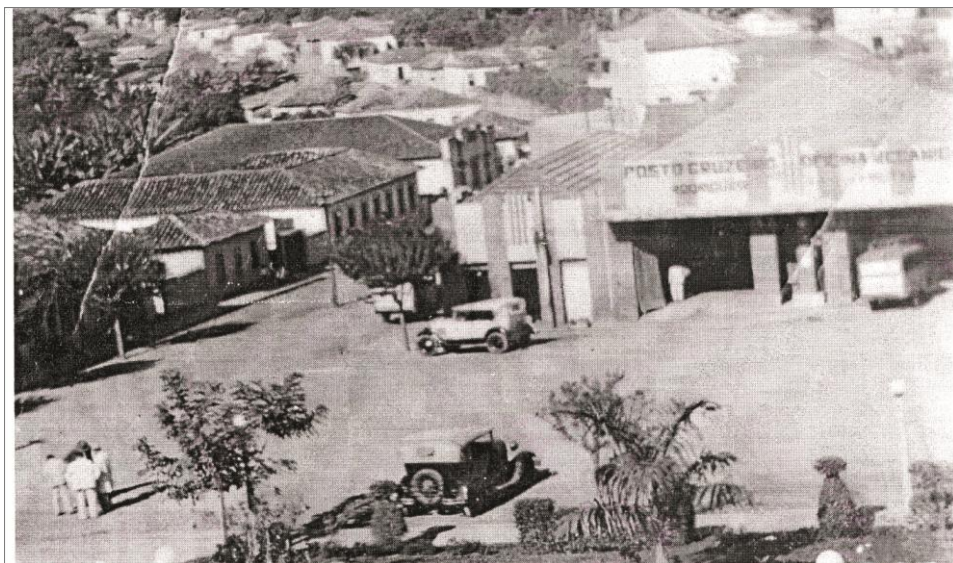


Figura 5: Empresa Rodrigues e Freitas LTDA em Ibiá (1948)
Fonte: Acervo Casa da Cultura de Ibiá, 2011.

A imagem da empresa Rodrigues e Freitas LTDA, acima, representa um dos empreendimentos do município no período em apreço e ilustra o dinamismo comercial de Ibiá nessa época. Pois, estando localizada à praça São Pedro, nº 195, no centro da cidade, compreende uma seção de peças e acessórios para veículos automotores, lavador, oficina mecânica e bomba de gasolina Shell. A empresa, dos sócios proprietários João Gonçalves de Freitas e José Rodrigues da Silva, esteve em atividade de 1945 a 1962. Na oficina mecânica dezenas de mecânicos aprenderam ali uma profissão. De acordo com relatos de alguns depoentes, em determinados períodos a oficina utilizava o trabalho de oito ou mais mecânicos de bom nível e vários aprendizes.



Figura 6: Instalações da Empresa Rodrigues e Freitas LTDA em Ibiá (1948).
Fonte: Acervo Casa da Cultura de Ibiá, 2011.

Entretanto, tal empresa contava também com vários outros serviços como a fabricação de foices e facões, esquadrias metálicas para construção civil, carrocerias de madeira para ônibus e caminhões, charretes e capotas de lona para automóveis e charretes, sendo que tais produtos eram comercializados em toda a região. A empresa ampliou seus domínios e instalou uma cerâmica para fabricação de telhas francesas. Além de telhas e outros artefatos de barro eram fabricados tijolos de barro em duas olarias localizadas nos arredores da cidade. Dessa forma, explorando a facilidade de matéria prima fornecida pela olaria e cerâmica construiu diversas casas residenciais, além do cinema e o estádio municipal.

Contudo, utilizamos a empresa Rodrigues e Freitas LTDA, não sendo essa a única nesse período, apenas para ilustrar o quadro sócio-econômico do município para que possamos compreender em que condições se processam a democratização do ensino e qual o valor da escola para tal sociedade. Assim, num primeiro momento poderíamos chegar a uma conclusão um tanto apressada de afirmar que em tais circunstâncias o processo de escolarização não influenciaria os ibiaenses para manterem-se economicamente ativos. Mas, vale lembrar que a educação é concebida como a forma eficaz de proporcionar o tão almejado progresso, associado, é claro, ao desenvolvimento urbano-industrial. Era indispensável disciplinar a força de trabalho e divulgar uma concepção de mundo civilizado, ordeiro e voltado para um sistema independente de produção.

Nesse contexto, mediante explicitado no tópico anterior deste capítulo, como o Estado não conseguia de forma quantitativa e qualitativa atender a emergência do ensino, numa forma de parceria com a família e a Igreja, desponta a iniciativa privada. Como podemos constatar no termo de inspeção do Grupo Escolar de Ibiá de 11 de outubro de 1937, o assistente técnico do ensino faz algumas ressalvas às condições precárias em que os alunos estavam acomodados em salas de aula, dificultando o processo de ensino e aprendizagem e, provavelmente, afastando os alunos da escola. “O estabelecimento tem falta de mobiliário, mormente carteiras, o que determina ocuparem três alunos o mesmo banco, com evidente desconforto, caso que está exigindo providências da administração superior do ensino.” (MINAS GERAIS, 1937, p. 8).

Dessa forma, em meio a esse contexto político-econômico e sócio-cultural, regional e local, é criada a escola particular Santa Teresinha em 1937. A Escola Santa Teresinha de iniciativa privada foi criada pelas filhas de Francisco Cédon e Leopoldina Mendes Cendón, e atendia alunos em idade escolar de 7 a 14 anos, respondendo ao ensino elementar como previsto na legislação da época. Localizada na praça São Pedro nº 56, circunvizinha ao Grupo

Escolar de Ibiá, convivia no mesmo espaço urbano do grupo, na praça central do município. O memorialista Ivo Mendes no jornal Voz de Ibiá, em 04 de setembro de 1960, descreve a família Cendón como modelo a ser seguido pela sociedade ibiaense, sendo esta colaboradora na formação de valores e na instrução desse povo.

Ele veio de longe. De muito longe. La do outro lado do Atlântico. Seu berço natal é a Espanha. A Espanha de grandes homens e de grandes feitos. A Espanha que tem muito de comum conosco através dos tempos e dos costumes. A Espanha de Francisco Cendón Moreira. O Sr. Cendón saiu garoto de sua terra natal. Após uma escala de oito anos em Cuba e no México, partiu em definitivo para o Brasil. Em 1910, quando aqui chegou emprestou sua colaboração eficiente à construção da Estrada de Ferro Goiás, hoje R.M.V. Seu setor estava circunscrito à montagem de pontes metálicas. Trabalhando nesta região veio a conhecer D. Leopoldina, filha de um dos fazendeiros pioneiros desta cidade. Dentro de pouco tempo, D. Leopoldina veio a ser a esposa do Sr. Francisco Cendón Moreira. Posteriormente, dedicou-se ao comércio de gado e madeira, sempre se pautando nos princípios nobres da ética e da moral o que fez dele um esteio de dignidade. O Sr. Cendón e D. Leopoldina Mendes Ferreira, têm sete filhos, que são herdeiros de seus atos e de suas atitudes. Seis mulheres e um homem. Todas as seis filhas são normalistas, e algumas delas, como professoras em Ibiá, muito contribuíram e ainda contribuem para a instrução de nossa gente. Quem é que por aqui, já não frequentou, ou não teve algum familiar que não passasse pelos bancos da Escola Santa Terezinha? (...) Pois é, a exposição está feita, a dedução está à vista. O Sr. Francisco Cendón, ao lado de D. Leopoldina teve sempre um ideal: ser digno, honrado e trabalhador. Vejam as coisas e os efeitos. Eles aí estão. Uma fabulosa riqueza de espírito que para o observador mais acurado, está externada no semblante. Dividendos à beça: consciência de que trilhou o caminho certo, paz de espírito e uma família que viu nos exemplos paternos um caminho a seguir. (...) Como vemos, o Sr. Francisco Cendón Moreira atingia o seu ideal, com seus atos elevados e dignos. O ideal de ser esteio de família; o ideal de ser pai; o ideal que fez dele uma personalidade marcante. (Voz de Ibiá, p.04, 14 set. 1960).

A Escola Santa Terezinha popularmente conhecida como Escola das Irmãs Cendón ou Escola da Dona Rosinha, foi fundada por Rosa Cendón e Célia Cendón³⁰, e começou como escola de reforço como relata uma de nossas depoentes,

³⁰ São estas as primeiras filhas de Ibiá que se diplomaram, no Curso Normal. Filhas do Sr. Francisco Cendón Moreira e de D. Leopoldina Mendes Cendón, essas duas moças iniciaram a sua carreira no tempo em que Ibiá ainda não contava com Escola Normal. Os seus estudos foram iniciados no Externato S. Vicente de Paulo, então existente nesta cidade. Mais tarde se transferiram para Formiga em cuja Escola Normal se diplomaram em 1936, com raro brilhantismo. Além disto, em todo o tempo de estudantes, gozaram sempre do 1º lugar na Escola. Inteligentes e cultas, com grande vocação para o magistério e gozando de um nome conceituado. Como educadoras Rosa e Célia Cendón mantêm nesta cidade um estabelecimento de ensino muito frequentado, sob a denominação de Escola Santa Terezinha. (ARAÚJO, 1942, p.25-26).

Ocorreu assim, nós éramos as mais velhas, a Rosinha e eu, acontece que éramos sete irmãos e tínhamos que educar os outros. No ano que eu formei as Irmãs Francesas fundaram o Colégio Normal São José. Então nós terminamos o curso Normal em novembro (Célia e Rosa). Quando chegou janeiro nós pensamos assim: Vamos dar umas aulas de reforço. Aproveitar as férias e ganhar um dinheirinho, como escola particular. Porque nós víamos as mães queixando: “Ah, meu menino já está a dois anos no Grupo e ainda não sabe ler”. As mães viviam se queixando. Então nós pensamos em dar aula de reforço, foi em janeiro ainda não tinha começado as aulas. Nós não tínhamos sala de aula, nem nada. Desocupamos um quarto, e os meninos começaram a chegar nas férias, um menino, outra menina. Um estava no 1º ano, a outra no 3º, a outra estava no 2º; esta é a verdadeira fundação da Escola Santa Terezinha. Porque nesses dois meses de intervalo a gente deu aula de reforço e os meninos tiveram uma melhora de 100%. Excelente! E aquilo correu a cidade, ela era pequenininha. (...) Quando começaram as aulas, então as crianças que fizeram o reforço contou para a vizinhança inteira. E as mães diziam: “Põe lá na Dona Rosinha, vê como meu menino está, a letrelinha dele está uma beleza, olha ele já está lendo, fazendo continha”. E pronto e isto esparramou. Quando chegou o dia primeiro de fevereiro que ia começar as aulas, nós recebemos aquele punhado de meninos. (ENTREVISTA 1).

De acordo com o extrato dos estatutos da escola Santa Terezinha, publicado no Jornal Minas Gerais em 5 de agosto de 1953, em seu art.I afirma que a escola fundada desde o ano de 1937, tem sua sede na cidade de Ibiá, estado de Minas Gerias, e é de propriedade da diretoria e professoras que estes estatutos subscreve. Em seu artigo II define tal instituição como sendo uma sociedade civil, de caráter pedagógico, tendo por fim a educação integral de crianças de ambos os sexos. No art.III afirma também que esse estabelecimento mantém e manterá, para preencher as suas finalidades, o curso pré-primário (jardim da Infância) e primário, que funcionarão em dois turnos pela manhã e à tarde. (Minas Gerais,1953). Assim, a escola Santa Terezinha, mediante Livro de Matrícula, encontrava-se regularmente em funcionamento a partir de 1937, sendo nesse ano matriculados 22 alunos.

Todavia, é importante ressaltar que a Escola Santa Terezinha se mantém sob a tutela do Estado, sendo regida pela legislação vigente do ensino primário. Assim, mesmo possuindo um registro civil tal instituição de ensino passava pelo controle do estado. Como podemos constatar através do “Livro de Ata de Promoção dos Alunos”, no termo de encerramento do primeiro ano letivo dessa instituição³¹, bem como nos demais anos de funcionamento, era necessária a revisão, o visto do inspetor escolar municipal ou regional. Naquele momento

³¹ Ver anexo 1.

Miguel Teixeira da Silva³² era o representante do Estado, inspetor municipal, agente de confiança do governo mineiro.

A Escola Santa Terezinha se configurou em todo tempo de vigência como escola privada familiar, inicialmente com Rosa Céndon e Célia Cendón. Em 1940 ingressa a professora Maria José Cendón. E em 1947, para reforçar o corpo docente da escola, Vicentina Cendón começa a lecionar. Na primeira década de funcionamento passaram pela escola mais de mil alunos, estando esses distribuídos entre o ensino pré-primário, os três primeiros anos do ensino primário e no curso de reforço para o exame de admissão ao ginásio³³, como podemos observar na tabela abaixo.

Tabela 5: Número de alunos matriculados na Escola Santa Terezinha na primeira década de funcionamento da Escola.

Ano	Pré-Primário	1º Ano	2º Ano	3º Ano	Curso de Admissão ao Ginásio
1937	01	13	08	-----	03
1938	01	19	32	19	-----
1939	01	12	18	23	02
1940	01	13	15	08	03
1941	08	24	14	18	04
1942	05	21	36	15	11
1943	05	44	50	24	10
1944	00	54	60	30	22
1945	00	26	43	17	16
1946	00	32	42	53	17
1947	00	42	52	26	-----

Fonte: Livro de Matrícula da Escola Santa Terezinha.

Em entrevista duas das sócias proprietárias, as professoras Célia Cendón e Vicentina Cendón, afirmam que a escola só oferecia os anos iniciais do ensino primário por motivos burocráticos. E também pelo fato dessa ser uma escola exclusivamente familiar não sendo possível abrir novas turmas apenas com três ou quatro professoras dependendo do período de vigência da escola. Em 1955 Vicentina Cendón casa-se e muda para fazenda, posteriormente, Rosa Cendón após 21 anos como diretora e professora da escola transfere-se para Belo Horizonte.

³² “Foi presidente da Câmara Municipal, cargo legislativo que exerceu até 10 de novembro de 1937. Ultimamente, vem exercendo, com grande dedicação, o cargo de Inspetor Escolar Municipal. O Sr. Miguel Teixeira é proprietário nesta cidade da Farmácia São Geraldo e Correspondente do Banco de Credito Real de Minas Gerais.” (ARAÚJO, 1942, p. 46).

³³ O curso de admissão ao ginásio funcionou até 1946.

O quarto ano nós não oferecíamos na Escola Santa Terezinha porque naquela época o quarto ano era meio complicado. Porque a escola já era registrada, mas tinha que levar as provas e toda documentação lá na Secretaria de Educação, era complicadíssimo esse negócio. Então resolveu-se que não iríamos dar o quarto ano, deixava para o Grupo Escolar. As crianças do terceiro ano passavam para o Grupo Escolar e do Grupo a maioria voltavam para se preparar para fazer o exame de admissão. (ENTREVISTA 2).

Nesse sentido à Escola Santa Terezinha cabia a tarefa de alfabetizar e ao Grupo Escolar, a partir de 1946, renomeado Grupo Escolar Dom José Gaspar³⁴, o direito de diplomar. Contudo, avaliaremos as possíveis intencionalidades desse arranjo entre o ensino privado e o público no terceiro capítulo deste trabalho.

Avançando em nossa análise descobrimos uma importante informação no Livro de Matrícula da escola Santa Terezinha. O perfil sócio-econômico dos alunos que frequentavam a escola estava ali descrito através da profissão de seus pais. Encontramos lá elucidado fazendeiros, ferroviários, comerciantes, motoristas, mecânicos, marceneiros, funcionários municipais, farmacêuticos, dentistas, eletricitas, alfaiates, professores, sapateiros, barbeiros e industriários. Isso ilustra o que anteriormente afirmamos nesse tópico sobre o quadro geral da sociedade ibiaense no período em apreço, sendo que dentre as profissões citadas sobressaem em número os fazendeiros, ferroviários e comerciantes. Assim, embora estando a escola aberta a toda classe social estaria restrita a quem de fato tivesse condições de frequentá-la.

Figura 7: Boleto da mensalidade da Escola Santa Terezinha (1946)
Fonte: Acervo particular de Célia Cendón, 2010.

³⁴ A esse respeito consultar Souza (2010).

Vale ressaltar que grande parte da elite ibiaense passou pelos bancos da escola Santa Terezinha. Em média 3 a 5 filhos de uma mesma família frequentavam a escola. A escola funcionou por 39 anos ininterruptos, passando por ela um total de 2661 alunos, encerrou suas atividades em 30 de novembro de 1975 por motivos da aposentadoria das professoras.

Nessa conjuntura, no capítulo terceiro desse trabalho nos propomos a estudar a Escola Santa Terezinha e buscar a essência da relação estabelecida entre a iniciativa privada e a escola pública no município de Ibiá. Partiremos da formação das professoras para desvendar as ideologias que perpassam as práticas educativas analisando o poder do Estado e a influência da Igreja Católica, mas sem perder de vista as condições socioeconômicas que estão intrinsecamente relacionadas ao processo de escolarização no Brasil.

CAPÍTULO 3

ESCOLA SANTA TEREZINHA E GRUPO ESCOLAR DOM JOSÉ GASPAR: ENTRE TEORIAS E PRÁTICAS

3.1 Escola Santa Terezinha e a Escola Nova: a importância da formação das professoras na disseminação dos princípios liberais

A história mostra que o jogo de forças e de poder que permeiam o cenário do público e do privado na esfera da educação vai muito além das intenções educativas. Assim, após se formarem Célia Cendón e Rosa Cendón, sendo essas as primeiras normalistas verdadeiramente ibiaenses, por questões declaradamente políticas³⁵ não conseguem espaço na iniciativa pública. “O papai fez três salas de aulas perto da horta, porque o prefeito não combinava muito com o papai, então não quis nos colocar no Grupo Escolar. Aí papai falou: vamos fazer uma escola pra nós! Então o papai fez três salas de aula e nessas salas de aulas nós dávamos aulas de manhã e à tarde”. (ENTREVISTA 2).

De acordo com Souza (2010) a maioria do corpo docente do Grupo Escolar de Ibiá até 1940³⁶ era constituído por professoras leigas e estagiárias, dependendo a escola de professoras designadas vindas de diferentes municípios mineiros. Naquele momento, além de poder servir ao Estado como professoras formadas as irmãs Cendón³⁷ também desenvolviam, de acordo o imaginário da época, certo fascínio pelo Grupo Escolar. Lembrando que para muitos professores, especialmente as mulheres, trabalhar nos Grupos Escolares nesse período significava o máximo da ascensão na carreira do magistério, dado que os cargos superiores estavam reservados ao sexo masculino.

Quando eu fazia a 3ª, a gente falava 3º ano, não era série. Estudava numa casa que era adaptada. O Grupo ficou pronto depois. Então nós encontramos o Grupo novinho. Esse é o melhor de Ibiá viu! Depois não fizeram outro

³⁵ O clientelismo como forma de dominação perde espaço à medida que os direitos civis vão se estabelecendo, mas ainda hoje está muito presente na sociedade brasileira, urbana ou rural, especialmente em tempos de eleições. Desse modo, o clientelismo expressa uma prática patrimonialista na medida em que aqueles que estão próximos dos cargos de poder fazem valer seus interesses privados e dispõem dessa prerrogativa como lhes parecer conveniente.

³⁶ Ao analisarmos os documentos dessa escola, observamos grande atuação de estagiárias até 1940, pois não havia escola Normal para formação de professores no município até 1937. Todavia, em 1937 é instalada a Escola Normal São José, e em 1940 essa instituição diploma sua primeira turma, indo ao encontro dos interesses do Grupo Escolar de Ibiá, que carecia de professoras formadas. (SOUZA, 2010, p.108).

³⁷ Célia Cendón e Maria José Cendón concluíram o ensino primário no Grupo Escolar de Ibiá.

melhor do que este não. Então nós passamos para lá. Ajudamos a carregar as carteiras, felizes! O grupo novinho, muito bem construído, janelas grandes. Foi motivo de felicidade passar a estudar no Grupo. (ENTREVISTA 1).

Entretanto, ao serem questionadas sobre o motivo de não terem sido chamadas para lecionar no Grupo Escolar, Célia Cendón afirma que seria muito mais lucrativo investir em uma escola privada. “É porque com a nossa escola nós ganhávamos mais que as professoras do Grupo Escolar. A questão era o dinheiro. Então não teve um dia de começar a escola. Quem fundou a escola foi a sociedade, ela que nos elegeu”. (ENTREVISTA 1).

É importante ressaltar que um dos diferenciais da Escola Santa Terezinha era oferecer um ensino ministrado de acordo com a nova pedagogia numa perspectiva de maior controle e qualidade.

Uma vez teve uma amiga nossa que falou assim: Célia você podia me dar uma classe na sua escola. Mas, eu resolvi que seríamos só nós. A Zifinha³⁸ formou no Colégio Normal São José e veio lecionar, depois a Vicentina. Nós tínhamos uma maneira de ensino pessoal. Se pegássemos outras pessoas estranhas e depois? (ENTREVISTA 1).

Assim, em todo seu período de vigência a Escola Santa Terezinha se configurou como escola familiar, sendo seu quadro composto por professoras formadas o que dava à escola certo *status*.

Todavia, como mencionado no capítulo 2 deste trabalho, o governo mineiro define qualidade como oferta ao aluno de um ensino sob medida, ou seja, um ensino individualizado, compatível com suas aptidões e características biopsicológicas e com as necessidades do meio. Na prática, esse conceito traduz a garantia, ao aluno, de um ambiente cientificamente organizado para a aprendizagem, tendo em vista a aplicação da metodologia da Escola Nova. Em síntese, o conceito de eficiência e qualidade, com tratamento científico dos problemas educacionais, oferta ao aluno de um ensino adequado à sua natureza, às suas aptidões e à sua adaptação ao meio social, confere à educação um grau de especificidade que possibilita ao governo não só restringi-la aos órgãos técnicos, mas também interferir na prática desenvolvida nas escolas. Nesse sentido, a Escola Nova se dissemina particularmente nas Escolas Normais como podemos constatar pelas falas das depoentes e mediante análise documental.

³⁸ Apelido de Dona Maria José Cendón.

Tinha que ser teórico e prático porque naquele tempo estava em grande conversa a Escola Nova, que é a escola justamente contra a escola antiga do soletração. E a Escola Nova era assim, era pra trás, começa da história, fazia o pré-livro (contar a história dos três porquinhos, por exemplo). O pré-livro chamava Método Global e justamente pra ir contra aquele método que aprendia a letra e depois falava, “B, A, Bá” “L, A, Lá”, chegaram à conclusão que falar o nome da letra não altera no falar. O que manda é a sílaba, método silábico. Tanto que sou pessoalmente, muito mais o método silábico, mais prático do que o método global de Erik Day, Anita, Claparred, Dewey, Pedro Nandon, e ate hoje ele é adotado nas escolas. (...) Era obrigado a ministrar para os meninos, porque na Escola Normal de Formiga tinha o curso do 4º ano primário que era um curso que a professora que estava estudando tinha que dar aula. Para aprender a dar aula. Clamava-se escola anexa. Você vê que a gente estudava e lecionava. (ENTREVISTA 1).

Mediante leitura criteriosa dos trabalhos de conclusão do Curso Normal de Célia Cendón e Rosa Cendón pudemos constatar que o enfoque científico e psicológico no tratamento dos problemas educacionais realça o caráter científico e natural das desigualdades de aprendizagem, camuflando os reais motivos da diferenciação das crianças. Nesse sentido, a Escola Nova induz à legitimação das diferenças individuais, reforçando as diferenças sociais; de forma que a escola é apresentada como uma resposta às necessidades manifestadas pelo indivíduo, institucionalizando o sentido de uma ação democratizante do Estado. O trecho extraído, em sua forma original do trabalho de conclusão do Curso Normal de Célia Cendón, nos aponta algumas especificidades do modelo de ensino disseminado e implantado, que busca atender ao contexto político-econômico e sócio-cultural no qual se encontrava o Brasil, especialmente os rincões das Gerais.

As varias observações de psicólogos têm nos mostrado cousas interessantes: às vezes muito grandes diferenças psicológicas, em crianças da mesma idade, e que recebem as mesmas influências (que um grande fator) do meio onde vivem. Por isto preocupa-se hoje, vê-se que é necessário que se ministre um “ensino que ajuste as diversas formas de espírito”, que há de recebê-lo. Não quero dizer com isto que devemos banir o ensino coletivo que é de grande vantagem sob o ponto de vista social, pois seria contradizer os grandes mestres: a escola é uma sociedade em miniatura. Como disse, encontramos alunos da mesma idade que se diferem muito psicologicamente. Na verdade têm as qualidades de seus processos psíquicos, singularíssima; não só a qualidade mas também a capacidade das funções mentaes, isto é, a quantidade. Encontramos pessoas que têm muito boa memória e que têm diminuída a capacidade de aquisição. Outro tem a mesma cousa mas em grau menor; um terceiro pode possuir estes caracteres invertido etc. Estas cousas todas podemos verificar por meio de “testes” mentaes que nos mostrarão problemas interessantíssimos. Podemos por meio deles conhecer os

processos de reação às excitações exteriores de cada individuo. Os tests ainda nos revelam as tendências, os interesses, auxiliando assim, muito à professora. Mas, quais as causas das diferenças individuais? Podemos mencionar dois grandes fatores: a hereditariedade e o meio. Tem todos dois grandes influências, e também grande número de partidários. Muitos psicólogos afirmam ter a hereditariedade maior influência que o meio, outros opinam ter a educação (digo assim por ser um termo mais próprio, dizem os mestres, e que também o verificamos, tornando educação na sua mais ampla concepção) maior influência. A Eugenia trata de melhorar a raça fazendo-se uma seleção dos indivíduos que hão de assegurar a sua existência; proíbe-se portanto o casamento de pessoas degeneradas pelo alcoolismo ou outro tóxico, pois já se tem provado que os caracteres adquiridos se transmitem. Na Alemanha proíbe-se a procriação dos indivíduos afetados por qualquer doença transmissível. Seguindo-se estas regras impossibilita-se o nascimento de crianças que tragam qualquer deficiência física ou intelectual, que vem apresentar problemas graves para que vêm os pais e professores, principalmente na época da sua educação. Ao invés de procurarmos tais dificuldades, sigamos os conselhos de Eugênia, impossibilitando o nascimento de tais pessoas. Este capítulo não é de grande importância para os professores, e sim para os pais. Mas aqueles devem seguir com atenção e interesse estes estudos, para que tenham mais indulgência para com os alunos, não castigando-os desnecessariamente, provocando assim uma revolta justa dos mesmos. Com tais conhecimentos os mestres procurarão ver se os alunos “não podem fazer”, esta ou aquela coisa, ou se “não querem fazer”; porque muitas vezes o aluno não executa este ou aquele trabalho escolar porque não pode executá-lo. Vemos, portanto, o valor da hereditariedade. (CÉLIA CENDÓN, 1932).

De acordo com o elucidado acima, espera-se do professor algo mais que a simples transmissão de conhecimentos. Esperava-se que ele despertasse no aluno a vontade de aprender e que desenvolvesse suas habilidades intelectuais/individuais e que fosse capaz de manter a disciplina. Nesse sentido, a metodologia da Escola Nova contribuía para a organização das turmas, de forma a possibilitar a homogeneização das classes, dando ênfase às atividades de socialização (auditórios, excursões, associações de leitura), além de garantir a legitimidade do processo de diferenciação mediante mecanismos que ocultassem a influência da origem social do aluno na aprendizagem. De maneira que o conceito de educação mais prática voltada para a competência incluía a ideia de uma educação diferenciada, segundo o papel que se esperava de cada indivíduo na sociedade.

Nessa perspectiva, o trabalho de conclusão do curso Normal de Célia Cendón nos revela tanto no tratamento da temática, Diferenças Individuais, como no parecer final da banca examinadora (como podemos constatar na imagem abaixo) a ênfase dada à visão salvacionista da escola moderna. A imagem positiva da Escola Nova como sendo esse método e/ou metodologia o fim de todos os males da educação camufla a realidade socioeconômica

por não permitir uma análise crítica da situação de ingresso e permanência das crianças no processo de escolarização.

Vê-se que para uma pessoa de 17 anos, falar sobre isso, o crescimento mental da criança. É porque quando eu estudava, esse tema passou pela professora de psicologia: crescimento mental da criança, influência do meio e da hereditariedade é um tema meio complicado. A banca examinadora era composta de médicos, em Formiga para compor o corpo docente da escola eles chamavam pessoas de lá mesmo, médicos, engenheiros, estas pessoas que tem curso superior. Então na banca examinadora, o dia que fui fazer a minha defesa dessa tese fiquei muito devotada. Eles fizeram perguntas, eu já tinha lido muito sobre o assunto, e fui respondendo. Depois eles fizeram uma rodinha e ficaram discutindo o tema: “não, eu acho que a hereditariedade tem muito mais força sobre a formação mental psicológica da pessoa”, outro médico de lá, “não eu acho que o meio”. É um tema instigante! (ENTREVISTA 1).

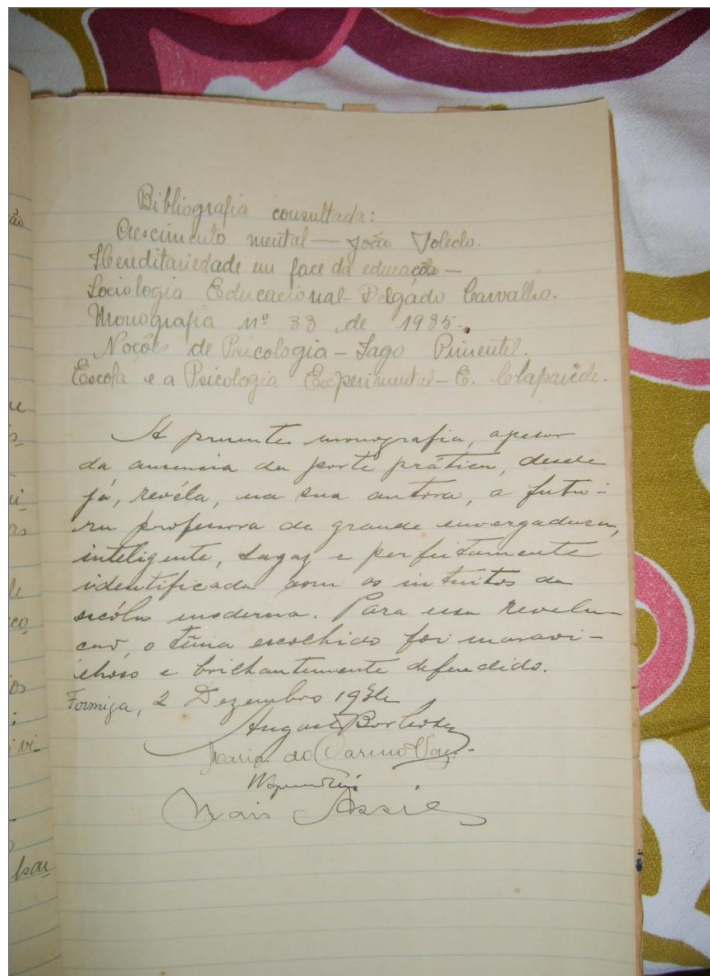


Figura 8: Parecer de avaliação da monografia de Célia Cendón (1936).
Fonte: Acervo particular de Célia Cendón, 2010.

Uma concepção francamente salvacionista convencia-se de que a reforma da sociedade pressuporia, como uma de suas condições fundamentais, a reforma da educação e do ensino. No período em apreço, esse espírito salvacionista adaptado às condições postas pelo governo Vargas e posteriormente no governo de Juscelino Kubstichek, enfatiza a importância da formação dos cidadãos e da modernização das elites, acrescida da consciência cada vez mais explícita da função da escola no trato da questão social.

É comum imaginar-se que os mecanismos de discriminação existentes no sistema educacional são conjunturais acessórios, produtos de carências momentâneas: falta de recursos para construir mais escolas, para treinar mais professores, para melhorar a qualidade do pessoal docente, para melhorar o material didático, para dar bolsas de estudos e, finalmente, para escolarizar mais cedo as crianças da classe trabalhadora, a fim de diminuir os efeitos danosos da educação familiar “insuficiente”. (...) Essa crença constitui mais um aspecto da função dissimuladora do pensamento educacional a respeito da verdadeira natureza dos seus próprios mecanismos. A análise da realidade educacional do Brasil não permite essa crença havendo mais recursos (materiais humanos e financeiros), eles serão redistribuídos de um modo tal que se reeditem os mecanismos de discriminação, como vem ocorrendo na política educacional. Acontece que a discriminação vai ficando, a cada passo, mais dissimulada. (CUNHA, 1989 p. 58).

Nesse contexto, a função social do Estado é a de permitir a cada indivíduo o desenvolvimento de seus talentos, em competição com os demais, ao máximo da sua capacidade. Acredita terem os diferentes indivíduos atributos diversos e é de acordo com eles que se atingem uma posição social vantajosa ou não. Daí o fato de o individualismo presumir que os indivíduos tenham escolhido voluntariamente, no sentido de fazerem aquilo que lhes interessa e de que são capazes, o curso que os conduziu a certo estágio social de pobreza ou riqueza. O texto abaixo reforça esse princípio da doutrina liberal, o individualismo não só aceita a sociedade de classe, como fornece argumentos que legitimam e sancionam essa sociedade.

Se pudéssemos abranger com a vista, o mundo ou pelo menos uma parte dele, teríamos a ocasião de notar que desde o mundo inorgânico até a vida agitada dos seres mais parecidos que sejam todos os objetos da terra submetidos a um exame minucioso apresentariam diferenças distintas. Já se tem provado isto, mesmo no mundo inorgânico. Numa grande praia não acharíamos, por muito que procurássemos dois grãos de areia perfeitamente iguais. Um escritor também nos diz que não há dois pedaços de cristal, mesmo que tenham as mesmas dimensões geométricas, que sejam perfeitamente iguais; pois, numa observação metódica, veríamos com

espanto que minúsculo átomo os difere. Assim acontecendo com os seres inanimados, porque não existe esta diferença com muito maior domínio nos seres animados? Poderemos notá-lo num simples e ligeiro relance de vista sobre um grupo que se nos apresente. (...) Estes são bons, trabalhadores honestos e procuram ganhar a vida banhados de suor; aqueles são verdadeiros parasitas, que vivendo às espensas dos alheios, ainda lhes tira às vezes um momento de tranquilidade quando não os auxiliam. Este outro é ladrão, aquele assassino e um terceiro farceador. E porque tanta diferença em pessoas do mesmo meio? Que é que os distingue tão distintamente? É a individualidade que se nos apresenta com toda a sua pujança, com toda a sua força, com toda a sua superioridade. (...) Os alunos de uma classe constituem um problema singular, tem cada qual o seu modo de agir, de resolver os problemas, de reagir às excitações afetivas vindas do mundo exterior que ali são representadas pela professora e colegas. (CÉLIA CENDÓN, 1932).

Dessa forma, a doutrina liberal rejeita os estratos sociais cristalizados, mas não a divisão da sociedade em classe. Assim, influenciada pelos princípios liberais a fundadora da Escola Santa Terezinha afirma que os homens são naturalmente diferentes. E leva-nos a refletir sobre a origem socioeconômica das famílias das crianças que frequentam essa escola. Mediante a afirmação apresentada quando questionada sobre a classe social dos alunos matriculados na escola: “Eram filhos de juízes, médicos, agiotas, ferroviários, coitadinhos” (Célia Cendón, 2010). Célia Cendón na verdade reafirma o que apontamos no capítulo anterior sobre a opção da elite ibiaense pela Escola Santa Terezinha.

Não obstante, é importante ressaltar que a sociedade em mudança, num contexto de nacional-desenvolvimentismo, exige que se forneça a cada indivíduo os meios para participar, de acordo com as suas potencialidades, do conjunto das necessidades dessa sociedade. Nesse aspecto, a educação é uma instituição social fornecedora dos meios a fim de que o indivíduo compreenda o significado dos termos: civilização, progresso e modernidade e se aproprie das habilidades e competências necessárias para contribuir para as mudanças em trânsito.

A partir dos talentos ou vocações individuais (que a escola tem capacidade de despertar e desenvolver) que o indivíduo adquirirá sua posição, isto é, o indivíduo ocupará na sociedade a posição que seus dotes inatos e sua motivação determinarem e, assim, de acordo com suas próprias aptidões, irá encontrar seu lugar na estrutura ocupacional existente. A educação liberal não considera os alunos ligados às classes de origem, não só considera privilegiado ou não, mas trata-os igualmente, procurando habilitá-los a participar da vida social na medida e proporção de seus valores intrínsecos. Desta forma, ela pretende contribuir para que haja justiça social, levando a sociedade a ser hierarquizada com base no mérito individual. Donde se conclui que a ascensão ou descensão social do indivíduo estará condicionada à sua educação, ao seu nível de instrução, e não mais ao nascimento ou à

fortuna que dispõe. Isto porque o talento está no indivíduo, independente de seu *status* ou condição material. (CUNHA, 1989, p. 35).

Assim, a necessidade de aumentar a oferta de escolarização conduz a um enganoso sinal de democratização. O projeto de sociedade igualitária apenas substituía uma elitização a priori, produzida pelas condições precárias de vida que negavam o acesso à escola à maior parte da população brasileira e pela ausência do poder público na oferta de escolas em quantidade suficiente para todos. A capacidade individual não exclui da seleção, por si só, os elementos sociais que também nela interferem. De fato, a escola única, pensada nos Manifestos de 1932 e 1959, não conduz à sociedade igualitária e sequer altera as condições de marginalidade no usufruto dos benefícios do desejado nacional-desenvolvimentismo por que passava o Brasil.

3.2 Da iniciativa pública à iniciativa privada: Grupo Escolar Dom José Gaspar e Escola Santa Terezinha

Avaliando o período em estudo chegamos à conclusão que o reconhecimento da educação como um direito teve, sem dúvida, um significado especial num contexto em que mais da metade de toda a população do país era analfabeta, sem acesso à escola. Contudo, a simples existência de uma instituição de caráter público não garante sua publicidade, ou seja, não é suficiente para que se constitua, de fato, como um espaço público. Isso porque, em determinadas circunstâncias, além de se tornar vulnerável a influências externas que as desviam de seu propósito inicial, em sua grande maioria tais instituições não apresentam recursos físicos e humanos (profissionais qualificados) para materialização de seu ideal.

Não basta, por exemplo, duplicar ou triplicar a capacidade demográfica das escolas, para atender às necessidades educacionais mais prementes do Povo. Estamos obnubilados pelos problemas quantitativos, em virtude de uma magnitude e porque eles são chocantes, em vista de nossas pretensões de “Nação civilizada”. Contudo atrás deles se escondem problemas ainda mais complexos, de solução deveras difícil. São problemas educacionais qualitativos, que envolvem a mobilização de recursos educacionais que permanecem inaproveitáveis e que exigem uma total reviravolta em nossas práticas pedagógicas. (FERNANDES, 1966, p. 369).

Nesse contexto, não podemos deixar de citar a taxa escolar cobrada dos alunos matriculados nas instituições de ensino público primário — como podemos constatar

abaixo pela portaria 417 no jornal Estado de Minas Gerais —, o que provavelmente possa ter afastado os alunos do Grupo Escolar de Ibiá. Pois, mesmo com o objetivo de ajudar as crianças carentes, mediante a lei, esta era uma contribuição obrigatória a quem não se declarasse notoriamente como pobre.

O Secretário de Estado dos Negócios das Finanças, usando de suas atribuições, recomenda aos coletores a observância das seguintes instruções: 1) Tendo o decreto-lei numero 67, de 20 do corrente, criado a taxa escolar (art. 48 e seus parágrafos), os exatores do Estado devem procedências no sentido de ser exigido o pagamento da referida taxa a partir do dia 26 próximo. 2) A taxa é dividida nas seguintes proporções: a) os responsáveis que levarem à matrícula nos estabelecimentos de ensino primário apenas um aluno ficarão sujeitos à contribuição de 3\$000 mensais. Para facilitar a arrecadação, o recebimento far-se-á de uma só vez, no total de 27\$000 (3\$000 por mês durante os nove meses do ano letivo). [...] 6) Os diretores dos estabelecimentos de ensino primário verificaram o pagamento da taxa escolar nos requerimentos de matrícula. Todo o caso que aos diretores pareça de isenção da taxa escolar, será levado ao conhecimento do coletor, a fim de ser verificado conjuntamente pelas duas autoridades. Fora das sedes dos municípios, além do diretor do estabelecimento, a verificação acima será feita também pelo inspetor escolar do distrito. Registre-se, publique e cumpra-se. Belo Horizonte, 24 de janeiro de 1938. Secretário das Finanças, Ovídio de Abreu. (MINAS GERAIS, 1938).

Posteriormente, o secretário da Educação e Saúde Pública de Minas Gerais, usando de suas atribuições e de conformidade com o art. 41 do decreto-lei 734, de 17 de setembro de 1940, cria nos estabelecimentos públicos de ensino primário a Caixa Escolar subordinada à Educação e Saúde Pública. Assim, podemos intuir que mediante tais circunstâncias houve certa abertura para inserção de alunos carentes no Grupo Escolar de Ibiá, nesse estabelecimento de ensino considerado tão imponente³⁹, o que fez também com que os alunos pertencentes ao grupo dos mais abastados recorressem à iniciativa privada.

Contudo, concluímos que dentre outros fatores, associamos a maior procura pela Escola Santa Terezinha a criação do decreto-lei nº 734. Tal decreto tinha por objetivo a criação das Caixas Escolares com o fim de fornecer merenda, roupa e calçado aos alunos pobres dos estabelecimentos de ensino público primário; adquirir e distribuir livros didáticos e material escolar aos necessitados; e prestar assistência médica-farmacêutica e dentária aos alunos que não podiam tê-la. Contudo, o que à primeira vista pode parecer benéfico/positivo produz reações controversas. Pois tal ação assistencialista tira do Estado o que lhe é dever,

³⁹ A imponente e monumental presença dos prédios dos grupos escolares educava o olhar dos indivíduos na medida em que eles poderiam ser identificados como uma ação modernizadora do Estado. A esse respeito ver Souza (2010).

transferindo seu compromisso e/ou responsabilidade para a sociedade civil, além de colocar em evidência as precárias condições de infraestrutura e qualidade de ensino da iniciativa pública.

No livro de registro das atas do Conselho da Caixa Escolar do Grupo Escolar Dom José Gaspar, de 2 de abril de 1959, fica nítida a resistência dos pais dos alunos com melhores condições socioeconômicas, matriculados nessa instituição de ensino, ao negarem a contribuição para manutenção da mesma. Isso cria uma situação de insatisfação, levando à procura da iniciativa privada.

Realizou-se no dia 02 de abril de 1959, numa das salas do Grupo Escolar “Dom José Gaspar” mais uma reunião da Caixa Escolar a fim de se fazer a renovação dos membros do conselho da mesma. (...) Em seguida, a Senhora Diretora, então secretária da entidade fez um apelo aos membros do conselho no sentido de conseguir dos pais dos alunos a contribuição para a Caixa Escolar. A Senhora Diretora levou ao conhecimento de todos que, são muitos os pais que não compreendem a obrigação deste auxílio aos alunos pobres. Embora possam contribuir se esquivam dessa responsabilidade. A Sra. Diretora leu no Código do Ensino Primário o artigo nº 170 que diz assim: “São protetores da Caixa os professores, funcionários e alunos do estabelecimento” Ora, aí está bem clara a referência que se faz aos pais. Eles serão os auxiliares diretos da Entidade. A Sra. Diretora ainda nos apresentou a folha impressa para preenchimento do balancete anual da Caixa Escolar onde há uma coluna “contribuição dos pais dos alunos”. O Sr. Presidente pediu a relação dos nomes dos pais que negam este auxílio e que ele procurará uma maneira de estar com eles, explicando-lhes a necessidade desta contribuição. (MINAS GERAIS, 1959, p.13).

Na ata da reunião dos professores do Grupo Escolar Dom José Gaspar, de 18 de junho de 1949, consta a solicitação da diretora da escola exigindo a máxima energia no recebimento da Caixa Escolar. Estaria expressamente proibido fazer a prova mensal o aluno que não regularizasse o pagamento até o dia determinado. Nesse contexto, a escola Santa Terezinha torna-se pólo de atração da elite local. Assim, entre as décadas de 40 e 50 houve maior procura pela Escola Santa Terezinha como podemos constatar na tabela abaixo.

Tabela 6: Número de alunos matriculados na Escola Santa Terezinha entre os anos de 1944 a 1954.

Alunos matriculados na Escola Santa Teresinha	
Ano	Total
1944	166
1945	144
1946	125
1947	120
1948	134
1949	139
1950	114
1951	142
1952	142
1953	122
1954	120
1955	73
1956	76
1957	56
1958	60
1959	60
1960	41

Fonte: Livro de Matrícula da Escola Santa Terezinha.

Nessa conjuntura, a estrutura social marginalizadora, e em princípio, incompatível com a idealizada sociedade republicana regida pela igualdade, liberdade e fraternidade entre os homens, reflete a concorrência entre a iniciativa pública e privada. Dessa forma, como vimos no capítulo 2 deste estudo, os grupos em conflito elaboraram seus respectivos discursos em consonância com seus interesses de classe, procurando associar seus objetivos com os interesses do povo brasileiro. Portanto, a escola que se configurou a partir desse debate e dos movimentos relacionados no capítulo primeiro deste trabalho, não se estabeleceu de um momento para o outro, mas se constituiu em projetos de classe historicamente determinados pela correlação de forças dos grupos políticos envolvidos.

Nós nunca recebemos ajuda não. O Juscelino Kubitschek é que uma vez esteve aqui quando era governador de Minas para fazer uma visita. Ele veio aqui e aí pediram pra Rosinha que queriam que ela mandasse um representante da Escola. Não sei se foi o Marcio do Dr. José Dias ou se foi o Carlos Ernesto filho do Dr. Guilherme. Porque as pessoas de melhor poder aquisitivo colocavam os filhos todos lá na escola, e eram muito inteligentes. Então ela preparou esse aluno para falar umas palavras para o Dr. Juscelino Kubitschek. E ele ficou doidinho. Chegando a Belo Horizonte ele mandou um cartão agradecendo. (ENTREVISTA 2).

A passagem do governador do estado pelo município de Ibiá enfatiza a relevante contribuição da iniciativa privada na formação da elite da sociedade ibiaense. E faz-nos pensar sobre o valor da iniciativa privada para a elite dirigente em todo o país. Como podemos constatar pela redação eloquente do memorialista Ivo Mendes:

Em 1951, Ibiá recebeu a visita do então governador do Estado, Dr.Juscelino Kubistchek, que foi alvo de grandes homenagens do povo. A Escola Santa Terezinha participou com galhardia do evento tendo o governador ficado muito bem impressionado com a organização e postura daqueles meninos, tanto que S.Excia. fez questão de colher junto ao prefeito Bartolomeu Ribeiro de Paiva, informações detalhadas sobre a escola. Poucos dias depois, a professora Rosa Cendón recebia um cartão de agradecimento. Este cartão, de valor histórico, está junto aos demais documentos no arquivo particular da escola, que Zifinha e Célia mantêm intacto. O arquivo da Escola Santa Terezinha é um monumento vivo de valor inestimável, que guarda um pedaço da vida escolar de Ibiá de outrora. (MENDES, 1999, p.191).

Nesse sentido, podemos concluir com a ajuda de Carlos Jamil Cury que nas sociedades modernas todos os atos privados, mesmo indiretamente, possuem uma ressonância social. E essa ressonância, na medida de sua extensão, provoca consequências sobre o todo social. Assim, a educação não é algo supra-social, mas momento da reprodução dessa sociedade, em que poucos constroem a História. (CURY, 1989). Diante disso, a sociedade brasileira acabou resultando num híbrido que admitia simultaneamente valores republicanos, separação social e privilégios. Consequentemente, uma escola seletiva estava sendo gestada.

Não obstante, uma das condições para estudar na escola Santa Terezinha era a obrigatoriedade do uniforme que, somado à mensalidade da escola, restringia o acesso de boa parte da população ibiaense. O uniforme criado por Célia Cendón em 1937 permanece em todo o período de vigência da escola (1937 a 1975).



Figura 9: Desenho dos uniformes masculino e feminino da Escola Santa Terezinha (1937)
 Fonte: Acervo particular de Célia Cendón, 2010.

Como podemos observar nas imagens acima, no bolso da blusa do uniforme masculino e feminino constam as letras entrelaçadas E.S.T, que significa Escola Santa Terezinha. Analisando a fala de uma das fundadoras da escola podemos concluir que a escolha pelo nome da escola refletiu o poder de outra instância importante da sociedade nesse período, a Igreja Católica. Pois, mesmo não sendo essa uma escola declaradamente confessional fica evidente a influência da Igreja, importante canal de formação moral.

Porque Santa Terezinha que é uma santa francesa, ela foi canonizada com 24 anos, morreu com 24 anos. Ela foi canonizada novinha de tanta santidade. Ela morreu de tuberculose com 24 anos. Então ficou uma Santa muito querida. Toda criança que nascia eles colocavam o nome de Terezinha. A gente tinha em casa a novena de Santa Terezinha. Levava a imagem e rezava. Então a Santa Terezinha era a santa do momento. Ela foi canonizada em 1925, nós começamos a escola em 1937. (ENTREVISTA 1).

Nesse sentido, a insistência em vincular a formação religiosa à formação do cidadão bem como a resistência da Igreja católica em admitir uma educação laica fez com que ocorresse um ponto de conciliação. Em que não é nem a vinculação total nem a desvinculação

definitiva do Estado com a Igreja, e essa com os diferentes estabelecimentos de ensino, como iremos constatar no tópico a seguir, analisando ora os documentos da Escola Santa Terezinha ora do Grupo Escolar Dom José Gaspar.

3.2.1 Da iniciativa privada à iniciativa pública: o poder da Igreja Católica e a formação moral.

O laicismo do Estado imposto à Igreja católica faz com que a mesma se organize em torno de um projeto de recristianização da nação com várias frentes de luta. Convencida do novo regime republicano, a Igreja precisou lutar pelo seu espaço junto aos órgãos oficiais, especialmente no âmbito da legislação como vimos no capítulo primeiro, para reivindicar do novo governo o respeito aos direitos e à liberdade dos católicos. Além disso, outros movimentos religiosos como o protestantismo e o espiritismo vinham se infiltrando com competência relativamente expressiva no meio da sociedade brasileira disputando o espaço do campo religioso que até então era hegemonicamente católico.

Vale lembrar que durante o Estado Novo, o governo e a Igreja tinham um relacionamento baseado numa espécie de acordo moral, em que Getúlio Vargas comprometia-se a assegurar à Igreja Católica a liberdade que ela precisava para agir em ambiente propício à sua ação evangelizadora, ou seja, o espaço público da escola. Contudo, a atuação da Igreja deveria limitar-se ao domínio religioso, em sentido restrito à pregação e “domínio sobre as almas”. Em troca, o Estado Novo esperava dos membros do clero que estes, através da palavra e do exemplo, ensinassem aos fiéis a obediência à lei, a ordem e a disciplina.

Nessa perspectiva, a escola se transforma no espaço legítimo para exercer a civilidade e a moral cristã tão indispensável para a vida social no mundo moderno. Assim, por ser a instituição que confere o aprendizado indispensável para a vida em sociedade, deveria transmitir não só os padrões culturais em circulação, como modelar os comportamentos, os afetos, os instintos visando o tipo de sociedade que se quer formar. Nesse sentido, as práticas escolares do ensino religioso, podem ser entendidas perfeitamente como práticas civilizatórias por abrangerem as várias esferas da vida moral do indivíduo. O novo homem civilizado deveria carregar consigo as marcas do cristianismo, entendendo cristão como sinônimo de católico. Todavia, tais ideais só encontrariam sua efetivação se a Igreja assumisse com maior clareza o papel de educadora da população, desenvolvendo uma educação sistemática que promovesse a recristianização do povo brasileiro e a recuperação do poder e da influência

religiosa na vida pública. Tal estratégia fica evidente nas disputas que se instauraram em torno do campo educacional no período em apreço, tendo por ambiente legitimador a Associação Brasileira de Educação. A luta pela introdução do ensino religioso nas escolas públicas visa garantir a sua influência sobre as classes populares e urbanas.

Nesse contexto, no final do Estado Novo a atitude da liberdade católica com relação ao governo Vargas começará a se modificar, em razão dos acontecimentos vinculados à participação do Brasil na guerra e das pressões internas pela redemocratização do país. Partindo da proposição do Padre Leonel Franca, de rejeição do totalitarismo e de aceitação de um governo autoritário, o ministro da Educação proporá a Getúlio Vargas uma nova aliança com a Igreja, bem mais ampla em suas exigências e mais modesta em suas promessas do que o pacto proposto por Francisco Campos em 1931. Pois, enquanto Francisco Campos, em 1931, havia prometido a Vargas a mobilização de toda a Igreja Católica ao lado do governo em troca da introdução do ensino religioso nas escolas oficiais, Capanema, em 1944, promete a Vargas a simpatia das correntes militantes do catolicismo brasileiro em troca de uma tomada de posição do presidente na defesa dos objetivos católicos essenciais. Segundo Capanema, esses objetivos seriam: combater o totalitarismo, assegurar o primado do direito e manter diretriz segura e constante com relação às políticas da família, do trabalho e da educação. Todavia, tais políticas de educação deveriam garantir à escola a liberdade de ensinar a religião dos alunos e dos pais e fazer com que o ensino, de um modo geral, estivesse orientado numa concepção espiritualista da vida.

Na Escola Santa Terezinha, além de permear toda a formação moral dos alunos a formação religiosa através da primeira comunhão colocava a escola em evidência. “As meninas de vestidinhos com roupa muito bonitinha e os meninos de terninho. Eram muito apreciadas pela comunidade as primeiras comunhões da Escola Santa Terezinha”. (ENTREVISTA 2).



Figura 10: Primeira comunhão dos alunos da Escola Santa Terezinha (1949)
Fonte: Acervo particular de Célia Cendón, 2010.

Na imagem acima, os alunos da escola Santa Terezinha em 1949 com as professoras Célia Cendón e Maria José Cendón, na frente do prédio da escola, comemoram mais uma primeira comunhão. Analisando as fontes iconográficas da escola no período em apreço, a fotografia abaixo também é bastante significativa, pois podemos até intuir que a primeira comunhão simbolicamente representava a conclusão de curso na escola Santa Terezinha.



Figura 11: Fotografias de momentos solenes dos alunos da Escola Santa Terezinha (1949)
Fonte: Acervo particular de Célia Cendón, 2010.

Nessa perspectiva, não podemos nos esquecer de que a Igreja reflete, como uma caixa de ressonância, o jogo de interesses expressos no quadro maior da sociedade, e que é parte integrante da sociedade civil. Assim, a relação da iniciativa privada com o ensino público e a Igreja católica é uma constante nesse período. Como podemos observar na imagem abaixo, alunos da escola Santa Terezinha no espaço público do Grupo Escolar Dom José Gaspar, em 1948, estão comemorando mais uma primeira comunhão.



Figura 12: Primeira comunhão dos alunos da Escola Santa Terezinha (1948).
Fonte: Acervo particular de Célia Cendón, 2010.

Não obstante, em consonância com as questões postas pela modernidade, com novas técnicas educacionais, os novos dispositivos de circulação das ideias não passaram ao largo da intelectualidade católica. Os métodos da Escola Nova traziam consigo as marcas da eficiência e a garantia de uma aprendizagem segura e duradoura. A eficiência do método ativo atendia bem a necessidade de se introduzir na alma da criança os preceitos morais e cristãos, e os católicos não se abstiveram de usar essa nova metodologia experimentada e atestada nas escolas (como iremos observar na transcrição do documento de época abaixo). Contudo, vale ressaltar que a Constituição de 1946 prevê a liberdade religiosa, mas mantém o Ensino Religioso como disciplina nos horários das escolas oficiais, sendo sua matrícula facultativa; será ministrado de acordo com a confissão do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável.

Nesse contexto, os padres visitavam as escolas, iam ensinar a cantar, ajudavam as professoras a preparar as aulas de religião, e faziam tudo o que podiam para propagar a fé católica. Dessa maneira as propostas escolanovistas foram apropriadas não só pelos profissionais da educação, mas também pelos intelectuais católicos. Do interior da Igreja a moral cristã se alastrou para as escolas através da publicação de coleções didáticas de catecismos que circulavam por todo o Brasil. No livro de Ata das Reuniões dos Professores do Grupo Escolar Dom José Gaspar consta um relato muito interessante que descreve como aconteciam essas intervenções da Igreja nos estabelecimentos de ensino. Devido sua relevância histórica segue abaixo o documento na íntegra.

Realizou-se no dia 16 de Março de 1951 numa das salas do Grupo Escolar Dom José Gaspar mais uma reunião de professoras. Tomou a presidência da mesa o Padre Agostinho Klinger, Digníssimo Sr. Vigário da Paróquia, a fim de nos orientar sobre como ensinar o catecismo na escola primária. O primeiro assunto tratado foi sobre os cartões individuais para controle da frequência à santa missa. Os referidos cartões servirão para fiscalização e não pressão. A solução mais prática seria receber o cartão à porta da Igreja por duas professoras. Para os retardatários que chegarem ainda até a hora do sermão uma professora poderia dar uma volta pelo centro da Igreja recolhendo seus cartões. Quem chegar depois do ofertório não terá direito de entregar o cartão, pois não obedeceu o preceito dominical.

Em sequencia o Sr. Vigário deu-nos a notícia de que o responsável pelo Jornal “Lar Católico” fará uma visita à cidade.

Também o Sr. Padre encarregado do processo da beatificação do saudoso Padre Eustáquio deveria nos visitar por estes dias. Pediu-nos o Sr. Vigário para procurar saber de alguém que tenha conseguido um favor ou graça extraordinária por intermédio de Padre Eustáquio para fazer a comunicação.

Logo depois o Sr. Vigário num belo histórico comparou a dificuldade de trabalho das catequistas de outrora e as de agora. Em quase todas as cidades a catequização era encarada com hostilidade. Nos Grupos Escolares os técnicos na época de promoção visavam a perseguição às professoras catequistas. Fazendo um paralelo entre as situações de ontem e hoje devemos dar graças a Deus porque todas as autoridades reconhecem o erro dos dirigentes antepassados que com isso criaram uma geração sem sentido pela responsabilidade.

Apresentou-nos o padre Agostinho sugestões de algumas “Leis do Paraná” a respeito do custeio religioso. Nas Escolas do Paraná os alunos não sendo dispensados pelos pais serão obrigados a receber o ensino religioso, que é ministrado em horas regulamentares a critério das autoridades.

Nos exames finais as notas são contadas como notas de matéria básica para promoção, são tentativas copiadas de vários outros estados como o de Santa Catarina, Rio Grande do Sul e São Paulo que já está cogitando também o assunto.

Disse-nos Padre Agostinho não conhecer ainda o que determinam as leis, ultimamente ditadas em Minas, a respeito do ensino religioso.

Outra vantagem que encontramos é a riqueza do material religioso de hoje. Se as educadoras não encontram facilidade em ministrar o ensino religioso é pela educação que receberam do colégio de freiras que não davam a metodologia da matéria. Felizmente as Irmãs se convenceram de que a metodologia é preponderante para preparar as professoras para ensinar o catecismo.

Nos colégios o ensino do catecismo limitava-se à decoração das orações fundamentais do cristão. A uns trinta anos atrás a deficiência de material se fazia sentir dolorosamente. Apenas o catecismo, sem nenhum material didático para as professoras se prepararem para as aulas. Então, em todas as cidades surgiram núcleos de formação, reunindo os frutos de experiências, compilando um ótimo material didático. Freiras e padres, preocupados com a situação começaram a editar livros religiosos. Surgiu então a figura impar de padre Negromonte que se tornou célebre em Minas e no Rio pelos seus trabalhos particularmente no ensino secundário.

No norte apareceram Franciscanos, Salesianos e muitos padres seculares surgindo pouco a pouco uma concorrência de boas cabeças para se dedicarem à edição de livros religiosos. Também foi valiosa a contribuição da ação católica. Os primeiros trabalhos eram apenas traduções de livros editados em outras nações principalmente na França que influenciou muito o ensino religioso. Na América do Norte apareceram vários autores.

O que dizer a respeito das traduções? As alemãs, dize-nos padre Agostinho eram claras, concisas, rigorosas trazendo preocupações até os padres. O francês agradava pela sutileza de suas formas, o espanhol de um estilo vazio sem substância. O Americano estilo de propaganda. Este material didático no princípio não passava de pequenas adaptações, depois o material foi se aperfeiçoando. Chegou a tanta perfeição que hoje temos uma bibliografia bastante volumosa correspondendo às nossas necessidades.

Felizmente as alunas de hoje recebem um certo tirocínio no Colégio, têm alguma noção de pedagogia, metodologia que poderão ser aplicadas na religião, tornando interessante as aulas auxiliadas pelos livros didáticos, mapas, quadro, estatísticas e até filmes religiosos.

Padre Agostinho falou-nos depois de um material feito por ele, condensado através de traduções, ideias e recordações do passado chegando a uma coletânea muito interessante. São três as coleções: Credo, Mandamentos e Vida Cristã, organizados de tal modo a dividir o programa em 24 aulas. Afirma-nos ainda o Reverendíssimo vigário que modéstia a parte o seu material é valioso, pois é fruto de grandes experiências e esforços. Este material quer o padre Agostinho apresentá-lo de cada vez à duas ou três séries mais adiantadas de alunos de quarto ou terceiro ano uma vez por semana.

Terminando, padre Agostinho desejou que todas as professoras procurassem dar bem suas aulas de religião. Apesar das dificuldades que surgem muito mais interessante que dados positivos em aulas de Geografia e História é educar os alunos para o Amor de Deus.

A aula de religião é para formar o caráter do aluno por meio de lições e virtudes. Mas para transmiti-los temos que possuir estas virtudes. Devemos cumprir para que obriguemos a criança a fazê-lo. Quem der aula de religião deve viver o que ensina.

Que Deus nos dê graças para sermos bem competentes nas nossas aulas de religião. (MINAS GERAIS, 1951, p. 48).

O documento acima enfatiza as estratégias da Igreja Católica para driblar a imposição do estado republicano que se quer laico. Dentre as estratégias utilizadas o documento evidencia um possível acordo e/ou parceria com as instituições de ensino. Assim, a utilização do espaço escolar era defendida veementemente pela a Igreja sendo esse privilegiado para a disseminação de seus valores e doutrinas. O documento ressalta também a importância da formação e postura assumida pelas professoras em sua missão de educadoras, exemplo de virtude a ser seguido por seus alunos.

Nesse sentido, pudemos perceber que a república defende a separação da Igreja do Estado, porém para sua concretização, encontra nos interesses religiosos uma disputa de espaço, ao qual a própria Igreja se adaptou para fazer prevalecer seu discurso tradicional de ordem e autoridade. Assim, por meio de sua influência no cenário educacional, seja nomeando escolas como vimos com a Escola Santa Terezinha, ora como instância promotora de ensino ou por meios de ações recristianizadoras em espaços laicizados como apresentado no documento do Grupo Escolar Dom José Gaspar, a Igreja continua ocupando um lugar de destaque nessa sociedade.

A imagem do documento abaixo ilustra a relação do Estado, Igreja e Educação e nos faz refletir sobre as condições do ensino ofertado pela iniciativa pública e sua responsabilidade para com a Igreja Católica. Tal documento se encontra anexado ao Livro Termo de Visitas do Grupo Escolar de Ibiá, acompanhado do seguinte registro:

Visitando a cidade de Ibiá fazendo a arrecadação de donativos pela formação de um jornal diário católico a se editar muito em breve na cidade de Uberaba, encontrei franco acolhimento nesta campanha da parte de Exma. Sra. Diretora e Professoras do Grupo Escolar Dom José Gaspar. Quero deixar aqui como representante do Exmo. e Revmo. Sr. Bispo Diocesano o agradecimento da Fundação Leão XIII, o meu Deus lhe pague. (MINAS GERAIS, 1951, p.24)

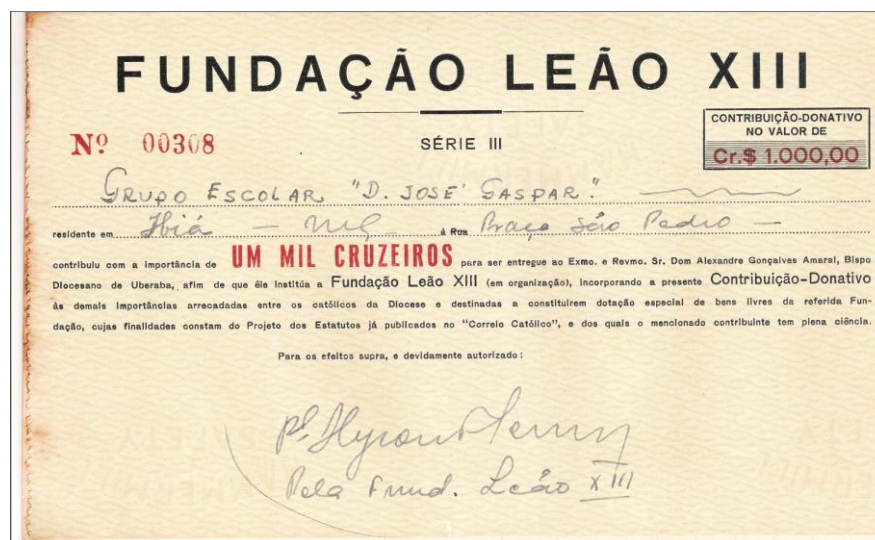


Figura 13: Contribuição do Grupo Escolar Dom José Gaspar à Fundação Leão XIII (1951)
 Fonte: Livro Termo de Visita, 1951.

Nesse contexto, tais documentos nos permitem recuperar conexões entre as estratégias utilizadas pela Igreja para sua autoafirmação, elucidando fenômenos históricos que nortearam o caminhar da sociedade local e regional no período em apreço, mediante a proposta de laicização do ensino imposta pelo Estado. Nessa conjuntura, é importante ressaltar que a Igreja Católica na década de 50 levanta a bandeira da liberdade de ensino como liberdade de escolha do tipo de escola pela família, objetivando, entre outras coisas, a subvenção pública e a não ingerência do estado. Assim, subordinada a ela, de certa forma estariam as escolas particulares leigas, como a Escola Santa Terezinha, que sem uma doutrina própria apoiavam-se na da Igreja para defender seus interesses, principalmente os de natureza financeira.

3.3 Entre teorias e práticas: a qualidade do ensino público e privado em Ibiá

O processo de institucionalização da instrução, controlado pelos grupos dominantes, traduz, de certa forma, os mecanismos de produção e reprodução sociais por meio da escola. Assim, o desenvolvimento de uma nova cultura escolar reflete os anseios de adequação do sistema educacional a uma nova ordem “democrática” que se pretende construir e legitimar. Dessa forma, a modernização a partir do ideário liberal escolanovista serve como instrumento privilegiado de mediação política, que tem como crença real ou meramente proclamada a construção de um novo país, através da escola.

Sendo a educação o processo pelo qual os jovens adquirem ou formam as atitudes e disposições fundamentais, não só intelectuais como emocionais para com a natureza e o

homem, é evidente que a educação constituísse campo de aplicação das filosofias e, como tal, também de sua elaboração e revisão como vimos no tópico anterior. A educação como processo de perpetuação da cultura, nada mais era do que o meio de se transmitir a visão do mundo e do homem, que a respectiva sociedade honrasse e cultivasse. Com essa compreensão, a educação como instância social que está voltada para a formação da personalidade dos indivíduos, para o desenvolvimento de suas habilidades e para a veiculação dos valores éticos necessários à convivência social, nada mais tem que fazer do que se estabelecer como redentora da sociedade integrando harmonicamente os indivíduos no todo social já existente.

Entretanto, para que se efetivasse a reconstrução social foi necessário criar padrões de homogeneização. Nesse contexto, a organização pedagógica toma uma formatação do controle do tempo, espaço e conteúdo, a partir de um plano de estudo do currículo e da classificação homogênea dos alunos por idade. A racionalização e a padronização do processo pedagógico, inseridas nas transformações que configuram o mundo urbano moderno, faz com que a educação se transforme em um elemento fundamental para formatar o cidadão republicano.

Iniciei o primeiro ano com a Dona Rosinha Cendón e lá adotava o seguinte, quando o aluno atingia certo nível ele passava para o segundo ano. Tinha primeiro ano A e B. Segundo ano A e B e o terceiro ano. Então de acordo com o progresso do aluno ele passava para o próximo ano. Minha esposa, por exemplo, ela começou na Escola Santa Terezinha no segundo ano B. A mãe dela estudou em Barbacena, naquela época quem tinha condição mandava os filhos para Barbacena, dois dias de distância, então a mãe dela deu as primeiras orientações, os primeiros passos, por causa disso ela começou lá na Dona Rosinha no 2º ano B. (ENTREVISTA 3).

O ensino era individual, tomar as lições era individual. Não lia junto com todo mundo para ser Global não. Porque cada aluno tinha um QI, uns mais e outros menos. Então os que tinham menos eu tomava a lição até ele aprender. Todos os meus alunos foram alfabetizados. Nunca encostei um aluno porque ele tinha mais dificuldades. (ENTREVISTA 2).

Então vieram uns da roça dizendo que ouviu falar que a escola era muito boa e queriam colocar seus filhos aqui. Perfeitamente! Nós aceitamos. Mas, disseram: só queria lhe pedir uma coisa, pra não ensinar duas coisas pra eles. Eu não quero que ensine “o virundum” e nem o “desce levanta”. Pensei meu Deus do céu o que será isso. O virundum era o Hino Nacional e o desce levanta era a Educação Física. (ENTREVISTA 1).

Os depoimentos acima são indícios que a Escola Nova em Minas Gerais era uma realidade, e a adesão aos seus princípios e métodos conferem à educação um novo formato. A supremacia da técnica e o peso da organização como fatores indispensáveis para se garantir a abordagem científica necessária à eficiência influem profundamente na estruturação dos serviços educacionais e na prática desenvolvida nas escolas mineiras nesse período. Assim, os testes psicológicos, a construção e a organização de tempos e espaços escolares, as atividades dos alunos, os trabalhos manuais e a educação física eram formas de manter o aluno ativo, dando-lhe uma ilusão de liberdade e autonomia que dispensavam a utilização da punição, na medida em que eram constantemente vigiados e controlados.

Dessa maneira, tanto no Grupo Escolar Dom José Gaspar como na Escola Santa Terezinha as práticas escolares abarcavam um manancial de civilidade e bons costumes: hábitos de ordem, comportamento da criança na escola, casa, rua e lugares públicos, deveres para com os pais e superiores. Como afirma o ex-aluno Edson Freitas que ingressou na Escola Santa Terezinha em 1946, cursou o 1º, 2º e 3º anos do ensino primário, e em 1949 e 1950 concluiu o 4º e 5º anos sucessivamente no Grupo Escolar Dom José Gaspar:

A disciplina era rígida nas duas escolas. Na Escola Santa Terezinha elas sabiam levar as coisas e as crianças estavam numa idade que podia receber uma formação adequada para receber esta disciplina. Agora no Dom José Gaspar a turma já era mais levada né! Aí tinha castigo, castigo de ficar ajoelhado nos graus de milho ou ficar de pé virado pra parede no canto da sala. (...) É tinha punição! Hoje não há mais punição eu não concordo com isso, a pessoa que faz coisas errada tem que ser chamada atenção. (...) Eu me lembro demais na escola era do caderno número um e número dois. O caderno número dois era para caligrafia. O caderno número um era o caderno normal e o caderno número dois era para caligrafia onde tinha mais linhas, tinha linha onde você tinha que encaixar as letras de forma mais homogênea. Tanto que lá no Colégio São José as normalistas tinham a mesma forma de letra. Lembro-me também que tinha o lápis nº 2 e tinha um que era mais macio para desenho. (...) Fazíamos muito desenho, fazíamos muito ditado, no terceiro ano fazia dissertação, tabuada tinha demais, durante um ou dois meses ficava uma tabuada de dois na parede aí todo dia batalhava naquilo, quando vencia aquilo aí passava para a de três, quatro e assim por diante. (ENTREVISTA 3).

Assim, mediante análise dos registros da Escola Santa Terezinha e do Grupo Escolar Dom José Gaspar, constatamos que a metodologia utilizada particularmente na Linguagem oral e escrita (literatura e redação), bem como nas Ciências Sociais estavam centradas em histórias que despertavam o amor pelo que é bom e reto. Como deveres da criança para com

os pais e avós, deveres para com os irmãos e irmãs, temperança, prudência, sinceridade; deveres de justiça e caridade, além dos deveres cívicos. A educação física era nesse aspecto destacada pela sua influência moralizadora e higiênica. A metodologia aplicada nas duas instituições de ensino buscava responder as exigências propostas pela legislação de ensino⁴⁰ no período em apreço, com o intuito de formar nos educandos hábitos de vigor, coragem e patriotismo. Podemos verificar isso através das orientações apresentadas pelo inspetor técnico regional de ensino, Lourival Cantarino de Sousa, no termo de visita de 30 de setembro de 1948 do Grupo Escolar Dom José Gaspar.

Cumprindo determinação do Sr. Superintendente do Departamento de Educação, exarada em ofício, estive prestando assistência técnica-pedagógica ao Grupo Escolar Dom José Gaspar. (...) Organizar com a colaboração direta dos alunos auditórios de classe, com números recreativos e pedagógicos: dramatizações, poesias, histórias, jogos educativos, composições, anedotas e historietas, o programa deve ser sempre curto, participando do mesmo 50% de alunos de ambos os sexos. Organizar centros de interesse sobre meios de transporte, comércio, indústria, agricultura e realizar mensalmente excursões com planos previamente elaborados, de uma classe em dias diferentes da semana. (...) incentivar em todas as classes o ensino do desenho. Ministrar o ditado em forma de teste isto é, rápido, em voz clara e segura. (...) Enfim, cumprir seus deveres e desempenhar as obrigações que lhes forem cometidas pela direção do Grupo, com abnegação e consciência profissional para que o ensino melhorado seja a gaza de ouro capaz de abrir as portas de todos os caminhos da vida prática, abertos à infância local, e para que esta casa – oficina de civismo e de trabalho – não se transforme no túmulo do ideal de instruir e educar para o bem de Minas e glorificação do Brasil. Estou certo de que das virtudes que exortam a alma de cada um dos nobres elementos do corpo docente deste estabelecimento, há de surgir como um jorro de luz na escuridão desses dias de incertezas que estamos vivendo, a vitória de um trabalho bem ordenado e profícuo. (MINAS GERAIS, 1948, p.18-21).

Contudo, segundo o manual de Metodologia do Ensino Primário de Amaral Fontoura (1959), “a Escola Ativa é o conjunto dos meios pedagógicos e psicológicos para se atingirem os fins da Escola Nova” (p.100). Nessa obra Fontoura descreve os atributos necessários de um

⁴⁰ Tempos e espaços escolares foram utilizados não só pelo Estado estrategicamente, mas também, de forma tática, pelos sujeitos históricos que participaram da dinâmica da escola como medida de resistência e/ou meio de adaptação às condições materiais que os envolviam. Assim, nessas circunstâncias, muitas vezes ignoradas pelo Estado, diretores, professores e alunos criaram maneiras próprias, singulares de apropriação das normas legais do ensino. De forma que as ações desses sujeitos nunca foram somente de submissão à ordem escolar que se impunha. (SOUZA, 2010, p.168).

bom professor, a metodologia geral da Escola Nova e os métodos ativos⁴¹, além da metodologia especial para o ensino de cada matéria, com o objetivo de instruir as instituições de ensino primário para que as mesmas se tornem mais dinâmicas e eficazes para o progresso do Brasil.

A escola brasileira – todos sentem isso – não está cumprindo eficazmente essa missão, de trabalhar pela recuperação e pelo progresso do homem brasileiro. Nossa escola dá instrução, ensina, mas pouco educa. Ora, se pretendermos renovar o Brasil, reforçar nossas estruturas morais, econômicas e sociais, criar melhores condições de vida para o nosso povo, evidentemente temos que educar esse povo. E a escola está educando pouco. Urge, portanto, fazer da escola, e principalmente da escola primária (pois no Brasil poucos são os jovens que vão além do nível primário) uma instituição mais dinâmica, mais variada e rica de experiências, mais ligada à realidade, de tal forma que seus alunos saiam mais capacitados a compreender o mundo e o país, e a trabalhar melhor, em benefício próprio e do progresso nacional. (FONTOURA, 1959, p. 3-4).

Nessa perspectiva, os renovadores criaram a ilusão de que estaria ocorrendo uma modernização relativamente intensa nas instituições escolares brasileiras, quando, na verdade, as inovações pedagógicas apenas desencadearam um debate acalorado sobre métodos e metodologias de ensino, como na obra de Fontoura. Embora a velha escola tradicional e isolada se mantivesse com todo o vigor, tinha-se a impressão de que os debates pedagógicos e as esperanças que eles suscitavam pareciam indicar que caminhávamos, rapidamente, no sentido inverso, da expansão e consolidação de novos modelos de organização das instituições escolares. Dessa forma, a pedagogia escolanovista centra sua atenção em procedimentos de ensino que deem conta, por parte do aluno, da aquisição de meios de aprendizagem do mundo circundante e de sua experiência diária.

A gente aprendia muita coisa de Geografia, o nome das capitais, os rios, afluentes da margem direita do Amazônia, da margem esquerda, a gente tinha isto gravado na memória, da progressão da nascente para a foz. Sabia o nome das cidades de Minas Gerais, Montes Claros, Juiz de Fora, vou te falar a gente aprendia muita coisa. (ENTREVISTA 3).

⁴¹ Em Minas, a expressão “ensino ativo” indica o ensino por meio do Método de Projetos de Kilpatrick, a aprendizagem da leitura pelo Método Global e a ênfase nas atividades de socialização e em disciplinas como Canto, Trabalhos Manuais, Desenho e Educação Física. (PEIXOTO, 2003, p.107).

Contudo, Nestor Duarte em sua obra, *A Ordem Privada e a Organização Política Nacional*, nos faz refletir sobre o processo de construção e/ou apropriação do conceito de nação e o papel do cidadão no Estado brasileiro⁴².

A nossa ideia de pátria como de nação é, antes de tudo, um complexo geográfico. Se lhe analisarmos o conteúdo, deparamos sempre com um sentimento, mais ou menos distinto, de orgulho pela extensão da terra brasileira, a grandeza de paisagísticos cheios de águas caudalosas e florestas virgens. Nesse estado de alma, a que se chega ao verdadeiro lirismo, um lirismo exaltado que canta a terra, os rios e as montanhas, não se encontra quase nunca o elemento histórico. É assim um sentimento de pátria mais geográfico do que histórico, de pátria que não foi feita pelo homem, que não foi construída, de uma pátria, enfim, sem historicidade, que é mais rincão dado e descoberto por acidente feliz e em que o espírito como que se compraz tão só em contemplar, no entusiasmo do sentido visual. Falta-lhe quase sempre a recordação do esforço do homem, de sua luta por conquistá-la e por fazê-la através de perigos e de guerra, que um passado ilustre e remoto engrandecesse e prestigiasse. Esta ausência de elemento histórico, pela inexistência mesmo de uma história mais cheia de traços e passagens humanas, contribuiu para que o nosso sentimento nacional se ligasse mais à ideia da terra, da sua paisagem, dos seus recursos materiais inexplorados, do que à noção, com outra consequência moral, de uma comunidade trabalhada de episódios e de acontecimentos em que a terra passasse a ser simples acessório, por não ter o mesmo valor na reminiscência coletiva. (DUARTE, 1966, p. 125).

Nesse sentido, para que se efetivasse a reconstrução social que o Estado tanto desejava, foi necessário criar padrões de homogeneização pela organização didático-pedagógica. Ocorria a formatação do controle do tempo, do espaço e de conteúdos, de maneira que, a partir da classificação homogênea dos alunos por idade e da racionalização e padronização do processo pedagógico, a escola pudesse contribuir com as transformações que configuraram o mundo urbano e moderno que se constituía a partir da década de 1940. Dessa forma, concluímos que a versão ideológica dos pioneiros da Escola Nova representa a adaptação da política educacional ao processo político e econômico pelo qual passava o país.

3.4 Escola Santa Terezinha e Grupo Escolar de Ibiá: estreitando as relações.

⁴² Mais que fazer parte de uma comunidade, o que é essencial é tomar sua parte dela. Isso significa mais do que o reconhecimento de pertencimento por razão geográfica e/ou cultural. É um estado de estar envolvido na comunidade a tal ponto que, sem sua presença, essa não se apresentaria da mesma forma. É um recíproco movimento de constituir-se individualmente na comunidade e de constituí-la imprimindo a sua identidade sob a sua forma coletiva.

Vimos no decorrer desse trabalho que no período em estudo ocorreram transformações sociais e culturais significativas, a começar por uma estratificação social mais complexa, com o surgimento de novos grupos sociais. Tais grupos representavam os trabalhadores urbanos, a expansão das camadas médias devido ao crescimento do setor terciário como ilustrado no capítulo 2, quando estudamos a constituição da sociedade ibiaense em transformação, da atividade agropastoril para a atividade pré-industrial. Nesse contexto a educação não pode ficar circunscrita à alfabetização ou a transmissão mecânica das três técnicas básicas da vida civilizada – ler, escrever e contar. Será preciso formar, tão solidamente quanto possível, embora em nível elementar, nos alunos, hábitos de competência executiva, de sociabilidade, de gosto, ou seja, de apreciação da excelência de certas realizações humanas; hábitos de pensamento e reflexão, além da consciência de seus direitos e deveres. (TEIXEIRA, 1967).

Esta é, exatamente, a fase que estamos a viver na educação nacional. Expandimos o sistema, ampliamos o número das escolas, mas não cuidamos de sua seriedade nem de sua eficiência, pois o seu fim não é educar o povo, mas selecionar um número maior de candidatos à única educação que conta em um país ainda dividido, bifurcado em elite diplomada e massa ignorante. A ampliação do sistema é uma simples ampliação quantitativa, sem a reconstrução, que se impõe, da escola e dos seus objetivos. (TEIXEIRA, 1967, p.79).

Anísio Teixeira em sua obra: Educação não é privilégio, nos faz refletir sobre o desajuste qualitativo e quantitativo do sistema de ensino que está sendo gestado no período em apreço. A evolução do regime democrático a partir de 1946 exigirá a extensão das influências socializadoras da escola às camadas populares, assim como a transformação do estilo inoperante do trabalho didático tradicional, sendo esse incompatível com a formação de personalidades democráticas. Pois, na medida em que o sistema educacional restringe o acesso dos candidatos a um processo de escolarização de qualidade torna-se inoperante em relação às mudanças solicitadas, sendo a escola um dos instrumentos de difusão de uma consciência científica da sociedade e um importante instrumento de mudança social. Entretanto, a importância da educação como técnica social e as funções que ela chega a desempenhar na formação da personalidade dependem estreitamente das concepções de valores em que a mesma está inserida, bem como das condições materiais para sua existência.

No caso, basta-nos lembrar que o único nível do ensino que tem atingido parcelas variáveis, mas extensas das camadas populares é o do ensino primário. Contudo, os especialistas que se dedicaram à investigação da escola primária brasileira concluem que ela não produz os efeitos educativos que seriam desejáveis. Ela opera como agência de evasão nas zonas rurais; porém nas zonas urbanas, não oferece preparação bastante sólida para a vida ulterior dos educandos. (FERNANDES, 2008, p.108).

Assim, o caminho percorrido no período em estudo é ainda insuficiente para estabelecer equilíbrio entre as exigências educacionais do mundo moderno e os meios organizados pelo Estado republicano para atendê-las de modo satisfatório e eficaz. Tanto o número de escolas, quanto a qualidade da instrução transmitida se mantêm muito abaixo das necessidades educacionais prementes como constatado no livro destinado às atas de promoções e exames dos alunos do Grupo Escolar Dom José Gaspar. As tabelas abaixo ilustram uma triste realidade das escolas públicas nesse período. O número de alunos reprovados representa a falta de recursos materiais e humanos (associada à formação dos professores e à falta de incentivo financeiro à carreira do magistério), tendo como consequência a evasão escolar.

Os índices de aproveitamento dos alunos apresentados nas tabelas abaixo são um claro atestado de que o ensino primário não constitui ainda um bem social partilhado em condições equitativas no Brasil e que será um grande desafio transformar a escola pública em um fator dinâmico de progresso material e moral de todas as camadas da população brasileira.

Tabela 7: Percentual de alunos aprovados no Grupo Escolar Dom José Gaspar em 1950.

Turma / Professor	Alunos Promovidos	Não promovidos	% de Aprovação
1º Ano Marina Alves	7	24	22%
1º Ano Maria José	2	30	6%
1º Ano Olivia Araujo	10	25	28%
2º Ano Elza Rocha	14	29	32%
2º Ano Gema Araujo	25	11	69%
2º Ana Candida	30	5	85%
3º Maria José	17	33	48%
3 Ano Amélia Pirilo	29	7	80%

Fonte: Livro de Promoção do Grupo Escolar Dom José Gaspar 1946 a 1958.

Tabela 8: Percentual de alunos aprovados no Grupo Escolar Dom José Gaspar em 1951.

Turma / Professor	Alunos Promovidos	Não promovidos	% de Aprovação
1º Ano – Terezinha de Angelis	22	12	64%
1º Ano – Conceição Amaral	17	16	51%
1º Ano – Eunice Pimenta	5	22	17%
1º Ano – Neme Saliba	0	32	0%
1º Ano – Elnice Alves	19	14	57%
2º Ano – Maria Percilia	8	23	25%
2º Ano – Francisca Ferreira	17	33	48%
2º Ano – Francisca Ferreira	17	17	50%
2º Ano – Mirtes Andrade	5	32	13%
3º Ano – Maria Verônica	21	17	55%
3º Ano – Inai Portela	28	11	71%
3º Carmem Duarte	9	3	75%

Fonte: Livro de Promoção do Grupo Escolar Dom José Gaspar 1946 a 1958.

Nas tabelas acima selecionamos apenas as três primeiras séries do ensino primário para que pudéssemos fazer um paralelo entre as duas instituições de ensino em análise. Enquanto o Grupo Escolar Dom José Gaspar, de certa forma repelia seus alunos, a Escola Santa Terezinha os atraía (dentro de suas possibilidades financeiras é claro). “Quando você tem condição de pagar para receber alguma coisa em troca você é muito mais bem tratado. Uma professora que tem uma escola particular é preciso fazer o nome dela, para no outro ano garantir mais alunos”. (ENTREVISTA 4) Nesse sentido, Vicentina Cendón professora das duas instituições de ensino em estudo, confirma a diferença do atendimento prestado aos alunos no processo de alfabetização.

Não eram muitos alunos, eram vinte e poucos em cada sala. Então dava bem para a gente olhar tudo direitinho. (...) O ensino era individual, tomar as lições era individual. Não lia junto com todo mundo para ser Global não. Porque cada aluno tinha um QI, uns mais e outros menos. Então os que tinham menos eu tomava a lição até ele aprender. Todos os meus alunos foram alfabetizados. Nunca encostei um aluno porque ele tinha mais dificuldades. (...) Na Escola Santa Terezinha a gente tinha tempo de olhar o material de cada um. Onde errava a gente dizia: aqui você errou preste atenção e corrija! No Grupo, por exemplo, a minha sala não era a melhor. Minha sala sempre era a pior. Tinha aluno cheio de dificuldades. Quando eu pegava a folha de matrícula, pois eu já conhecia os alunos de lá, me dava até tristeza, pois eu pensava: Nossa Senhora meu Deus outra vez esta sala difícil! Mas eu passava mais de 80% e aquelas professoras das salas melhores ficavam com raiva, pois eu passava mais alunos de que elas. (ENTREVISTA 2).

A citação acima nos faz refletir sobre as condições do ensino público⁴³ e reforça a análise realizada no capítulo 2 deste estudo em relação à condição social que estava intimamente relacionada ao QI desses alunos. Em geral os alunos da Escola Santa Terezinha, como já apontado anteriormente, provinham de uma população heterogênea que incluía setores da classe média, profissionais liberais, filhos de trabalhadores urbanos mais bem inseridos no mercado de trabalho. Enquanto no Grupo Escolar Dom José Gaspar, principalmente a partir da década de 40, frequentam alunos em sua maioria oriundos das camadas populares como registrado no livro de matrícula da instituição, ao descrever a profissão dos pais de tais alunos. Dentre as profissões consta inclusive indigentes, além de carroceiros, pedreiros, oleiros, marceneiros, e outras profissões associadas às atividades ferroviárias como guarda-freio, guarda-chave, ferreiro e maquinistas.

Dessa forma, o depoimento da professora Vicentina Cendón nos permite algumas leituras associadas às relações de conflito entre as duas instituições de ensino. A citação acima deixa evidente a comparação em relação ao desempenho dos alunos. Em outros momentos chega a afirmar que a Escola Santa Terezinha sofreu com perseguições por parte dos representantes do Grupo Escolar Dom José Gaspar.

Alguns eram muito bons. Mas, teve uma época que entrou uma lá para ser inspetora, nossa! O tanto que ela implicava com a escola. Ela era professora do Grupo Escolar Dom José Gaspar. Implicar por quê? A escola não estava prejudicando em nada o Grupo Escolar. Tinha aluno que sofria tudo lá. Não precisava implicar com os de cá, pois a escola aqui que era pequena. (ENTREVISTA 2).

Assim, embora as sócias fundadoras, Célia Cendón e Vicentina Cendón, em seus depoimentos reafirmassem uma relação de conformidade entre as duas instituições de ensino, ao fazermos a análise dos discursos (inclusive dos ex-alunos) contrapondo com algumas fontes primárias ficam evidente os conflitos desencadeados em diferentes momentos entre as duas instituições. Entretanto era necessário manter uma aparente relação harmoniosa, pois as

⁴³ Em nossa análise das práticas escolares do Grupo Escolar de Ibiá, percebemos grande omissão do Estado referente às condições oferecidas para efetivação dos princípios escolanovistas. Pois, para melhor desempenho do processo de ensino e aprendizagem, a legislação previa um ambiente escolar cientificamente organizado, além de material didático apropriado às diferentes disciplinas. Todavia, o que constatamos no Grupo Escolar de Ibiá foi uma grande carência de recursos físicos e humanos, tais como carteiras, materiais didáticos e outros materiais para o museu e a horta, além de professores formados. O Estado determinava, via legislação, como deveriam ser ministradas as aulas para maior qualidade do ensino, mas não proporcionava aos alunos e professores as condições adequadas de trabalho. (SOUZA, 2010, p. 170).

duas instituições se complementavam. Nesse propósito a professora Rosa Cendón aparece algumas vezes no Livro de Promoções do Grupo Escolar Dom José Gaspar, ora como paraninfa das turmas, ora como homenageada.

Às 15 horas do dia 26 de novembro de 1950, no edifício no Cine Brasil, foi realizada mais uma sessão solene a fim de se proceder a entrega dos diplomas aos alunos de 4ª e 5ª séries do Grupo Escolar Dom José Gaspar. Tomou a presidência da mesma o Sr Juiz de Direito Dr. José da Costa Carvalho, sendo paraninfo da turma o Sr. Dr. Pedro Dias. Procedem-se a composição da mesa e a convite do Sr. Juiz de Direito foram convidados para tomar parte os seguintes membros: Paraninfo Dr. Pedro Dias, Sr. Promotor Dr. Gabriel Barbosa de Andrade, Sr. vice-prefeito Arlindo Carrazza, Rev. Pe. Olímpio Oliviere, Sr. Tenente Sebastião pinheiro de Souza, Sr. Luiz Gotlibe, orador popular, Sr. Rosa Cendón, diretora da Escola Santa Terezinha, diretora do estabelecimento, Anáide Faria Oliveira. (...) (MINAS GERAIS, 1950, p. 18).

O documento é bastante significativo dentro do universo simbólico dessa sociedade, pois o mesmo comprova que a Escola Santa Terezinha dividia com o Grupo Escolar Dom José Gaspar, juntamente com outras instâncias do poder, o espaço que lhe conferia uma posição privilegiada. Contudo, quando questionadas se a Escola recebia algum subsídio do Estado as sócias fundadoras da Escola Santa Terezinha afirmam veementemente que não⁴⁴. Entretanto, encontramos em meio aos registros da escola documentos, como o exposto abaixo que confrontam com tal afirmação.

⁴⁴ Nesse período em cenário nacional os defensores das escolas particulares argumentavam que para agir democraticamente o Estado deveria distribuir com equidade a parcela de seus recursos destinados à educação, beneficiando por igual a escola particular e a escola pública, considerando-se que todos contribuem para as rendas do Estado e somente os frequentadores da escola pública se valem do direito.

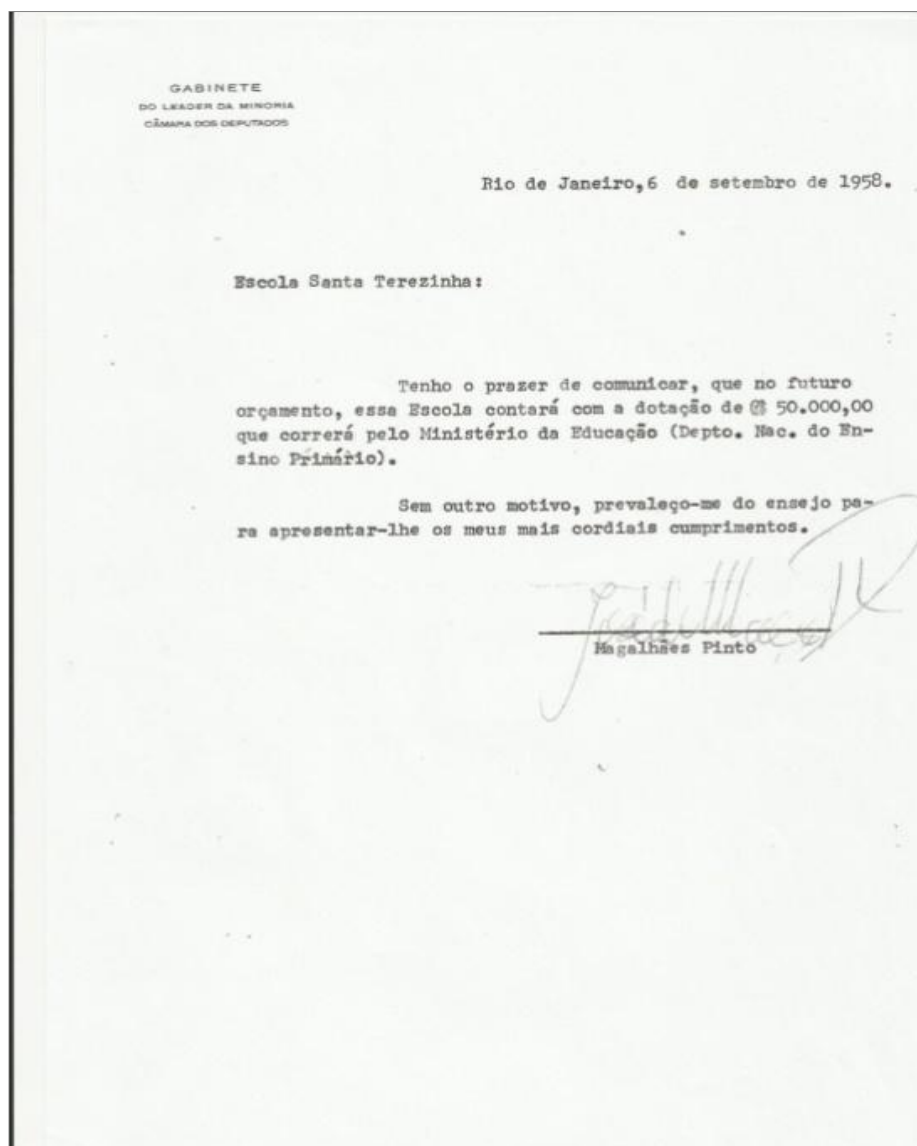


Figura 14: Documento da Escola Santa Terezinha (1958)

Fonte: Acervo particular Célia Cendón, 2010.

Chegamos ao final desse capítulo com a sensação de que enquanto no plano nacional o debate político-ideológico entre a iniciativa de ensino público e privado se acirrava no final da década de 50, no universo local podemos intuir que o acordo firmado entre a Escola Santa Terezinha e o Grupo Escolar Dom José Gaspar reflete a política clientelista do Brasil. De forma que essas duas instituições de ensino, antagônicas em sua essência, se integram configurando ora uma relação de conflito ora de complementaridade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como apontado no decorrer deste trabalho, no final da década de 40 em razão dos esforços de retomada dos processos de democratização do país, impulsionados pela ideologia do nacional-desenvolvimentismo, a consciência dos efeitos sociais da educação presente no pensamento intelectual brasileiro encontra condições favoráveis de amplificação envolvendo vários setores da sociedade civil. Assim, a criação da escola particular Santa Teresinha reflete as condições de desenvolvimento da sociedade ibiaense naquele momento histórico, pois mesmo opostas as classes sociais, estivessem essas a favor do ensino privado ou não, lutavam em defesa de escolas que atendessem aos interesses do Estado liberal. Nesse sentido, nossa pesquisa se ancora numa reflexão crítica sobre a produção histórica contemporânea, de forma que fatos aparentemente anedóticos⁴⁵ nos permitiram entender uma realidade mais profunda.

Nessa perspectiva, nosso estudo partiu do princípio de que as realidades são política, econômica e sócio-culturalmente construídas numa intrincada teia de relações e atividades humanas. Dessa forma, buscamos compreender o processo de escolarização no Brasil, particularmente nos rincões das Gerais, como parte integrante da sociedade formada no período delimitado entre os anos de 1937 a 1959. Constatamos que nesse período a indefinição do caráter educador do Estado emergia com particular relevância, proclamando a liberdade das instituições de ensino, sendo elas públicas ou particulares. Nosso desafio foi compreender como e em que circunstâncias ocorreram o intercâmbio entre o ensino público e privado no município de Ibiá.

Extraímos do contexto histórico as razões gerais que permitiriam explicar situações particulares, atentando para as diferenças que se encontram atrás das aparentes semelhanças. Procuramos fazer uma leitura menos tendenciosa da realidade, de forma que a problematização do objeto se configurasse no transcorrer da pesquisa. Para tal, foi necessário olhar o todo e as partes ao mesmo tempo, para não perder o sentido real do fenômeno a ser compreendido.

Verificamos no período em apreço, que o Estado não poderia permanecer alheio aos interesses relacionados ao ensino. A educação era importante ao progresso do país, por isso deveria ser alvo de reformas significativas para o seu desenvolvimento. Contudo, cabia ao Estado aplicar os investimentos necessários no ensino nacional. Mas, como vimos a educação pública em Minas possuía inúmeros problemas, como a inexistência de prédios escolares em

⁴⁵ Mediante análise do discurso dos depoentes.

muitas localidades, assim como a falta de recursos e de profissionais qualificados para o ensino nas instituições educacionais existentes, como no Grupo Escolar Dom José Gaspar em Ibiá.

Todavia, a movimentação da campanha em defesa da escola pública representou a união de muitos intelectuais em prol de uma causa considerada importante para toda a população brasileira. Eles acreditavam que a denominada educação democrática, estabelecida pelo viés, sobretudo do ensino público, contribuiria especialmente com a classe popular, que mais necessitava dos benefícios da educação em sua formação para a vida em sociedade. Não obstante, surge outro movimento no sentido de defender o princípio da liberdade de ensino, e condenar, conseqüentemente, a interferência estatal no setor da instrução. Entretanto, a questão não residia na escolha do tipo de escola, pública ou privada, mas sim na possibilidade financeira de assegurar à criança seu direito à educação, de maneira que esse se transformasse num direito efetivo.

Como analisado no transcorrer do trabalho, o Estado ao invés de criar uma rede densa de escolas em termos quantitativos e qualitativos cuida apenas da fiscalização e do registro dos diplomas, como observado nos documentos do Grupo Escolar Dom José Gaspar. Assim toda vez que a mão pesada do Estado não ocupa os espaços sociais de construção de equidade por meio de políticas públicas e cortes universalistas a mão não invisível e não menos pesada do mercado entra, ocupa e insere sua lógica de funcionamento transformando a educação em mercadoria e os estudantes em clientes. Nesse contexto, emerge a iniciativa privada, e mesmo pensadores como Antônio de Almeida Júnior que esteve ao lado dos que defenderam um ensino de caráter público de qualidade, se unindo aos que trabalharam em prol da educação e de sua organização, pelo viés da expansão e qualidade do ensino público, chega a afirmar que,

Reafirmo neste momento minha homenagem às boas escolas particulares brasileiras – brasileiras e democráticas; - às escolas particulares que vêm educando as novas gerações deste país, preocupadas essencialmente com que se eleve o nível cultural e econômico de nossa população e se fortaleçam cada vez mais no Brasil, os velhos ideais – velhos, sim, mas sempre renovados – de unidade nacional e de solidariedade humana. Evidentemente, não é a estas escolas por todos os títulos credores de nosso respeito, que nos referimos quando procuramos pôr em destaque os vícios da rede escolar privada que pretende asfixiar a escola pública e apoderar-se do seu espólio; dessa rede escolar (*sui generis*) que, para justificar-se por andar a pedir subvenções, alega sua qualidade de órgão de um serviço público; mas,

quando a convidam a cumprir a Constituição Nacional e a colocar-se à altura da missão que a lei máxima lhe atribui esquivar-se, cruza os braços, adia indefinidamente, e, reclamando imunidades de um estado soberano enquistado dentro da nação, refugia-se no derradeiro argumento de que recebeu seu mandato diretamente da família. (JUNIOR, 1960, p. 131).

Antônio de Almeida Júnior não questiona o direito constitucionalmente consagrado da livre iniciativa no setor do ensino, e nem tampouco os intelectuais em defesa da escola pública pretendem impedir a expansão da rede de escolas particulares. Mas também ninguém, sem interesses outros que não sejam os do povo e do próprio ensino, poderá concordar que o desenvolvimento da instrução privada se faça à custa do sacrifício do sistema da escola pública. Contudo, mediante ausência do Estado e à própria força numérica das escolas privadas principalmente confessionais do país, evidentemente ocorrerá a limitação do alcance da iniciativa pública. Assim, a iniciativa privada foi sendo reconhecida e amparada pela legislação, como no desfecho da primeira LDB em 1961, colhendo contínuos benefícios, legais e até ilegais, dos poderes públicos, da isenção tributária a favores diretos, na doação de terrenos, de equipamentos e de recursos ou com subvenções de várias espécies.

Mediante análise do quadro apresentado acima, iniciamos nosso estudo partindo do contexto histórico nacional e no decorrer do trabalho tentamos insistentemente estabelecer uma relação dialógica com nosso objeto de pesquisa. Buscamos compreender os fatos que configuraram a educação na época delimitada, evidenciando os padrões de relacionamento e semelhanças entre o ensino primário público e privado. Reforçamos sempre que possível que a educação é parte significativa de uma totalidade maior, que reflete determinada formação social e abrange aspectos políticos, econômicos e socioculturais.

De forma que, ao captarmos os movimentos políticos, econômicos e socioculturais que impulsionaram as mudanças educacionais desse período, foi-nos permitido avaliar, também, com base nas fontes documentais, orais e iconográficas, o significado da educação para a sociedade ibiaense. Mediante tais fontes percebemos que em cada época histórica as relações e os valores se alteram em função das particularidades e dos interesses de cada indivíduo com base em suas diferentes posições sociais. Assim, os sujeitos históricos que estão envolvidos na trama da escola refletem os condicionamentos políticos e socioeconômicos, mas ao mesmo tempo atuam de forma ativa apesar de nem sempre consciente, dentro das estruturas que os condicionam como pudemos constatar através das entrevistas de Célia Cendón e Vicentina Cendón, sócias fundadoras da Escola Santa Terezinha.

No decorrer do trabalho analisamos as transformações didático-pedagógicas e político-econômicas com base no contexto de ascensão da burguesia capitalista e na gênese do desenvolvimento industrial brasileiro, que desencadeia a expansão do ensino em todo o país, particularmente em Minas Gerais. Não obstante, nas lutas pela formação e desenvolvimento do Estado moderno e, conseqüentemente, pela disseminação do processo de escolarização, o laicismo na educação acompanhou a democratização progressiva das instituições de ensino. O laicismo se transformou na filosofia política do Estado moderno, de tendência democrática, pelo fato fundamental de ser ele a base racional e empírica em que se pôde fundamentar a liberdade de consciência, de pesquisa e ensino. Contudo, constatamos ao analisar as práticas da Escola Santa Terezinha e do Grupo Escolar Dom José Gaspar, que o que era materializado na prática não estava coerente com a proposta de um Estado laico. Em diferentes momentos o próprio Estado criou brechas na legislação para que fosse possível um arranjo entre a Igreja Católica e o processo de escolarização no Brasil. Apesar do Estado afirmar a necessidade de organização científica da sociedade, ou seja, da crescente racionalização das atividades produtivas, associava a esse mundo moderno a necessidade de moralizar as ações do povo brasileiro, como analisado no capítulo terceiro desse trabalho.

Chegamos ao final desse estudo convictos de que ao relacionarmos o contexto macro com o micro, e vice-versa, nossa pesquisa torna-se proeminente à medida que acena para as relações entre o ensino público e privado no Brasil, num contexto em que ocorre o processo de disseminação da escolarização no país. Nesse aspecto, intuímos que antes de ser uma condição, a escolarização é uma medida de caráter sócio-cultural, sendo necessário inserir a escola na cultura e na sociedade de que é parte. Assim, ao colocar em evidência o município de Ibiá, com a criação da Escola Santa Terezinha associando as diferentes formas de representação e apropriação dos sujeitos históricos no processo de escolarização, dentro do contexto das décadas de 1940 e 1950, pudemos avaliar em que medida ocorreram as relações entre a iniciativa de ensino pública e privada, in lócus.

As filhas de Francisco Cendón e Leopoldina Mendes Cendón criaram a Escola Santa Teresinha em 1937, sendo essa circunvizinha ao Grupo Escolar, convivendo no mesmo espaço urbano, na praça central do município de Ibiá. Inicialmente com as primeiras normalistas da cidade, Rosa Cendón e Célia Cendón, e a partir de 1940, Maria José Cendón e Vicentina Cendón, essas irmãs fizeram da educação mais que uma fonte de renda, forjaram valores em duas gerações da sociedade ibiaense. Conforme o Livro de Matrícula 2660 alunos

passaram pela Escola Santa Teresinha, em sua vigência de 1937 a 1975, número bastante significativo se considerarmos a população do município nesse período.

Até a presente data, por descuido de nossas lideranças atuais e passadas, não existe em nossa cidade sequer uma solitária placa em homenagem às pioneiras do ensino básico em Ibiá. Porém, existe em abundância muito carinho e gratidão de centenas e centenas de ex-alunos, espalhados por todo o Brasil. Uma prova concreta foi dada por um ex-aluno Dr. Wylson Borja, advogado e um dos mais bem sucedidos empresários no setor imobiliário de Belo Horizonte. O Dr. Wylson Borja ao lotear uma grande área de sua propriedade na capital do Estado, onde hoje é um aprazível bairro residencial, fez questão de denominar a rua principal do local com o nome de PROFESSORA ROSA CENDÓN. (MENDES, 1999, p.194).

Com a Escola Santa Terezinha o Grupo Escolar de Ibiá manteve uma relação muito íntima, pois, à medida que a escola pública não consegue atender às expectativas de alfabetização de boa parte da população ibiaense, entra em cena a iniciativa privada. De forma que a escola Santa Terezinha só oferecia os três primeiros anos do ensino primário, ou seja, a escola particular preparava os alunos, mas era a iniciativa pública que detinha o mérito de diplomá-los. Todavia, tais instituições de ensino desfrutavam do mesmo espaço privilegiado, mesmo *status* dentro da sociedade ibiaense. As duas instituições de ensino se complementavam, mas, em diferentes momentos desenvolveram relações de conflito. Então, chegamos à conclusão de que mesmo no cenário nacional estivessem ocorrendo constantes debates entre a iniciativa pública e a iniciativa privada, no município de Ibiá a Escola Santa Terezinha desenvolvia com o Grupo Escolar Dom José Gaspar, ora uma relação de conflito, ora de complementaridade.

Vale ressaltar que não tivemos a intenção de esgotar a temática apresentada como proposta de estudo e pesquisa na introdução deste trabalho, apenas levantamos alguns pontos que poderão ser discutidos em outros momentos ou por outros pesquisadores. Nossa pretensão foi instaurar o debate entre as possíveis relações do ensino público e privado entre as décadas de 40 e 50, lembrando que tal temática perpassa toda a História da Educação no Brasil.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Silvio B. **Álbum histórico da cidade de Ibiá**, 1942. (Mimeo)

ARAÚJO, José Carlos. Grupos escolares em Minas Gerais como expressão de uma política pública: uma perspectiva histórica In: VIDAL, Diana Gonçalves. (org) **Grupos Escolares: cultura escola primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)** – Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006.

ARAUJO, José Carlos S. O público e o privado na história da educação brasileira: da ambivalência ao intercâmbio. In: LOMBARD, José Claudinei. JACOMILI, Mara Regina M. SILVA, Tânia Mara T. (orgs.) **O público e o privado na história da educação brasileira: concepções e práticas educativas**. Campinas: Autores Associados: Histedbr, 2005.

AZEVEDO, Fernando de. et al. **Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores (1959)**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco: Editora Massangana, 2010. (Coleção Educadores).

BARROS, Roque Spencer Maciel de. **Diretrizes e bases da educação nacional**. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1960.

BUFFA, Ester. **Ideologias em conflito: escola pública e escola privada**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

CARVALHO, Laerte R. de. As Diretrizes e Bases: Breve História. In: BARROS, Roque Spencer Maciel de. (org) **Diretrizes e bases da educação nacional**. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1960.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. **Molde nacional e fôrma cívica: higiene, moral e trabalho no projeto da Associação Brasileira de Educação (1924–1931)**. Bragança Paulista: editora da EDUSF, 1998.

_____. História e Historiografia da escola pública no Brasil: algumas considerações em torno de um programa de investigação. In: LOMBARD, José Claudinei. SAVIANI, Demerval. NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. (orgs.) **A escola Pública no Brasil: história e historiografia**. Campinas: Autores Associados: Histedbr, 2005.

CUNHA, Célio da. **Educação e autoritarismo no Estado Novo**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.

CUNHA, Luiz Antônio. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. Rio de Janeiro: F. Alves, 1989.

_____. **Educação, Estado e democracia no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1991.

CURY, C. R. J. **Ideologia e Educação Brasileira: Católicos e Liberais**. São Paulo: Cortez – Autores Associados, 1988.

_____. O público e o privado na educação brasileira contemporânea: posições e tendências. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n.81, p.33-44, mai. 1992.

_____. **Educação educacional brasileira**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

_____. O público e o privado na história da educação brasileira: concepções e práticas educativas. In: LOMBARDI, J. C.; JACOMELI, M. R.; SILVA, T. M. T. da. (Orgs.). **O público e o privado na história da educação brasileira: concepções e práticas educativas**. Campinas: Autores Associados; HISTEDBR; UNISAL, 2005.

DUARTE, Nestor. **A ordem privada e a organização política nacional**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1966.

FÁVERO, Osmar. **A educação nas constituintes brasileiras 1823-1988**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

FARIA FILHO, L. M. de. A escola no movimento da cidade: os grupos escolares em Belo Horizonte. **Educação em Revista**, 1997, n. 26, p. 89–101.

_____. **Dos pardieiros aos palácios: cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na Primeira República**. Passo Fundo: editora da UPF, 2000.

FERNANDES, Florestan. **Educação e sociedade no Brasil**. São Paulo: Dominus editora S/A, 1966.

_____. **Mudanças Sociais no Brasil: aspectos do desenvolvimento da sociedade brasileira**. São Paulo: Editora Global, 2008.

FRANCISCO FILHO, Geraldo. **A educação brasileira no contexto histórico**. Campinas: 2004.

FONTOURA, Amaral. **Metodologia do Ensino Primário**. 5. Ed. Rio de Janeiro:Aurora, 1959.

IANNI, Octávio. **A idéia de Brasil moderno**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA/IBGE. **Recenseamento de 1940: população de fato, por sexo e situação do domicílio, segundo municípios e distritos**. Série Regional. Parte XIII, Minas Gerais. Tomo II, Rio de Janeiro, 1950.

JUNIOR, Antônio de Almeida. A Escola Pública e a Escola Particular. In: BARROS, Roque Spencer Maciel de. **Diretrizes e bases da educação nacional**. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1960.

LEAL, Vitor Nunes. **Coronelismo, enxada e voto: o município e o regime representativo no Brasil**. São Paulo: Alfa-Omega, 1975.

LOMBARDI, José Claudinei, C. R. J. Público e privado como categoria de análise da educação: uma reflexão desde o marxismo. In: LOMBARDI, J. C.; JACOMELI, M. R.;

SILVA, T. M. T. da. (Orgs.). **O público e o privado na história da educação brasileira: concepções e práticas educativas**. Campinas: Autores Associados; HISTEDBR; UNISAL, 2005.

MENDES, Ivo. **Tem base?! 2. ed.** Patrocínio: São Geraldo, 1999.

MINAS GERAIS. **Álbum dos municípios do Estado de Minas Gerais**. São Paulo, 1941, vol. 1.

MOURÃO, Paulo Kruger Correa. **O ensino em Minas Gerais no tempo da República (1989–1930)**. Belo Horizonte. CRPE/MG, 1962.

PAIVA, Vanilda P. **História da educação popular no Brasil: educação popular e educação de adultos**. São Paulo: Loyola, 2003.

PEIXOTO, Ana Maria Casasanta. **Educação e Estado Novo em Minas Gerais**. Bragança Paulista: editora da EDUSF, 2003.

PETITAT, André. **Produção da escola/produção da sociedade: análise sócio-histórica de alguns momentos decisivos da evolução escolar no ocidente**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

PINSKY, Carla Bassanezi (org). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2006.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da educação brasileira: a organização escolar**. Campinas: Autores Associados, 2001.

ROMANELLI, O. de O. **História da educação no Brasil**. 24. ed. Petrópolis, Vozes, 2000.

ROCHA, Marlos Bessa Mendes da. **Educação Conformada: a política de educação no Brasil 1930-1945**. Juiz de Fora: Ed.UFJF, 2000.

SANFELI, José Luís. Da escola estatal burguesa à escola democrática e popular: considerações historiográficas. In: LOMBARD, José Claudinei. SAVIANI, Demerval. NASCIMENTO Maria Isabel Moura. (orgs.) **A escola Pública no Brasil: história e historiografia**. Campinas: Autores Associados: Histedbr, 2005.

SAVIANI, Demerval. História da escola pública no Brasil: questões para pesquisa. In: LOMBARD, José Claudinei. SAVIANI, Demerval. NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. (orgs.) **A escola Pública no Brasil: história e historiografia**. Campinas: Autores Associados: Histedbr, 2005a.

_____. O público e o privado na história da educação brasileira. In: LOMBARD, José Claudinei. JACOMILI, Mara Regina M. SILVA, Tânia Mara T. (orgs.) **O público e o privado na história da educação brasileira: concepções e práticas educativas**. Campinas: Autores Associados: Histedbr, 2005b.

_____. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

_____. **Cumplicidade entre o público e o privado na História da Política Educacional Brasileira.** VIII Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação, 2010.

SCHWARTZMAN, Simon. **Tempos de Capanema.** Rio de Janeiro: Paz e Terra; São Paulo: editora da USP, 1985.

SHIROMA, Eneida Oto. MARIA, Célia Marcondes de Moraes. OLINDA, Evangelista. **Política Educacional.** Rio de Janeiro:DP&A, 2000.

SKIDMORE, Thomas E. **Brasil:** de Getúlio Vargas a Castelo Branco (1930–1964). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

SOUZA, Rosa Fátima de. **Templos de civilização:** a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890–1910). São Paulo: editora da UNESP, 1998.

SOUZA, Sirlene Cristina de. **Grupo Escolar de Ibiá, MG (1932 a 1946):** uma expressão estadual. 2010 (Dissertação de Mestrado)

TEIXEIRA, Anísio Spinola. **Educação não é privilégio.** São Paulo: Editora Nacional, 1967.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado:** história oral. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

TÔRRES, João Camilo O. **História de Minas Gerais.** Belo Horizonte: Lemi; Brasília: INL, 1980.

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

VEIGA, Cynthia Greive. **História da educação.** São Paulo: Ática, 2007.

VIDAL, Diana Gonçalves. Tecendo história (e recriando memória) da escola primária e da infância no Brasil: os grupos escolares em foco. In: VIDAL, Diana Gonçalves. (org.) **Grupos Escolares:** cultura escola primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971) – Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006.

VIEIRA, Sofia Lerche. **Desejos de reforma:** legislação educacional no Brasil — Império e República. Brasília: Líber Livros, 2008.

WIRTH, John D. **O fiel da balança:** Minas Gerais na federação brasileira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

XAVIER, Maria E. S. P. **Capitalismo e escola no Brasil:** a constituição do liberalismo em ideologia educacional e as reformas do ensino. Campinas: Papirus, 1990.

XAVIER, Maria E. S. P. **O debate historiográfico da escola pública no Brasil.** In: LOMBARD, José Claudinei. SAVIANI, Demerval. NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. (orgs.) **A escola Pública no Brasil:** história e historiografia. Campinas: Autores Associados: Histedbr, 2005.

Periódicos:

ATLÂNTIDA. Folhetim: Conheça sua terra e sua gente. Ibiá — A cidade que ressurgiu. Ago. 1945.

CIDADE DE IBIÁ. Ibiá, 2 de julho de 1939.

CIDADE DE IBIÁ. Ibiá, 9 de julho de 1939.

ISTO É IBIÁ. Minas Gerais, volume único, dez. 1964.

MINAS GERAIS. Belo Horizonte, 05 de agosto de 1953.

REVISTA IBIÁ. Ibiá, volume único, 1978.

VOZ DE IBIÁ. Ibiá, 14 de setembro de 1960.

Fontes Documentais:

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, 1934.

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, 1937.

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, 1946.

BRASIL. **Projeto de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Rio de Janeiro, 1948.

BRASIL. **Substitutivo ao projeto de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Rio de Janeiro, 1959.

BRASIL. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Rio de Janeiro, 1961.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA/IBGE. **Recenseamento de 1940**: população de fato, por sexo e situação do domicílio, segundo municípios e distritos. Série Regional. Parte XIII, Minas Gerais. Tomo II, Rio de Janeiro, 1950.

MINAS GERAIS. Decreto 7.970–A, de 15 de outubro de 1927; Regulamento do Ensino Primário. **Coleção das Leis e Decretos do estado de Minas Gerais**. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, v. 1, 1928.

MINAS GERAIS. Decreto 9.892, de 18 de março de 1931; estabelece categorias às escolas normais oficiais, modifica tabelas de vencimentos, suspende o funcionamento de escolas primárias e toma outras providências. **Coleção das Leis e Decretos do Estado de Minas Gerais**. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1932.

MINAS GERAIS. Secretaria Estadual de Educação. **Livro de termos de visita**, realizada no dia 17 de março de 1932. Ibiá, 1932, livro 1.

MINAS GERAIS. Decreto 10.362, de 31 de maio de 1932; aprova as modificações aos regulamentos que baixaram com os decretos 7.970-A, de 15 de outubro de 1927, e 9.450, de 18 de fevereiro de 1930. **Coleção das Leis e Decretos do estado de Minas Gerais**. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1933.

MINAS GERAIS. Decreto 11.501, de 31 de agosto de 1934; aprova modificações feitas no decreto 10.362, de maio de 1932. **Coleção das Leis e Decretos do Estado de Minas Gerais**. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1935b.

MINAS GERAIS. Decreto 1.007, de 22 de outubro de 1937; nomeia uma comissão para formular sugestões, no sentido de maior eficiência do ensino cívico e do combate ao comunismo em todas as escolas do Estado de Minas Gerais. **Coleção das Leis e Decretos do Estado de Minas**. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1938.

MINAS GERAIS. Secretaria Estadual de Educação. **Livro de termos de visita**, realizada no dia 11 de outubro de 1937. Ibiá, 1937, livro 1

MINAS GERAIS. Decreto-lei 38, de 3 de janeiro de 1938; cria a Inspetoria de Assistência Técnica do Ensino. **Coleção das Leis e Decretos do Estado de Minas Gerais**. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, v. 1, 1939.

MINAS GERAIS. Decreto-lei 38, de 3 de janeiro de 1938; cria a Inspetoria de Assistência Técnica do Ensino. **Coleção das Leis e Decretos do Estado de Minas Gerais**. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, v. 1, 1939.

MINAS GERAIS. Secretaria Estadual de Educação. **Livro de termos de visita**, realizada no dia 30 de setembro de 1948. Ibiá, 1948, livro 1

MINAS GERAIS. Secretaria Estadual de Educação. **Livro de Promoções**: Grupo Escolar Dom José Gaspar, 26 de novembro de 1950. Ibiá, 1950, livro 2.

MINAS GERAIS. Secretaria Estadual de Educação. **Livro de termos de visita**, realizada no dia 01 de março de 1951. Ibiá, 1951, livro 1.

MINAS GERAIS. Secretaria Estadual de Educação. **Livro de atas das reuniões dos professores**: Grupo Escolar Dom José Gaspar, realizada no dia 16 de março de 1951. Ibiá, 1951, livro 2.

MINAS GERAIS. Secretaria Estadual de Educação. **Livro de atas do Conselho da Caixa Escolar**: Grupo Escolar Dom José Gaspar, realizada no dia 02 de abril de 1959. Ibiá, 1959, livro 1.

APÊNDICES

Entrevista 1: realizada em 18 de dezembro de 2010 com Célia Cendón sócio-fundadora da Escola Santa Terezinha.

Fale um pouco de sua formação inicial.

Quando nós viemos para esta região entramos em uma escola pública da época. As escolas públicas da época eram para os mais ricos, no caso os fazendeiros. Compravam uma casa e adaptavam para que as crianças pudessem estudar ali. Nesta época já havia em Ibiá 2 casas, ou melhor 3 casas, havia um Senhor que ensinava os meninos e mais duas senhoras. Aí eu fiz do segundo ano para frente, pois aprendi a ler com minha mãe.

A Senhora sabe me dizer o nome dos professores dessa época?

Um deles foi até homenageado, ali acima da antiga prefeitura, tem uma biblioteca, Eduardo Afonso de Castro, que foi homenageado aqui dando seu nome à biblioteca municipal.

Que tipo de escola a Senhora frequentou, diurna, pública, privada, de qualidade? E o que a Senhora achava da Escola?

A gente sempre foi assim pra frente. Mas naquela época não tinha professor direito. É nem professor a gente não tinha, eram pessoas de boa vontade.

A Senhora se lembra de sua primeira professora?

Sim. Dona Hercília. Tem uma escola lá do outro lado que fizeram homenagem à primeira professora que trouxeram para cá, tinha o apelido de Tatá. Escola Municipal Dona Tatá. Esta foi professora da minha mãe. Depois lá para os anos de 1930 veio o professor Sílvio Braga de Araújo, que alugou uma casa aqui vizinho da minha. Ele fundou um coleginho, o Colégio São Vicente de Paulo, foram 4 anos.

Era uma escola só para meninos?

Não, era mista, masculino e feminino. Preparavam para o exame de admissão ao Ginásio. Sílvio Braga de Araujo casou com uma prima minha. Ele era bom professor. Novo tinha 24 anos.

A Senhora estudou no Grupo Dom José Gaspar?

Não chegou um ano. Quando eu fazia a 3ª, a gente falava 3º ano, não era série. Estudava numa casa que era adaptada. O grupo ficou pronto depois. Então nós encontramos o

Grupo novinho. Esse é o melhor de Ibiá, viu! Depois não fizeram outro melhor do que este não.

Então nós passamos para lá. Ajudamos a carregar as carteiras, felizes! O grupo novinho, muito bem construído, janelas grandes. Foi motivo de felicidade passar estudar no Grupo. E todo mundo quer saber por que se chama Dom José Gaspar? É porque Dom José Gaspar era um filho de Araxá e chegou aqui Arcebispo de São Paulo. Uma irmã dele até lecionou aqui, um ano ou dois. Mas, infelizmente quando ele estava muito bem lá em São Paulo, como Arcebispo, ele foi dar uma volta de avião sobre a cidade e o avião descontrolou, caiu e ele faleceu neste acidente, novo ainda e querido lá em São Paulo.

A partir de que momento o Grupo passou a se chamar Grupo Dom José Gaspar?

A data não me lembro.

Houve alguma festividade, algo diferente para esta mudança?

Não, é porque o Grupo estava sem nome mesmo. Aconteceu que este acidente abalou muito não só São Paulo, como Araxá que era a terra dele, como Ibiá que é pertinho né.

Nos documentos que estive analisando cita Agar, na biografia do Dom José Gaspar, Agar era Irmã de Dom José Gaspar. Será que não foi por este motivo que foi feita a homenagem?

Não, a Agar, esteve aqui. Ela chegou a lecionar, trabalhou no Grupo. Ela ficou até na casa da minha mãe. Ela precisava ficar em uma casa de família, minha mãe então ofereceu para ela ficar conosco.

Ela ficou quanto tempo em Ibiá?

Muito pouco tempo. Porque depois na sequência foi para Araxá, voltou para a casa dela. Ela deve estar aposentada agora. Ela deve ser uma religiosa lá, uma pessoa boa.

Hoje ela estaria com quantos anos?

Não sei, por que nesta época eu já tinha saído de Ibiá, porque aqui não tinha colégio de freiras e eu tinha, nós, eu (Célia) e a Rosinha tínhamos uns parentes, muito influentes lá em Formiga. Tinha um ministro da educação e cultura de Getúlio Vargas, o ministro chamava-se Washington Ferreira Pires, este ministro criou uma Escola Federal lá em Formiga. É por isso, na qualidade de ministro foi uma ótima escola! Ela era filial do Instituto de Educação de Belo Horizonte. Os fiscais eram de lá, os professores eram de lá. Então como eu tinha estes parentes em Formiga, me chamaram: - “Ô vem para aqui para Formiga para você fazer o curso que você quer, sei que você já passou no primário”. Então a gente foi para Formiga pra estudar em uma escola muito boa. Então nós fomos, fizemos o Curso Normal lá.

Então após o curso primário concluído aqui em Ibiá a Senhora fez o curso em Formigas?

Numa Escola Federal muito boa!

Quais as disciplinas a Senhora considerava mais importantes no curso normal?

Pra mim que gosto desse assunto foi metodologia do ensino e psicologia, mas infantil. Tanto que quando formei eu tinha 17 anos, formei em novembro, aí tive que defender uma tese. Então eu achei tranquilo da minha parte, eu escolhi o tema: Diferenças individuais, influências do meio e da hereditariedade.

A Senhora tem algum registro desta época?

Eu tenho, está tudo nessa lambança aí.

Vê-se que para uma pessoa de 17 anos, falar sobre isso, o crescimento mental da criança. É porque quando eu estudava, esse tema passou pela professora de psicologia: crescimento mental da criança. Influencia do meio e da hereditariedade é um tema meio complicado. A banca examinadora era composta de médicos, em Formiga para compor o corpo docente da escola eles chamavam pessoas de lá mesmo, médicos, engenheiros, estas pessoas que têm curso superior. Então na banca examinadora, o dia que fui fazer a minha defesa dessa tese fiquei muito devotada. Eles fizeram perguntas, eu já tinha lido muito sobre o assunto, e fui respondendo. Depois eles fizeram uma rodinha e ficaram discutindo o tema: “não, eu acho que a hereditariedade tem muito mais força sobre a formação mental psicológica da pessoa.”, outro médico de lá, “não eu acho que o meio”. É um tema instigante!

Como era o procedimento metodológico das aulas?

Tinha que ser teórico e prático porque naquele tempo estava em grande, grande, conversa a Escola Nova, que é a escola justamente contra a escola antiga do soletração. E a Escola Nova era assim, era pra traz, começa da história, fazia o pré-livro (contar a história dos três porquinhos, por exemplo). O pré-livro chamava Método Global e justamente pra ir contra aquele método que aprendia a letra e depois falava, “B, A, Bá” “L, A, Lá”, chegaram à conclusão que falar o nome da letra não altera no falar. O que manda é a sílaba, método silábico. Tanto que sou pessoalmente, muito mais o método silábico, mais prático do que o método global de Erik Day, Anita, Claparred, Dewey, Pedro Nandon, é ate hoje ele é adotado nas escolas.

Ele era considerado o método Ativo?

Ativo. E era obrigado a ministrar para os meninos, porque na Escola Normal de Formiga tinha o curso do 4º ano primário que era um curso que a professora que estava

estudando tinha que dar aula. Para aprender a dar aula. Clamava-se escola anexa. Você vê que a gente estudava e lecionava.

A Senhora chegou a lecionar?

Lecionei uai, todas eram obrigadas. A gente sabia quase tudo de prática, o método novo que estava aprendendo. O método global é assim, pega um livro o pré-livro que chamava, e decora a história: “Era uma vez os três porquinhos: o primeiro porquinho chamava” e decorava a história inteirinha, tudo decoreba e depois (...) Da um trabalho pra gente! Porque depois a gente escrevia a frase na cartolina: “Era uma vez os três porquinhos”, e escrevia aquilo em cartolina e recortava, levava aquilo tudo esparramado para os meninos, e os meninos levavam tesourinhas para depois transformar aquelas frases em palavras. Andando tudo pra traz. E perguntava para o menino: “Ô menino onde é que está aí a palavra “Era” e o menino ia com a tesourinha, ficava aquela bagunça de tesourinha, pedacinhos de papel. Não dava.

Como eram repassados os conteúdos e as orientações das aulas?

Ué, pela própria aula. A professora dava aula. Eu por exemplo, não estudei taquigrafia não. Mas eu fazia, ouvia a professora e ia tomando nota num caderno, só com as palavras, e eu fazia um resumo. Chegava em casa eu tinha aquilo tudo né. Tinha amigas que falavam: “Célia, eu posso estudar com você?” e aí a gente recordava tudo.

Como aconteceu a sua decisão de ser professora? Em que momento?

Não, não teve um estouro de momento não. É que naquele tempo não tinha outra opção pra as moças da roça não.

Era uma profissão que dava um certo status e prestígio?

Ah, dava, dava e infelizmente não dá mais.

Em que período a Senhora trabalhou como professora primária?

Sempre, sempre. Não era considerado primário um curso que nós fundamos, chamado curso de admissão ao ginásio. Porque aqui não tinha ginásio e mas tinha o colégio para as moças. E as moças começaram a ficar mais cultas que os homens. Mas, quem tinha dinheiro para pagar ia para Patrocínio, Araxá, ou Formiga onde nós estudamos. Então nós fundamos um curso de admissão ao ginásio, porque aí preparava a turma que podia pagar o internato.

Este curso de admissão veio junto com a escola primária Santa Terezinha?

Este curso de admissão ele foi criado pelo instituto de educação o MEC, não podia entrar no ginásio sem o curso de admissão. É igualzinho hoje, não se pode entrar na faculdade, sem fazer o exame vestibular. Era uma espécie de vestibular.

Mas quando a Senhora concluiu o curso Normal a senhora saiu de Formiga e veio para Ibiá e aqui junto com as suas irmãs fundaram a Escola Santa Terezinha. Como ocorreu isto?

Ocorreu assim, nós eramos as mais velhas, a Rosinha e eu, acontece que éramos sete irmãos e tínhamos que educar os outros. No ano que eu formei as Irmãs francesas fundaram o Colégio Normal São José. Então nós terminamos o curso Normal em novembro (Célia e Rosa). Quando chegou janeiro nós pensamos assim: Vamos dar umas aulas de reforço. Aproveitar as férias e ganhar um dinheirinho, como escola particular. Porque nós víamos as mães queixando: “ah, meu menino já está a dois anos no grupo e não sabe ler. As mães viviam se queixando. Então nós pensamos em dar aula de reforço, foi em janeiro ainda não tinha começado as aulas. Nós não tínhamos sala de aula nem nada. Desocupamos um quarto, e os meninos começaram a chegar nas férias, um menino, outra menina. Um estava no 1º ano a outra no 3º, a outra estava no 2º ; esta é a verdadeira fundação da Escola Santa Terezinha. Porque nesses dois meses de intervalo a gente deu aula de reforço e os meninos tiveram uma melhora de 100%. Excelente! E aquilo correu a cidade era pequenininha.

Quantos habitantes?

Muito menos que a metade. Menos de 10 mil pessoas. Então isso aí não há como negar. A conversa de boca em boca.

E a questão legal, como ocorreu a regularização da escola Santa Terezinha?

Quando começaram as aulas, então as crianças que fizeram o reforço contou para a vizinhança inteira. E as mães diziam: “Põe lá na Dona Rosinha, vê como meu menino está, a letrinha dele está uma beleza, olha ele já está lendo, fazendo continha. E pronto e isto esparramou. Quando chegou o dia primeiro de fevereiro que ia começar as aulas, nós recebemos aquele punhado de meninos.

Como era nomeado um diretor de uma escola particular?

Não, não era nomeado. Ele não era nomeado, ele era autônomo.

Mas na questão legal como funcionava?

Pois é, isto pra frente eu vou falar. Era autônomo, não existia, INSS, INPS, aqui antes de nós já teve um professor particular. Muito bom! Então nós somos autônomos. O professor era um professor bom. Era uma pessoa querida, estimada do povo. Não tinha esta falta de respeito que existe hoje. Primeiro que nós tínhamos diploma. As outras não tinham! Fomos as primeiras normalistas de Ibiá.

Por que não foram chamadas para trabalhar no Grupo Escolar?

É porque com a nossa escola nós ganhávamos mais que as professoras do Grupo. A questão era o dinheiro. Então não teve um dia de começar a escola. Quem fundou a escola foi a sociedade. Ela que nos elegeu.

Então foi necessário arrumar a casa direito. Meu pai ajudou: “Não eu faço assim, eu abro aquela porta para caber estes vinte e cinco alunos”. Eu estou te contando esta história que começou em janeiro. Tem coisas assim, esta escola modesta que começou deste jeito durou 39 anos.

Por que o nome Santa Terezinha?

Porque Santa Terezinha que é uma santa francesa, ela foi canonizada com 24 anos, morreu com 24 anos. Ela foi canonizada novinha de tanta santidade. Ela morreu de tuberculose com 24 anos. Então ficou uma Santa muito querida. Toda criança que nascia eles colocavam o nome de Terezinha. A gente tinha em casa a novena de Santa Terezinha. Levava a imagem e rezava. Então a Santa Terezinha era a santa do momento. Ela foi canonizada em 1925, nós começamos a escola em 1937.

Quantas professoras passaram pela escola Santa Terezinha?

Era uma escola familiar. Uma vez teve uma amiga nossa que falou assim: “Célia você podia me dar uma classe na sua escola?”. Mas, eu resolvi que seríamos só nós. A Zifinha formou no Colégio Normal São José e veio lecionar, depois a Vicentina. Nós tínhamos uma maneira de ensino pessoal. Se pegássemos outras pessoas estranhas e depois ?

A escola tinha uma metodologia própria?

Era uma escola moderna.

Como a senhora preparava suas aulas?

Não preparava muito não. Sabe por quê? Porque na escola pública você tem que fazer a preparação, tem que apresentar pras diretoras e aqui eram duas irmãs. Então a gente não tinha essas coisas.

Mas o Estado não realizava inspeção nas escolas particulares?

No princípio não, não era exigido. Nem era exigido do ensino público que inspecionasse as escolas particulares. Mas porque existiam as circunscrições, que é como se fosse as superintendências de hoje, eu acabei colocando todo registro da escola nos livros que estão aí. Arrumei advogado, fui a Belo Horizonte e regularizei a situação da escola.

A Senhora tem todos estes documentos arquivados?

Sim. Livro de matrícula, atas, livro de promoções.

Por que a Escola Santa Terezinha parou de funcionar?

Porque, quando começou a existir o INSS, nós matriculamos no INSS como autônomas e começamos a pagar INSS. Então nós já tínhamos idade fomos no corretor e fechamos a escola.

A senhora lembra-se dos livros mais usados para ministrar as aulas?

Os livros da época né: Leitura, Terra Mineira. A princípio a gente começou adotando alguns que tinham nas livrarias daqui. Mas depois foram aparecendo outros livros melhores: “As mais lindas estórias”, eu nem sei quem era mais o autor. Está tudo guardado lá em baixo na biblioteca, um tanto de livro da escola, que foram utilizados na escola.

Eu fazia todas as Atas, aqui no Livro de Promoção consta a assinatura do inspetor escolar. Aqui está assinado Miguel Teixeira da Silva. Eu chamava o Inspetor escolar sim. Existia um único inspetor escolar para todas as escolas.

Este era um inspetor escolar do Estado?

É do Estado. Isso aí é tudo legal. Aí estão as notas dos alunos, com assinatura do professor e do inspetor escolar.

Foi sempre o mesmo inspetor?

Não, não, o estado que nomeava. Era o mesmo inspetor de toda a rede, todas as escolas públicas e particulares.

Havia alguma outra escola particular primária em Ibiá?

Não, naquele tempo não tinha não. Teve uma, que eu até fui aluna dele, Silva Braga de Araujo. Mas ele não morava aqui não, depois até casou com nossa prima, acabou mudando para Monte Carmelo.

Quarenta anos de História! Tudo registrado! Tudo registrado! Você vai passar folha por folha, aí tem alguns alunos que já foi até presidente do Tribunal Regional do Trabalho em São Paulo. Tem muita gente importante! Tem um dentista, ele era de Itauna, então com a fama da escola através dos meninos que tiravam o primeiro lugar no ginásio fora daqui este dentista trouxe um sobrinho lá de Itaúna para estudar aqui. Agora olha no final do livro, olha a data aí.

A escola sempre funcionou nesse prédio?

Sempre funcionou nessa casa. Depois quando não coube nesta sala aqui, papai fez três salas aí em baixo. Eles entravam no portão onde tem hoje a garagem. Foi assim à medida que vinham mais alunos a gente aumenta o espaço.

A Rosa foi diretora durante 8 anos, depois ela cansou e o meu irmão que fundou a USIMINAS, você conhece a USIMINAS, já ouvi falar? A melhor siderúrgica do Brasil. Então meu irmão fez parte da USIMINAS e ficou lá até aposentar. Então minha irmã que ajudou a fundar a escola ficou cansada. Meu irmão Pedro Cendón já tinha escritório, então ele falou vai trabalhar no meu escritório lá em Belo Horizonte, então ela deixou a escola.

Em 1938 já foram 70 alunos, mais que o dobro. Então foi tendo que arrumar acomodação para os alunos. Mas isso tudo porque a escola era boa!

A Escola Santa Terezinha não foi uma concorrente para o Grupo Escolar?

Não, isso não, por que aqui era nessa base, particular e lá era público. Muitos pais ao invés de levar para lá, trazia para cá.

De que classe social era a maioria dos alunos?

Eram filhos de juizes, médicos, agiotas, ferroviários, coitadinhos.

Então vieram uns da roça dizendo que ouviu falar que a escola era muito boa e queriam colocar seus filhos aqui. Perfeitamente! Nós aceitamos. Mas, disseram: “só queria lhe pedir uma coisa, pra não ensinar duas coisas pra eles. Eu não quero que ensine “o virundum e nem o desce levanta”. Pensei meu Deus do céu o que será isso. O virundum era o Hino Nacional e o desce levanta era a Educação Física.

Eu era secretaria e anotava tudo. Observa só como em 1940 aumentou consideravelmente o número de alunos (livro de matrícula), foram construídas duas salas em terreno anexo. Em 1946 Vicentina se tornou normalista. Era uma Escola da Família, eles falam assim a Família Cendón. Cendón é do meu pai que formou família com uma das famílias mais antigas daqui, da minha mãe. Mas o meu pai puxou mais, porque quando a gente começou a aprender a ler e tudo, quando ele mandava assinar puxava mais pro nome dele. É porque o nome dele é que é menos comum. E a gente ficou mais conhecida por Cendón.

Nós tínhamos até 5º ano porque não tinha Ginásio aqui. Tinha que parar de estudar ou mandar os meninos pra fora. E naquele tempo ninguém entrava no Ginásio, qualquer Ginásio de Minas Gerais e do Brasil, sem prestar uma espécie de vestibular, que se chamava de exame de admissão ao Ginásio. Esse exame de admissão ao Ginásio ministrávamos muito bem! Constavam de cinco matérias: Português, Matemática, História, Geografia e Ciências. Ciências é claro que elementar, Química, Física e etc. Se você não passasse no exame de admissão nenhum Estado ou Colégio da época não matriculava você no primeiro ano ginasial.

Aí, tinha que fazer. Igualzinho hoje no curso superior. Hoje não tem isso mais, hoje tem gente que passa colando.

Como a Senhora mantinha a disciplina da turma em sala de aula?

Não dava castigo, mas tinha que obedecer. A disciplina, uma coisa que eu não tenho é falsa modéstia, disciplina a gente impõe.

Aqui (Livro de Matrícula) por exemplo Moema Borja, Esquema Borja, Irajá Borja, vinha era assim, Carvalho, Carvalho, Carvalho, os irmãos todos. Vinham a maioria das fazendas. A boa Escola é a que tem bons professores!

Mas o que a Senhora considerava importante ensinar para os alunos?

Civilidade, civilidade, começa por aí. Ninguém podia gritar na aula. Começa cedo se a professora grita os alunos gritam junto, não. É a professora falando baixo, os alunos conversando normal. Eu me lembro da minha irmã Rosinha, os meninos vinham lá da fazenda e menino da fazenda fala auto, porque vai chamar o outro no fundo da horta: “Ô Joaquim! Então chegava falando auto e chegava à sala de aula Ôooo Dona Rosinha! Ela baixava a voz para ensiná-lo a fala assim. E ela respondia assim baixinho, não meu filho aqui na sala você não precisa falar gritado não. Você pode me chamar se você quiser, mas chama baixinho. É assim que se ensina disciplina.

E ainda ensinávamos catecismo e íamos à missa com eles no domingo. E preparávamos para a primeira comunhão. Eu tenho uma caixinha aí cheinha de retratos. Mas, recebíamos crianças de todas as religiões, havia muitos protestantes.

Olha esta é uma turma de primeira comunhão. Chegava pra gente as mães que eram protestantes e falavam: “Dona Rosinha eu quero falar uma coisa pra senhora, na hora que for ensino religioso, a senhora coloca o meu menino pra fora da sala de aula. Pois não dona Maria. Aí eu fala, pro Zezinho filho da dona Maria: “Zezinho pode brincar lá fora”, aí ele brincava sem atrapalhar a aula, brincava sem gritar. A gente falava pra eles, porque tinha vizinhos, não podia gritar se atormentava a vizinhança. Os meninos eram meninos puros e sábios.

Existiam momentos de recreação?

Tinham, todo dia. Depois de comer a merenda, vai brincar. Aqui não tinha muito espaço pra correr. Tinha alunos que sentavam no quintal era arborizado. Então os meninos brincavam de tudo quanto é coisa. Brincavam de contar estória ou então pedia a professora pra contar. Tinha uma padaria aqui, padaria do Robão, então eles pediam pra gente comprar muitas coisas.

Eles traziam o lanche de casa?

Sim. A escola era particular e a gente também não aguentava né!

Tinha um material específico? O livro didático era adotado?

Os livros didáticos eram comprados pelos alunos, cada um trazia o seu.

Nossa escola era assim. Não tinha muito caderno não. O primário era um caderno comum, e um de desenho. Tinha um que era só continha como dizia os meninos. Aquele que estava começando tinha um só para a escrita. E aprendia muito! Aprendia muito com pouca coisa. Hoje eu acho um exagero. Os alunos do colégio passam aqui, com uma mochila cheia de coisas.

Qual era a importância dada à educação nesta época?

Aí depende dos pais. Porque às vezes o pai queria dar uma educação, mas não era possível.

O que era ser uma boa professora?

Ser uma pessoa de caráter, tem que ter formação de caráter. É um conjunto de qualidades.

O que significou para senhora ser professora?

De ser professora eu nunca tive vergonha não, até que eu gostava.

Olha (fotografia) esta é Ilma Cambraia. Que gracinha! Deu nome à avenida José Cambraia. Filha do José Cambraia, estudava conosco aqui.

Que recordações a Senhora guarda desta profissão?

Todas. A Escola foi acabando devagarinho. Porque a idade vai chegando, o cansaço, mas não fechou. O dia que fechou está registrado no Livro. Tudo registrado!

A Senhora foi a Secretária da Escola. Secretaria e professora?

É, eu fui secretaria. Fui lá em Belo Horizonte pra registrar a Escola, na Secretaria de Educação. Fui lá registrar. Chamei o Pedro Dias, você conheceu o Pedro Dias, o irmão do Dr. Olímpio. Qualquer coisa que eu precisava, que precisava de olhar na lei, eu chamava o Pedro Dias que era um grande advogado.

Como estavam divididas as turmas?

Em séries, mas, à medida que as professoras foram saindo (...) Mas a Escola ainda não tinha fechado. Aqui tinha só primeiro e segundo ano. Eu dava o primeiro à tarde e o segundo de manhã. A vantagem do particular é isso, você faz do jeito que você quer, procurando seguir as leis do Estado. As leis do MEC, todas as leis. Um bom cidadão segue as leis do país e a Constituição.

A Senhora tinha preferência para lecionar em determinada série ou não?

Não, trabalhei com todas as séries. Em 1961 ainda tinha 45 alunos, e só tinha até o segundo ano. Por que aí eu já tinha parado e a Rosinha já tinha ido para Belo Horizonte. Em 1962 foi diminuindo porque aqui ó, só tinha 40 (livro de matrícula). Mas em 1971 a escola ainda está funcionando olha aqui (Livro de Matrícula) Saul Mendes Filho, Henrique Tadeu Borges.

A Senhora dedicou quanto anos de sua vida a esta escola?

Todos. Aqui eu fechei como secretaria em 1975. Em 75 A Escola Santa Terezinha deixou de funcionar porque recebemos a aposentadoria do INSS. É uma História muito bonita! E assim 39 anos de funcionamento.

Os alunos faziam uso de uniforme? Era obrigatório?

Era obrigatório o uso do uniforme. Eu desenhei o uniforme era responsabilidade dos pais, adquirir. Ele tinha um bolsinho com E.S.T. (Escola Santa Terezinha), todos vinham uniformizados. Este era o uniforme (foto dos alunos com o uniforme). Teve ano de 166 alunos. E eram as quatro professoras trabalhando. Só que a Vicentina casou logo.

O Juscelino Kubitschek esteve aqui visitando a cidade nossos alunos fizeram uma homenagem a ele e tudo. Então ele lá em Belo Horizonte encaminhou um cartão para a escola, escreveu: “à prezada Diretora da Escola Santa Terezinha, cumprimenta cordialmente e solicita o obséquio de agradecer às professoras e alunos deste estabelecimento de ensino, as amáveis palavras que lhe foi dirigida quando de sua visita a esta próspera cidade”.

Qual foi o método de ensino adotado pela escola?

Meu. O método silábico é justamente para derrubar o soletração. Agora o método de ensino que eu sou de acordo com ele e que antigamente existia é o método do soletração. Falava o nome das letras, depois fala o som das sílabas. Por exemplo, como é que escrevia? Eu vou dizer uma palavra: bo-ni-to. B e O = BO , N e I = NI, T e O =TO, bonito, é o soletração. Você fala o nome das letras, das duas, da consoante e da vogal e depois você junta tudo, isto é um método antigo, soletração que foi muito considerado, mas todo mundo aprendeu e era ótimo.

O método silábico uma vez eu li em um jornal que nos Estados Unidos usava, você dá valor à sílaba e você não tem, não tem movimento regressivo, F e A, FA. Eu fiz uns cartazes, modéstia à parte eu desenho, pinto muito bem. Então eu falei vamos trabalhar com o método silábico. Eu fiz um cartaz com letras, eu pus a Língua Portuguesa toda, fiz de um jeito que os meninos não misturassem. Fiz os cartazes e em cada um tinha um desenho chamativo, eu

desenhava faca, vovó, sapo, girafa e assim por diante. Conclusão, a língua portuguesa em sílabas coube em poucos cartazes. E estes cartazes ficam grudados na sala. Os alunos m os cartazes, pra frente, pra traz, pra baixo, pra cima, liam os cartazes todos os dias. Quando ele passava para a cartilhas já conheciam as sílabas todas, e ia embora na leitura.

Como eram realizadas as avaliações?

A gente dava uma prova todo mês. Todo mês tinha prova. Este é o livro de aprovação.

Tinha ditado?

Tinha, eu aprendi foi com ditado. Eu dava composição, dava um quadrinho, depois eu dizia vamos falar sobre aquele quadrinho. Eu ensinava português e os meninos conheciam as oito categorias e não misturavam. As oito categorias gramaticais. Não é brincadeira não. Por exemplo eu ditava um trecho do livro e depois pedia: “O que for verbo sublinha com uma linha vermelha, o que for adjetivo sublinha com uma linha azul, o que for substantivo (...) dentre as quatro categorias estudadas eles não misturavam adjetivo com advérbio, com preposição. E hoje tem gente formado que não sabe o que isso.

Sobre as categorias gramaticais esses meninos do Ginásio não sabe disso não. Essa parte teórica. O Eugênio o filho mais velho da Alda que é a caçula né ele entregou.

Aqui (fotografia) está papai e mamãe. Ele morreu com 76 anos. Mas engraçado esta fotografia a mamãe estava sentada em uma cadeirinha pequena, ficou parecendo que ela estava em uma escada.

Ibiá tem uma história entrelaçada com os trilhos da ferroviária federal, iluminando o caminho para o desenvolvimento.

Finaliza a entrevista falando dos ex-alunos que voltaram para visitá-las e do orgulho de ter contribuído para formação de tão ilustres personagens, como pudemos constatar através dos registros realizados por elas ao longo dos anos.

Entrevista 2: Professora da Escola Santa Terezinha e o Grupo Escolar Dom José Gaspar.

Qual é o seu nome completo?

Vicentina Cendón Reis.

Quando e onde a Sra nasceu?

Aqui em Ibiá mesmo. Nasci e criei raízes, nunca saí daqui.

A Sra. tinha quantos irmãos?

Um total de oito irmãos, porém um faleceu com dois meses. A mamãe achava que foi de câncer.

Qual era a importância da educação para sua família?

Era tudo! Meu pai era muito rígido ele era espanhol, então ele obrigava todo mundo estudar. Tinha que estudar. Não era não quero não, tem que estudar! E não podia tomar bomba não!

Toda família teve oportunidade de Estudar?

Tinha. Oportunidade ou não era obrigado a estudar. Então as duas primeiras a Rosinha e a Célia tiveram que estudar em Formiga porque aqui ainda não tinha Escola Normal. Depois a Zifinha (Maria José Cendón) foi. Ela fez um ano só lá, porque abriu o Colégio Normal São José em Ibiá. Aí, ela veio pra cá, pra não precisar pagar pensão lá, nem nada. Ela e a Márcia, eu e a Alda nos formamos aqui. E o Pedro fez o ginásio lá em Formiga também. O Pedro era inteligentíssimo, não era só inteligente não, ele sempre foi o primeiro aluno da sala.

O que te levou a optar pelo magistério?

Naquela época a gente não tinha muita opção não. E o mais fácil era o magistério. Tinha aqui! Fazia aqui! A gente não tinha aquisição monetária alta. O papai era trabalhador e tudo, mas não tinha estudos. Mas, ele queria dar estudos para os filhos. E formou todo mundo. Papai veio da Espanha com a turma que veio para cá com a rede ferroviária. Ele é quem veio assentando as pontes metálicas, ele era o chefe. Essas pontes que tem aqui perto do distrito de Tobati. Chegou aqui conheceu a mamãe, casou e fez família aqui. Todos os filhos começaram a estudar aqui. Nasceram todos aqui. A mamãe era daqui, era fazendeira. Meu avô com a família foi quem ajudou plantar a cidade aqui. Fazendeiro rico.

Onde a Sra começou a estudar?

Eu comecei a estudar na escola fundada pela Rosinha e pela Célia (a Escola Santa Terezinha), eu comecei com elas. Antigamente os alunos começavam com 7 anos, eu nunca tomei nenhuma bomba, me formei com 16 anos. Depois fui professora da Escola Santa

Terezinha, em 1946 eu me formei e no ano seguinte em fevereiro eu comecei a lecionar. E não parei, só parei aos 25 anos quando me casei em 1955.

Qual era a metodologia utilizada na prática do ensino?

O ensino em si engloba tudo. Aprendia estudando mesmo. Tinha que ler e assim a gente praticava. Nosso método era o analítico, era o Global, não era a soletração.

Depois que a Sra. formou a senhora também utilizou este método?

Sim alfabetizei alunos demais. Tinham alguns que ficavam loucos comigo até na hora do recreio. Eram três um era filho do Dr. Zé Dias, Márcio, o outro era o Guilherme, filho da Lourdes professora do Grupo Escolar Dom José Gaspar, tinha também o filho da Una, que mudaram para Belo Horizonte depois. Então os três eram agarrados comigo eu dava aula para eles e ia tomar a lição eles ficavam ali agarradinhos comigo, eles ficavam passando a mão no meu cabelo, eu era loira, cabelo ondulado eles ficavam grudadinhos comigo. Fiquei muito pesarosa com a morte do Márcio e do Guilherme todos dois engenheiros. Eu tive muitos alunos também que passaram pelas minhas mãos e todos saíram alfabetizados.

Como era sua prática de ensino?

Era individual, tomar as lições era individual. Não lia junto com todo mundo para ser Global não. Porque cada aluno tinha um QI, uns mais e outros menos. Então os que tinham menos eu tomava a lição até ele aprender. Todos os meus alunos foram alfabetizados. Nunca encostei um aluno porque ele tinha mais dificuldades.

Como era o material didático utilizado nas aulas?

Eram pouquíssimas coisas, dois cadernos, um para as matérias e outro para caligrafia, e dois lápis, um para escrever e outro para desenho. Porque eu não acho que deva ser como os dias de hoje que põe uma pasta para o menino que a mãe ou o pai tem que carregar, porque ele não dá conta de carregar o peso e acaba com a coluna. De modo que nunca precisou daquele monte de caderno, aquele monte de coisa que eles pedem hoje. Eu fico horrorizada de vê. Eu acho muito exagerado o que eles pedem para as crianças. A gente com dois cadernos, lápis e borracha fazia tudo que precisava. E os meninos saíam com a letra bonita. Era uma coisa que a gente exigia das crianças, letra bonita.

Um dos cadernos era para caligrafia e outro para português, ditado, mas a gente não dava aqueles ditados exagerados não, eram poucas linhas. Mas, a gente tinha tempo de olhar o de cada um. Onde errava a gente dizia: aqui você errou preste atenção e corrija!

No Grupo, por exemplo, a minha sala não era a melhor. Minha sala sempre era a pior. Tinha aluno cheio de dificuldades. Quando eu pegava a folha de matrícula, pois eu já

conhecia os alunos de lá, me dava até tristeza, pois eu pensava: Nossa Senhora meu Deus outra vez esta sala difícil! Mas eu passava mais de 80% e aquelas professoras das salas melhores ficavam com raiva, pois eu passava mais alunos de que elas.

Além dos cadernos já mencionados, tinham outros?

Tinha também. Tinha o caderno de desenho, que nós usávamos uma vez por semana. Porque precisávamos descansar também né.

Além destes materiais existiam livros didáticos?

Não, tinha uma cartilha. Chamava Cartilha da Infância. Era muito boa para ensinar porque ela era dividida, por exemplo, para os meninos gravarem bem a gente falava assim o “V” é da vaca, tem os dois chifrinhos. Então você vê os chifrinhos lembra que o “V” é da vaca e os meninos gravavam. O “B” da bola, o “P” do pato e “T” do tatu. Então íamos arranjando alguma coisa que parecia com aquilo. O “F” da faca e assim por diante. Então nós fazíamos, porque naquela época não tinha para vender ou comprar, o cartaz com as sílabas todas de cada letra. E líamos todos os dias, e os meninos iam decorando, porque grava melhor.

E assim a Sra. procedia nas duas escolas, Santa Terezinha e Grupo Escolar Dom José Gaspar?

A mesma coisa. O método que utilizava em uma escola também utilizava na outra. Na primeira série utilizávamos cartazes e cartilhas para alfabetizar.

Além das disciplinas de Português e Matemática quais eram as outras disciplinas ministradas?

A partir do segundo ano dávamos umas noções de Ciências, de Geografia falávamos sobre os rios, colocávamos um mapa na frente para eles decorarem a figura de Minas Gerais, a figura de São Paulo, o mapa do Brasil. Porque vai gravando. À medida que vai subindo de série ele vai tendo noção daquilo. Lá para terceiro ano tinha os afluentes do Rio Amazonas.

O quarto ano nós não oferecíamos na Escola Santa Terezinha porque naquela época o quarto ano era meio complicado. Porque a escola já era registrada, mas tinha que levar as provas e toda documentação lá na Secretaria de Educação, era complicadíssimo esse negócio. Então resolveu-se que não iríamos dar o quarto ano, deixava para o Grupo Escolar. Então as crianças do terceiro ano passavam para o Grupo Escolar e do Grupo a maioria voltavam para se preparar para fazer o exame de admissão.

Para ir para o Ginásio tinha que fazer o exame de admissão. Depois do quarto ano tinha o exame de admissão para ir para primeira série ginásial. De primeiro era até a quinta

série ginásial depois eles cortaram ficou somente até a quarta série. E a quinta que era quinta série ginásial já foi para faculdade. E tinha que fazer o exame, se passasse, e graças a Deus os alunos de quinto ano da escola nenhum tomava bomba. Todos passavam com notas boas. Então a escola ficou conhecida em Araxá, Patrocínio, Formiga, Lavras, Ribeirão Vermelho. Até em cidades de São Paulo que em virtude da Nestlé o pessoal mudava para lá e as crianças iam, então quando chegavam lá: O que você veio fazer aqui? Vim fazer o exame de admissão! Em qual escola você estudou? Escola Santa Terezinha. Ah, então você já passou! E passava mesmo e todos com notas boas. Graças a Deus!

A partir de quando a Sra. começou a dar aulas na Escola Santa Terezinha?

Quando comecei estava com 16 anos em 1946.

E no Grupo Escolar Dom José Gaspar?

Bom, depois que casei fiquei cinco anos parada. Me casei em 1955 e de 56 a 60 fiquei na fazenda. Da fazenda eu vim para a cidade e a partir de 1961 voltei a lecionar e não parei mais até aposentar. E contando tudo inclusive a APAE eu mexi com educação mais de 50 anos.

Além das disciplinas já mencionadas existiam aulas de religião?

Tinha, na nossa Escola e também no Grupo. Na nossa Escola principalmente, preparávamos os alunos para primeira comunhão. Lá as meninas, Célia e Zifinha, têm retratos até hoje. As meninas de vestidinhos com roupa muito bonitinha e os meninos de terninho. Era muito apreciadas pela comunidade as primeiras comunhões da Escola Santa Terezinha.

Naquela época os pais todos faziam questão dos filhos fazerem a primeira comunhão. Hoje tem uns que nem ligam né, tá tudo mudado. Mas, graças a Deus os meninos saiam muito bem preparados. O padre quando ia confessar as crianças, eles coitadinhos iam morrendo de medo. A gente contava: não precisa ter medo não, fale as coisas que vocês acham que fizeram de errado. E meu sobrinho foi confessar e o padre perguntou o que é a eucaristia? É Jesus no Sacrário, respondeu o menino. E o padre deu uma resposta mais técnica. Então ele mais do que depressa perguntou: mas não é a mesma coisa não? Criança não tem jeito não!

Qual era a relação da Igreja com a Escola Santa Terezinha e com o Grupo Escolar Dom José Gaspar?

Os padres visitavam as escolas, iam ensinar a cantar, ajudar a ensinar religião, fazia tudo o que tinham obrigação de fazer mesmo. A religião era olhada com muito carinho!

E a primeira comunhão era feita na Escola Santa Terezinha?

Não a primeira comunhão era feita na Igreja. Só a catequese que era feita na escola. Não fazíamos a primeira comunhão junto com o Grupo não. Alguns alunos voltaram para trazer como recordação suas fotos. Tem tudo guardado lá.

E a parte cívica?

Ah, isso tinha, uma vez até um pai, coitadinho, da roça que não era muito instruído e foi matricular os filhos. Ele falou assim: Quero te pedir somente duas coisas que eu não quero que ensina para eles, o ouvirem dum e o agacha levanta.

Então tinha educação física na escola?

Tinha coisas muito simples, mas dava porque eles tinham que ter noção. Tinha o pátio, que era um pedaço da horta. O papai fez três salas de aulas perto da horta, porque o prefeito não combinava muito com o papai, então não quis nos colocar no Grupo Escolar. Aí papai falou: vamos fazer uma escola pra nós. Então o papai fez três salas de aula e nessas salas de aulas nós dávamos aulas de manhã e à tarde. E naquele meio tinha um pátio e ali é que fazia a educação física. No fundo da Escola tinha a horta onde tinha um pé de laranja, jabuticaba, tinha mangueira, então a gente colocou uns bancos onde as crianças brincavam, sentavam, corriam em volta.

E no Grupo como eram desenvolvidas as atividades físicas?

Lá tinha uma professora de educação física, que dividia os horários entre as turmas da escola. E tinha também aulas de religião, a professora regente da turma era quem ministrava.

E o padre frequentava o Grupo Escolar também?

Não era todo dia que ele ia, mas de vez em quando ele ia e chamava as crianças para frequentar as missas. Dizia que iria esperar todo mundo lá. Tinha a missa das crianças também. Aí nos sábados à tarde lá pelas 4 horas tinha a missa das crianças. Eu fazia questão de ir e os meninos gostavam de sentar todos juntos comigo e no banco de traz, porque não cabia todo mundo num banco só, né. E assim fomos levando.

Havia alunos que se destacaram? A Sr. recorda-se de algum?

Tinham muitos alunos inteligentes que se sobressaíam, tem muitos advogados, muitos engenheiros, muitos médicos. O Dr. Olímpio, que foi prefeito da cidade, mesmo foi aluno de exame de admissão, ele já tinha terminado a quarta série e foi para lá para fazer o exame de admissão. Fazendeiros, de toda classe social. Os mais pobres falavam assim: eu não posso pagar não! Mas, era coisa mínima que pagava, então todo mundo podia estudar.

Aconteceu de algum aluno não conseguir pagar o boleto?

E quando a pessoa não podia mesmo a gente fazia uma exceção e falava pra não conta para os outros não. Nós estamos fazendo só pra você!

Tem um que foi ministro do trabalho no Estado de São Paulo. No dia que ele foi tomar posse ligou para a Zifinha (Maria José Cendón) falando que fazia questão da presença dela lá. Até hoje ele manda correspondência para ela. Até hoje! Ele mora lá em São Paulo já aposentou. Ele não esqueceu não.

A Rosinha ainda era viva quando um ex-aluno dela, Wilson Borja, foi visitá-la, ela estava doente, levou um buquê de rosas vermelhas e depois que ela morreu, ele tinha um bairro lá, um terreno, na cidade de Belo Horizonte, que hoje é perto de onde fizeram o Palácio da Liberdade, não sei se chama Maria Helena o bairro, onde ele colocou uma rua com o nome de Rosa Cendón. Eu falei: é engraçado, ele que mora lá em Belo Horizonte colocou o nome de uma rua com o nome dela, isto já saiu nesses jornais de Ibiá aqui. E aqui não tem nenhuma rua com o nome dela. Eu fui lá conhecer a rua. Puseram o nome de uma escola de Maria Bittencourt, não quero tirar o mérito dela não que nem conheci, não sabia quem era, não sei até hoje. Tinha uma escola lá na Argenita, tenho impressão de que ela é lá daqueles lados, então resolveram tirar o nome dela e colocar na escola que fica no bairro Nossa Senhora de Fátima. Então o Loyola e a Irami, prima do Antônio pelejaram para tirar o nome dela e colocar o nome da Rosinha, mas não conseguiram.

Como eram as diretoras do Dom José Gaspar em relação ao trabalho de vocês?

As diretoras eram muito boas, muito educadas, tratava a gente muito bem. Quando precisava chamar a atenção de alguém chamava lá no gabinete, não era junto com todo mundo na hora da reunião. Chamava separado e dizia: aqui não está certo, vamos procurar concertar. Aí a gente agradecia.

Existia alguma ajuda do governo para a Escola Santa Terezinha?

Nós nunca recebemos ajuda não. O Juscelino Kubitschek é que uma vez esteve aqui quando era governador de Minas para fazer uma visita. Ele veio aqui e aí pediram pra Rosinha que quieram que ela mandasse um representante da Escola. Não sei se foi o Marcio do Dr. José Dias ou se foi o Carlos Ernesto filho do Dr. Guilherme. Porque as pessoas de melhor poder aquisitivo colocavam os filhos todos lá na escola, e eram muito inteligentes. Então ela preparou esse aluno para falar umas palavras para o Dr. Juscelino Kubitschek. E ele ficou doidinho. Chegando a Belo Horizonte ele mandou um cartão agradecendo.

E em relação ao Inspetor, como eram, eles inspecionavam a Escola Santa Terezinha?

Alguns eram muito bons. Mas, teve uma época que entrou uma lá para ser inspetora, nossa! O tanto que ela implicava com a escola. Ela era professora do Grupo Escolar Dom José Gaspar. Implicar por quê? A escola não estava prejudicando em nada o Grupo Escolar. Tinha aluno que sofria tudo lá. Não precisava implicar com os de cá né, pois a escola aqui que era pequena.

Mas estes inspetores inspecionavam a Escola Santa Terezinha também ou somente o Grupo Escolar?

Inspecionava por isso a gente trazia tudo por escrito, tudo arrumado, pois na hora que eles vinham apresentava.

Essa inspeção era feita da mesma forma que era realizada no Grupo?

Era, fazia também no colégio, depois começou o Ginásio fazia também no Ginásio.

Você lembra de nomes de alguns inspetores que passaram pela Escola?

Sr. Miguel Teixeira, que era Farmacêutico, Dona Iolanda. Quando entrava para ser inspetores passavam muito tempo sem mudar então a gente esquece muito. A Célia era a secretária e fazia as atas da escola. De modo que ela tem isso tudo lá arquivado. Estas atas assinadas pelos inspetores.

E o Governo Federal e a Prefeitura intervinham de alguma forma na Escola Santa Terezinha, existia alguma cobrança?

Não, porque quando eles precisavam saber alguma coisa relacionada à Escola eles perguntavam na prefeitura, perguntavam para o prefeito e os prefeitos eram todos nossos amigos e pais de alunos. De modo que nunca teve nada que pudesse nos afetar não.

Como eram as salas de aulas, eram turmas mistas, só masculinas, só femininas?

Eram mistas, mas geralmente a gente separava de um lado colocávamos meninos e do outro as meninas, não colocava os meninos junto das meninas não, pois os meninos eram muito levados.

Como eram as salas de aulas e quantas salas existiam na Escola Santa Terezinha?

Eram 3 salas. Não eram muitos alunos, eram vinte e poucos em cada sala. Então dava bem para a gente olhar tudo direitinho. Não deixar brigar, não deixar falar nomes feios como diziam eles. A gente corrigia: “não pode falar assim não, você deve respeitar o coleguinha. Tem que tratar bem seu coleguinha para ser bem tratado também.”.

Já que a Sr(a). começou a falar sobre a disciplina na Escola, então relate como vocês conciliavam esta questão ? Existiam castigos?

Tinha um aluno que era muito levado até, o Leleu, o pai dele tinha uma sorveteria, Zé do Zair, na época era a melhor sorveteria da cidade. O Leleu era um “capeta” e Leleu que era custoso! Então ele falava, eu vou fazer raiva na Dona Rosinha para ela me colocar de castigo lá dentro. Então geralmente tinha um fogão de lenha e tinha uma empregada que ajudou a mamãe criar os filhos, a preta, Cicília era no nome dela, até hoje todos os filhos tem um carinho muito especial com ela. Já morreu! Então punha o Leleu de castigo lá no rabo do fogão, punha de castigo era lá dentro e ele ficava junto com a Cicília, e ela fazendo o almoço e ele fazendo as tarefas.

Então ela fazia um bolinho de arroz que era uma maravilha e acabava de fazer e dava pra ele, e ele achava aquilo muito bom. Ele aprendeu, vou fazer uma estripulia para ir para o castigo de novo. Depois ele chegava em casa e ia contava para o pai: Pai hoje eu fiz isso assim e a Dona Rosinha me pôs de castigo. Ah, pôs? Dizia o pai: que coisa boa! Ele tinha lata de goiabada, ou marmelada ele colocava no embrulho e depois mandava levar de presente, porque pôs de castigo. E falava pro menino: E dá o recado qualquer coisa eu pergunto para ela se você deu o recado. Quando ele chegava na escola o menino entregava o embrulho e dizia: aqui Dona Rosinha o papai mandou trazer para a Sra. porque a Sra. me deixou de castigo.

Então a Rosinha, falou pro Sr José: Oh, seu José, por favor, não faz isso não, porque depois fica parecendo que eu estou colocando o menino de castigo para ganhar presentes. Os pais agradeciam! Hoje se o professor faz alguma coisinha qualquer ou chama atenção ou põem de castigo os alunos, o pai e mãe vão à escola tirar satisfação com o professor, hoje a disciplina está muito ruim. Por causa disso os professores não têm mais liberdade nem respeito.

Como era realizado o lanche? Eles podiam ir comprar o lanche fora da escola ou tinha que levar de casa?

Eles já levavam de casa. É engraçado que os meninos são muito simples e tudo que tiver que falar eles falam. De vez em quando chegava um perto da gente e falava Dona Vicentina a Sra. quer este biscoito aqui pra Sra.? - Tá ruim! Eles tinham toda liberdade de conversar com a gente, no que eu falava: Tá tudo bem! Eu vou comer depois.

E lá no Grupo também era assim?

Lá tinha a sopa, então eu fiz o curso de assistente escolar e supervisora de merenda, fiquei lá três meses, e eu quem dava a ficha para os alunos. Ia de sala em sala, via quem

queria quem era da Caixa Escolar e dava as fichas. Na verdade eu já sabia quem era da Caixa ou não. A maioria queriam tomar a sopa, que era muito bem feita, muito gostosa. Antigamente tinha charqueada aqui, os pedaços de carnes eles mandavam tudo pra nós. Então fazia aquela sopa muito saborosa. Até as professoras tomavam. A gente vendia, pelo um preço mínimo, simbólico. Aí eu saía nas salas, quando dava o sinal, eles já iam ficar nas filas certinho, já tinha tudo arrumadinho as mesas e os pratos. Eles iam pegando os pratos e a colher iam sentar-se à mesa.

O que era e como funcionava este Caixa Escolar?

Estas verbas eram para caderno, lápis, borracha e até mesmo uniforme. Este caixa era cobrado apenas daqueles que tinham condições aqueles que não tinham condições não pagavam não, eles ganhavam. Se nós ganhássemos tudo não teria necessidade de cobrar. Mas, geralmente não ganhava tudo. Ganhava como já mencionei a carne da charqueada. Tinha o servente que ia lá na charqueada buscar e trazia aquele balde cheio de carne. Carne boa como estavam em pedaços não servia para eles, eles doavam para todas as escolas públicas.

A Caixa Escolar era paga trimestralmente, bimestralmente, mensalmente?

A Caixa Escolar, tanto do Grupo como das outras escolas era para poder ajudar as crianças que não podia. Uniforme, material escolar, tudo ganhado. Mas a professora olhava o caderno, tinha que aproveitar o material bem aproveitado: Deixa eu ver se não está desperdiçando caderno. Se continuar assim não vai ganhar mais não.

Existia alguma relação entre o Grupo Escolar e a Escola Santa Terezinha. Eu pude perceber que a Dona Rosinha aparece em alguns documentos do Grupo Escolar, como homenageada para pararinfar algumas turmas?

Tinha. Nós éramos amigas. A diretora era amiga. A Dona Elza, por exemplo, mulher do Dr José Dias, o filho dela estudava não era lá (Grupo Escolar) era cá (Escola Santa Terezinha). Éramos todos amigos, não tinha ninguém inimiga não.

Em relação ao nível social do Grupo? Lá também existiam níveis sociais distintos pessoas mais ricas e mais pobres?

Não tratava todo mundo igual, não tinha nenhuma distinção não.

Como eram dispostas as salas em relação ao mobiliário e quais eram os materiais didáticos?

Nós não ganhávamos carteiras. As carteiras eram feitas por meu pai. Ele era carpinteiro. Então elas cabiam dois alunos. Porque antigamente as carteiras das escolas eram

de dois alunos. Então púnhamos de dois em dois. Tinha também as estantes para guardar os livros, guardar as coisas que precisava lá na sala, também feitas pelo meu pai.

Só concluindo teve algum prefeito que pretendeu ajudar a Escola, ou ainda que não tenham ajudado diretamente o fizeram através da matrícula de seus filhos na Escola Santa Terezinha?

Têm, os filhos de prefeitos todos estudaram lá conosco.

A Dona Célia, comentou de houve um Deputado que tentou ajudar a Escola. Porém não conseguiu.

Não estou lembrando. É acontece que nem todo mundo é assim. Ele deve ter levantado a ideia, mas não teve apoio. Com certeza!

Qual foi o papel do Estado no processo de modernização do Município?

A ferrovia trouxe o processo de modernização, pois empregou muita gente, e o povo era todo daqui. Então os filhos dos ferroviários nos ajudaram demais, pois colocavam seus filhos todos aqui. Então lá no Grupo eles ficaram com raiva, porque os ferroviários ao invés de colocar lá colocavam seus filhos aqui. Mas a gente não ligava para isso, depois ficávamos amigas de novo. Porque o que se pode fazer os se pais queriam assim.

E a cidade, o comércio como ficou com este processo de modernização?

Melhorou demais, por exemplo, porque eles ganhavam um salário muito bom então o comércio foi muito bom. Lembro-me de um rapaz que morava aqui que ele disse que foi lá no seu Alfredo, onde é padaria. Ele disse que foi comprar o presente de Natal pra filha dele, e que ele saiu de lá numa humilhação. Chegou lá e estava olhando a boneca e que achou muito cara né. Ah eu não posso porque eu tenho que comprar presente pros outros filhos também. E então chegou um ferroviário lá e perguntou quanto custa àquela boneca, tantos reais. Me dá cinco. Quanto custa aquela bola me dá quatro. Então ele falou que tristeza ser pobre! Mas ajudou demais tanto faz o comércio de grãos, como loja, ajudou as farmácias. Todo mundo ganhou.

E a cidade melhorou em infraestrutura? Rede elétrica, água e saneamento básico?

Ah melhorou demais. A luz aqui parecia uns tomatinhos daqueles vermelhos, cheios de aleluia e a gente de baixo não enxergava quase nada. Era uma tristeza! Mas com o tempo foi melhorando foi trocando os postes. A água também, o Totonho colocou água nas ruas, que tinha era só um pinguinho em cada casa. Agora tem fartura graças a Deus! Mas foi um bem muito grande para a cidade. Depois veio a Nestlé também mais pessoas foram chamadas para trabalhar. Então foi melhorando o poder aquisitivo do povo. Porque eram muitos os pobres.

Todo mundo trabalhava com muita dificuldade nem todo mundo tinha fazenda. Ficavam trabalhando nas roças para poder adquirir um dinheirinho. Depois que veio a ferrovia melhorou demais. Tinha a Charqueada também o Sr. Manuel Terra Cruz, depois ele vendeu e até mudou daqui e veio o José Cambraia, lá de Campo Belo, ele tinha uma charqueada lá em Campo Belo, então ele veio para cá porque fez a charqueada maior por que o local era bom para comprar gado. Ele era muito bom, muito caridoso, ajudou muito gente daqui. Tanto que colocaram o nome dele na avenida, Avenida José Cambraia. Morreu num acidente de avião ele e a mulher. Parece até que puseram alguma coisa no avião. Pois o avião ia subir depois caiu.

Como foi seu exame de admissão? Por que Sra. começou na escola desde novinha até ser professora?

Na minha época não era obrigado a fazer o ano inteiro não. Teve uma época que era o ano todo. Então eram só dois meses, dos dois meses de férias, dezembro e janeiro. Nós tínhamos aulas e no final de janeiro prestava o exame. Aí começava a fazer o curso lá no Colégio. Mas no nosso tempo, no meu tempo, eu fiz ginásio também. Tinha dois anos de adaptação e depois três anos de Normal e formava. Quer dizer você fazia em 5 anos curso superior. Depois que fazia o francês. Hoje tem muito mais. Tem *Internet* e muito mais. Eu não sei nada de *Internet*, sou nua e crua, aprendi datilografia. Outro dia estava com uma máquina usada das meninas (Célia e Zifiinha), que eu peguei emprestado. Meu Deus do céu, como é que a gente pára e perde a prática. Eu estava catando bico, como falava antigamente.

Entrevista 3: Ex-aluno da Escola Santa Terezinha

Qual seu nome completo?

Edison Freitas, sou natural de Ibiá.

Onde você nasceu?

Nasci em Ibiá e morava no Bairro São Dimas.

Quantos irmãos?

Eramos meu pai, minha mãe eu e mais quatro irmãos.

Todos estudaram aqui?

Eu iniciei meus estudos na Escola Santa Terezinha três anos, depois estudei no Grupo Dom José Gaspar quarta e quinta série, esta quinta série, admissão de um ano, porque antes o admissão era dois meses no início do ano para entrar na escola Secundária. No Ginásio. E nessa época apareceu a lei, depois do quarto ano fazia o quinto ano de 12 meses, então eu fiz também no Dom José Gaspar. Depois eu tomei umas aulas com o Sr. Dativo Carpintelo.

Então depois o Sr. pegou algumas aulas particulares?

Sim, ele ensina principalmente Matemática e a Terezinha de Ângeles ensinava junto com ele o Português e ele de vez em quando dava lições de Geografia. Depois eu fui para Araxá, fiquei quatro anos internos no Colégio Dom Bosco, também fiz três anos de curso de contabilidade em Araxá. Depois voltei para Ibiá estou aqui até hoje. Fui professor durante 24 anos, diretor de escola do Colégio São José 8 anos. Fui diretor do Ginásio durante alguns meses e durante 40 anos eu exerci a profissão de Contabilista. Tenho também uns 8 anos de prefeitura também, secretaria de prefeitura. Dois anos de secretaria da Câmara e 10 anos de empresário, revenda de veículos Ford, Wilis e eletrodomésticos, e transporte de leite para Nestlé, com a frota de uns 12 caminhões. Eu trabalhei na ferrovia como diretor do escritório que comandava e fiscalizava as empreiteiras que estavam remodelando a linha de Garças a Goiandira e de Ibiá a Uberaba. Fui um dos fundadores do Rotary no Ibiá.

E quais foram os anos que o Sr. trabalhou na Ferroviária você se lembra?

Foi de 1958 a 1963, no escritório da quarta residência de obras, no departamento de obras de rede ferroviária federal.

E todos seus irmãos tiveram a oportunidade de estudar?

Eu tive um irmão João Bosco que estudou em Araxá também, foi cabo do exercito, voltou para Ibiá depois de 3 anos que ele voltou, casou três meses depois que ele se casou. Ele

foi a um jogo de futebol e mataram ele. Mas os outros irmãos tiveram oportunidade também de estudar. As irmãs as duas estudaram no Colégio São José e tem um irmão que chegou até na sexta série e parou. Meu pai ficou com receio de que ele não fosse progredir, afinal foi o que progrediu mais que todos os irmãos, mas é isso é a vida né.

Com que idade o Sr. foi para a escola?

Não, eu tive aulas na casa de um ferroviário a filha dele me deu um iniciozinho. Tive uns 2 ou 3 meses e aí entrei na escola Santa Terezinha e fiquei 3 anos.

Era obrigatório o uso do uniforme?

Sim, tinha o uniforme era obrigatório.

Porque seus pais escolheram a Escola Santa Terezinha?

Era tradição aqui em Ibiá, era escola de muito bom nível, muito reconhecida pela comunidade. Então as irmãs Cendón eram realmente boas professoras. Era uma educação de muito boa qualidade e elas se orgulham disso. Foi uma vida de dedicação e devoção à escola. E elas se orgulham disso quando encontramos a dona Zifinha (Maria José Cendón) ela encontra com qualquer pessoa na rua e diz: 2.660 alunos passaram pela escola e hoje são engenheiros, médicos, bancários com muito orgulho.

O Grupo Escolar quando foi criado despertou algum interesse na população daquela época?

Era porque a Santa Terezinha ela não podia concluir as quatro primeiras séries, só as três primeiras eram autorizadas na época. Então todo aluno terminando o terceiro ano ia automaticamente para o Grupo Escolar. Era uma escola muito boa também ótimas professoras, disciplina rígida.

Era rígida nas duas escolas ou só no Grupo Escolar?

Na Escola Santa Terezinha elas sabiam levar as coisas e as crianças estavam numa idade que podia receber uma formação adequada para receber esta disciplina. Agora no Dom José a turma já era mais levada né! Aí tinha castigo, castigo de ficar ajoelhado nos grãos de milho ou ficar de pé virado pra parede no canto da sala.

É tinha punição né. Hoje não há mais punição eu não concordo com isso, a pessoa que faz coisas errada tem que ser chamada atenção. Depois eu fui para um internato e lá a disciplina era brava também.

E na Escola Santa Terezinha o Sr. estudou com todas as irmãs?

Somente com duas, iniciei o primeiro ano com a Dona Rosinha Cendón. Lá adotava o seguinte, quando o aluno atingia certo nível ele passava para o segundo ano. Tinha primeiro

ano A e B. Segundo ano A e B, terceiro ano. Então de acordo com o progresso do aluno ele passava para o próximo ano. Minha esposa, por exemplo, ela começou no segundo ano B. A mãe dela estudou em Barbacena, naquela época quem tinha condição mandava os filhos para Barbacena, dois dias de distância, então a mãe dela deu as primeiras orientações, os primeiros passos, por causa disso. Então ela começou lá na Dona Rosinha no 2º ano B.

O que me lembro mais da escola era do caderno número um e número dois. O caderno número dois era para caligrafia. O caderno número um era o caderno normal e o caderno número dois era para caligrafia onde tinha mais linhas, tinha linha onde você tinha que encaixar as letras de forma mais homogênea. Tanto que lá no Colégio São José as normalistas tinham a mesma forma de letra. Me lembro também que tinha o lápis nº 2 e tinha um que era mais macio para desenho.

Vocês praticavam desenho naquela época?

Sim fazíamos muito desenho, fazíamos muito ditado, no terceiro ano fazia dissertação, tabuada tinha demais, durante um ou dois meses ficava uma tabuada de dois na parede aí todo dia batalhava naquilo, quando vencia aquilo aí passava para a de três, quatro e assim por diante.

Assim vocês iam memorizando?

Sim e tinha também Geografia, a gente aprendia muita coisa de Geografia, o nome das capitais, os rios, afluentes da margem direita do Amazônia, da margem esquerda, a gente tinha isto gravado na memória, Tapajós, Juá, Madeira ... da progressão da nascente para a foz. Sabia o nome das cidades de Minas Gerais, Montes Claros, Juíz de Fora, vou te falar a gente aprendia muita coisa.

Hoje parece que o Estudo está meio devagar. O Rotary tem um programa de ajuda mundial na área da saúde. Você sabia que quem iniciou o programa de vacinação no Brasil foi o Rotary. O Rotary financiava a vacinação no mundo inteiro. Você não acredita o benefício que o Rotary trouxe para o Brasil erradicando a Pólio.

O que você lembra sobre as duas professoras com quem teve contato na Escola Santa Terezinha?

Eu comecei com a Dona Rosa Cendón no primeiro ano quando eu comecei a ler, ela falou pode passar para a outra sala a da Dona Maria José Cendón que era a Dona Zifinha.

Elas eram muito bravas?

Não, não tinha nada de braveza não, elas era jeito para levar as coisas. Elas chamavam atenção com muito carinho e orientando: fila para entrar, na hora de ir embora ela chamava o nome de cada um orientando a saída.

Em que turno o Sr. estudava?

Eu estudava pela manhã. Eu não sei se tinha outro horário não, acho que era só pela manhã.

Quais eram os conteúdos trabalhados?

Aritmética, português, muita tabuada e noções geografia, tinha um pouquinho de história também.

Qual era o material didático utilizado?

O Sr já mencionou os dois cadernos, o caderno nº1 e o nº2. Todos os conteúdos ficavam em um único caderno, o caderno número dois era o caligrafia e estudávamos muito os mapas, tinha pregado na parede o mapa do Brasil, o mapa do relevo e etc. Tinham também as cartolinas com as letras e sílabas: o a, e, i, o, u. Onde existiam cartazes com desenhos que representavam as sílabas feitos por elas mesmas.

Tinha educação física?

Que eu me lembro não. No recreio, tinha brincadeiras, que eram realizadas na própria escola.

Como eram as carteiras, o ensino era misto, homem e mulher?

Tinhas carteiras duplas, de pés de ferro, confeccionadas pelo pai das professoras, tinham também a tábua onde colocava o caderno onde tinham o lugar para colocar o tinteiro, porém eu só fui utilizar tinteiro no grupo, antes era só o lápis, um mais duro, para escrever e um mais mole para desenho.

As salas eram mistas, homem e mulheres?

Eram mistas.

Qual era o perfil sócio-econômico dos alunos da escola Santa Terezinha?

Eram pessoas mais abastadas, era quem podia pagar, pois os que tinham mais dificuldades financeiras iam estudar desde o primeiro ano no Grupo. Mas a mensalidade não era tão cara assim não.

Existiam trabalhos manuais?

Que eu me lembre não. Tinha muita coisa de desenho, colorir, mas de trabalhar com papel ou outros materiais não estou lembrado não.

Tinham festivais e momentos cívicos?

Durante as aulas a gente recebia ótimas orientações. A gente aprendia cantar o Hino Nacional o Hino da Bandeira mas não tinha muitas solenidades não. A Eurídice havia me dito que tinha um verso escrito em um papel para uma solenidade mas ela estava com pressa por causa do ensaio do coral e não encontrou.

Como eram feitas as avaliações?

As provas eram orais ou escritas? Eu não estou lembrando de arguições orais no primário não. Já no Ginásio eu me lembro de provas orais de latim, de canto, de música, português, francês, inglês, todas as matérias tinham. Já no primário elas avaliavam de acordo com o desenvolvimento ou a evolução do aluno. Eu me lembro que lá em casa tinha uma prateleira com umas latas, onde guardavam os alimentos eu comecei a ler e me entusiasmei. Quando eu cheguei na escola eu fiquei empolgado e na escola e li um trecho do livro muito bem para Dona Rosinha e aí ela falou que pode passar pra outra sala, progredir. Então isto é muito importante, é um prêmio pro aluno, porque ele descobre que ele se dedicando que ele consegue subir degraus.

Como o Sr. era como aluno?

Em casa eu não tinha muito acompanhamento dos pais não. Meu pai ele tinha uma letra maravilhosa e ele fazia cálculos de aritmética, de volume e tudo. Mas eles não me acompanharam na escola não. Não ia ver se eu estava progredindo ou não, ou talvez eles me acompanhavam indiretamente. Agora eu, quando eu sentia estímulos, o progresso era bem maior. Já quando eu fui para o Ginásio, era muito comum eu me dedicar por exemplo para uma prova de matemática e ser o único 10 da turma. Então eu via que era só estudar.

Qual era a importância da Escola Santa Terezinha para a Cidade?

A comunidade ibiaense reconhece esta escola como um baluarte do ensino em Ibiá. Realmente as irmãs Cendón estão de parabéns porque elas conseguiram. Pois o que importa na vida do homem, do aluno, é um bom começo é a base.

Qual era a relação da Escola Santa Terezinha com o Grupo Escolar?

Não, só a progressão, pois terminado o terceiro ano, os alunos iam para o quarto ano para concluir o primário no Grupo Escolar. No Grupo Escolar era uma professora também e tinham também ótimos professores, ótimos diretores de escola. E a base era a mesma as normalistas recebiam a mesma formação, Colégio São José.

Por que a Escola Santa Terezinha não oferecia o curso primário completo?

Por falta de reconhecimento do Governo, por questões da época a escola conseguiu aplicar apenas os 3 primeiros anos e do quarto ano e seguintes deveriam ser na escola oficial.

O Sr. mencionou que na escola Santa Terezinha estudavam as pessoas mais abastadas porque conseguiam pagar as mensalidades e no Grupo Escolar qual era o nível sócio-econômico dos alunos?

Aí era geral. Os egressos da Escola Santa Terezinha e os que já estavam no Grupo desde o primeiro ano.

Fale sobre a Caixa Escola, o que era, como funcionava?

Existia uma caixa escolar onde as pessoas que podiam pagavam uma taxa simbólica para ajudar com materiais para aqueles que não tinham condições, depois compravam caderno, lápis, borracha para os alunos mais carentes.

Qual era o método e a metodologia empregada no Grupo Escolar?

Era continuação, o sistema de metodologia empregada era a mesma, os professoras das duas escolas foram formadas na Escola São José.

Como eram realizadas as certificações da conclusão do primário? Existia alguma cerimônia?

O aluno iniciava o primeiro ano com a idade de 7 anos, após o terceiro ano passávamos para o Grupo Escolar cursar o quarto e no quinto ano tinha o exame de admissão. No quarto ano foi-me entregue o certificado no Cine-Brasil, e eu me lembro que logo para baixo do cinema tinha uma sorveteria, bomboniere, uma lanchonete e eu me lembro da Terezinha de Angeles, que era minha professora, ter oferecido um doce, após a entrega dos canudinhos da diplomação. Como menino lembro muito dessas coisas! Do mesmo modo que quando eu estudava no Colégio Bom Bosco em Araxá, no 7 de setembro, acordava ao som do Hino Nacional e lembrava logo na mesa na hora do almoço havia uma garrafinha de guaraná e um pacotinho de bala. Era uma coisa tão eventual que eu me lembro disso até hoje com saudade. Hoje esta menina toma refrigerante o dia inteiro né.

Qual era o significado da educação naquela época?

Era obrigação da família dar aos filhos um diploma de primário. Então todo mundo reconhecia o valor desse diplominha e se batia por ele.

O Sr. fez exame de admissão? Como foi fazê-lo?

Eu fiz o quinto ano valendo como exame de admissão. E quando eu fui para Araxá eu fiz o exame outra vez, o exame de admissão ao colégio Dom Bosco.

Como era a vida social nas décadas de 30 a 50?

Baseada na agropecuária de subsistência, então os fazendeiros lutavam com muita dificuldade. A terra não valia nada com exceção daquelas áreas próximas aos córregos e rios, que eram chamadas de terras de cultura, o resto não valia nada. A área de serrado não valia nada, então era uma luta. Os fazendeiros faziam tudo em casa. Comprava fora o querosene e mais alguma outra coisa e mais nada. Tudo era feito em casa. Ibiá era uma cidade pobre, como todas as outras da região. Ibiá atualmente está precisando de alguém que saia para trazer indústria para a cidade.

Hoje você sai às ruas e vê lotes e mais lotes abandonados, casas caindo, casas que estão aí a 20, 30, 40, 50 anos no centro da cidade se despencando. A cidade não tem progresso. Está faltando prefeitos que façam um levantamento do que a cidade pode oferecer, e vá para o Rio Grande do Sul contactar frigoríficos ou vá lá pra o Estado de São Paulo pra buscar empresas que possam produzir algo aqui.

O Sr acredita que a rede ferroviária propiciou desenvolvimento para a cidade?

Mais demais, na época da ferrovia toda mercadoria era transportada pelos vagões. Além disso, levava passageiros para Belo Horizonte, Uberaba e Goiás, era muito interessante. Porque hoje a política de transporte do país é completamente errada, não privilegiaram a ferrovia, apesar de ser um transporte muito mais barato e transportar muito mais toneladas e uma única composição. Jogaram o transporte todo para as rodovias que estão sendo arrebentadas pelos caminhões pesados e não têm fiscalização nenhuma. Eu leio muito um cronista do Estado de Minas que diz que o Brasil é um país grande e bobo. E é mesmo infelizmente! Tinha tudo para explodir e ser uma nação vitoriosa, mas enquanto tiverem com pequenez nas ações e não derem valor para a educação, não vai.

Culturalmente como era Ibiá naquela época em que você estudou? Quais as atividades de lazer que vocês possuíam na cidade?

Muito pouco, na década de 60 nós tínhamos um Grêmio Artístico Teatral, que fizeram algumas peças portuguesas de atores mas não deu em nada. O Cinema tinha o Cine-Brasil e também tinha o Cine-Ibiá que funcionava na rua um, para cima da casa paroquial ali.

Tinha o Cine-Brasil com duas sessões aos Sábados e Domingos e tinha matinês. Tinham programas de palco também na frente do cine-brasil também mas durou pouco.

Quais eram as principais atividades econômicas da cidade nesta época e como se configurava a infraestrutura em relação à água e energia elétrica no período?

Agropecuária de subsistência. Nós tivemos aqui uma charqueada, você conhece? Ali funcionou uma indústria do charque, durante uns 5 anos que trouxe um certo desenvolvimento para a cidade. Mas depois do falecimento do Sr. José Cambraia num acidente de avião, aí foi desativado e não apareceu nenhum prefeito que pudesse trazer alguém para atualizar as instalações, e instalar um ramal ferroviário dentro da charqueada, então ele não podia ter morrido né.

Qual era o papel do Estado no processo de modernização do Município de Ibiá?

Era o que acontece até hoje. O sistema federativo é muito falho. O Governo Federal e Estadual deixa muito Município com o queixo na mão e se quiserem conseguir alguma coisa eles têm que estender o chapéu para conseguir.

Entrevista 4. Grupo Focal: Ex- alunos da Escola Santa Terezinha, Julio Cesar de Paiva e Neiva Bicalho de Paiva.

Dona Neiva, em que anos você estudou na Escola Santa Terezinha?

Em 1946. Fiz o 2º ano e o 3º porque lá não tinha o 4º, pois não era escola registrada e elas não podiam dar diploma, antigamente era muito difícil registrar uma escola. A gente estudava lá até o 4º ano, alias até o 3º ano. Eu fui aluna só da Dona Rosinha, ótima pessoa. Aprendi muita coisa lá. Um tanto de instrução, assim da matemática que na época era mais tabuada como de religião, elas eram demais, elas ensinavam e davam catecismo dentro da escola porque a escola era católica.

Sr. Júlio: As escolas antigas não só instruíam o indivíduo como educava. Hoje muitas delas preocupam em instruir e a educação é ruim.

Dona Neiva: Não, nem instruir a escola não está se preocupando hoje. Eu tenho uma Nora que foi diretora no Ginásio lá em cima. Que diz que tinha uma menina de 7ª série que não sabia nem ler. Ler mesmo nem cartilha. Principalmente escola estadual, eu acho que ainda está pior que as municipais. Ela se chama Eleide esposa do Enrico.

Depois que tiraram a religião da escola passaram para Moral e Cívica, eu acho que a violência aumentou nas escolas. Porque antigamente sempre tinha religião. Pode ser a religião que for, ate evangélica não importa, o importante é ensinar. Porque não tendo Deus no coração não tem nada. A violência, essas drogas eu acho muito que é a falta de Deus, falta de religião. Mas eu sou antiga, né. A escola era muito boa antigamente, o respeito que a gente tinha com o professor, com a professora isso acabou. Você já esteve com as professoras. A Dona Célia sabe tudo! Ela é muito inteligente.

A escola tinha muita ligação com a Igreja?

A Escola Santa Terezinha e o Colégio por que tudo era de católico.

Sr. Júlio: Aliás aqui em Ibiá eu não vou dizer que a Igreja Católica dominava não, mas era a única.

Dona Neiva: Mas na época era muito preconceito, por que tinha família protestante, presbiteriana, nunca estudaram no colégio das freiras, porque as freiras queriam na época a congregação delas era tão fechada e tão rigorosa, porque se não frequentasse a missa aos domingos não podiam estudar.

Sr. Júlio: Aí foi depois. A entrada dos presbiterianos aqui em Ibiá é muito interessante, eles vieram e deram um curso em Ibiá. Este quarteirão aqui (Rua 08) tem um punhado de casa

aqui que foram construídas por eles. Eles eram de uma família aqui do Rio Paranaíba, aconteceu de não sei porque mataram um padre lá. A família deles um indivíduo matou um padre.

Dona Neiva: Eles vieram todo mundo fugido de lá.

Sr. Júlio: Aí veio todo mundo fugido para Ibiá. E aqui eles se instalaram. Se estabeleceram aqui. Aí tiveram muitos anos. Eram uma família razoavelmente bem de vida, foram depois para Belo Horizonte e lá ficaram ricos.

Dona Neiva: Lá as meninas tinham escola né, aqui Ibiá não tinha escola.

Sr. Júlio: Tem um hospital evangélico lá que é custeado por esta família. Então são pessoas boas, que acontecem coisas na vida das pessoas que mudam o rumo das coisas. Então criou a Igreja presbiteriana aqui e ficou esta rivalidade que Neiva tá falando. A Igreja Católica não aceitava eles aqui.

Sr. Júlio: A Dona Tatá que é quem puxou o carro aqui. Foi a primeira professora que veio para Ibiá, com uma certa formação. Veio do Rio para lecionar para minha mãe e irmãs mais velhas da minha mãe. Minha mãe era de 1911 então deve ter vindo por volta de 1900. Então foi a primeira professora qualificada, vamos dizer assim.

Sr. Júlio: Mais ou menos na mesma época as Cendón, estavam formando as duas mais velhas a Célia e a que faleceu a Rosa, abriram uma escola aqui. Logo depois a Zifinha formou ficaram 3. A Célia logo adoeceu no princípio, ela lecionou pouco, relativamente pouco, ela é muito inteligente sabe tudo a respeito. Mas sala de aula mesmo, ela não dava conta não. Ela tinha uma dor de cabeça. Tinha uma dor de cabeça que ela não deu conta de enfrentar a classe. E depois disso nós tivemos o professor Sílvio Braga de Araújo, que foi mais ou menos na mesma época, ou até um pouquinho antes delas. Depois eu quero ver aí, ou perguntar para elas. E depois teve o seu Dativo.

Dona Neiva: Mas o seu Dativo era só admissão. Porque aqui em Ibiá não tinha ginásio masculino as freiras não aceitavam homens. Então as mulheres eram privilegiadas, tinha ginásio, tinha Curso Normal. E os meninos, os homens se o pai não pudesse mandar para o internato ficavam e cursavam só até o 4º ano. Então este seu Dativo dava um reforço para os meninos aprenderem para trabalhar no comércio e enfrentar o Ginásio. Fazia o reforço com ele e depois tinha mais energia para enfrentar o Ginásio.

Sr. Júlio: Inclusive, vocês falando a respeito de recursos, este colégio onde eu estudei no Ginásio de Patrocínio, eu tinha dois irmãos mais velhos que estudavam lá. Uma certa época meu pai recebeu no fim de ano uma carta comunicando que arranjasse outro colégio

para o próximo ano porque eles iam fechar o colégio. Aí o papai já estava providenciando para onde íamos, eu e meus irmãos. Daí alguns dias vem outra carta dizendo que o problema já havia sido resolvido. Tinha um parente muito rico, era o homem mais rico da região. Ficou sabendo que os padres estavam fechando o colégio. Chegou lá e perguntou para os padres. O que está acontecendo? Tá fechando por quê? Não estamos tendo dinheiro, para isso, para aquilo, para aquilo outro. Por causa disso vocês não vão fechar o colégio não. Eu vou arrumar o dinheiro para vocês e vocês não vão fechar o colégio. E por causa disso quando os padres estavam precisando de uns “cobres” eles iam lá e pediam.

Qual a importância que sua família dava para a educação?

Sr. Júlio: Meu pai falava que ele queria que todos nós fôssemos formados. Então ele mudou para Belo Horizonte, com essa finalidade. Para o tratamento de saúde de nossa irmã. Mas eu fugi da raia, eu cheguei a um ponto porque eu tenho um problema cardíaco e meu pai estava muito sozinho na fazenda e lutando com muita dificuldade. E lá um dia eu resolvi e falei com ele: Eu vou parar de estudar e eu vou pra fazenda tomar conta para o Sr. Ele quis fazer alguma coisa mas, ele respeitava um bocado por causa do meu problema cardíaco. Então ele não criou muito caso não. Achou de certa forma até bom porque ele sabia que eu gostava era daquilo e vivia daquilo e mudei pra cá, mudei sozinho e fiquei 10 anos tocando sozinho tocando os negócios dele e ele vinha de mês em mês.

E os outros todos quase todos estudaram tem o Loila este também não estudou. O interesse dele é que todos tivéssemos um diploma. Não interessa de que forma seja. O rumo de vocês é vocês que vão escolher.

Vocês receberam algum tipo de instrução antes de ir para a Escola Santa Terezinha?

Dona Neiva: Eu não, minha mãe coitada tinha filho um atrás do outro, não tinha tempo para isso não. E eu morava na Pratinha, lá é bem mais atrasado.

Sr. Júlio: Lá em casa meu pai contratou, inclusive uma das primeiras formandas daqui para lecionar. Pros meus irmãos velhos e filhos dos empregados. Então ela morou lá dois anos e eu era sapo da escola. Entrava um pouco saia. Enquanto não estava amolando ela aceitava ficar por lá, rabiscando aprendendo alguma coisa, começa a amolar ela mandava brincar. E a minha mãe também coitada estudou pouco não tinha tempo. Meus pais: minha mãe enquanto menina ela saiu daqui e estudou um ano em Barbacena. Meu pai saiu daqui garoto, talvez 7 anos e estudou um ano em Oliveira e depois resolveram transferir ele para Juiz de Fora e lá ele ficou não sei quanto tempo.

Com que idade vocês entraram na Escola?

Sr. Júlio: Eu é até uma coisa interessante o dia em que eu fiz 7 anos minha mãe me levou para a Escola Santa Terezinha, assim que ela cruzou a esquina eu voltei pra casa. De modo que eu entrei com 7 anos e 2 dias.

Dona Neiva: Eu entrei com 7 anos, naquela época não aceitava com menos de 7 anos, era pré. Eu fiz 2 anos lá na Pratinha, chegou aqui eu tive que repetir de ano. Não aprendi nada lá.

Sr. Júlio: Eu não sei se você sabe, mudando o assunto, qualquer coisa é história e você vai achar alguma coisa do seu interesse. Antes disso tudo, existia uma cidade aqui da região próxima a Sacramento que se chamava Brodósqui acabou a cidade, tem lá hoje apenas sinais de ruas. O pessoal vinha, os europeus vinham e ali era ponto de parada.

Dona Neiva: A minha vó tinha uma pensão lá na Pratinha, e ela tinha uma área lá que ela alugava para colocar gado. Porque antigamente os gados eram tocados e ela alugava pasto para passar a noite, tinha um ribeirãozinho. Ela fala que lá uma vez passou uma comitiva que era Dom Pedro II que ia passar em Brodósqui. Mas essa comitiva não passou em Pratinha não, só foi a comitiva que estava preparando para Dom Pedro passar. Tanto é que a estrada de Ibiá para Pratinha chamava-se estrada real.

Sr. Júlio: Aqui em Ibiá, inclusive nesses lugares primitivos tinham os lugares chamados de registro, registro era o ponto de fiscalização. Vinham este pessoal principalmente do interior de Minas e Goiás atrás de pedras preciosas, então na hora de voltar quando passavam no registro tinha que pagar os 20% da briga do Tiradentes. Tinha determinados pontos aonde era obrigado para atravessar o rio precisava passar aqui em Ibiá, os lugares que tinha para atravessar o rio era aqui.

Era obrigatório o uso do Uniforme na Escola Santa Terezinha?

Dona Neiva: Era. Era saia pregueada uma blusinha com um emblema da Escola Santa Terezinha, trançava o E, o S e o T. Meia branca e um sapatinho. Era bonitinho. Agora do colégio que era mais rigoroso, por causa das freiras.

Por que optaram pela Escola Santa Terezinha para iniciar a formação de vocês?

Dona Neiva: Como já mencionei eu vim da Pratinha, chegando aqui meus pais me matricularam no 3º Ano. Não tinha transferência, não tinha papel nenhum. E eu fui à aula no grupo no 3º ano, achei aqui muito estranho. Então minha mãe procurou a professora, porque todo dia eu chegava chorando e ela falou que eu não sabia nada, que eu tinha que voltar pro principio. Então meu pai cancelou a matrícula e falou: Não, você vai estudar lá na Dona

Rosinha, é melhor, uma escola menor. Aí meu pai foi lá e me matriculou no 2º ano porque lá no Grupo eles tinham falado que eu não tinha capacidade para o 3ª ano. E eu saí bem, eu era uma das melhores da sala. Gostei, amei a escola as professoras. Fui muito feliz lá!

Sr.Júlio: Um dos motivos que fui estudar na Escola Santa Terezinha foi porque as Cendóns eram primas primeiras do meu pai. Talvez este tenha sido o principal motivo. E outra, até hoje quando você tem condição de pagar para receber alguma coisa em troca você é muito mais bem tratado. Uma professora que tem uma escola particular é preciso fazer o nome dela, para no outro ano garantir mais alunos. E o Grupo que é Estadual quanto menos gente for lá mais gente vai aprender. A menos que tenha dom, eu costumo falar que esse negócio de professor é um dom que as pessoas têm e não adianta inventar se não tiver dom que não vai dar conta.

O aspecto físico do Grupo Escolar impressionava?

Dona Neiva: Impressionava! Foi o que eu choquei quando eu vim da Pratinha. Aquele pátio de cimento, aquelas varanda com as escadarias para subir, eu nunca tinha visto aquilo. Eu tive um impacto muito assustador. E outra coisa, minha mãe tinha feito a matrícula com Tereza de Ângeles minha prima, então chamaram os alunos tudo e quem não tivesse chamado o nome ficasse e eu fiquei sozinha naquele pátio. Sobrou eu sozinha. Então eu comecei a gritar e a chorar e vim embora. No segundo dia eu não consegui escrever nem fazer nada.

Sr.Júlio: Eu não estudei no Grupo não. Depois da Escola Santa Terezinha teve um período de dois anos que lá no Colégio aceitaram a entrada de homens para estudar lá. Eu fiz o terceiro e quarto ano.

O Sr. se lembra das professoras naquela época? Como elas se portavam como se vestiam e se posicionavam?

Sr.Júlio: Além da convivência da escola as Cendóns vinham todos os dias na casa da minha avó. Então a gente tinha uma ligação uma intimidade muito grande. Este irmão delas que morreu, inclusive o ultimo dia que eu estive com ele, ele estava com câncer ele me falou: Agora a doença me pegou mesmo, pegou na minha caveira inteira. De forma que eu sempre tive um relacionamento muito bom com elas. Elas toda vida foram muito cuidadosas, muito caprichosas. Aliás até vaidosas.

Dona Neiva: É elas não andavam muito chique não. Mas muito bem alinhadas, cabelo, roupas muito bem passadas. Tudo impecável. Eu fui aluna só da Dona Rosinha.

Vocês lembram qual era o procedimento inicial das aulas delas?

Dona Neiva: Tinha oração, rezar um Pai Nosso, com três Ave Marias, porque elas eram muito católicas, elas eram muito piedosas, liam um trechinho do evangelho, comentavam a Bíblia. Elas preparavam alunos para a primeira comunhão.

Sr. Júlio: Não exigia daquelas pessoas que não eram daquela crença participar não.

Dona Neiva: Depois elas já abriram, assim, você fazia um teatrinho infantil. Elas tinham a voz muito bonita ensinavam a gente a cantar a declamar. Era muito arrumadinho bem ensaiado.

O padre frequentava muito a escola?

Dona Neiva: Era o Padre Olímpio Oliviere. Ele visitava muito a Escola. Lá tinha aulas aos sábados, aos sábados elas davam catecismo.

O que acontecia quando os alunos faziam algo que as professoras desaprovassem?

Dona Neiva: Eu lembro só dela colocar uma menina de castigo. Ela colocava em pé perto do quadro. Não eram rigorosas não. Dona Rosinha falava muito baixinho. Elas eram umas Damas era uma lade (leides)? Dona Zifinha fala muito baixinho. A Dona Célia quando eu estudei lá ela só dava aula pro admissão e 5º ano. Elas chamavam atenção com muita educação. Se tivesse algum castigo elas punham a gente perto do quadro em pé e a gente ficava ali olhando os colegas.

Sr. Júlio: Havia também muita ameaça de ficar depois da aula. Mas ninguém estava a fim de ficar tomando conta de menino, nem o menino de assistir a aula.

Os pais de vocês acompanhavam vocês nos estudos?

Dona Neiva: Mamãe não estudou nada não, ela fez só até o 3º ano primário. Mas ela acompanhava, ela nunca deixou de faltar uma reunião lá na escola. Visitava as irmãs, lá na Dona Rosinha também ela ia perguntar como estava. Pena que ela faleceu tão cedo.

Sr. Júlio: O meu pai era muito ligado principalmente ao colégio. Meu pai também quando eles precisavam dele, mas lá não tinha muita reunião não.

Vocês lembram como eram as aulas? Os conteúdos estudados?

Dona Neiva: A gente tinha aula de Português, Matemática, História, Geografia e Ciências. A gente não tinha livro. Elas davam para gente ponto, a gente tinha o cadernos do ponto. Eu lembro muito de um ponto em específico. Na prova era marcado para estudar. Eu lembro muito de um ponto chamado: Os Bandeirantes, no século XVII houve a entrada das bandeiras... e assim elas ditavam e a gente copiava.

Sr. Júlio: Era uma coisa que usava muito na nossa época de ensino, era o ditado.

Dona Neiva: Não tinha livro né Júlio?

Sr. Júlio: E de qualquer forma obrigava o menino escrever. Hoje eu conheço caso aqui, é que o professor pede para fazer um exercício e o menino pega e tira um xerox.

Dona Neiva: Aula aos sábados lá tinha. Geralmente ia muito pouco aluno. Eu mesma nunca faltei, minha mãe nunca deixou. Era aula de Catecismo, religião e de Biblioteca. Elas tinham muitos livrinhos de história. E a gente tinha que ler um pouquinho. Elas repartiam os livros e falava você vai ler este livro, este.

Sr. Júlio. Depois davam uma provinha costumam dar um beliscão no assunto.

Dona Neiva: E lá tinha na Dona Rosinha também tinha aulas de canto. Cantava nem que seja o Ouviram do Ipiranga o Hino Nacional, o Hino da Bandeira.

Tinha educação física na Escola Santa Terezinha?

Dona Neiva: Não lá eu não me lembro não. Lá no colégio tinha, a gente marchava, jogava vôlei.

Como eram as salas, onde vocês estudavam? Como eram as carteiras? Quais eram os materiais que vocês utilizavam?

Dona Neiva: Lá eram só as três salas. Mas tinham umas carteiras boas o Sr. Cendón era carpinteiro, marceneiro, muito caprichoso. As carteiras eram de três lugares, tinha a carteira e tinha o banco para você sentar nas costas tinha uma madeira para você escrever. Na sala tinha um quadro. Eu lembro que tinham uns cartazes muito bonitos. Eu lembro até hoje. A gente aprendia tabuada. Na pratinha eles me passaram para o terceiro mas eu não aprendia nem dois mais dois. Todo dia elas tomavam. Fazia a gente escrever.

Sr. Júlio: Elas eram muito exigentes. Elas não tinham alunos ali só para liberar aquilo para passar não. Elas faziam questão de ensinar.

Qual era o perfil socioeconômico da Escola Santa Terezinha?

Dona Neiva: Era classe média

Sr. Júlio: Embora lá pagasse pouco, pagava. Podia ser até que em algum caso abria mão do pagamento. Agora no Grupo não pagava nada. Então aquele pessoal que importava menos com a instrução e não tinha possibilidade de pagar aqueles trocadinhos levam para o Grupo e deixava rodar. Aqueles que exigiam um pouquinho mais da educação, instrução, mesmo as vezes com algum sacrifício pagava um pouquinho para ter uma escola melhor. Porque era diferente o padrão de uma para outra. Como hoje em relação à escola particular para a escola pública. E não muda não.

Existia alguma disciplina de trabalhos manuais?

Dona Neiva: Lá na Dona Rosinha, só fazíamos desenho e por sinal nós fazíamos muito bem! Lá no Colégio tinha bordado, agora pintura no Colégio era outra aula. E se quisesse fazer pagava separado. Não fazia parte do ensino global não.

Sr. Júlio: Igual música né. Estudar violino, estudar piano era tudo separado. Curso de piano, curso de violino, curso de canto, era feito em horário diferente e remunerado.

Havia momentos cívicos, festas religiosas?

Dona Neiva: No dia da Escola Santa Terezinha, no dia da protetora a gente fazia um teatrinho. Era um bailado. A gente subia num tablado, não era palco. Era só para os alunos da Escola. Comemorava o Aniversario da Escola. Mas participar de movimento de rua, passeata nunca houve não. Só cantávamos o Hino Nacional, Hino da Bandeira.

E as avaliações como eram feitas?

Dona Neiva: As avaliações eram só escritas, tínhamos o caderno de provas. Durante as aulas tinha arguição também da tabuada, ou de História, Ciências de um pedacinho ou de um trechinho de algum livro.

Vocês se lembram de algum coleguinha que estudou no Grupo comentarem alguma coisa sobre o Caixa Escolar?

Dona Neiva: Meus filhos estudaram no Grupo. Existia a merenda escolar. Então naquela época o Governo não ajudava nada. Então a merenda escolar era feita em troca. Assim o aluno levava um litro de óleo, por exemplo, eles calculavam que aquele litro de óleo valia tantos pratos de sopa. Então dava para o aluno tantos vales. Assim acontecia com arroz, mandioca, couve. Assim conforme o que você levava você ganhava os vales para o prato de sopa.

O Método de ensino das Cendóns era diferente do Grupo?

Dona Neiva: Do Colégio era bem igual. Porque as professoras formaram lá. Era caderno de ponto, marcava prova. As professoras formaram lá já vinham com ensino naquele estilo.

Como era realizada a diplomação ?

Dona Neiva: Lá na Escola Santa Terezinha não existia isso porque só ia até o terceiro ano. Agora do prézinho elas pediam para trazer folha de papel ao masso e fita. Elas faziam um trabalho bonito. Elas passavam as fitas davam um laço. Pregava as provinhas dos meninos dentro, não deixava passar batido não.

Qual era o significado que tinha a educação para a sociedade ibiaense? Todos tinham a preocupação de levar os filhos para estudar?

Sr. Júlio: Nós os homens, não tínhamos escola além do Grupo. O quarto ano. Às vezes tinha como te falei o caso de um professor como o Dativo, que dava um reforço, que dava uma noção diferente. Então era diferente. Os homens que saiam para estudar daqui eram de família que tinham mais recursos. Mesmo que às vezes o colégio fosse barato. Tinha a questão do transporte, tinham que levar uma mala de roupa.

O que eu tenho para te dizer é o que eu acho que Ibiá ganhou muito nesta questão da educação. Vieram diversos europeus. E o europeu de modo geral já vinha classificado. Ele era pedreiro ele já vinha com um curso técnico de pedreiro lá na Europa. Ele não vinha para aprender. E a gente vê as diferenças de estilo quando passeia pela cidade. Eu tenho um amigo pedreiro que sabe a observação da diferença de uma arquitetura para outra nas casas de Ibiá. De forma que isso foi muito bom para Ibiá

Entrevista 5. Ex- aluno da Escola Santa Terezinha.***Qual é o nome do Senhor Completo?***

Márcio Eustáquio França

Quando o Sr. Nasceu?

30 de Dezembro de 1946

O Sr. Teve quantos irmãos?

Oito comigo, oito não, eram 9 morreu um afogado.

Onde o Sr. Morava?

Eu sou nascido e criado na rua 16.

Que importância sua família dava à educação?

Nós não seguimos na escola porque trabalhávamos demais. Nossos pais quase não tinham um nível para manter a gente na escola. Só fizemos até o 5º ano e não seguimos mais. O prazo que estávamos a tôa íamos para a escola. Mas quando nós chegávamos nem tempo de almoçar não tínhamos precisávamos ajudar meu pai puxar tijolo ou então buscar vaca de corte para o açougue porque nós mexíamos com olaria e açougue, porque toda vida trabalhamos, desde novinho.

Toda família teve oportunidade de estudar?

Sim, toda família teve oportunidade, mas era um tempo corrido porque serviço nosso era muito. Toda vida nós ajudamos nossos pais. Porque se não trabalhasse também entrava no coro. Não tinha muita escolha não.

O Senhor recebeu alguma instrução antes de ir para a escola?

Sobre isso até que a gente falar que teve, não teve não. Porque toda vida a luta deles, era muita. Somos de família muito pobre, toda vida era lutando para fazer alguma coisa, então sobre isso não teve não.

Com que idade o Sr. começou a frequentar a escola?

Com 7 anos direto na escola Santa Terezinha.

Era obrigatória a utilização de uniformes na escola?

Era. Sem uniforme: a camisa, a calça, a meia e o calçado não entrava. Se não estivesse vestido a gente não entrava não.

Por que seus pais escolheram a Escola Santa Terezinha?

Foi escolha dos meus pais mesmo, era uma escola melhor. Por conta da disciplina. Era uma escola melhor porque eram poucos alunos então era mais fácil de aprender.

O aspecto físico do Grupo Escolar impressionava?

Impressionava sim, era um Grupo muito bonito o povo gostava muito porque era tudo muito bem construído.

E o que mais te impressionava no Grupo?

Era um prédio de dois andares e tinha um pátio muito grande, para os meninos brincar, era uma escola muito bem fechada.

Quais eram os procedimentos iniciais das Aulas?

Quando a gente chegava lá tinha o Sr., Duque do Brandão. Se estivéssemos sem uniforme já não entrava. Ele era serviçal depois entrava para o pátio, batia o sino e íamos todos para a fila. Não era como hoje que o pessoal vai entrando de uma vez sem fila.

Você lembra-se das professoras?

Lembro da Dona Zifinha da Dona Rosinha e da Dona Célia. Lá tinha as três e tinha o pai delas que auxiliava na hora do recreio.

Existia ensino religioso?

Tinha, a gente tinha.

Seus pais acompanhavam os estudos de vocês?

Sempre, minha mãe acompanhava mais. Minha mãe era mais severa, porque meu pai não ficava em casa, trabalhava muito. Elas sempre iniciavam as aulas com oração.

Como eram ministradas as aulas?

Naquela época era mais a base da cópia. Passava o dever e **a gente** fazia em casa.

E o material didático, qual era?

Eram 2 cadernos e dois lápis, um era de caligrafia e outro para as outras matérias: Português, Matemática, Geografia, Ciências e História. Elas utilizavam mais era o quadro, o giz e o livro.

Tinha Educação Física?

Tinha, era jogar bola.

Como eram as mobílias da escola?

Tinha a carteira, a carteira era de madeira, tinha a parte de escrever, e esta era a parte do outro sentar, já tinha um banco elas eram ligadas uma na outra. Tipo banco de Igreja. Sempre sentava de dois a dois.

As turmas eram só de homens, só de mulheres ou eram mistas?

Sim eram mistas, homens e mulheres. Estudava pobre e rico. Não tinha diferença. Inclusive na hora da merenda. Uns levavam merenda e outros não. Tinha a merenda que a escola oferecia era uma sopa cada um levava uma coisa: um levava verdura, o outro levava um óleo e depois ganhava a sopa. A gente levava o fubá, a costela porque trabalhava em açougue. Era couve, tudo o que a gente levava trocava por sopa.

Existiam disciplinas de trabalhos manuais?

Não, não tinha.

Existiam momentos cívicos, festas religiosas?

Naquela época eram comuns festas religiosas, tinha o dia da bandeira, cantava o Hino Nacional, mas tinha que ficar quietinho não podia nem mexer. Hoje a gente vê o povo não tem mais respeito. Tá tocando o Hino Nacional tem gente mascando chicletes, tá brincando, de boné. O desrespeito está demais tudo que acontece é culpa da professora.

Como eram feitas as avaliações?

Eram provas né. E era bem mais rigoroso que hoje. Às vezes perguntava alguma coisa mais não era muito não. O que mais eles perguntavam era a tabuada. Assim ou elas tomavam oral, ou elas colocavam no quadro e chamava a gente para escrever a resposta.

Você era bom aluno?

Eu era bom aluno não desrespeitava o professor, o diretor.

Como o Sr. avaliaria a qualidade do ensino daquela época?

Eu vou te falar que o ensino daquela época era dos melhores, porque se não soubesse as matérias eles não passavam. E hoje a pessoa mal sabe ler, ou escrever e eles tão passando o menino. A gente chegou a repetir até dois anos.

Qual é a importância da Escola Santa Teresinha?

Ela era muito importante. As professoras se empenhavam muito. Era a escola particular mais importante que tínhamos em Ibiá.

Que relação existia entre o Dom José Gaspar e a Escola Santa Teresinha?

Elas sempre se comunicavam uma com a outra sempre saía da Dona Rosinha para o Grupo Escolar. Ficávamos somente até o 3º Ano e depois íamos pro Dom José Gaspar. Elas preparavam bem para prestar o exame de admissão. Sempre saía de uma e ia para a outra.

O Sr. estudou no Grupo Escolar durante quanto tempo?

Na Escola Santa Teresinha eu fiquei lá 2 anos e os outros foram no Grupo Escolar.

Por que o Sr. acha que lá na Escola Santa Teresinha tinha só até o 3º ano?

Ficava lá até o 3º ano depois ia para o Dom José Gaspar. Mas elas preparavam bem para o Grupo. Por que sempre eles pegavam meninos mais novos ensinavam até certo ponto e depois passava para lá. O aprendizado lá era melhor né.

Qual era o nível socioeconômico do Grupo Dom José Gaspar?

Não existia rico e pobre não, lá era tudo igual todo mundo era recebido igual. Do mesmo jeito que ensinava um, ensinava os outros.

E a caixa escolar como funcionava?

Sempre tinha a Caixa Escolar, servia para comprar giz, caderno para as pessoas que não tinha condição de comprar, então a caixa fornecia. Ajudava as pessoas mais carentes

Havia alguma diferença no ensino de uma escola para a outra?

Não, não, sempre ensinavam igual, tudo do mesmo jeito.

Como era realizada a cerimônia de entrega dos certificados?

Sempre tinha o dia de fazer. Era uma cerimônia de formatura onde entregavam o certificado sempre na própria escola. Nunca fizeram em outros lugares como hoje que faz na câmara. Era sempre na Escola.

Naquela época todos tinham acesso à escolarização?

Todo mundo tinha acesso à escola, sempre na época só tinha o Grupo Dom José Gaspar. Hoje todos os bairros têm seu Grupo. Tinha também a Dona Rosinha e também o colégio mas para as crianças era só o Grupo e a Dona Rosinha.

Qual era a relação professor aluno naquela época?

Sempre as professoras se comunicavam muito com as crianças, quando as crianças não estavam indo bem na escola elas iam na casa da gente para comunicar à família.

Qual é a importância da educação na sua vida?

Para a gente ter uma comunicação com as outras pessoas. Nos valores que nos foram passados até hoje a gente respeita muito as pessoas.

E a Ferrovia você acha que propiciou um maior desenvolvimento para a cidade?

Ela oferecia muito emprego. Tinha também a charqueada que empregava muita gente. A charqueada era onde matava o gado, na época da ferrovia vinha muito gado a gente matava e mandava para fora.

E a prefeitura se preocupava com a questão da educação?

É eu lembro de alguns prefeitos, naquela época até que fazia alguma coisa. Hoje o Ibiá nosso parou, Ibiá já era para ter uma faculdade, o prefeito não procura e povo sempre indo embora procurando serviço fora. A população procura sempre outras cidades para trabalhar e para estudar. Porque hoje o que segura mais o povo aqui é a agricultura, mais que a Nestlé, mais que a rede. A agricultura de milho e soja né.

Na época que o Sr. Estudou na escola Santa Terezinha como era o lazer, a cultura?

É o lazer era o cinema, só tinha o cinema, não tinha teatro. O cinema oferecia umas 3 sessões ao dia, às vezes eram 2, no final de semana. Naquela época tinha uns filmes bons era o Zorro. Hoje em dia você vai ver um filme, e pensa ah não pode ser uma montagem tão mal feita.

E a infra estrutura da cidade como era a cidade em termos de água, energia e esgoto?

A energia era gerada aqui perto no município de Ibiá, no Córrego Fundo. Água e esgoto não tinha não, era fossa. A água até tinha, vinha do córrego da cachoeira do Jão Ranchinho. De lá vinha para a caixa d'água aqui no Santa Cruz, e ia direto pra casa da gente, não tinha tratamento não. E nesta época também não tinha rede de esgoto. Cada um tinha sua fossa no fundo da casa.

Como era a ação do Estado, ele investia em escolas, subsidiava a educação? Ajudava na agricultura? Atendia aos anseios da população?

Não ajudava não. Não existia auxílio da prefeitura não. Tudo era muito caro. Os tempos parecem que era mais difíceis. Os médicos eram só 2 para atender toda a população o Dr. José Dias e um outro que não me lembro o nome e ainda tinham que atender o povo da rede ferroviária. Depois vieram outros o Dr. Olímpio, Dr. Saul, depois o Dr. Ivo e Dr. Elvécio. Médicos eram poucos e dentistas também.

Para concluir como era a relação entre a Escola Santa Terezinha e a Igreja Católica? Qual era a relação da Igreja com a Escola?

Com já comentei elas eram muito católicas, para iniciar as aulas sempre tinha oração, tinham as aulas de religião, mas além das aulas todo mundo fazia catecismo. Todo mundo saía de lá com a primeira comunhão feita. Toda criança tinha que fazer a primeira comunhão. Por que na nossa época só tinha a Matriz aqui na praça central, e mais uma igreja, não me lembro em que bairro.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado para participar da pesquisa **“DO ENSINO PÚBLICO AO ENSINO PRIVADO: UMA ANÁLISE DA ESCOLA SANTA TEREZINHA EM IBIÁ-MG (1937 A 1959).”**, sob a responsabilidade dos pesquisadores: Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro e Adilour Nery Souto .

O presente estudo situa-se na área da História e Historiografia da Educação e está associado ao contexto histórico e as circunstâncias em que se deram as relações entre o ensino público e privado no município de Ibiá-MG, mediante a análise do processo de criação da escola particular Santa Terezinha. Trata-se de uma pesquisa sobre o movimento dinâmico que envolveu o debate em torno da democratização da educação primária na região do Alto Paranaíba (Ibiá-MG), bem como as disputas e os consensos que acompanharam a estruturação e generalização das instituições de ensino pública e privada dessa modalidade de ensino no Brasil, entre os anos de 1937 a 1959. Quem irá obter o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será o pesquisador Adilour Nery Souto.

Em sua participação você responderá a perguntas sobre sua participação, como ex-estudante, ex-funcionário, ex- professor ou ex- diretor, no período compreendido entre 1937 a 1959, na Escola Santa Teresinha e no Grupo Escolar de Ibiá, como estas instituições contribuíram para a sua formação, o que as escolas representavam e o que ela representam hoje para você, qual a importância de estudar/trabalhar nessas instituições; ou como cidadão que vivenciou as práticas educacionais no município de Ibiá nas décadas que serão pesquisadas.

Você não terá nenhum gasto e ganho financeiro por participar na pesquisa.

Os riscos são o de investigar questões particulares e íntimas da sua história de vida que até então você não estava disposto a revelar para a sociedade, percebendo só a partir de então que seus relatos são parte integrante da História. Os benefícios serão o de perceber que você é um agente importante para a construção da história da Escola, pois a escola faz parte de sua história e trouxe consequências para sua vida, e poderá ver que também faz parte da história da escola e que sua atuação foi preponderante para o que ela se tornou.

Você é livre para parar de participar a qualquer momento sem nenhum prejuízo. Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido lhe será entregue.

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa você poderá entrar em contato com:

Pesquisadores: Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro, Adilour Nery Souto, Endereço: Universidade Federal de Uberlândia - Faculdade de Educação Programa de Pós-Graduação em Educação-Mestrado e Doutorado Av. João Naves de Ávila, 2121 - Campus Santa Mônica Bloco "G", Sala 1G121 - Caixa Postal: 593 UBERLÂNDIA - MG - CEP: 38400-902 Telefax: (034) 3239-4212 // COMITE DE ETICA EM PESQUISA HUMANA - UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA: Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco J, Campus Santa Mônica – Uberlândia –MG, CEP: 38408-100; fone: 34-3239-4131.

Uberlândia, 18 de dezembro de 2010

Assinatura dos Pesquisadores

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido



Participante da Pesquisa

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado para participar da pesquisa **“DO ENSINO PÚBLICO AO ENSINO PRIVADO: UMA ANÁLISE DA ESCOLA SANTA TEREZINHA EM IBIÁ-MG (1937 A 1959).”**, sob a responsabilidade dos pesquisadores: Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro e Adilour Nery Souto .

O presente estudo situa-se na área da História e Historiografia da Educação e está associado ao contexto histórico e as circunstâncias em que se deram as relações entre o ensino público e privado no município de Ibiá-MG, mediante a análise do processo de criação da escola particular Santa Terezinha. Trata-se de uma pesquisa sobre o movimento dinâmico que envolveu o debate em torno da democratização da educação primária na região do Alto Paranaíba (Ibiá-MG), bem como as disputas e os consensos que acompanharam a estruturação e generalização das instituições de ensino pública e privada dessa modalidade de ensino no Brasil, entre os anos de 1937 a 1959. Quem irá obter o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será o pesquisador Adilour Nery Souto.

Em sua participação você responderá a perguntas sobre sua participação, como ex-estudante, ex-funcionário, ex- professor ou ex- diretor, no período compreendido entre 1937 a 1959, na Escola Santa Teresinha e no Grupo Escolar de Ibiá, como estas instituições contribuíram para a sua formação, o que as escolas representavam e o que ela representam hoje para você, qual a importância de estudar/trabalhar nessas instituições; ou como cidadão que vivenciou as práticas educacionais no município de Ibiá nas décadas que serão pesquisadas.

Você não terá nenhum gasto e ganho financeiro por participar na pesquisa.

Os riscos são o de investigar questões particulares e íntimas da sua história de vida que até então você não estava disposto a revelar para a sociedade, percebendo só a partir de então que seus relatos são parte integrante da História. Os benefícios serão o de perceber que você é um agente importante para a construção da história da Escola, pois a escola faz parte de sua história e trouxe consequências para sua vida, e poderá ver que também faz parte da história da escola e que sua atuação foi preponderante para o que ela se tornou.

Você é livre para parar de participar a qualquer momento sem nenhum prejuízo. Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido lhe será entregue.

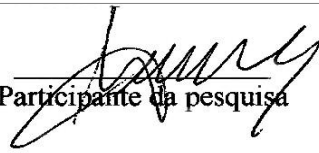
Qualquer dúvida a respeito da pesquisa você poderá entrar em contato com:

Pesquisadores: Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro, Adilour Nery Souto, Endereço: Universidade Federal de Uberlândia - Faculdade de Educação Programa de Pós-Graduação em Educação-Mestrado e Doutorado Av. João Naves de Ávila, 2121 - Campus Santa Mônica Bloco "G", Sala 1G121 - Caixa Postal: 593 UBERLÂNDIA - MG - CEP: 38400-902 Telefax: (034) 3239-4212 // COMITE DE ETICA EM PESQUISA HUMANA - UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA: Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco J, Campus Santa Mônica – Uberlândia –MG, CEP: 38408-100; fone: 34-3239-4131.

Uberlândia, 15 de agosto de 2011

Assinatura dos Pesquisadores

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido


 Participante da pesquisa

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado para participar da pesquisa **“DO ENSINO PÚBLICO AO ENSINO PRIVADO: UMA ANÁLISE DA ESCOLA SANTA TEREZINHA EM IBIÁ-MG (1937 A 1959).”**, sob a responsabilidade dos pesquisadores: Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro e Adilour Nery Souto .

O presente estudo situa-se na área da História e Historiografia da Educação e está associado ao contexto histórico e as circunstâncias em que se deram as relações entre o ensino público e privado no município de Ibiá-MG, mediante a análise do processo de criação da escola particular Santa Terezinha. Trata-se de uma pesquisa sobre o movimento dinâmico que envolveu o debate em torno da democratização da educação primária na região do Alto Paranaíba (Ibiá-MG), bem como as disputas e os consensos que acompanharam a estruturação e generalização das instituições de ensino pública e privada dessa modalidade de ensino no Brasil, entre os anos de 1937 a 1959. Quem irá obter o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será o pesquisador Adilour Nery Souto.

Em sua participação você responderá a perguntas sobre sua participação, como ex-estudante, ex-funcionário, ex- professor ou ex- diretor, no período compreendido entre 1937 a 1959, na Escola Santa Teresinha e no Grupo Escolar Dom José Gaspar, como estas instituições contribuíram para a sua formação, o que as escolas representavam e o que ela representam hoje para você, qual a importância de estudar/trabalhar nessas instituições; ou como cidadão que vivenciou as práticas educacionais no município de Ibiá nas décadas que serão pesquisadas.

Você não terá nenhum gasto e ganho financeiro por participar na pesquisa.

Os riscos são o de investigar questões particulares e íntimas da sua história de vida que até então você não estava disposto a revelar para a sociedade, percebendo só a partir de então que seus relatos são parte integrante da História. Os benefícios serão o de perceber que você é um agente importante para a construção da história da Escola, pois a escola faz parte de sua história e trouxe consequências para sua vida, e poderá ver que também faz parte da história da escola e que sua atuação foi preponderante para o que ela se tornou.

Você é livre para parar de participar a qualquer momento sem nenhum prejuízo. Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido lhe será entregue.

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa você poderá entrar em contato com:

Pesquisadores: Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro, Adilour Nery Souto, **Endereço:** Universidade Federal de Uberlândia - Faculdade de Educação Programa de Pós-Graduação em Educação-Mestrado e Doutorado Av. João Naves de Ávila, 2121 - Campus Santa Mônica Bloco "G", Sala 1G121 - Caixa Postal: 593 UBERLÂNDIA - MG - CEP: 38400-902 Telefax: (034) 3239-4212 // **COMITE DE ETICA EM PESQUISA HUMANA - UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA:** Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco J, Campus Santa Mônica – Uberlândia –MG, CEP: 38408-100; fone: 34-3239-4131.

Uberlândia, 10 de fevereiro de 2012

Assinatura dos Pesquisadores

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido



Participante da Pesquisa

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado para participar da pesquisa **“DO ENSINO PÚBLICO AO ENSINO PRIVADO: UMA ANÁLISE DA ESCOLA SANTA TEREZINHA EM IBIÁ-MG (1937 A 1959).”**, sob a responsabilidade dos pesquisadores Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro e Adilour Nery Souto .

O presente estudo situa-se na área da História e Historiografia da Educação e está associado ao contexto histórico e as circunstâncias em que se deram as relações entre o ensino público e privado no município de Ibiá-MG, mediante a análise do processo de criação da escola particular Santa Terezinha. Trata-se de uma pesquisa sobre o movimento dinâmico que envolveu o debate em torno da democratização da educação primária na região do Alto Paranaíba (Ibiá-MG), bem como as disputas e os consensos que acompanharam a estruturação e generalização das instituições de ensino pública e privada dessa modalidade de ensino no Brasil, entre os anos de 1937 a 1959. Quem irá obter o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será o pesquisador Adilour Nery Souto.

Em sua participação você responderá a perguntas sobre sua participação, como ex-estudante, ex-funcionário, ex- professor ou ex- diretor, no período compreendido entre 1937 a 1959, na Escola Santa Teresinha e no Grupo Escolar de Ibiá, como estas instituições contribuíram para a sua formação, o que as escolas representavam e o que ela representam hoje para você, qual a importância de estudar/trabalhar nessas instituições; ou como cidadão que vivenciou as práticas educacionais no município de Ibiá nas décadas que serão pesquisadas.

Você não terá nenhum gasto e ganho financeiro por participar na pesquisa.

Os riscos são o de investigar questões particulares e íntimas da sua história de vida que até então você não estava disposto a revelar para a sociedade, percebendo só a partir de então que seus relatos são parte integrante da História. Os benefícios serão o de perceber que você é um agente importante para a construção da história da Escola, pois a escola faz parte de sua história e trouxe consequências para sua vida, e poderá ver que também faz parte da história da escola e que sua atuação foi preponderante para o que ela se tornou.

Você é livre para parar de participar a qualquer momento sem nenhum prejuízo. Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido lhe será entregue.

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa você poderá entrar em contato com:

Pesquisadores: Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro, Adilour Nery Souto, **Endereço:** Universidade Federal de Uberlândia - Faculdade de Educação Programa de Pós-Graduação em Educação-Mestrado e Doutorado Av. João Naves de Ávila, 2121 - Campus Santa Mônica Bloco "G", Sala 1G121 - Caixa Postal: 593 UBERLÂNDIA - MG - CEP: 38400-902 Telefax: (034) 3239-4212 // **COMITE DE ETICA EM PESQUISA HUMANA - UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA:** Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco J, Campus Santa Mônica – Uberlândia –MG, CEP: 38408-100; fone: 34-3239-4131.

Uberlândia, 12 de fevereiro de 2012

Assinatura dos Pesquisadores

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido



Participante da Pesquisa

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado para participar da pesquisa **“DO ENSINO PÚBLICO AO ENSINO PRIVADO: UMA ANÁLISE DA ESCOLA SANTA TEREZINHA EM IBIÁ-MG (1937 A 1959).”**, sob a responsabilidade dos pesquisadores: Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro e Adilour Nery Souto .

O presente estudo situa-se na área da História e Historiografia da Educação e está associado ao contexto histórico e as circunstâncias em que se deram as relações entre o ensino público e privado no município de Ibiá-MG, mediante a análise do processo de criação da escola particular Santa Terezinha. Trata-se de uma pesquisa sobre o movimento dinâmico que envolveu o debate em torno da democratização da educação primária na região do Alto Paranaíba (Ibiá-MG), bem como as disputas e os consensos que acompanharam a estruturação e generalização das instituições de ensino pública e privada dessa modalidade de ensino no Brasil, entre os anos de 1937 a 1959. Quem irá obter o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será o pesquisador Adilour Nery Souto.

Em sua participação você responderá a perguntas sobre sua participação, como ex-estudante, ex-funcionário, ex- professor ou ex- diretor, no período compreendido entre 1937 a 1959, na Escola Santa Terezinha e no Grupo Escolar Dom José Gaspar, como estas instituições contribuíram para a sua formação, o que as escolas representavam e o que elas representam hoje para você, qual a importância de estudar/trabalhar nessas instituições; ou como cidadão que vivenciou as práticas educacionais no município de Ibiá nas décadas que serão pesquisadas.

Você não terá nenhum gasto e ganho financeiro por participar na pesquisa.

Os riscos são o de investigar questões particulares e íntimas da sua história de vida que até então você não estava disposto a revelar para a sociedade, percebendo só a partir de então que seus relatos são parte integrante da História. Os benefícios serão o de perceber que você é um agente importante para a construção da história da Escola, pois a escola faz parte de sua história e trouxe consequências para sua vida, e poderá ver que também faz parte da história da escola e que sua atuação foi preponderante para o que ela se tornou.

Você é livre para parar de participar a qualquer momento sem nenhum prejuízo. Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido lhe será entregue.

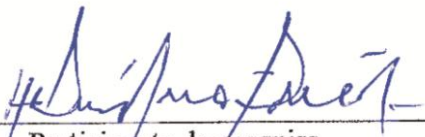
Qualquer dúvida a respeito da pesquisa você poderá entrar em contato com:

Pesquisadores: Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro, Adilour Nery Souto, Endereço: Universidade Federal de Uberlândia - Faculdade de Educação Programa de Pós-Graduação em Educação-Mestrado e Doutorado Av. João Naves de Ávila, 2121 - Campus Santa Mônica Bloco "G", Sala 1G121 - Caixa Postal: 593 UBERLÂNDIA - MG - CEP: 38400-902 Telefax: (034) 3239-4212 // COMITE DE ETICA EM PESQUISA HUMANA - UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA: Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco J, Campus Santa Mônica – Uberlândia –MG, CEP: 38408-100; fone: 34-3239-4131.

Ibiá 13, de Fevereiro de 2012

Assinatura dos Pesquisadores

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido



Participante da pesquisa

ANEXOS

A- Ata de aprovação dos alunos do Grupo Escolar Dom José Gaspar de 1950.

Ata de aprovação
aos alunos de 4ª e
5ª series

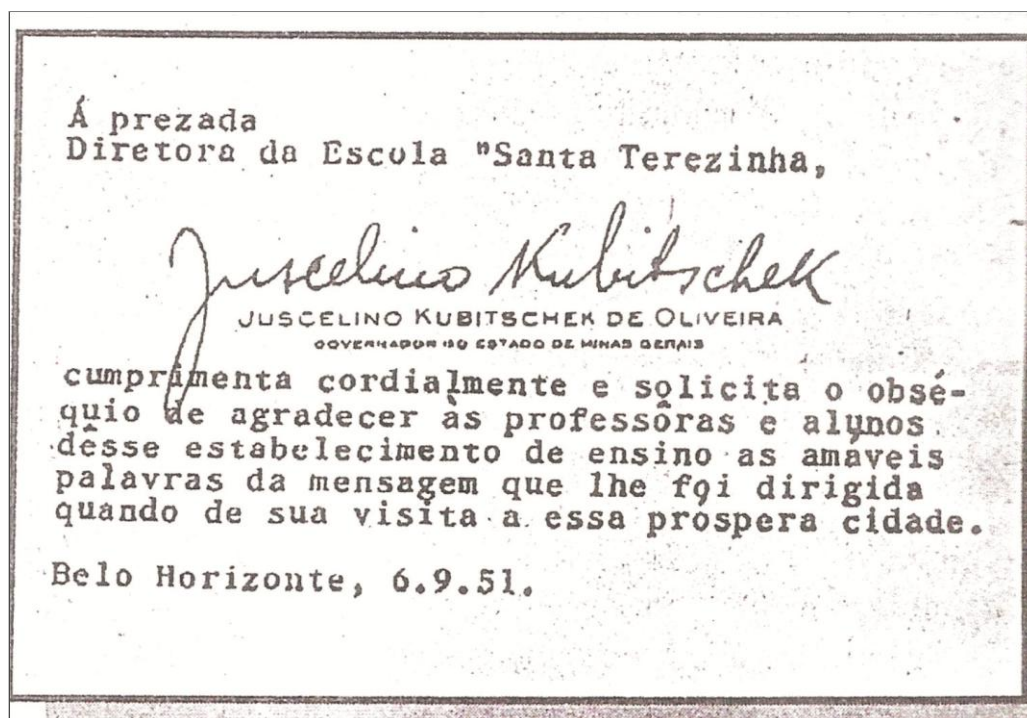
Às 15 horas do dia 26 de novembro de 1950,
no edificio do Cine Brasil, foi realizada
mais uma sessão solene apim de se proceder
a entrega dos diplomas aos alunos de 4ª e
5ª series do Grupo Escolar "Dom José Gaspar".
Tomou a presidencia da mesma o sr juiz
de Direito Dr José da Costa Carvalho, sendo
parainfo da turma o sr Dr Pedro Dias.
Procedem-se a composição da mesa e a comite do
sr juiz de Direito foram convidados para tomar
parte os seguintes membros: Parainfo sr Pedro Dias
o promotor - Dr Gabriel Barbosa de Andrade, Ju-
vice - prefeito Orlando Caraya; revendo sr Olympio
Oliveira, sr tenente Sebastião Pinheiro de Souza
sr Luiz Gotlibe orador popular, Sta Rosa sendo
diretora da escola Sta Sereginha, diretora do es-
tabelecimento, Andrade Faria de Oliveira, professora
da 4ª serie - Maria da Conceição Amaral, Maria
Leandro Oliveira Sereginha de Angelis, prof
titula da 5ª serie - Francisca Ferreira de Freitas
professora do Morro preto - Margarida Dias
A casa estava repleta de pais dos alunos dis-
mandos e demais pessoas tanto vindas a
com uma brilhante sessão de entrega de diplomas.

B- Família Cendón em 1940



C- Alunos da Escola Santa Terezinha

D- Cartão de agradecimento do Governador do Estado encaminhado à Escola Santa Terezinha.



E – Formatura Vicentina Cedón (1940)



F – Foto ex-aluno da Escola Santa Terezinha.

