

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

MARIA APARECIDA ALVES SILVA

**GÊNESE E DESENVOLVIMENTO DO GRUPO ESCOLAR CÉSAR BASTOS NO
CENÁRIO EDUCACIONAL DE RIO VERDE/GO (1947-1961)**

Uberlândia
2013

MARIA APARECIDA ALVES SILVA

**GÊNESE E DESENVOLVIMENTO DO GRUPO ESCOLAR CÉSAR BASTOS NO
CENÁRIO EDUCACIONAL DE RIO VERDE/GO (1947-1961)**

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

Área de concentração: História e Historiografia da Educação.

Orientadora: Professora Dra. Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro.

Uberlândia
2013

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

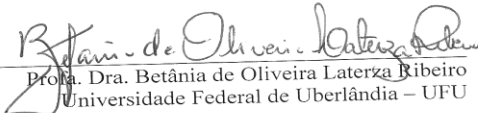
S586g Silva, Maria Aparecida Alves, 1978 -
2013 Gênese e desenvolvimento do Grupo Escolar César Bastos no cenário educacional de Rio Verde/GO (1947-1961) / Maria Aparecida Alves Silva. -- 2013.
142 f.: il.

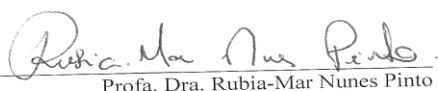
Orientadora: Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Educação.
Inclui bibliografia.

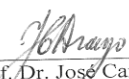
1. Educação - Teses. 2. Educação - História- Teses. 3. Rio Verde/GO - Educação - Teses. I. Ribeiro, Betânia de Oliveira Laterza. II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDU: 37

BANCA EXAMINADORA


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


Prof.ª. Dra. Rubia-Mar Nunes Pinto
Universidade Federal de Goiás – UFG


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

Dedico este trabalho àqueles que são o motivo de minha existência, meus pais, Nilza e Nadir.

Ao meu esposo Divino, companheiro no amor, na vida e nos sonhos, que sempre me apoiou nas horas difíceis e compartilhou comigo as alegrias.

Aos meus filhos queridos, João Antônio e Isadora, herança do Senhor, razão de minha luta e do meu viver.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter-me sustentado até aqui.

À professora Dra. Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro, grande incentivadora e orientadora, todo agradecimento será aquém do merecido. Assim, seja a admiração, o respeito e o carinho recebidos como forma de reconhecimento.

Aos professores Dr. José Carlos Souza Araújo e Dr. Saouloéber Társio de Souza pelas preciosas contribuições durante a banca de qualificação.

A todos os servidores do Programa de Pós Graduação em Educação, pela disponibilidade com que sempre me atenderam, em especial ao secretário James.

À professora Ana Lúcia de Almeida Nunes Fidelis e Neides Ribeiro Rodrigues, respectivamente atual diretora e auxiliar de secretaria da Escola Estadual de Tempo Integral Cunha Bastos, pela gentileza com que me receberam e permitiram o acesso aos arquivos da instituição.

À Cida, Ione e Edinho, funcionários da Biblioteca Municipal, pela ajuda na coleta de obras que tratam da historiografia da cidade de Rio Verde.

Aos servidores do Arquivo Público do Estado de Goiás, pela disponibilidade com que sempre me atenderam.

À Secretaria Municipal de Educação de Rio Verde, agradeço a autorização de afastamento total.

À Rosimeire, pelo carinho com que revisou este trabalho.

Às companheiras de viagem Juscimar e Kênia, pelo prazer da agradável companhia.

À Sara e Joilson, que me acolheram em sua casa.

À Maria Helena e Nenzinha, que também abriram a porta de suas casas para me receber.

Àqueles que contribuíram com suas memórias para que este trabalho se concretizasse: Gélcia Maria Silva, Luzia Araújo, Aparecida Elias José, Maria Siqueira, Maria Lemes, Jaime Almeida Menezes, Jairon Nogueira Duarte, Aníbal Ataídes Barros e Hercília de Castro Guimarães.

À Baby Bastos, que forneceu fotografias e informações preciosas.

Aos meus colegas da turma de mestrado 2012, pelas alegrias, conquistas e incertezas partilhadas.

À minha família, em especial, pois é meu porto seguro.

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo investigar o processo de gênese e instalação do Grupo Escolar César Bastos, assim como identificar as práticas pedagógicas vivenciadas na instituição nos seus primeiros quatorze anos de funcionamento. Trata-se do segundo grupo escolar da cidade de Rio Verde/GO, instalado no ano de 1947 e que, até o presente momento encontra-se desprovido de pesquisas acadêmicas, o que justifica tal estudo. O recorte temporal da pesquisa ancora-se no período de 1947 a 1961, por possuir farta documentação que permitisse entrever sobre o processo de gênese e constituição desta unidade escolar. Além do mais, o período em apreço se constitui num momento em que, nacionalmente, representou uma ocasião de acirradas discussões entre os defensores do ensino público e os do ensino privado e, em âmbito local, expressou as inter-relações estabelecidas entre estas duas modalidades de financiamento do ensino. Para tanto, a problematização parte das seguintes questões: em que contexto político-econômico e sociocultural emerge o Grupo Escolar César Bastos? Qual o papel desempenhado pelo Grupo Escolar entre 1947 e 1961, período de grande efervescência política e ideologia entre o ensino público e o ensino privado no Brasil? O que essa instituição representou para a cidade de Rio Verde? Quais as características relevantes de sua prática educativa? Qual legislação educacional que amparava seu funcionamento e conduzia seu fazer pedagógico? Trata-se, dessa forma, de uma pesquisa qualitativa, de cunho documental, pautada na consulta e análise das seguintes fontes: atas da Câmara Municipal, mensagens dos governadores do Estado, Lei Orgânica e Regulamento do Ensino Primário do Estado de Goiás, atas de exames finais e de festividades escolares, documentos oficiais expedidos pelo Grupo Escolar, além de entrevistas com ex-alunos, ex-diretora e ex-professoras da instituição pesquisada. O trabalho está organizado em três seções. Na primeira, contextualizaram-se os condicionantes históricos, políticos, econômicos, sociais e culturais de surgimento do Grupo Escolar. A segunda parte abarcou a discussão sobre as inter-relações entre o público e o privado no processo de gênese e constituição a instituição de ensino. Questões relacionadas ao cotidiano escolar foram desenvolvidas na terceira seção. Como resultado, constatou-se que o Grupo Escolar César Bastos teve sua gênese pautada na iniciativa privada, de fins filantrópicos, e se estabeleceu, em 1947, como Escola Popular de Rio Verde, devido ao desempenho de pessoas da comunidade rio-verdense, tendo como expoente máximo o ex Deputado Federal César da Cunha Bastos. No entanto, um ano e cinco meses após sua instalação, a unidade escolar teve seu prédio concluído e, com a transferência, transformou-se em escola pública estatal, recebendo o nome de Grupo Escolar César Bastos. Portanto, a instalação da unidade escolar representou, para Rio Verde, uma oportunidade maior de acesso à educação formal, por parte dos habitantes da cidade e da zona rural.

Palavras-chave: História da Educação. Instituições Escolares. Escola Pública Primária. Grupo Escolar César Bastos. Rio Verde/GO.

ABSTRACT

This research aims at investigating the process of genesis and installation of the School Group César Bastos as well as identifying the pedagogical practices experienced in the institution in its first fourteen years of operation. This is the second school group of Rio Verde / GO, opened in 1947 and, to date, is devoid of academic research, which justifies such a study. The time frame of the research is the period from 1947 to 1961, because there is abundant documentation that allowed a glimpse of the process of genesis and constitution of this school unit. Moreover, the period under consideration is a time that, nationally, represented an occasion of heated debate between advocates of public and private education, and locally, expressed the inter - relations between these two modalities of financing education. To do so, this research tried to answer the following questions: in what political-economic and socio-cultural contexts does the Group School César Bastos emerge? What is the role performed by the School Group between 1947 and 1961, a period of great political and ideological debate between public and private education in Brazil? What did this institution represent to the city of Rio Verde? What are the relevant features of its educational practice? What was the educational legislation which supported its operation and drove its pedagogical practice? It is, thus , a qualitative research , of documentary character , based on the consultation and analysis of the following sources : minutes of the City Council , messages of the State governors, Organic Law and Regulation of Primary Education of the State of Goiás , minutes of final exams and school festivities , official documents issued by the School Group , as well as interviews with former students , former teachers and former director of the researched institution. The study is organized in three sections. In the first one, the historical, political, economic, social and cultural conditions involved in the emergence of the School Group were contextualized. The second part encompassed the discussion of the inter-relationships between public and private in the genesis and constitution of the institution. Questions related to the school routine were discussed in the third section. As a result, it was found that the School Group César Bastos had its genesis in the private sector, with philanthropic purposes , and was established in 1947 as the People's School of Rio Verde , due to the performance of people from the local community, having as maximum exponent the former Congressman César da Cunha Bastos . However, one year and five months after its installation, the school building was completed, and, with the transfer , the school group became a state public school, named Group School César Bastos. Therefore, the installation of the school unit represented for Rio Verde a greater opportunity to access formal education, by the inhabitants of the city and the countryside.

Keywords : History of Education . School Institutions. Public Primary School. Group School César Bastos . Rio Verde / GO .

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - Palácio da Instrução, Vila Boa, 1929.	29
FIGURA 2 - Expansão da rede escolar pública em Goiás (1928-1945).	32
FIGURA 3 – Localização geográfica de Rio Verde no Estado de Goiás.....	46
FIGURA 4 - Grupo Escolar de Rio Verde.	48
FIGURA 5 - Vista aérea da cidade de Rio Verde - 1940.....	50
FIGURA 6 - Entrada do Grupo Escolar César Bastos	97
FIGURA 7 - Homenagem ao aniversário de César da Cunha Bastos	114
FIGURA 8 - Homenagem ao aniversário de César da Cunha Bastos – Apresentação cultural	115
FIGURA 9 - Álbum dos Quartuanistas, década de 1960.	116
FIGURA 10 - Desfile cívico realizado pelos alunos do Grupo Escolar César Bastos – 1959.	117

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Dissertações e teses sobre a História da Educação de Goiás	16
QUADRO 2 - Documentação do Grupo Escolar César Bastos depositada no arquivo da Escola Estadual de Tempo Integral Cunha Bastos: 1947-1961	20
QUADRO 3 - Pessoas entrevistadas que participaram da História do Grupo Escolar César Bastos....	22
QUADRO 4 - Exame final de Português - 1º ano C, B, A – 1954.....	106

LISTA DE TABELAS

TABELA 1- Estabelecimentos de ensino primário mantidos pelo Estado de Goiás (1939-1945).....	30
TABELA 2 - População de Goiás, segundo a alfabetização (1920 e 1940).....	32
TABELA 3 - Estabelecimentos de ensino primário mantidos pelo Estado de Goiás (1945-1958).....	39
TABELA 4 - Crescimento populacional de Goiás, por zona, entre 1940 e 1960	40
TABELA 5 – Município de Rio Verde: instrução – 1940	51
TABELA 6 - Município de Rio Verde: emprego de pessoal nos estabelecimentos agropecuários – 1940.....	52
TABELA 7 - Município de Rio Verde: Atividades econômicas – 1940.....	54
TABELA 8 - Grau de instrução por grupo de idade em Goiás em 1940.	77
TABELA 9 - Receita do Município de Rio Verde e despesas com educação pública para o ano de 1947.....	80
TABELA 10 - Orçamento da despesa com educação pública para o município de Rio Verde/GO no período de 1947 a 1960	81
TABELA 11 - Receita (Por incidência) e despesa (Com educação pública) do Estado no período de 1946 a 1948.....	83
TABELA 12 - Atendimento no Ensino Fundamental Comum 1946-1948	84
TABELA 13 - Crescimento do número de turmas de 1º ano no período de 1954 a 1958	103
TABELA 14 - Frequência dos alunos no período de 1954 a 1958	105
TABELA 15 - Reprovação ao final do 1º ano, no período de 1954 a 1958.....	108
TABELA 16 - Índice geral de reprovação, no período de 1954 a 1958.....	109

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

INEP – Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

UDN – União Democrática Nacional

PSD – Partido Social Democrático

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
DOS GRUPOS ESCOLARES EM GOIÁS AO GRUPO ESCOLAR CÉSAR BASTOS: UMA ANÁLISE DO PERCURSO	25
1.1 O lugar do grupo escolar no processo de expansão do ensino primário goiano.....	26
1.2 Modernidade e educação em Goiás	33
1.2.1 Aspectos quantitativos e qualitativos da escola primária.....	34
1.2.2 O Regulamento do Ensino Primário do Estado de Goiás.....	41
1.3 Cenário de constituição do Grupo Escolar César Bastos: os condicionantes sociais, políticos, econômicos e culturais.....	46
A RELAÇÃO DO PÚBLICO E DO PRIVADO NA GÊNESE DO GRUPO ESCOLAR CÉSAR BASTOS	55
2.1 Entre o movimento renovador e a Igreja Católica: o ensino primário público e privado no contexto da legislação educacional brasileira	55
2.2 O público e o privado sob a égide do Estado democrático: antecedentes da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional	60
2.2.1 A luta em favor da escola pública	64
2.2.2 Críticas ao Projeto de Diretrizes e Bases da Educação Nacional	67
2.3 Cumplicidade e parceria entre o ensino público e privado no Estado de Goiás.....	72
2.4 O Grupo Escolar César Bastos no processo de intercâmbio entre o ensino público e o privado.....	79
ENTRE A MEMÓRIA E O ARQUIVO: COTIDIANO DO GRUPO ESCOLAR CÉSAR BASTOS	86
3.1 Professoras, diretoras e alunos do Grupo Escolar.....	87
3.2 Organização do espaço e do tempo.....	95
3.3 Currículo e avaliação.....	103
3.4 Festas e comemorações escolares	110
CONSIDERAÇÕES FINAIS	119
REFERÊNCIAS	123
Livros e capítulos de livros	123
Dissertações e teses	130
Fontes históricas.....	131
Acervo da Escola Estadual de Tempo Integral César Bastos.....	131
Acervo do Arquivo Público do Estado de Goiás.....	132
Acervo da Câmara Municipal de Rio Verde	133

Fontes orais	133
ANEXOS.....	135
A – Ata de instalação da Escola Popular de Rio Verde	136
B – Ata da eleição da diretoria da Sociedade “Amigos da Instrução”	137
C – Ata inaugural do Grupo Escolar César Bastos	141

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa, situada no âmbito da História e Historiografia da Educação Brasileira, tem como vertente a História das Instituições Escolares e focaliza, como objeto de estudo, o Grupo Escolar César Bastos¹, instalado no ano de 1947 com o nome de Escola Popular de Rio Verde. Para tanto, o objetivo geral consiste na análise do processo de gênese e instalação do Grupo Escolar César Bastos, bem como sua finalidade enquanto instituição escolar no contexto socioeconômico, político e cultural da cidade de Rio Verde, no período de 1947 a 1961.

No campo específico, pretende-se interpretar a manifestação da esfera política do município — poderes Legislativo e Executivo — quanto à educação; caracterizar o contexto socioeconômico, político e cultural do município de Rio Verde e relacioná-lo com o processo de instalação do Grupo Escolar César Bastos; e identificar os aspectos relacionados à prática pedagógica estabelecida no cotidiano desse estabelecimento de ensino pelos diferentes sujeitos que atuaram nessa escola no período em apreço.

Este estudo coloca em evidência o processo de escolarização no município de Rio Verde como parte significativa de uma totalidade histórica e, para tanto, propõe a problematização a partir das seguintes questões: em que contexto político-econômico e sociocultural emerge o Grupo Escolar César Bastos? Qual o papel desempenhado pelo Grupo Escolar entre 1947 e 1961, período de grande efervescência política e ideológica entre o ensino público e o ensino privado no Brasil? O que a instituição escolar representou para a cidade de Rio Verde? Quais as características relevantes de sua prática educativa? Qual legislação educacional que amparava seu funcionamento e conduzia seu fazer pedagógico?

O recorte temporal da pesquisa inicia-se em 1947 em virtude da instalação do Grupo Escolar e se delimita até o ano de 1961, por possuir farta documentação que permitisse entrever sobre o processo de gênese e constituição desta unidade escolar. Além do mais, o período demarcado retrata um momento de discussões entre os defensores da escola pública e os defensores da escola particular e se entrecruza com a história da instituição em apreço, que foi instalada, por um grupo de pessoas da comunidade rio-verdense como escola particular, de fins filantrópicos e se tornou pública no ano posterior. No entanto, apesar de publicizada, continuava recebendo auxílio da comunidade local para o seu desenvolvimento, evidenciando, assim, uma inter-relação entre as esferas do público e do privado.

¹ Segundo grupo escolar instalado na cidade de Rio Verde-GO.

O que motivou o estudo da história desta instituição de ensino foi o fato de ela não ter sido objeto de pesquisa até o momento e por possuir uma gênese marcada por conflitos políticos e ideológicos calcados nos embates e parcerias entre o público e o privado.

A relevância do estudo se associa ao fato de ser inédito no Estado de Goiás, pois, de acordo com Valdez e Barra (2012), pouquíssimas são as pesquisas sobre o ensino primário e, nenhuma, delas é referente ao estudo de um grupo escolar em específico, como pode ser evidenciado no quadro abaixo:

QUADRO 1 - Dissertações e teses sobre a História da Educação de Goiás

Instituição	Autor (a)	Título do Trabalho	Ano de defesa
Dissertações			
Universidade Federal de Goiás	José Maria Bauduino	<i>Ensino Superior em Goiás em tempos de euforia: da desordem aparente à expansão ocorrida na década de 80</i>	1992
Universidade Federal de Goiás	Maria Auxiliadora Seabra Rezende	<i>O sentido histórico da criação da Faculdade de Educação da UFG</i>	1997
Universidade Federal de Goiás	Luciene Lima de Assis Pires	<i>O ensino secundário em Jataí nas décadas de 40 e 50</i>	1997
Universidade Federal de Goiás	Sandra Elaine Aires de Abreu	<i>A criação da Faculdade de Filosofia Bernardo Sayão e o protestantismo em Anápolis</i>	1997
Universidade Federal de Goiás	Ana Maria Gonçalves	<i>Democratização da Educação: uma leitura da CBES 1980/1991</i>	1998
Universidade Federal de Goiás	João Oliveira Souza	<i>Criação e estruturação da Universidade Católica de Goiás: embate entre o público e o privado (1940-1960)</i>	1999
Universidade Federal de Goiás	Revalino Antônio de Freitas	<i>O professor em Goiás: sociedade e estado no processo de constituição da profissão docente, na rede pública de ensino fundamental e médio do Estado.</i>	2000
Universidade Federal de Goiás	Zilda de Araújo Rodrigues	<i>Universidade Federal de Goiás: modernização da estrutura e da organização do trabalho acadêmico - 1984/1997</i>	2000
Universidade Federal de Goiás	Mirian Fábria Alves	<i>Faculdade de Direito: das origens à criação da Universidade Federal de Goiás (1898-1960)</i>	2000
Universidade Federal de Goiás	Divina Maria Carlos	<i>A Pedagogia nas relações sociais no campo brasileiro: a ação educativa da Comissão Pastoral da Terra</i>	2000
Universidade Federal de Goiás	Marilda Piccolo	<i>A disciplina História da Educação em cursos de pedagogia</i>	2002
Universidade Federal de Goiás	Deniza Geny Silva Machado Martins	<i>A reconstrução histórica da Fundação de Ensino Superior de Rio Verde (FESURV): 1968-2004</i>	2004
Universidade Federal de	Danúsia Arantes F.	<i>A expansão dos cursos de</i>	2005

Goiás	Batista de Oliveira	<i>Pedagogia em Goiânia: um estudo comparativo</i>	
Universidade Federal de Goiás	Maria José da Silva	<i>A reconstrução histórica do Campus de Catalão</i>	2005
Universidade Federal de Goiás	Simone Aparecida Borges	<i>Os cursos de história da Universidade Católica de Goiás: um olhar histórico</i>	2006
Universidade Federal de Goiás	Cristiano Lucas Ferreira	<i>A UEG no olho do furacão: O processo de criação, estruturação da Universidade Estadual de Goiás.</i>	2006
Universidade Federal de Goiás	Joel Ribeiro Zaratim	<i>A reestruturação do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás no período de 1984 a 2004</i>	2006
Universidade Federal de Goiás	Jairo Barbosa Moreira	<i>Mulheres docentes: saberes e fazeres na cidade garimpeira, Cristalândia – TO (1980-2007)</i>	2008
Universidade Federal de Goiás	Leonardo Montes Lopes	<i>Biblioteca Pública Municipal Rosulino Campos: memória, história e leitura.</i>	2008
Pontifícia Universidade Católica de Goiás	Dagmar Junqueira G. Silva	<i>Os Cursos de Matemática da Universidade Católica de Goiás e da Universidade Federal de Goiás: História e Memória</i>	2003
Pontifícia Universidade Católica de Goiás	Edna Lemes Martins Pereira	<i>Modernização e expansão do ensino em Porangatu na década de 1950</i>	2004
Pontifícia Universidade Católica de Goiás	Fernanda Franco Rocha	<i>Cultura e educação de crianças negras em Goiás (1871-1889)</i>	2007
Pontifícia Universidade Católica de Goiás	Iricelma Borges de Carvalho	<i>O mestre-escola como preceptor particular da cultura letrada em Itaberaí-GO nas primeiras décadas do século XX</i>	2008
Pontifícia Universidade Católica de Goiás	Warlúcia Pereira Guimarães	<i>Memória e reforma do ensino de História na Rede Municipal de Goiânia (1983-1992)</i>	2004
Pontifícia Universidade Católica de Goiás	Maria das Graças Prudente	<i>O Silêncio no Magistério: professores na instrução pública em Goyaz, Séc. XIX.</i>	2009
Universidade Federal de Uberlândia	Fernanda Barros	<i>Lyceu de Goyaz: elitização endossada pelas oligarquias goianas (1906-1937)</i>	2006
Universidade Federal de Uberlândia	Zilda Gonçalves de Carvalho Mendonça	<i>A História da Formação docente: a singularidade da Escola Normal em Rio Verde/GO (1933-1974)</i>	2000
Universidade Estadual de Campinas	Fátima Inácio Pacheco	<i>O mestre-escola e o processo de publicização da escola em Goiás (1930-1964)</i>	2005
Teses			
Universidade Federal de Goiás	Gil César Costa de Paulo	<i>A atuação da União Nacional dos Estudantes – UNE: do inconformismo à submissão do estado (1960 a 2009)</i>	2009
Universidade Federal de Goiás	Benvinda Barros Dourado	<i>Educação no Tocantins: Ginásio Estadual de Porto Nacional</i>	2010

Universidade Federal de Goiás	Regina Célia Padovani	<i>Lugar de escola e “lugar de fronteira”: a instrução primária em Boa Vista do Tocantins em Goiás no século XIX (1850-1896)</i>	2011
Universidade Federal de Uberlândia	Zilda Gonçalves de Carvalho Mendonça	<i>Extensão: uma política de interiorização da Universidade Federal de Goiás (1972-1994)</i>	2010
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho	Ana Maria Gonçalves	<i>Educação Secundária Feminina em Goiás: intramuros de uma escola católica (Colégio Sant’Anna – 1915/1937)</i>	2004
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho	Vanda Domingos Vieira	<i>Goyaz, século XIX: as matemáticas e as mudanças das práticas sociais de ensino.</i>	2008
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	Sandra Elaine Aires de Abreu	<i>A instrução primária na Província de Goiás no século XIX</i>	2006
Universidade Federal de Minas Gerais	Miriam Fábila Alves	<i>Política e escolarização em Goiás – Morrinhos na Primeira República</i>	2007
Universidade Federal Fluminense	Rubia-Mar Nunes Pinto	<i>Goiânia, no ‘coração do Brasil’ (1937-1945): a cidade e a escola re-inventando a nação</i>	2009
Universidade Federal de São Carlos	Aparecida Maria Almeida Barros	<i>No altar e na sala de aula: vestígios da catequese e educação franciscanas no sudoeste goiano (1944-1963)</i>	2010
Universidade de Brasília	Thiago Fernando Sant’Anna e Silva	<i>Gênero, História e Educação: a experiência de escolarização de meninas e meninos na Província de Goiás (1827-1889).</i>	2010
Universidade Estadual de Campinas	Fátima Inácio Pacheco	<i>Formação e profissionalização do docente primário em Goiás: a realização do projeto MEC/UNICEF/UNESCO (1961-1980)</i>	2011

Fonte: VALDEZ; BARRA (2012, p. 131-135).

Nota-se que, de acordo com o levantamento das autoras, entre os anos de 1992 e 2011 foram realizadas 40 pesquisas sobre a História da Educação de Goiás, sendo 28 a nível de mestrado e 12 de doutorado. No que se refere à modalidade de ensino, o quadro nos informa que:

Dezessete estudos priorizaram o ensino superior, seja no que se refere a investigações abrangentes sobre universidades ou faculdades, seja sobre cursos, disciplinas específicas e outros. Em seguida, em um total de onze trabalhos, estudos gerais incluíram diferentes modalidades de ensino. Já os estudos a respeito da prática de professores leigos e Escola Normal estão contidos em nove trabalhos. Em relação às produções referentes à educação básica: oito se referem ao ensino secundário e quatro ao primário. A modalidade que inclui pesquisas sobre Educação e Movimentos Sociais se restringiu a apenas umas e outras, de diferentes temáticas, somam três. (VALDEZ; BARRA, 2012, p. 136-137)

Como se vê, o ensino primário goiano representa uma área ainda pouco explorada pelos historiadores da educação e, dentre as poucas pesquisas acadêmicas realizadas, ou seja, 10% do total geral, não houve estudos referentes à educação primária ministrada pelos grupos escolares, o que, até certo ponto dificultou este trabalho no que tange à revisão bibliográfica sobre a História da Educação de Goiás².

Além da ausência de pesquisas sobre grupos escolares em território goiano, outro empecilho se relacionou à deficiência de estudos sobre a educação primária no recorte temporal delimitado, ou seja, de 1947 a 1961 e, embora Nepomuceno (1994) e Pinto (2009) abarquem o período de 1930 a 1945, este estudo os utilizou como fontes secundárias para fins de contextualização histórica.

Apesar dos caminhos tortuosos e dos pedregulhos, as limitações não impediram a caminhada. Essas dificuldades impulsionaram a busca de fontes que pudessem sustentar respostas à problemática proposta, – um trabalho minucioso e demorado de visitas a diversos acervos, que possibilitou, na medida das possibilidades do objeto e da época investigada, a reunião de uma quantidade e diversidade significativa de documentos³.

Em busca de vestígios que revelassem algo escondido do objeto, necessário se fez a visita ao Arquivo Público de Goiás, pois de acordo com Ginzburg (1989, p. 177), “se a realidade é opaca, existem zonas privilegiadas – sinais, indícios – que permitem decifrá-la”. Porém, sobre o Grupo Escolar resquícios não foram encontrados. Não há registro do nome da instituição em nenhuma fonte consultada no período em apreço. No entanto, o manuseio dos documentos do acervo permitiu a ampliação e compreensão da História da Educação, bem como admitiu estabelecer a sua articulação com a história política em Goiás e Rio Verde.

No Arquivo foram encontrados os seguintes documentos: Lei Orgânica do Ensino Primário do Estado de Goiás (1946), Regulamento do Ensino Primário do Estado de Goiás (1949), Mensagens dos Governadores no exercício de 1947 a 1961, Revistas de Educação, Balancetes de receitas e despesas e outros documentos oficiais que fizeram parte do *corpus* documental dessa pesquisa.

² No ano de 2012, a pesquisadora goiana Rubia-Mar Nunes Pinto, publicou o texto intitulado *Escola Primária em Goiás na Primeira República: tensões e distensões de um ‘um jogo de empurra’*, no qual mencionou o tortuoso processo de instalação do ensino primário público no Estado de Goiás, porém, até o presente momento, desconhece-se estudos acadêmicos referentes a um grupo escolar goiano, em específico.

³ Segundo Jacques Le Goff (2003), a palavra documento deriva do termo latino *documentum*, que pode ser traduzido por ensinar, evoluindo para o significado de prova e caracteriza-se como um instrumento de poder. Nessa perspectiva, [...] o documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que aí detinham o poder. (p. 536)

De posse dessas fontes, o passo seguinte consistiu na organização e distinção do que seria ou não pertinente. Assim, a documentação foi organizada de modo a identificar as relações entre a política e a escolarização primária em Goiás, tomando como *lôcus* de sua concretização a cidade de Rio Verde. Para isso, foram organizadas as seguintes séries: legislação educacional estadual, mensagens governamentais, documentos escolares, leis e projetos de leis municipais.

No que tange à legislação educacional, a série documental é composta pela Lei Orgânica do Ensino Primário do Estado de Goiás (1946) e Regulamento do Ensino Primário do Estado de Goiás (1949). Essa documentação assumiu um papel relevante para apreensão da realidade educacional, uma vez que regulamentava, definia competências de manutenção do ensino, a organização escolar e os aspectos didáticos e metodológicos da instrução pública goiana, assim como evidenciava as relações de parceria entre o ensino público e privado.

Compõem a série documental as mensagens dos Governadores, de 1947 a 1961 que abordam a situação do ensino primário no Estado e situam as iniciativas do período, os problemas da educação, as realizações de cada governo e as limitações em suas gestões. Essas mensagens foram utilizadas como fonte para a composição de um quadro quantitativo e qualitativo da realidade educacional em Goiás, o que permitiu vislumbrar parte das contradições entre a realidade descrita, o que fora feito e os resultados alcançados. Assim, a linguagem, as ações relatadas, as justificativas para determinadas ações ou não-ações foram privilegiadas na análise para a compreensão das relações entre política e educação em Goiás, especialmente em Rio Verde.

Sobre os documentos escolares, as fontes relativas ao Grupo Escolar César Bastos podem ser evidenciadas no quadro abaixo e foram encontradas no arquivo da instituição, hoje denominada Escola Estadual de Tempo Integral Cunha Bastos. A organização proposta para a apresentação pretende sublinhar a importância e a relevância destes documentos para a pesquisa a respeito da história desse estabelecimento de ensino primário.

QUADRO 2 - Documentação do Grupo Escolar César Bastos depositada no arquivo da Escola Estadual de Tempo Integral Cunha Bastos: 1947-1961

Documentos	Possíveis investigações
1. Ata da instalação da Escola Popular de Rio Verde: 1947	Apreensão e interpretação do processo de instalação do Grupo Escolar; pessoas envolvidas, questões políticas e sociais.
2. Ata da eleição da Sociedade Amigos da Instrução: 1947	Identificação dos sujeitos que ocupavam os cargos de maior destaque na Associação, assim como suas atribuições e posição social na comunidade rio-verdense.
3. Balancete da receita e despesas da Sociedade Amigos da Instrução: 1947-1948	Caracterização e interpretação dos investimentos realizados no Grupo Escolar, assim como principais financiadores.
4. Livro do registro de ponto dos	Identificação dos funcionários do estabelecimento, número de

funcionários: 1947-1961	turmas atendidas, questões de gênero e horário de funcionamento do Grupo Escolar.
5. Livros de Atas de Resultados de Provas e Exames finais: 1953-1959	Identificação, análise e interpretação do tipo de avaliação desenvolvida, número de aprovações e reprovações, questões relacionadas ao currículo e ao gênero.
6. Livro de Atas das festividades escolares: 1959-1961	Identificação, análise e interpretação das festividades realizadas pela escola, estabelecendo as principais datas e pessoas lembradas e celebradas.
7. Ofícios: 1947-1953	Investigação, análise e interpretação das solicitações realizadas pela diretora ao poder público local e ao secretário estadual da educação, como também as possíveis respostas a essas.
8. Fotografias	Análise e interpretação das representações expressas por meio da imagem.

Fonte: Elaborado pela autora com base nos documentos sobre o Grupo Escolar César Bastos, localizados no Arquivo da Escola Estadual de Tempo Integral Cunha Bastos.

Essa documentação apresenta relatos da criação da escola, a composição do corpo docente e de funcionários, a realização dos exames e a situação escolar dos alunos, as festividades realizadas no espaço escolar e a presença das elites locais nos diferentes momentos públicos da escola e permitiu compreender um pouco do cotidiano do Grupo Escolar e suas relações com a sociedade local.

Na Câmara Municipal de Rio Verde foi feito o levantamento e análise dos livros correspondentes às atas de 1947 a 1961, o que permitiu evidenciar o contexto social, político, econômico e cultural do município de Rio Verde no período em questão. Seu acervo é composto por leis e decretos que abarcam a educação municipal e evidencia as relações estabelecidas entre o poder público municipal e o Grupo Escolar.

Com o intuito de dar materialidade à memória e história que se pretendeu reconstruir, realizaram-se entrevistas orais, as quais foram fundamentais para desvelar um cotidiano que não poderia ser evidenciado sem a contribuição das pessoas que fizeram parte deste espaço em outro momento histórico.

De acordo com Alberti (2004), a entrevista oral pode ser aplicada ao estudo de diferentes instituições, colaborando para o esclarecimento de conteúdo, organização e possíveis preenchimentos de lacunas existentes. Além do mais, segundo Thompson (1992), o valor histórico do passado lembrado se apoia em três pontos fortes:

Primeiro, ele proporciona informação significativa e, por vezes, única sobre o passado. Em segundo lugar, pode também transmitir a consciência individual e coletiva que é parte integrante desse mesmo passado. Em terceiro, a presença viva das vozes subjetivas nos permitem testá-las em confronto com a opinião daqueles que sempre, de maneira fundamental, saberão mais do que nós. (THOMPSON, 1992, p. 197)

A identificação dos possíveis entrevistados se ancorou, num primeiro momento, nas assinaturas do livro de pontos dos funcionários. A partir de então, iniciou-se uma corrida em busca dessas pessoas, que por meio de suas memórias⁴ auxiliariam para a escrita desta narrativa histórica. A diretora e a secretária da Escola de Tempo Integral Cunha Bastos informaram o endereço de uma ex-diretora e uma ex-professora e, por meio destas, localizaram-se outros depoentes. Ao todo, dos que estiveram diretamente envolvidos no Grupo Escolar, concederam entrevista oito pessoas, como nos evidencia o quadro abaixo.

QUADRO 3 - Pessoas entrevistadas que participaram da História do Grupo Escolar César Bastos

Nome	Posição que ocupou no Grupo Escolar	Ano de ingresso no Grupo Escolar
Gélcia Maria Silva	Diretora	1951
Luzia Araújo	Professora	1956
Aparecida Elias José	Professora	1957
Maria Siqueira	Professora	1957
Maria Lemes	Aluna	1948
Jaime Almeida Menezes	Aluno	1948
Jairon Nogueira Duarte	Aluno	1951
Aníbal Ataídes Barros	Aluno	1954

Fonte: Livros de ponto (1947 – 1961) e entrevistas concedidas à autora em 2012 e início de 2013.

Além das pessoas mencionadas acima, participou da entrevista a dona Hercília de Castro Guimarães, que, apesar de não ter sido funcionária ou aluna, é conhecedora exímia da história do município e, além do mais, foi secretária do senhor César da Cunha Bastos, o idealizador do Grupo Escolar.

Para todos os participantes, adotou-se como critério de inclusão na pesquisa a anuência voluntária de participação, a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e suas condições físicas e psicológicas. No entanto, princípios específicos foram delimitados para cada grupo de entrevistados:

- Diretores: terem permanecido, mais de três anos, na direção da instituição escolar.
- Professores: terem permanecido, mais de três anos, na docência, como professor efetivo.
- Alunos egressos: terem cursado, no mínimo, dois anos/séries no Grupo Escolar.

⁴ Segundo BOSI (1987, p. 48), hoje, a função da memória é o conhecimento do passado que se organiza, ordena o tempo, localiza cronologicamente.

- Pessoas que estiveram envolvidas com o processo histórico do município: serem conhecedores da histórica local.

Trata-se, portanto, de uma pesquisa qualitativa e, ao optar por esta metodologia, partiu-se do pressuposto evidenciado por Minayo (1994) que assevera ser a pesquisa qualitativa representada por estudos que buscam compreender questões da realidade que não podem ser quantificadas, ou seja, àquelas que trabalham com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização das variáveis. A abordagem qualitativa é empregada, portanto, para a compreensão de fenômenos caracterizados por um alto grau de complexidade interna.

Assim, ao se contemplar o aspecto qualitativo do Grupo Escolar César Bastos, considera-se essa instituição de ensino como objeto de estudo construído e constituído por gente, em determinada condição social, pertencente a determinado grupo social ou classe, com suas crenças, valores e significados.

A título de elucidação, o estudo da história das instituições é uma temática considerada promissora, pois a investigação de uma instituição educativa pode oferecer elementos que contribuem para o processo de compreensão do fenômeno educativo em sua totalidade, isto porque “[...] as escolas apresentam-se como locais que portam um arsenal de fontes e de informações fundamentais para a formulação de interpretações sobre elas próprias e, sobretudo, sobre a história da educação brasileira”. (GATTI JR., 2007, p.4).

Neste sentido, como nos afirma Magalhães (2004), compreender e explicar a realidade histórica do Grupo Escolar César Bastos significou integrá-lo de forma interativa no quadro mais amplo do sistema educativo, nos contextos e nas circunstâncias históricas, implicando-o na evolução de uma comunidade e de uma região, seu território, seus públicos e zonas de influência.

Assim, com o desafio de apresentar ao leitor a história da instituição pesquisada, a presente dissertação foi dividida em três capítulos. O primeiro capítulo tem por objetivo contextualizar os condicionantes históricos, políticos, econômicos, sociais e culturais de surgimento do Grupo Escolar César Bastos. Nesse capítulo inicial também são apresentadas a legislação educacional e os aspectos quantitativos e qualitativos da educação primária do Estado de Goiás disseminados pelos Governadores, por meio das mensagens dirigidas à Assembleia Legislativa.

No segundo capítulo, tenciona-se o aprofundamento na discussão sobre a inter-relação entre o público e o privado no cenário educacional goiano e rio-verdense, estabelecendo,

desse modo, a descrição do particular - relações do público e do privado no processo de gênese e constituição do Grupo Escolar César Bastos -, de maneira que sejam explicitadas suas interfaces com o geral, dentro do contexto nacional.

O terceiro capítulo abarca as questões relativas ao cotidiano escolar no que se refere a: organização do espaço e do tempo, currículo e avaliação, às festas e comemorações. Registra-se também o cotidiano de professoras, diretoras e alunos do Grupo Escolar. Para a construção dessa seção, como fontes primárias, foram utilizados o livro de registro de ponto dos funcionários, as atas de exames finais e festividades escolares, fotografias e entrevistas com os atores que fizeram parte dessa instituição educativa.

Espera-se que este trabalho, ao focar uma instituição de ensino primário de Rio Verde, possa contribuir para o alargamento das pesquisas sobre a História da Educação de Goiás, principalmente no que tange ao ensino primário e ao recorte temporal delimitado, que até então se encontra rarefeita de pesquisas acadêmicas.

CAPÍTULO 1

DOS GRUPOS ESCOLARES EM GOIÁS AO GRUPO ESCOLAR CÉSAR BASTOS: UMA ANÁLISE DO PERCURSO

*Minha escola primária...
Escola antiga de antiga mestra.
Repartida em dois períodos
para a mesma meninada,
das 8 às 11, da 1 às 4.
Nem recreio, nem exames,
Nem notas, nem férias. [...]*

Coralina, 1985, p. 75

A epígrafe do poema, da escritora goiana Cora Coralina, descreve a condição do ensino primário em Goiás, que, até 1918, encontrava-se sob o domínio das Escolas Isoladas: escola de professora única, sem rigidez de horários, livre de exames e notas e sem a exigência da racionalidade que o mundo moderno⁵ exigia.

Porém, a partir de 1918, por meio dos grupos escolares⁶, a região passa a experimentar, também, o sabor de uma nova organização escolar: complexa, racional e moderna. O primeiro Grupo Escolar foi construído em Vila Boa, capital de Goiás e, no ano de 1921, por meio da Lei nº 694, o Governo propõe a criação de mais cinco grupos nas regiões que apresentavam maior desenvolvimento econômico. Nesse momento, Rio Verde recebia a sua primeira escola pública graduada⁷, que só seria implantada em 1923.

O Grupo Escolar de Rio Verde permaneceu como única escola pública primária da cidade até o ano de 1947, quando houve a implantação da Escola Popular de Rio Verde, que, no ano posterior se tornou o Grupo Escolar César Bastos.

Para tanto, as discussões que compreendem nosso objeto de estudo, nesta seção, buscam resposta ao seguinte questionamento: em que contexto histórico, político, econômico, social e educacional emerge o Grupo Escolar César Bastos?

⁵ Podemos definir a modernidade como um conjunto amplo de modificações nas estruturas sociais do Ocidente, a partir de um processo longo de racionalização da vida. Nesse sentido, como afirma Jacques Le Goff, modernidade é um conceito estritamente vinculado ao pensamento ocidental, sendo um processo de racionalização que atinge as esferas da economia, da política e da cultura. (SILVA, 2009, p. 297-298). De acordo com ARAÚJO (2007, p. 181), a História Moderna tem seu início em 1453.

⁶ De acordo com Souza (1998), essa modalidade de escolas surgiu, primeiramente, na Europa e nos Estados Unidos, sendo copiada, posteriormente, pelos republicanos paulistas. Esse modelo de educação tinha como objetivo promover modificações e inovações no ensino primário, ajudando a produzir uma nova cultura escolar no meio urbano.

⁷ Trata-se do Grupo Escolar de Rio Verde, criado pela Lei nº 694, de 27 de julho de 1921.

1.1 O lugar do grupo escolar no processo de expansão do ensino primário goiano

As últimas décadas do Império brasileiro representaram, para a educação, um período de discussões e reformas⁸. Proclamada a República, a tarefa primordial seria configurar uma escola moderna, capaz de substituir a precária e arcaica escola de primeiras letras existente até então. A educação escolar - especialmente o ensino primário - tornar-se-ia, nesse contexto, o elemento propulsor para a evolução da sociedade brasileira rumo ao almejado progresso.

Para o novo modelo de educação escolar que se descortinava, a organização do ensino deveria ser conduzida pelo Estado, considerado o único capaz de levar a escolarização elementar às massas que, até então, estavam excluídas da escola. Desse modo,

As iniciativas das políticas públicas do Estado, voltadas para a escolarização do povo, foram orientadas a partir da necessidade de reinventar a escola como local para o soerguimento de um projeto nacional integrador do povo aos desígnios da nação moderna, posto que, nesse momento, a escolarização foi percebida como um instrumento de correção do processo evolutivo e como força propulsora do progresso da sociedade brasileira. (FARIA, 2012, p. 252)

Sob essa vertente, a criação dos grupos escolares era defendida não apenas para organizar o ensino, mas, principalmente, como uma forma de “reinventar a escola, objetivando tornar mais efetiva sua contribuição aos projetos de homogeneização cultural e política da sociedade e dos sujeitos sociais”. (FARIA FILHO, 2000, p. 31).

Esse novo modelo de organização escolar que ora surgia propunha:

O agrupamento dos alunos mediante a classificação pelo nível de conhecimento, o edifício escolar dividido em várias salas de aula, a divisão do trabalho docente, a ordenação do conhecimento em programas distribuídos em séries, o emprego do ensino simultâneo, o estabelecimento da jornada escolar em circulação e a correspondência entre classe, sala de aula e série. (SOUZA; FARIA FILHO, 2006, p. 27).

A implantação dos grupos escolares teve início em São Paulo, a partir dos anos de 1890 e, de acordo com Souza (1998, p. 25), era “uma escola para a difusão dos valores republicanos e comprometida com a construção e a consolidação do novo regime: é a escola da República e para a República”.

⁸ No período imperial, as seguintes leis e reformas tratam da questão educacional: Lei de 20 de outubro de 1823, Constituição de 1824, Lei de 15 de outubro de 1827, Ato adicional de 1834, Reformas de Couto Ferraz (1854) e Leônicio Carvalho (1878).

Assim, logo nos primeiros anos do século XX, o sucesso da experiência paulista fez com que vários outros estados adotassem também o modelo do grupo escolar como aquele que deveria ordenar o ensino primário, a saber “[...] em São Paulo (1894), no Maranhão (1903), em Minas Gerais (1906), no Rio Grande do Norte (1908), em Mato Grosso (1908), no Espírito Santo (1908), na Paraíba (1911), em Santa Catarina (1911), em Sergipe (1916), em Goiás (1918)”. (ARAÚJO, 2006, p. 236).

As escolas graduadas surgem em Goiás no momento de extrema desarticulação do ensino primário, que até então se encontrava a cargo dos municípios. Segundo Bretas (1991, p. 504), o “ensino andava à matroca em toda parte, mesmo onde o Estado intervinha, criando e mantendo escolas em municípios mais carentes”.

A República Brasileira estava prestes a completar 29 anos quando a política educacional goiana assume, de fato, a empreitada em torno da escola primária graduada e seriada. João Alves de Castro trouxe à luz uma reforma⁹ (Reforma de 1918) que, além de resolver a questão da responsabilização pela criação e gestão de um sistema educacional, trazia numerosas novidades e promovia avanços, principalmente, na escola primária.

O primeiro Grupo Escolar a se instalar em território goiano foi, como não poderia ser diferente, o da Capital, criado pela Lei 631. Logo após a sua instalação, alguns municípios começaram a pressionar o governo em busca do mesmo benefício. Entre esses municípios reivindicadores, encontravam-se Rio Verde¹⁰ e Catalão, que, por meio da Lei nº 694, de 27 de julho de 1921 tiveram seus pedidos atendidos.

Todavia, a criação dos grupos escolares aconteceu de forma lenta, elevando-se de um a dezesseis em um período de dez anos¹¹, (1918 a 1928), enquanto a escola isolada manteve a predominância na oferta do ensino primário. Assim, no final da década de 1920, uma nova movimentação em prol da educação pública sobreveio:

Criação do Jardim de Infância e inauguração do Palácio da Instrução (que abrigou também o Grupo Escolar da Capital), a Missão Pedagógica Paulista, a publicação do

⁹ A reforma de 1918, que buscou referências no Distrito Federal e São Paulo⁹, baseou-se na Lei n. 631 e no regulamento publicado sob a forma do Decreto n. 5.930, de 24 de outubro de 1918. A reforma instituiu o curso primário e instaurava a forma escolar graduada. Segundo Bretas (1991), a grande novidade da Reforma foi a introdução dos Grupos Escolares em Goiás, instituição que já era comum em outros estados da federação.

¹⁰ O Grupo Escolar de Rio Verde foi criado pela Lei nº 694, de 27 de julho de 1921 e instalado em 1923. De acordo com Bretas (1991), o atraso na instalação aconteceu devido a problemas relacionados ao provimento de mobiliário.

¹¹ De acordo com Nepomuceno (1994), em 1928, as seguintes cidades dispunham de grupos escolares públicos: Porto Nacional, Jaraguá, Pirenópolis, Itaberaí, Anapólis, Trindade, Bela Vista, Campo Formoso, Ipameri, Morrinhos, Catalão, Santa Rita do Paranaíba, Rio Verde, Jataí e Caiapônia, além de Vila Boa, capital do Estado, que teve seu grupo escolar criado pela Lei nº 631, de 2 de agosto de 1918.

Suplemento Pedagógico (como encarte do Correio Oficial do Estado de Goiás) e o curso de aperfeiçoamento dos professores primários. (PINTO, 2012, p. 326-327)

Precursor do movimento, César da Cunha Bastos¹² se inspirou nas reformas realizadas por Francisco Campos, em Minas Gerais e Oswaldo Aranha, no Rio Grande do Sul para promover uma renovação na educação de Goiás. Assim,

No curto período (1927/1928) em que dirigiu a instrução pública estadual, Cunha Bastos colocou em prática algumas de suas ideias educacionais e, conforme atestam alguns historiadores da educação goiana (ALVES 2007; BRZEZINSKI, 1987; SILVA, 1975), deixou elaborado o anteprojeto que continha os princípios da reforma educacional realizada por José Gumerindo Marquez Otero em 1930, quase às vésperas da revolução que tiraria os Caiado do poder regional e nele instalaria o grupo que depois construiu Goiânia¹³. (PINTO, 2009, p. 268-269)

César da Cunha Bastos criou o primeiro Jardim de Infância do Estado, preocupou-se com a preparação dos professores, equipou a instituição com mobiliário e material didático pedagógico atinentes à aplicação dos mais modernos métodos de ensino. A este respeito, Brzezinski (1987, p. 65) o considera “o arquiteto da Escola Nova Goiana, ao garantir a estrutura física para o desenvolvimento daquela nova pedagogia.”

Propôs, também, um espaço novo para o local da educação: O Palácio da Instrução. O local escolhido foi, inicialmente, um edifício destinado ao beneficiamento de algodão que nunca entrara em funcionamento e que, uma vez reformado, abrigaria o Grupo Escolar, o Jardim de Infância e a Escola Normal, “constituindo-se em um centro de formação de professores primários.” (PINTO, 2009, p. 270).

¹² César da Cunha Bastos, natural de Rio Verde, foi Secretário do Interior, Justiça, Educação e Saúde durante dois anos de governo da família Caiado, que pertencia à oligarquia rural do Estado. Eleito Deputado Federal, teve o mandato interrompido por força das cassações advindas do Movimento de 1930. Durante o governo de Getúlio Vargas (1930-1945), exerceu a profissão de advogado no interior de Minas Gerais e Mato Grosso. Em 1945 tornou-se um dos fundadores da UDN e representante do partido no Estado de Goiás. Em 1947, com o apoio financeiro dos amigos e do governo do Estado, criou a Escola Popular de Rio Verde, que no ano posterior passou a ser denominado Grupo Escolar César Bastos. Doou cinco alqueires de terra para a instalação da FESURV, hoje Universidade de Rio Verde. É o Patrono da Cadeira nº 1 da Academia Rio-verdense de Letras, Artes e Ofícios.

¹³ De acordo com Palacin e Moraes (1975), no ano de 1933 houve o lançamento da pedra fundamental para a construção da nova capital do Estado, em 1935 realizou-se a mudança provisória e em 1937, quando os principais edifícios públicos já estavam construídos, ocorreu a mudança definitiva. Em 1942 foi realizado o batismo cultural de Goiânia, com grandes festas e celebração de vários congressos de ordem nacional, dentre eles o Oitavo Congresso Brasileiro de Educação, que ocorreu entre os dias 18 e 26 de julho.



FIGURA 1 - Palácio da Instrução, Vila Boa, 1929.
Fonte: SILVA (1975).

Apesar dos esforços para a modernização da educação goiana, pouca coisa se alterou nesse aspecto. Assim, o Estado chega, em 1930, com um índice enorme de analfabetismo e com poucas escolas difundidas pelo interior, conforme se pode comprovar:

Em 1930, o índice de analfabetismo, um dos principais temas do debate intelectual e político da época, era enorme, chegando a atingir 86,3% da população em idade escolar. O ensino primário, embora ‘modelarmente ministrado na capital de Goiás em todas as suas modalidades’, era ‘restritamente difundido pelo interior do Estado’. (PINTO, 2009, p. 207)

Desse modo, fazia-se necessária a criação de uma estrutura mínima indispensável para a implantação de uma escola capaz de combater o analfabetismo, além de corrigir as desigualdades e injustiças sociais e, simultaneamente, construir uma sociedade mais justa e aberta a todos os seus participantes¹⁴. Logo, a expansão da rede escolar primária e o investimento no ensino público estadual se constituíram nas principais medidas adotadas pelo governo no período de 1930 a 1937. Assim, “de 16 grupos escolares e 161 escolas isoladas em 1929, esse número passou a 38 e 152 em 1936 [...] Até 1937, o investimento ficou em torno de 20%”. (NEPOMUCENO; GUIMARÃES, 2007, p. 110)

¹⁴ Tal visão, em que a educação seria peça-chave para corrigir os desvios da sociedade, faz parte do Estado conciliador promovido pelo presidente Getúlio Vargas. Logo, este Estado conciliador foi obrigado a contemplar e incluir os setores populares em sua política governamental e a democratização do ensino, principalmente o elementar, significou um meio para o alcance de seus objetivos políticos.

Cabe acrescentar que a quase totalidade de escolas criadas entre 30 e 37 se localizaram nas regiões do Estado mais desenvolvidas economicamente, isto é, no Sul, Sudeste e Sudoeste, “regiões atingidas pelas frentes pioneiras e de expansão” (NEPOMUCENO, 1994, p. 78). Em Rio Verde – localizado na região sudoeste do Estado – foram criadas duas Escolas Comuns ou Isoladas, uma em 1931 (Decreto 901-31/03/31) e outra em 1933 (Decreto 2.900-26/01/1933).

A partir, principalmente, de 1937, Goiás se transformou em área de produção de alimentos para os centros dinâmicos do capitalismo, isto é, para o Centro Sul, o que garantiu uma nova situação no movimento de acumulação do capital¹⁵. Assim:

O Estado se integra ao movimento de expansão do capitalismo na condição de fornecedora de matérias-primas e de produtos agropecuários, bem como absorvedora do excedente demográfico que já não podia ser contido nos limites da fronteira econômica dos centros dinâmicos da economia brasileira. (NEPOMUCENO, 1994, p. 105)

Ao movimento de avanço do capitalismo, Goiás se integrou como área agrícola promissora, expressa em eventos como a Construção de Goiânia, a Marcha para o Oeste, a ampliação da estrada de ferro, da rede ferroviária e outros empreendimentos que repercutiram na expansão quantitativa da educação escolar oficial, como pode ser observado na tabela abaixo.

TABELA 1- Estabelecimentos de ensino primário mantidos pelo Estado de Goiás (1939-1945)

Ano	Grupos Escolares	Escolas Comuns ou Isoladas
1939	46	145
1940	45	145
1941	47	149
1942	49	155
1945	74	----

Fonte: NEPOMUCENO (1994, p. 113)

Os dados demonstrados na tabela evidenciam que, em 1939, havia, em Goiás, 46 grupos escolares. Este número saltou para 74 em 1945, com a criação de 25 unidades de uma só vez, pela Lei n. 67, de 30 de julho de 1945. Ao considerar o ano de 1942, em que são

¹⁵ Segundo Ianni (1971), após a instalação do Estado Novo, os interesses oligárquicos e industriais articularam-se, pois os investimentos na indústria dependiam da acumulação de capitais na agricultura, canalizados sob a forma de créditos e de financiamentos, por meio do sistema bancário, que lhe servia de mediador (p. 62). Uma das vertentes da ideologia desenvolvimentista, em que se fundamentou esse Estado, denominou-se “Marcha para o Oeste”.

representados os números dos grupos escolares e das escolas isoladas, nota-se que os grupos escolares correspondiam a 31,6% das escolas isoladas no Estado. Ou seja, depois de vinte e quatro anos da criação do primeiro grupo escolar, “a forma superior de escola primária, ao lado da escola-modelo, ainda é muito pouco difundida” (ARAÚJO, 2012, p. 108).

Todavia, ressalta-se que, ainda nos anos de 1940, em Goiás, o índice de pessoas residentes na zona rural era bastante elevado. O censo de 1940, que foi o primeiro em fazer a distinção entre população urbana e rural, dava para o Estado 14,6% de população urbana e 85,4% rural. Desses índices podem-se erigir justificativas sobre o número acentuado de escolas isoladas em detrimento dos grupos escolares, uma vez que, para a criação dos grupos escolares se exigia um número maior de crianças: 160 com idade entre 7 e 15 anos, sendo que para a criação da “escola comum ou isolada” (NEPOMUCENO, 1994, p.76) o número mínimo seria de 40 crianças nessa faixa etária.

Além do mais, o ensino na área rural, como política educacional do Estado Novo, passou a ser amplamente defendido e difundido, associado à necessidade de orientar os alunos para o trabalho e como antídoto no combate ao êxodo rural. Assim, a educação rural em Goiás era, pois, “defendida como forma de fazer do homem unidade produtiva e como forma de romper com o atraso tecnológico da produção agrícola”. (NEPOMUCENO; GUIMARÃES, 2007, p. 114)

Os dados apresentados até aqui levam a verificar que houve uma expansão significativa no número de instituições primárias oficiais no Estado de Goiás no período de 1920 a 1940, representando o seu ápice os anos 1930 e 1940, o que pode ser verificado nos mapas abaixo:

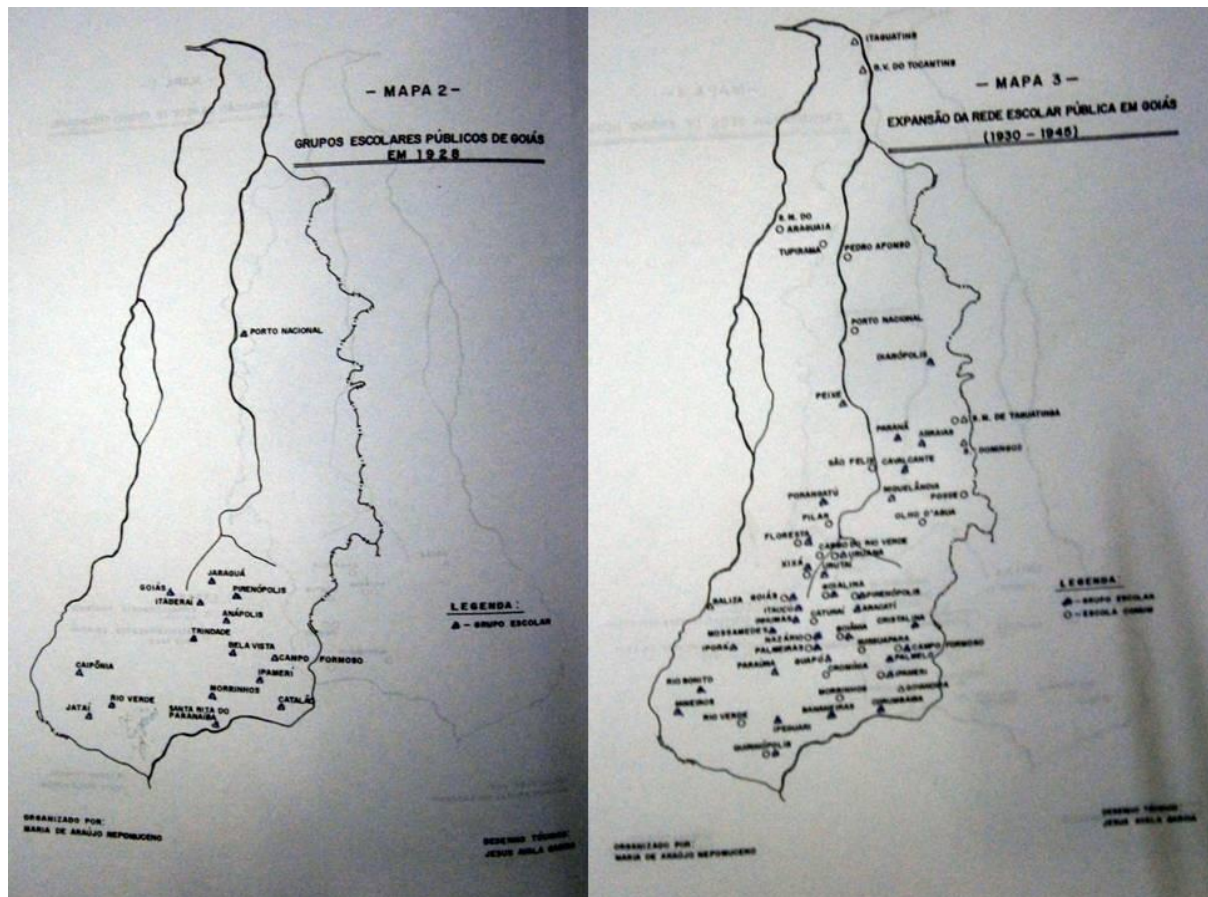


FIGURA 2 - Expansão da rede escolar pública em Goiás (1928-1945).

Fonte: NEPOMUCENO (1994, p. 88-89).

Entretanto, o que representou, qualitativamente, esse crescimento? Houve queda significativa no índice de analfabetismo?

Os resultados quantitativos decorrentes do combate proclamado ao analfabetismo não foram muito significativos, conforme ilustra a tabela a seguir:

TABELA 2 - População de Goiás, segundo a alfabetização (1920 e 1940).

Ano	População alfabetizada		População analfabeta		População total Nº
	Nº	%	Nº	%	
1920	78.530	15,34	433.389	84,66	511.919
1940	156.662	18,94	668.572	80,86	826.814

Fonte: NEPOMUCENO (1994, p. 113)

Os percentuais apresentados revelam que, apesar da expansão quantitativa do ensino, o índice de analfabetos continuava muito elevado, ou seja, a educação, nesse período, representou mais um veículo de difusão ideológica dos grupos políticos do que realmente atendeu aos fins para os quais foi pensada.

1.2 Modernidade e educação em Goiás

O Estado de Goiás, até 1930, encontrava-se quase que no anonimato. Estado pobre e periférico, era visto pelos viajantes e elites brasileiras e goianas como o lugar da decadência e do atraso, uma região improdutiva e pouco habitada. Morada de índios e feras, espaço habitado por sertanejos pobres, deseducados, preguiçosos e doentes.

A sociedade goiana era vista “como uma *sociedade da ausência*. Nada produzia, pouco consumia, era quase um ônus para o país” (PINTO, 2009, p. 49). Aliada à ideia da decadência, estava a questão do isolamento, pois, “isolado das regiões mais prósperas do país, sem meios de comunicação, ferroviário e rodoviário, Goiás permaneceu até a primeira década deste século XX em quase total isolamento” (CHAUL, 2001, p. 98).

As décadas de 1930/1940 – período da criação e instalação de Goiânia - representaram, para Goiás, seus primeiros passos rumo à “modernidade”. Assim:

A nova cidade-capital do estado de Goiás, cidade planejada e construída sob os auspícios da modernidade arquitetônica e urbanística, surgia como ruptura com o passado decadente e atrasado e como promessa de um futuro promissor para o ‘filho mais modesto, o filho menos educado’ entre os filhos do pai Brasil. (PINTO, 2009, p. 43).

A partir de sua construção de Goiânia foi possível promover a abertura de novas estradas, que se tornaram elos entre os municípios e com outros estados, favorecendo a migração e,

[...] consequentemente o povoamento, acelerando a colonização do Mato Grosso Goiano, zona de grande riqueza agrícola; criou o primeiro centro urbano de relativa importância em Goiás que, se não chegou a constituir um centro industrial – como esperavam os construtores –, desenvolveu para si e para todo o estado os diversos tipos de serviços (colégios e faculdades, bancos, hospitais, comércio, etc) indispensáveis ao desenvolvimento. (PALACÍN; MORAES 1975, p. 109)

Assim como Goiânia, a construção de Brasília, na década de 1950 contribuiu para a reestruturação da vida e do espaço goiano, pois:

A construção de vias de integração nacional causaram grandes alterações, do ponto de vista espacial, no Brasil e em Goiás, contextualizando-se no momento em que o planejamento foi tido como instrumento capaz de corrigir os desequilíbrios regionais e econômicos, garantindo um contínuo processo de intervenção estatal na economia. (PEREIRA, 2004, p. 34)

Sem sombra de dúvidas, a criação de Goiânia e de Brasília em território goiano representaram mudanças profundas para a sociedade, tanto econômicas, quanto políticas, culturais e sociais. E para a educação, o que significou o processo de modernização¹⁶ pelo qual passava o Estado?

1.2.1 Aspectos quantitativos e qualitativos da escola primária

No período de 1930 a 1945, presenciou-se um aumento expressivo no número de escolas públicas primárias mantidas pelo Estado, como explicitado anteriormente. Todavia, se, por um lado, foram notáveis os progressos alcançados com a expansão do ensino, não foi possível, por outro, resolver alguns dos problemas mais graves, como, por exemplo, o da extensão da escola primária a toda população, que crescia em números expressivos, devido ao fluxo de migração para Goiânia, a nova capital.

Em 1950, o Estado possuía 1.682 salas de aula espalhadas por todo o seu território, enquanto, o mínimo suficiente para atender a demanda seria de 3.125 unidades (GOIÁS, 1949c), conforme declaração do Governador do Estado Jerônimo Coimbra Bueno¹⁷ (1947-1950).

Mesmo com a oferta limitada, o dirigente político afirmava, por meio da Mensagem apresentada à Assembleia Legislativa, que o ensino primário havia atingido níveis plenamente satisfatórios:

O ensino primário tem experimentado excelentes progressos em todos os sentidos, e é possível afirmar-se hoje que atingiu a um grau plenamente satisfatório de desenvolvimento ainda que suas possibilidades estejam em verdade aquém das solicitações do Povo Goiano. (GOIÁS, 1950, p. 5).

A fala do líder político se refere à construção de 49 grupos escolares em três anos de governo, pois, “foram criados, em 1949, por leis especiais, 30 novos grupos escolares e mais

¹⁶ Segundo Germani (1974), modernização é um processo global no qual, entretanto, é necessário distinguir uma série de processos componentes. Em cada país, a peculiaridade da transição resulta em grande parte, do fato de que a sequência, assim como a velocidade, em que ocorrem tais processos componentes variam consideravelmente de lugar para lugar, por causa das circunstâncias históricas diferentes, tanto no nível nacional, quanto no nível internacional.

¹⁷ Jerônimo Coimbra Bueno era natural de Rio Verde. Engenheiro, foi um dos responsáveis pelas obras civis da construção de Goiânia. Em 1947, com o apoio da UDN, PSP e uma dissidência do PSD foi eleito governador de Goiás.

19 nos anos de 1947 e 1948 [...] fato que dispensa quaisquer comentários”. (GOIÁS, 1950, p. 5).

No entanto, a maior defasagem de atendimento a crianças em idade escolar¹⁸ se relacionava ao ensino rural. Segundo o governador, se nesse período fossem construídas mais 1.000 classes, ainda assim o número seria insuficiente para reduzir o número de analfabetos do Estado. Nota-se que, de acordo com o censo de 1940, 85,4% da população residia na zona rural.

A título de elucidação, os aspectos quantitativos de expansão do ensino primário estiveram associados à regulamentação do Fundo Nacional do Ensino Primário¹⁹, em 25 de agosto de 1945. Essa regulamentação estabelecia que 70% do auxílio federal destinado aos estados deveriam ser aplicados na construção de prédios escolares.

Assim, a aplicação do recurso aconteceu a passos lentos em Goiás, pois, de acordo com o governador Jerônimo Coimbra, até 1947 não havia nenhum prédio concluído, sendo tal empreitada fruto de seu trabalho:

A construção de prédios escolares rurais com recurso do Fundo Nacional do Ensino Primário prossegue com os melhores resultados, já estando concluídos e entregues à serventia escolar nada menos de 94 prédios em todo Estado. Segundo os cinco convênios já firmados com a União, outros 114 prédios serão edificados em Goiás, o que representa a construção, neste Estado, de 208 prédios para escolas rurais, quando, ao iniciar-se o atual Governo, não havia um sequer concluído. (GOIÁS, 1950, p. 5)

No que tange ao sentido qualitativo do ensino, entre 15 de dezembro de 1949 e 15 de fevereiro de 1950, o governo estadual promoveu o Curso de Férias para professores primários. O evento foi custeado pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP)²⁰ e o Estado auxiliou nas despesas com materiais e funcionários administrativos. O número de matrículas atingiu a 90, porém apenas 72 professores receberam certificados de conclusão.

Além do Curso de Férias, outras dez professoras foram contempladas com bolsas de estudo e se deslocaram à capital da República para um curso de aperfeiçoamento no Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP). Das professoras goianas que frequentaram o curso, uma era de Tocantinópolis, uma da Cidade de Goiás, uma de Pires do Rio e as demais de Goiânia.

¹⁸ Segundo o Regulamento do Ensino Primário do Estado de Goiás, a idade escolar seria de 7 a 14 anos.

¹⁹ A 14 de novembro de 1942 o governo federal – através do decreto nº 4.958 – instituiu o Fundo Nacional do Ensino Primário, ‘formado pela renda proveniente dos tributos federais que para esse fim viessem a ser criados,’ destinado à ampliação e melhoria do sistema escolar primário em todo o país. (PAIVA, 1987, p. 139)

²⁰ O INEP foi o responsável pela administração dos recursos do Fundo, no que tange às construções escolares e à preparação do pessoal técnico. (idem, p. 147)

Com a regulamentação do Fundo Nacional do Ensino Primário, coube à União, por meio do INEP, custear as despesas relativas às construções escolares e à qualificação do pessoal e aos Estados a manutenção do sistema de ensino. Regulamentaram-se, também, a participação das despesas educacionais no orçamento dos Estados e Municípios e foram centralizadas as informações sobre o ensino elementar.

Pedro Ludovico Teixeira (1951-1954) volta ao Governo do Estado e com ele a vontade política de destacar seus feitos e acobertar o seu antecessor Jerônimo Coimbra, eleito pela UDN (União Democrática Nacional), partido de oposição ao seu PSD (Partido Social Democrático). Assim, em Mensagem dirigida ao Legislativo, o dirigente goiano fez questão de ressaltar a situação em que se encontravam as construções dos grupos escolares financiados pelos recursos do Fundo Nacional de Ensino Primário. Dessa forma:

Mediante inspeção feita por fiscais do Ministério da Educação e Saúde em prédios escolares rurais construídos no govêrno passado, foram verificadas graves falhas na construção dos mesmos: péssima qualidade de material empregado, desobediência às plantas estabelecidas pelo I.N.E.P., má localização das referidas escolas (várias dessas escolas foram distribuídas em fazendas despovoadas, na sua maioria de propriedades de seus companheiros políticos, encontrando-se, pois fechadas por falta de alunos) [...] A fiscalização referida, procedida rigorosamente, veio em resumo, demonstrar que somente 40% dos prédios “construídos” no govêrno anterior estavam regularmente prontos de conformidade com o que exige o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. (GOIÁS, 1952, p. 7)

Não se pode afirmar que as declarações do governador sejam verídicas ou não, porém, se de fato ocorreu o destacado por ele, aconteceu, em Goiás, o que, na época, já era comum em outros locais, ou seja:

Ocorreu a localização dos prédios escolares como consequência das interfaces do poder político local na sua distribuição. Em muitos lugares, o desperdício de recursos chegou a ser total, com escolas construídas em regiões de população rarefeita onde era impossível o seu funcionamento por falta de professores e de alunos, servindo a construção – algumas vezes – como estábulo. (PAIVA, 1987, p. 149)

Todavia, não se pode deixar de mencionar certa discrepância nas informações dos governadores. Jerônimo Coimbra, na Mensagem de 1950, afirmou que o Estado possuía 1.000 escolas isoladas. Pedro Ludovico, na Mensagem de 1952, afirmou que “presentemente, o número de escolas se eleva a mil e trezentas (1.300), das quais trezentas (300) foram criadas em nosso primeiro ano de Govêrno”. (GOIÁS, 1952, p.4).

Assim, se o governador Jerônimo Coimbra concluiu apenas 40% dos grupos escolares rurais financiados pelo Fundo, por que o seu sucessor considerou os 1.000 prédios declarados,

acrescentando somente os 300 construídos por ele? Verdade nas declarações ou rixa política? Trata-se de questões relevantes, todavia não faz parte do escopo desta pesquisa o julgamento desses fatos, visto que esta se focaliza no contexto de gênese do Grupo Escolar César Bastos.

Merece destaque, também, o número de professoras que participaram do curso de férias promovido pelo INEP em parceria com o governo do Estado, no período de 15 de dezembro de 1949 e 15 de fevereiro de 1950. Segundo Jerônimo Coimbra, receberam certificado final 72 professores primários. Se considerarmos os 970 professores primários do Estado em 1952 (GOIÁS, 1952, p. 4), o percentual de participação foi ínfimo, limitando-se a 7,4%.

Retoma-se a questão da formação dos professores, pois essa persistia em ser um problema vivenciado pela educação do Estado. Mesmo com um contingente de 970 professores primários, o número ainda era insuficiente para atender às necessidades. Segundo Pedro Ludovico, existiam trinta grupos escolares criados, mas, devido à falta de professores, somente três estavam instalados. Assim, em 1952, Goiás dispunha de:

110 grupos escolares em funcionamento
3 grupos escolares instalados, sem professores
27 grupos não instalados, por falta de professores na carreira respectiva
140 grupos no total. (Goiás, 1952, p. 4)

Os dados aqui apresentados causam outra inquietação: como é possível não haver professores, se o Regulamento do Ensino Primário de Goiás não exigia a presença exclusiva de normalistas nos grupos escolares? Esses 30 grupos foram realmente construídos?

Segundo Pedro Ludovico, o curso de férias, sediado em Anápolis, funcionou com regularidade e real proveito, porém não descreve o quantitativo de professores que participaram da formação.

De acordo com o livro *Goiás: limiar de um novo mundo*, publicado em homenagem ao terceiro ano de mandato de José Ludovico de Almeida²¹ (1955-1959), até o ano de 1957, o governo já teria construído trinta e oito grupos escolares e reconstruídos dois.

O tamanho dos edifícios variou em conformidade com o tamanho dos municípios, “desde os de 2 até os de 10 salas, predominando o número de estabelecimentos com 5 salas de aulas”. (GOIÁS, 1958, p.35). Assim, as unidades de maior porte se encontravam em Goiânia:

²¹ Primo de Pedro Ludovico Teixeira, foi chamado pelo interventor, em 1940 para ocupar a Secretaria da Fazenda do Estado. Foi escolhido em 1946 para disputar o governo, na volta ao regime constitucional, nas eleições de janeiro de 1947, pelo PSD, mas foi derrotado por Jerônimo Coimbra Bueno. Na administração de Pedro Ludovico, entre 1951 e 1954, volta à Secretaria da Fazenda. Como governador de Goiás, colaborou firmemente para a construção de Brasília e iniciou a implantação da usina de Cachoeira Dourada.

Grupo Escolar Padrão, com capacidade para 400 alunos e Grupo Escolar de Aplicação de Goiânia, com capacidade para 640 alunos. Rio Verde foi contemplado com dois grupos escolares, porém não há menção quanto à sua estrutura e nomenclatura.

Segundo o governador, nesse período, foram dispensados Cr\$ 6.391.998,00 (Seis milhões, trezentos e noventa e um mil, novecentos e noventa e oito cruzeiros) em auxílio aos municípios goianos, destinados à construção, reformas e reparos de prédios escolares. Todavia, não há registros, pelo menos nas fontes consultadas, de recursos financeiros dispensados ao Grupo Escolar César Bastos, assim como não há lembranças²² de reforma na estrutura do prédio por parte dos que vivenciaram esse momento, pelo menos durante o recorte cronológico da pesquisa.

No que tange à formação dos professores, em julho de 1956, a Secretaria da Educação e Cultura fundou o Curso de aperfeiçoamento de Diretores de Ensino Primário. Percebe-se um deslocamento no que se refere à formação dos profissionais da educação, que passa do professor para o diretor dos Grupos Escolares.

José Feliciano Ferreira²³ (1959-1961), em mensagem dirigida à Assembleia Legislativa, ao final de onze meses de trabalho, expõe os seus objetivos para a conclusão mandato, assim como aponta a situação da educação no Estado. Deste modo começa o governador: “Será objetivo nosso ampliar a rede escolar primária do Estado e de particulares, propiciando meios ao crescimento da matrícula, para que o ensino de base atinja os seus objetivos de informação das massas populares”. (GOIÁS, 1959, p. 30).

Segundo José Feliciano, existia, em Goiás, duzentas mil crianças em idade escolar fora da escola. Além do número elevado de crianças sem atendimento escolar, outros problemas a serem enfrentados pelo governo seriam a questão financeira e a preparação técnica de professores, em quantidade e qualidade suficientes, pois, de 2.552 professores primários, apenas 802 eram normalistas.

Merece atenção o fato de as Mensagens dos Governadores apresentarem dados tão discrepantes em relação ao quantitativo de professores primários do Estado. Segundo Pedro Ludovico, em 1952 Goiás possuía 970 professores. No entanto, José Feliciano afirma que em 1959 esse número era de 2.552, ou seja, houve um crescimento de 160%. Assim, cabe-nos

²² Refere-se, aqui, aos depoentes que nos concederam entrevistas orais: ex-alunos, ex-professores e ex-diretora.

²³ Natural de Jataí – município do Sudoeste do Estado - , em 1947 iniciou sua carreira política como vereador sua cidade natal. Em 1950, elegeu-se Deputado estadual, foi líder da maioria e presidente da Assembleia Legislativa. Assumiu a Secretaria de Educação no governo José Ludovico e disputou o governo do Estado em 1958, vencendo César da Cunha Bastos.

uma dúvida: o aumento expressivo no número de professores não teria garantido uma expansão no número de classes e, logo, no número de crianças atendidas?

De acordo com José Feliciano, em 1958, possuía o Estado 155 Grupos Escolares, 200 Escolas Reunidas e 897 Escolas Isoladas, número insuficiente para atender a população infantil escolar, que aumentava cada vez mais, em função dos fluxos migratórios encadeados pelas construções de Goiânia e Brasília. Nesse sentido, vale ressaltar que:

A imigração, durante a década de 1940-1950, também alcançou um elevado índice, 1,67%, que determinou, somado ao aumento vegetativo, um crescimento global da população de 3,9% anual. De 826.414 habitantes em 1940, o Estado passou a 1.214.921 em 1950. (PALACIN; MORAES, 1975, p. 114)

Mauro Borges Teixeira²⁴ (1961-1964), ao assumir o governo, assim como seu antecessor, apresentou como um dos grandes problemas da educação no Estado a falta de formação dos professores. Para tanto, somente a partir de 1962 dá início ao Plano de Desenvolvimento do Estado, elaborado durante sua campanha eleitoral, o qual inclui medidas a favor da educação pública.

Não serão detalhados os empreendimentos educacionais dessa gestão, uma vez que ultrapassam o recorte temporal desta pesquisa, que se estende de 1947 a 1961. Todavia, a fim de erradicar o analfabetismo no Estado, o governo propôs a expansão da rede escolar e, por meio da formação dos professores e supervisores escolares, buscava a melhoria do nível pedagógico das escolas.

Pelo exposto até o momento, nota-se uma expansão considerável no número de escolas mantidas pelo Estado, como se ilustra na tabela abaixo:

TABELA 3 - Estabelecimentos de ensino primário mantidos pelo Estado de Goiás (1945-1958)

Ano	Grupos Escolares	Escolas Isoladas
1945	74	---
1950	90	1.000
1952	110	1.300
1958	155	897*

Fonte: GOIÁS (1950, 1952, 1958)

* O Governador faz referência a 897 Escolas Isoladas, porém, menciona a existência de, além destas, 200 Escolas Reunidas. (GOIÁS, 1958)

²⁴ Natural de Rio Verde e filho de Pedro Ludovico Teixeira, foi integrante da Comissão de Legislação da Nova Capital, eleito Deputado Federal em 1958 e governador do Estado em 1960.

Em relação à Tabela 3, algumas observações são necessárias. Houve um aumento de 109,4% no número de Grupos Escolares entre 1945 e 1958. Todavia, se considerarmos as “155 Escolas Isoladas em 1942” (NEPOMUCENO, 1994, p. 113), o índice de expansão destes estabelecimentos de ensino se eleva para 478,7%. Tal crescimento demonstra a preocupação do governo estadual em tentar conter o êxodo rural e diminuir o número de analfabetos, principalmente na zona rural, onde residia a maioria da população.

Apesar da concentração da maioria da população na zona rural, há um crescimento intenso da população urbana nesse período (Tabela 4). Isso corrobora que o número de Grupos Escolares também era insuficiente para atender a demanda pela educação escolarizada.

TABELA 4 - Crescimento populacional de Goiás, por zona, entre 1940 e 1960

Anos	Zona Rural			Zona Urbana			Total	
	População	Índice	%	População	Índice	%	População	Índice
1940	705.758	100	85	120.656	100	15	826.414	100
1950	705.758	137	80	245.667	204	20	1.214.921	147
1960	1.337.961	190	68	575.325	477	32	1.954.860	236

Fonte: BRASIL. Recenseamento de 1940, 1950 e 1960.

Vê-se, pelos dados, que a população total do Estado quase que dobrou em 20 anos, tendo sido mais acentuado o seu crescimento a contar de 1950. O ritmo do crescimento da população urbana foi muito mais intenso do que o ritmo do crescimento da população total e mais ainda do que o da população rural. Isso significa um processo de intensificação do processo de urbanização, devido, entre outros fatores, à criação de Goiânia (entre 1930 e 1940) e à construção de Brasília, que começou a ser edificada em 1956 e também atraiu milhares de migrantes.

Todavia, a “modernidade” trazida pela construção das duas capitais, pouco alterou, de imediato, a questão da educação, pois o índice de analfabetismo continuava alto. Em 1940, 80,86% da população do Estado eram analfabetas e em 1950, 71,60%. Apesar do aumento no percentual de pessoas alfabetizadas, Goiás estava entre os estados brasileiros com maior índice de analfabetismo.

Verifica-se, assim, que a expansão do sistema educacional em Goiás foi grande, mas ficou também evidente que essa expansão não foi suficiente para atingir a população em idade própria para receber educação, ou seja, crianças de 7 a 14 anos, como definido pelo Regulamento do Ensino Primário de Goiás.

No que diz respeito aos aspectos qualitativos, as mudanças no sistema educacional goiano quase não existiram. O Estado permaneceu com um grande número de professores leigos, as escolas não funcionavam em locais adequados e a base pedagógica se pautava nos modelos tradicionais propostos pelo Regulamento, que vigorou como única legislação no período de 1949 a 1961.

1.2.2 O Regulamento do Ensino Primário do Estado de Goiás

Por meio do Decreto Estadual nº 513, de 31 de agosto de 1946, foi aprovada a Lei Orgânica do Ensino Primário do Estado de Goiás. Tal legislação surgiu a partir do esforço das autoridades goianas para adequar o sistema de ensino estadual ao Decreto-Lei Federal nº 8.529, de 2 de janeiro de 1946²⁵.

Decorridos três anos da promulgação da Lei Orgânica do Ensino Primário, é aprovado o Regulamento do Ensino Primário do Estado de Goiás (Decreto nº 805, de 28 de janeiro de 1949), o qual trazia em seu bojo um extenso e cauteloso documento que dispunha sobre as bases de organização, a estrutura e os tipos de estabelecimento de ensino, atribuições do corpo docente e administrativo, normatização para as escolas particulares, critérios de avaliação dos alunos, horário escolar, festas e comemorações, caixas escolares, entre diversos outros itens.

Os artigos de 4 a 7 deram estrutura ao ensino primário do Estado, que ficou assim subdividido:

Art. 4º - O ensino primário, no Estado de Goiaz, abrangerá três categorias de ensino:

- a) ensino pré-primário, destinado às crianças de 3 a 6 anos;
- b) ensino primário fundamental, destinado às crianças de sete a catorze anos;
- c) ensino primário supletivo, reservado aos adolescentes e adultos;

Art. 5º - O ensino pré-primário será ministrado nos cursos de jardim de infância;

Art. 6º - O ensino primário fundamental será ministrado em dois cursos sucessivos: o elementar e o complementar;

Art. 7º - O ensino primário supletivo terá um só curso: o supletivo. (GOIÁS, 1949b, p. 1)

Dois itens do Regulamento goiano diferem da Lei Orgânica federal. Primeiro: a inserção do ensino pré-primário, ministrado no Jardim de Infância da Capital e o limite de idade para o ensino fundamental, que de acordo com a Lei Federal seria de 7 a 12 anos e Goiás prolongou para os 14 anos.

²⁵ O Decreto-Lei Federal refere-se à Lei Orgânica do Ensino Primário, que, em seu art. 26 determina que cada Estado e o Distrito Federal providenciem legislação própria, em consonância com os princípios do mesmo.

Outros aspectos merecem realce na legislação goiana. Em primeiro lugar estão as orientações relativas ao ano escolar, que seria de oito meses, intercalados por dois períodos de férias: de 15 de dezembro a 15 de fevereiro e de 1º a 31 de julho. Além de definir o período letivo, o Art. 18 apresentava, também, o período para os exames escritos e orais.

O segundo aspecto diz respeito às condições excludentes da matrícula, que se colocava a disposição de todos os alunos, exceto:

- a) às crianças portadoras de moléstias contagiosas;
- b) às que, por defeito orgânico, não puderem receber instrução;
- c) aos imbecis e anormais.

Parágrafo Único: As crianças a que se referem as letras **a**, **b**, e **c**, serão submetidas a sistemas especiais de ensino. (GOIÁS, 1949b, p.2)

Percebe-se, assim, uma legislação excludente contribuinte dos altos índices de crianças que se encontravam fora da escola, isto porque, diferentemente do que foi proposto no Parágrafo Único, não foram encontrados, na bibliografia analisada, vestígios da existência de uma escola específica para o atendimento dessas crianças.

A preocupação do Governo em relação a esta questão era considerável. Dessa forma designou-se que a cada início de ano letivo um médico deveria verificar o grau de sanidade de cada aluno, vacinando e revacinando contra a varíola, quando fosse necessário. Para tanto, disporia o Estado de um Serviço de Assistência Médica Escolar. Nesse sentido, é notável a importância do papel social e cultural exercido pela escola primária no seio do Estado goiano.

No que tange à avaliação, determinava a aplicação de provas orais e escritas. Mensalmente caberia ao professor estipular uma nota de aproveitamento a cada aluno. Em junho, as provas de Linguagem e Matemática seriam escritas e as finais orais e escritas. Para as outras disciplinas, a avaliação seria apenas oral. A avaliação da caligrafia²⁶ entraria no computo das notas de todas as provas. A ênfase dada à caligrafia demonstra “como a arte de bem escrever vinculava-se às exigências do universo do trabalho urbano, no qual se faziam necessárias a escrita e a leitura de textos manuscritos.” (SOUZA, 1998, p. 177).

²⁶ De acordo com Vidal (1998), nos anos de 1930 o Instituto de Educação do Distrito Federal desenvolveu pesquisas sobre a boa escrita e, ao constatar que as crianças escreviam mal, a diretora propôs o trabalho com a caligrafia muscular, baseada em movimentos ritmados do antebraço, cujo resultado era uma letra inclinada e sem talhe, uniforme no tamanho e nas ligações. As experiências realizadas nesta escola pretendiam, assim, instituir uma didática racional da escrita que, respeitando o ato de escrever como expressão do pensamento, oferecesse ao aluno uma técnica de otimização do traçado da letra: legibilidade, clareza, velocidade e elegância.

A legislação continuou a incentivar a abertura de escolas isoladas, para ambos os sexos, nas localidades onde houvesse, no mínimo, 40 crianças em idade escolar (7 a 14 anos) e um prédio pertencente ao Estado, ao Município ou à particular em condições de abrigar as crianças.

Para o provimento do cargo de professores, tanto para as escolas reunidas quanto para as isoladas, a condição exigida seria a certificação de regente do ensino primário, porém, onde não houvesse professores diplomados poderiam ser nomeados professores leigos, desde que passassem em exames de suficiência profissional.

No que tange aos grupos escolares, estes só seriam instalados se houvesse, no mínimo, 170 crianças em idade escolar e seu funcionamento estava restrito às cidades e aos distritos. Fato interessante foi a designação da quantidade máxima de alunos por turma, para o ensino fundamental elementar e complementar:

Art. 68 – A matrícula máxima permitida nas diferentes classes dos Grupos Escolares será de 30 alunos para o primeiro ano; 35 para o segundo ano; 40 alunos para as demais séries do curso primário elementar. (GOIÁS, 1949b, p. 4)

Resta saber se tal recomendação foi atendida, uma vez que o número de grupos escolares era insuficiente para atender a demanda da população, que cada vez mais migrava para as terras goianas, em busca de uma vida melhor, como prometera Pedro Ludovico Teixeira.

Diferentemente da Lei Orgânica, o Regulamento de Goiás não incorporava ao seu texto a exigência de concurso público para provimento do cargo de diretor, assim como não estabelecia como condição a experiência de três anos no exercício da profissão docente.

Para tanto, as exigências seriam: ser professor diplomado do Grupo Escolar e não possuir cônjuge ou parente – até terceiro grau - que exercesse a função docente na instituição. Cumpridos os requisitos, a lei lhe dava direito de dois anos na função, podendo ser prolongado esse tempo se não houvesse um professor em condições de substituí-lo. Caberia ao Secretário da Educação, por meio de portaria, a escolha e nomeação de tal profissional.

Para os grupos escolares com menos de nove salas, o diretor deveria, também, ser professor em um dos turnos, se excedesse esse número, “o professor que exercer a função de diretor não lecionará; a fim de que, com maior eficiência, possa orientar e fiscalizar o ensino no estabelecimento a seu cargo”. (GOIÁS, 1949b, p. 4).

Percebe-se, assim, que o processo de escolha, assim como as condições de trabalho do diretor estavam definidos, salvo algumas exceções, de acordo com o estabelecido pelo regimento dos grupos escolares de São Paulo, no final do século XIX, pois,

Inicialmente os diretores deveriam ser nomeados pelo governo escolhido entre os professores das escolas reunidas²⁷, diplomados pela Escola Normal do Estado, continuando a reger uma classe auxiliado por um adjunto. No entanto, as atividades de docência foram vistas pelos diretores como um obstáculo à boa execução das atividades administrativas, pedagógicas e de fiscalização. (SOUZA, 1998, p. 76).

O Art. 101 definia as atribuições dos diretores das escolas primárias que, dentre outras funções, deveriam zelar pela higiene dos alunos; não permitir a aplicação de castigos corporais, deprimentes ou humilhantes; representar, oficialmente, o estabelecimento em suas ligações externas e exigir dos professores e funcionários administrativos um atestado médico de boa condição de saúde para exercerem suas funções. Assim, como único responsável pela escola perante o governo, “o diretor tornou-se o interlocutor da escola com a administração do ensino e, dessa forma, substituiu os professores públicos na relação que mantinham com o Estado.” (idem).

As professoras das escolas primárias deveriam ser modelo de conduta física e moral aos alunos, tendo como dever reverenciar os velhos e zelar pelos fracos e doentes. Além do mais, diariamente deveriam verificar as condições de asseio corporal das crianças. Esses mecanismos e exemplos mostram “a busca por moldar um novo corpo, instruir em novos conhecimentos e, acima de tudo, incutir valores, hábitos e construir novos sentimentos e sensibilidade”. (FARIA FILHO, 2000, p. 83). No caso das escolas isoladas, além dessas e outras funções estabelecidas pelo Art. 102, as professoras deveriam exercer as mesmas funções das diretoras dos grupos escolares.

Seriam condições mínimas para o exercício da profissão docente: ser brasileiro, maior de 18 anos e haver recebido preparação conveniente em cursos de formação de professores. Em momento algum se coloca como exigência a diplomação em Curso Normal, como estabelecia o Regulamento de 1930, em vigor até o momento de promulgação desta nova lei. Pelo Regulamento de 1930, todos os professores, inclusive os das escolas isoladas, deveriam ter cursado o Curso Normal em escolas oficiais ou equiparadas e ter experiência na docência, de, no mínimo, seis meses. No que tange ao aspecto da formação docente, percebe-se um

²⁷ Modelo transitório de educação, estabelecido entre a escola isolada e o grupo escolar (SOUZA; FARIA FILHO, 2006). Trata-se do agrupamento de várias escolas isoladas num mesmo edifício, porém sem uma unidade comum.

retrocesso nessa nova legislação, ao permitir a presença de professores leigos nas instituições escolares.

O tempo escolar também foi lembrado pelos governantes, que tinham como principal objetivo o estabelecimento de uma uniformidade absoluta: todas as escolas deveriam estar em uma mesma cadência, todos os professores e alunos, em um mesmo ritmo. Essa sincronização do tempo reflete uma das exigências do mundo capitalista que ora se instaurava no Estado, ou seja, extrair do trabalhador mais eficiência e mais lucro.

As festas escolares compreendiam a reafirmação da identidade da escola, bem como o seu valor social, pois eram momentos de reunião de toda a comunidade escolar, como as famílias, pessoas ilustres da sociedade e autoridades. Por isso, “nada melhor para divulgar o seu trabalho e o seu prestígio do que o ar solene e formal dessas festas, juntamente com o espetáculo, a encenação realizada pelos próprios alunos – sentido primeiro da existência da escola”. (SOUZA, 1998, p.253)

O Governo goiano se apropriou de tal forma dessa função social da escola, que definiu a obrigatoriedade das seguintes comemorações: feriados nacionais e estaduais, aniversário da fundação do estabelecimento e da localidade em que o mesmo funcionasse, dia das mães, dia da árvore, dia da bandeira e encerramento do ano letivo.

Por ocasião das comemorações, o diretor da escola poderia organizar um programa de festividades em benefício da caixa escolar. Inteligente estratégia do Governo para arrecadar dinheiro foi compartilhar com a sociedade a responsabilidade pelo financiamento do ensino, uma vez que presença dos alunos era obrigatória nas festividades, sendo verificada por meio de chamada. Logo, se a presença do aluno era imperativa, forçosa também seria a condição da família que o acompanhava.

Além desses imperativos, o Regulamento aborda questões como: deveres dos alunos, caixa escolar, comissão do livro didático e escolas particulares. As colocações relativas à caixa escolar e ensino particular serão abordadas no próximo capítulo, quando será discutida a questão do público e do privado na educação.

Sob o aspecto administrativo, o Regulamento do Ensino Primário de Goiás apresenta um revigoramento da influência do movimento renovador e dos princípios estabelecidos no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, de 1932. Essa presença pode ser verificada por meio da instituição da gratuidade e obrigatoriedade escolar, e ainda, pela descentralização estabelecida nos termos dos artigos 24 e 25, da Lei Orgânica do Ensino Primário, três das grandes reivindicações dos pioneiros.

Pedagogicamente, a orientação tradicional se fez presente em vários aspectos: instruções metodológicas baixadas pela Secretaria da Educação do Estado; rigidez nos exames e na avaliação da aprendizagem e seleção excludente dos alunos que deveriam ter acesso à matrícula no ensino primário “são alguns dos componentes que se identificavam com uma pedagogia que vinha sendo amplamente criticada pelos construtores de uma Escola Nova, aqui e no exterior”. (CUNHA, 1989, p. 159)

Durante treze anos, a educação no Estado de Goiás esteve presa às rédeas do Regulamento, pois somente com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases, em 1961 ele seria (em partes) alterado. A isso se realça a afirmação de que a modernidade pedagógica estava caminhando a passos lentos se comparada aos processos econômicos pelos quais passava o Estado de Goiás.

1.3 Cenário de constituição do Grupo Escolar César Bastos: os condicionantes sociais, políticos, econômicos e culturais.

Rio Verde é uma cidade localizada na região do Sudoeste Goiano, distante em 220Km de Goiânia, a capital do Estado de Goiás. De acordo com o censo, possuía em 2010, 176.424 habitantes distribuídos em 8.379,659 Km², com estimativa de acréscimo para 185.465 pessoas para o ano de 2012.



FIGURA 3 – Localização geográfica de Rio Verde no Estado de Goiás

Fonte: http://pt.wikipedia.org/wiki/Rio_Verde

No entanto, para compreender o contexto em que a cidade estava imersa, a partir da década de 1940, será interessante retomar, ainda que de forma breve, aos principais aspectos que a caracterizaram desde sua origem.

A história de Rio Verde tem seus primórdios no movimento bandeirante paulista que penetrou a vasta região do Sudoeste Goiano a partir de 1607, em busca de ouro, prata, pedras preciosas e escravos indígenas. Todavia, a ocupação da região, de fato, começa a acontecer a partir da promulgação da Lei nº 11 de 5 de setembro de 1838.

Atraído pela Lei, que estabelecia a isenção de pagamento de impostos por dez anos para criadores de gado bovino e equino nas regiões Sul e Sudoeste de Goiás, José Rodrigues de Mendonça e sua família se estabeleceram às margens do Rio São Tomaz onde tomaram posse das terras e, assim, começaram a escrever a história da cidade²⁸.

A isenção de impostos aliciou o interesse de expedicionários de outras localidades que passaram a ocupar a região, em maior proporção, a partir de 1840. O Sudoeste da província destoou grandemente e se tornou a região mais progressista da província, destacando-se, em grande medida, pelo comércio do gado.

Quanto os aspectos educacionais, Rio Verde adentra ao século XX com duas escolas municipais de instrução primária, uma do sexo masculino e outra do sexo feminino e um estabelecimento de ensino secundário subvencionado pelo município. Isso evidencia que a instrução pública oferecida aos rio-verdenses também esteve à mercê das disputas das elites estaduais e das constantes transferências da instrução primária para a esfera do município.

O projeto republicano em defesa do novo modelo de instrução primária, a escola graduada, chegaria a Rio Verde somente em 1923, o que, de acordo com Rosa Fátima de Souza e Luciano Mendes de Faria Filho (2006), já vinha ocorrendo desde a última década do século XIX em São Paulo, onde a educação popular se tornou uma das “bandeiras de luta dos liberais republicanos” (p. 51).

Assim, por meio da Lei nº 694, de 27 de julho de 1921, é criado em Rio Verde o primeiro grupo escolar. No entanto, o estabelecimento de ensino foi instalado em 1923, dois anos após a sua criação legal. Segundo Campos (1971), o Grupo Escolar foi fruto da

²⁸ Em 25 de agosto de 1846, José Rodrigues e sua mulher doaram sete sesmarias de suas terras para o patrimônio da igreja e construção de uma capela em louvor a Nossa Senhora das Dores. A partir daí, surgiu o Arraial de Nossa Senhora das Dores do Rio Verde. Em cinco de agosto de 1848, através da Lei nº 6, a Vila foi elevada à categoria de Freguesia de Rio Verde. De acordo com a Lei nº 08 de seis de novembro de 1854, o povoado de Dores do Rio Verde foi elevado à categoria de Vila. Em 31 de julho de 1882, a Lei Provincial nº 670, de 31 de julho eleva à categoria de cidade a Vila de Rio Verde. (CUNHA NETO, 1988)

representação do Sudoeste no Legislativo Goiano pelos deputados Ricardo Campos e senador Martins Borges²⁹, os coronéis³⁰ da região.



FIGURA 4 - Grupo Escolar de Rio Verde.

Fonte: MENDONÇA (2005)

Apesar de não ter sido construído pelo poder público, percebe-se que o Grupo Escolar ocupava um edifício que, mesmo modesto, se destacava na cidade, “dava-se a ver” (SOUZA, 1998, p. 123). Possuía janelas amplas e apresentava, no teto, logo após o telhado, um beiral com acabamento, refletindo, com sua forma singular, os palácios instituídos no Brasil.

O Grupo Escolar de Rio Verde representaria, assim, um sinal de prestígio para a cidade, nesse momento em que apenas a Capital o possuía, por isso, “a sua criação era vista como uma vitória política decorrente dos esforços das autoridades locais, mantidas pelo jogo político”. (idem, p. 92).

Até então, o alinhamento das elites de Rio Verde à política estadual e à troca mútua de favores encontrava-se na mais perfeita ordem. No entanto, por ocasião da inauguração do telégrafo de Rio Verde, em 3 de fevereiro de 1924, Joviano de Moraes proferiu um discurso

²⁹ Antônio Martins Borges, conhecido vulgarmente por Totonho Borges, veio ainda jovem de Araxá residir em Rio Verde, onde fez fortuna no comércio do gado. Foi chefe político de incontestável liderança no Sudoeste Goiano e atuou no Senado por largos anos. Merece destaque, ainda, que Martins Borges era sogro de Pedro Ludovico Teixeira, que posteriormente seria Interventor Federal e Governador de Goiás.

³⁰ O coronelismo caracteriza-se por um compromisso, uma troca de favores, entre o poder público, progressivamente fortalecido, e a decadente influência social dos chefes locais, notadamente dos senhores de terras. (LEAL, 1997, p. 40)

em oposição à oligarquia representada pela família Caiado³¹. Segundo o político, os municípios não eram atendidos em suas manifestações, assim como não havia representação política dessa região do Estado. Para tanto, propôs que as cidades do Sudoeste se unissem, pois entre elas havia harmonia e interesses econômicos comuns. Referiu-se à necessidade de um chefe para presidir o movimento de reunião, indicando o nome do Senador Martins Borges.

Antônio Martins Borges foi, então, destituído da chefia de Rio Verde, e, como ex-democrata, fundou o Partido Republicano Independente, órgão de oposição ao caiadismo no Estado. A partir de então, até o final de seu mandato, o Senador Ramos Caiado fez o menor benefício pela cidade e, tampouco, pela próspera Região Sudoeste.

Este período de animosidades políticas do Estado coincidia com o movimento revolucionário denominado Coluna Prestes³², que tinha como objetivo percorrer o território brasileiro, incentivando a população a se rebelar contra o governo e as elites agrárias. Com isso, Rio Verde era sempre visitado por forças militares estaduais e federais. “A Coluna Prestes, comandada por João Alberto, correu o município, em princípio de 1925, pela região de Montividiu.” (CAMPOS, 1971, p. 151).

Tais movimentações políticas culminaram no Movimento Revolucionário de Trinta, que depôs as oligarquias caiadistas do Estado e levou ao governo Pedro Ludovico Teixeira, genro do líder político rio-verdense Antônio Martins Borges.

A estadia do líder político rio-verdense à frente do poder estadual continuou a garantir desenvolvimento econômico para Rio Verde e Regiões do Sul e Sudoeste goianos, modificando, principalmente o setor agrícola, pois:

A maior eficiência dos transportes, das condições de armazenamento e das comunicações reduziu o custo dos fretes, garantiu preços melhores para os produtos nos mercados e liberou capitais e mão-de-obra para a agricultura, tornando o Sul e o Sudoeste as áreas economicamente mais dinâmicas do Estado e centro da economia goiana. (NEPOMUCENO, 1994, p. 29)

No que tange aos aspectos educacionais, a década de 1930 não representou mudanças significativas, pelo menos para o ensino primário, pois continuava o município com apenas

³¹ Em 1909, consagraram-se as lideranças vinculadas ao grupo caiadista, dentre elas, Antônio Ramos Caiado, o Totó Caiado, que se tornou o *homem forte* do estado, com representação significativa na esfera nacional (PALACÍN; MORAES, 1975).

³² A Coluna Prestes foi um movimento político, que ocorreu entre os anos de 1925 e 1927. Teve este nome, pois um dos líderes do movimento foi o capitão Luís Carlos Prestes, que junto a outros militares, opunha-se ao governo da República Velha e às elites agrárias.

um Grupo Escolar. Fato novo diz respeito à instalação da Escola Normal³³, que deveria formar os professores para trabalhar na escola graduada.

A década de 1940 representou um período de relevante desenvolvimento para o município de Rio Verde. De acordo com Cunha Neto (1988), nesse período, há a inauguração de uma nova hidrelétrica; as principais ruas da cidade recebem calçamento; é fundado o Aeroclube de Rio Verde; são instaladas as agências do Banco do Brasil, Banco do Comércio e Indústria de Minas Gerais e o Mercantil de Minas Gerais; o atual aeroporto é inaugurado.



FIGURA 5 - Vista aérea da cidade de Rio Verde - 1940

Fonte: CUNHA NETO (1988)

O prédio com marcação na figura 4 representa o Ginásio Martins Borges, primeiro edifício público da cidade construído para fins escolares. A grandiosidade da construção alude à importância atribuída pelo poder público ao ensino secundário e seu descaso frente à responsabilidade de se cuidar da educação básica da população. Elucida tal afirmação a localização do Grupo Escolar César Bastos, que se encontrava na periferia da cidade, cinco ruas paralelas à do Ginásio, indisponível na fotografia.

Todavia, mais uma vez, a educação não acompanhou o desenvolvimento, pois havia, como sempre houve, um contraste notável entre o poder econômico e a precariedade

³³ A Escola Normal e Complementar de Rio Verde S/A foi fundada, em 1933, por meio da iniciativa particular do professor Aristides Patrício de Araújo. (MENDONÇA, 2005, p. 147)

educacional, o que pode ser evidenciado no número de analfabetos que possuía o município em tal período.

TABELA 5 – Município de Rio Verde: instrução* – 1940

Caracteres e respectivas modalidades	Totais		
	Total	Homens	Mulheres
População do município	31.377	16.271	15.106
Sabem ler e escrever	6.790	4.190	2.600
Não sabem ler e escrever	19.047	9.266	9.781
De instrução não declarada	23	13	13
Pessoas que estão recebendo instrução**	784	398	386

Fonte: BRASIL, 1952, p. 125

* Pessoas de 5 anos e mais. ** Pessoas de 7 a 14 anos

Os dados expostos ilustram que o município possuía 60,7% de sua população analfabeta. Além do mais, apenas 2,4% da população em idade escolar, conforme estabelecida pelo Regulamento do Ensino Primário, frequentava o curso elementar. Esses percentuais não permitem delinear, com precisão, o número de crianças que se encontravam sem atendimento escolar, porém, pode-se inferir que o número de estabelecimentos escolares era insuficiente para atender à necessidade real.

É necessário considerar que a população que compunha o município se concentrava, em sua maioria, em área rural (81,6%). Para atender à população urbana, havia dois estabelecimentos públicos de ensino primário: O Grupo Escolar de Rio Verde e a Escola Isolada e uma escola particular. O Grupo Escolar era mantido pelo Estado e a Escola Isolada ficava a cargo do poder municipal.

O ensino rural, por sua vez, constituía-se num problema para a municipalidade. Segundo o vereador Liduíno Arantes, no ano de 1948 permaneceram fechadas onze escolas estaduais, por revoltante descaso dos poderes competentes no Estado. A falta de escolas para a população justifica, assim, o acentuado índice de analfabetos do município.

De acordo com o político, “o caboclo, que é cerne da aroeira de nossas reservas mais puras, definha sem assistência, sem ajuda, opilado, analfabeto, na miséria e como que algemado, assiste a condenação de seus filhos às mesmas misérias”. (RIO VERDE, 1948). Tal

justificativa se apresenta frente ao projeto para construção de mais escolas rurais no município, que seria concretizado por meio da Lei nº 68, de 24 de dezembro de 1948³⁴.

Todavia, a criação das escolas não estava sob plena responsabilidade do município, pois caberia à comunidade a construção de sala ou compartimento condigno que comportasse, no mínimo, 40 indivíduos analfabetos, fossem eles adultos ou crianças.³⁵ Percebe-se, por meio da legislação, que a preocupação maior dos governantes rio-verdenses recaía sobre a questão do analfabetismo, que ainda assombrava a promissora Rio Verde.

Além do descaso do poder público na promoção da educação primária pública, outro fator que justificava os elevados índices de analfabetismo se refere ao emprego da mão de obra das crianças, principalmente nas atividades rurais, em que se concentrava a maior parte da população, como pode ser verificado na tabela abaixo:

TABELA 6 - Município de Rio Verde: emprego de pessoal nos estabelecimentos agropecuários – 1940

Estabelecimentos com declaração*	Total**	Pessoal permanente	
		Total	Menores de 15 anos
2.620	10.337	9.614	2.212

Fonte: BRASIL (1952, p. 313)

* Estabelecimentos com declaração de pessoal de todas as categorias

** Incluindo o pessoal de todas as categorias.

Os dados mostram um número elevado de crianças que se dedicavam ao trabalho nos estabelecimentos agropecuários na década de 1940, o que representava 21,4% de ocupação da mão de obra da população menor de 15 anos. É possível, assim, que os pais optassem por não enviar seus filhos à escola, até mesmo por considerá-la menos importante que o trabalho.

Esses números revelam um fato que merece análise. Por mais que o poder público investisse no setor educacional, principalmente no ensino rural, como vinha acontecendo em Rio Verde, as proporções do analfabetismo extrapolavam o âmbito de responsabilidade da área da educação. Assim, a obrigatoriedade escolar ficava comprometida e, como afirma Cunha (1989, p. 135) “seria inócuo tentar aplicar penalidade a um pai que deixasse, sem justa causa, de prover a instrução primária a seu filho em idade escolar”, como previa o Regulamento de Ensino Primário de Goiás.

³⁴ Por meio da Lei Municipal, foram criadas quinze escolas rurais de ensino primário. As escolas seriam volantes, com duração de dois anos, transferindo-se num raio de cinco léguas para o local que se tornassem necessárias. No entanto, deveriam ser localizadas em pontos que facilitassem a fiscalização dos poderes públicos.

³⁵ Lei nº 25, de 02 de março de 1948. Dentre outras medidas cria o cargo de professor rural, com exigência de diploma do Curso Normal e remuneração mensal de quinhentos cruzeiros.

A distância entre a escola e o local onde as pessoas fixavam moradia também representava um motivo do não atendimento à população analfabeta. Em junho de 1950, os moradores da Vila Amália enviaram um abaixo assinado³⁶ ao prefeito municipal requerendo uma escola para a região, que se encontrava longe do centro da cidade. Segundo o documento, várias crianças e adultos “desejosos de aprender”, encontravam-se quase que esquecidos pelos poderes públicos na questão educacional. (ABAIXO-ASSINADO, 1950).

Diante da pressão exercida pela população da região, e, no intuito de justificar o Projeto de Lei que requeria a escola primária, o então vereador Sebastião Arantes alude aos colegas do legislativo: “Dêem mais escolas. Escolas, sempre escolas. Espalhem livros, livros à mão cheia. E mande o povo pensar: o livro caindo na alma é germe que faz palma, é chuva que faz o mar!” (RIO VERDE, 1950).

A solicitação é atendida e, por meio da Lei nº 134, de 20 de junho de 1950, a Vila Amália recebeu a tão esperada escola. O prédio seria construído pela prefeitura em terreno doado por Agenor Diamantino e obedeceria ao padrão das escolas rurais. Todavia, até que se consumasse a construção do prédio, a escola funcionaria em local alugado.

Convém destacar que uma atitude comum da população era requerer escolas por meio de abaixo assinados, como foi o caso de Vila Amália e de moradores de outras regiões. Como se vê, a expansão do ensino em Rio Verde, assim como em Goiás, esteve alicerçada na demanda social por educação, de onde partiu a iniciativa de pressionar o sistema educacional no sentido do seu alargamento.

No âmbito econômico, Rio Verde continuava se expandindo, e aos poucos, começava a diversificar seus modos de produção. De uma economia pautada quase que exclusivamente na criação de gado, começou a investir, também, na agricultura. As poucas indústrias que existiam eram as de transformação e se localizavam, principalmente, na zona rural. Assim, na década de 1940, a maioria da população ainda se ocupava de atividades domésticas ou ligadas à agricultura e pecuária, como pode ser observado na tabela abaixo.

³⁶ Segundo Faria Filho (2000), no início do século XX era comum as pessoas requererem a criação e estabelecimento de uma escola isolada de instrução pública por meio de abaixo-assinados dirigidos ao governo. Todavia, a efetiva criação da cadeira dependia tanto do interesse das autoridades em prestigiar uma dada região ou uma pessoa quanto da pressão exercida pelos interessados, principalmente pelas famílias.

TABELA 7 - Município de Rio Verde: Atividades econômicas – 1940

Caracteres e respectivas modalidades	Totais		
	Total	Homens	Mulheres
População do município	31.377	16.271	15.106
Agricultura, pecuária, silvicultura	8.597	8.430	167
Indústrias extrativas	37	37	-
Indústrias de transformação	385	367	18
Comércio de mercadorias	284	276	8
Administração pública, justiça, ensino público	81	56	25
Atividades domésticas, atividades escolares	9.370	501	8.869

Fonte: BRASIL (1952, p. 340)

Nesse contexto político, econômico, social e cultural emerge, em 1947, a Escola Popular de Rio Verde, que, no ano posterior se tornou o Grupo Escolar César Bastos. Sua gênese se relaciona ao momento em que educação da cidade estava aquém do desenvolvimento econômico e apresentava um grande número de crianças sem acesso à educação escolarizada, como mencionado anteriormente.

O Grupo Escolar é criado por meio da iniciativa particular e, logo depois, torna-se público. Assim, sua história se entrecruza com a situação educacional na qual o país estava inserido na época, ou seja, um período de efervescência das discussões sobre o ensino público e particular, que desencadeou na promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Tais discussões sobre o ensino público e privado, assim como o processo de gênese do Grupo Escolar César Bastos serão apresentados no próximo capítulo.

CAPÍTULO 2

A RELAÇÃO DO PÚBLICO E DO PRIVADO NA GÊNESE DO GRUPO ESCOLAR CÉSAR BASTOS

Partindo da problemática em que se questionam as relações entre o ensino público e privado na história da educação brasileira, visa-se, neste capítulo, discutir sobre os embates e parcerias estabelecidos pelos defensores desses dois ramos de ensino, perpassando a legislação educacional nacional e confrontando-a com a legislação goiana, e ainda, apresentar a interdependência que se estabeleceu entre o público e o privado no processo de gênese e constituição do Grupo Escolar César Bastos.

Assim, as categorias público e privado serão tratadas como correlatas e indissociáveis entre si. Isto porque “como categorias correlatas e indissociáveis, entende-se que público e privado se comportam como polos opostos que se supõem um ou outro. Portanto, o público só pode ser compreendido por referência ao privado e vice-versa”. (SAVIANI, 2005, p. 167-168)

Com esse entendimento é que se tenciona aprofundar a discussão sobre a inter-relação público e privado no cenário educacional goiano e rio-verdense, estabelecendo, desse modo, a descrição do particular - relações do público e do privado no processo de gênese e constituição do Grupo Escolar César Bastos -, de maneira que sejam explicitadas suas interfaces com o geral, dentro do contexto nacional.

2.1 Entre o movimento renovador e a Igreja Católica: o ensino primário público e privado no contexto da legislação educacional brasileira

Até 1930 prevaleceu, no Brasil, uma sociedade de tipo tradicional, representada pela agricultura cafeeira como base material do controle político exercido pela oligarquia dos barões do café, que exigiam um tipo de educação voltado para o atendimento dos seus interesses, quais sejam: a reprodução dos quadros burocráticos e administrativos do Estado oligárquico³⁷.

³⁷ E dessa forma, o Estado oligárquico foi uma modalidade de Estado burguês. Cabe a distinção, no entanto, na medida em que o Estado oligárquico implicou numa modalidade singular de organização do poder político-econômico, em termos de estruturas de dominação-subordinação. Nota-se, por exemplo, que ele era bastante determinado pela economia primária exportadora. (NEPOMUCENO, 1994, p. 37)

Com a Revolução de 1930³⁸, rompeu-se o domínio da oligarquia cafeeira e o país entrou num processo maior de industrialização e urbanização, configurando-se o fenômeno da modernização social, pois, “foi na década de 30 que se formularam as principais interpretações do Brasil Moderno, ‘configurando uma compreensão mais exata do país’”. (IANNI, 2004, p. 29)

Assim, a partir da década de 1930, marcada pelo avanço do capitalismo e consequente industrialização e urbanização,

A dimensão pública afirma-se como uma alternativa autônoma e positiva para a condução das políticas sociais, em geral, e da política educacional, em particular. A sociedade vai tornando-se uma sociedade política na qual o Estado é chamado a desempenhar papel relevante e central no agenciamento do bem comum, garantia e sustentação da cidadania e da democracia. (SEVERINO, 2005, p. 32-33)

Pode-se afirmar, então, que o Movimento de 1930, desestruturador das bases constituidoras do Estado oligárquico, abriu um novo espaço educacional, permitindo a realização das aspirações que emergiram neste setor no decorrer dos anos vinte, isto é, nos anos que antecederam e anunciaram a sua eclosão. Desse modo, “o tipo de educação que se instaurou, após trinta, foi expressão e manifestação do novo padrão econômico que deveria se fortalecer a partir desta data” (NEPOMUCENO, 1994, p.21).

Em Goiás, a política educacional, esboçada e posta em prática pelo governo, “integrou-se ao movimento de expansão do capitalismo, visando criar comportamentos e impor valores capazes de incorporar significativos setores da população a um mundo regido pelo capital”. (idem, p. 32)

Além do mais, as décadas de 1930 e 1940 – representadas pela construção de Goiânia³⁹ – contribuíram para a ascensão do Estado à modernidade brasileira. De acordo com Pinto (2009), em meio à febre da modernidade que assolava os sertões goianos a urbanização,

³⁸ Em 1930, Getúlio Vargas liderou a revolução que pôs fim ao domínio da oligarquia agrária representada por Minas Gerais e São Paulo e que governou o Brasil na primeira fase republicana (1889-1930). Dissidente da oligarquia tradicional, Vargas partiu do Estado do Rio Grande do Sul e se pôs à frente do movimento tenentista que convulsionou o Brasil na década de 20, tendo desfecho vitorioso em 1930. Iniciou-se desde então a ‘era’ de Getúlio Vargas no Brasil: a) de 1930 a 1934, governo provisório; b) de 1934 a 1937, governo eleito pela Constituinte; c) de 1937 a 1945, “ditadura do Estado Novo”; e) de 1951 a 1954, eleito pelo voto direto. Vargas instituiu o populismo e iniciou a etapa da industrialização no Brasil, a qual, por sua vez, impulsionou a urbanização, e esta, a pressão por educação. Em agosto de 1954, mergulhado em grave crise política que almejava sua deposição, Getúlio Vargas cometeu suicídio. (BITTAR; BITTAR, 2012, p. 158)

³⁹ Goiânia, a capital do sertão, surgia no centro do espaço geográfico do país e de sua face prática, o progresso. A construção de uma cidade moderna e progressista que viesse substituir a centenária Cidade de Goiás foi vista como alternativa para que a região superasse seu próprio passado, qual seja a de uma história balizada pelos conceitos de decadência e atraso e marcada pelo isolamento, pelo abandono, pelo desconhecimento e pela invisibilidade. (PINTO, 2009, p. 42)

assim como a escolarização foi tida como pertencente ao domínio do moderno e de tudo que lhe é associado: a civilização e a civilidade, o predomínio da racionalidade técnica sobre a religião e sobre a superstição. Além disso:

Se a educação se apresentava como caminho para o Brasil; porque não seria para Goiás? Aderiram, então, à grito nacional pela educação das massas. Ou melhor, aderiram ao rico, intenso e apaixonado debate sobre a educação e a escola que a sociedade brasileira naquele momento vivenciava, agregando à simbologia de Goiânia a imagem do centro escolar do sertão. (PINTO, 2009, p. 202).

A partir do Movimento de 1930 – que depôs Washington Luís e levou à presidência do país Getúlio Vargas - mais precisamente de 1930 a 1945, os grupos controladores do poder se viram premidos a modificar, redimensionar e integrar órgãos governamentais já existentes e a criar outros.

Entre os órgãos criados pelo governo federal, nesse período, figura o Ministério da Educação e Saúde Pública, fundado em novembro de 1930. Francisco Campos – responsável pelas reformas educacionais em Minas Gerais na década de 1920 - recebeu o cargo de primeiro Ministro da Educação.

Ao assumir o cargo, não tardou em baixar um conjunto de seis decretos - ou Reformas Francisco Campos - como ficaram conhecidas, abrangendo a criação do Conselho Nacional de Educação, os estatutos das universidades brasileiras, organização da universidade do Rio de Janeiro e a organização dos ensinos secundários e comercial, porém, “deixou marginalizados o ensino primário, o Curso Normal (formação de professores para atuar no primário) e os vários ramos do ensino profissional, salvo o comercial”. (BITTAR; BITTAR, 2012, p. 158-159).

O governo de Goiás, então, orientado pelas diretrizes emanadas pela referida Reforma, “cuidou de ativar e remodelar suas instituições de ensino superior e secundário, bem como, e simultaneamente, tratou de ir tomando uma série de medidas que contemplaram, no plano local, os demais setores educacionais não abordados pela Reforma Francisco Campos” (NEPOMUCENO, 1994, p. 63)

O reflexo do descaso com o ensino primário era nítido, mediante o índice de 86,3% de analfabetos que assolava a população em idade escolar em 1930. Isso porque,

O ensino primário, embora ‘modelarmente ministrado na capital de Goiaz em todas as suas modalidades’ era restritamente ‘difundido pelo interior do Estado’ [...] Havia vinte grupos escolares, todos criados a partir de 1919, mais 161 escolas comuns ou isoladas além de inúmeras escolas rurais mantidas por fazendeiros individualmente ou em parceria com os municípios. (PINTO, 2009, p. 207).

Na cidade de Rio Verde, o ensino oficial primário era ministrado apenas no Grupo Escolar de Rio Verde, e o restante da população recebia instrução nas escolas particulares ou ficava sem acesso ao aprendizado das primeiras letras, o que se leva a intuir que a pouca demanda pela educação pública não foi suficiente para pressionar o sistema educacional goiano e rio-verdense no sentido do seu alargamento.

O pacote de reformas educacionais de abril de 1931, que incluía aquele decreto, dividiu em dois grupos os que participavam da educação no país. Defendendo os ideais de uma escola laica, pública, universal e gratuita, levantam-se os Pioneiros da Educação Nova⁴⁰, que, nos dizeres de Xavier (2003), reafirmavam os ideais republicanos, federalistas e democráticos, contra os quais se opunha o poder das oligarquias agrárias, os interesses universais da Igreja Católica e os anseios dos nacionalistas conservadores.

Assim, frente ao seu propósito de transformação da educação em uma função social e pública, os Pioneiros da Educação Nova promoveram o Manifesto de 1932, no qual apresentaram ao povo e ao governo um documento que refutava o controle da educação brasileira pela Igreja católica, “defendendo a idéia de que, na sociedade moderna, a educação devia ser entendida como um setor e um serviço de natureza pública e, portanto, precisava ser assumida como tarefa primordial do Estado” (XAVIER, 2003, p. 240).

Todavia, perante o enfrentamento recebido por parte dos liberais, como assim eram considerados os Pioneiros, a Igreja Católica - que detinha sob seu controle a orientação de parcela expressiva das escolas da rede privada - visando garantir seu espaço, se empenhou no sentido de impedir o fortalecimento do papel do Estado no oferecimento da educação como um direito e como um bem público.

Com o objetivo de atender aos anseios dos dois grupos em disputa, o texto constitucional de 1934 expressa tanto ideias liberais inovadoras quanto tendências conservadoras. Isso porque,

O projeto político do governo, enquanto conservador, buscava atrair a Igreja para respaldar sua autoridade e sujeitar docilmente o povo aos seus desígnios; enquanto modernizador, dirigia-se aos adeptos da Escola Nova que eram vistos como

⁴⁰ Refere-se ao grupo de intelectuais, que assinaram o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932, por meio do qual apresentaram ao povo e ao governo as bases para a organização do ensino público, universal, leigo e gratuito. Foram estes os seus signatários: Fernando de Azevedo, Afrânio Peixoto, A. de Sampaio Dória, Anísio Spínola Teixeira, M. Bergström Lourenço Filho, Roquette Pinto, J. G. Frota Pessoa, Julio de Mesquita Filho, Raul Briquet, Mario Casassanta, C. Delgado de Carvalho, A. Ferreira de Almeida Jr., J. P. Fontenelle, Roldão Lopes de Barros, Noemy M. da Silveira, Hermes Lima, Attilio Vivacqua, Francisco Venâncio Filho, Paulo Maranhão, Cecília Meireles, Edgar Sussekind de Mendonça, Armanda Álvaro Alberto, Garcia de Rezende, Nóbrega da Cunha, Paschoal Lemme e Raul Gomes.

portadores dos requisitos técnicos necessários à viabilização do projeto de modernização conservadora. (SAVIANI, 2010, p. 12)

O direito à educação, formulado pela Constituição (Art. 149), sai suficientemente mutilado, para que nada obrigue o Estado a um investimento maciço em educação pública, pois consagra que ele deve ser ministrado pela família e pelos poderes públicos. Ocorre, assim,

A fragilização do princípio do direito à educação, decorrente da composição dos renovadores com o agente católico, na delimitação de quem exerce a educação: a “família”, eufemismo de particular ou privado, e os poderes públicos. (ROCHA, 2005, p. 132)

No que se refere à liberdade de ensino, o Art. 150, item “c”, reconhece a “liberdade de ensino em todos os graus e ramos, observadas as prescrições da legislação federal e da estadual”. (BRASIL, 1934). Tal assertiva nos coloca frente à constitucionalização do ensino oficial, da liberdade de ensino e da relação entre ambos. (CURY, 2005).

Durante o Estado Novo (1937-1945), 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 pluralismo” (XAVIER, 2003, p. 242). Neste contexto estadonovista, a Constituição outorgada de 1937 designou que ao Estado cumpriria a função de ser o complemento das lacunas deixadas pela educação particular:

Art. 125 - A educação integral da prole é o primeiro dever e o direito natural dos pais. O Estado não será estranho a esse dever, colaborando, de maneira principal ou subsidiária, para facilitar a sua execução ou suprir as deficiências e lacunas da educação particular. (BRASIL, 1937)

Além do mais, o Art. 128 garantiu o ensino livre à iniciativa individual, particular e pública, e impôs como dever aquilo que era apenas contribuição do Estado. Desse modo,

Art. 128 - A arte, a ciência e o ensino são livres à iniciativa individual e a de associações ou pessoas coletivas públicas e particulares.
É dever do Estado contribuir, direta e indiretamente, para o estímulo e desenvolvimento de umas e de outro, favorecendo ou fundando instituições artísticas, científicas e de ensino. (idem)

Em 1942, o ministro da educação e saúde pública, Gustavo Capanema, implementou uma série de reformas que tomaram o nome de Leis Orgânicas do Ensino. Todavia, tais leis foram complementadas por Raul Leitão da Cunha, que o sucedeu no Ministério, após o

término do Estado Novo, em 1945. Entre 1942 e 1946 foram postos em execução os seguintes decretos-leis:

1. Decreto-lei 4.048, de 22 de janeiro de 1942, Lei Orgânica do Ensino Industrial.
2. Decreto-lei 4.073, de 30 de janeiro de 1942, cria o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) – outros decretos se seguiram a este, completando a regulamentação da matéria.
3. Decreto-lei 4.244, de 9 de abril de 1942, Lei Orgânica do Ensino Secundário.
4. Decreto-lei 6.141, de 28 de dezembro de 1943, Lei Orgânica do Ensino Comercial.
5. Decretos-leis 8.529 e 8.622, de 2 de janeiro de 1946, Lei Orgânica do Ensino Primário e Normal, respectivamente.
6. Decretos-leis 8.621 e 8.622, de 10 de janeiro de 1946, cria o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC).
7. Decreto-lei 9.613, de 20 de agosto de 1946, Lei Orgânica do Ensino Agrícola. (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2000, p. 26-27)

As Leis Orgânicas regulamentaram o ensino técnico-profissional industrial, comercial e agrícola. Abarcaram, também, os ensinos primário e normal, até então assunto da alçada dos Estados da Federação. Com relação ao ensino primário, a Lei Orgânica – Decreto-lei 8.529, de 02/01/1946 - foi a primeira iniciativa concreta do governo federal para esse nível de ensino e entrou em vigor em um momento de crise política, com o fim do Estado Novo e o retorno à democracia.

2.2 O público e o privado sob a égide do Estado democrático: antecedentes da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

Na década de 1940 evidenciam-se, novamente, os embates entre liberais e católicos⁴¹. Só que, dessa vez, a luta deslocou-se para a questão do financiamento do ensino. Assim, o fim do regime ditatorial, em 1945, traz outra vez ao cenário político a disputa entre os representantes dos interesses da Igreja católica, agora apoiados pelo grupo dos empresários de escolas particulares e os intelectuais empenhados na universalização da educação pública. O fato novo foi a inclusão, na Constituição de 1946, da previsão de a União legislar sobre as diretrizes e bases da educação.

⁴¹ De acordo com Buffa (2005, p. 52), no início do século XX, buscava-se a igualdade da escola particular em relação à escola pública em termos de equivalência de certificados e diplomas. Institucionalizada essa igualdade, em 1901, a disputa passou a ser, nos anos de 1930, a introdução do ensino de religião nas escolas oficiais. A Constituição de 1934 consagrou esse desejo e, nos anos de 1940-1960, a luta deslocou-se para a questão do financiamento do ensino.

Em setembro de 1946, o Congresso brasileiro, reunido em Assembleia Constituinte, aprovou a sua quarta Constituição republicana. Orientada por princípios liberais e democráticos, esta Lei, se aproximou dos princípios de reconstrução educacional dos pioneiros da Educação Nova, sendo que alguns deles já haviam figurado na Constituição de 1934:

A exigência de concurso de títulos e provas para o exercício do magistério (artigo 168, inciso VI); a descentralização do ensino (artigos 170 e 171); o caráter supletivo do sistema federal (artigo 170, parágrafo único); a cooperação da União com os sistemas dos estados e Distrito Federal (artigo 171, parágrafo único); a vinculação orçamentária de um percentual dos impostos destinados à educação na base de pelo menos 20% dos estados, Distrito Federal e município e 19% da União (artigo 169); a assistência aos alunos necessitados tendo em vista a eficiência escolar (artigo 172); a criação de institutos de pesquisa junto às instituições de ensino superior (artigo 174, parágrafo único); a competência da União para legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional (artigo 5º, inciso XV, alínea d). (SAVIANI, 2011, p. 281)

Para atender a este último dispositivo, o ministro da Educação e Saúde, Clemente Mariani, constituiu uma comissão para elaborar o anteprojeto da LDB, composta pelos principais educadores do país, dentre eles Lourenço Filho, responsável pela presidência geral dessa bancada. Segundo Saviani (2011), a maioria dos educadores aliava-se à tendência pedagógica renovadora e, apenas dois, Alceu Amoroso de Lima e padre Leonel Franca, representavam claramente a corrente dos educadores católicos.

Assim, em outubro de 1948, o udenista e Ministro da Educação Clemente Mariani, entregou o projeto original da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional à Câmara Federal, que teria pela frente um longo período de debates, até a promulgação da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961⁴².

Tal projeto expressava os princípios de normatização para a estruturação dos sistemas estaduais e federal da educação, consistindo na definição de uma lei específica voltada à organização de todos os níveis do ensino brasileiro, como pode ser evidenciado no pronunciamento do Ministro:

Bem se vê que o projeto de lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que tenho a honra de apresentar a V. Ex. Sr. Presidente da República, para que, se o julgar digno de apreço, o encaminhe ao Congresso nacional, não como uma reforma do ensino. Pela primeira vez e seguindo processos democráticos, procuramos elaborar uma lei que, a exemplo dos estatutos ingleses, mais do que reformas, necessitará de desenvolvimento. É um conjunto de princípios, de bases, de limites e de faculdades flexíveis e criadoras. Como uma constituição do ensino, dará origem aos sistemas estaduais e ao próprio sistema federal de educação, cujas leis deverão obedecer ao mesmo espírito, para que, no final, sejam os próprios institutos de ensino organismos vivos e progressivos, capazes de revisão mediante alteração dos seus próprios regimentos. A educação deixará, assim, de ser o objeto das reformas

⁴² Trata-se da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. (BARROS, 1960)

sucessivas, de que tem sido vítima, entre nós, para se tornar, ela própria, mutável e evolutiva, em face do seu poder de rever-se constantemente, ao sabor dos ensinamentos da experiência e da prática. (MACHADO; MELO, 2012, p. 67).

O projeto de Mariani procurou fixar as diretrizes mínimas que haveriam de orientar a educação nacional. Na parte referente aos direitos à educação, esse projeto garantiu e regulamentou o texto constitucional: “Art. 166: A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola” (BRASIL, 1946a). Para tanto, propôs a obrigatoriedade e a gratuidade do ensino primário e da escola pública em seus diversos segmentos e estabeleceu os princípios para o cumprimento dessa exigência.

No que tange à administração, seria criado um sistema federal de educação que, de forma supletiva, auxiliaria os Estados em seus sistemas. Foi sobre esse ponto que incidiram as maiores controvérsias do projeto na primeira fase de debates em torno da LDB, o que ocasionou a criação de emendas e substitutivos cada vez mais divergentes.

A questão da descentralização, com maior foco nos sistemas estaduais, causou certo receio em boa parte dos políticos, que, após quinze anos sob um regime centralizador, consideravam impossível um sistema educacional capaz de progredir sem o controle rígido do Governo Federal.

Além do mais, o líder do governo na Câmara, Gustavo Capanema, que era do PSD e ex-ministro da Educação na ditadura de Vargas, viu no projeto a expressão da posição política antigetulista e se opusera à questão da descentralização proposta, o que provocou o arquivamento do Projeto.

Em 1959, o Deputado Carlos Lacerda apresentou à Câmara dos Deputados um substitutivo que, conhecido como Substitutivo Lacerda, colocava como centro das discussões a liberdade de ensino, ou seja, liberdade para quem desejasse ensinar em detrimento da centralização e descentralização da educação. Segundo Teixeira (2008, p. 30), “a proposta de Lacerda se baseava nas conclusões a que chegou um Congresso de Escolas Particulares, realizado em janeiro de 1948, e procurava, na medida do possível, proteger o ensino privado”. Sob esta vertente, combatia-se o monopólio da educação pelo Estado, ao mesmo tempo em que se buscava estabelecer as mesmas condições para as escolas públicas e particulares.

A proposta de Lacerda destacava os seguintes elementos:

Art. 3º - A educação da prole é direito inalienável e imprescindível da família.

Art. 4º - A escola é, fundamentalmente, prolongamento e delegação da família.

Art. 5º - Para que a família, por si ou por seus mandatários, possa desobrigar-se do encargo de educar a prole, compete ao Estado oferecer-lhe os suprimentos de recursos técnicos e financeiros indispensáveis, seja estimulando a iniciativa

particular, seja proporcionando ensino oficial gratuito ou de contribuição reduzida. (SUBSTITUTIVO AO PROJETO, 1960, p. 505).

Percebe-se, nos dispositivos, a intencionalidade acobertada de angariar recursos do governo em forma de apoio à família, que se mantinha respaldada pela Igreja, pois, “defensora de si como instituição de direito sobrenatural, a Igreja trará, como um dos elos da defesa de sua presença no mundo, o direito natural da família.” (CURY, 2005, p. 8).

Assim, a liberdade de ensino preconizada recaía no direito da família em escolher a modalidade de instrução que melhor lhe conviesse, fosse ela pública ou particular. Porém, ao Estado, incidia a responsabilidade de conceder a igualdade de condições às escolas oficiais e às particulares:

Art. 7º - O Estado outorgará igualdade de condições às escolas oficiais e às particulares:

- a) pela representação adequada das instituições educacionais nos órgãos de direção do ensino;
- b) pela distribuição das verbas consignadas para a educação entre as escolas oficiais e as particulares proporcionalmente ao número de alunos atendidos;
- c) pelo reconhecimento, para todos os fins, dos estudos realizados nos estabelecimentos particulares. (SUBSTITUTIVO AO PROJETO, 1960, p. 505)

Levantando a bandeira da liberdade de ensino, o Substitutivo Lacerda procurou favorecer, claramente, os interesses da iniciativa privada, ao igualar as condições entre as escolas mantidas pelo Estado e as escolas particulares. Nessas condições, o ensino brasileiro pertenceria fundamentalmente à iniciativa particular, cabendo ao poder público apenas, e de modo supletivo, criar e manter escolas onde e quando fosse insuficiente o ensino privado. Ora, tal propositivo ignorou as próprias disposições da Constituição de 1946, que em seu art. 167 estabelecia “o ensino dos diferentes ramos será ministrado pelos poderes públicos e é livre à iniciativa particular, respeitadas as leis que o regulem”. (BRASIL, 1946)

Deste modo, o objetivo principal do Substitutivo seria a garantia do repasse de verbas públicas para os estabelecimentos privados e a total liberdade de ensino para as escolas particulares, ou seja, a ausência de controle e fiscalização por parte do Estado, sobre o ensino particular.

Como não poderia ser diferente, a sociedade ficou dividida em dois grupos: de um lado os que defendiam os princípios estabelecidos pelo Substitutivo Lacerda para a definição da Lei de Diretrizes e Bases e do outro, os que se contrapuseram aos ideais de liberdade de ensino instituído no projeto:

O Substitutivo Lacerda provoca uma intensa e extensa mobilização dos defensores da escola pública que o veem como o risco de um enorme retrocesso diante do

pouco que se tinha realizado no âmbito da educação pública. Inversamente, os privatistas colocam-se a favor do Substitutivo. Do lado da escola particular alinham-se a Igreja Católica e os donos das escolas privadas que, sem doutrina, se apoiam nos argumentos esgrimidos pelos porta-vozes da Igreja. (SAVIANI, 2011, p. 288).

Os interesses em conflito extrapolaram os limites da sociedade política e passaram ao nível da sociedade civil no episódio em que o Deputado Federal José Trindade da Fonseca e Silva⁴³ (PSD/GO) atacou em discurso os defensores da escola pública: Anísio Teixeira e Almeida Jr. Assim:

Em sua primeira fala o então deputado Fonseca e Silva advertia o ministro da educação contra a presença de Anísio Teixeira e Almeida Jr., respectivamente, na direção do então chamado Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) e na presidência do I Congresso Estadual de Educação, em São Paulo. Alegava que tais professores não passavam de agnósticos e comunistas, ocupando altos postos para liderar uma campanha contra a formação religiosa do povo brasileiro. Num segundo discurso, Fonseca e Silva envia um memorial ao ministro reforçando as críticas e alertando ainda para as restrições sofridas pelo patrimônio moral e espiritual da igreja, denunciando que estaria sendo desenvolvido, no próprio Ministério da Educação, um movimento contra o ensino particular brasileiro. (CHINELLI, 2005, p. 166).

Líderes católicos exigiam a liberdade de ensino e combatiam a ameaça do monopólio estatal da educação. Em contrapartida, um grupo de educadores remanescentes do Manifesto de 1932, agora coadjuvados por profissionais de outros ramos, iniciou a Campanha em Defesa da Escola Pública.

2.2.1 A luta em favor da escola pública

O Substitutivo Lacerda provocou uma intensa mobilização dos defensores do ensino público, o que desencadeou a Campanha em Defesa da Escola Pública. O Movimento teve como centro de atuação e irradiação a Universidade de São Paulo e contou com o apoio de estudantes, líderes sindicais e intelectuais⁴⁴.

O conflito escola pública versus escola particular empolgou a opinião pública e os defensores do ensino público receberam o apoio do jornal O Estado de São Paulo para divulgar seus ideários. Artigos de Florestan Fernandes, um dos mais eminentes da campanha, foram publicados nesse periódico.

⁴³ Porta-voz da Igreja Católica no Estado de Goiás. Em 1951 foi Secretário da Educação do Estado de Goiás.

⁴⁴ Participaram da Campanha em Defesa da Escola Pública: Florestan Fernandes, Fernando Azevedo, Almeida Júnior, Carlos Mascaro, João Villa Lobos, Fernando Henrique Cardoso, Laerte Ramos de Carvalho, Roque Spencer Maciel de Barros, Anísio Teixeira, dentre outros.

Os aspectos básicos da Campanha em Defesa da Escola Pública foram redigidos na forma de um documento, intitulado Manifesto Mais Uma Vez Convocados, e publicado no jornal O Estado de São Paulo, em 1959. Inspirado no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, de 1932, os signatários do Movimento de 1959 realçavam a defesa de um ensino essencialmente público, com bases numa educação integral, liberal, democrática, universal, laica, obrigatória e gratuita.

Sob essa égide, o Manifesto teve como objetivo maior a defesa da educação como bem público e dever do Estado, posicionando-se contra o discurso da Igreja católica sobre a liberdade de ensino e o monopólio do Estado sobre a educação, expressa no Substitutivo Lacerda.

Na avaliação apresentada pelo Manifesto, os problemas gerados pelo expressivo aumento da população urbana tinham no declínio da ação coordenada dos poderes públicos – federal e estadual - a sua principal causa. Assim:

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 determinam 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 libertadas pelas mudanças que se operaram na estrutura econômica e industrial. (MANIFESTO, 1960, p. 60)

Denunciava, ainda, a desqualificação da educação primária, com escolas funcionando em dois, três ou quatro turnos; o número reduzido de escolas técnicas; o baixo nível do ensino secundário; o despreparo dos professores; os altos índices de analfabetismo (mais de 50% da população geral); a extrema escassez dos recursos aplicados à educação, o excesso de centralização; o desinteresse; a falta de espírito público; a intervenção tantas vezes perturbadora da política; o diletantismo e a improvisação, como fatores responsáveis pela deficiência em que se encontrava o ensino público no país. Apesar dos problemas, reforçava que:

Não foi o sistema de ensino público que falhou, mas os que deviam prever-lhe a expansão, aumentar-lhe o número de escolas na medida das necessidades e segundo planos racionais, prover às suas instalações, preparar-lhe cada vez mais solidamente o professorado e aparelhá-lo dos recursos indispensáveis ao desenvolvimento de suas múltiplas atividades. (idem, p. 60-61)

O manifesto posicionava-se em defesa de uma escola pública inspirada nos ideais democráticos, que ministrasse uma educação liberal e democrática, voltada para o trabalho e a expansão econômica, portanto, para o incremento das ciências e da técnica como base da sociedade industrial. Para tanto, a educação deveria estar sintonizada como o seu tempo e com as características da sociedade em que se inseria, contribuindo para o seu desenvolvimento.

No período de tramitação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em meio aos debates acerca da educação e do ensino público, ressaltavam-se as discussões sobre Estado e educação. Ao Estado foi atribuída a responsabilidade pelo desenvolvimento da instrução pública, como meio indispensável para a constituição da democracia e progresso da sociedade.

Para tanto, ao Estado Democrático caberia a disseminação da escola pública, que, por sua natureza,

É aberta a todos os candidatos aptos a receber instrução, a todo o progresso do conhecimento científico e a toda tentativa de ampliar o horizonte intelectual do homem, especialmente no que concerne à participação responsável na vida coletiva.
(FERNANDES, 1960a, p. 165)

Pois bem, para que o ensino, voltado ao progresso e desenvolvimento do país, lograsse êxito, necessário seria que o Estado brasileiro financiasse a expansão da rede escolar, cuidando da administração e das condições de sua disseminação. Nesse sentido, “a escola democrática, é a escola pública, a escola que visa estender o ensino a todos visando a extensão da instrução independentemente das vantagens econômicas que dela possam advir”. (CARDOSO, 1960, p. 172)

A escola pública seria, assim, a única em condições propícias de, num país subdesenvolvido e dotado de recursos escassos para a educação, “produzir um bom ensino e de proporcioná-lo, sem restrições econômicas, ideológicas, raciais, sociais ou religiosas, a qualquer indivíduo e a todas as camadas da população”. (FERNANDES, 1960b, p. 186).

O foco maior das discussões se centrava na questão do emprego de verbas públicas para o financiamento das escolas particulares, o que não impedia a liberdade de ensino no que se referiam às possibilidades de iniciativas particulares fundarem suas instituições de ensino. Sobre o assunto, afirmou Florestan Fernandes:

Não somos “contra” a escola particular, a menos que se entenda desse modo o empenho com que defendemos a sobrevivência e a melhoria do sistema público do ensino. Os nossos objetivos dizem respeito à qualidade do ensino. Queremos bom e melhor ensino, seja ele fornecido pela escola pública, venha ele da escola particular. Sabemos muito bem que o Brasil é um país no qual impera a fome de escolas. Seria um contrassenso combater, nas atuais condições, as escolas particulares. (FERNANDES, 1960c, p. 219)

Na concepção de Almeida Júnior (1960), a destinação de verbas do Estado para a iniciativa particular, proposta pelo Substitutivo, colocaria em risco o ensino primário, que, por oferecer um lucro menor, nunca despertou o interesse das instituições particulares.

No capítulo referente ao ensino primário, o projeto vencedor começa por ameaçar o princípio constitucional da gratuidade e, pelo simples fato de atribuir a liderança administrativa da educação brasileira às instituições de caráter privado, põe em risco a generalização da escola elementar. Basta ter presente que o ensino de grau primário, que é, em suma, aquele que mais de perto interessa às classes populares, nunca apaixonou os cavaleiros andantes dos institutos privados. (ALMEIDA JÚNIOR, 1960, p 132)

Desse modo, os investimentos estatais deveriam ser direcionados para o desenvolvimento do ensino público, em especial, para o ensino primário, sendo urgente a ampliação da educação às camadas populares, visto os altos índices de analfabetismo que assolavam o país.

2.2.2 Críticas ao Projeto de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

Em janeiro de 1960, foi aprovado, pela Câmara dos Deputados, o Projeto nº 2.222C, de 1957, que fixava as Diretrizes e Bases da Educação Nacional e, mais uma vez, os educadores se levantaram contra seu texto, que se encontrava, sob suas análises, em favor da escola particular, em detrimento da pública.

Segundo Fernandes (1960c), o projeto da LDB aprovado pelos Deputados, representava um retrocesso nas questões educacionais instauradas pela República, isto porque, dentre outras razões, favorecia um distanciamento entre a educação escolarizada e os processos econômicos, culturais e sociais. Assim, o Projeto de Lei apresentava-se “falho, omissos e inconsistente e tudo que diga respeito às relações do ensino com a preparação do homem para a vida social”. (p. 236)

Defendendo a questão da qualidade do ensino, o autor acusava as escolas de estarem mantendo a feição da escola do passado colonial e imperial, na qual não existe liberdade de

ensino; o professor é o centro do ensino e o aluno simples receptor; a administração é soberana em questões triviais, mas nunca para inovar em sentido construtivo. Para tanto, propunha que, ao Estado, caberia a função de organizar as escolas para que elas se tornassem, então, compatíveis com a ordem social democrática que se instalava no país e, somente as escolas públicas teriam condições de realizar tal tarefa.

No entanto, para que a qualidade do ensino fosse garantida, impunha-se aumentar o montante dos gastos públicos destinados à educação e aplicá-los com maior rigor, o que significaria o emprego do dinheiro público em escolas também públicas. Assim, ao invés de conceder bolsas de estudo e subvencionar as escolas particulares, o Estado deveria criar escolas oficiais, de modo a ampliar e aperfeiçoar a rede de ensino público, ou seja, “o objetivo central e primordial do Estado republicano estaria em remover a situação precária, mediante a expansão do sistema público de ensino”. (FERNANDES, 1960c, p.283)

Com relação à concessão de bolsas, o professor se mostrava favorável, desde que fossem concedidas aos alunos das escolas oficiais, de modo a garantir sua permanência na escola, pois, devido à má condição financeira de muitas famílias, os filhos tinham que abandonar a escola para se dedicar ao trabalho.

Diante da questão do destino do dinheiro público, asseverava-se que o Projeto de Lei representava um duplo impacto negativo, já que:

De um lado, porque destrói uma política educacional que precisava ser incentivada e radicalizada. De outro, porque interpõe obstáculos novos à atuação educacional do Estado, impedindo que assuma, com toda a plenitude, as responsabilidades educacionais impostas pela situação brasileira e canalizando, abertamente, boa parte de sua contribuição educacional para a iniciativa privada. (idem, p. 301)

Assim, de modo geral, avaliou-se da seguinte maneira o Projeto de Lei sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional:

1º) Técnico, quanto às questões do ensino – Sem unidade de conjunto e sem princípios uniformes de integração, essas medidas compõem uma colcha de retalhos e deixam-no muito aquém do que deveríamos fazer, para transformar o ensino em fator de unificação e de desenvolvimento da sociedade brasileira.

2º) Administrativo, quanto à administração e à direção do sistema nacional de ensino – Regula e legitima o assalto aos cofres públicos e ao poder do Estado, para fins que só interessam à iniciativa privada e que são alheios à boa qualidade e à melhoria do ensino: o afã de lucro ou o desejo de converter o Estado, nas questões de ensino, em prisioneiro e instrumento das correntes particularistas.

3º) Político, quanto à orientação seguida pelo Estado republicano no incentivo e na difusão do ensino – Os poderes públicos passam a negligenciar suas responsabilidades na manutenção, melhoria e expansão da rede oficial de ensino; deixam de zelar pela autonomia do Estado na administração e na direção geral do sistema nacional de ensino; concordam em pôr em leilão os recursos financeiros

oficiais, destinados à educação; e fecham os olhos à necessidade de fortalecer a orientação, que vinha inspirando o Estado republicano, no sentido de fixar uma política nacional de educação mais eficiente e de organizar o sistema nacional de ensino com consonância com a ordem social democrática. (FERNANDES, 1960c, p. 304)

Em contrapartida, assegurava-se que o Projeto de Lei deveria definir as diretrizes do ensino e, em especial, da educação popular. Algo que permitisse a preparação do homem para o estilo democrático de vida e que colocasse, definitivamente, a instrução a serviço do desenvolvimento tecnológico, do crescimento econômico e do progresso social.

Roque Spencer Maciel de Barros (1960) apoiou-se no caráter liberal e democrático da Constituição de 1946 para tecer suas críticas ao Projeto da LDB. Para tanto, começa suas reflexões a partir da questão da liberdade de ensino. Segundo o professor, a liberdade de ensino, proposta no Projeto da LDB, foi concebida “como liberdade de iniciativa particular para criar escolas, acompanhada da progressiva abstenção do Estado, em vista de uma situação histórica determinada e da aplicação de uma doutrina econômica ao campo da pedagogia.” (p. 310)

No entanto, o autor ponderava que o liberalismo “é uma concepção ética e autônoma da vida, contraposta à heteronomia dos totalitarismos.” (BARROS, 1960, p. 311). Assim, as pessoas éticas e com liberdade de consciência, necessitam de uma ordem, que somente o Estado é capaz de efetivar e ele o fará por meio da educação. Logo, o Estado deverá garantir a educação a todos, por meio de “uma educação naturalmente democrática, inspirada na liberdade, já que o que pretende é precisamente a efetivação do princípio da liberdade da consciência”. (p.312), e isto se dará por meio da educação escolar pública. Sob essa vertente, liberdade de ensino implica “a liberdade de pensamento, isto é, a liberdade de cátedra, para o que ensina, a independência da opinião para o que aprende, em todos os assuntos sujeitos a controvérsias.” (p. 313).

Desse modo, segundo o professor, o Projeto de Lei adotou em seu texto uma liberdade de ensino baseada na doutrina da Igreja católica, contraditória à Constituição Federal, pois, do ponto de vista católico,

A liberdade de ensino, em primeiro lugar, é a liberdade exclusiva, para a Igreja, de propagar a “sua verdade”, isto é, as suas crenças e doutrinas, não sendo possível, entretanto, o seu monopólio, ela ataca o Estado, concebido não só como monopólio do ensino, mas também como aplicação exclusiva dos recursos públicos na escola pública. (BARROS, 1960, p. 319)

Outro item de questionamento se relaciona ao direito da família, em matéria de educação. De acordo com o Art. 3, inciso II do Projeto 2.222-C,

O direito à educação é assegurado pela obrigação do Estado de fornecer recursos indispensáveis para que a família e, na falta desta, os demais membros da sociedade se desobriguem dos encargos da educação, quando provada a insuficiência de meios, de modo que sejam asseguradas iguais oportunidades a todos. (PROJETO nº 2.222-C, 1957, p. 524)

Todavia, somente as famílias mais instruídas e com maior poder aquisitivo teriam condições de tirar proveito da lei, pois “as famílias sem recursos, variavelmente pobres ou miseráveis, continuarão sem escolas para os filhos, porque o problema deles é outro” (FERNANDES, 1960c, p. 285).

O problema da maioria das famílias brasileiras, que não podia sequer proporcionar educação primária aos seus filhos, ia além da escolha por esta ou aquela escola, pois:

Seja por miséria, seja por ignorância, seja por falta de escolas, seja porque o Estado não lhe tem facilitado a tarefa, seja porque a escola é seletiva, só encontrando lugar nela os privilegiados, quer do ponto de vista econômico, social ou intelectual. (WEREBE, 1960, p. 379)

Apesar da expansão da rede de escolas primárias oficiais, o número ainda era insuficiente para atender a população, que se encontrava em profundo atraso cultural, isto porque, de acordo com o censo de 1950, a porcentagem de analfabetos no país era de 52%, atingindo mais de 70% em algumas Unidades da Federação, como foi o caso de Goiás. De acordo com Werebe (1960), os responsáveis pela educação primária foram apanhados de surpresa, com a falta de vagas para as crianças que procuravam a escola, pois não houve um planejamento para atender a demanda por educação escolarizada.

Ainda, segundo a autora, o Capítulo II do Projeto de Lei fixou algumas medidas relativas à obrigatoriedade e ao planejamento da rede escolar primária, porém, não definiu medidas referentes às atribuições do Estado, visando concretizar essa obrigatoriedade. Quanto à organização do ensino, não levou em conta as diversidades regionais nem as condições do país, que se encontrava em situação de subdesenvolvimento. No que tange à formação dos professores, “a lei de Diretrizes e Bases da Educação ignorou pura e simplesmente o problema dos professores leigos, como se se tratasse de questão superada ou sem importância”. (idem, p.386). Assim,

O projeto de Diretrizes e Bases é inspirado em princípios antidemocráticos, contrários ao espírito de nossa Constituição, é mal elaborado e pretende firmar uma política educacional que virá satisfazer, certamente, as ambições educacionais de uma minoria privilegiada, em detrimento de uma maioria e, portanto, com flagrante prejuízo dos reais interesses do país, cujo desenvolvimento sócio-econômico será entravado se o atraso cultural da população for ainda mais agravado. (WEREBE, 1960, p. 389)

Apesar dos protestos e reivindicações dos defensores da escola pública, em 20 de dezembro de 1961 foi sancionada, pelo presidente João Goulart, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 4.024). Nos moldes do Projeto 2.222-C de 1957, a LDB consubstanciou os seguintes princípios e objetivos:

1º) a educação deve inspirar-se nos princípios da liberdade e nos ideais da solidariedade humana; 2º) garante-se à família o direito de educar por intermédio da obrigação do Poder público de manter escolas e da liberdade assegurada à iniciativa particular; 3º) preserva-se a liberdade do ensino ao mesmo tempo que se impede o monopólio estatal; 4º) institui-se a representação das instituições de ensino nos órgãos administrativos superiores; 5º) descentraliza-se, com a estruturação dos sistemas locais, a educação nacional; 6º) estabelecem-se a flexibilidade dos currículos e dos programas e a equivalência entre os diversos ramos do ensino médio; 7º) dispõe sobre os concursos para provimento de cátedras e sobre a autonomia das universidades; 8º) cria-se a assistência social escolar e, finalmente: 9º) “indicam-se os recursos para a educação, tendo em vista a manutenção do ensino público e a ajuda à iniciativa privada, bem como a alunos com falta ou insuficiência de recursos”. (PERIGOSO RETROCESSO, 1960, p. 93)

Por pressão da opinião pública e, sobretudo, pela força da Campanha em Defesa da Escola Pública, certos absurdos constantes no substitutivo do Deputado Carlos Lacerda não foram incluídos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Assim, ao passo que assegurou a todos o direito de transmitir seus conhecimentos, não eliminou a participação do Estado, acusado, pelos defensores da escola particular, de mantenedor do monopólio do ensino.

No entanto, se olharmos pelo ângulo da obrigatoriedade escolar, o ensino primário ficou em desvantagem. O Artigo 27 estabelecia: “O ensino primário é obrigatório a partir dos sete anos e só será ministrado na língua nacional” (BRASIL, 1961), porém o parágrafo único do Artigo 30 anulava a regulamentação:

Parágrafo único. Constituem casos de isenção, além de outros previstos em lei:
a) comprovado estado de pobreza do pai ou responsável;
b) insuficiência de escolas;
c) matrícula encerrada;
d) doença ou anomalia grave da criança. (idem)

Ora, a preocupação com a obrigatoriedade da frequência escolar ficou praticamente nula, isto porque, a grande maioria da população era pobre e necessitava do trabalho dos filhos menores, o número de escolas era insuficiente para atender a demanda por educação escolarizada, o que causava um imediato preenchimento das poucas vagas disponíveis. Assim, ao invés de corrigir, ou pelo menos atenuar a situação precária do país, o Poder Público resolveu oficializá-la, redimindo-se de sua função.

Com relação ao financiamento da escola particular com recurso público, prevaleceu o anseio do grupo privatista, como pode ser verificado no Artigo 95:

Artigo 95 – A União dispensará a sua cooperação financeira ao ensino sob a forma de:

- a) subvenção. De acordo com as leis especiais em vigor;
- b) financiamento a estabelecimentos mantidos pelos Estados, municípios e particulares para a compra, construção ou reforma de prédios escolares e respectivas instalações e equipamentos, de acordo com as leis especiais em vigor. (BRASIL, 1961).

Para um país parco de recursos, que não tinha condições de expandir sua rede oficial de ensino, de modo que garantisse o atendimento de toda a população em idade escolar, era realmente um absurdo o dispositivo. Assim, “a pretensa igualdade da escola particular diante da escola pública se transforma em decidida e insuportável superioridade.” (DEMOCRACIA E ENSINO PÚBLICO, 1960, p. 96)

A criação da Escola Popular de Rio Verde corrobora o exposto até o momento. Fundada em 1947, por um grupo de pessoas da comunidade rio-verdense, tal instituição de ensino particular recebia subvenções do Estado para a manutenção de suas atividades, evidenciando, assim, uma parceria entre o público e o privado. Parceria esta que ficou legitimada, em 1949, por meio do Regulamento do Ensino Primário do Estado de Goiás.

2.3 Cumplicidade e parceria entre o ensino público e privado no Estado de Goiás

Em Goiás, as relações entre o financiamento do ensino público e privado, estabelecidas num processo de cumplicidade, acompanharam o que vinha ocorrendo no restante do país. Para tanto, essa temática será discutida a partir legislação educacional produzida no Estado no período de 1946 a 1961, momento de grande conflito entre os defensores do ensino público e do ensino privado.

Até 1946, o ensino primário se encontrava sob a responsabilidade do Governo de cada Estado. A partir da implantação da Lei Orgânica, Goiás, imediatamente, procurou adaptar-se às normas da legislação federal, o que revela o alto espírito de colaboração da autoridade goiana com a União, apesar de pertencerem a partidos políticos de oposição. Isso, porque, de acordo com Skidmore (1975, p. 91) “Dutra gozou de uma lua-de-mel política durante o seu primeiro ano, quando a UDN cooperou com o seu governo nas tarefas imediatas de reconstrução do pós-guerra”.

No intuito de equiparar o ensino primário goiano à Lei Orgânica Federal, o Governador do Estado determinou, pelo Decreto-Lei nº 513 de 31 de agosto de 1946, a aprovação da Lei Orgânica do Ensino Primário do Estado de Goiás: “Art. 1º - Fica o sistema do Ensino Primário do Estado de Goiaz adaptado aos princípios e normas que estabelece o decreto-lei federal nº 8.529, de 2 de janeiro de 1946 (Lei Orgânica do Ensino Primário)”. (GOIÁS, 1946, p. 106).

A legislação goiana atendia ao Art. 167 da Constituição Federal, que instituía: “O ensino dos diferentes ramos será ministrado pelos Poderes Públicos e é livre à iniciativa particular, respeitadas as leis que o regulem” (BRASIL, 1946) e procurava regulamentar o ensino particular no Estado. Para tanto, estabelecia:

Art. 7º - Fica confirmado, pelo presente decreto-lei o mandato outorgado aos estabelecimentos particulares de ensino primário existentes no Estado, os quais se sujeitarão, a partir de 1947, em tudo que se lhes possa aplicar, ao Regulamento do Ensino Primário, a ser baixado por decreto-lei do Chefe do Poder Executivo. (GOIÁS, 1946, p. 107)

No ano de 1949, em complemento à Lei Orgânica, foi publicado, no Diário Oficial, o Regulamento do Ensino Primário do Estado de Goiás e, em seu capítulo II havia orientações sobre o ensino oficial e ensino livre no Estado, sendo:

Art. 2º - O ensino primário será ministrado pelo Estado de Goiaz, e é livre à iniciativa particular, nos moldes da lei.

Art. 3º - As pessoas naturais e pessoas jurídicas de direito privado, que mantenham estabelecimento de ensino primário, serão consideradas no desempenho de função de caráter público. Cabem-lhes, em matéria educativa, os deveres e responsabilidades inerentes ao serviço público. (GOIÁS, 1949b, p. 1)

O artigo 3º nos demonstra que os termos público e privado expressam tanto a dimensão de vida individual como a coletiva, de modo que o termo público, expressa, no

entendimento do autor do Regulamento, “um conjunto de homens com objetivos comuns” (LOMBARDI, 2005, p. 77-78) e não o que é Estatal.

De maneira explícita, o Estado passou a negligenciar sua responsabilidade frente ao ensino primário e cedeu parcela de sua autoridade sobre os assuntos educacionais aos representantes das escolas particulares, como já nos evidenciava Fernandes (1960c). Observa-se, assim, uma ligação entre as esferas privadas e públicas no que se refere à consolidação da educação. Isso ocorre por que:

[...] 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. (ARAÚJO, 2005, p. 142)

Com relação à gratuidade do ensino primário, o artigo 113 estabelecia que “O ensino primário público é inteiramente gratuito, não podendo recair sobre os alunos taxa de qualquer espécie” (GOIÁS, 1949b, p. 7), exceto as caixas escolares.

Assim, as caixas escolares teriam por objetivo:

- 1) fornecer merenda, roupas e calçados aos alunos reconhecidamente pobres;
- 2) adquirir e distribuir, aos mesmos, material escolar;
- 3) conferir prêmios aos que se distinguirem nos estudos;
- 4) prestar assistência médica, dentária e farmacêutica aos alunos, favorecendo-lhes, no limite do possível, os meios prescritos pelos respectivos profissionais. (idem)

Nota-se, desse modo, que o Estado, por meio da cobrança de contribuição aos alunos para a caixa escolar, passa para as mãos da sociedade civil a função de financiar a educação pública. Tal medida leva ao crescimento da matrícula de estudantes carentes nas instituições de ensino públicas, todavia, em contrapartida, faz com que os alunos mais abastados financeiramente recorram à iniciativa privada.

Ainda, com relação à questão do ensino primário ministrado por instituições particulares, o Regulamento do Ensino Primário do Estado dispensa todo o Capítulo III para evidenciar suas atribuições frente ao poder público:

Art. 46 – Nenhum estabelecimento de ensino primário particular poderá funcionar sem a necessária observância das exigências do serviço de estatística e autorização da Secretaria de Educação.

Art. 47 – Esta autorização terá forma de registro prévio, que será gratuito, mediante requerimento ao Secretário de Educação, de acordo com o modelo fornecido pelo Departamento Estadual de Estatística e preenchimento das seguintes condições:

- a) ser o estabelecimento dirigido por brasileiro nato ou naturalizado;
- b) prova de saúde e idoneidade moral, social e técnica das pessoas encarregadas da administração e do ensino;
- c) verificação de que as instalações de ensino atendem às exigências higiênicas e pedagógicas para os cursos que pretendem ministrar;
- d) adoção irrestrita do plano de estudos e organização didática, constante no presente Regulamento.

Art. 48 – O registro de que trata o artigo anterior deverá ser pedido até um mês antes do início de cada ano letivo.

Art. 49- O Estado manterá rigorosa fiscalização dos estabelecimentos particulares de ensino, mediante visitas constantes, dos funcionários incumbidos da inspeção escolar, que poderão, em casos de comprovadas irregularidades dos mesmos, propor à Secretaria da Educação o cancelamento do respectivo registro.

Art. 50 – O não cumprimento de qualquer das cláusulas do artigo 47 determinará, inicialmente, a imposição de multas e, na reincidência, o fechamento do estabelecimento. (GOIÁS, 1949b, p. 3).

A autorização para funcionamento dos cursos primários seria dada após a verificação, *in loco*, por parte do funcionário incumbido da inspeção escolar, das condições higiênicas e pedagógicas do prédio e demais instalações do ensino.

Além do mais, assim como as escolas oficiais, no decorrer do primeiro período letivo de cada ano, todos os alunos dos estabelecimentos particulares seriam inspecionados por médico da Saúde Pública do Estado, e onde não o houvesse, por médico particular, a fim de verificar o grau de sanidade de cada um, vacinando-os contra a varíola e outras infecções quando fosse necessário.

Todavia, perante a todas as incumbências, as escolas particulares também teriam certa participação no orçamento do Estado, conforme se pode confirmar em:

Art. 52, § 3º - A Secretaria da Educação fornecerá aos responsáveis pelos estabelecimentos particulares de ensino o indispensável material escolar para ser distribuído grátis aos alunos reconhecidamente pobres.

Art. 53 – Aos estabelecimentos particulares do ensino será fornecido material de administração conforme as exigências do Departamento Estadual de Estatística, como sejam: livro de registro do movimento didático, diários de classe, boletins mensais e anuais, gulas de transferência, etc. (GOIÁS, 1949b, p. 4).

No entanto, de acordo com o relatório apresentado pela Secretaria de Estado da Educação - referente ao exercício de 1948 -, não houve um auxílio financeiro satisfatório aos estabelecimentos de ensino particulares, o que se tornava, nas palavras do Secretário da Educação, um desalento, uma vez que o incentivo à iniciativa particular deveria ser o objetivo principal de todo Governo:

Não podemos prestar melhores auxílios materiais aos estabelecimentos particulares de ensino, providência que se faz mister, para incentivo da iniciativa particular, a que todo Governo patriótico e operoso deve ter como dever precípua, e que, fizemos, entretanto, na medida de nossas parcas possibilidades financeiras, através da concessão de pequenas subvenções, que o deficitário orçamento permitia. Tivéssemos material escolar suficiente e poderíamos dá-los a estes estabelecimentos, para a distribuição gratuita aos alunos pobres. (GOIÁS, 1949c, p. 14)

Por falta de recursos, houve pouca subvenção financeira aos estabelecimentos particulares, porém, quase nada foi feito em favor da instrução pública, como ressalta o secretário:

Os problemas precípuos de uma administração de ensino, como sejam: construção de prédios para Grupos Escolares nas cidades, vilas; reconstrução de prédios escolares; aquisição de material escolar suficiente para distribuição a todos os estabelecimentos de ensino, organização de um serviço perfeito de entrega de material escolar e mobiliário nas sedes dos estabelecimentos e, por fim, inspeção escolar suficiente, não puderam ter a solução que a eles desejamos dar, apesar de termos feito o necessário planejamento para essa desejada solução e de estarmos conhecendo, perfeitamente, o de que necessitam os estabelecimentos de ensino dos vários locais mantidos pelo Estado. (GOIÁS, 1949c, p. 14)

Tal postura do Estado em relação à omissão de seu compromisso com a oferta e manutenção dos serviços com a educação escolar se justifica pelos princípios do liberalismo econômico⁴⁵, ou seja, o descompromisso com a oferta e a transferência dos encargos relativos à educação para setores relativos à sociedade civil traduzem, basicamente, o respeito à iniciativa individual, um dos postulados do pensamento liberal. Assim,

A colaboração das entidades civis não traduz uma forma apenas 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. (SOUTO, 2012, p. 70).

A grande participação dos estabelecimentos de ensino particulares pode ser evidenciada a partir do quantitativo de pessoas que frequentavam o ensino elementar em seus estabelecimentos na década de 1940, no Estado de Goiás.

⁴⁵ Economicamente, o liberalismo é uma teoria capitalista, que defende a livre iniciativa e a ausência de interferências do Estado no mercado. O liberalismo político, por sua vez, emergiu como uma nova forma de organizar o poder, contrária ao Absolutismo. Pode ser entendido como uma ideologia que concede espaços à iniciativa e à autonomia individuais. Nessa filosofia, as ações dos indivíduos, desde que respaldadas por normas legais, podem manter uma autonomia relativa ante o Estado. Este, por sua vez, deve exercer algumas funções específicas, limitadas, mas essenciais à ação livre dos cidadãos proprietários. Desse modo, há estreita relação entre o liberalismo político e o liberalismo econômico. (SILVA, 2009, p. 257-262)

TABELA 8 - Grau de instrução por grupo de idade em Goiás em 1940.

Grau de instrução e grupos de idades	Pessoas de 5 a 39 anos que estão recebendo instrução			
	Total	Em estabelecimento de ensino		No lar
		Público	Particular	
TOTAL	34.852	18.904	11.330	3.841
5 a 9 anos	11.157	6.362	3.214	1.392
10 a 14 anos	17.156	9.703	5.448	1.663
15 a 19 anos	5.213	2.213	2.227	600
20 a 29 anos	1.172	549	387	155
30 a 39 anos	1.154	77	24	31
Grau elementar	31.447	17.578	9.594	3.747
5 a 9 anos	11.003	6.298	3.189	1.367
10 a 14 anos	15.99	9.330	4.768	1.645
15 a 19 anos	3.737	1.661	1.402	582
20 a 29 anos	641	261	226	130
30 a 39 anos	67	28	9	25

Fonte: BRASIL (1952)

Com base nos dados acima, pode-se intuir que o processo de institucionalização do ensino em Goiás, nos anos de 1940, contou com expressiva colaboração da iniciativa particular, responsável pelo ensino de 30,5% dos goianos que frequentavam o grau elementar. Desse modo, o pouco investimento na educação pública afetou em maior índice os que não podiam pagar pela instrução e dependiam do Estado para tal.

De acordo com a mensagem apresentada à Assembleia Legislativa do Estado, pelo então governador Pedro Ludovico Teixeira, em 09/05/1952, vários grupos escolares financiados com verba federal encontravam-se com as obras paralisadas, sendo concluídas no segundo ano de seu mandato:

Quando assumimos o Governo, dos prédios destinados a grupos escolares, financiados com verba federal, e localizados em Trindade, Orizona, Peixe, Tocantinópolis, Tupirama e Uruaçu, somente o primeiro é que se achava concluído. Em decorrência de medidas postas em prática pela Secretaria da Educação e de ingentes esforços despendidos pelo seu honrado titular, ultimaram-se as obras dos demais prédios, que já estão prontos, mobiliados e em condições de funcionamento. (GOIÁS, 1952, p. 7)

Mesmo recebendo financiamento do governo federal para a propagação do sistema público de ensino, o Estado goiano se mostrava bastante omissos frente à sua responsabilidade perante a instrução das classes populares, relegando à sociedade civil a tarefa de criação de estabelecimentos particulares, porém mantidos com verbas públicas.

Prova disso é a proposta orçamentária do Estado para o exercício de 1958, que concedia auxílio financeiro ao município de Rio Verde para construção de prédios escolares que ofereceriam o ensino particular:

À Prefeitura Municipal de Rio Verde – para a construção do prédio da escola primária – “Moreira Guimarães” – Cr\$ 200.000,00
 Ao “Colégio Santa Rita de Cássia”, de Rio Verde, para a construção de seu prédio – Cr\$ 50.000,00
 À Escola Paroquial da Igreja Metodista do Brasil, de Rio Verde, para a construção de sua sede – Cr\$ 20.000,00 (GOIÁS, 1957, p. 65).

No entanto, de acordo com o livro *Goiás: Limiar de um novo mundo*, publicado em homenagem ao mandato do governador José Ludovico de Almeida (1955-1959), foram investidos na educação de Rio Verde Cr\$ 506.000,00, “sendo Cr\$ 156.000,00 destinados ao Instituto de Assistência aos Menores e Cr\$ 350.000,00 à Escola Primária Moreira Guimarães.” (GOIÁS, 1958, p. 97-98). Percebe-se assim que há discrepância entre o especificado na proposta orçamentária do Estado e o realmente executado.

Em mensagem apresentada à Assembleia Legislativa no ano de 1959, o então governador do Estado, José Feliciano Ferreira (1959-1961) destacou que seu objetivo seria a ampliação da rede escolar primária do Estado e de particulares, “propiciando meios ao crescimento da matrícula, para que o ensino de base atinja os seus objetivos de informação das massas populares”. (GOIÁS, 1959)

Outro indício forte da parceria estabelecida entre o ensino público e privado no Estado de Goiás é a presença de Dom Emanuel Gomes de Oliveira,⁴⁶ o Arcebispo da Instrução goiana. O título recebido se deve ao fato de ter sido diretor de vários colégios de sua congregação (Salesiana) e fundador de dezenas de escolas de vários níveis. Isto por que:

A situação precária em que dom Emanuel encontrou as escolas em Goiás justifica o afã com que ele se lançou no campo da educação, fundando escolas, incentivando as já existentes e traçando planos para a educação, de todos os níveis, em sua diocese. (MENEZES, 2001, p. 82).

A participação do sacerdote no cenário político foi tão expressiva que, nas comemorações das bodas de ouro de sua ordenação sacerdotal, em 1951, o governo goiano⁴⁷ lhe prestou diversas homenagens, estabelecendo um programa comum em todos os estabelecimentos de ensino do Estado, constando das seguintes atividades: “1º) Pela manhã,

⁴⁶ Dom Emanuel Gomes de Oliveira nasceu no dia 9 de janeiro de 1874 em Benevente, hoje Anchieta. Entre o período de 1923 a 1955 estabeleceu-se o sétimo bispo e o primeiro arcebispo da Igreja de Goiás. Sua vinda a Goiás aconteceu a pedido do Interventor Federal Pedro Ludovico Teixeira em função da escolha do local para a implantação da nova capital goiana. O objetivo maior para a escolha do religioso seria a pacificação das relações entre os moradores da capital que seria transferida (Goiás) e o governo. Assim, o interventor dizia: “O povo aqui é católico e, com o bispo, não vai criar caso e nem brigar”. (p. 38). Diante de tão boa pacificação, o presidente da República Getúlio Vargas concedeu-lhe o grau de grande oficial da Ordem Nacional do Mérito. (MENEZES, 2001)

⁴⁷ Representado pelo então Secretário de Estado da Educação o Cônego José Trindade da Fonseca e Silva.

função religiosa; 2º) Durante o dia, passeio alegre à criançada; 3º) À noitinha, sessão cívica” (GOIÁS, 1951).

No Rio de Janeiro, a Câmara dos Deputados prestou homenagem ao jubilando e o deputado goiano Paulo Fleury, da tribuna argumentou:

Inúmeros estabelecimentos de ensino - Ginásios, Escolas Normais, Escola de Enfermagem e Faculdade de Filosofia – foram fundados e floresceram em Goiás, graças à sua extraordinária capacidade realizadora, contribuindo decisivamente para o aprimoramento cultural da mocidade do Brasil Central onde, por este motivo, foi o ilustre Prelado cognominado o Arcebispo de Instrução. (MENEZES, 2001, p. 103).

Desse modo, o ensino público e o privado caminhavam juntos rumo à formação da sociedade goiana, ora entrando em divergência, ora se unindo, em um jogo constante de interesses políticos e ideológicos. E nesse contexto de disputas e parcerias emerge, no sudoeste do Estado, o Grupo Escolar César Bastos.

2.4 O Grupo Escolar César Bastos no processo de intercâmbio entre o ensino público e o privado.

Na tentativa de suprir a carência da existência de escolas públicas e diminuir, assim, os índices de analfabetismo, surgiu, na cidade, a Escola Popular de Rio Verde. Seu livro de registro informa que no dia 07/04/1947, sobre os olhares atentos de “diversas pessoas da sociedade local, amantes da instrução pública” (GECEB, 1947b), ocorreu o processo de fundação e instalação desta unidade escolar.

De acordo com a ata, a escola de instrução primária seria criada com o objetivo de “atender as necessidades das crianças menos favorecidas de recursos”, ficando os vencimentos das professoras – quinhentos cruzeiros mensais - a cargo do senhor César da Cunha Bastos.

Na ata de instalação da unidade escolar, ficou acordado que, em oportunidade futura, criar-se-ia uma sociedade de fins filantrópicos e educacionais, regida por um estatuto, com o objetivo de se constituir pessoa jurídica.

Instalada a escola, foi criado o Estatuto, em que se estabelecia que a sociedade civil de fins sociais e educacionais receberia o nome de “Sociedade Amigos da Instrução”, tendo como objetivo:

- a) Colaborar com os poderes públicos e, particularmente, com a Prefeitura Municipal, no sentido de promover o mais eficientemente possível em todo o Município, a difusão da Instrução, como preceitua a Constituição da República.
- b) Promover festivaes e angariar donativos para a aquisição de livros escolares e demais materiais a ser fornecido gratuitamente às creanças menos favorecidas. (GECB, 1947a)

Como se pode observar, o documento oficial da escola deixa claro que sua instalação colaboraria com os poderes públicos na difusão da instrução, porém, para angariar fundos, seria necessária a promoção de campanhas beneficentes. Além dos recursos financeiros advindos das campanhas, a Escola Popular de Rio Verde também contaria com o apoio financeiro do Estado e do Município, ficando assim estabelecido:

Art. 9º - A Sociedade organizará seu patrimônio, observados os princípios de economia, com os seguintes elementos:

- a) Subvenção do Estado e da União;
- b) Subvenção da Prefeitura Municipal;
- c) Contribuição dos sócios;
- d) Donativos;
- e) Produtos de festivaes;
- f) Eventuaes.

§ Único – A sociedade empreenderá serviços dentro de suas possibilidades orçamentárias, cujas estimativas caberão aos órgãos deliberativos, que as coordenarão. (GECB, 1947a)

Apesar do anseio por auxílio financeiro do Poder Público, não consta nas fontes consultadas nenhuma subvenção do Município ao Grupo Escolar, como pode ser observado na previsão orçamentária de Rio Verde para o ano de 1947.

TABELA 9 - Receita do Município de Rio Verde e despesas com educação pública para o ano de 1947

Receita	Despesas	Valor (Cr\$)
Cr\$ 1.500.000,00	Pessoal fixo e escriturário	3.600,00
	Subvenções, contribuições e auxílios	
	Contribuição de 13º ao Estado	52.130,00
	Auxílio à Escola Normal	5.000,00
	Auxílio à Escola Profissional	5.000,00
	Auxílio ao Ginásio Martins Borges	25.000,00
TOTAL		90.730,00

Fonte: RIO VERDE (1946 – 1947)

Cabe esclarecer aqui, que os dados constantes na tabela se referem à despesa orçada e não à despesa realizada. Entretanto, de acordo com a fonte, o prefeito municipal estava disposto a destinar apenas 6% da receita do município à educação e, em nenhum momento, mencionou-se o ensino primário. Além do mais, o maior investimento estava relacionado à subvenções, contribuições e auxílios à instituições diversas, porém, a Escola Popular de Rio

Verde, que erguia seu prédio com a ajuda financeira da população, encontrava-se desprovida de recursos do governo municipal.

A questão do financiamento de escolas particulares com dinheiro público esteve presente em Rio Verde no período em que assolava o restante do país, ou seja, no momento de discussões que antecipavam a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação. No entanto, apesar das dificuldades financeiras encontradas para a constituição e funcionamento do Grupo Escolar, não houve preocupação do Governo Municipal em auxiliar o estabelecimento de ensino, que atendia, em sua maioria a crianças desprovidas de recursos financeiros.

Além do mais, passava longe da proposta orçamentária a destinação dos 20% da arrecadação municipal destinados à educação, como determinava a Constituição Federal de 1946, como evidencia a tabela abaixo:

TABELA 10 - Orçamento da despesa com educação pública para o município de Rio Verde/GO no período de 1947 a 1960

Ano	Despesa Geral	Ensino Primário Municipal	Subvenções, Auxílios e Contribuições
1947	6%	s/inf.	5,8%
1949	10,8%	6,2%	4,6%
1952	5,9%	4,6%	1,0%
1953	5,7%	3,5%	2,2%
1954	7,3%	4,6%	2,7%
1956	5,2%	3,5%	1,7%
1958	6,3%	4,1%	2,2%
1959	11,7%	8,0%	3,7%
1960	7,9%	7,6%	0,3%

Fonte: RIO VERDE (1947-1960).

Algumas observações se fazem necessárias a respeito das informações contidas nesta tabela: em nenhum período os dirigentes municipais se dispuseram a atender o solicitado pela Constituição de 1946, ou seja, destinação de 20% da arrecadação para a manutenção e desenvolvimento dos sistemas educacionais.

Não se encontram registros da proposta orçamentária para o ano de 1948, período de grande interesse para este estudo, pois esse foi o ano de construção do prédio do Grupo Escolar César Bastos, erguido graças ao esforço financeiro de um grupo de pessoas da comunidade rio-verdense, por meio da Sociedade Amigos da Instrução. Todavia, é fácil inferir que a instituição de ensino não tenha recebido auxílio financeiro do município, pois o

presidente da Sociedade era o senhor César da Cunha Bastos, político representante da UDN, partido de oposição aos prefeitos municipais em exercício no período de 1947 a 1961.

Ainda no que tange às subvenções e auxílios, estes eram repassados a diferentes instituições. A Escola Primária Moreira Guimarães, que ministrava o ensino particular, recebeu auxílio financeiro municipal de 1953 a 1959, e, em contrapartida deveria oferecer bolsas de estudos aos alunos pobres. A partir de 1953, outro estabelecimento que participaria do orçamento público destinado à educação seria o Rio Verde Atlético Clube, recebendo auxílios anuais que fomentariam o time da região. Ressalta-se que, em todas as propostas, os gastos com instituições particulares encontram-se registrados juntamente com as “despesas com educação pública”, ou seja, o público representa a coletividade e não o estatal.

Somente em 1953 há a discriminação de orçamento financeiro para as escolas oficiais municipais urbanas, pois até então o município atendia apenas as escolas rurais. A partir desse ano, a proposta orçamentária já incluía a Escola Municipal Jerônimo Martins e a Escola Municipal Vila Amália. Em 1959, as escolas rurais contavam com 20 professoras, a Jerônimo Martins com 10 e a Vila Amália com 3, todas com os salários pagos pela Prefeitura Municipal de Rio Verde.

As bolsas de estudo, destinadas aos alunos pobres pelas instituições de ensino particulares, fizeram parte da rotina educacional rio-verdense (RIO VERDE, 1947-1960). No ano de 1949, um professor da cidade enviou ofício ao Legislativo Municipal, solicitando do Poder Público auxílio financeiro à sua sala de aula: Curso de Admissão, ao qual foi prontamente atendido. Em contrapartida, ficaria na obrigação de lecionar a cinco alunos pobres, recomendados pela Prefeitura.

As aulas particulares para o exame de admissão indicam duas suposições: que a qualidade do ensino primário era precária ou as escolas primárias não preparavam os alunos para os exames. Desse modo, ao invés do Governo investir nas escolas oficiais, aumentando o montante dos gastos públicos com educação, procurava canalizar, abertamente, boa parte de sua contribuição para a iniciativa privada, responsável pela formação escolar da elite rio-verdense.

Certamente, a luta ideológica entre o ensino público e privado não tardou a sua chegada à cidade de Rio Verde. No mesmo ano em que se requeria subvenção ao Curso de Admissão, dona Maria, proprietária de uma escola particular desde 1928, passou a solicitar do Poder Público Municipal subvenção financeira à sua instituição e, não diferente, foi prontamente atendida.

Em meio a tantas subvenções por parte do Município, o Grupo Escolar César Bastos permanecia alheio. De acordo com o Balancete da Receita e Despesa da Sociedade Amigos da Instrução, do dia 24 de abril de 1947 a 17 de julho de 1948, dentre os donativos, em dinheiro, recebidos pela Sociedade, a maior parte advinha de concessões do senhor César da Cunha Bastos: Cr\$ 22.152,10. Houve também pessoas que doaram dias de serviço e materiais de construção para a edificação do prédio que receberia os alunos da Escola Popular. Ao governo do Estado coube a doação do mobiliário escolar.

Dentre as principais despesas da Sociedade Amigos da Instrução, destacam-se o pagamento das professoras da Escola Popular, a compra de materiais e pagamento de funcionários que trabalharam na construção do prédio escolar, pois até então, a mesma funcionava em prédio alugado. (GECB, 1947-1948).

Assim, a Escola Popular de Rio Verde surge frente à omissão do Estado diante da responsabilidade pela disseminação da educação pública no território goiano, o que pode ser evidenciado no relatório de receita e despesas dos anos de 1946, 1947 e 1948.

TABELA 11 - Receita (Por incidência) e despesa (Com educação pública) do Estado no período de 1946 a 1948

	1946	1947	1948
Receita	40.673.520,10	41.084.870,20	68.520.535,20
Despesa	12.522.652,40	10.466.354,30	14.254.442,80

Fonte: GOIÁS (1949a)

Embora os valores absolutos tenham aumentado, há um declínio considerável no percentual da despesa do Estado de Goiás dispensado à educação pública: 30% em 1946, 25% em 1947 e 20% em 1948. Todavia, mesmo limitando a aplicação dos recursos, o governo goiano ainda agia conforme os trâmites legais estabelecidos pelo Convênio Nacional do Ensino Primário, pois:

As unidades federativas comprometiam-se a aplicar, em 1944, pelo menos 15% de sua renda proveniente de impostos na educação primária, elevando essa taxa para 16, 17, 18, 19 e 20% até 1949, e mantendo-a posteriormente em 20% como mínimo. (PAIVA, 1987, p. 141)

Mesmo com os investimentos em educação pública, atendendo aos critérios estabelecidos pelo Convênio, a expansão do ensino não ocorreu como deveria, pelo menos no interior do Estado. Exemplo disso é que, no município de Rio Verde, até o ano de 1948 o ensino primário oficial era ministrado apenas no Grupo Escolar Eugênio Jardim, antes

denominado Grupo Escolar de Rio Verde, sendo as escolas particulares⁴⁸ as responsáveis pela educação de uma parcela expressiva da população, como nos evidencia a tabela abaixo:

TABELA 12 - Atendimento no Ensino Fundamental Comum 1946-1948

	1946			1947			1948		
	Unidades Escolares	Matrícula Geral	Frequência Média	Unidades Escolares	Matrícula Geral	Frequência Média	Unidades Escolares	Matrícula Geral	Frequência Média
Goiás	557	49.372	33.874	668	55.872	38.668	727	56.611	38.884
Rio Verde	14	1.336	992	10	1.281	861	12	1.482	942

Fonte: GOIÁS (1949d, p. 41)

As estatísticas da tabela indicam que a frequência escolar não foi uma realidade em relação ao número de matrículas. Em Goiás, o percentual de frequência em relação à matrícula permaneceu em 69%. Já no município de Rio Verde, houve um decréscimo: 74% em 1946, 67% em 1947 e 64% em 1948.

No entanto, não se pode deixar de destacar que houve, no Estado, uma expansão gradativa no número de escolas. Em Rio Verde, ao contrário, houve uma oscilação no quantitativo de estabelecimentos escolares. Todavia, mesmo com acréscimo de duas escolas em 1948, em relação ao ano de 1947, os índices de frequência permaneceram em declínio.

Mesmo com o acréscimo de estabelecimentos escolares, o número de escolas de instrução pública primária era insuficiente para atender a demanda. Havia necessidade de 3.125 classes para se extinguir o analfabetismo, porém o Estado só dispunha de 1.682, quase a metade, como mencionado no capítulo anterior.

De acordo com o Secretário de Educação Hélio Seixo de Brito, o não investimento na educação pública primária se dava devido à falta de recursos financeiros do Estado: “No ano de 1948, não pôde esta Secretaria pôr em execução o plano que traçou de reparos e reconstrução de muitos prédios de Grupos Escolares, devido à mesma precariedade da situação financeira do Estado.” (GOIÁS, 1949c, p. 7).

Porém, como consta no relatório de receita e despesas do Estado (Tabela 11), nesse ano investiu-se 20% da receita estadual em educação pública, o que seria suficiente para a construção de vários prédios escolares, inclusive o do Grupo Escolar César Bastos, que poderia ter sido criado como instituição pública e não particular – de fins filantrópicos⁴⁹ –, como aconteceu.

⁴⁸ Geralmente eram constituídas de apenas uma classe, que atendia crianças de todos os níveis de ensino.

⁴⁹ Como mencionado anteriormente, a escola seria criada para atender alunos pobres, sem a cobrança de mensalidade. (GECEB, 1947b)

Paralelamente ao discurso do Secretário, relativo à falta de verbas do Estado, investia-se na manutenção dos estabelecimentos privados. Evidencia tal fato o fornecimento do mobiliário escolar para o Grupo Escolar César Bastos, então instalado em prédio próprio.

Observa-se, assim, uma ligação entre as esferas privadas e públicas frente à consolidação da educação, conforme o que se constatou no desvelar da gênese do Grupo Escolar César Bastos. Mesmo sob a responsabilidade do Estado, o então instalado Grupo Escolar se encontrava submisso a auxílios financeiros de particulares, seja promovendo eventos com cobrança de ingresso, solicitando próceres rio-verdenses para apadrinharem o ‘Dia das Crianças’ ou mesmo requerendo, de pessoas ilustres, donativos materiais para melhorias do prédio escolar.

Considerando o particular como expressão do desenvolvimento geral, pode-se afirmar, pelo exposto até o momento, que a singularidade do Grupo Escolar César Bastos, ao se constituir amostra significativa do que aconteceu no resto do país, contribuiu para a compreensão do processo educacional em seu contexto mais amplo, principalmente no que tange às relações entre o público e o privado.

CAPÍTULO 3

ENTRE A MEMÓRIA E O ARQUIVO: COTIDIANO DO GRUPO ESCOLAR CÉSAR BASTOS

O cotidiano é aquilo que nos é dado cada dia (ou que nos cabe em partilha), nos pressiona dia após dia, nos oprime, pois existe uma opressão do presente. Todo dia, pela manhã, aquilo que assumimos, ao despertar, é o peso da vida, a dificuldade de viver, ou de viver nesta ou noutra condição, com esta fadiga, com este desejo. O cotidiano é uma história meio de nós mesmos, quase em retirada, às vezes velada. Não se deve esquecer este “mundo memória”, segundo a expressão de Péguy. É um mundo que amamos profundamente, memória olfativa, memória dos lugares da infância, memória do corpo, dos gestos da infância, dos prazeres. Talvez não seja inútil sublinhar a importância do domínio desta história “irracional” ou desta “não-história”, como o diz ainda A. Dupront: o que interessa ao historiador do cotidiano é o invisível...

(CERTEAU, 1994, p. 31)

A epígrafe acima sustenta o perfil de análise deste capítulo, pois define a maneira de se abordar questões sobre as práticas, criações e artes do Grupo Escolar César Bastos. Sob a perspectiva de Certeau (1994), busca-se, então encontrar sentido nas artes de fazer das diretoras, professoras e alunos, considerando a legitimidade dos saberes e valores que permeiam tais práticas camufladas do coletivo escolar.

Assim, com o objetivo de refletir sobre as práticas, criações e artes desenvolvidas pelo Grupo Escolar, recorreu-se ao depoimento dos sujeitos que participaram do processo, no período de 1947 a 1961. Tal abordagem metodológica possibilitou pensar a respeito das invenções produzidas pelos depoentes no cotidiano escolar, procurando identificar microdiferenças, onde aparentemente, só existe uniformização.

Além dos depoimentos, utilizou-se, também, para a escrita deste capítulo, as seguintes fontes escritas: Regulamento do Ensino Primário do Estado de Goiás (GOIÁS, 1949b), Ata relativa aos exames finais (GECB, 1954-1958), Ata relativa às festas escolares (GECB, 1959-1962) e documentação oficial expedida pelo Grupo Escolar, no período que delineia o recorte cronológico deste trabalho.

Dentre os diversos aspectos do cotidiano escolar, nesta seção serão abordadas a discussão sobre os seguintes tópicos: sujeitos que participaram da história da escola, espaço e o tempo escolar, assim como seu processo avaliativo. Ademais, discorre-se acerca dos rituais

cultuados neste estabelecimento de ensino, tomando-se por base as festividades ocorridas no seu interior.

3.1 Professoras, diretoras e alunos do Grupo Escolar

Apóstolos da Civilização, assim Souza (1998) denomina os professores dos primeiros grupos escolares, instalados no Estado de São Paulo, nos anos de 1890. A eles coube a missão de difundir a educação primária nos moldes da República, pois, com a importância dada à educação popular nesse período “o professor passou a ser responsabilizado pela formação do povo, o elemento reformador da sociedade, o portador de uma nobre missão cívica e patriótica” (SOUZA, 1998, p. 61)

Essa afirmação incita alguns questionamentos a respeito dos professores que trabalharam no Grupo Escolar César Bastos: quem eram, pois, esses profissionais? Qual sua formação inicial? Participavam de Formação continuada⁵⁰? O que significou, para esses profissionais, ser professor no Grupo Escolar? Qual legislação amparava sua profissão? Questionamentos como esses direcionaram à análise de diversas fontes, tais como: livros de ponto, Ata de instalação do Grupo Escolar, Regulamento do Ensino Primário do Estado de Goiás (1949) e entrevistas orais.

No ano de sua instalação, em 1947, a Escola Popular de Rio Verde, ficou a cargo da normalista Rosilda Leão Guimarães, tendo como substituta em suas faltas e impedimentos Carmen de Almeida e Ena Maria Ferreira. (GECB, 1947b). A escolha das professoras esteve sob a responsabilidade do senhor César da Cunha Bastos, fundador da instituição escolar.

De acordo com o depoimento dos entrevistados, essas professoras eram normalistas. A incidência pode ser explicada pela presença da Escola Normal na cidade, instalada desde o ano de 1933. (MENDONÇA, 2005). Além da formação, a interferência política se constituiu como critério para o ingresso na carreira.

Para ingressar e ser professora no Grupo Escolar, não se exigia concurso público. Inicialmente, o corpo docente foi formado por professoras, que pertenciam às famílias com alto poder econômico, e que se aliavam, politicamente, aos ideais do seu fundador, César da Cunha Bastos. Assim, a indicação ao cargo esteve ligada ao privilégio político por um lado e,

⁵⁰ O termo formação continuada será aqui empregado com o significado de capacitação em serviço. De acordo com Faria (2010), o termo, utilizado na atualidade, recebeu ao longo da história da formação de professores outras denominações, sendo que, entre as décadas de 1930 e 1970, passou a ser definida como treinamento e/ou capacitação, dentre outras.

peçoal, por outro: boas moças, de moral inabalável, oriundas da classe média, que viam no magistério primário a principal oportunidade para ingressar no mercado de trabalho. Dessa forma, “o acesso e a ascensão na carreira não validavam a competência profissional certificada por critérios racionais como o concurso, e sim a indicação e o privilégio político e pessoal”. (SOUZA, 1998, p. 71).

No decorrer da década de 1950 o número de professoras se expandiu, uma vez que ampliar o acesso da população rio-verdense ao ensino primário era uma necessidade, sendo que, as normalistas continuavam a representar a maioria das professoras desta instituição. O uso do substantivo feminino ao se referir ao profissional da educação se justifica pelo contato com as fontes sobre a questão de gênero nesta escola primária. No período estudado, apenas um, o diretor Said Elias, era do sexo masculino, sendo as demais, mulheres, inclusive as porteiro serventes.

No que tange à formação continuada, de acordo com a ex-professora Aparecida Elias, de vez em quando o Estado proporcionava algum curso às docentes, que, às vezes, nem tinha relação com a educação. “Certa vez Maria Valadão deu um cursinho de doces”. (ELIAS, 2012). De acordo com ex-diretora, Gélcia, de vez em quando o Estado fornecia cursos de formação para os professores:

Eram cursos de atualização. Davam experiência de trabalho e de conteúdos. Quando havia uma mudança qualquer eles convidavam os professores para fazer o treinamento. Era treinamento que a gente chamava. Algumas vezes tinha que ir pra Goiânia e, de vez em quando, vinha alguém de lá para cá. Eu mesma fiz vários. Todos em Goiânia. (SILVA, 2012)

De acordo com o governador do Estado, Jerônimo Coimbra, no final do ano de 1949 e início de 1950, funcionou, em Goiânia, um curso de férias para professores primários do interior de Goiás. Assim:

Tais professores, em diário contato com seus colegas da Capital e com as autoridades dirigentes do ensino, aqui receberam novas idéias para a aplicação prática em seus misteres, e o tributo do reconhecimento do Govêrno pelo trabalho dignificante que vêm realizando em todos os rincões de Goiás, em prol da instrução popular. (GOIÁS, 1950)

Observa-se toda uma movimentação do governo estadual no sentido de preparar as professoras, de acordo com as qualidades indispensáveis ao seu magistério. Todavia, paralelo à questão da formação, houve a necessidade de “melhor definir, caracterizar e/ou controlar a competência do profissional da educação” (FARIA FILHO, 2000, p. 130) e isso ocorreu por

meio do Regulamento do Ensino Primário do Estado de Goiás, que estabelecia os deveres sociais, pessoais e profissionais das professoras. Desse modo, a legislação estipulava o seguinte:

Art. 102 – Compete aos professores:

- 1) cumprir os Regulamentos e Programas de Ensino;
- 2) comparecer às aulas com pontualidade, não se retirando senão após concluídos os trabalhos escolares do dia;
- 3) adotar no ensino e na educação moral e social das crianças os métodos educacionais aconselhados pelas autoridades educacionais do ensino;
- 4) lecionar consoante os programas adotados, usando os compêndios e livros recomendados oficialmente;
- 5) ter procedimento público e particular que sirva de exemplo aos alunos;
- 6) inculcar no espírito dos alunos a necessidade de conservar a saúde, verificando, diariamente, o aseo pessoal dos mesmos, assim como o dever de reverenciar os velhos, zelar pelos fracos e doentes;
- 7) inspecionar e dirigir a entrada e saída dos alunos;
- 8) proceder ao inventário dos móveis e utensílio das classes que lhe for distribuída, no início do ano letivo;
- 9) comunicar, por escrito, ao diretor do estabelecimento qualquer fato que os iniba de lecionar, afim de que seja providenciado sua substituição;
- 10) organizar, nas Escolar Isoladas e Supletivas, a folha de pagamento, remeter relatório anual, tudo de acordo com o que estatuem os itens 18, 19, 20 e 21 do artigo 101 deste Regulamento;
- 11) não se valer do cargo para finalidades político partidárias. (GOIÁS, 1949b, p. 6).

O artigo 12 do Regulamento do Ensino Primário do Estado de Goiás sintetiza as atribuições e o perfil do bom professor. Assim, incluem-se como atributos necessários ao bom desempenho desse profissional as características relativas à sua personalidade geral como os seguintes requisitos: ter bom comportamento, de modo que sirva de exemplo aos alunos; ter capacidade de cumprir as determinações do Estado: possuir condições de cumprir o Regulamento e Programa definido pelo Estado, assim como lecionar de acordo com os métodos oficiais; ser responsável: chegar no horário, zelar pela entrada e saída dos alunos, comunicar (com antecedência) sua falta.

Mas, diante de tantas incumbências, qual o significado de ser professora no Grupo Escolar César Bastos? As entrevistas com essas profissionais evidenciaram o apreço que conservavam pela escola, visto que fizeram menção a ela com saudade e respeito. As entrevistadas remetem ao *seu tempo de professora* como sendo um tempo bom, em que gostavam da profissão e fazem alusão positiva a esta experiência, conforme ressaltam:

Tenho boas lembranças! Eu gostava de ser professora no Grupo Escolar. Até hoje, quando pego coisas de escola parece que não vejo o tempo passar e me pergunto: por que eu deixei de ser professora? Mas a vida é essa, a gente não pode fazer só o que quer! (ARAÚJO, 2012).

Eu me sentia feliz, porque eu gostava do que eu fazia, porque não tem nada melhor do que você fazer o que gosta. Quando a gente faz o que gosta, quase não tem nada de ruim. (SIQUEIRA, 2012)

Só tenho lembranças boas. Ruim não existe. Eu gostava demais! Das minhas colegas, nossa! Eu adorava! A gente vivia em família! (ELIAS, 2012).

Estes depoimentos revelam o exercício profissional de professoras que se orgulhavam do trabalho docente, apesar das dificuldades⁵¹ encontradas para o exercício do magistério e, além do mais, explicitam um ambiente de trabalho tranquilo e harmonioso, vivenciado no interior da instituição em apreço.

Garantir um ambiente de trabalho harmonioso se constituía uma das atribuições dos diretores das escolas primárias do Estado, que deveriam ser os responsáveis pela boa administração dos estabelecimentos. Todavia, além dessa função, o que se esperava do diretor? “Dele esperava-se tudo: organizar, coordenar, fiscalizar e dirigir o ensino primário” (SOUZA, 1998, p. 76). Assim, o Regulamento do Ensino Primário do Estado de Goiás definia detalhadamente vinte e nove funções a serem executadas por esse profissional.

Ao diretor cabia, então: fazer a matrícula e classificação dos alunos, fiscalizar todas as classes durante o funcionamento das aulas, ser o primeiro a chegar e o último a sair do estabelecimento de ensino, elaborar horários, fiscalizar o cumprimento dos programas oficiais, representar a escola perante a comunidade, organizar folhas de pagamento, zelar pela higiene dos alunos, aplicar advertências aos professores e demais funcionários, organizar os programas das festas escolares, apresentar relatórios anuais, indicar candidatos para a substituição dos professores, além de fazer cumprir todas as determinações oficiais, orientar o processo de ensino dos professores e auxiliá-los no aperfeiçoamento de seus conhecimentos pedagógicos. (GOIÁS, 1949b)

Diante de tantas incumbências, o que fica evidente é que, se por um lado o diretor era o responsável pela gestão, que envolvia o incentivo à organização das instituições escolares, a nomeação de professores e toda burocracia escolar, por outro, ele era o responsável pela condução da ação pedagógica, que envolvia a vigilância do programa prescrito pelo Estado e implicava em um monitoramento permanente da conduta do professor. Além desses encargos assinalados, quando o grupo se compunha de até nove classes, cabia ao diretor ministrar aulas para uma turma.

⁵¹ De acordo com a ex-professora Maria Siqueira os alunos eram muito pobres e faltava recurso material para o ensino. (SIQUEIRA, 2012)

Desse modo, para conseguir cumprir tantas funções, estar na posição de direção de um grupo escolar implicava uma certa autoridade. Visto como “o único responsável pela escola perante o governo.” (SOUZA, 1998, p. 76), o diretor deveria ser respeitado pelos professores, alunos e comunidade local.

Com relação ao acesso ao cargo, a nomeação dos diretores esteve sob a responsabilidade da Secretaria da Educação e atendeu, ou pelo menos deveria atender os seguintes princípios:

Art. 72 – Os diretores de Grupos Escolares serão designados, por dois anos, por Portaria do Secretário da Educação, e escolhidos entre os professores diplomados, de preferência, entre os que hajam recebido curso de administração escolar.

§ 1º - Nas localidades em que não houver professores que satisfaçam totalmente as exigências deste artigo serão designados diretores dentre os professores apenas diplomados.

§ 2º - No interesse do ensino, os diretores poderão ser dispensados antes ou reconduzidos depois de dois anos, se não houver professoras no estabelecimento com as mesmas credenciais exigidas no artigo presente, para rodízio na função.

§ 3º - Em suas faltas e impedimentos, será o diretor substituído automaticamente por professor diplomado, de preferência o mais antigo do estabelecimento.

§ 4º - Não poderá funcionar como diretor no mesmo estabelecimento escolar, cabendo no caso exoneração da função gratificada, o professor que seja cônjuge ou parente até terceiro grau de qualquer dos docentes.

§ 5º - Nos Grupos Escolares de mais de nove classes, o professor que exercer a função de diretor não lecionará, afim de que, com maior eficiência possa orientar e fiscalizar o ensino no estabelecimento a seu cargo. (GOIÁS, 1949b, p. 4).

Como representante do governo, cabia então, a ele, decidir, por meio de nomeação, quem conduziria cada estabelecimento de ensino de acordo com as diretrizes oficiais. Dessa forma, o cargo de diretor se revestia de caráter eminentemente político, o que pode ser evidenciado por meio da nomeação de duas diretoras do Grupo Escolar César Bastos.

Ena Maria Ferreira foi nomeada a primeira diretora da instituição de ensino, no ano em que se tornou Grupo Escolar, ou seja, em 1948. A normalista - filha de um grande amigo político do fundador da escola, senhor César da Cunha Bastos – permaneceu na função enquanto a filiação política de seu pai esteve no comando do Estado de Goiás, ou seja, até o ano de 1951⁵².

Após a saída da diretora, assumiu o seu cargo a senhora Gélcia Maria Silva. O seu nome não consta no livro de pontos dos funcionários do Grupo Escolar no período que antecede o seu ingresso na função de diretora, o que evidencia que o Regulamento do Ensino Primário não foi estabelecido, na prática, pelo menos nesta instituição de ensino, isto porque,

⁵² De 1947 a 1951 o Estado de Goiás foi governado por homens que pertenciam à UDN, partido político do responsável pela instalação do Grupo Escolar, senhor César da Cunha Bastos.

de acordo com a legislação, teriam preferência para ocuparem o cargo de diretor os professores normalistas do próprio estabelecimento escolar.⁵³ No entanto, dona Gêlcia era amiga e vizinha da esposa do fundador do Grupo Escolar, que, segundo seu relato, a teria convidado para dirigir o estabelecimento de ensino. (SILVA, 2012).

Nas lembranças dos ex-alunos, as funções proeminentes da diretora eram disciplinar e fiscalizar a escola. Segundo eles:

Naquela época a diretora só ficava corrigindo. Acode aqui, acode ali. Punha nós pra dentro da sala e entrava pra dentro da diretoria e ficava lá durante o período da aula. E quando a coisa apertava castigava os alunos. Moleque saía de lá com a orelha vermelha e nunca mais queria voltar lá de novo. (BARROS, 2013).

A diretora fazia o seguinte: dava manutenção lá nos papéis das classes e passava o olho em tudo. E, muitas vezes, dava aulas. (MENEZES, 2013)

A diretora ficava com os alunos de castigo na sala dela. Às vezes ela ficava lá tratando de outros assuntos e a gente ficava esperando. Isso é o que lembro da diretora. (DUARTE, 2013).

Os depoimentos revelam a figura de uma diretora severa, que mantinha a observação, o controle e a intervenção nas atividades discentes desenvolvidas no cotidiano escolar. (FARIA FILHO, 2000). Além dos alunos, os professores e demais funcionários também eram submetidos ao seu olhar vigilante, ordenador e disciplinador.

Os depoimentos expressam a imposição de castigos físicos aplicados aos alunos, o que, de acordo com o Regulamento do Ensino Primário era proibido e, para tanto, caberia ao diretor fiscalizar os professores para que o mesmo não ocorresse. Assim, aquele que seria o responsável pela boa aplicação da legislação se mostrava omissos, o que evidencia o distanciamento entre o proclamado pelo Estado e o aplicado nas instituições escolares.

De acordo com os ex-alunos, as professoras também aplicavam castigos aos que ousavam desobedecer as regras impostas pela escola:

Elas colocavam em pé lá na frente. Uma hora era com as costas viradas para a sala e outra hora era de frente. Obedecia! Quero ver quem não obedecia! (BARROS, 2013)

Às vezes não ia para o recreio e ficava lá na sala de aula mesmo! (MENEZES, 2013)

De joelho não colocavam, mas deixavam em pé, virado para a parede. (DUARTE, 2013)

⁵³ De acordo com os entrevistados e, como mencionado anteriormente, todas as professoras do Grupo Escolar César Bastos eram normalistas.

No entanto, a presença de uma escola tão rígida não ocasionou sentimentos negativos nos alunos. Assim, quando questionados sobre as lembranças relativas ao Grupo Escolar, responderam com carinho:

Me recordo com amor daquela escola, porque foi lá que estudei pela primeira vez! Eu morava muito distante, na chácara, e vinha de bicicleta. Então eu vinha de lá para cá, vinha todo dia. Do meio dia às quatro da tarde eu estudava. Na hora do recreio a gente ia brincar de bicicleta no pátio, mas eram poucos os que tinham bicicleta. (DUARTE, 2013).

Era ótimo estudar no César Bastos. As professoras eram ótimas, O ensino era bem valorizado. Era muito bom. Lá aprendia mesmo. Só tenho boas lembranças daquele tempo. (MENEZES, 2013)

Uma coisa que gostava muito era o recreio. A gente gostava de brincar de roda. A disciplina na sala de aula era muito severa. Lá todo mundo era educado e tratava a gente bem. Só que se fizesse alguma gracinha se dava mal. (BARROS, 2013).

Assim, ao mesmo tempo em que a escola se apresentava como um lugar de controle e fiscalização, ela se definia, também, “como espaço de convívio e de encontros” (SOUZA, 1998, p. 144). Esses momentos foram evidenciados durante o recreio, nas brincadeiras de roda e bicicleta, pois meninos e meninas, mesmo ocupando espaços separados no mesmo pátio, podiam se desmanchar em sorrisos e dedicarem a brincadeiras. Único momento em que não se exigia tanta disciplina das crianças.

A questão da disciplina era tão consagrada que o Regulamento do Ensino Primário de Goiás, trouxe em seu bojo uma série de prescrições acerca dos deveres dos alunos, como pode ser evidenciado a seguir:

Art. 133 – São deveres do aluno:

- a) comparecer ao estabelecimento com pontualidade, e dêle não se retirar sem licença do Diretor;
- b) procede sempre com urbanidade dentro e fora da escola;
- c) preparar convenientemente exercícios e lições;
- d) atender às recomendações dos professores e funcionários;
- e) frequentar, assiduamente, as aulas e trabalhos complementares de natureza obrigatória;
- f) não danificar os objetos escolares;
- g) comparecer às festas escolares e solenidades cívicas.

Art. 134 – Cada aluno receberá, mensalmente, um boletim, contendo suas notas de aproveitamento e comportamento, número de ausências e frequência às aulas e trabalhos práticos e outras anotações, a juízo dos professores.

§ Único – Êste boletim, assinado pelo professor da classe, será restituído ao estabelecimento, até o dia 10 do mês seguinte, com o visto do pai ou responsável.

Art. 135 – Em nenhum caso poderão as crianças ser desviadas de seus estudos durante as aulas, nem empregadas na escola em qualquer serviço de competências dos funcionários do estabelecimento. (GOIÁS, 1949b, p. 8).

Aos alunos que não cumprissem as determinações oficiais seriam aplicadas as seguintes punições: notas baixas de comportamento, comparecimento perante o diretor ou inspetor, admoestação da diretora e suspensão por três dias. Se o ato indisciplinar fosse grave a ponto de colocar em risco a integridade física ou moral do aluno, caberia encaminhá-lo ao Juizado de Menores.

O boletim escolar serviria de mecanismo disciplinador, por meio do qual seriam expostas as notas de aproveitamento e comportamento, que deveriam ser apresentadas aos pais ou responsáveis dos alunos. A imposição do boletim representa, assim, um meio de “levar as famílias a se interessarem pela escola” (FARIA FILHO, 2000, p. 54) e, também, uma forma de compartilhar com os responsáveis legais da criança os seus atos perversos e imorais.

Por meio de tais dispositivos o Estado buscava difundir uma educação escolar pautada na ordem e disciplina, quesitos indispensáveis ao ensino civilizatório e moralizador que visava difundir, isto porque ordem e disciplina “são elementos simbólicos que elevam o valor da escola e dão crédito à instituição educativa”. (SOUZA, 1998, p. 145)

Com relação à procedência dos alunos, segundo entrevistados, a escola atendeu a um grande número de crianças que residiam na zona rural. Por estar localizada afastada do centro da cidade, a escola favorecia o deslocamento de crianças que moravam em chácaras próximas e, até então, encontravam-se sem acesso ao ensino escolarizado. Segundo Faria Filho (2000), a presença de meninos e meninas de zonas rurais na escola urbana deve ser considerada como atitude bastante significativa, uma vez que eram vários os obstáculos colocados às mesmas, dentre eles, a questão da distância e horário impróprio.

No que tange ao nível econômico, a maioria pertencia à classe social baixa. Quando questionada sobre a classe econômica dos alunos do Grupo Escolar, dona Maria Siqueira não hesitou em dizer: “No geral eram paupérrimos! Às vezes tinha algum que conseguia levar lanche e aí eu pedia para eles levarem a mais para repartirem com os colegas que, às vezes nem tinham almoçado. Muitos não tinham nem condições de levar o caderno.” (SIQUEIRA, 2012).

Senhor Jaime Menezes, ex-aluno, relata que levava lanche para ser vendido no pátio da escola a fim de arrecadar algum dinheiro, pois a família era de poucos recursos financeiros: “Eu levava lanche e guardava na diretoria e na hora do recreio ia vender para os meninos. Era biscoitinho e doce que minha mãe fazia. Na hora do recreio, enquanto eles brincavam eu ia negociar e vender para arrecadar dinheiro e me manter.” (MENEZES, 2013)

Além das entrevistas, as fontes escritas também revelam o nível social dos alunos que estudavam no Grupo Escolar. Em vários ofícios as diretoras mencionavam que a instituição escolar atendia os alunos pobres, carentes de recursos financeiros. Para tanto, valendo-se deste argumento, sempre recorriam às esferas pública e privada em busca de recursos materiais.

Assim, pode-se dizer que o Grupo Escolar César Bastos atendeu seu objetivo inicial, qual era, atender as necessidades educacionais da população menos favorecida de recursos (GECEB, 1947b). Ressalta-se que, a passos largos, essa comunidade se apropriava do espaço e dos serviços organizados para ela, na periferia da cidade.

3.2 Organização do espaço e do tempo

Os grupos escolares trouxeram, em seu bojo, a necessidade de constituição e diferenciação de um espaço específico para o funcionamento da escola pública. Dada a relevância da escola primária, que ora se estabelecia no projeto modernizador republicano, considerou-se a necessidade de que a mesma fosse dotada de um prédio próprio, visto que se formulava uma nova “[...] configuração da escola como um lugar, situada em edifício próprio especialmente escolhido e construído para ela, dotando-a dessa maneira, de uma identidade” (SOUZA, 1998, p. 122).

Este espaço, que caracterizava o lugar⁵⁴ da educação escolar, deveria ocupar posição de destaque. Para tanto, “ocupavam não apenas os ‘melhores prédios’, mas aqueles mais centrais” (FARIA FILHO, 2000, p. 42). Dessa forma, os edifícios dos grupos escolares deveriam “convencer, educar, dar-se a ver!” SOUZA (1998, p. 123). Corrobora tal assertiva o edifício do primeiro grupo escolar de Rio Verde/GO, que possuía um prédio majestoso e encontrava-se instalado no centro da cidade, ocupando lugar de destaque ao lado de outras instituições públicas.

No entanto, com o passar dos anos, devido ao aumento da população nas áreas urbanas e a crescente procura por escolas primárias, a história dos grupos escolares começa a tomar outros rumos: passando de palácios a pardieiros (FARIA FILHO, 2000). De acordo com Carvalho (1998), o Estado de São Paulo, em 1948, deu início à prática de improvisação, por

⁵⁴ Segundo SOUZA (1998, p. 123), a noção de lugar pressupõe a construção do espaço, a sua ocupação e utilização; permite compreender a estrutura física do lugar nos limites da dimensão sociocultural. Nesse sentido, as formas tendem a ser físicas e humanas a uma só vez.

meio da construção de escolas nos pátios dos grupos escolares, em terrenos particulares ou públicos.

Em Rio Verde/GO, a ausência do Estado pode ser evidenciada por meio da análise da gênese do Grupo Escolar César Bastos.⁵⁵ O edifício do segundo grupo escolar da cidade foi uma construção erguida por cidadãos da comunidade rio-verdense e teve, como elemento difusor, o ex-deputado federal César da Cunha Bastos.

O prédio do Grupo Escolar ocupava uma área⁵⁶ na periferia da cidade e reunia crianças de toda parte da cidade, inclusive da zona rural. Na frente do edifício, construído em alvenaria, erguia-se um grande portão, sendo que todo o terreno ocupado pelo grupo encontrava-se cercado por um alto muro de tijolos, de modo a obstaculizar a relação da escola com a rua, pois:

O muro configuraria, simbólica e materialmente, a delimitação de um espaço próprio, apartado da rua e que se auto-institui como significativo, ao mesmo tempo em que produz aquela como lugar maléfico às crianças. (FARIA FILHO, 2000, p. 62)

Após a entrada pelo portão, alunos, funcionários, pais e demais pessoas que visitavam a instituição de ensino tinham acesso, ao lado do passeio de concreto, a um pequeno jardim com umas poucas plantas e quase nenhuma grama, que ia ter às entradas do edifício. A entrada compunha a parte central do prédio, de modo a quebrar “a rigidez do traçado retilíneo retangular” (SOUZA, 1998, p. 132).

⁵⁵ Cf. Capítulo 2

⁵⁶ Não foram encontradas fontes relativas à planta da unidade escolar ou meio de aquisição do terreno. De acordo com a entrevistada Guimarães (2012), certamente o terreno foi adquirido por meio de requerimento junto à Prefeitura Municipal de Rio Verde, o que era muito comum na época.



FIGURA 6 - Entrada do Grupo Escolar César Bastos

Fonte: Escola Estadual de Tempo Integral César Bastos

Por detrás dos muros, do portão, das paredes e jardim, a disposição e distribuição do espaço escolar refletiam um projeto particular, com vistas a civilizar e moralizar as crianças e, por extensão, suas famílias. Desse modo:

No interior do edifício-escola configura-se uma gramática espacial na qual a distribuição do espaço corresponde aos usos e às funções diferenciadas, à fragmentação e às especializações de atividades, à disposição de objetos, ao deslocamento e encontro dos corpos, enfim, a toda uma geometria de inclusão e exclusão. (SOUZA, 1998, p. 138)

Dentro dessa divisão espacial, as salas de aula foram projetadas nas laterais, de forma ordenada e linear, distribuídas igualmente entre os dois lados da escola, a partir de um eixo central. O seu interior era retangular⁵⁷ e o sistema de abertura se dava por meio de quatro janelas, sendo duas localizadas para o lado de fora e duas voltadas para o pátio interno. Vale ressaltar que as janelas que ficavam para o lado de fora do prédio eram feitas de madeira e vidro e as internas eram apenas de madeira, de modo a dar visibilidade e imponência aos que passavam na rua.

⁵⁷ De acordo com Souza (1998), a disposição retangular da sala de aula facilita a visualização e disposição das carteiras e concentração da atenção dos alunos em uma das extremidades, isto é, onde fica o professor e o quadro negro.

Além das salas de aula, logo na entrada principal havia duas salas pequenas, destinadas à administração da escola, o que permitia controlar a entrada e saída dos alunos, acompanhar o andamento das atividades escolares e impedir a entrada de pessoas não autorizadas. Este local era composto pela sala da diretora e secretaria. Sobre este cômodo destinado à secretaria, a ex-diretora, dona Gélcia, afirmou que ele nunca foi utilizado para esse fim, pois servia como local para preparo de um leite em pó que o Estado mandava para o lanche das crianças e, como não havia secretária na escola, todo o trabalho relativos à essa profissional era feito por ela, que mantinha tudo arquivado em sua sala. (SILVA, 2012)

A localização na esquina permitia que a luminosidade entrasse de todos os lados e seu modelo simétrico, lugar de onde foram banidas as figuras circulares “não permitia se perder numa curva nem o olhar poderia se enganar em algum desvio ou devido à escassez de luminosidade”. (PINTO, 2009, p. 106)

O edifício escolar apresentava o formato em “U”⁵⁸. De acordo com Bencostta (2005), a arquitetura dos grupos escolares nesses moldes indica que os projetos nesse formato buscam ocultar o espaço interno. No caso do Grupo Escolar este formato resguardava, até mesmo a entrada das salas de aula, pois suas portas se encontravam todas para o pátio descoberto, desprotegidas, até mesmo de corredores.

Os sanitários se localizavam na parte externa do prédio escolar, fora da zona edificada. Dessa forma, ir ao sanitário significava “um passaporte para o refúgio, um momento para gazejar”. (SOUZA, 1998, p 141). Assim, o prédio do Grupo Escolar se constituía, portanto, em um edifício simples, apenas com os cômodos indispensáveis para o seu funcionamento: salas de aula, diretoria, sanitários e pátio para o recreio.

O pátio do César Bastos significava o único espaço adequado para congregar todos os festejos da unidade escolar. Nele, além das atividades culturais e cívicas, também eram realizadas as atividades de educação física e o recreio dos alunos. Segundo o ex-aluno, Sr. Jairon, era nesse espaço onde os meninos brincavam de bicicleta (DUARTE, 2013). Assim, o pátio consistia no “único lugar dentro da escola onde os corpos poderiam se movimentar com maior liberdade, sem chocar com os móveis e com as fronteiras imediatas.” (SOUZA, 1998, p. 144).

De acordo com os entrevistados, no Grupo Escolar não eram desenvolvidas atividades dirigidas durante o recreio. No entanto, apesar de meninas e meninos ocuparem o mesmo

⁵⁸ Cf. Figura 7

espaço, havia um limite de convivência: as meninas brincavam de um lado e os meninos de outro, sem se misturar, o que ocorria também na sala de aula.

Era no pátio, também, que se realizavam as filas antes de entrar para a sala de aula, impedindo que os alunos adentrassem àquele espaço no mesmo ritmo que vinham da rua. Nesse sentido, “o pátio escolar significava a ‘passagem’ de uma ordem a outra, de uma cultura a outra, onde a fila cumpria o importante papel de imposição de uma postura espacial-corporal necessária à ordem escolar” (FARIA FILHO, 2000, p. 63).

Além de legitimar um novo espaço para a educação, os grupos escolares instauraram, também, novas referências de tempos e ritmos. Assim, “a escola primária republicana pôs em marcha uma organização racional do ensino na qual o emprego do tempo ganha relevância e significado” (SOUZA, 1998, p. 214). O intuito de delimitar o tempo passou a ser estabelecido pelo detalhamento das matérias de ensino, calendários e horários escolares, o que tornou necessário a presença de instrumentos como relógios, campainhas e sinetas.

Com relação ao aproveitamento do tempo pelos grupos escolares, o Regulamento do Ensino Primário do Estado de Goiás estabeleceu uma série de prescrições. A primeira delas foi o calendário escolar, determinando o início e o término do ano letivo, as interrupções e a duração do exercício escolar. Desse modo, a legislação determinava o seguinte:

Art. 18 – O ano escolar será de oito meses, dividido em dois períodos letivos, entre os quais se intercalarão períodos de férias, a saber:

a) Períodos letivos de 1º de março a 30 de junho e de 1º de agosto a 30 de novembro;

b) Períodos de férias de 15 de dezembro a 15 de fevereiro e de 1º a 31 de julho.

§ 1º - Haverá trabalhos escolares diariamente, exceto aos domingos, feriados nacionais e estaduais, e dias festivos.

§ 2º - Haverá duas provas escritas anuais: a primeira de 20 a 30 de junho e a segunda de 20 a 30 de novembro.

§ 3º - Os exames finais, orais e práticos devem ser realizados de 1º a 15 de dezembro, havendo uma segunda chamada, de 15 ao último dia de fevereiro, para os alunos que, por motivo de doença impeditiva de trabalho escolar, ou por motivo de luto em consequência do falecimento de pessoa de sua família (pais e irmãos) não puderem prestar ditos exames no tempo próprio.

Art. 19 – Fora dos dias mencionados no parágrafo 1º do artigo anterior, as aulas não poderão ser suspensas sem prévia autorização da Secretaria de Educação, salvo se algum acontecimento local extraordinário justificar a suspensão, a qual será levada ao imediato conhecimento da mesma Secretaria, cabendo exclusivamente a esta aprová-la ou não.

§ Único – Em caso negativo, isto é, julgado improcedente o motivo da suspensão, proceder-se-á ao desconto dos vencimentos e punição do responsável, devendo ser prorrogado o período letivo, a juízo da Secretaria da Educação. (GOIÁS, 1949b, p. 2)

Bem se vê que o calendário escolar proposto pelo Regulamento refletiu não apenas uma concepção pedagógica, mas, também, concepções sociais, isto porque a semana e o dia

correspondem aos módulos convencionais do tempo escolar e do tempo social do trabalho. Seis dias da semana eram destinados aos trabalhos escolares e o domingo era o dia de descanso e repouso. No entanto, cabe aqui lembrar que mesmo considerando os dias festivos como momentos de descanso, estes eram apropriados, pela escola, como dias letivos, principalmente quando motivados por comemorações de caráter cívico, ocasião em que a escola oferecia e participava de espetáculos, ou, em algumas ocasiões, “era o próprio espetáculo” (FARIA FILHO, 2000, p. 71). Ainda, segundo esse autor, os regulamentos propõem a constituição de um tempo artificial imposto às professoras, às diretoras, aos alunos e, mesmo, às famílias.

Com relação ao funcionamento das aulas, a legislação estabelecia:

Art. 82 – As aulas funcionarão:

a) Das 12 às 16 horas nos Grupos Escolares e Escolas Isoladas que possuam um só turno; das 7,30 às 11,30 horas e das 12 às 16 horas, nos mesmos estabelecimentos, quando possuírem dois turnos.

Art. 83 - O período de aula compreenderá dois tempos: o primeiro, de 2 horas e o segundo de 1 ½ horas, havendo entre eles um intervalo de meia hora para o recreio e merenda.

Art. 84 – O recreio será ao ar livre, sob a vigilância dos professores e inspetores de alunos, onde houver. (GOIÁS, 1949b, p. 5)

Deste modo, verifica-se que o horário escolar era legitimado como um dos eixos organizadores da rotina da comunidade envolvida, posto que fixava o tempo de trabalho e atividades pedagógicas, bem como os momentos destinados ao descanso, lazer e ociosidade. Além do mais, o tempo escolar se articulava com uma rede disciplinar, pois, “ele educa, modela e conforma, prestando-se aos desígnios da civilização”. (SOUZA, 1998, p. 222).

Inicialmente, em 1948, ano de instalação em prédio próprio, o Grupo Escolar César Bastos funcionou apenas no turno vespertino e atendeu a quatro turmas de alunos, regidas pelas professoras Ena Maria Ferreira - que também exercia a função de diretora -, Silvia de Souza Barros, Adeline Bueno de Freitas e Eunice Gomes Monteiro. (GECB, 1947-1961)

Em 1949, a demanda por vagas obrigou a diretora a determinar o funcionamento da escola em dois turnos: das 7 às 11 horas e das 12 às 16 horas. Observa-se que as aulas do turno matutino não atendiam ao horário proposto no Regulamento: das 7h30min às 11h30min, o que tornou a tentativa de controle do Estado um tanto falha, isto porque, a diretora buscou organizar o tempo do Grupo “de acordo com outros parâmetros que não os da linearidade e fixidez dos regulamentos”. (FARIA FILHO, 2000, p. 71)

Outro item que evidencia o não atendimento às normas propostas no Regulamento refere-se à questão do recreio. De acordo com a legislação, esse momento de descanso deveria

ser acompanhado por diretores ou professores, que deveriam se manter “entre as crianças, corrigindo-lhes com firmeza e carinho as faltas, os vícios de educação e linguagem”. (GOIÁS, 1949b, p. 5). No entanto, de acordo com a ex-aluna, Maria Lemes, ninguém ficava olhando os alunos na hora do recreio, para ver se os meninos se misturavam às meninas, uma vez que era proibida a brincadeira entre as crianças de sexo diferente. “A diretora de vez em quando passava por lá”. (LEMES, 20013).

Apesar de a escola atender em dois turnos, a procura por vagas crescia a passos largos. No início do ano letivo, ou seja, no dia 07 de março de 1949, de acordo com a diretora, em ofício enviado ao Secretário de Educação, havia duzentos alunos matriculados, sendo cem no turno matutino e cem no vespertino, o que excedia o limite de atendimento previsto para o Grupo Escolar.

Assim, no dia 20 de abril de 1949, a diretora enviou outro ofício, desta vez ao Governador do Estado, em forma de abaixo assinado, informando sobre o desejo da mesma em ampliar o prédio do Grupo Escolar, com vistas a expandir o número de vagas. Para tanto, informa a necessidade de aquisição de outro terreno, que segundo ela, já teria sido solicitado ao prefeito, sem resposta positiva por parte do dirigente municipal, que se encontrava com má vontade “em conceder as justas pretensões do povo por julgar que venha a favorecer a facção política que se encontra em oposição ao governo Municipal⁵⁹” (GECB, 1949).

Tendo seu pedido indeferido, em 9 de maio do mesmo ano, o número de alunos matriculados chegou a duzentos e setenta. Segundo a diretora, havia uma lista de espera com vários nomes de crianças, “aguardando a criação de nova cadeira, afim de que seja aberta as aulas que se instalarão em uma sala nova, feita para esse fim”. (GECB, 1949b). O tamanho da demanda pelo ensino primário evidencia o pouco atendimento oferecido pelo poder público para as crianças em idade escolar.

A insistência da diretora pela ampliação do edifício suscita alguns questionamentos que, as fontes não deixaram evidências para serem respondidas. O Grupo Escolar possuía quatro salas de aula e funcionava em dois turnos, então atendia a oito turmas. Assim, se dividir os duzentos alunos mencionados no ofício do dia 07 de março pelas oito turmas, o total de alunos seria de vinte e cinco. Seria, realmente, o prédio escolar pequeno para o atendimento desse quantitativo de crianças ou a diretora estava a aproveitar dos vínculos políticos para conseguir benefício?

⁵⁹ Como mencionado anteriormente, César da Cunha Bastos, fundador do Grupo Escolar, pertencia à UDN, partido do Governador do Estado e oposição ao PSD, partido do Prefeito de Rio Verde da época. Percebe-se pelo documento, uma luta política travada entre o dirigente municipal e o dirigente estadual, o que deixava, à mercê, a instituição de ensino.

Acredita-se que a maior procura por educação escolar se relacionava a alunos que buscavam o aprendizado das primeiras letras e, valendo-se das proposições instauradas pelo Regulamento concernentes ao quantitativo de alunos por sala de aula, a diretora quis fazer valer a lei⁶⁰, que determinava: “Art. 67 – A matrícula máxima permitida nas diferentes classes nos Grupos Escolares será de 30 alunos para o primeiro ano; 35 para o segundo ano; 40 alunos para as demais séries do curso primário elementar e complementar.” (GOIÁS, 1949b, p. 4).

Apesar das tentativas, pelo menos até o ano de 1961, o pedido da diretora ainda não havia sido atendido e o Grupo Escolar permanecia com quatro salas de aula. Com o passar dos anos houve um grande aumento do número de alunos e o prédio escolar tornou-se, realmente, insuficiente para atender a demanda, o que ocasionou o atendimento em três turnos diários de aula.

O rápido crescimento da cidade reclamava a ação urgente para a ampliação da rede de escolas, especialmente do ensino primário. No entanto, nem mesmo o aumento da alíquota da participação dos municípios propostos pela Constituição Federal de 1946⁶¹, foi suficiente para tirar da inércia o poder público, apesar da crescente e inadiável necessidade de expansão da rede escolar.

Assim uma estratégia utilizada pelo Estado para enfrentar a falta de escolas foi a fragmentação do horário escolar. No Estado de São Paulo tal iniciativa teve início no ano de 1928, com aulas em três turnos de três horas e sem recreio e, a partir de 1955, com duração de duas horas, funcionando a escola em quatro turnos, durante o dia. (CARVALHO, 1988).

De acordo com esta autora, as escolas com mais de dois turnos se concentravam nos bairros habitados, principalmente, por segmentos da classe de renda mais baixa, evidenciando a diferença de tratamento dado pelos poderes públicos aos problemas sociais, conforme afetem esta ou aquela classe social. Acontece, assim, “a lei do cuidado inverso: quanto mais pobre é a população, menor é a quantidade e a qualidade dos cuidados que recebe” (idem, p. 87).

A partir de 1957 o Grupo Escolar passou a atender em três turnos, durante o dia, com aulas de duração de 3 horas. O primeiro turno se iniciava às 7h30min e terminava às 10h30min, o segundo ia das 11h às 14 h e o terceiro começava às 14h e perdurava até às 17h.

⁶⁰ Sob a vertente do Regulamento, o número de alunos informados no ofício do dia 09 de maio excederia o determinado pela legislação para as turmas de primeiro ano.

⁶¹ A Constituição Federal determinava um aumento de 10 para 20% nas quotas de impostos municipais que deveriam ser destinados à educação. No entanto, o município de Rio Verde não dispensou mais do que 11,7% de sua arrecadação ao ensino, como pode ser evidenciado na Tabela 10.

Provavelmente a limpeza da escola era realizada no intervalo entre o primeiro e o segundo turno, pois não há espaço de tempo livre entre o segundo e terceiro turnos. Das nove turmas atendidas, seis eram de alunos do primeiro ano, o que comprova a crescente demanda da população em busca de educação escolarizada.

Apesar do expressivo aumento das turmas de alfabetização a partir de meados da década de 1950, como pode ser evidenciado na tabela abaixo, Rio Verde ainda contava com um grande número de analfabetos. De acordo com o recenseamento realizado em 1956, a cidade abarcava uma população, acima de 5 anos, de 4.572 habitantes sendo que, destes, 3.090 sabiam ler e escrever, o que representa um percentual de 68, 3%.

TABELA 13 - Crescimento do número de turmas de 1º ano no período de 1954 a 1958

Período	Nº de turmas	Quantidade de alunos	Índice
1954	3	79	100
1955	5	118	149
1956	5	144	189
1957	6	172	217
1958	9	217	275

Fonte: GECB (1954-1958)

Os dados apontam o índice de crescimento de 275% no número de alunos que finalizaram o 1º ano no Grupo Escolar no período de 1954 a 1958. Certamente, a matrícula inicial excedeu bastante esse percentual. No entanto, os dados apresentados constam na Ata de Exames Finais (1954-1958) da instituição de ensino, sendo avaliados, apenas, os alunos frequentes. Os números apresentados revelam a importância do estabelecimento de ensino frente à alfabetização da população rio-verdense.

3.3 Currículo e avaliação

A instalação do Grupo Escolar foi realizada no período em que vigorava a Lei Orgânica do Ensino Primário (Decreto-Lei n. 8.529, de 2 de janeiro de 1946), logo, é possível intuir que o currículo que o mesmo seguia convergia com as prescrições legais constantes neste documento. O programa do curso elementar presente na referida Lei era composto pelas seguintes disciplinas:

Art. 7º O curso primário elementar, com quatro anos de estudo, compreenderá:

- I. Leitura e linguagem oral e escrita.
- II. Iniciação matemática.
- III. Geografia e História do Brasil.
- IV. Conhecimentos gerais aplicados à vida social. À educação para a saúde e ao trabalho.
- V. Desenho e trabalhos manuais.
- VI. Canto orfeônico.
- VII. Educação Física. (BRASIL, 1946b)

Em 1949, com a aprovação do Regulamento do Ensino Primário de Estado de Goiás, as disciplinas do programa do curso primário permaneceram as mesmas prescritas pela Lei federal. As únicas alterações se referiram ao ensino da Geografia e História do Brasil e à especificação da disciplina Conhecimentos gerais aplicados à vida social, à saúde e ao trabalho:

§ 1º - No ensino da Geografia e da História do Brasil deve ser dado especial relevo ao estudo da Geografia e História de Goiás.

§ 2º - Por conhecimentos gerais aplicados à vida social, à saúde e ao trabalho se entenderá o estudo de noções de Ciências Físicas e Naturais, bem como o de Higiene e Moral e Cívica, levando a criança a utilizar-se desses conhecimentos, de modo que possa aplicá-los em situações reais da vida. (GOIÁS, 1949b)

De acordo com Souza (2008), o rol das disciplinas se manteve o mesmo dos primeiros grupos escolares até meados de 1960. Nesse sentido, é possível inferir que o “a prescrição do que deveria ser objeto e conteúdo das atividades escolares, já estava pronto e acabado.” (MOREIRA, 1960, p. 115-116).

No entanto, todo esse processo de racionalização imposto pelo currículo dos grupos escolares influenciou diretamente “nos processos de seleção e de avaliação ocorridos no interior da escola primária” (FARIA FILHO, 2000, p. 177), o que pode ser evidenciado no Regulamento do Ensino Primário do Estado de Goiás, de 1949.

Segundo esse documento, mensalmente (exceto os meses de férias), os alunos seriam avaliados no quesito *aproveitamento*, sendo que o professor atribuiria uma nota de zero a cem, conforme rege o Art. 30: “Excetuando-se os meses de férias, será dada, mensalmente, em cada disciplina e a cada aluno, pelo respectivo professor, uma nota resultante da avaliação de seu aproveitamento.” (GOIÁS, 1949b, p. 10).

As provas consistiriam em exames orais e escritos, e seriam aprovados para cursarem a série posterior apenas os alunos que obtivessem média final superior a cinquenta e frequência às aulas igual ou superior a setenta e cinco por cento. No entanto, aos educandos que não tivessem obtido a média mínima para aprovação em uma ou duas disciplinas, seria

assegurado o direito de se realizarem exames finais de segunda época, aplicados de 15 ao último dia do mês de fevereiro.

Sobre a discriminação das provas, o Regimento previa o seguinte:

Art. 35 – Serão escritas as provas de junho, de Linguagem e Matemática; escritas e orais as provas finais das mesmas disciplinas; apenas orais as de História, Geografia do Brasil e de conhecimentos gerais aplicados à vida social, à saúde e ao trabalho, as práticas de Trabalhos Manuais e Canto Orfeônico e gráficas as de Desenho.

§ 1º – As provas finais de que trata o presente artigo se realizarão em novembro e dezembro.

§ 2º - A Caligrafia será apreciada no julgamento de todas as provas, entrando como coeficiente no cômputo das notas.

§ 3º - As notas finais de Leitura e Linguagem e Matemática serão a média aritmética das três seguintes: 1) nota anual de aproveitamento; 2) média de prova de junho e novembro. 3) nota de exame oral.

§ 4º - As notas finais de História, Geografia e Conhecimentos Gerais aplicados à vida social, à saúde e ao trabalho serão a média aritmética das notas dos exames orais e nota anual de aproveitamento; e para as demais disciplinas serão a média aritmética da nota do exame prático ou gráfico e nota anual de aproveitamento. (GOIÁS, 1949b, p. 2).

Observa-se que a caligrafia deveria ser avaliada em todas as provas escritas, de modo a sujeitar o “ensino e aprendizagem da escrita a uma forma peculiarmente escolar” (SOUZA, 1998, p. 199). As provas, no entanto, foram propostas para cada uma das disciplinas em separado, “dando a entender o fortalecimento dessas na estrutura do ensino e [...] na produção do aproveitamento e fracasso escolares”. (FARIA FILHO, 2000, p. 169).

Por meio desse rigoroso sistema de avaliação, o alto índice de reprovação foi inevitável e, segundo Faria Filho (2000), o problema se agrava entre as crianças pobres. Tal colocação do autor pode ser evidenciada por meio da análise da Ata de Exames Finais do Grupo Escolar César Bastos, no período de 1953 a 1959, que expõe uma escola seletista e excludente, de acordo com os padrões da época, como pode ser evidenciado na tabela abaixo:

TABELA 14 - Frequência dos alunos no período de 1954 a 1958

Período	Ano Escolar					
	1º ano C	1º ano B	1º ano A	2º ano	3º ano	4º ano
1954	34	26	19	23	22	16
1955	69	25	24	19	18	13
1956	57	58	29	17	27	13
1957	90	52	30	29	18	14
1958	120	48	49	34	32	11
TOTAL	370	209	151	122	117	52

Fonte: GECB (1954-1958)

Os dados apresentados na tabela acima revelam que, de um ano para o outro, houve sempre decréscimo no número de alunos e, quando comparados os números da série final do Curso Primário Complementar (4º ano), com a inicial (1º ano C), os dados relativos à seletividade da escola primária são assustadores. Dos 370 alunos que frequentaram o 1º ano C do Grupo Escolar, no período de 1954 a 1958, apenas 52 chegaram ao 4º ano, o que representa um índice de 14%. Isso significa que, muitos procuravam a escola em busca do aprendizado das primeiras letras, mas apenas alguns conseguiam o certificado de conclusão do Ensino Primário.

Para o ensino da leitura e escrita, o primeiro ano era dividido em três classes: A, B, C. Formava a turma de alunos do 1º ano C, aqueles que iniciavam no aprendizado das primeiras letras e se esperava, que ao final do ano letivo os mesmos fossem capazes de escrever o alfabeto e realizar cópias corretas de sentenças, como habilidades necessárias à promoção ao 1º ano B. Ao término do 1º ano B, os alunos deveriam ser capazes de reconhecer o número de sílabas das palavras, escrever palavras e sentenças e, ao concluírem o 1º ano A, a fim de serem promovidos para o 2º ano, deveriam escrever textos ditados pela professora, assim como dominar as questões da língua no que tange à gramática, conforme evidencia o quadro abaixo:

QUADRO 4 - Exame final de Português - 1º ano C, B, A – 1954

1º ANO C
1ª questão – Fazer cópia do quadro negro, passado pela professora: A bola é do Didi. O dado é do Donato. Maria é boa môça. O bolo é bom. A menina canta bem. 2ª questão – Escrever dez vezes a seguinte frase: Maria sabe cantar. 3ª questão – Confeccionar o alfabeto.

1º ANO B

1ª questão – Cópia do livro de leitura adotado em classe⁶².

2ª questão – Quantas sílabas tem estas palavras:

livro () caderno () verde () casa () menino () cavalo ()

3ª questão – Escreva os dias da semana

4ª questão – Quantas estações tem o ano?

5ª questão – Escreva seu nome.

6ª questão – Escreva 4 sentenças com as seguintes palavras: menino, rio, livro e régua.

1º ANO A

1ª questão – Ditado – Minha professora – do livro adotado em classe.

2ª questão – Quando é que usamos letra maiúscula?

3ª questão – Que é grupo vocálico?

4ª questão – Dar o sinônimo das seguintes palavras: cachorro, moço, comprido, feio, limpo.

5ª questão – O que é artigo?

6ª questão – Separar as sílabas das palavras: abóbora, professora, carreiro, córrego, pássaro, velho.

7ª questão – Que é substantivo?

8ª questão - Formar sentenças com as palavras: cachorro, flor, carneirinho, copo.

9ª questão – Passar para o feminino estes nomes: homem, tio, leitão, avô, irmão.

10ª questão – Analisar as seguintes palavras: Brasil, laranjas, mesinha, uma, Paulo, os, as.

Fonte: GECEB (1954-1958).

A análise das avaliações evidencia que, no Grupo Escolar, o ensino da leitura e escrita consistia em cópias de palavras e sentenças, com priorização dos aspectos gramaticais e ortográficos das palavras. Por meio da cópia se avaliava, a arte do bem escrever, importante “exigência do mundo do trabalho urbano, no qual se faziam necessárias a escrita e a leitura de textos manuscritos”. (SOUZA, 1998, p. 177)

De um ano para o outro houve acréscimo no número de conteúdos, o que implicou, diretamente, a extensão da prova. Assim, a prova do 1º ano C era composta de três questões, a do 1º ano B possuía seis e a do 1º ano A, dez questões. Segundo Souza (1998), a adoção de

⁶² As fontes consultadas e as entrevistas não revelaram o nome do livro utilizado pelos alunos do Grupo Escolar nesse período.

um programa extenso, abrangente e enciclopédico, do ponto de visto político, dotaria os filhos do povo de noções diversas sobre o mundo, o homem e a sociedade, ou seja, “a ciência preparava para a vida racional e para o trabalho na agricultura e na indústria” (p. 174).

Com relação ao método de ensino, pode-se dizer que as professoras dos primeiros anos utilizavam o método analítico-sintético⁶³, empregando, para tanto, o processo da palavrção. Por meio da Cartilha do Povo, livro utilizado por uma das professoras do período, o ensino da leitura e da escrita partia do todo (palavra) e, por meio da decomposição de suas partes se chegavam às sílabas e letras.

No entanto, apesar dos esforços em alfabetizar os alunos, o índice de reprovações permanecia alto, como pode ser evidenciado na tabela abaixo:

TABELA 15 - Reprovação ao final do 1º ano, no período de 1954 a 1958.

Período	Reprovação											
	1º ano C			1º ano B			1º ano A			Total Geral		
	Alunos frequentes	Reprovados	%	Alunos frequentes	Reprovados	%	Alunos frequentes	Reprovados	%	Alunos frequentes	Reprovados	%
1954	34	16	47	26	08	31	19	01	05	79	25	32
1955	69	27	39	25	04	16	24	05	21	118	36	31
1956	57	23	40	58	17	29	29	01	03	144	41	28
1957	90	32	35	52	07	13	30	02	07	172	41	24
1958	120	31	26	48	13	27	49	11	22	217	55	25
TOTAL	370	129	35	209	49	23	151	20	13	730	198	27

Fonte: GECB (1954-1958)

Os dados apresentados na tabela revelam que, de modo geral, o maior índice de reprovação pautava-se no primeiro ano “C”, momento em que a criança aprenderia as noções gerais da leitura e da escrita. Dos 370 alunos frequentes nessa série, no período de 1954 a 1958, foram reprovados 129, ou seja, 35%.

Por conseguinte, o ano de 1954 representou o período em que a reprovação atingiu seu maior índice: 32%. Nos três anos subsequentes houve um declínio no percentual de reprovações, “o que parece significar que um maior número de crianças estava conseguindo ‘atender às expectativas escolares’, ou, em outra direção, que as ‘expectativas escolares’ estavam mudando em face da mudança na composição do alunado.” (FARIA FILHO, 2000, p.

⁶³ Segundo Mortatti (2000), o período compreendido entre 1920 e meados de 1970 pode ser denominado de alfabetização sob medida, pois tolerou o emprego de ambos os métodos de alfabetização: analítico e sintético, o que permitiu o ecletismo. Todavia, de acordo com a autora, nesse momento as discussões voltavam-se para as questões psicológicas da criança e, para além do método, o mais importante seria o nível maturacional.

173). Todavia, no ano de 1958 há crescimento de um ponto percentual no índice de reprovações, se comparado ao ano anterior.

De um modo geral, em todos os anos o índice de reprovação esteve alto, para todas as séries, como evidencia a tabela abaixo:

TABELA 16 - Índice geral de reprovação, no período de 1954 a 1958

Período	1º anos			2º ano			3º ano			4º ano			Total Geral		
	Nº de alunos	Reprovados	%	Nº de alunos	Reprovados	%	Nº de alunos	Reprovados	%	Nº de alunos	Reprovados	%	Nº de alunos	Reprovados	%
1954	79	25	32	23	5	22	22	3	14	16	1	6	140	34	24
1955	118	36	31	19	5	26	18	6	33	13	4	31	168	51	30
1956	144	41	28	17	3	17	27	8	30	13	2	15	201	54	27
1957	172	41	24	29	4	14	18	5	28	14	0	0	233	50	21
1958	217	55	25	34	10	29	32	4	12	11	4	36	294	73	25
Total	730	198	27	122	27	22	117	26	22	67	11	16	1036	262	25

Fonte: GECEB (1954-1958)

Os números apontam que, no período destacado (1954 a 1958), o Grupo Escolar atendeu a 1036 alunos, sendo que, destes, a maioria se encontrava frequente nas turmas de primeiro ano: 730 alunos ou 70,4% do total geral. Todavia, de um ano para o outro, como numa espécie de afunilamento, houve uma redução significativa no número de alunos, sendo que, no último ano do Ensino Primário só encontravam frequentes 67 alunos que representavam 6,4% total geral. Assim, a dificuldade maior não estava em ter acesso à educação, mas sim em permanecer na escola e concluir o ensino obrigatório, estabelecido pela lei.

Segundo Souza (2004), nos anos de 1950, além das questões relacionadas ao acesso à escola primária, a qualidade do ensino primário permanecia como problema central da educação brasileira. Assim, a reprovação consistia em uma mazela que assolava não apenas o Grupo Escolar, mas todo o país, isto porque, o ensino primário “só retém até o fim da quarta série 16% das crianças que se inscrevem na primeira” (ALMEIDA JÚNIOR, 1959, p. 14)

Ainda, de acordo com Souza (1998), a classificação em cursos instituída pelos grupos escolares criou a repetência escolar, um dos maiores problemas do ensino primário em todos os tempos. Assim, a consolidação de uma divisão uniforme e rigorosa dos programas e dos alunos gerou tamanha perversidade: “a sublimação do indivíduo em prol do coletivo e individualização que seleciona e pune.” (p. 35).

Além da reprovação, a evasão consistia em fator de entrave à conclusão do Ensino Primário Elementar. A fala do senhor Aníbal exemplifica bem essa assertiva, pois, segundo o entrevistado, ele teve que se ausentar da escola para se dedicar aos trabalhos no campo:

Eu saía de madrugada para ir à escola, debaixo de sol ou chuva. Aí estudava e vinha embora para casa. Chegava com aquela canseira e queria descansar um pouco, mas os pais olhavam e diziam: - É caboclinho, você pode é levantar! Não tá querendo estudar é nada! Vai trabalhar! E foi assim muito tempo, até que eu apelei e parei de estudar, no meio do quarto ano. Chegava muito cansado em casa, porque andava mais de seis quilômetros para ir e outros do mesmo tanto pra voltar da escola. Quando chegava tinha que trabalhar no pesado. Parei e nunca mais voltei a estudar. (BARROS, 2013)

Por se situar numa região afastada do centro da cidade, o Grupo Escolar recebia muitos alunos residentes na zona rural, que realizavam o trajeto de casa para escola, na maioria das vezes a pé, como é o caso do senhor Aníbal. O depoimento acima, além de evidenciar as dificuldades dos alunos para ter acesso à educação escolar, demonstra, também, a pouca importância que os pais atribuíam à escola, elegendo como prioritário o trabalho, em detrimento do estudo, ignorando, deste modo o Art. 114 do Regulamento do Ensino Primário do Estado de Goiás, que estabelecia: “O ensino primário elementar é obrigatório para todas as crianças de sete a catorze anos, tanto no que se refere à matrícula como no que diz respeito à frequência regular às aulas e exercícios escolares” (GOIÁS, 1949b, p. 7).

Diante do exposto sobre o currículo e a avaliação praticados pelo Grupo Escolar César Bastos, pode-se afirmar que estes se constituíram como mecanismos de controle e homogeneização instituídos pelo Estado e contribuíram, de maneira ímpar, para a consolidação de uma escola cada vez mais seletiva e excludente.

3.4 Festas e comemorações escolares

A escola primária republicana, representada pelos grupos escolares, instaurou ritos, espetáculos e celebrações, por meio dos quais ganhava maior visibilidade social e reforçava sentidos culturais compartilhados pelo regime político da então instalada República. A escola graduada simbolizava, assim, um novo modelo de escolarização pública, à altura dos melhores padrões educacionais existentes, o que necessitava de exposição para a sociedade. Desse modo, “a escola tornava-se palco e cenário, algumas vezes caprichosamente ornamentado, onde alunos-atores encenavam para a sociedade o espetáculo da cultura, das letras, da ordem, das lições morais e cívicas” (SOUZA, 1998, p. 254).

Com o passar dos anos, as festas escolares deixaram de ter como objetivo maior a propaganda da escola pública, pois, “elas tornaram-se especiais na vida das escolas e das cidades, momentos de integração e de consagração de valores – o culto à pátria, à escola, à ordem social vigente, à moral e aos bons costumes”. (SOUZA, 1998, p. 259).

Todavia, a relação entre as festas escolares e o sistema político vigente continuou incontestável, o que pode ser evidenciado no Regulamento do Ensino Primário do Estado de Goiás de 1949, que dedicou todo o Capítulo 10 à prescrições sobre as festas e comemorações nas instituições de ensino oficiais. O Artigo 96 dessa legislação afirmava que:

As festas escolares, cuja finalidade é interessar o povo na educação da infância e estimular os alunos, realizar-se-ão obrigatoriamente, nos estabelecimento de ensino público, nos dias:

- a) feriados nacionais e estaduais;
- b) do aniversário da fundação do estabelecimento e da localidade em que o mesmo funcionar;
- c) das mães (primeira quarta-feira de maio)
- d) da árvore – 21 de setembro;
- e) da bandeira – 19 de novembro;
- f) do encerramento do ano letivo.

§ Único – O significado destas datas deverá ser explicado aos alunos, pelos professores, com a máxima clareza, no dia anterior às comemorações. (GOIÁS, 1949b, p. 5)

Como se vê, as festas vinham confirmar os ensinamentos aprendidos na escola e, pelo seu caráter público, deveriam disseminá-los a toda a população. Além do mais, o povo via com bons olhos os acontecimentos festivos e, por isso mesmo, um dos seus objetivos expressos era despertar na sociedade o entusiasmo pela educação. No entanto, coube ao governo selecionar as datas que deveriam ser comemoradas, e isso demonstra o interesse em naturalizar sentimentos, normas e valores associados ao regime político, de modo a instaurar a memória histórica desejável.

Os momentos festivos deveriam ser celebrados com cantos, hinos patrióticos, recitação de poesias alusivas “à escola, ao lar, à pátria, e à civilidade cristã [...], demonstração de ginástica e pequenas sessões teatrais, representadas, de preferência, pelos próprios alunos” (GOIÁS, 1949b, p.5).

Os professores e os alunos eram obrigados a participar das comemorações e festas escolares, sendo averiguada a frequência por meio da chamada. Destarte, caberia à diretora das escolas a organização de um programa de festividades em benefício da caixa escolar.

O Grupo Escolar César Bastos, assim como as outras instituições oficiais, representou, com maestria, o empenho em satisfazer os interesses do Estado no processo de difusão de “uma cultura escolar e de um processo sóciopolítico” (SOUZA, 1998, p. 255)

que se queria disseminar a toda a sociedade, o que pode ser verificado po meio dos documentos oficiais e das entrevistas realizadas com alunos, professoras e diretora que fizeram parte deste estabelecimento de ensino no recorte temporal em apreço.

A primeira data a ser festejada pelo estabelecimento de ensino foi a *Semana das Crianças*. De acordo com o ofício, encaminhado ao prefeito municipal, as celebrações ocorreriam no dia 15 de outubro, às 15 horas, na sede do Grupo Escolar e seu objetivo maior seria “incentivar as crianças desprotegidas, nivelando-as com as de outros estabelecimentos.” (GECB, 1948c).

A expressão utilizada pela diretora, responsável pela escrita do documento, espessa um certo esforço em equiparar a recém instalada instituição de ensino a outros estabelecimentos, principalmente ao Grupo Escolar Eugênio Jardim. Para tanto, por meio deste, buscava auxílio do dirigente municipal para apadrinhar esse evento e assim, oferecer uma comemoração mais digna às crianças pobres que frequentavam a instituição.

No ano de 1949, em comemoração à Semana das Crianças, os patronos ofereceram ao estabelecimento de ensino brinquedos para a composição do parquinho e uma quantia em dinheiro, a qual não é mencionada. De acordo com Faria Filho (2000, p. 134), tal atitude revela que “a escola primária, dever do Estado e direito do cidadão [...] não é apresentada à população como decorrência de uma política social”, mas como dádiva de um bom cidadão.

Em todas as comemorações dessa data a presença dos paraninfos foi evidente. De acordo com o Livro de atas relativas às festividades escolares, no ano de 1961, nove pessoas apadrinharam a *Semana das Crianças*, sendo elas: “Júlio César Costa Barbosa, Nilson Veloso Júnior, Luiz Henrique Silva, Núbia Gusmão, Wagner Fernandes, Sandra Silva, Mírtila de Almeida, Gláucia Gomes Bueno, Luécia Rodrigues Nunes”. (GECB, 1959-1962).

Uma comemoração interessante e incomum nas instituições escolares ocorreu nas dependências do Grupo Escolar, haja vista que se festejou-se o “Dia 29 de outubro”, data que simbolizava a deposição de Getúlio Vargas pelos militares, ocorrida em 1945. Tal comemoração foi impulsionada pelo fato do governo do Estado, assim como o progenitor do Grupo Escolar – César da Cunha Bastos -, participarem do partido político intitulado UDN, oposição ao PSD de Getúlio Vargas, que se mantivera no poder de 1930 até a data festejada.

Durante a solenidade se encontravam presentes alunos e professoras. Ao dar início às comemorações, a professora Eunice Gomes Monteiro proferiu uma palestra e demonstrou sua satisfação pelo momento histórico simbolizado pela comemoração. Assim, a docente:

Mostrou, em suas palavras, o seu contentamento e amôr ao Brasil que hoje se ergue livre e altaneiro, abrindo com chama de ouro suas portas a democracia reinante; democracia esta que tornou livres e aproveitáveis, nossas inteligências que até então viviam quagidas, portanto, submissas ao governo e regime de um só. (GECB, 1948a)

Dando sequência ao programa da comemoração, foram recitados poemas e entoadas algumas canções. Para finalizar, “com vozes patrióticas e vivas” (GECB, 1948b), todos os presentes cantaram, a uma só voz, o Hino à Bandeira. A festa se tornava, assim, uma oportunidade de homenagear o governo do Estado, o patrono do Grupo Escolar e a pátria.

Vale ressaltar que, também, as festas em comemoração ao aniversário do patrono se fizeram presentes no calendário da instituição de ensino. Em 1948, em comemoração à data, a diretora, em nome do corpo docente e discente, preparou o convite para a cerimônia. Intitulado “Honra ao Mérito”, trazia em seu corpo, uma homenagem àquele que deveria ser sempre lembrado:

Cá neste retiro socegado
Entre paz, amor, estudo e lida,
Será, sempre, o teu nome venerado,
Amigo és e serás de nossa vida.
Reunidos exaltamos tua glória neste dia.
(GECB, 1948b)

O convite foi endereçado a toda a população da cidade, que deveria prestigiar a “justa homenagem e profunda gratidão ao rioverdense de quem nossa terra se orgulha e ufana pelo valor inalterável de seu talento e pelo fruto de seus grandiosos esforços!” (idem)

O pátio do Grupo Escolar foi o palco de tal solene evento, que contou com a presença de um grande número de espectadores. As crianças, em fila, participavam atentas do momento em que tal data tornaria-se notável para aquela instituição escolar. O homenageado, sentado do lado esquerdo da pessoa que realizava o discurso, recebia com tranquilidade as palavras, que certamente, enalteciam sua pessoa. Além do mais, boa parte da elite rioverdense se encontrava presente, como pode ser evidenciado na Figura 7, por meio das vestes das pessoas que se encontravam à frente, próximas à mesa diretiva.

Ao sol das 15h30min – horário estipulado pelo convite -, as meninas e os meninos, alunos do Grupo Escolar, encontravam-se enfileirados e atentos ao discurso da elite política rioverdense e aos mandos da diretora, que, sentada do lado esquerdo da pessoa que está discursando e à frente dos meninos, encontra-se com o dedo indicador na boca, em sinal de

silêncio (Figura 8), isto porque “ordem e disciplina são elementos simbólicos que elevam o valor da escola e dão crédito à instituição educativa” (SOUZA, 1998, p. 145).

Certamente, a diretora chamava a atenção de algum menino, pois estes se encontravam em filas separadas, bem a sua frente, como pode ser observado na imagem, tirada de outro ângulo. Assim, a distinção de gênero era feita e reforçada em ocasiões festivas, de forma bastante declarada.



FIGURA 7 - Homenagem ao aniversário de César da Cunha Bastos

Fonte: Baby Bastos



FIGURA 8 - Homenagem ao aniversário de César da Cunha Bastos – Apresentação cultural

Fonte: GECB

Em cumprimento às determinações do Estado, por meio do Regulamento do ensino primário, comemorava-se o dia das mães, dos pais, da bandeira, da árvore, Tiradentes, Sete de Setembro, aniversário de fundação do Grupo Escolar, encerramento do ano letivo e formatura dos alunos do 4º ano.

As festas em comemoração ao aniversário do Grupo Escolar consistiam em mais uma oportunidade para se exaltar a escola e, especialmente, a figura de seu patrono que se fazia presente em todas as comemorações. As datas cívicas: Dia da bandeira, exaltação a Tiradentes, Sete de Setembro eram comemoradas com o intuito de “formar almas, participando da construção da identidade e da unidade da nação [...] de acordo com a versão oficial”. (SOUZA, 1998, p. 266).

O *Dia da Árvore* era comemorado com o objetivo de incutir valores realcionados à natureza num contexto em que a crescente urbanização e industrialização pelo qual passava o Estado. Além do mais, estas festas visavam ensinar às crianças o verdadeiro amor à pátria brasileira, contribuindo para o desenvolvimento do sentimento nacionalista e do patriotismo.

A festa em comemoração à formatura dos alunos do 4º ano consistia em uma das mais grandiosas apresentações, isto porque vinha comprovar os atos pedagógicos de sucesso

configurados no interior da instituição escolar. Representava, assim, o momento final de um processo de formação, significando um avanço reconhecido publicamente na escala da escolaridade.

Esse momento tão especial deveria ficar guardado na memória do grupo, por meio dos álbuns escolares. Símbolo importante de tal ritual, as fotografias, nele registradas, fixavam uma imagem positiva – o sucesso da conclusão do curso, o processo de formação, a educação recebida na escola – cristalizando o percurso da turma na instituição escolar.



FIGURA 9 - Álbum dos Quartuanistas, década de 1960.

Fonte: GECB

A imagem simboliza a expressão da ordem escolar difundida pelos grupos escolares. Alunos devidamente uniformizados e posicionados ao centro, professora Daisy Veloso do lado direito- juntamente com as professoras dos anos anteriores - e diretora Adeline Bueno do lado esquerdo compõem um cenário constituído por fileiras sucessivas, cada uma sobrepondo-se às outras.

De acordo com Souza (2001, p. 88- 89) , “a recordação da classe é um microcosmo dos afetos e desafetos com o grupo de convivência. É uma recordação dessa identidade coletiva, em que cada um se reconhece como parte (aluno) e o todo (a classe)”.

Segundo a ex-diretora do Grupo Escolar, dona Gélcia, as festas eram comuns na escola e contituíam-se em motivo de concorrência com os outros estabelecimentos escolares, principalmente com o Grupo Escolar Eugênio Jardim. Nos dizeres da entrevistada, tal disputa poderia ser evidenciada nos desfiles cívicos em comemoração ao Dia 7 de Setembro, sendo que o Grupo Escolar César Bastos sempre se destacava e se mostrava majestoso, como pode ser evidenciado na ilustração:



FIGURA 10 - Desfile cívico realizado pelos alunos do Grupo Escolar César Bastos – 1959.

Fonte: Ariene Seabra

A imagem representa o desfile cívico-patriótico, realizado no dia 7 de setembro de 1959. Segundo Silva (2012), dentre todas as datas cívicas, o Sete de Setembro era a mais importante. Além de conferências, entonação de hinos e recitação de poemas, a escola oferecia à sociedade mais um espetáculo: o desfile de seus alunos pela principal avenida da cidade. E os espectadores assistiam entusiasmados ao cortejo dos pequenos, que, entre uma ornamentação e outra, passavam uniformizados, “numa igualdade alegórica” (SOUZA, 1998, p.270). Bem se vê, por meio da fotografia, que três alunos estão vestidos de índio e os demais, à sua volta, encontram-se uniformizados, simbolizando, assim, a ordem e a disciplina, difundidas pela instituição de ensino.

A figura do índio representa o papel da educação como defensora dos valores nacionais, difundida por Getúlio Vargas durante o Estado Novo e que, passados quase vinte anos, permanecia latente na prática das escolas, como forma de lembrança e legitimação de um fato ocorrido que associa o ufanismo pelo culto ao passado à esperança do futuro. Nesse

sentido, “[...] a festa cívica reforça a imagem do poder, comemorando a morte do passado – o velho – e a instauração do novo – o futuro”. (SCHEMES, 1995, p. 26)

Além do mais, as festas confirmavam para a sociedade presente “os avanços alcançados pela escola na educação e desenvolvimento das crianças, ao mesmo tempo, esta mesma população, participando dos eventos festivos, poderia se instruir em sentimentos, valores e normas legitimadas socialmente” (CÂNDIDO, 2007, p.97)

De acordo com Capelato: “O apelo ao sentimento visava despertar os valores de fraternidade e união, ajudando a construir a idéia de harmonia na comunidade, neutralizadora das divisões e dos conflitos” (1998, p.221), proposta difundida pelo Estado Novo, que permanecia após a instalação da democracia no contexto político brasileiro.

O Livro de Atas das Festividades Escolares (1959-1962) do Grupo Escolar nos aponta que, neste período, a escola realizou as seguintes comemorações: Dia de Tiradentes, Dia das mães, Independência do Brasil, Dia da Árvore, Aniversário do Grupo Escolar, Dia da Criança e Formatura do 4º ano.

Em todas as comemorações o civismo foi explicitado por meio do cântico do Hino Nacional, no início da solenidade. As apresentações feitas pelos alunos se resumiam em recitação de poesias e cantos que, na maioria das vezes, não tinham relação com a data comemorada. A partir disso, pode-se inferir que a escola não tinha preparo pedagógico para esse tipo de trabalho e, só o realizava, como meio de atender aos dispositivos impostos pelo Regulamento do Ensino Primário do Estado de Goiás.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa sobre a gênese e desenvolvimento do Grupo Escolar César Bastos, em seus primeiros quatorze anos de funcionamento (1947-1961), possibilitou indicar algumas conclusões que servem de subsídios para o estudo da questão educacional de Rio Verde/GO, bem como do contexto goiano e brasileiro no período em apreço.

Para tanto, visou-se responder os seguintes questionamentos, apresentados na introdução: em que contexto político-econômico e sociocultural emerge o Grupo Escolar César Bastos? Qual o papel desempenhado pelo Grupo Escolar entre 1947 e 1961, período de grande efervescência política e ideológica entre o ensino público e o ensino privado no Brasil? O que a instituição escolar representou para a cidade de Rio Verde? Quais as características relevantes de sua prática educativa? Qual legislação educacional que amparava seu funcionamento e conduzia seu fazer pedagógico?

Desse modo, ao buscar respostas a essas indagações, procurou-se, de maneira sistemática, evidenciar o movimento da ação educativa do segundo grupo escolar da cidade, que foi construído e instalado numa intrincada teia de relações políticas, econômicas e sócio-culturais.

A década de 1940 representou um período de relevante desenvolvimento econômico para o município de Rio Verde. De acordo com o recenseamento realizado nesse período, o município era o primeiro produtor de milho do Estado (11.991t), o segundo produtor de arroz (2.871t) e ocupava a terceira colocação no *ranking* estadual quanto à criação de gado bovino (136.083 cabeças). (BRASIL, 1952). No entanto, a educação encontrava-se aquém, o que pode ser evidenciado nos 60,7% de analfabetos que possuía o município em tal período.

A maioria da população do município residia em área rural (81,6%) e, para atender à população urbana, havia dois estabelecimentos públicos de ensino primário: o Grupo Escolar de Rio Verde e a Escola Isolada e uma escola particular. O Grupo Escolar era mantido pelo Estado e a Escola Isolada ficava a cargo do poder municipal.

Diante dessa realidade educacional, emergiu, no ano de 1947, a Escola Popular de Rio Verde, que, no ano posterior se tornou o Grupo Escolar César Bastos. A Escola Popular de Rio Verde foi estabelecida por meio de uma entidade filantrópica, sem fins lucrativos, denominada “Sociedade Amigos da Instrução” e teve como elemento principal de sua instalação o senhor César da Cunha Bastos, ex Deputado Federal.

Em 1948 a escola foi instalada em prédio próprio e, a partir de então, recebeu a denominação de Grupo Escolar César Bastos, em homenagem ao seu idealizador, presidente

da “Sociedade Amigos da Instrução”. Neste momento o estabelecimento de ensino passou, então, para a responsabilidade do Estado.

Todavia, mesmo sob a responsabilidade do Estado, o Grupo Escolar encontrava-se submetido a auxílios financeiros de particulares, seja promovendo eventos com cobrança de ingresso, solicitando próceres rio-verdenses para apadrinharem o “Dia das Crianças” ou mesmo requerendo, de pessoas ilustres, doativos materiais para melhorias do prédio escolar.

Assim, num processo de cumplicidade entre as esferas pública e privada, a história do Grupo Escolar se entrecruza com a situação educacional na qual o país estava inserido na época, ou seja, um período de efervescência das discussões sobre o ensino público e particular, que desencadeou na promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

O Grupo Escolar foi estabelecido para atender as crianças carentes do município, e, pelo menos no período proposto atendeu seu objetivo principal, o que pode ser evidenciado por meio da análise das fontes escritas e orais. A maioria dos alunos morava nas fazendas próximas e enfrentavam vários obstáculos para chegarem à escola, tais como distância e inviabilidade de horários, pois muitos saíam de casa de madrugada para conseguirem chegar às 7 horas no estabelecimento de ensino.

Importante considerar, ainda, que a trajetória do Grupo Escolar César Bastos foi marcada pela influência do desenvolvimento do município, uma vez que o crescimento do comércio e das demais atividades econômicas promoveu o aumento populacional. Este, por sua vez, impulsionou a ampliação da demanda escolar e o número de matrículas ofertadas pela escola e, conseqüentemente, houve a ampliação do número de turnos, o que implicou na redução do número de horas destinadas ao ensino.

Com relação às práticas educativas vivenciadas no interior desta instituição escolar, pode-se afirmar que estas em alguns momentos se aproximaram, porém em outros se distanciaram daquelas vivenciadas nos primeiros grupos escolares brasileiros, conforme foi pontuado no decorrer deste trabalho.

Assim, após apresentar os sujeitos do Grupo Escolar (alunos, professoras e diretoras) o que se conclui é que ambos tiveram suas atividades delineadas pelo Estado, que, por meio do Regulamento do Ensino Primário do Estado de Goiás de 1949, buscava controlar os espaços e tempos escolares com o objetivo de garantir a homogeneização do ensino, por meio da formação cívica e moral.

No entanto, nem tudo o que estava previsto na legislação do ensino primário foi materializado no cotidiano da escola. Conforme analisado nas fontes, o Regulamento não

permitia castigos físicos e nem vexatórios, porém, de acordo com os ex-alunos, as professoras pegavam pela orelha e deixavam os estudantes “desobedientes” em pé, na frente da sala. Além do mais, as condições materiais do ensino, associadas a tantas outras situações inviabilizavam grande parte das normas oficiais. Assim, o que se conclui é que as ações desses sujeitos não foram somente de submissão à ordem escolar que se impunha.

Fato que merece destaque se relaciona à questão da fiscalização do ensino. O Regulamento do Ensino Primário instituía a figura do Supervisor Escolar em todos os estabelecimentos de ensino oficiais, todavia, não foram encontrados vestígios da ação desse profissional no Grupo Escolar. Quando questionadas sobre tal, as ex-professoras e ex-diretora relataram nunca terem visto o supervisor escolar no prédio do Grupo. Assim, ao passo que o Estado se colocava como agente fiscalizador, mostrava-se omissos, pelo menos nesta instituição de ensino.

Festas e comemorações realizadas nesse e por esse estabelecimento de ensino, muito mais do que ocasiões para divertimento, representaram momentos de aprendizado de conteúdos, valores, normas e comportamentos aceitáveis socialmente. Além do mais, constituíram, também, veículos de disseminação da memória histórica difundida pelo Estado. Tal fato fica evidente quando, por meio do Regulamento do Ensino Primário do Estado de Goiás de 1949, o governo estadual define uma série de normas, que normatizaram o que deveria ser festejado e de que maneira realizá-lo.

Sobre o currículo e a avaliação praticados pelo Grupo Escolar César Bastos, pode-se afirmar que estes se constituíram como mecanismos de controle e homogeneização instituídos pelo Estado e contribuíram, de maneira ímpar, para a consolidação de uma escola cada vez mais seletiva e excludente.

Acima de tudo, o Grupo Escolar César Bastos, desempenhou um papel relevante no momento de desenvolvimento da cidade. Sua contribuição, nesse processo, ultrapassa a questão intelectual dos estudantes que passaram por seus bancos, por compreender a formação de novos costumes e hábitos que derivam da inserção da cultura letrada, como também dos novos valores cívicos e morais.

Essa investigação procurou reconstruir a história de uma instituição escolar que se localiza no interior do estado de Goiás. Acredita-se que este trabalho, em consonância com outros que exploram a temática dos grupos escolares possa contribuir para a ampliação dos estudos sobre a história da escola pública primária, principalmente no que tange à investigação de períodos posteriores à instalação dos primeiros grupos escolares, que remontam ao final do século XIX e início do século XX.

Além do mais, como foi explicitado na introdução, poucas são as pesquisas sobre o ensino primário goiano, principalmente no período delimitado para este estudo, a saber, de 1947 a 1961, o que permite assinalar que o presente trabalho representa um valioso material de pesquisa sobre a História da Educação de Goiás.

Vale ressaltar, portanto, que não se teve a intenção de esgotar a temática apresentada como proposta de estudo e pesquisa aqui apresentada e, devido à impossibilidade de esgotarmos o assunto, acredita-se que novos olhares sejam necessários. Olhares estes que podem se voltar, por exemplo, na direção da materialidade do ensino, ou dos clubes agrícolas escolares. Há que se considerar que a história da escolarização primária no interior goiano ainda está para ser pesquisada.

REFERÊNCIAS

Livros e capítulos de livros

ALBERTI, Verena. *Ouvir e contar: textos de história oral*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2004.

ALMEIDA JÚNIOR, Antônio de. A escola pública e a escola particular. In: BARROS, Roque Spencer Maciel de. *Diretrizes e Bases da Educação*. São Paulo: Pioneira, 1960.

_____. *E a escola primária?* São Paulo: Nacional, 1959.

ARAÚJO, José Carlos Souza. O Público e o Privado na história da educação brasileira: da ambivalência ao intercâmbio. . In: LOMBARDI, J.C. (Org.) *O Público e o Privado na história da educação brasileira*. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

_____. Os grupos escolares em Minas Gerais como expressão de uma política pública: uma perspectiva histórica. In: VIDA, Diana Gonçalves (Org). *Grupos Escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)*. Campinas: Mercado das Letras, 2006.

_____. Republicanismo e escola primária nas mensagens dos presidentes de estado de Minas Gerais (1891-1930). In: ARAÚJO, José Carlos Souza; SOUZA, Rosa Fátima de; PINTO, Rubia-Mar Nunes (Org.). *Escola primária na Primeira República (1889-1930): subsídios para uma história comparada*. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2012.

BARROS, Roque Spencer Maciel de. Análise dos fundamentos do projeto. In: BARROS, Roque Spencer Maciel de. *Diretrizes e Bases da Educação*. São Paulo: Pioneira, 1960.

BENCOSTTA, Marcus Levy Albino (org.). *História da Educação, arquitetura e espaço escolar*. São Paulo: Cortez, 2005.

BITTAR, Marisa; BITTAR, Mariluce. História da Educação no Brasil: a escola pública no processo de democratização da sociedade. *Revista Acta Scientiarum, Maringá*, v. 34, n. 2, p. 157-168, July-Dec., 2012. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/17497>> Acesso em: 01 mar. 2013.

BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade: tempos de velhos*. 2 ed. São Paulo: Quatro Rodas, 1987.

BRASIL. *Constituição de 1934*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao34.htm>. Acesso em: 12 fev. 2013.

_____. *Constituição de 1937*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao37.htm>. Acesso em: 03 mar. 2013.

_____. *Constituição de 1946*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao46.htm>. Acesso em: 30 mar. 2013. 1946a.

_____. *Lei orgânica do ensino primário*: Decreto-lei nº 8.529 de 2 de janeiro de 1946. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/6_Nacional_Desenvolvimento/lei%20org%C2nica%20do%20ensino%20prim%C1rio%201946.htm>. Acesso em: 20 out. 2013. 1946b.

_____. *Lei nº. 4.024, de 20 de dezembro de 1961*. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <<http://www.fc.unesp.br/~lizanata/LDB%204024-61.pdf>>. Acesso em: 12 abr. 2013.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Censo Demográfico do Estado de Goiás*. Série regional. Volume XXX. Tomos 1 e 2. Rio de Janeiro, 1956.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Censo Demográfico de 1960*. Série regional. Volume I. Tomo XVIII – Goiás [S.n.t].

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Recenseamento Geral do Brasil (1º de setembro de 1940)*. Série regional. Parte XXI – Goiás. Rio de Janeiro, 1952.

_____. Substitutivo ao projeto de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. In.: BARROS, Roque Spencer Maciel de. *Diretrizes e Bases da Educação*. São Paulo: Pioneira, 1960.

BRETAS, Genesio Ferreira. *História da instrução pública em Goiás*. Goiânia: Cegraf, 1991.

BRZEZINSKI, Iria. *A formação do professor para o início da escolarização*. Goiânia: Editora da UCG, 1987.

BUFFA, Ester. O público e o privado como categoria de análise da educação. In: LOMBARDI, J.C. (Orgs.) *O Público e o Privado na história da educação brasileira*. Campinas, SP: Autores Associados; Histedbr; Unisal, 2005.

CAMPOS, Onaldo. *Rio Verde histórico*. São Paulo: Edigraf, 1971.

CAPELATO, Maria Helena Rolim. *Multidões em Cena: Propaganda Política no Varguismo e no Peronismo*. Campinas, SP: Papiros, 1998.

CARDOSO, Fernando Henrique. Educação para o desenvolvimento. In: BARROS, Roque Spencer Maciel de. *Diretrizes e Bases da Educação*. São Paulo: Pioneira, 1960.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

CHAUL, Nars Fayad. *Caminhos de Goiás: da construção da decadência aos limites da modernidade*. 2.ed. Goiânia: Editora da UFG, 2001.

CORALINA, Cora. *Poemas dos becos de Goiás e estórias mais*. 9 ed. São Paulo: Global Editora, 1985.

CUNHA NETO, Oscar. *Rio Verde: apontamentos para a sua história*. Goiânia: O Popular, 1988.

CUNHA, Célio da. *Educação e autoritarismo no Estado Novo*. 2 ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.

CURY, C.R.J. O Público e o Privado na história da educação brasileira. In: LOMBARDI, J.C. (Org.) *O Público e o Privado na história da educação brasileira*. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

DEMOCRACIA E ENSINO PÚBLICO. O Estado de São Paulo. In: BARROS, Roque Spencer Maciel de. *Diretrizes e Bases da Educação*. São Paulo: Pioneira, 1960.

DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL. O Estado de São Paulo. In: BARROS, Roque Spencer Maciel de. *Diretrizes e Bases da Educação*. São Paulo: Pioneira, 1960.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. *Dos pardieiros aos palácios: cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na Primeira República*. Passo Fundo: UPF, 2000.

FARIA, Rosicléia Aparecida Lopes de. Formação do cidadão republicano: A implantação da escola pública em Patos de Minas (MG) – Grupo Escolar Marcolino de Barros (1913-1928). In: ARAÚJO, José Carlos Souza; RIBEIRO, Betânia de O. Laterza; SOUZA, Sauloéber Târsio de (Org.) *Grupos Escolares na modernidade mineira: Triângulo e Alto Paranaíba*. Campinas, SP: Alínea, 2012.

FÁVERO, Osmar. Democracia e Educação em Florestan Fernandes. In: CHINELLI, Filippina. *Florestan Fernandes: Educação e compromisso com a mudança*. São Paulo: Autores Associados, 2005.

FERNANDES, Florestan. A democratização do ensino. In: BARROS, Roque Spencer Maciel de. *Diretrizes e Bases da Educação*. São Paulo: Pioneira, 1960a.

_____. Objetivos da Campanha em defesa da escola pública. In: BARROS, Roque Spencer Maciel de. *Diretrizes e Bases da Educação*. São Paulo: Pioneira, 1960b.

_____. Análise e crítica do projeto de lei sobre Diretrizes e Bases da Educação Nacional. In: BARROS, Roque Spencer Maciel de. *Diretrizes e Bases da Educação*. São Paulo: Pioneira, 1960c.

GATTI JR., D. A história das instituições educacionais: inovações paradigmáticas e temáticas. In: ARAÚJO, José Carlos Souza; GATTI JR., Décio (Org.). *Novos temas em História da Educação Brasileira: instituições escolares e educação na imprensa*. Campinas, SP: Autores Associados; Uberlândia, EDUFU, 2007.

GERMANI, Gino. *Sociologia da modernização*. São Paulo: Mestre Jou, 1974.

GINZBURG, Carlo. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In: _____. *Mitos, emblemas e sinais: morfologia e história*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

IANNI, Octávio. *A ideia de Brasil Moderno*. São Paulo: Brasiliense, 2004.

_____. *Estado e planejamento econômico no Brasil: 1930-1970*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1971.

LEAL, Victor Nunes. *Coronelismo, enxada e voto: o município e o regime representativo no Brasil*. 3 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997.

LE GOFF, Jacques. Documento/Monumento. In: _____. *História e memória*. Trad. Bernardo Leitão [ET AL.]. – 5 ed. – Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2003.

LOMBARDI, José Claudinei. Público e privado como categorias de análise da educação? Uma reflexão desde o marxismo. In: LOMBARDI, J.C. (Org.) *O Público e o Privado na história da educação brasileira*. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

MACHADO, Maria Cristina Gomes; MELO, Cristiane Silva. O debate acerca do ensino público nas discussões sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1961). *Revista Educação e Fronteira On-line*, Dourados/MS, v.2, n.4, p. 62-79, jan/abr. 2012. Disponível em: < <http://www.periodicos.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/1558> > Acesso em: 20 dez. 2012.

MAGALHÃES, Justino. *Tecendo Nexos: História das instituições educativas*. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2004.

MANIFESTO DOS EDUCADORES MAIS UMA VEZ CONVOCADOS. In: BARROS, Roque Spencer Maciel de. *Diretrizes e Bases da Educação*. São Paulo: Pioneira, 1960.

MENDONÇA, Zilda Gonçalves de Carvalho. *A história da formação docente: a singularidade da escola normal de Rio Verde, GO (1933-1974)*. Goiânia: Asa, 2005.

MENEZES, Áurea Cordeiro. *Dom Emanuel Gomes de Oliveira: Arcebispo da Instrução*. Goiânia: Agência Goiana de Cultura Pedro Ludovico Teixeira, 2001.

MINAYO, MCS. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 3 ed. São Paulo/Rio de Janeiro: HUCITEC-ABRASCO, 1994.

MOREIRA, João Roberto. *Teoria e Prática da escola elementar*. Rio de Janeiro: Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, INEP – Ministério da Educação e Cultura, 1960. (Série III – Livros – fonte, v.4).

MOURA, Esmeralda Blanco B; CARVALHO, Carlos Henrique de; ARAÚJO, José Carlos Souza. A infância na modernidade: entre a educação e o trabalho. In: ARAÚJO, José Carlos Souza. *Marcos Filosóficos da Modernidade em torno da educação da criança: antropologias da infância em disputa?* Uberlândia: EDUFU, 2007.

NEPOMUCENO, Maria de Araújo. *A ilusão pedagógica (1930-1945): estado, sociedade e educação em Goiás*. Goiânia: Editora da UFG, 1994.

_____; GUIMARÃES, Maria Teresa Canesin. Políticas públicas de interiorização da educação em Goiás nas décadas de 1930 e 1940. *Revista Brasileira de História da Educação*, v. 7, n. 13, jan./abr. 2007. Disponível em: <<http://www.rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe/article/view/142>> Acesso em: 15 mar. 2013.

PAIVA, Vanilda Pereira de. *Educação popular e educação de adultos*. São Paulo: Loyola, 1987.

PALACIN, Luis; MORAES, Maria Augusta de Sant'Anna. *História de Goiás (1722-1972)*. Goiânia: UFG, 1975.

PERIGOSO RETROCESSO. O Estado de São Paulo. In: BARROS, Roque Spencer Maciel de. *Diretrizes e Bases da Educação*. São Paulo: Pioneira, 1960.

PINTO, Rubia-Mar Nunes. Escola primária em Goiás na primeira república: tensões e distensões de um 'jogo de empurra'. In: ARAÚJO, José Carlos Souza; SOUZA, Rosa Fátima de; PINTO, Rubia-Mar Nunes (Org.). *Escola primária na Primeira República (1889-1930): subsídios para uma história comparada*. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2012.

PROJETO Nº. 2.222-C, DE 1957, QUE FIXA AS DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL. In: BARROS, Roque Spencer Maciel de. *Diretrizes e Bases da Educação*. São Paulo: Pioneira, 1960.

ROCHA, Marlos Bessa Mendes da. *Tradição e modernidade na educação: o processo constituinte de 1933-34*. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

SAVIANI, Dermeval. A escola pública ao longo do século XX (1890-2001). III Congresso Brasileiro de História da Educação, 2004. Disponível em: <<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe3/Documentos/Coord/Eixo3/483.pdf>>. Acesso em: 17 fev. 2013.

SAVIANI, Dermerval. O público e o privado na História da Educação Brasileira. In: LOMBARDI, J.C. (Org.) *O Público e o Privado na história da educação brasileira*. Campinas, SP: Autores Associados; Histedbr; Unisal, 2005.

_____. *Cumplicidade entre o público e o privado na história da política educacional brasileira*. VIII Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação, 2010. Disponível em: <http://xa.yimg.com/kq/groups/20517703/1724852978/name/Dermeval_Saviani_-_texto_VII_congresso.pdf>. Acesso em: 24 abr. 2013.

_____. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. São Paulo: Autores Associados, 2011.

SEVERINO, Antônio Joaquim. O público e o privado como categoria de análise em educação. In: LOMBARDI, J.C. (Org.) *O Público e o Privado na história da educação brasileira*. Campinas, SP: Autores Associados; Histedbr; Unisal, 2005.

SHIROMA, E.O.; MORAES, M.C.M; EVANGELISTA, O. *Política Educacional*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

SILVA, A.M.; PINHEIRO, M.S.F.; FRANÇA, M.N. *Guia para normatização de trabalhos técnico-científicos: projetos de pesquisa, trabalhos acadêmicos, dissertações e teses*. Uberlândia: UFU, 2008.

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. *Dicionário de Conceitos Históricos*. São Paulo: Contexto, 2009.

SILVA, Nanci Ribeiro de Araujo e. *Tradição e renovação educacional em Goiás*. Goiânia: Oriente, 1975.

SKIDMORE, Thomas. *Brasil: de Getúlio Vargas a Castelo Branco*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

SOUZA, Rosa Fátima de. *Fotografias Escolares: a leitura de imagens na história da escola primária*. Educar, Curitiba, n. 18, p. 75-101. Editora da UFPR, 2001.

_____. Lições da Escola Primária. In.: SAVIANI, Dermeval [et al.]. *O Legado Educacional do Século XX no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

_____. *Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no estado de São Paulo: (1890-1910)*. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

_____; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. A contribuição dos estudos sobre grupos escolares para a renovação da história do ensino primário no Brasil. In: VIDAL, Diana

Gonçalves. *Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)*. Campinas: Mercado das Letras, 2006.

SUBSTITUTIVO AO PROJETO DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL. In: BARROS, Roque Spencer Maciel de. *Diretrizes e Bases da Educação*. São Paulo: Pioneira, 1960.

THOMPSON, Paul. *A voz do passado: história oral*. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. 3 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

VALDEZ, Diane; BARRA, Valdeniza Maria Lopes da. Produções em história da educação em Goiás. In: SÁ, Elizabeth Figueiredo; SIQUEIRA, Elizabeth Madureira (Orgs). *Fontes, pesquisa e escrita da educação no Centro-Oeste*. Cuiabá: UFMT, 2012.

VIDAL, Diana Gonçalves. Da caligrafia à escrita: experiências escolanovistas com caligrafia muscular nos anos 30. *Revista da Faculdade de Educação*, vol. 24, nº 1, São Paulo, jan./jun. 1998. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551998000100009&tlng=en&lng=en&nrm=iso > Acesso em: 05 nov. 2013.

WEREBE, Maria José Garcia. O Projeto e o Ensino Primário. In: BARROS, Roque Spencer Maciel de. *Diretrizes e Bases da Educação*. São Paulo: Pioneira, 1960.

XAVIER, Libânia Nacif. Oscilações do público e do privado na história da educação brasileira. *Revista Brasileira de História da Educação – Dossiê O Público e o Privado na Educação Brasileira*, nº 5, p. 233-251, jan/jun. 2003.

Dissertações e teses

CÂNDIDO, Renata Marcílio. *Culturas da Escola: as festas nas escolas públicas paulistas (1890 - 1930)*. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2007.

CARVALHO, Celia Pezzola de. *O difícil acesso à escola primária pública: Estado de São Paulo, 1945-1964*. 230f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 1988.

FARIA, Thaís Bento. *Em traços de Modernidade: a história e a memória do Grupo Escolar “Hugo Simas” (Londrina – PR, 1937-1972)*. 190f. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Maringá, 2010.

PEREIRA, Edna Lemes Martins. *Modernização e Expansão do Ensino em Porangatu na década de 1950*. 146 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2004.

PINTO, Rubia-Mar Nunes. *Goiânia, no 'Coração do Brasil' (1937-1945): a cidade e a escola reinventando a nação*. 364 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2009.

SCHEMES, Cláudia. *Festas Cívicas e Esportivas no Populismo: um estudo comparativo dos governos Vargas (1937 – 1945) e Perón (1946-1955)*. 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 1995.

SOUTO, Adilour Nery. *Do ensino público ao ensino privado: uma análise da escola Santa Terezinha em Ibiá-MG (1937-1959)*, 2012. 183 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2012.

TEIXEIRA, Wagner da Silva. *Educação em tempos de luta: história dos movimentos de educação e cultura popular (1958-1964)*. 229f. Tese (Doutorado em Educação) – Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Universidade Federal Fluminense, 2008.

Fontes históricas

Acervo da Escola Estadual de Tempo Integral César Bastos

GECEB. *Ata da comemoração ao Dia 29 de outubro de 1948*. Rio Verde, 1948a.

_____. *Ata da eleição da diretora da Sociedade Amigos da Instrução*. Rio Verde, 1947a.

_____. *Ata de instalação da Escola Popular de Rio Verde*. Rio Verde, 1947b.

_____. *Ata relativa aos exames finais*. Rio Verde, 1954-1958.

_____. *Ata relativa às festas escolares*. Rio Verde, 1959-1962.

_____. *Balancete da receita e despesa da Sociedade Amigos da Instrução*. Rio Verde, 1947-1948.

_____. *Convite para o aniversário do Dr. César Bastos*. Rio Verde, 1948b.

_____. *Livros de pontos dos funcionários*. Rio Verde, 1947-1961.

_____. *Ofício nº 15: Abaixo assinado*. Rio Verde, 1949.

_____. *Ofício nº. 5*. Rio Verde, 1948c.

_____. *Solicitação de nova sala de aula*. Rio Verde, 1949b.

Acervo do Arquivo Público do Estado de Goiás

GOIÁS. *Goiás: Limiar de um novo mundo*. Goiânia: [s.n], 1958.

_____. *Lei Orgânica do Ensino Primário do Estado de Goiaz*. Revista de Educação e Saúde, Goiânia, ano XIV, n. 29-30, p. 106-108, Ago/Set, 1946.

_____. *Proposta orçamentária para o ano de 1958*. Goiânia, 1957.

_____. *Mensagem dirigida pelo Governador do Estado Jerônimo Coimbra Bueno à Assembleia Legislativa de Goiás em sua 1ª sessão ordinária no ano de 1950*. Goiânia: Diário Oficial do Estado de Goiaz, 1950.

_____. *Mensagem dirigida pelo Governador do Estado José Feliciano Ferreira à Assembleia Legislativa no ano de 1959*. Goiânia, 1959.

_____. *Mensagem dirigida pelo Governador do Estado Pedro Ludovico Teixeira à Assembleia Legislativa de Goiás no ano de 1952*. Goiânia: Diário Oficial do Estado de Goiaz, 1952.

_____. *Ofício encaminhado pelo Cônego José Trindade da Fonseca e Silva às escolas estaduais*. Goiânia, 04 de junho de 1951.

_____. *Receita do Estado (Por incidência) e despesa por serviço no período de 1940 a 1948*. Goiânia, ago. 1949a.

_____. *Regulamento do Ensino Primário do Estado de Goiaz*. Goiânia: Diário Oficial do Estado de Goiaz, 1949b.

_____. *Relatório da Comissão especial de estudos fazendários do Estado de Goiaz*. Goiânia, 1949d.

_____. *Relatório apresentado ao governador do Estado de Goiaz, Dr. Jerônimo Coimbra Bueno, pelo Dr. Hélio seixo de brito, Secretário de Estado da Educação*. Revista de Educação, Goiânia, n. 33-34, jan./ fev. 1949c.

Acervo da Câmara Municipal de Rio Verde

ABAIXO-ASSINADO DOS MORADORES DA VILA AMÁLIA REQUERENDO UMA ESCOLA PARA A REGIÃO. Rio Verde, 1950.

RIO VERDE. *Projetos de Leis: 1946-1947*. Estabelece a receita e a despesa do município com educação pública para o ano de 1947. Rio Verde: Ata de Projetos de Leis, 1946-1947.

_____. *Justificativa dirigida pelo vereador Liduino Arantes à Assembleia Legislativa de Rio Verde no ano de 1948*. Rio Verde: Ata de Projetos de Leis, 1947-1948.

_____. *Justificativa dirigida pelo vereador Sebastião Arantes à Assembleia Legislativa de Rio Verde no ano de 1950*. Rio Verde: Ata de Projetos de Leis, 1950.

_____. *Projetos de Leis: 1947-1960*. Estabelece a despesa do município com educação pública para o período de 1947 a 1960. Rio Verde: Atas de Projetos de Leis, 1946-1947; 1948-1951; 1951-1955; 1956-1960.

Fontes orais

ARAÚJO, Luzia. Entrevista concedida em 23/08/2012. (50 min.). Nasceu no dia 23/12/1934 e iniciou sua carreira como professora do Grupo Escolar César Bastos no ano de 1956. Escolaridade: Superior em Letras.

BARROS, Aníbal Ataídes. Entrevista concedida em 05/02/2013. (40 min.). Nasceu no dia 22/06/1939 e foi aluno do Grupo Escolar César Bastos no período de 1955 a 1958, cursando do 1º ao 4º ano. Escolaridade: Primário incompleto. Profissão: agropecuarista.

DUARTE, Jairon Nogueira. Entrevista concedida em 22/01/2013. (30 min.). Nasceu no dia 29/01/1940 e foi aluno do Grupo Escolar César Bastos no período de 1951 e 1952, cursando o 1º e 2º anos. Escolaridade: Segunda série ginásial. Profissão: marceneiro.

ELIAS, Aparecida. Entrevista concedida em 10/09/2012. (52 min.). Rio Verde. Nasceu no dia 11/05/1929 e iniciou sua carreira como professora do Grupo Escolar César Bastos no ano de 1955. Escolaridade: Curso Normal.

GUIMARÃES, Hercília de Castro. Entrevista concedida em 30/10/2012. (60 min.). Nasceu no dia 06/05/1934 e foi secretária e comadre de César da Cunha Bastos. Também exerceu as funções de Delegada de Ensino (1966-1972), professora da Universidade de Rio Verde (FESURV) e conselheira do Conselho Municipal de Educação de Rio Verde. Escolaridade: Superior em Letras.

LEMES, Maria. Entrevista concedida em 20/02/2013. (55 min.). Rio Verde. Nasceu no dia 20/06/1938 e foi aluna do Grupo Escolar César Bastos no período de 1948 e 1949, cursando 3º e 4º anos. Na década de 1970 ingressou como professora deste estabelecimento. Escolaridade: Superior em Direito e Letras.

MENEZES, Jaime Almeida. Entrevista concedida em 25/01/2013. (30 min.). Rio Verde. Nasceu no dia 25/11/1937 e foi aluno do Grupo Escolar César Bastos no período de 1947 a 1950, cursando do 1º ao 4º ano. Escolaridade: Primário completo. Profissão: horticultor.

SILVA, Gêlcia Maria Silva. Entrevista concedida em 24/08/2012. (60 min.). Rio Verde. Nasceu no dia 02/03/1929 e foi diretora do Grupo Escolar César Bastos em períodos alternados, entre os anos de 1951 e 1960. Escolaridade: Superior em Letras.

SIQUEIRA, Maria. Entrevista concedida em 21/09/2012. (58 min.). Rio Verde. Nasceu no dia 11/04/1940 e iniciou sua carreira como professora do Grupo Escolar César Bastos no ano de 1957. Escolaridade: Superior em Letras. Profissão: professora aposentada.

ANEXOS

ANEXO A - ATA DE INSTALAÇÃO DA ESCOLA POPULAR DE RIO VERDE

Ata da instalação da Escola Popular de Rio Verde.

Nos sete dias do mês de Abril de um mil novecentos e quarenta e sete, na cidade de Rio Verde, Estado de Goiás, reunidos diversas pessoas da sociedade local amantes da instrução pública, que está subscrevendo, atendendo as necessidades da população menos favorecida de recursos, resolveram fundar e instalar esta escola onde se ministrará a instrução primária às crianças desta cidade, ficando para oportunamente fundar-se uma sociedade de fins filantrópicos e educacionais, repleta por estatutos com o objetivo de constituir-se em pessoa jurídica, podendo desde já começar a funcionar a Escola Popular, seja a Theresia Velis, a cargo da nominalista sta. Rosilda Beat Guimarães tudo como sua substituta nas suas faltas e impedimentos e Sr. D. Camelo Dantas de Almeida e sta. Ene Lucia Ferreira, ficando o encargo dos encaminhamentos da professora na importância de quinhentos cruzados mensais ao Sr. D. Cesar da Cunha Bastos. Consultados os presentes sobre a viabilidade de empreendimento e resolveram que era possível e também as necessidades de se criarem escolas do tipo de que ora se inaugura com a cooperação do povo desta cidade. Deliberando ainda os presentes nomear uma comissão para a elaboração dos estatutos os senhores Selo da Cunha Bastos e próximo de Sr. Gomes e Theresia Maria Ferreira. Em seguida nome a professora D. Cesar da Cunha Bastos, respondendo a todos das finalidades da escola esclarecendo que não há nenhum objetivo político e maltratando as pretensões dos professores e o respeito que deve merecer a quem que ministraram a instrução, nada mais havendo a tratar eu, Selo da Cunha Bastos, assinada como secretário leui a presente ata que vai min assinada e por todos os presentes.

Selo da Cunha Bastos

Cesar da Cunha Bastos
 Augusta Gomes Bastos
 Virgínia Rocha
 Otacilio Cunha Bastos
 Domingos José da Rocha.
 Jerônimo Macêdo

ANEXO B - ATA DA ELEIÇÃO DA DIRETORIA DA SOCIEDADE "AMIGOS DA INSTRUÇÃO"

Ata n.º 3.

Ata da eleição da Diretoria da sociedade: "Amigos da Instrução"

Aos sete dias do mês de Abril de mil novecentos e quarenta e sete (1947) na sede da "Escola Popular" sito a rua ^{dois} ~~três~~ ¹¹, nesta cidade de Rio Verde, Estado de Goiás reunidos os sócios fundadores que subscreveram a ata da Instalação da "Escola Popular" resolveram a fundar uma sociedade civil de fins sociais e educacionais, com a designação: "Amigos da Instrução", que se regerá pelos estatutos abaixo transcritos e constituirá de pessoas jurídicas, obrigando-se todos os sócios reciprocamente nos termos dos mesmos estatutos que seguem abaixo:

- Estatutos -

I.ª Constituição - Sede - Fins -

Art. 1.º - A sociedade organizada nesta cidade de Rio Verde, se destina a ministrar instrução às crianças de ambos os sexos de idade escolar, foi fundada em sete (7) de Abril de mil novecentos e quarenta e sete (1947), com a designação: "Amigos da Instrução" e tem por fim:

a) Colaborar com os poderes públicos e particularmente com a Prefeitura Municipal, no sentido de promover, o mais eficientemente possível em todo o Município, a difusão da Instrução, como, sobretudo, a difusão da Constituição da República;

b) Promover festivais e angariar donativos para a aquisição de livros escolares e demais material a ser fornecido gratuitamente às crianças menos favorecidas pecuniariamente.

II.ª Sócios, seus deveres e direitos -

Art. 2.º - Serão considerados sócios:

a) Contribuintes, os que, inscrevendo-se na Associação, comprometerem-se ao pagamento de uma contribuição mensal por eles mesmo fixada;

b) honorários: as pessoas que tiverem prestado rele-

c) Beneméritos: os que, pertencendo à categoria de Contribuintes ou Honorários, prestarem à Associação serviços de grande valor, ou contribuir com uma soma não inferior a quinhentos cruzeiros (500,00), ou uma doação equivalente.

§ único - Os títulos de Honorários e Beneméritos serão propostos pela Diretoria e dependerão da aprovação da Assem. Geral. Aos que merecerem serão expedidos ofícios especiais comunicando o fato, e seus nomes serão proclamados nas sessões solenes.

(Art. 3º) São deveres dos sócios:

a) Prestigiar a Sociedade, colaborando com ela na sua nobre missão e respeitando os Estatutos e as decisões da Diretoria;

b) Aceitar e desempenhar, sem qualquer interesse, os cargos para que for eleito;

c) Contribuir regularmente com a mensalidade, a que tiver obrigado;

(Art. 4º) São direitos dos sócios:

a) Assistir às reuniões, votar e ser votado e propor novos sócios;

b) Solicitar esclarecimentos quando os atos e resoluções dos dirigentes da Sociedade lhe pareçam desviar-se das disposições destes Estatutos.

(Art. 5º) São considerados sócios fundadores todos os que subscreveram a ata da instalação.

(Art. 6º) II: Administração - Órgão deliberativo - Eleição.

A administração se fará por meio de uma Diretoria composta de pessoas de um a outro sexo, eleita em conjunto, anualmente, por escrutínio secreto, podendo ser reeleita.

§ 1º - A Diretoria se constituirá de:

a) Presidente, que superintenderá todos os serviços da Associação, autorizará as despesas e designará as pessoas e comissões, que terão a seu cargo determinados trabalhos;

b) Vice-Presidente (1) que auxiliará o presidente e o substituirá nos seus impedimentos;

d) 1º Secretário, que cuidará da correspondência geral da Sociedade e tomará a si, de acordo com o Presidente todas as iniciativas necessárias à boa marcha da Sociedade;

e) 2º Secretário, que cuidará de redigir as atas, onde se registrarão todos os trabalhos das sessões;

f) Tesoureiro, que cuidará da guarda do dinheiro, receberá as contribuições, subvenções e os donativos e fará a escrituração do movimento financeiro da Sociedade, dando de tudo conta à Diretoria.

§ 2º O corpo técnico se constituirá de professoras normalistas ou professores.

(Art. 7º) São órgãos deliberativos a Diretoria e o Corpo Técnico, constituído número legal para as deliberações a metade e mais um de seus membros.

§ 1º Como órgão deliberativo, constituído na forma deste artigo, poderá a Diretoria elaborar regulamentos, nomear ou pantes para cargos e destituí-los, preencher vagas até a próxima eleição, interpretar e decidir os casos omissos nos presentes Estatutos.

§ 2º O mandato da Diretoria termina sempre no dia de aniversário da fundação da Sociedade, isto é, no dia 7 de Abril de cada ano, em que se fará a eleição da nova Diretoria realizando-se nesse mesmo dia, em sessão solene, a respectiva posse.

§ 3º A Assembleia Geral poderá ser convocada a requerimento de 10 (dez) sócios inscritos e em dia com sua própria contribuição, sendo que as deliberações só poderão ser tomadas com a presença de 2 terços dos sócios.

(Art. 8º) A Sociedade poderá criar nos Distritos ou zonas em que julgar conveniente, novas escolas.

Patrimônio. Disposições Finais

Artº 9º) A Sociedade organizará seu Patrimônio observados os princípios de economia, com os seguintes elementos:

- a) Subvenção do Estado e da União;
- b) Subvenção da Prefeitura Municipal;
- c) Contribuição dos sócios;
- d) Doações;
- e) Produtos de festivais;
- f) Eventuais.

§ único - A Sociedade empreenderá serviços dentro de suas possibilidades orçamentárias, cujas estimativas caberão aos órgãos deliberativos, que as ordenará.

Artº 10º) Os sócios não responderão subsidiariamente pelas obrigações que a Diretoria contrair, expressa ou intencionalmente, em nome da Sociedade.

Artº 11º) A Sociedade terá de duração tempo indeterminado.

Artº 12º) A Sociedade tomará personalidade jurídica com o nome de: "SOCIEDADE DOS AMIGOS DA INSTRUÇÃO."

Artº 13º) A dissolução da Sociedade somente será determinada em sessão composta por maioria absoluta, isto é, a metade e mais um de associados.

Artº 14º) Em caso de dissolução da Sociedade sua representação ativa e passivamente, judicial e extrajudicialmente, pelo seu presidente.

Artº 15º) Em caso de dissolução da Sociedade, seu patrimônio reverterá à Prefeitura.

Artº 16º) Os presentes Estatutos poderão ser reformados no tocante à administração, o que se resolverá pela vontade de seus sócios em sessão composta por maioria absoluta.

Foi proposta do sócio Tolon da Cunha Bastos foi eleito que se devia proceder a eleição da Diretoria.

Pelo a votos foi eleito a seguinte Direção

ANEXO C - ATA INAUGURAL DO GRUPO ESCOLAR CÉSAR BASTOS

- Ata inaugural -

Aos doze (12) dias do mês de setembro do ano de mil novecentos e quarenta e oito, em o salão nobre da "Escola Popular" precisamente às nove horas, deu-se início à solenidade de instalação da referida escola. Previamente convidados pelo Exm. Sr. Dr. Cesar da Cunha Bastos, muito digno presidente da Associação Amigos da Instrução, compareceram, como convidados de honra, o Exmo. Dr. Governador do Estado, e ainda o Deputado Wilmar Guimarães, acompanhado de sua Exma esposa Deputados Dr José Hercílio Fleury, Dr. Urquiza Fleury de Brito, Domingos Jacinto Pinheiro e o Promotor da Comarca da Capital de Goiás Dr. Lucio Arantes, autoridades civis, eclesiástica e militares, diretores dos diversos estabelecimentos de ensino, professores, instrutores e parcerias do T.G. 56 e demais pessoas graduadas. Declarada aberta a sessão solene pelo presidente da Associação, foi convidado a cortar a fita simbólica, o probo Governador do Estado, dando assim, por inaugurada a nova escola. Em seguida, a aluna Maria de Lourdes Vieira, numa oferta significativa, entrega, em nome do corpo docente, ao Chefe do Poder Executivo, um matizado ramallute que, confundindo-se com suas coloridas palavras, traduziu o significado daquelas flores que representavam as alunas da modesta escola, requiosas e esperançosas, confiavam na generosidade do Governador, que lhes há sempre de proteger. A aluna foi bastante aplaudida. Em prosseguimento, o presidente da sessão em expressões patéticas e cheias de entusiasmo em prol do melhoramento educacional de nossa terra discursou, sendo bastante emocionado. Prosseguindo-se, o Deputado Wilmar Guimarães em nome do Secretário da Educação Dr. Heilio de Siqueira Brito, que em palavras calorosas e radias, regozijou-se também, com seus contentamentos, por tão memorável feito. Suas últimas palavras colhidas por um

Uma Maria Feneira, nomeada diretora da escola recém-inaugurada, que numa belíssima oração, muito promete em prestar sua brilhante cultura e grande atividade para o progresso do ensino, nesta parte do bititlandio brasileiro. Falou em nome da pessoa dinâmica do Dr. Cesar da Cunha Bastos que muito trabalhou para concretização desta grande obra, pois segundo disse Victor Hugo: "abriu escolas e fechou cadernos", propôs, segundo, digo, ainda que em tributo a tão grandes esforços, recebesse a escola a denominação de "Grupo Escolar Cesar Bastos". Suas últimas palavras foram abafadas ^{palmas salva de palmas}. O sr. Celso de Pina Mendonça, muito digno funcionário do Banco do Brasil que, num verbo eloquente, discorreu sobre o histórico da escola e sauda seus nobres dirigentes, por mais este ato altruístico, a favor da instrução. Foi bastante aplaudido. O Exmo. Dr. Feronino Coimbra Bueno em poucas mas sinceras palavras, congratula-se com o povo rioverdense, por mais um marco épico, que levará Rio Verde, a senda do progresso. Ao terminar, foi o nobre Chefe do Estado bastante aclamado. Em seguida, o reverendo Padre Angelo Gasgoya, batizou a escola e o povo foi convidado para visitar suas dependências. Para constar, eu, Dinah Aparecida Salazar, secretária "ad-hoc" lavei a ata em tela, vai devidamente assinada.

Rio Verde, 12 de setembro de 1948

Dinah Aparecida Salazar - secretária "ad-hoc"

em nome de *Constituição*
 F. de *1948*
 Humberto de *1948*

Felipe de *1948*
 J. Augusto *1948* Vigário.

J. do Nascimento Costa
 J. Roberto B. Feneira