



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

JULIANA DA SILVA MONTEIRO

**CULTURA ESCOLAR: A INSTITUCIONALIZAÇÃO DO ENSINO
PRIMÁRIO NO SUL DO ANTIGO MATO GROSSO. O GRUPO
ESCOLAR TENENTE AVIADOR ANTÔNIO JOÃO EM CAARAPÓ/MS
(1950-1974)**

DOURADOS - MS

2011

UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS

Faculdade de Educação

**CULTURA ESCOLAR: A INSTITUCIONALIZAÇÃO DO ENSINO
PRIMÁRIO NO SUL DO ANTIGO MATO GROSSO. O GRUPO
ESCOLAR TENENTE AVIADOR ANTÔNIO JOÃO EM CAARAPÓ/MS
(1950-1974)**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados, por Juliana da Silva Monteiro, para obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Ana Paula Gomes Mancini

DOURADOS-MS

2011

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central - UFGD

370.98171 Monteiro, Juliana da Silva.
M775c Cultura escolar : a institucionalização do ensino
primário no Sul do antigo Mato Grosso : o Grupo
Escolar Tenente Aviador Antônio João em Caarapó/MS
(1950-1974) / Juliana da Silva Monteiro. – Dourados,
MS : UFGD, 2011.
237 f.

Orientadora: Profª. Dra. Ana Paula Gomes Mancini.
Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade
Federal da Grande Dourados.

1. Educação – Mato Grosso do Sul. 2. Educação –
História. 3. Cultura Escolar. 3. Grupo escolar. I. Título.

JULIANA DA SILVA MONTEIRO

**CULTURA ESCOLAR: A INSTITUCIONALIZAÇÃO DO ENSINO
PRIMÁRIO NO SUL DO ANTIGO MATO GROSSO. O GRUPO
ESCOLAR TENENTE AVIADOR ANTÔNIO JOÃO EM CAARAPÓ/MS
(1950-1974)**

COMISSÃO JULGADORA

DISSERTAÇÃO PARA A OBTENÇÃO DO GRAU DE MESTRE EM EDUCAÇÃO

Prof.^a Dr.^a Ana Paula Gomes Mancini - UFGD
Presidente da comissão e orientadora

Prof.^a Dra. Diana Gonçalves Vidal - USP
Titular da Banca

Prof.^a Dr.^a Alessandra Cristina Furtado - UFGD
Titular da Banca

DOURADOS - MS

2011

A minha mãe Cida, minha matriz, meu primeiro vínculo com o mundo.

Ao meu avô José Gomes da Silva, *filho do nordeste.*
(*in memoriam*)

A Ramão Vargas de Oliveira, o mais autêntico historiador e memorialista caarapoense.
(*in memoriam*)

*“Emprestai-me sua voz...
Dá-me pela palavra, que é sua, o direito de ser eu,
Permita-me contar como foi, como vejo, ou pelo menos como vi.
Deixe-me dizer, não como aquele que faz da saudade um projeto de vida
nem da memória um exercício.
Tenho uma história, minha, pequena mas única.
Pergunte-me o que quiser, mas deixe-me falar o que sinto
Dir-lhe-ei minha verdade como quem talha o passado
flanando sobre dores e alegrias
Contar-lhe-ei o que preciso como alguém que anoitece depois
da aventura de auroras e tempestades,
como alguém que destila a emoção de ter estado.
Farei de meu relato mais que uma oração, um registro.
Oração e registro simples, de indivíduo na coletividade que nos une.
Empresta-me sua voz e letra para dizer que provei o sentido da luta,
Para responder ao poeta que “sim”, que valeu a pena e que a alma é
enorme
Empresta-me o que for preciso:
a voz, a letra e o livro
para dizer que experimentei a vida e que, apesar de tudo,
também sou história.”*

José Carlos Sebe Bom Meihy

AGRADECIMENTOS

Este é um momento que nos tira o peso da solidão da escrita e nos faz reconhecer o quanto estivemos cercados de pessoas que compartilharam conosco esta experiência e fizeram dela um processo coletivo. Na verdade, o momento de agradecer rompe com o protocolo, com a formalidade e com a racionalidade de uma produção acadêmica e nos convence que de fato, uma dissertação não é feita apenas de estudo e pesquisa.

Antes de agradecer às pessoas que foram significativas para a concretização deste trabalho, agradeço primeiramente a Deus por ter me dado o dom da perseverança. Sim! Agradeço sim a Deus, pois tantas vezes quando o cansaço e o desânimo me abateram eu sentia que Ele cuidava de mim, renovava minhas forças e me fazia persistir diante dos obstáculos.

Agradeço à minha família, sobretudo, à minha mãe Cida, que sempre apoiou os meus sonhos e os meus projetos em todos os sentidos. Mais do que isso, na escola da vida, ela foi e é a minha maior professora: ensinou-me a ser uma pessoa digna, honesta, honrada, corajosa, determinada e a nunca desistir daquilo que me propus a conquistar. A ela devo ainda um agradecimento mais comezinho: os seus carinhos expressados nos mais coloridos gestos, ou melhor, nos seus chazinhos de tantas cores – verde, branco, vermelho – que ela acreditava piamente que seriam determinantes na minha escrita; as suas batidas na porta que prenunciavam as perguntas: - *Está tudo bem? Já escreveu bastante? Trouxe um chá...*

Agradeço ao meu pai Venâncio Monteiro por ter me ensinado a importância da generosidade e do bom humor. Ao meu tio João Paulo, que com o seu exemplo, me ensina todos os dias as virtudes da paciência e da calma. A minha querida avó Dôra pelas suas constantes orações e por me enveredar sempre pelo caminho da fé.

Aos meus primos tão amados Rodrigo e Mariana. Para estes, não necessariamente um agradecimento, mas a simples constatação de que só o fato deles existirem faz da minha vida uma festa. Agradeço todos os dias a Deus por vocês crescerem na minha presença.

A meu grande amigo Bruno do Amaral Crispim, companheiro de sonhos acadêmicos. O Bruno é um ser humano raro, capaz dos gestos mais nobres. Biólogo de profissão e coração, além de inteligente, é um convicto defensor da natureza. Nesse árduo percurso Caarapó/Dourados rumo à UFGD, compartilhou comigo as minhas alegrias e conquistas, mas também as dificuldades, o cansaço e os medos. Obrigada meu anjo amigo pela certeza que você me transmite de poder contar contigo sempre.

Agradeço a minha amiga Vanessa Ramos Ramires, e sem querer ser redundante, agradeço pela sua amizade sincera, seu amparo, suas orações, sua atenciosidade. A minha amiga Cindy Romualdo Souza Gomes, pela sua personalidade forte, pelo seu companheirismo que tornou o percurso desse mestrado mais leve, que sempre me dava ânimo novo, sem contar as conversas dos assuntos mais diversos no trajeto da UFGD, que iam da Filosofia à jardinagem rapidamente. A Nataly Gomes Ovando, tantos adjetivos... nossa pequena grande amiga cantora, coração valente e voz incrível. Nossos eventos não teriam o mesmo charme e aconchego sem as suas canções. Enfim, esse trio inesquecível foi fundamental. Obrigada meninas pelas alegrias e risadas compartilhadas, pelas dificuldades divididas, pelos sorvetes, cafezinhos, em suma, por terem entrado para a minha história pessoal.

Meu agradecimento especial a Adriana Guimarães Souza pela lealdade, atenção e carinho e ainda às minhas amigas Simone Estigarribia de Lima, Márcia Prenda Teixeira, Marcia Maria Ribera Lopes, Milene Dias Amorim, Nubea Rodrigues Xavier e Cristina Pires Ávila Santana pela amizade e companheirismo neste percurso.

A minha orientadora Prof.^a Dr.^a Ana Paula Gomes Mancini. Obrigada pela confiança, pelo incentivo e por ter acreditado e apostado em mim. A senhora sabe o quanto a concretização desse trabalho é significativa em minha vida.

Agradeço imensamente a Prof.^a Dr.^a Diana Gonçalves Vidal da Faculdade de Educação da USP, por ter se disposto em deixar seus inúmeros afazeres para participar de minha banca. Não me sinto apenas agradecida, mas honrada pelas contribuições e apontamentos desta que é um dos maiores nomes do Brasil no que se refere aos estudos da História da Educação e da Cultura Escolar. Não poderia deixar de citar ainda, a tamanha gentileza em me presentear com suas obras que foram de fundamental importância para as minhas reflexões, sem contar os gestos de atenciosidade, como o de enviar seus textos e de se colocar à disposição para contribuir com a minha pesquisa.

A Prof.^a Dr.^a Alessandra Cristina Furtado por fazer parte da avaliação deste trabalho e mais do que isso, pela atenciosidade de sempre, pelo amor e compromisso que transmite ter pelo seu ofício e pela produção do conhecimento.

A todos os professores do Programa de Pós-Graduação - Mestrado em Educação da UFGD reitero não somente os meus agradecimentos, mas o reconhecimento pelos saberes partilhados, pela competência, empenho e dedicação com que empreenderam o trabalho docente.

Agradeço a Prof.^a Dr.^a Maria do Carmo Brazil pelo bom humor e, sobretudo, pela alegria com que administrava suas aulas, fazendo delas, momentos inesquecíveis, e por que não dizer históricos?

Ao Professor Mário Duran Leitão, uma das pessoas mais humanas, generosas, altruístas, despretensiosas e cordiais que eu já conheci. Obrigada Sr.^o Mário pela disponibilidade e pela contribuição. A propósito, não somente eu, mas tantos caarapoenses deveriam ser gratos a ti por tamanho desprendimento com que tens assumido os problemas sociais da nossa gente, pois, além de ter honrado durante anos o ofício de professor de tantas crianças e jovens, sempre esteve à frente de iniciativas e entidades filantrópicas que defendem uma qualidade de vida melhor aos caarapoenses que vivem em situação de vulnerabilidade. Estendo ainda esse agradecimento a sua esposa, Sr.^a Vera Lúcia Cuzinato Leitão. Obrigada por terem aberto a porta da casa de vocês e compartilhado suas histórias com esta pesquisadora.

Agradeço a Sr.^a Geny Maria dos Santos, ao Sr.^o José Roque dos Santos, Sr.^o Getúlio Pando Álvares, Sr.^a Maria Petrucci Longhini por tamanha contribuição e carinho a mim dispensados, principalmente, pela concessão dos documentos de seus arquivos pessoais.

A todos da Escola Estadual Tenente Aviador Antônio João, que fazem dessa escola um templo da cultura e da educação. Agradeço em especial a diretora Sônia Aparecida Pereira e ao Secretário Filomeno Maidana Candado – famoso *Filó* – pela atenção e receptividade. Obrigada por me fazerem sentir sempre chegando na ‘minha escola’.

A Sr.^a Lélia Rita de Figueiredo Ribeiro, irmã do Tenente Aviador Antônio e filha do ex-governador Arnaldo Estevão de Figueiredo. Agradeço pela dedicação com que tem lutado pela história, memória e cultura sul-mato-grossense.

Aos funcionários do Centro de Documentação Regional da Faculdade de Ciências Humanas da UFGD. A Cristina do Carmo Castilho Defendi do Museu Municipal de Caarapó. Aos funcionários do Jornal *O Progresso*. A Cláudia Finger, Secretária de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da UFGD. Obrigada a todos pela cordialidade com que sempre me receberam.

RESUMO

A Proclamação da República brasileira em 1889 consolidou um novo tempo, marcado pela busca do progresso e da modernização do Brasil. Inserida nesse contexto, a educação é legitimada como instrumento privilegiado para romper com o passado de atraso, formar o novo cidadão republicano e garantir a nacionalidade do país. Desse projeto surgem os Grupos Escolares, imbuídos de uma missão civilizadora e da incumbência de concretizar os ideais republicanos. Os Grupos Escolares constituíram-se como escolas graduadas e representaram um modelo inovador de organização, ensino e cultura escolar primária, com base num sistema complexo, moderno e racional. Em Mato Grosso esse modelo foi implantado em 1910, pela Reforma Pedro Celestino. Não obstante, a presente pesquisa, por sua vez, propõe investigar o processo de institucionalização do ensino primário no interior do Sul do antigo Mato Grosso a partir da implantação dos Grupos Escolares e à luz do cotidiano, da cultura escolar e material da escola. A propósito, esta pesquisa incide especificamente sobre a cultura escolar, as práticas e representações do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João no município de Caarapó/MS. O recorte temporal compreende o ano de criação da escola em 1950 até 1974, ano da conversão do Grupo Escolar para Escola Estadual de 1.º Grau Tenente Aviador Antônio João, em consequência da Reforma do Ensino proposta pela LDB n.º 5.692 de 11 de agosto de 1971, que extinguiu formalmente os grupos escolares no Brasil e dissolveu a escola primária no Ensino de 1.º Grau. Ao longo da pesquisa propomos desvendar ainda, os caminhos percorridos pela escola em Caarapó, atravessando as vicissitudes de seu contexto regional, permeado pela intersecção entre uma cultura rural e urbana em ascensão, pelos conflitos políticos e divisionistas do Estado, pela organização de sua população e pelos próprios desafios de uma jovem cidade interiorana na segunda metade do século XX. Tais propostas emergiram de problemáticas que se impuseram desde o início da pesquisa, tais como: Em que medida os grupos escolares foram implantados no interior do Sul do antigo Mato Grosso e puderam representar o símbolo da modernidade? De que forma atenderam as demandas de alunos em seu imenso território, realizando o princípio da educação popular? De que modo o Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João influenciou a cultura urbana e a infância caarapoense? Para tanto, como procedimentos metodológicos, optou-se pela análise documental e análise de conteúdo, partindo principalmente de fontes impressas, fontes orais, fontes fotográficas e arquivos particulares. Ademais, a importância dessa pesquisa se justifica pelo comprometimento em deslocar a atenção da história dos grandes centros urbanos e dos grandes acontecimentos, para a reconstrução da história do interior de um Estado do Centro-Oeste do país, preocupando-se com suas práticas culturais e educacionais. Espera-se que por meio deste trabalho, possamos contribuir no plano do conhecimento do objeto estudado, para a escrita da história da educação do Sul do antigo Mato Grosso, ou porque não dizer do Mato Grosso do Sul, e da Escola Tenente Aviador Antônio João, implicando-a no processo de mudanças da sociedade em que está inserida.

Palavras-chave: cultura escolar, história da educação, grupos escolares, Caarapó, Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João.

ABSTRACT

The Proclamation of the Brazilian Republic in 1889 consolidated a new time, marked by the pursuit of progress and modernization in Brazil. Within this context, education is legitimized as a privileged instrument to break with the past behind schedule, form the new republican citizen and ensure the nationality of the country. This project, there were the elementary schools, imbued with a civilizing mission and the task of realizing the ideal Republican. The School Groups constituted as graduate schools and represented an innovative model of organization, primary school education and culture, based on a complex system, modern and rational. In Mato Grosso, this model was implemented in 1910 by Pedro Celestino Reform. Nevertheless, the present research, in turn, proposes to investigate the process of institutionalization of primary education within the former South Mato Grosso from the implementation of the elementary schools and in the light of everyday life, school culture and school stuff. Incidentally, this research focuses specifically on the school culture, practices and representations of school group Tenente Aviador Antônio João municipality in the Caarapó/MS. The time frame includes the creation of the school in 1950 until 1974, the year of conversion from school group to a State School of 1.º Degree Tenente Aviador Antônio João, in consequence of the Education Reform proposed by the LDB N.º 5.692 of 11 August 1971, which formally abolished the school groups in Brazil and dissolved primary school teaching in 1.º Degree. Throughout this study we propose still unravel, the paths taken by the school in Caarapó, through the vicissitudes of its regional context, permeated by an intersection between rural and urban culture on the rise, divisive political conflict and the State, the organization of its population and themselves challenges of a young provincial town in the second half of the twentieth century. Such proposals have emerged from issues that have been imposed since the beginning of research, such as: the extent to which school groups were established within the former South Mato Grosso and might represent the symbol of modernity? How students responded to the demands of its huge territory, carrying out the principle of education? How does the School Group Tenente Aviador Antônio João influenced urban culture and childhood caarapoense? To this end, as instruments, we chose to document analysis and content analysis, based mainly on printed sources, oral sources, photographic supplies and personal files. Moreover, the importance of this research is justified by the impairment in shifting attention in the history of major urban centers and major events for the reconstruction of the history of the interior of a Midwestern state of the country, worrying about their cultural practices and education. It is hoped that through this work, we can contribute in terms of knowledge of the studied object, for writing the history of education of the former South Mato Grosso, or should we say, Mato Grosso do Sul, and the School Tenente Aviador Antônio João, implicating it in the process of changes of society in which it operates.

Key-words: school culture, history of education, school groups, Caarapó, School Group Tenente Aviador Antônio João.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 Fazenda Campanário, década de 1920. Ao fundo a farmácia.	37
Figura 2. Visita do Presidente Getúlio Vargas em Campanário, década de 1930.....	37
Figura 3. Administração da Companhia Mate Laranjeira, década de 1920.	38
Figura 4. Torneio de Jockey em Campanário, década de 1930.	38
Figura 5. Vista panorâmica da Fazenda Campanário, década de 1920.	39
Figura 6. Destacamento da Companhia Mate Laranjeira, 1921.	40
Figura 7. Trabalhadores braçais da Fazenda Campanário, década de 1920.....	40
Figura 8. Mineiros da Fazenda Campanário, década de 1920.....	41
Figura 9. Trabalhador no Barbaquá para a secagem da erva, década de 1920.....	41
Figura 10. Famílias indígenas que trabalhavam em Campanário, década de 1920.....	42
Figura 11. Capitão Heitor Mendes Gonçalves com indígenas, década de 1920.	42
Figura 12. Casa dos trabalhadores da Fazenda Campanário, década de 1930.	43
Figura 13. Casa dos administradores na sede da Fazenda Campanário, década de 1930.	44
Figura 14. Escola da Fazenda Campanário, década de 1920.....	47
Figura 15. Alunos do Grupo Escolar de Campanário com o Presidente Vargas, década de 1930.	47
Figura 16. Escola de São Domingos. Fundada desde 1921, mais tarde passou a se chamar Escola Estadual do Cerrito, funcionando por mais 37 anos (1940-1977). Fotografia de 1970.	57
Figura 17. Prédio antigo das Escolas Reunidas Tenente Aviador Antônio João, 1950.	58
Figura 18. Lateral do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1959.....	58
Figura 19. Fachada do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1974.....	59
Figura 20. Prédio antigo no qual funcionou provisoriamente o Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João.....	63
Figura 21. Escola Rural Municipal Engracia Cuê, 1970 – Caarapó.....	75
Figura 22. Escola Rural Municipal Joaquim Murtinho, 1970 – Caarapó.....	75

Figura 23. Escola Rural Municipal Porto Novo, 1970 – Caarapó.....	76
Figura 24. Escola Rural Municipal Água Rica, 1970 – Caarapó.	78
Figura 25. Escolas Reunidas Coronel Octávio Tosta. Colônia Café Porã, 1969.....	79
Figura 26. Escola Rural Municipal Castro Alves, 1970.	79
Figura 27. Escola Rural Municipal Santa Terezinha, Caarapó – 1970.	91
Figura 28. Escola Rural Municipal Rui Barbosa, Caarapó – 1970.....	91
Figura 29. Escola Rural Municipal São Miguel, Caarapó – 1970.....	92
Figura 30. Escola Rural Municipal Osvaldo Cruz. Foto retirada em 1970.	92
Figura 31. Escola Municipal Braz Cubas. Espaço improvisado de uma igreja. Foto tirada em 1970.	93
Figura 32. Escola Municipal Rural São Luís.....	93
Figura 33. Crianças brincando, 1969.....	96
Figura 34. Professores e alunos das Escolas Reunidas Coronel Octávio Tosta, 1969.	97
Figura 35. Escolas Reunidas Coronel Octávio Tosta, 1969. Colônia Café Porã – Caarapó. ..	98
Figura 36. Curso de Professores, 1970.	101
Figura 37. Entrega de certificados do curso de professores. Prof.º José Roque dos Santos recebe certificado do Prefeito Armando Campos Belo, 1969.	101
Figura 38. Fachada das Escolas Reunidas Coronel Octávio Tosta. Colônia Café Porã, 1969.	102
Figura 39. Apresentação de 7 de Setembro da Fanfarra das Escolas Reunidas Coronel Octávio Tosta. Colônia Café Porã, 1970.....	102
Figura 40. Escolas Reunidas Padre José de Anchieta, 1970.	106
Figura 41. Chegada da energia elétrica em Caarapó. Praça Central, 1970.....	108
Figura 42. Iluminação Urbana. Fachada da Prefeitura, 1970.	108
Figura 43. Caarapó: Ciclo da Madeira, 1969.	109
Figura 44. Crianças caarapoenses, 1970.....	115
Figura 45. Um dia de eclipse em Caarapó, quando ainda se plantava milho nas ruas da cidade e no quintal das casas, 1967.....	116
Figura 46. Procissão em Caarapó, 1963. Santas Missões Populares.....	117

Figura 47. Fixação do cruzeiro em Caarapó, 1963. Ao fundo a antiga capela.....	118
Figura 48. Coroação de Nossa Senhora. Igreja Matriz de Caarapó, 1966.....	118
Figura 49. Comício de Armando Campos Belo – Caarapó, 1967.	120
Figura 50. Inauguração da Igreja Matriz Senhor Bom Jesus em Caarapó, 1964.	120
Figura 51. Homens armados, 1960. Nessa época, muitas crianças participavam das diversas atividades adultas.....	121
Figura 52. Feira de Ciências do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1971. In: Oliveira (1988, p. 94).	127
Figura 53. Teatro apresentado por professores e alunos do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1970.....	127
Figura 54. Cartilha Caminho Suave, 71. ^a edição de 1969.	136
Figura 55. Cartilha Caminho Suave, 74. ^a edição de 1974.	136
Figura 56. Alunas de Admissão do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João recebem diploma, 1961.....	138
Figura 57. Alunas de Admissão do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1961....	138
Figura 58. Alunas de Admissão na varanda do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1961.	139
Figura 59. Contracapa livro <i>Vamos Estudar?</i> , 1958.	140
Figura 60. Livro <i>Vamos Estudar?</i> Páginas 5 e 6, 1958.	140
Figura 61. Livro <i>Vamos Estudar?</i> Páginas 7 e 8, 1958.	141
Figura 62. Livro <i>Vamos Estudar?</i> Página 9, 1958.	141
Figura 63. Desfile de 7 de Setembro, 1966.	145
Figura 64. Desfile de 7 de Setembro, saindo de frente ao Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1972.....	145
Figura 65. Desfile de 7 de Setembro na Rua XV de Novembro, 1972. No detalhe da faixa os dizeres: <i>Trabalhamos e estudamos para o Progresso de Caarapó</i> , acenam para as ideologias da época.	146
Figura 66. Alunos da fanfarra do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1972. Nos cantos esquerdo e direito da foto, dois alunos que não faziam parte da fanfarra invadem o enquadre da fotografia, um deles fazendo gestos irreverentes com as mãos.	146
Figura 67. Professor e aluna do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1972.....	147

Figura 68. Alunos e professor do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1974.....	147
Figura 69. Bilhete recebido pela Prof. ^a Maria Pietrucci Longhini, 1970.	149
Figura 70. Dia do Professor, 1972.....	149
Figura 71. Alunos do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1959.	151
Figura 72. Alunos do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João. Ao fundo alunos brincando de bola de gude, 1970.	152
Figura 73. Desfile de 7 de Setembro, 1972.	153
Figura 74. Sala de aula do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio, 1974.	162
Figura 75. Sala de aula e quadro negro do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio, 1974.	163
Figura 76. Alunas do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João na Praça Central de Caarapó.....	165
Figura 77. Fachada do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1959.....	166
Figura 78. Espaço de recreação do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1959. ...	167
Figura 79. Banheiros de madeira do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1969. .	168
Figura 80. Fachada do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1970.....	168
Figura 81. Reforma da cerca do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João pelos Professores, pais e alunos, 1973.	169
Figura 82. Parte Interna do Grupo Escolar 2005.	170
Figura 83. Parte interna da Escola em 1970.	170
Figura 84. Fundos do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João Em 1959.....	170
Figura 85. Parte Interna do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João em 1969.....	171
Figura 86. Interior da cozinha do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1969.	171
Figura 87. Novos banheiros do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1974.	172
Figura 88. Parte interna do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João após a reforma, 1974.	173
Figura 89. Pátio interno do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1974.....	174
Figura 90. Pátio interno do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1974.....	174
Figura 91. Biblioteca do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1974.....	175
Figura 92. Diretoria do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1974.....	175

Figura 93. Secretaria do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1974.	176
Figura 94. Fachada da Escola Estadual Tenente Aviador Antônio João, 2011.	176
Figura 95. Comemoração do Dia do Índio. Alunos do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1966.	179
Figura 96. Desfile dos alunos do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João. Dia do Índio, 1966.	180
Figura 97. Dia de São Francisco. Alunos e professores do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1964.	180
Figura 98. Alunos do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1970.	181
Figura 99. Alunos do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1974. Porta de entrada do Grupo.	182
Figura 100. Alunas do curso de admissão, 1961.	182
Figura 101. Alunos do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1970.	183
Figura 102. O ensino é gratuito?	190
Figura 103. Panfleto, 1971.	190
Figura 104. Relatório da Caixa Escolar de Alunos, 1972.	191
Figura 105. Donária Rodrigues Mantovani, 1964.	193
Figura 106. Irmã Santina Kestring durante excursão com alunos em Sete Quedas, 1972.	194
Figura 107. Professoras, década de 1970.	198
Figura 108. Ficha de Inscrição e Cartão de Identificação do Professor.	199
Figura 109. Professor Mário Duran Leitão. Ao fundo, a porta de entrada do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1969.	201
Figura 110. Alunos do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João em formação de filas, década de 1970.	205
Figura 111. Fachada da Escola Estadual de 1.º Grau Tenente Aviador Antônio João, 1974.	208
Figura 112. Aluno da Escola Estadual de 1.º Grau Tenente Aviador Antônio João, 1974.	208
Figura 113. Reforma da escola pelos pais, alunos, professores e funcionários, 2005.	227
Figura 114. Reforma da escola pelos pais, alunos, professores e funcionários, 2005.	227
Figura 115. Parte interna da Escola, 2005.	228
Figura 116. Espaço para aula de educação física, 2006.	229

Figura 117. Espaço para aula de educação física, 2006.	229
Figura 118. Quadra poliesportiva, depois de 56 anos de espera, 2006.....	230
Figura 119. Alunos recebem material escolar da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul, 2010.	231
Figura 120. Festa Junina, 2010.....	231
Figura 121. Projeto de leitura, 2010.	232
Figura 122. Sala de aula. Alunos em atividade, 2010.	232
Figura 123. Atividades com maquete, 2010.....	233
Figura 124. Aula com recurso audiovisual, 2010.....	233
Figura 125. Educação para o trânsito, 2010.	234
Figura 126. Parte interna da escola, 2011.....	235
Figura 127. Fundos da escola, 2011.	235
Figura 128. Lateral da escola, 2011.....	236
Figura 129. Lateral da escola, 2011.....	236
Figura 130. Fachada da escola, 2011.....	237
Figura 131. Visão geral da escola, 2011.....	237

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Mapa do Movimento Geral das Escolas Primárias do Município de Caarapó – 1971	84
Quadro 2 - Mapa Geral da Matrícula Escolar de alunos da Escola Rural Mista São Lourenço – Caarapó, 1972.....	88
Quadro 3 - Boletim de Visita de Supervisão do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João – Maio de 1971	156
Quadro 4 - Boletim de Visita de Supervisão do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João – Junho de 1971.....	157
Quadro 5 - Calendário das Comemorações Escolares – 1968.....	177
Quadro 6 - Mapa do Movimento Geral – Professores do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1970.....	200

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Mapa do Movimento Escolar da Escola Rural Mista de Joá – Caarapó, 1972	86
Tabela 2 - Mapa do Movimento Escolar da Escola Rural Mista São Lourenço, 1972	87
Tabela 3 – Número de Crianças em idade escolar em Caarapó - 1970	106
Tabela 4 – Distribuição das crianças nas Escolas – 1970.....	107
Tabela 5 – Número de Crianças em idade escolar – 1971.....	110
Tabela 6 – Distribuição das crianças nas escolas – 1971	110
Tabela 7 - Resultado Final dos Exames de 1957 do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João.....	186
Tabela 8 - Resultado Final dos Exames de 1964 do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João.....	187

LISTA DE ABREVIATURAS

ACARMAT – Associação de Crédito e Assistência Rural de Mato Grosso

APMT – Arquivo Público de Mato Grosso

CDR – Centro de Documentação Regional (UFGD)

DRE – Delegacia Regional de Ensino

INEP – Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MES – Ministério da Educação e Saúde

UCDB – Universidade Católica Dom Bosco

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I - UM DIÁLOGO ENTRE O NACIONAL E O REGIONAL: CONTEXTUALIZANDO A HISTÓRIA DO ENSINO PRIMÁRIO EM MATO GROSSO E CAARAPÓ.....	15
1.1 O movimento político-social nas primeiras décadas da República.....	15
1.2 Um novo conceito de Ensino Primário: a origem dos Grupos Escolares no Brasil e no Mato Grosso	22
1.2.1 A Reforma Educacional mato-grossense de 1910	26
1.3 A institucionalização dos Grupos Escolares no Sul do antigo Mato Grosso	28
1.3.1 A escola chega ao interior: o acesso ao ensino público primário	34
1.3.2 A cidade e a escola: o Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João em Caarapó	59
CAPÍTULO II - CAMINHOS DA ESCOLA: DA CULTURA RURAL À CULTURA URBANA.....	69
2.1 Um projeto <i>Novo</i> : a democratização do ensino, a modernização da cidade e do homem.....	69
2.2 A Crise da Educação: por entre escolas rurais e urbanas, entre o campo e a cidade	74
2.3 A expansão do ensino e da cidade na Ditadura Militar.....	95
2.4 A cultura urbana e o cotidiano em Caarapó	113
CAPÍTULO III - CULTURA ESCOLAR E PRÁTICA SOCIAL: O GRUPO ESCOLAR TENENTE AVIADOR ANTÔNIO JOÃO.....	123
3.1 O Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João (1950-1974): entre práticas, representações e saberes escolares	123
3.1.1 A cultura material do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João: alguns vestígios da cotidianidade	142
3.1.2 Tempos e espaços escolares	158

3.2 Os alunos do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João	181
3.2.1 O aproveitamento escolar.....	185
3.3 O ensino remunerado: público, porém pago!	189
3.4 De andarilhos a profissionais da educação: quem eram os professores do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João?	192
3.5 A conversão do curso primário em Ensino de 1.º Grau em 1971: não há mais Grupos Escolares?.....	203
3.5.1 De Grupo Escolar a Escola Estadual de 1.º Grau Tenente Aviador Antônio João em 1974: as vicissitudes de uma transição.....	204
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	210
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	215
ANEXOS	227
ANEXO A – FOTOS DA ESCOLA ESTADUAL TENENTE AVIADOR ANTÔNIO JOÃO, 2005	227
ANEXO B – FOTOS DA ESCOLA ESTADUAL TENENTE AVIADOR ANTÔNIO JOÃO, 2006.	229
ANEXO C – FOTOS DA ESCOLA ESTADUAL TENENTE AVIADOR ANTÔNIO JOÃO, 2010	231
ANEXO D – FOTOS DA ESCOLA ESTADUAL TENENTE AVIADOR ANTÔNIO JOÃO, 2011	235

INTRODUÇÃO

O final do século XIX e início do século XX constituíram um período de intensas transformações para a modernidade, gerando consequências não somente na configuração da sociedade brasileira, mas no modelo de organização escolar, por meio de inovações nas práticas educativas e nas instituições de ensino, destacando-se, sobretudo, a implantação dos grupos escolares como marco da renovação do ensino primário no Brasil. Nascia então, a escola urbana, graduada, laica e racional, idealizada com o propósito de universalizar, modernizar e normatizar o ensino elementar no país.

Entendemos que a escola desempenha um papel fundamental para compreensão de uma determinada região e a sociedade que a cerca. Configura-se também como um espaço privilegiado para a realização de pesquisas em história da educação. Nesse sentido, constatamos que, nos últimos anos, é crescente o número de pesquisas sobre a implantação dos grupos escolares nos diversos estados brasileiros no período da Primeira República, todavia, quando nos questionamos sobre o antigo Sul do Mato Grosso, atualmente, Mato Grosso do Sul, carecemos de pesquisas, principalmente, referentes às regiões do interior do Estado.

A partir daí, emergiram algumas problemáticas que nortearam nossas investigações e delinearam o nosso objeto de pesquisa como: Em que medida os grupos escolares foram implantados no Sul do antigo Mato Grosso e puderam representar o símbolo da modernidade? De que forma atenderam as demandas de alunos no imenso território mato-grossense, realizando o princípio da educação popular? De que modo os grupos escolares influenciaram a cultura e as práticas escolares? Outros questionamentos foram derivando dessas problematizações e trouxeram à tona múltiplos desdobramentos em relação ao lugar ocupado pelos grupos escolares nas representações de escolas primárias em determinados contextos e regiões do Estado, considerando a sua coexistência com outras modalidades de ensino, como as escolas isoladas, as escolas reunidas urbanas e rurais e as escolas rurais de núcleos coloniais.

Assim, o presente trabalho tem como objeto de estudo a cultura escolar no processo de institucionalização do ensino primário no interior do Sul do antigo Mato Grosso, caracterizado pelo modelo organizacional dos Grupos Escolares. Mais precisamente, esta pesquisa incide sobre as práticas culturais e a história do Grupo Escolar Tenente Aviador

Antônio João, que é a escola mais antiga do município de Caarapó/MS, foco empírico desta investigação. O recorte temporal delimitado compreende o ano de criação da escola em 1950 até 1974, quando da conversão de Grupo Escolar para Escola Estadual de 1.º Grau Tenente Aviador Antônio João motivada pela Lei N.º 5.692 de 11 de agosto de 1971 que extinguiu formalmente os grupos escolares no Brasil e o ensino primário tornou-se o centro de inúmeras mudanças.

Considerando que esta pesquisa abrange um período anterior a divisão do Estado do Mato Grosso pela Lei Complementar n.º31 de 11 de outubro de 1977, ao longo deste trabalho, será utilizado a denominação *Sul do Mato Grosso* em referência ao então Estado de Mato Grosso do Sul.

O objetivo geral deste trabalho consiste em compreender como se deu esse processo de institucionalização da instrução pública primária no Sul do antigo Mato Grosso mediante a cultura escolar e o ideário dos grupos escolares, de modo a apreender as implicações socioculturais que esta modalidade representou para a região. Pretende-se ainda, deslocar o olhar da história dos grandes centros urbanos e dos grandes acontecimentos, para a história do interior de um estado do Centro-Oeste do país, com as suas produções culturais, os modos de organização da sua população, suas experiências de mudanças da estrutura educacional e os diferentes roteiros que a escola percorreu ao longo de sua história.

Antes de mais nada, não dá para negar que a escolha do presente objeto de pesquisa perpassou pelo meu cotidiano e as minhas memórias de infância até sua definitiva materialização durante o percurso no Mestrado em Educação pela Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD).

Eu nasci em Caarapó, codinome *Vale da Esperança*, cidade do interior de Mato Grosso do Sul que fica a quase duzentos e setenta quilômetros da capital Campo Grande. Sou descendente de avós nordestinos que um dia ouviram falar da *Marcha para o Oeste* e das famigeradas terras do Sul de um Estado pouco conhecido da nação, o Mato Grosso. Meus avós se estabeleceram na Colônia Cristalina, que mais tarde tornou-se Distrito do Município de Caarapó e lugar no qual meu pai, normalista do interior de São Paulo veio trabalhar como professor e mais tarde diretor das Escolas Reunidas Pe. José de Anchieta. Posteriormente, a família mudou-se para a sede Caarapó em 1978.

Na minha primeira infância, enquanto ainda não completava a idade escolar, sempre insistia para que o meu pai me levasse em seu trabalho, sonho simples de criança com anseio de ocupar uma carteira de escola. No tão sonhado dia, que se tornou memorável, sentei-me numa carteira na primeira fila. Lembro que a minha estatura ainda não permitia que os meus

pés tocassem o chão, embora os meus pensamentos pudessem tocar os sonhos mais inimagináveis sobre a leitura e a escrita. Durante a aula, as crianças copiavam atentas o que o mestre escrevia, e enquanto eu apenas fitava com o olhar curioso o quadro negro e as letras escritas a giz, que para mim ainda eram uma incógnita, um universo misterioso. Ao som da sineta que anunciava o recreio, todos deixavam seus cadernos e se direcionavam na frente da sala e em fila, seguindo o cheiro da merenda que desde outrora se espalhava da cozinha para toda a escola. Deste dia em diante, meu sonho não era apenas ocupar um carteira escolar, era aprender a ler e escrever.

Comecei a ser alfabetizada aos quatro anos por minha tia normalista e também acadêmica de Pedagogia. Ela preparava o ambiente com muito cuidado: improvisava uma carteira e um banco escolar com duas caixas de refrigerantes vazias (encapadas com papel manilha) colocadas no canto da cozinha da lanchonete da nossa família. Ali nossa aula começava, em meio às suas cartilhas, folhas e o meu primeiro caderno, já usado por alguém e com algumas páginas rasuradas e arrancadas. E claro: os pedidos dos fregueses. Minha tia era professora de uma escola na zona rural, ela me ensinou primeiro as vogais e depois o meu nome, e assim sucessivamente. Não tardou e eu meti na cabeça que estava habilitada para trabalhar junto com ela na escola, e não me importava se para isso, assim como ela, eu tivesse que acordar ainda de madrugada, antes do alvorecer e empreender um longo percurso de bicicleta até chegar à escola rural. Na minha imaginação de criança, aquela talvez pudesse ser uma das melhores aventuras. Assim, todas as noites eu planejava o dia que eu conseguiria acompanhar a minha tia-professora. Quase sempre eu separava e deixava arrumada a minha roupa e os meus cadernos para o dia seguinte, mas dificilmente conseguia acordar tão cedo e quando conseguia, ela precisava sair escondida de mim e inventar uma desculpa qualquer. A solução era ficar em casa e brincar de professora com uma pequena lousa pendurada na parede da varanda, motivo de riso certo para o adulto que perguntava: *o que você quer ser quando crescer?*

Finalmente, aos cinco anos de idade ingressei na Escola Estadual Tenente Aviador Antônio João para cursar a pré-escola e as séries iniciais do 1.º Grau, que todos à minha volta insistiam em chamar de primário, inclusive eu, sem ao menos saber a profundidade do significado histórico do termo. Enfim, para uma grande parte da população, a história da infância está estreitamente ligada à história da sua instituição escolar, e certamente a minha está relacionada à história da Escola Tenente Aviador Antônio João em Caarapó/MS - a primeira escola que frequentei enquanto aluna e já não mais apenas como criança,

representando para sempre, a minha infância escolarizada, a minha aventura pelo universo da educação.

Durante muitos anos, esta instituição passou a ser a minha referência. Pelos caminhos da escola, eu conheci o movimento da cidade, suas mudanças e rearranjos. Por entre casas, comércios, avenidas e construções, acompanhava o cotidiano daquela área central da cidade, que além da escola, agrupava a igreja, a praça, a prefeitura e o hospital, paisagem urbana de uma típica cidade do interior.

No deslocamento para a escola, as relações sociais e culturais eram estabelecidas, o cotidiano era inventado e tudo era experimentado durante o itinerário: o cumprimento às vendedoras da loja de móveis *Pioneiro*; a paisagem das ruas, calçadas e esquinas; a casa grande com belas flores plantadas junto ao portão e que muitas vezes eram colhidas cuidadosamente pelos alunos, sob a audição atenta dos cães e a peraltice faceira de criança, tudo para presentear a professora, não por mero ato de querer agradar, mas como simples gesto de ternura e gratidão por aquela que nos ensinava; a formação da fila, a oração inicial e o cabeçalho na lousa; o uniforme escolar: branco com gola azul marinho e o brasão da escola no lado esquerdo do peito; a inspeção das nossas unhas e cabelos feita de surpresa pela diretora; a pressa em terminar as atividades da cartilha *Pipoca* e ficar à espera de um pedido da professora para eu ajudar os outros colegas com os exercícios; a lancheira vermelha que guardava o lanche de casa preparado por minha mãe com todo carinho, acompanhado com o comentário de sempre: “estude e se comporte direitinho!”; a merenda escolar, com seus cheiros e sabores, principalmente, o gosto inesquecível do leite servido no meu primeiro dia de aula e a sopa de macarrão com carne moída nos tempos de inverno rigoroso; os *gelinhos* comprados das merendeiras e que deixavam as bocas e as pontas dos dedos dos alunos alegremente coloridos após o intervalo; a visita que chegava à sala de aula e todos se colocavam em pé ao lado da carteira até segunda ordem da professora, um ritual de respeito, um gesto de disciplina. Às 16h30min soava o último sino, indicando o retorno pra casa.

No caminho de volta não podia faltar o *boa tarde* aos vizinhos e aos vendedores das lojas que sempre me questionavam sobre o que eu tinha aprendido na aula; a companhia dos colegas; as impressões e representações que tínhamos dos professores das outras séries; as conversas sobre os acontecimentos das aulas, dos novos saberes adquiridos e os constantes comentários de que estudávamos na escola mais *velha* da cidade, que não pesava como estereótipo negativo, mas sim como um orgulho, mesmo que ainda indecifrado. Enquanto eu cantarolava com humor a canção do trânsito aprendida na aula, trazia com todo cuidado numa das mãos uma folha de sulfite ainda com cheiro de álcool e com um desenho mimeografado

da figura de Tiradentes, em alusão a sua data comemorativa, tarefa de casa para o dia seguinte, na outra mão, alguns tocos de giz, sobras valiosas que garantiam uma das brincadeiras preferidas entre as crianças da vizinhança, a amarelinha rabiscada no chão da calçada ao entardecer.

Em suma, com seus cheiros, gostos, luzes, sons, cores, posturas, gestos, celebrações, rituais, rotinas, linguagens, tempos e espaços, a cultura escolar com suas práticas e representações, se inscreve na escrita da cidade, na cultura urbana, na infância e regula o cotidiano das pessoas.

A cidade, o seu povo, a cultura material e o cotidiano descobertos nos caminhos da escola se impuseram mais tarde como objeto de pesquisa, quando a trajetória se transformou no desafio de reconstruir o percurso da escola, sua cultura e singularidades diante do seu itinerário de funcionamento no interior de uma sociedade em que está inserida. Sabemos que é muito comum o pesquisador escolher o seu tema de pesquisa, mas nesse caso, foi o próprio tema que me escolheu, com todo entusiasmo despertado e os questionamentos epistemológicos suscitados.

Por conseguinte, para dar subsídios ao desenvolvimento desta pesquisa, buscamos fundamentação nas contribuições de Roger Chartier, mediante os conceitos de práticas e representações como instrumentos essenciais da análise cultural. Chartier nos esclarece que o conceito de representação deve ser entendido como um “instrumento de um conhecimento mediador que faz ver um objeto ausente através da substituição por uma imagem capaz de o reconstituir em memória e de o figurar como ele é”. (1988, p.20). Assim, o autor entende representação como um signo que funciona como manifestação de algo representado, que não necessita ser diretamente comprovado ou exibido para ser compreendido e acreditado. As representações se traduzem no pensar e no fazer o cotidiano escolar, pois à medida que os seus agentes sociais pensam e fazem a realidade escolar, eles se apropriam dos modelos culturais que os circundam, reinterpretando e utilizando-os. Os referenciais de Chartier (1988) permitem a esta pesquisa identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler.

Também são utilizados os referenciais de Peter Burke (2005) que vislumbra as mudanças ocorridas na historiografia a partir do surgimento da Nova História Cultural, que se apresenta como nova por expressar novos problemas, novas abordagens e novos objetos. O autor ainda sustenta a utilização de imagens como evidências históricas e testemunhas da cultura material.

Michel de Certeau (1998), por sua vez, é outro autor que contribui para o estudo e análise do cotidiano e a cultura ordinária, além disso, Certeau (2010) nos fornece suporte teórico-metodológico das operações que regulam a escrita da história.

Não obstante, pode-se dizer que a história dos grupos escolares emerge nos anos 1990 como fruto do movimento de renovação dos estudos em história da educação, mediante a combinação de duas temáticas ou dois eixos de investigação: A história das instituições escolares e a cultura escolar. Esse interesse significou uma redescoberta do ensino primário, que passa a ser investigado com base em novas abordagens e interpretações epistemológicas e explorado numa multiplicidade de temas e objetos.

O presente trabalho insere-se na perspectiva das pesquisas sobre cultura escolar, sobre a história das instituições escolares e a institucionalização do ensino primário. Assim, seguindo as definições de Castanho (2007), a institucionalização é entendida como um processo social, algo que se desenrola no tempo e no espaço de uma sociedade. Trata-se do processo pelo qual se forma e se desenvolvem instituições sociais. Em consonância, nas palavras de Saviani (2007b), a instituição escolar apresenta-se como uma estrutura material que é constituída para atender a determinada necessidade humana, mas não qualquer necessidade. Trata-se, pois, de uma necessidade de caráter permanente. Assim, a instituição é criada para permanecer. As instituições são, portanto, necessariamente sociais, tanto na origem, pois são determinadas pelas necessidades postas pelas relações entre os homens, como pelo seu próprio funcionamento, haja vista que se constituem como um conjunto de agentes que travam relações entre si e com a sociedade à qual servem. Deste modo, Castanho (2007) completa que a instituição escolar é um lugar social dotado de permanência, ou estabilidade, cercado de reconhecimento em sua missão, mantido por recursos humanos e materiais, normatizado externa e internamente, enfim, sustentado por valores, ideias e comportamentos, que no seu conjunto formam a cultura institucional, no caso, a cultura escolar. Por outro lado, Magalhães (2005) prefere a utilização do termo instituição educativa, que é um conceito mais amplo e abrange não apenas a escola no seu envolver histórico, mas também outras formas sociais educadoras em que se desenrola o processo de transmissão cultural.

As pesquisas sobre a cultura escolar, por sua vez, é uma das vertentes a partir das quais os estudos sobre os grupos escolares têm contribuído para a renovação da história da educação no Brasil. Ao delimitar o objeto de estudo *grupos escolares*, entendendo-o como elemento e dispositivo de realização das culturas escolares, as pesquisas têm permitido revelar uma gama de fatores e inter-relações antes não enfocadas pelos estudos das políticas

educacionais no Brasil. Ao eleger como categoria de análise a cultura escolar nas suas inúmeras vertentes e relações, dando ênfase aos sujeitos, suas práticas e representações, assim como, aos tempos e espaços escolares, à história das instituições e disciplinas escolares, enfim, pretende-se demonstrar a dinâmica do movimento da escola que ocorre no interior do movimento da cidade, num processo simultâneo de produção da escola que também produz a sociedade.

Logo, a cultura escolar é tratada nesta pesquisa a partir das contribuições de Dominique Julia, André Chervel, Jean-Claude Forquin e Antonio Viñao Frago. Sabemos o quanto desafiante é uma análise desta categoria, a começar pela própria multiplicidade de conceitos e definições que o termo cultura suscita, por isso, delimitamos desde já, que a cultura escolar a que iremos nos referir nessa pesquisa, é consonante com os conceitos dos autores citados, a começar por Julia, que a descreve como:

[...] um conjunto de *normas* que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de *práticas* que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização). [...] Mas, para além dos limites da escola, pode-se buscar identificar, em um sentido mais amplo, modos de pensar e de agir largamente difundidos no interior de nossas sociedades, modos que não concebem a aquisição de conhecimentos e de habilidades senão por intermédio de processos formais de escolarização. (JULIA, 2001, p.10-11).

Em outras palavras, o autor aponta para a necessidade de o historiador considerar uma história sociocultural da escola, e ao se pesquisar a sua cultura, voltar o olhar para o interior da mesma, ou seja, para o estudo de suas práticas escolares, sem, contudo, deixar de analisar as relações entre as diversas culturas que a circundam. Chervel, por sua vez, outro grande teórico da temática, destaca a importância da história das disciplinas escolares como elemento do estudo da cultura escolar. Para Chervel (1990), desde que se reconheça que uma disciplina escolar comporta não somente as práticas docentes da aula, mas as grandes finalidades da sua constituição e o fenômeno de aculturação de massas que ela determina.

Contudo, apesar dos autores concordarem com o papel da história das disciplinas escolares, Julia e Chervel divergem em suas concepções de cultura escolar. Enquanto o primeiro levava em consideração a análise das práticas escolares, o segundo enfatizava a cultura escolar como algo original, interessando-se pelos saberes escolares.

Forquin (1992), por sua vez, apresenta a cultura escolar como uma cultura segunda, uma cultura derivada e transposta, subordinada a uma função de mediação didática e determinada pelos imperativos que decorrem desta função, pelos programas e instruções oficiais, manuais e materiais didáticos, temas de deveres e de exercícios, controles, notas,

classificações e outras formas propriamente escolares de recompensas e de sanções. Já Viñao Frago (2001) defende que a cultura escolar abrange um conjunto de manifestações que acontecem no interior da escola.

La cultura escolar, así entendida, estaría constituida, en una primera aproximación, por un conjunto de teorías, ideas, principios, normas, pautas, rituales, inércias, hábitos y prácticas – formas de hacer y pensar, mentalidades y comportamientos – sedimentadas a lo largo Del tiempo en forma de tradiciones, regularidades y reglas de juego no puestas en entredicho y comportadas por sus actores en el seno de las instituciones educativas. (p.29).

Em suma, é interessante destacar que a cultura escolar envolve o conjunto do fazer escolar. A escola faz e transmite cultura por meio de seus conteúdos culturais, e o grande desafio da pesquisa é buscar entender como os sujeitos escolares se apropriam e representam a cultura. Ainda para a compreensão e estudo da cultura escolar, bem como, da história da educação brasileira, da história e historiografia da implantação dos grupos escolares e da escola primária no Brasil, recorreremos aos trabalhos de teóricos que são os principais expoentes no estudo das temáticas, sobretudo, Diana Gonçalves Vidal, Luciano Mendes de Faria Filho e Rosa Fátima de Souza.

Além disso, para conhecimento e análise dos contextos políticos, históricos, culturais, sociais e econômicos da região foram utilizados como referenciais os trabalhos de Paulo Roberto Cimó Queiroz, José de Melo e Silva, Hélio Serejo, Ramão Vargas de Oliveira e Valmir Batista Corrêa. Destacamos ainda as contribuições de Humberto Marcílio no que tange ao contexto histórico da educação em Mato Grosso, tendo como referência maior o livro *História do ensino em Mato Grosso*, que se configura por si só como uma valiosa fonte documental.

Apesar das poucas pesquisas que dispõe a historiografia sobre os grupos escolares, cumpre destacar que, o itinerário destes estudos não são caminhos novos, tendo sido trilhados por muitos estudiosos. Entretanto, a própria historiografia brasileira sobre grupos escolares também revela o caráter acentuadamente regional dos estudos e uma grande preocupação com as origens, ou seja, com o recorte temporal da implantação dessa modalidade de escola primária em cada estado, resultando dessa maneira, numa ênfase ao período relacionado à Primeira República. Deste modo, é possível citar as pesquisas e produções do próprio Luciano Mendes de Faria Filho em relação aos grupos escolares em Minas Gerais; Rosa Fátima de Souza em São Paulo; Antônio Carlos Ferreira Pinheiro na Paraíba; Antônio de Pádua Carvalho Lopes no Piauí; Marcus Levy Albino Bencostta e Gisele de Souza no Paraná; Eliane Terezinha Peres no Rio Grande do Sul; Viviane Lovatti Ferreira no Espírito Santo; Rosinete Maria dos Reis e Lázara Nanci de Barros Amâncio no Mato Grosso. Destacamos ainda, a

importância das pesquisas da Prof.^a Dr.^a Regina Tereza Cestari de Oliveira da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) – Campo Grande/MS, sobre os grupos escolares no Sul do antigo Mato Grosso e atual Mato Grosso do Sul com recortes temporais de 1910 a 1930 e 1930 a 1950.

Entretanto, considerando tais estudos e experiências, o que motiva a presente pesquisa não é somente o fato de haver um número reduzido de referências e uma escassez de trabalhos relacionados aos grupos escolares no Sul do antigo Mato Grosso, ou melhor, no Mato Grosso do Sul, mas o que diferencia e justifica esta proposta é justamente a intenção de se debruçar sobre a temática deslocando o foco para a cultura escolar no processo de institucionalização do ensino primário no interior do estado, avançando também para outros períodos históricos, neste caso, para a segunda metade do século XX, com o recorte temporal de 1950 a 1974, seguindo a orientação de Souza e Faria Filho (2006), de que é necessário avançar no século XX, para ampliar a compreensão da suposta modernidade que se pretendia instaurar na instrução pública no período republicano e a relevância que ela teve na escolarização da população brasileira.

A própria historiografia sobre os grupos escolares revela que, embora implantados durante a Primeira República, sua difusão efetiva ocorreu a partir dos anos 1930, e, em alguns estados e regiões ainda de forma mais lenta e tardia. Cumpre destacar também, a importância da investigação sobre as transformações das escolas primárias, entre as décadas de 1930 e 1960, período de forte predomínio da *Escola Nova* e que provocou um redirecionamento das finalidades da instrução primária e uma reordenação da escola.

Diante do desafio de recompor no presente os fatos e acontecimentos do passado, aplicando a eles uma historicidade, cabe ao pesquisador dispor de um rigor metodológico. Daí a necessidade das fontes serem investigadas, questionadas, entrecruzadas e analisadas com critérios científicos, considerando suas minúcias ou como nos sugere o próprio Ginzburg (2002), é importante o pesquisador atentar-se para os indícios, pistas e sinais para remontar uma realidade complexa não experimentável diretamente.

Assim, para o desenvolvimento desta pesquisa foi adotado um conjunto de procedimentos metodológicos que envolvem o levantamento e pesquisa bibliográfica e documental, a análise de conteúdo, análise documental e análise fotográfica. Em relação à pesquisa bibliográfica, recorreu-se a livros, dissertações, teses e artigos científicos em materiais impressos e eletrônicos. A pesquisa e análise documental, por sua vez, basearam-se predominantemente em consultas de fontes em acervos do Centro de Documentação Regional (CDR) da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD); no arquivo da Escola Estadual

Tenente Aviador Antônio João em Caarapó; no Arquivo Público de Mato Grosso (APMT); no arquivo do Museu Municipal de Caarapó; no arquivo do Museu Histórico de Dourados; nos arquivos pessoais de ex-alunos e ex-professores e em jornais de época, principalmente, no acervo do jornal O Progresso.

Com efeito, não se trata de considerar as fontes como origem do fenômeno histórico considerado. As fontes estão na origem, constituem o ponto de partida, a base, o ponto de apoio da construção histórica que é a reconstrução, no plano do conhecimento do objeto histórico estudado. Assim, as fontes históricas não são a fonte da história, ou seja, não é delas que brota e flui a história. Elas, enquanto registros, enquanto testemunhos dos atos históricos, são a fonte do nosso conhecimento histórico, isto é, é delas que brota, é nelas que se apoia o conhecimento que produzimos a respeito da história. (SAVIANI, 2004, p.5-6).

Na primeira etapa de levantamento das fontes, nos deparamos com os primeiros obstáculos da pesquisa documental: muitos dos documentos foram extraviados, perdidos e incinerados. Outros sequer haviam sido arquivados, nem mesmo os documentos administrativos oficiais da vida escolar do aluno, como o histórico escolar, que deveria compor o arquivo permanente da escola foram preservados. Do recorte temporal delimitado na pesquisa, encontramos apenas um acervo de fotografias com os versos autenticados, decreto de criação, portarias, planta baixa do prédio escolar e as atas de resultados finais de 1.^a a 4.^a série dos anos de 1956 a 1965 e de 1969 a 1980. Ainda não sabemos por quais motivos, mas os arquivos permanentes que a escola preservava compreendiam apenas os de 1974 em diante.

Diante da escassez de documentação, seguimos as pistas fornecidas por ex-alunos e ex-professores em busca de fontes em arquivos particulares, além disso, intensificamos a pesquisa documental nos museus, acervos de jornais e principalmente, no CDR da UFGD. O Centro além de possuir um conjunto de teses, dissertações e livros raros sobre a história do Mato Grosso e do Mato Grosso do Sul, possui um acervo de documentos referentes aos estudos regionais, em destaque para esta pesquisa, aos da Delegacia Regional de Ensino (DRE) de Dourados, pertencentes ao período histórico anterior a divisão do Estado do Mato Grosso e que por esta razão, estavam localizados em arquivos de Cuiabá e retornaram recentemente para o Mato Grosso do Sul para compor o acervo do CDR. Muitos desses documentos ainda não foram catalogados, outros sequer limpos, classificados e identificados. Trata-se de documentos valiosos das escolas da região da Grande Dourados/MS, dentre eles os do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João do município de Caarapó/MS.

Somando-se a isso, os jornais serviram de fontes históricas imprescindíveis. As notícias publicadas pela imprensa nos forneceram indícios acerca da cultura material e do cotidiano da região. Além disso, ao partirem em defesa da educação como ilustração do

progresso e do processo civilizador, os jornais locais publicaram inúmeros artigos reivindicando melhorias para o ensino da região, cobrando dos governos a abertura de escolas e divulgando os eventos escolares, principalmente na década de 1950 até meados de 1964, quando muitas publicações passaram por uma censura disfarçada pelo discurso de amor à Pátria na égide da Ditadura Militar. Os jornais permitiram uma leitura panorâmica da realidade do sistema educacional da época, entretanto, é preciso deixar claro que, todo rigor metodológico foi tomado à medida que, no interior de qualquer jornal a presença de ideologias é inevitável. Para tanto, a partir do mapeamento nos jornais foi realizado o entrecruzamento com outras fontes para garantir a fidedignidade dos dados.

Neste trabalho preferimos adotar a transcrição literal das fontes, optando pela reprodução *fac-símile* dos documentos, preservando inclusive a integralidade da ortografia original dos autores, permitindo em contrapartida, um maior contato com sua materialidade.

As fontes fotográficas também tiveram uma importância determinante neste empreendimento. Diante das especificidades e riscos que envolvem a utilização das imagens como fonte de pesquisa em história da educação buscamos suporte nos referenciais de Mauad (1996), que discute as interfaces da fotografia e a História; de Burke que vem em nosso auxílio ao afirmar que “as imagens, assim como textos e testemunhos orais, constituem-se numa forma importante de evidência histórica”. (2004, p.17). Dentre as variedades de imagens, Burke destaca as fotografias e adverte que é essencial a crítica da fonte. Utilizando uma frase de Lewis Hine que diz que “*as fotografias não mentem, mas mentirosos podem fotografar*”, Burke (2004) alerta que, para a análise fotográfica, o historiador deve estar atento para as interferências dos fotógrafos, já que muitas vezes, estes manipulam os objetos e as pessoas, alterando muitos dados.

Em consonância, os referenciais de Vidal (1998) também elucidam que:

[...] quando pensamos na fotografia, apenas na dimensão de congelamento do referente (real), estamos concebendo-a, simplesmente, como ícone. Se a percebemos, também, como produzida historicamente, condicionada pela *forma de olhar* de uma época, que envolve desde enquadramento, angulação, foco, iluminação até escolha do(s) objetos(s) a ser (em) registrado(s), à dimensão icônica, acrescentamos a indicial. Mas, se a vemos, ainda, como construção-transformação do real, como uma representação da realidade, adicionamos às duas dimensões citadas acima, a simbólica.

Na percepção da fotografia como monumento e no desafio de analisá-la enquanto fonte para a história, acreditamos que é necessário concebê-la como um discurso, singular na linguagem (não-verbal) em que é constituído, e que, por sua vez, é instituinte de maneiras outras de representar a sociedade e seus conflitos. Uma formação discursiva que produz regras de validação e hierarquização, gerando um próprio do ato de fotografar. (p.77-8).

Assim, destacamos a importância da contextualização histórica do registro fotográfico e dos seus elementos constitutivos. Como fonte histórica:

A característica ontológica da fotografia é a de registrar o aparente, elaborar a aparência, cumprindo assim o seu papel de representação: assim se constroem realidades — a partir da aparência. A relação verdade/mentira na imagem fotográfica é sempre ambígua e complexa. A fotografia é uma forma de registro, não um aparelho detector de verdades ou mentiras. A matéria-prima da imagem fotográfica é a aparência — selecionada, iluminada, maquiada, produzida, inventada, reinventada — objeto da representação. A fotografia se refere, portanto, à *realidade* externa dos fatos, das fantasias e das coisas do mundo e nos mostra uma *determinada versão* iconográfica do objeto representado, uma *outra realidade*: a realidade fotográfica, isto é, uma segunda realidade. (KOSSOY, 2005, p. 40)

Cumprir destacar que, depois de arroladas as fontes, foram justamente através dos indícios dos documentos encontrados, que nos deparamos com novos personagens da história da educação no município e que nem sempre eram os mais conhecidos. Na verdade, tentando contornar as dificuldades iniciais de acesso aos documentos e já partindo para a procura de arquivos particulares, percorremos uma busca entre os sujeitos escolares que não fossem necessariamente as autoridades do ensino. O aspecto mais interessante nesse processo foi que, o contato com esses sujeitos acabou colocando em evidência em seus relatos, a riqueza de suas reminiscências e que sinalizou para a produção de outra fonte que, indubitavelmente acabou se impondo à pesquisa — a fonte oral.

Dentre as formas de trabalho com as fontes orais, delimitadas por Meihy (1996) como: a História Oral de Vida, a História Oral Temática e a Tradição Oral, decidimos pela utilização da História Oral Temática para a sistematização dos procedimentos metodológicos desta pesquisa. De acordo com Meihy, dado o seu caráter específico, a história oral temática é bem diferente da história oral de vida, pois os detalhes da história pessoal do narrador apenas interessam à medida que revelam aspectos úteis à informação temática. Deste modo, por partir de um assunto específico e preestabelecido, a história oral temática se compromete com o esclarecimento do entrevistador sobre algum evento definido, em que a objetividade é direta.

Todavia, conforme Vidal (1996), o que nos cabe não é tentar anular a interferência, pretendendo uma objetividade, mas aprender como lidar com a subjetividade inerente na produção da memória. A propósito, Vidal (1990) esclarece em outra oportunidade que, apesar de nem o documento escrito e nem o documento oral serem produzidos no momento em que os fatos ocorrem, é somente para a história oral que a questão da memória se coloca. Entretanto, o que essa discussão acerca da memória traz é uma disputa pela instituição do documento verdadeiro, aquele que é capaz de permitir a apreensão da história o mais próxima do real. Acontece que, para a autora, esta é uma discussão estéril, pois, tanto os documentos escritos como os orais são documentos históricos, criados por determinações objetivas e

subjetivas que nos fogem à detecção. O importante é utilizá-los como documentos produzidos historicamente, capazes de oferecer subsídios à compreensão do passado e do que esse passado se tornou presente. A história oral permite, portanto, um registro da humanidade, mas isso não a faz melhor, nem mais importante e por assim dizer, nem mais democrática. Assim, deixamos claro que, neste trabalho não pretendemos adotar a postura de *dar voz ao excluído*, pois acreditamos que, “não é dando voz ao outro que se obtém ‘democracia’ na escrita da história, mas tratando as fontes, escritas, orais ou visuais, de maneira democrática, estando alerta para ouvir, não apenas falar ao documento”. (VIDAL, 1996, p.235).

Meihy (1996) também é enfático ao declarar que é desprezível discutir se história oral se compraz ou não em ser uma técnica, um método ou uma disciplina. Da mesma forma, é pobre manter a discussão sobre a cientificidade ou não da história oral. Cabe, pois, reconhecê-la como instrumento capaz de colocar novos elementos à disposição dos interessados na leitura da sociedade, assim como é válido não considerá-la como mero substituto para carências documentais.

Ademais, assim como optamos pela transcrição integral dos documentos escritos, também mantemos a forma como os relatos foram expostos, suprimindo apenas as repetições da fala e algumas interjeições. Das entrevistas realizadas, optamos pela utilização de três, que representam os sujeitos escolares envolvidos no processo de institucionalização do ensino primário em Caarapó e os períodos históricos compreendidos no recorte temporal da pesquisa.

Contudo, expostos as etapas percorridas, os resultados da pesquisa estão organizados em três capítulos. No primeiro, *Um diálogo entre o nacional e o regional: contextualizando a história do ensino primário em Mato Grosso e Caarapó*, apresentamos uma análise que inclui a história regional num contexto mais amplo de mudanças e transformações, propondo elucidar as vicissitudes que acompanharam a trajetória dos Grupos Escolares desde a sua implantação no Estado em 1910 até a sua expansão para o interior. Os termos regional e nacional, segundo Alves (2001), são expressões, em escalas diferentes, do singular. O universal significando o movimento dado pelas leis da totalidade, ou seja, da sociedade, e o singular pelo *lócus* em que esse movimento se realiza: uma região, uma instituição educacional, a obra teórica ou a prática de um educador, etc. Assim, o universal e o singular são indissociáveis e os objetos de pesquisa só são suficientemente captados quando revelam a sua indissociabilidade. As expressões nacional e regional não se opõem ao universal, são na verdade, formas por meio das quais o universal se realiza. Como são formas sempre peculiares, decorrentes dos condicionamentos culturais, econômicos e sociais de cada região ou nação, são, assim, expressões singulares de realização do universal. Sob este prisma,

ousamos desvelar como a forma singular realiza o movimento pertinente ao universal e como, o objeto investigado se dá a mediação do universal.

No segundo capítulo, *Caminhos da escola: da cultura rural à cultura urbana*, buscamos compreender e analisar a escola caarapoense mediante a sua relação com uma multiplicidade de culturas que a circunda: a cultura rural, a cultura urbana, a cultura popular, bem como as culturas familiares, políticas, religiosas, infantis, étnicas, e enfim, também com o próprio cotidiano de Caarapó; analisamos o processo de institucionalização do Ensino Primário no município, atentando para as suas mudanças e efeitos introduzidos pela implantação do modelo dos Grupos Escolares e a convivência com outras modalidades de escola primária na região, levando em consideração a influência do movimento da *Escola Nova* e a introdução dos conhecimentos psicológicos e sociológicos nas concepções pedagógicas do século XX.

Por último, no terceiro capítulo, *Cultura escolar e prática social: o Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João* focalizamos as especificidades da cultura escolar e material do Grupo como constitutivas de suas práticas e representações; além disso, percorremos os vestígios de sua cotidianidade, seus tempos e espaços, as relações estabelecidas entre os sujeitos escolares enquanto agentes sociais, as mudanças e permanências do ensino com o intuito de desvelar e entender as tramas inerentes nas trocas estabelecidas historicamente entre escola, sociedade e cultura.

CAPÍTULO I

UM DIÁLOGO ENTRE O NACIONAL E O REGIONAL: CONTEXTUALIZANDO A HISTÓRIA DO ENSINO PRIMÁRIO EM MATO GROSSO E CAARAPÓ

“Para descobrir o que por dificuldade de linguagem se chama o mistério da História e que, afinal, talvez seja tão simples como a claridade do sol ou a escuridão da noite, parece não haver técnica, ciência e nem arte que cheguem. Parece ser necessário juntá-las todas e ceder o fascínio de contemplar a vida do Homem no tempo. Talvez a entrega apaixonada a esta contemplação possa realmente aproximar as palavras que balbuciamos para transmitir o que daí se revela como palavra única que o Homem e o mundo pronunciam e ninguém jamais chegará a dizer.”
José Mattoso

1.1 O movimento político-social nas primeiras décadas da República

No final do século XIX o Brasil vivenciou um marcante fato histórico, isto é, a Proclamação da República em 15 de novembro de 1889, que legitimou o rompimento de um longo período de regime colonial e imperial, traçando novos rumos para a história do país e para a história da educação.

Em Mato Grosso, a informação da Proclamação da República chegou com quase um mês de atraso, no dia 09 de dezembro de 1889. Na verdade, as condições de comunicação da Província com a Capital e com outras áreas do país eram precárias, somando-se às longas distâncias geográficas. Além disso, Mato Grosso ainda não contava com vias férreas e o

telégrafo, seus recursos disponíveis eram escassos e se resumiam ao transporte fluvial e ao realizado a cavalos.

Na verdade, a situação do Mato Grosso não se diferenciava muito da realidade do Brasil como um todo. Deste modo, com o advento da República, almejavam-se transformações urgentes e inadiáveis. Mais do que isso, pairava sobre o território nacional o anseio pelo progresso e por um projeto modernizador, capaz de superar a situação de atraso e estagnação do país, bem como promover o processo civilizador de seu povo. Assim, sob a efervescência do ideário republicano, novas mudanças e iniciativas foram surgindo, a começar pelo processo de nacionalização e urbanização; a construção de ferrovias, a expansão das relações internacionais e das exportações; a consolidação das indústrias, entre outras.

Nesse contexto, a recorrência às ideologias do progresso e da civilização era constante, arraigadas de ideais iluministas e liberais. No que tange à civilização, para o nosso entendimento, tomamos como referência o significado atribuído por Norbert Elias (1994), que a entende como uma grande variedade de fatos, que vão desde o nível da tecnologia, ao tipo de maneiras, ao desenvolvimento dos conhecimentos científicos, às ideias religiosas, aos costumes, as condutas, as ações sociais, as formas de reorganização dos relacionamentos humanos; pode se referir aos tipos de habitações ou a maneira como homens e mulheres vivem juntos, à forma de punição pelo sistema judiciário e até mesmo ao modo como os alimentos são preparados. Rigorosamente falando, nada há que não possa ser feito de forma civilizada ou incivilizada, daí ser sempre difícil sumariar em algumas palavras tudo o que se pode descrever como civilização. Assim, se analisarmos o que realmente constitui a função geral do conceito de civilização, e que qualidade comum leva todas essas várias atitudes e atividades humanas serem consideradas civilizadas, partimos de uma descoberta simples: este conceito expressa a consciência que o Ocidente tem de si mesmo. É possível até dizer: a consciência nacional. O conceito de civilização resume tudo em que a sociedade ocidental dos últimos dois ou três séculos se julga superior às sociedades mais antigas ou até mesmo as contemporâneas mais primitivas. Com esse conceito a sociedade ocidental procura descrever aquilo do que se orgulha: o nível de sua tecnologia, suas maneiras, o desenvolvimento de sua cultura científica, sua visão de mundo e muito mais.

É preciso deixar claro ainda que, a civilização não significa as mesmas coisas nas diferentes nações ocidentais e nos diferentes contextos históricos. No decorrer do século XX é o conceito de cultura que ganha primazia sobre o de civilização. Por conseguinte, as próprias noções de construção cultural e de apropriação cultural a partir das representações que

interferem na realidade foram concebidas principalmente por Michel de Certeau, ao teorizar sobre a invenção do cotidiano a partir das escolhas dos sujeitos e suas relações com a cultura material existente em determinados contextos históricos (CERTEAU, 1996 e 1998).

Em relação ao conceito de progresso, é importante frisar que Elias (1994) não utiliza o termo *progresso* no sentido de uma necessidade automática ou intrínseca à sociedade, como era empregado no século XIX. Na verdade, ele se refere a tal conceito no sentido de explicitar, empírica e teoricamente, as mudanças estruturais que aconteceram na sociedade em longo prazo.

Nessa mesma linha de considerações, Jacques Le Goff (1990), por sua vez, esclarece que a ideia de progresso também é um conceito eminentemente ocidental, que se desenvolveu entre o nascimento da imprensa no século XV e a Revolução Francesa, embora recebesse diferentes atribuições ao longo do tempo. No século XIX e XX a ideologia do progresso é portadora de um juízo de valor, reconhecido pelo esforço intencional para obter-se o avanço técnico, científico, econômico e moral.

Aí define a idéia de progresso como ‘o ídolo do século’, a idéia que impera e regula a idéia de civilização ocidental; lembra que a expressão ‘civilização e progresso’ se tornou um lugar-comum e que se encontram a todo o momento os pares ‘liberdade e progresso’, ‘democracia e progresso’. [...] É, antes de mais nada, ‘uma teoria que engloba uma síntese do passado e uma profecia do futuro’. É, em seguida, uma interpretação da história que considera que os homens avançam mais ou menos depressa, mas em geral bastante lentamente, numa direção definida e desejável (implica pois como finalidade a felicidade) e supõe a indefinida continuação desse progresso. (LE GOFF, 1990, p.265-66).

No Brasil, com a República, o progresso se tornou um anseio para aqueles que vislumbravam na civilização europeia, a própria civilização. Pouco a pouco, os grandes centros do país propagavam para os estados mais periféricos o desejo de civilizarem-se, num pensamento iluminista de levar luzes às sombras, de libertar seus habitantes das trevas da ignorância. Para tanto, tomaram como modelos a serem apropriados principalmente os países como a França e a Inglaterra, tanto pela modernização de suas cidades, como pelo ordenamento dos seus espaços; pela construção de largas avenidas e edifícios suntuosos; pelo ideal higienista de salubridade; pelo progresso do ensino escolar e pelas inovações técnicas cujo objetivo era a civilização.

O estabelecimento da República no Brasil não foi marcado apenas por avanços, mas também por contradições e inúmeros conflitos, que de certo modo foram naturais mediante o período de tantas transições e reformas. Dito de outra forma, podemos considerar que o sistema federativo foi uma importante conquista política, porém, muito mais para as elites,

para as regiões prósperas e populosas, como São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais, que passaram a usufruir de instrumentos de poder e domínio, além de serem palcos experimentais para as reformas urbanas, a indústria e a República.

Enquanto isso, em Mato Grosso, as mudanças ocorriam lentamente. O poder político se manteve sob o domínio e o poderio de pequenos grupos, os coronéis. No estado a política local e vários setores da sociedade – incluindo o da educação – eram intimamente influenciados pelo coronelismo, que ditava desde a abertura e fechamento de escolas, até a contratação dos profissionais do ensino.

Os coronéis em Mato Grosso, cujas bases econômicas podiam, então, provir tanto da grande propriedade rural, como de um patrimônio urbano (coronéis pecuaristas, usineiros, agricultores, comerciantes grandes e pequenos, etc.), exerciam o poder de decisão efetivamente a nível local, ou estadual, mantendo o controle dos empregos públicos e outros privilégios econômicos e sociais. (CORRÊA, 2006, p.61).

Tal realidade é ratificada por Jacomeli (1998), ao afirmar que numa região como a mato-grossense no qual existiam grandes latifúndios nas mãos de poucas pessoas, em que o poder político, também concentrado nas mãos de poucos, era representado por frações de classes ligadas ao comércio, às usinas de açúcar ou aos latifúndios (criadores de gado e produtores de erva-mate), uma pressão popular por escolas, por exemplo, era praticamente insignificante. A maioria dos trabalhadores, esparramada pelo vasto território mato-grossense, desenvolvia seu trabalho nas fazendas. A parcela de trabalhadores urbanos era relativamente pequena em relação aos trabalhadores rurais. Dessa forma, foram criados grupos escolares justamente nas cidades mais desenvolvidas economicamente e, também, naquelas que serviam como reduto eleitoral, por ingerência de algum coronel, marca do clientelismo político no Estado.

Em Mato Grosso, após a Proclamação da República, foi oficialmente nomeado a 09 de dezembro de 1889 como Presidente do Estado, o general Antônio Maria Coelho. Durante a solenidade de sua nomeação, o Presidente proferiu a seguinte mensagem ao povo:

Viva a República dos Estados Unidos do Brasil! Viva o Estado de Mato Grosso! [...] Está proclamada a República na nossa estremecida pátria e Mato Grosso já não é a província de uma monarquia. E, sim, um Estado de uma República ligada às suas irmãs pelos laços da Federação. O fato grandioso realizou-se com aplauso geral, sem sangue, sem protesto, porque significa liberdade, fraternidade e justiça. [...] Tranqüilizem-se pois todos os cidadãos, que todos os seus direitos serão garantidos em sua plenitude. (*apud* CRUZ, 2004, p.444).

Todavia, passado o momento de entusiasmo e deslumbramento em relação ao novo regime, muitas crises e disputas políticas foram travadas em Mato Grosso e a garantia de *todos os direitos* dos cidadãos estava longe de ser atingida. Neste período, o Estado enfrentou

vários momentos de turbulências tanto no cenário econômico como no plano político com os inúmeros conflitos e sucessões de governos. A economia passava por um processo de transformação estrutural que ensaiava um novo ciclo para a região, com iniciativas que visavam uma diversidade de produção com o incentivo à pecuária, a exploração da borracha e da erva-mate; a expansão da indústria do açúcar e o início da industrialização da carne.

O advento da república em Mato Grosso refletiu, em síntese, sua complexa formação econômica e social, assim como, no plano estritamente político, caracterizou o recrudescimento das disputas regionais pelo poder. O início do regime republicano marcou na região um de seus momentos mais conturbados (...). (CÓRREA, 2006, p.79).

Apesar de tais vicissitudes, foi justamente nesse movimento de mudanças econômicas e instabilidade política que se deu a primeira Reforma Republicana da Instrução Pública em Mato Grosso pelo Decreto n.º10, de 7 de novembro de 1891, no governo de Manoel José Murtinho. O Regulamento da Instrução Pública de Mato Grosso estabelecia normas para os níveis de ensino primário e secundário no estado.

Deste modo, tanto em Mato Grosso quanto no restante do país, paralelamente com as preocupações em prol do progresso, vários problemas e demandas da área social precisavam ser resolvidos. Assim, o problema da escolarização da população, em sua maioria analfabeta, surge como desafio iminente a ser enfrentado.

Por todas as regiões do país verificam-se semelhanças nas representações e nas práticas discursivas em torno da importância política e social da instrução pública vinculada às expectativas de desenvolvimento econômico, de progresso, de modernização e de manutenção do regime republicano. (SOUZA e FARIA FILHO, 2006, p.29).

Consequentemente, no final do século XIX, a educação popular no país recebeu um lugar de destaque político como não havia obtido anteriormente. O anseio pelo desenvolvimento da educação estava imbuído pelo interesse do progresso e a tentativa de modernização do Brasil. A educação escolarizada, passou a ser considerada como uma estratégia de regeneração da população, um instrumento de reforma social e um dispositivo propulsor do progresso. “Partindo do pressuposto de que a instrução era o único caminho para Mato Grosso conseguir alterar seu estágio civilizatório, passando da ‘barbárie’ à civilização, necessário se fazia ‘meter’ na escola essa população pobre”. (SIQUEIRA, 2000, p.88).

A educação que já era uma bandeira de monarquistas e conservadores, com a República, tornou-se também um lema das práticas discursivas de liberais e republicanos. O Ensino Primário passa a ser além de uma necessidade, uma exigência fundamental, pois era o

questo mínimo para a participação política do cidadão, haja vista que, o analfabeto continuava sendo proibido de votar.

O crescente movimento em defesa da instrução como via de integração do povo à nação e ao mercado de trabalho assalariado, que se viu sobremaneira fortalecido com a proclamação da República e com a abolição do trabalho escravo, significou também um momento crucial de produção da necessidade de refundar a escola pública, uma vez que aquela que existia era identificada como atrasada e desorganizada. Tal escola, assim representada, não podia levar avante tarefas tão complexas como aquelas projetadas para a mesma. (FARIA FILHO, 2000, p.30).

Sendo assim, a escola tinha pela frente um grande desafio, que dependia de reformas e de uma ampla reestruturação não só para aumentar a quantidade de vagas, mas também para instaurar e estabelecer uma nova cultura escolar e urbana numa sociedade em processo de modernização. Para tanto, Mato Grosso começou justamente pela primeira Reforma da Instrução Pública de 1891.

O grande avanço instaurado pelo Regulamento de 1891 foi o modo com que a questão da obrigatoriedade do ensino foi tratada, pois o Art. 29 previa que o ensino fosse leigo, gratuito e obrigatório. Esta normativa se configurou como um grande avanço, pois, poucos estados brasileiros, naquele período, associaram a gratuidade com a obrigatoriedade do ensino. Além disso, o regulamento dispunha ainda sobre a obrigação e responsabilidade do Estado no que tange ao financiamento da educação.

Em suma, o Regulamento da Instrução Pública de 1891, pelo menos em sua dimensão ideária, se destacou pela obrigatoriedade do ensino, a gratuidade, a laicidade, lemas que já estavam presentes no projeto republicano por todo o Brasil. Porém, na prática, tal reforma não foi efetivamente implantada, tanto que, passados dois anos, em 1893, a situação educacional de Mato Grosso continuava imutável, aliás, sequer o Regulamento de 1891 tinha passado pela aprovação da Assembleia Legislativa e o então Presidente Manoel José Murinho já cogitava a necessidade urgente de uma nova reforma.

No entendimento de Souza (2009), no horizonte dos reformadores de vários estados brasileiros estava a difusão da educação popular e modernização da sociedade, no entanto, a concretização desses ideais significava o enfrentamento de dificuldades insuperáveis. Consequentemente, a legislação tornou-se um instrumento das lutas no campo político com vistas à instituição da modernidade educacional almejada. O que justifica, dessa maneira, as sucessivas reformas educacionais realizadas a cada mudança de governo de estado ou mesmo de autoridades da administração do ensino público.

A partir de 1895, Mato Grosso vivenciou uma fase de estabilidade econômica. Em contrapartida, a instabilidade na esfera política persistiu. O período de 1895 a 1910 foi marcado por constantes sucessões de presidentes do Estado e alternâncias de famílias no poder. Ao todo ocorreram doze sucessões políticas em apenas quatorze anos e que atravancaram ainda mais as mudanças e as possibilidades de desenvolvimento dos setores sociais. Enquanto isso, o ensino em Mato Grosso manteve os mesmos problemas do período imperial: a falta de prédios públicos escolares apropriados, a má conservação daqueles disponíveis, a falta de formação dos professores, bem como a baixa remuneração dos mesmos e assim por diante. Somando-se a isso, a inconstância política na região e as frequentes disputas pelo poder, apenas reduziam as verbas para a instrução pública. Foi nesse clima que o então Presidente do Estado Antônio Corrêa da Costa decidiu definitivamente que o ensino deveria passar por uma nova reforma. Assim, inspirado na Reforma da Instrução Paulista de 1892, que o novo Regulamento Geral da Instrução Pública do Estado de Mato Grosso foi promulgado a 20 de junho de 1896, a partir do Decreto n.º68, autorizado pela Lei n.º152 de 16 de abril de 1896.

O Art. 1.º do novo Regulamento de 1896 estabelecia que a instrução pública do estado fosse dividida em primária e secundária, ministrada à custa dos cofres públicos estaduais a todos os indivíduos de ambos os sexos, sem distinção de classe nem de origem. Além disso, o ensino primário seria ministrado em escolas denominadas de elementares, ou de primeiro grau, e complementares, ou de segundo grau. “As do primeiro gráo seriam localizadas em tôdas as cidades, vilas, freguesias e povoados existentes no Estado e as do segundo, na capital e nas cidades principais.” (MARCÍLIO, 1963, p.118).

Ao contrário do Regulamento de 1891, que determinava o caráter obrigatório para todos os níveis do Ensino Primário, o novo Regulamento de 1896 precisou adotar uma postura que estipulava a obrigatoriedade apenas para o Ensino Primário Elementar, ou seja, apenas para o primeiro nível da instrução primária. Em uma análise sintética, o novo regulamento também pleiteava a obrigatoriedade, a gratuidade e a liberdade do ensino, entretanto, não de forma incisiva como o Regulamento de 1891, tendo em vista as reais condições do ensino mato-grossense, ou seja, de atraso, precariedade e carência de recursos. Na verdade, o novo Regulamento traduzia uma preocupação apenas com o essencial, ou seja, com a garantia de uma instrução pública o mais básica possível, dentro dos limites dos recursos do estado.

Após inúmeros processos que marcaram o final do século XIX, na primeira década do século XX, o ensino mato-grossense atingiria o apogeu de sua história no governo de Pedro

Celestino Corrêa da Costa, que poderia ser denominado como o período da “Revolução do Ensino” (MARCÍLIO, 1963, p.127).

A figura notável desse estadista que já se vai tornando simbólica na tradição republicana de Mato Grosso, liga-se a evolução do ensino entre nós, por laços de tal maneira marcantes que dela, da sua personalidade incomum, da sua obra imperecível, jamais se poderia separar-se, sem que se desfigurassem, tanto a História, como o Homem. (MARCÍLIO, 1963, p.127).

Pedro Celestino assumiu a administração em 12 de outubro de 1908 na qualidade de vice-presidente, ao substituir Generoso Paes Leme de Souza Ponce, que havia renunciado ao cargo. Consequentemente, quatro dias depois de assumir o governo, em 16 de outubro de 1908, como demonstrativo de seu plano revolucionário, Pedro Celestino assinou uma importante resolução, a de n.º508, criando várias escolas primárias e autorizando o governo a organizar três grupos escolares. Assim, está redigida:

Art. 3.º - Fica o Poder Executivo autorizado a organizar três grupos escolares, um em cada distrito da capital e um na cidade de Corumbá, aproveitando as escolas já existentes nessas cidades; bem como abrir o necessário crédito para o provimento das escolas criadas pela presente lei. (Resolução n.º508 de 1908).

Neste período, Pedro Celestino empossou na Diretoria da Instrução Pública, o pedagogo, professor José Estevão Corrêa, que foi uma das mais respeitáveis figuras do magistério mato-grossense que, com medidas e sugestões de grande alcance contribuiu de forma ilustrada para uma ampla reforma da instrução em 1910. Como resultado, a 28 de agosto do mesmo ano, mediante o Decreto n.º 258, a Resolução n.º 508 foi novamente regulamentada, instituindo um período áureo da grande reforma. Tal feito marcou de forma decisiva a institucionalização do Ensino Primário e o processo de implantação dos Grupos Escolares no Estado do Mato Grosso, com o objetivo de estabelecer um modelo escolar moderno e que pudesse por em prática os ideários republicanos.

1.2 Um novo conceito de Ensino Primário: a origem dos Grupos Escolares no Brasil e no Mato Grosso

Como verificamos a partir da Proclamação da República do Brasil, as discussões sobre a construção da identidade nacional brasileira e o desenvolvimento socioeconômico do país passaram a fazer parte dos planos e debates no movimento intelectual e político da época. No interior deste contexto, a escola se legitimou e emergiu como requisito indispensável para assegurar tais pretensões, haja vista que a modernização do país não pudesse ser realizada apenas com as transformações da paisagem urbana, com a industrialização e melhorias

científicas, mas dependia, sobretudo, da mudança do seu povo e a inserção de novos valores, comportamentos e mentalidades. Para tanto, a escola foi eleita como a instituição privilegiada para a concretização dessa missão.

Assim, defendia-se que a educação instituída e veiculada mediante a escola, além de contribuir com a civilização e a formação em massa da nação brasileira e mato-grossense, viabilizaria o próprio progresso e a modernização tão almejados. Consequentemente, do projeto liberal republicano surgiram os Grupos Escolares, com o objetivo de estabelecer um modelo escolar que pudesse por em prática os ideais da República.

Antes de maiores considerações, cabe o esclarecimento de alguns conceitos que caracterizaram as modalidades de ensino neste período, mas que, muitas vezes, foram empregados de forma imprecisa ou aparecem nos documentos oficiais como sinônimos. São eles: *escolas isoladas*, *escolas reunidas* e *grupos escolares*.

As *escolas isoladas* representavam “um modelo de organização escolar, que predominou nos períodos colonial e imperial e perdurou até as primeiras décadas da República Velha.” (PINHEIRO, 2002, p.15). Portanto:

Mesmo diante das constantes críticas dos reformadores e governantes, a escola isolada, enquanto modalidade escolar, era responsável pela educação de um número expressivo de crianças mato-grossenses em idade escolar, devido a vários fatores que a colocavam em posição vantajosa em relação às outras instituições de ensino. Primeiramente seu caráter gratuito a tornava mais acessível à população mato-grossense, predominantemente pobre, em contraposição às escolas particulares, mesmo gozando de algumas semelhanças como a flexibilidade do período de matrícula, facilidade de acesso dos pais à escola, entre outros. (POEBEL e SILVA, 2006a, p.92).

Ainda segundo Poebel e Silva (2006a), outra vantagem das escolas isoladas é que a abertura destas era autorizada a partir de 20 alunos, podendo comportar até 60, sob a regência de um único professor. Essa autorização favorecia a abertura dessas instituições em diversas cidades, vilas, freguesias e povoados em Mato Grosso. Nelas, os alunos podiam ser matriculados em qualquer época do ano letivo, facilitando o acesso à escolarização de um grande número de crianças em idade escolar.

De acordo com Faria Filho (2000), o processo de criação e estabelecimento de uma escola isolada de instrução pública era bastante simples, apesar de trabalhoso. Bastava que um professor (titulado ou não) ou um grupo de moradores de determinada localidade, fizesse o levantamento do número de crianças em idade escolar residente na região e verificando um número suficiente de meninos e meninas, solicitasse a criação de uma cadeira de instrução primária no local. Na maioria das vezes, a efetiva criação da escola dependia tanto do

interesse das autoridades em prestigiar uma dada região ou pessoa quanto da pressão exercida pelos interessados, principalmente pelas famílias. Estes, para reforçar seus argumentos, lembravam em seus abaixo-assinados a importância da instrução e o compromisso, sempre reiterado, dos republicanos com a causa da educação pública.

Ao longo do processo de expansão dos *grupos escolares*, as *escolas isoladas* foram sendo identificadas como escolas rudimentares e ultrapassadas. Logo, o projeto republicano para a educação foi sendo engendrado a partir de um processo de desqualificação do passado colonial e imperial. Assim, as escolas imperiais foram lidas sob o signo do atraso, da precariedade, da sujeira, da insalubridade, da escassez. Tais escolas passaram a serem representadas e reconhecidas como verdadeiros “pardieiros” (FARIA FILHO, 2000), “taperas” (OLIVEIRA, 1988), escolas de improviso, galpões, antigas casas de escola: impróprias, incompletas e ineficazes para o ensino-aprendizagem.

Na realidade, não se pode desconsiderar que, embora as escolas isoladas fossem precárias e os grupos escolares representassem a modernidade, inicialmente, este novo modelo teve uma lenta expansão. “Sua constituição não foi imediata e conviveu, mesmo no seu período áureo, com as casas-escola e as escolas reunidas.” (LOPES, 2006, p.81). As escolas reunidas, por sua vez, se configuraram como uma alternativa de escola menos onerosa e intermediária entre as escolas isoladas e o grupo escolar.

O funcionamento das escolas reunidas foi predominante na primeira fase da implantação dos grupos escolares no Brasil e no Mato Grosso. As escolas reunidas resultavam da junção de três ou mais escolas em um mesmo espaço e sob uma mesma direção, empregando, inicialmente, a mesma organização pedagógica da casa-escola ou das escolas isoladas. Além do baixo custo em relação ao grupo escolar, permitiram o agrupamento das escolas isoladas, proporcionando maior controle do trabalho docente e economia para os governos com os aluguéis.

A modalidade de escola primária, denominada grupo escolar pode ser definida da seguinte forma:

Tratava-se de um modelo de organização do ensino elementar mais racionalizado e padronizado com vistas a atender um grande número de crianças, portanto, uma escola adequada à escolarização em massa e às necessidades da universalização da educação popular. (SOUZA, 2006a, p.35).

Os Grupos Escolares constituíram-se como escolas graduadas e representaram um novo modo de organização, ensino e cultura escolar primária, a partir de um sistema mais

complexo, moderno e racional. Este modelo reunia em um mesmo edifício as antigas escolas isoladas, organizando o ensino em torno de séries escolares que correspondiam ao ano civil.

No Brasil, a criação dos Grupos Escolares acompanhou as tendências de países considerados civilizados, como os Estados Unidos e vários países europeus. Identificados como “templos de civilização e do saber” (SOUZA, 1998), como “Escolas-monumento” (VIDAL e FARIA FILHO, 2005), “Palácios da instrução” (REIS, 2006), assumiram especialmente nas quatro primeiras décadas da República, a posição de “escola de verdade” (Tyack e Cuban, 1999 *apud* Vidal, 2006, p.10). Os Grupos Escolares erigiram-se como escolas-modelo, ou melhor, como possibilidades de reforma social e difusão do ensino primário e da educação popular no país. Deste modo,

Ao se falar em educação popular, educação do povo, fazia-se referência ao ensino primário, o mínimo – na perspectiva liberal democrática – que deveria ser universalizado. Decorre, portanto, o entendimento da escola primária como sendo o tipo de escola destinada ao povo por excelência.

Mais do que um direito do cidadão, a educação passou a ser entendida e propagandeada como uma necessidade e, sobretudo, como um dever de cada homem do povo, pois ela significa o credenciamento para a participação no regime democrático. (SOUZA, 1992, p.64-65).

Os Grupos Escolares fundaram uma nova representação de ensino primário. Oficialmente, eles surgiram nas leis brasileiras, no ano de 1893 no Estado de São Paulo, porém, foram regulamentados e implantados a partir de 1894 em São Paulo; no Rio de Janeiro em 1897; no Maranhão e no Paraná em 1903; em Minas Gerais em 1906; no Mato Grosso em 1910; no Sergipe em 1911; na Paraíba em 1916 e no Piauí em 1922.

No Brasil, o Estado de São Paulo foi pioneiro na regulamentação e implantação do ensino primário na forma dos Grupos Escolares. Paulatinamente, o modelo educacional paulista foi sendo disseminado nos demais estados brasileiros. No caso do Mato Grosso, para que o Estado não ficasse alheio ao movimento que envolvia o Brasil na época e diante da precariedade do seu ensino, como já mencionado, o então Presidente do Estado, Pedro Celestino Corrêa da Costa implantou os primeiros grupos escolares em 1910, em conformidade com o Decreto n.º258 de 20 de agosto de 1910, que regulamentou a Lei n.º508.

Verdadeira revolução se instala desde então na ensinância mato-grossense. Verifica-se, nessa oportunidade, um evidente salto na história do ensino, não só pela nova ordem administrativa que se inicia, como em virtude do moderno sistema que passaria a ser adotado em todo o Estado, em novos moldes pedagógicos. (MARCÍLIO, 1963, p.133).

Por tudo isso, é possível afirmar que tal revolução marcou de forma decisiva o processo de institucionalização do ensino primário no Mato Grosso sob o modelo organizacional dos Grupos Escolares.

1.2.1 A Reforma Educacional mato-grossense de 1910

“O futuro da instrução popular é a base fundamental de todo o progresso social”
Pedro Celestino

A Reforma Educacional mato-grossense de 1910 foi inspirada nos moldes pioneiros da Reforma da Instrução Pública do Estado de São Paulo. Na verdade, o Novo Regulamento apoiou-se em grande parte no próprio Regulamento da Instrução Pública mato-grossense de 1896, que por sua vez, também já havia sido pautado em grande parte na reforma paulista. Por outro lado, é preciso destacar que, o que diferenciou o Regulamento de 1896 do Regulamento de 1910 e que revela o aspecto revolucionário deste último, é justamente a novidade da criação e instituição dos Grupos Escolares, da Escola Normal e da Escola Modelo.

O Regulamento de 1910 se constituiu como um instrumento para desencadear uma série de ações e decisões importantes e inovadoras para o ensino em Mato Grosso, principalmente, em relação à instrução primária, conforme os seguintes artigos:

Art. 1º - O ensino público primário no Estado de Mato Grosso será leigo e ministrado à custa dos cofres estaduais a todos os indivíduos de ambos os sexos sem distinção de classes nem de origem.

Art. 5º - A instrução primária é obrigatória para todas as crianças de sete a dez anos de idade. Para isentarem os filhos e tutelados da freqüência da escola deverão os pais e tutores provar:

§ 1º - Que no seio da família ou em escola particular recebem eles o ensino exigido por este regulamento ou então,

§ 2º - Que seus filhos e tutelados têm moléstia ou defeito físico que os iniba de freqüentar a escola.

Art. 8º - A indigência dos pais e tutores não é escusa legítima para deixarem de mandar seus filhos e tutelados à escola. O Estado na medida de recursos a esse fim destinados no orçamento, auxiliará os alunos pobres com todo o necessário para a freqüentarem, não sendo porém, em caso algum, a falta desse auxílio motivo suficiente para isentar os pais e tutelados das multas que incorrerem.

Art. 9º - A obrigação da escola primária restringe-se aos meninos residentes dentro do círculo traçado pelo raio de um quilometro medido da sede da escola.

Art. 10º - As escolas se dividirão em escolas do sexo masculino, regidas de preferência por professores e escolas de sexo feminino, regidas por professoras.

Art. 12º - O ensino nas escolas primárias será tão intuitivo e prático quanto possível, devendo nele o professor partir sempre em suas preleções do conhecido para o desconhecido e do concreto para o abstrato, abstendo-se outrossim de perturbar a

inteligência da criança com o estudo prematura de regras e definições, mas antes, esforçando-se para que os seus alunos, sem se fatigarem, tomem interesse pelos assuntos de que houver de tratar em cada lição.

Art. 21º - Enquanto o Estado não possuir prédios em número suficiente para neles funcionarem as escolas primárias, abonar-se-á a cada professor que lecionar em casa particular um auxílio pecuniário para aluguel, o qual será fixado anualmente pelo Poder Executivo para cada localidade, precedendo proposta e informação do Diretor Geral da Instrução Pública.

Art. 53º - Haverá nas escolas primárias de um e de outro sexo pequenas bibliotecas destinadas ao estudo dos alunos e outras crianças que queiram freqüentar e consultar em presença do professor.

Art. 212 – Em cada uma das escolas primárias, além da mobília que lhe será fornecida à expensas do Estado, haverá também um relógio de parede, um armário envidraçado, uma coleção de cartas geográficas, modelos de escrita, cabides para chapéus, talha e copos para água e finalmente quaisquer outros objetos indispensáveis para serviço interno da Escola. (Regulamento da Instrução Pública Primária do Estado de Mato Grosso, 1910).

Sob estes parâmetros, o Presidente Pedro Celestino deu continuidade aos seus planos de modernizar a educação mato-grossense e de instaurar as mudanças que eram necessárias. Nesse processo, delegou aos estabelecimentos de ensino caracterizado pelo modelo organizacional de Grupos Escolares, que seguissem os preceitos do programa adotado no Estado de São Paulo. Aliás, o Presidente não somente adotou as diretrizes da educação paulista, como entre as suas primeiras providências destacou-se a contratação de professores normalistas de São Paulo.

A partir dessa demanda, o governo de São Paulo indicou os normalistas Leowigildo Martins de Mello e Gustavo Fernando Kuhlmann, que chegaram a Mato Grosso em agosto de 1910 e assumiram prontamente a Reforma Educacional do Ensino Primário. Diante dos desafios, os dois professores trataram logo de visitar os distritos para conhecer as reais condições que iriam trabalhar. Segundo Poebel e Silva (2006b), ambos ficaram preocupados com a falta de organização das escolas do Mato Grosso e o estado de atraso em que as mesmas se encontravam. Concluíram que somente com a criação dos grupos escolares poderia ser implantado um novo perfil de escola para a região.

Assim, a 03 de setembro de 1910, como ponto de partida para a grande obra de renovação, inaugura-se em Cuiabá o primeiro grupo escolar do Estado de Mato Grosso. Na verdade, no ano de 1910 foi autorizada a implantação do Grupo Escolar do Primeiro Distrito de Cuiabá e outro no Segundo Distrito também em Cuiabá.

A criação dos grupos escolares em Mato Grosso foi sendo autorizada somente nas cidades mais prósperas e povoadas. No governo de Joaquim Augusto da Costa Marques (1911-1915), que sucedeu Pedro Celestino foram criados mais três novos grupos escolares com o Decreto n.º 297 de 17 de janeiro de 1912, sendo um em São Luiz de Cáceres a 09 de

março de 1912; um para Rosário Oeste e outro para a cidade de Poconé, que é instalado a 13 de maio 1912.

Contudo, em aspectos gerais, após a Reforma de 1910 até 1930 poucas mudanças substanciais aconteceram. Neste período, políticos, intelectuais e educadores não deixaram de almejar a modernização do ensino e as preocupações com a instrução primária continuaram, porém, os objetivos de superar o analfabetismo da população e as precárias condições das escolas ainda estavam longe de serem alcançados, além disso, existiam diferenças fundamentais na implantação e expansão dos Grupos Escolares no Estado, haja vista que o processo de sua institucionalização não foi homogêneo, principalmente nas regiões do Sul do estado e no seu interior.

1.3 A institucionalização dos Grupos Escolares no Sul do antigo Mato Grosso

Não é pretensão e nem objetivo realizar uma exaustiva discussão dos diversos ângulos da história do Sul do antigo Mato Grosso. No entanto, a princípio, para a compreensão do processo de institucionalização dos Grupos Escolares nessa região – que constituirá no ano de 1977, uma nova unidade federativa, o Estado do Mato Grosso do Sul¹ – faz-se necessário compreender brevemente as implicações e desdobramentos dos antecedentes históricos do contexto socioeconômico, cultural e político da região, que se configuraram como pano de fundo desse processo.

Apesar da história do Mato Grosso do Sul guardar estreitas ligações e implicações com a própria história do Mato Grosso, mesmo antes do desmembramento do Estado, a porção Sul e a porção Norte já manifestavam características culturais, sociais, geográficas, políticas, econômicas e históricas diferentes, e conseqüentemente, distintas peculiaridades da sociedade e da educação em ambas as regiões. As desigualdades eram notadas já no fato de que, à medida que o governo e as autoridades centralizavam as decisões políticas mais ao

¹ O Estado do Mato Grosso do Sul foi criado em decorrência da divisão do Estado de Mato Grosso, no governo do presidente Ernesto Geisel (1974-1979), por meio da Lei Complementar nº 31, de 11 de outubro de 1977. A instalação do Governo Estadual de Mato Grosso do Sul ocorreu em primeiro de janeiro de 1979. Mato Grosso do Sul situa-se na Região Centro-Oeste, com capital na cidade de Campo Grande. Faz fronteira, a sudoeste, com o Paraguai e a Bolívia; a sudeste, com os Estados de Minas Gerais e São Paulo; ao sul, com o Paraná; e, ao norte, com Mato Grosso e Goiás. Possui 79 municípios distribuídos em uma área de 357.124,962 Km² e de acordo com o IBGE (censo 2010), conta com uma população de 2.404.256 habitantes.

Norte, na Capital Cuiabá, pouco conheciam a região Sul, ignorando em grande parte os seus problemas, dificuldades e demandas.

A história do Sul do antigo Mato Grosso é marcada pelos meandros das fronteiras e pelos dilemas das disputas políticas, territoriais e dos conflitos divisionistas. Desde o Período Colonial, seu território já era cenário de inúmeras disputas entre Portugal e Espanha. Porém, o grande marco de sua história foi o período de 1864 a 1870, correspondente a Guerra do Paraguai, também chamada Guerra da Tríplice Aliança, que causou na região uma brusca paralisação no povoamento e diversos efeitos em sua história.

Com o término da Guerra do Paraguai, o povoamento do Sul do antigo Mato Grosso foi sendo retomado com a fixação de ex-combatentes, com a reestruturação das propriedades rurais, além de muitas famílias que retornaram para a região. Ainda assim, segundo Corrêa (2006), a luta pela posse da terra, no período do pós-guerra, continuou como um dos fatores de maior tensão e violência durante a Primeira República. A atividade principal da região era a pecuária extensiva e, portanto, predominando o latifúndio como fonte de poder econômico e político.

Na leitura de Queiroz (2003), os espaços correspondentes aos atuais Estados de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul ilustram, no âmbito da história do Brasil, um dos mais fascinantes casos de *fronteira*, que é entendida neste trabalho como limite político. Trata-se de espaços que foram objeto de disputas multisseculares, que se caracterizam como área de contato e conflitos entre indígenas, castelhanos, portugueses, brasileiros, paraguaios e bolivianos.

Foi no início do século XX que o Sul do antigo Mato Grosso alcançou efetivamente um período de desenvolvimento. Esse feito se deve em grande parte à instalação da Estrada de Ferro Noroeste do Brasil em 1914, que facilitou uma importante relação comercial com o Estado de São Paulo. Como consequência, novas vilas e cidades foram surgindo ao longo da ferrovia, entre elas: Três Lagoas, Água Clara, Ribas do Rio Pardo, Porto Esperança e Sidrolândia. Não obstante, é preciso destacar, principalmente, que é a partir da ferrovia, que a cidade de Campo Grande tornou-se o centro econômico do Centro-Oeste.

No cenário político, após inúmeras sucessões de governo, o Presidente Francisco de Aquino Corrêa (1918-1922) assume o poder e se depara com graves irregularidades na instrução pública de Mato Grosso. De acordo com Marcílio (1963), Aquino Corrêa descreveu o ensino primário daquela época como sendo de deploráveis condições. Inconformado com a

insistente e nociva interferência dos coronéis da política no andamento das coisas do ensino, que se tornava dia a dia mais ostensiva, conclui que a solução do problema da instrução primária não dependia do aumento do número de escolas, mas da eficiência das que já existiam e da maior atenção dos governantes.

Na sequência, assume pela segunda vez o Presidente Pedro Celestino Corrêa da Costa a 22 de janeiro de 1922, que novamente se volta para o problema da instrução pública, estabelecendo a Educação como prioridade de seu governo, além disso, ao contrário de Aquino Corrêa, decide abrir e expandir novas escolas pelo estado.

Encontra Pedro Celestino, em funcionamento no Estado, cinco grupos escolares, sendo na capital, o denominado Escola Modelo, e o do 2.º Distrito; um na cidade de Poconé, um em S. Luiz de Cáceres e outro em Rosário Oeste. (MARCÍLIO, 1963, p.148).

Com isso, é possível verificar que a quantidade de grupos escolares instalados no Mato Grosso continuava a mesma desde o primeiro mandato de Pedro Celestino e do governo de Costa Marques. Pior ainda, desde a implantação da modalidade dos grupos escolares no Mato Grosso em 1910, ainda não havia sido implantada nenhuma instituição desse tipo na região Sul do estado, apenas autorizadas desde 1912 em Corumbá e em Campo Grande – cidades que demonstravam um rápido crescimento e expansão –, mas até então, sequer funcionavam.

Deste modo,

Trata o Presidente de criar novos estabelecimentos desse gênero, entrando em entendimento com as municipalidades de Campo Grande e Três Lagoas, que deveriam, à base de um acordo, fornecer os prédios para a instalação dessas novas unidades escolares, até que o Governo pudesse construir os edifícios definitivos. Esses mesmos entendimentos se fizeram extensivos, a seguir, aos municípios de Corumbá e, como mais tarde resolveria, aos de Miranda e de Aquidauana. [...]

Pondo mãos à obra, nessa nova empreitada, pode o Presidente, em sua mensagem de 1923 comunicar à Assembléia Legislativa, a inauguração dos grupos de Campo Grande e de Três Lagoas, a 13 de junho do ano anterior, prometendo a instalação dos de Corumbá, Aquidauana e Miranda, logo pudesse conseguir o governo aparelhamento necessário. A 10 de março de 1924, faz funcionar aqueles grupos. (MARCÍLIO, 1963, p.148).

Finalmente, no segundo governo de Pedro Celestino ocorreu a implantação dos Grupos Escolares no Sul do antigo Mato Grosso, respectivamente, em Campo Grande e Três Lagoas a 13 de junho de 1922. E ainda os de Aquidauana e Miranda a 10 de março de 1924. Posteriormente, outra região contemplada com a criação de um grupo escolar foi Ponta Porã (na época representava uma das áreas com maior densidade populacional), que ainda no governo de Pedro Celestino, ganhou seu próprio edifício, doado pela empresa Mate Laranjeira, porém, sua implantação se efetivou somente a 29 de janeiro de 1927.

Posteriormente, assume a Presidência do Estado a 22 de janeiro de 1926, Mário Corrêa da Costa. O fato mais importante do seu mandato referente à instrução pública foi a criação do Decreto N.º759 a 22 de abril de 1927, autorizado pela Lei N.º942, de 03 de janeiro de 1926, que reorganiza o Ensino Primário, dando-lhe novo regulamento, que foi um dos de maior vigência dada a sua consistência.

Sob os efeitos do Regulamento de 1927, para a criação dos grupos escolares se exigiria um número de pelo menos 250 crianças em idade escolar, num raio de dois quilômetros, não podendo o mesmo funcionar com menos de oito classes, o que burocratizou a abertura de grupos escolares no interior e nas pequenas cidades. O Regulamento previa um ensino público gratuito, leigo e obrigatório para todas as crianças ditas normais, analfabetas, de 7 a 12 anos, que residissem até os dois quilômetros distantes da escola pública. As escolas, por sua vez, foram classificadas nas seguintes categorias: Escolas Isoladas Rurais; Escolas Isoladas Urbanas; Escolas Isoladas Noturnas; Escolas Reunidas e Grupos Escolares.

Em suma, contabiliza-se, que no período de 1910 a 1927 totalizaram-se 11 grupos escolares em funcionamento por todo o Mato Grosso. Ou melhor, de 1910 até a Revolução de 1930, permaneceriam esse mesmo número. A propósito, cabe aqui uma reflexão sobre o contexto mato-grossense da década de 1930, pois esta prenunciou os principais debates, embates e acontecimentos que viriam eclodir nas décadas posteriores, sobretudo no que tange às intermitentes queixas dos governantes quanto a extensão territorial do estado e a baixa densidade do povoamento como entrave do crescimento e que serviram durante muito tempo como justificativa para a lentidão da política de expansão da instrução pública em determinadas regiões, como demonstra a mensagem do Presidente do Estado Annibal Toledo:

Os maiores obstaculos com que defronta o administrador em Matto-Grosso, são a vastidão immensa do seu território e a escassez de sua população, cerca de 400 mil habitantes para 1.500.000 kilometros quadrados.

Si esta população, embora pequena, estivesse reunida, confinada em área menos extensa, ainda o seu governo não seria tão difficil. A densidade maior do povoamento e a diminuição das distancias poriam mais ao alcance de seus recursos orçamentários, tornariam mais baratos e mais efficientes, todos os serviços publicos – a instrucção, a hygiene, o policiamento, a administração da justiça, a assistencia publica sob todos os seus aspectos, e por fim a própria arrecadação dos elementos financeiros necesarios para executal-os. E assim não só as condições de vida da população estariam cercadas de maiores garantias, de maior conforto como tambem a sua expansão pelo territorio todo poderia fazer de modo mais tranquillo, mais commodo e até mais rapido mesmo.

Disperso, porém, e espalhado, como vimos o povo mattogrossense, por cidades e villas [...], de todas separada por distancia nunca inferior a 100 leguas e de algumas por mais de 300, facil é de comprehender que o seu governo, a sua civilização, o seu progresso e sobretudo a sua expansão pelos desertos interpostos, esbarram diante do obice invencivel das distancias.

Que instrucção, por exemplo, seria possível e por que preço se chegaria a diffundil-a e fiscalizal-a, fóra dos principaes centros povoados do Estado, em zonas de população rural rarefeita, como o interior de grande parte dos nossos municipios, onde a maioria das escolas só tem existencia para effeitos de Thesouro?

Que hygiene tambem, e por que preço seria de esperar-lhe os beneficios, em populações urbanas desprovidas de esgoto e agua e em populações ruraes dispersas, ignorantes de comesinhas medidas de defesa pessoal, e expostas a todas modalidades de reinfecções?

A solução do problema Srs. Deputados, está, portanto, em fomentar dentro do Estado a formação da fortuna e da riqueza particular, sem a qual não é possível a riqueza publica, que faz os bons orçamentos, que fornece os recursos necessários á realização daqueles serviços.

E o factor preponderante da riqueza é o homem, é o braço do productor, é o estomago do consumidor, são os seus hábitos de bem estar e de conforto, é a população, emfim. Si não tratarmos de argumental-a, por meio da colonização promovida intensa e extensivamente pelo Estado, por particulares ou empresas especializadas nesse ramo de negocio, ficaremos a marcar passo eternamente nesse progresso de pygmeus que vimos realizando, através do que crescimento vegetativo tardo, insignificante e mesquinho, diante do que merecemos e temos direito de aspirar pela natureza prodigiosa do nosso sólo e pela intelligencia espontanea da nossa gente. Ficaremos assim comndenados a assistir mussulmanicamente o rapido progredir de Estados visinhos, como S. Paulo, Paraná, Minas e Goyaz, contentando-nos com a gloria quasi humilhante de ouvir madrigaes sobre a nossas riquezas em potencial, esbatidos entre pilheiras e anedotas da nossa vida selvagem.

O povoamento é, pois, o nosso grande, o nosso principal, e, por muito tempo ainda, o nosso unico problema.

Diz-se-á talvez que, instruindo o povo, teremos ordem, e que, tendo ordem, o Estado se povoará espontaneamente.

Não contesto que a educação, a saúde, a morigeração de um povo, a salubridade do seu clima, a garantia e segurança de suas leis e de seus costumes, sejam factores da atracção para o povoamento. Mas o povoamento espontaneo é lento e depende também de outros muitos factores, taes como as boas estradas, os meios commodos, rapidos e regulares de transporte, a aproximação dos grandes mercados consumidores, factores estes que não concorrem em Matto-Grosso.

O verdadeiro methodo de progredir é, portanto, exactamente o inverso. A educação do povo, os habitos de disciplina e de hygiene, o zelo pela saúde, individual e collectiva, o amor ao trabalho, a nobre ambição de fortuna e bem estar, o sentimento de respeito a todos os direitos, se adquirem, se propagam e consolidam muito melhor ao influxo de massas introduzidas com habitos secularmente arraigados desse espirito de ordem e educação. (MATO GROSSO, Mensagem do Presidente do Estado Dr. Annibal Toledo de 13 de maio de 1930. Cuiabá: TYP. Official. APMT).

Embora extensa, porém indispensável, a mensagem supracitada ilustra o discurso ideológico da época, bem como a representação do ensino público, o contexto, polaridades e contradições latentes que permearam a história das regiões mato-grossenses e delinearam os acontecimentos subsequentes. No Estado, sobretudo, na região Sul, lamentavelmente, o ensino público foi durante um longo período relegado a um plano secundário, ou até mesmo terciário.

Um bom colono, com sua casinha limpa, assejada, com sua família bem organizada, affeita ao trabalho, com habitos de temperança e conforto, obediente ás leis, com sua lavoura desenvolvida, com reservas economicas e a caminho da fortuna, – é uma escola viva, mais instructiva do que quantos mestres espalhados pelo sertão, porque ensina e ao mesmo tempo desperta a emulação, estimulando aos naturaes o nobre desejo de melhorar também a sua situação.

O povoamento, a colonização, oferecem, portanto, de modo integral e completo, habilitando-se a cuidar da instrução, da hygiene, da segurança, da assistência e de todos os outros serviços publicos sobre bases mais largas, a ir melhorando e ampliando todos elles com recursos orçamentarios que o augmento e o enriquecimento da população irão tornar cada vez maiores. Ao passo que o solucionamento isolado de qualquer destes, a hygiene, por exemplo, nos levaria a gastar rios de dinheiro para chegar chegarmos afinal a um resultado relativamente mesquinho. – Daríamos solução apenas a uma face do problema, e esta mesma incompleta, inefficiente; quando, o que devemos desejar é a solução integral, que só o povoamento offerece.

Diante do exposto, Srs. Deputados, o que me parece mais acertado é mantermos *sem maiores* desenvolvimentos, por enquanto, todos esses serviços, que chamarei de assistência permanente do Estado, e tratar de nos enveredarmos pelo ataque aos grandes problemas da expansão economica que são: – o povoamento e o seu conseqüentio a aviação.

[...] A ligação do Norte ao Sul por uma via de comunicação povoavel é o problema maximo do nosso Estado. O Sul, pelo incremento que ao seu progresso veio trazer a Noroeste, é hoje a zona do Estado que, sem desmerecer das outras, exige e força mais a atenção dos nossos poderes publicos. Por isso, o problema de sua ligação com o Norte, isto é, com a capital do Estado, deve se constituir a preocupação dominante do governo. [...] Si pudessemos [...] construir uma linha ferrea, estaria o problema por completo resolvido. O trilho traria o colono espontaneamente, traria a hygiene, a instrução, o commercio, a industria, o progresso, enfim, sob todas as suas modalidades, porque a estrada de ferro é o mais poderoso instrumento de civilização que se conhece. (MATO GROSSO, Mensagem do Presidente do Estado Dr. Annibal Toledo de 13 de maio de 1930. Cuiabá: TYP. Official. APMT).

Testemunhamos com a mensagem do Presidente do Estado o quanto o poder público mato-grossense ainda estava centrado em uma representação de educação voltada para o trabalho manual, centrado na vida familiar, doméstica e rural, conforme as palavras do Presidente, numa espécie de *escola viva*, tida como mais instrutiva do que o ensino oferecido pelos mestres. Tal perspectiva sucumbia o advento do modelo dos Grupos escolares, ou melhor, da representação de escola moderna tanto almejada, e por vezes, reduzida e traduzida por muitos presidentes de estado como uma escola onerosa e que existia apenas para efeitos do Tesouro.

Ao definir que o verdadeiro método de progredir do Estado deveria ser o inverso àquele que perpassa pela via da instrução do povo, o Presidente elenca as seguintes prioridades para o progresso: o povoamento do território, a atração em massa de colonos, a construção de estradas, o estímulo ao acúmulo de bens e riquezas privadas, que poderiam, portanto, contribuir com o orçamento público e custear particularmente os ditos serviços de assistência permanente, dentre eles o da instrução. Enfim, se no generalizado discurso republicano a educação emergia como motor da civilização, no contexto regional e no discurso de muitos governos mato-grossenses ainda era a estrada de ferro o mais poderoso instrumento de civilização. A própria imprensa declarava na época que ‘governar bem era abrir boas estradas’.

Considerando a realidade de tal contexto, em que medida os grupos escolares atenderam as demandas populares do interior, realizando o princípio da educação popular? E ainda, como se deu o processo de institucionalização do Ensino Primário nas cidades interioranas do Sul do Estado?

1.3.1 A escola chega ao interior: o acesso ao ensino público primário

“Um dia, no final do ano de 1936, o Padre Barbudo, chegou a vilinha de Caarapó – quatro casas e duas chácaras – onde meu pai tinha um bolicho de bom e variado sortimento.”

Hélio Serejo

Considerando que a reflexão sobre as relações sociais, políticas e culturais mais amplas interferem nas condições cotidianas da escola e de uma região, e esta cotidianidade repercute na própria sociedade, para a compreensão do processo de institucionalização do Ensino Primário e o seu acesso no interior do Sul do antigo Mato Grosso, é pressuposto básico perpassar pela organização de sua população e o diversificado universo cultural e político que a permeava. Logo, este trabalho não poderia deixar de fazer referência ao Ciclo da Erva-mate que marcou o desenvolvimento do interior e da região de fronteira do Sul do estado, e conseqüentemente, a expansão populacional e as novas frentes de ensino.

Deste modo, é mister nos reportamos ao contexto do pós-guerra do Paraguai, do qual surgiu a necessidade de delimitação das terras e das novas fronteiras do Brasil e do antigo Mato Grosso. Para tal feito, na época chegou ao Sul do Estado para ajudar nos trabalhos de demarcação o comerciante gaúcho Thomáz Laranjeira, atuando como responsável pelo abastecimento de gêneros alimentícios da Comissão Mista de Limites Brasil-Paraguai. Este trabalho lhe permitiu conhecer detalhadamente a região, no qual havia extensa área de ervais nativos. Thomáz Laranjeira percebeu rapidamente a possibilidade de exploração e potencial econômico do produto. Assim, em 24 de dezembro de 1879 enviou uma carta ao Governo de Cuiabá pedindo a concessão de terras de ervais.

Na sequência, por meio do Decreto N.º 8.799 de 09 de dezembro de 1882, Thomáz Laranjeira recebeu do Governo Imperial a permissão para explorar os ervais nativos, porém, não poderia impedir a colheita por parte dos moradores locais. O Decreto autorizava a exploração por 10 anos de terras devolutas localizadas entre o Brasil e o Paraguai, área que atualmente faz parte do Cone Sul de Mato Grosso do Sul.

Prontamente, o visionário decidiu fixar-se no Sul da Província de Mato Grosso, dando início aos trabalhos com a erva-mate, sendo o primeiro a ter um significado econômico. Após a realização de planejamento e elaboração dos primeiros projetos para a exploração, além dos índios e da mão de obra paraguaia (barata e especializada) que já dispunha em abundância na região com o pós-guerra, Thomáz Laranjeira partiu para o Rio Grande do Sul em busca de pessoas para organização e administração da exploração da erva-mate. Os trabalhos nos ervais prosperaram progressivamente e o consumo da erva-mate no Uruguai e na Argentina dava bons sinais de lucros e indicavam um comércio promissor.

Dez anos mais tarde, com o vencimento da autorização e já no Período Republicano, em 1892, uma lei institui a necessidade de concorrência para a exploração da erva-mate. Diante das pressões surgidas, Thomáz Laranjeira decide vender a sua concessão, porém, esta era pessoal e, portanto, intransferível. Assim, com a concorrência aberta, vence a disputa o *Banco Rio Branco e Mato Grosso* dos irmãos *Murtinho*: Manoel, Francisco e Joaquim Duarte Murtinho, influentes políticos da época, que passaram a ser sócios de Thomáz Laranjeira. Neste contexto nasce então, em 1892 a Companhia Matte Laranjeira, que monopoliza e consolida de vez o ramo ervateiro, que até este período não contava com infraestrutura para industrializar e dinamizar a produção, porém, com a instituição da Companhia, passa a contar com modernos moldes empresariais. A Companhia Matte Laranjeira extraía a erva do Brasil e vendia para empresa *Francisco Mendes & Cia*, em Buenos Aires, que por sua vez, fazia a sua industrialização e distribuição. Portanto, os mineiros da região – como eram conhecidos os trabalhadores dos ervais – apenas cortavam, ensacavam e tostavam a erva, que eram vendidas para a Argentina em carretas de boi e retornava já industrializada, com maior custo, pronta para o mate, tereré e chá, bebidas típicas da região.

Na opinião de Corrêa (2006), o complexo quadro econômico de Mato Grosso finalmente se completou com a implantação – pela conivência de políticos mato-grossenses e do próprio governo federal – do monopólio da exploração da erva-mate pela Companhia Matte Laranjeira, também vinculada a mercados e capitais estrangeiros, fazendo com que a configuração de grupos econômicos em Mato Grosso, com seus interesses locais peculiares, refletisse diretamente nas lutas políticas do estado.

Entre lucros e crises, ao longo dos anos posteriores, a Companhia Matte Laranjeira passaria por diversas transformações, transferências, embates políticos, endividamentos e mudanças na organização. Não suportando a crise de escassez de créditos, o Banco Rio Branco e Mato Grosso abriu falência e todo capital social da empresa pertencente ao Banco

foi comprado por Thomáz Laranjeira, que posteriormente vendeu para a empresa *Francisco Mendes & Cia* com sede em Buenos Aires, que já fazia a industrialização da erva. Com a compra, uma única empresa passou a controlar todo o processo da exploração da erva, desta vez, desde a extração, a industrialização e a distribuição, adquirindo possibilidades ilimitadas de monopolizar a produção segundo seus próprios interesses.

Em plena ascensão, em 1918 a então Laranjeira, Mendes & Cia passou por outras modificações, contando com capitais argentinos e brasileiros, bem como com grande apoio do governo federal. Neste período emergiu a necessidade de uma central administrativa para a empresa. No mesmo ano, a sede da administração se instala na Fazenda Campanário, nas mediações do território do então Distrito de Caarapó² – recorte espacial desta pesquisa, que recebe este nome também em 1918.

Não obstante, Campanário, cujo nome era uma homenagem ao local de nascimento – na Ilha da Madeira, em Portugal – do então proprietário da empresa, Francisco Mendes Gonçalves, surgiu quando a companhia mudou sua rota de exportação da erva do Rio Paraguai para o Rio Paraná. Inicialmente, a responsabilidade pela gestão da administração de Campanário ficou com o seu irmão Raul Mendes Gonçalves, e posteriormente, com outro irmão, o Capitão Heitor Mendes Gonçalves. Na época, a Fazenda Campanário se constituiu como uma espécie de cidade, ou melhor, um estado dentro do estado, tornando-se um dos lugares mais desenvolvidos da época, que atraía ilustres visitantes brasileiros e estrangeiros. Contava com telefone, luz elétrica, aeroporto, hospital, armazém, hotel, farmácia, campos de golfe, pistas de jockey, cinema e grupo escolar construído especificamente para os fins educacionais.

² Caarapó, denominada inicialmente de Campos de Juty ou Nhuty, surgiu como um local de parada e local de descanso de tropas de carreteiros e viajantes, que transportavam o gado e a produção dos ervais. Pertenceu ao município de Bela Vista por meio da Lei n.º 502 de 3 de outubro de 1908. Posteriormente, com a Resolução n.º 617, de 18 de julho de 1912, sancionada pelo Presidente do Estado de Mato Grosso Joaquim Augusto da Costa Marques, foi criado o município de Ponta Porã, a qual as terras denominadas “Campos de Juty” passaram a pertencer. Em 1918 recebe a denominação de Caarapó. Em 1935, com a criação do município de Dourados pelo Decreto Lei n.º 30 de 20 de dezembro, Caarapó passou a pertencer ao referido município, porém, ainda vinculado à comarca de Ponta Porã. Somente em 1958, com a Lei n.º 1.190, de 20 de dezembro de 1958, Caarapó passou a ser município com emancipação política. Atualmente, Caarapó faz parte da mesorregião do Sudoeste de Mato Grosso do Sul; da microrregião de Dourados, tendo como municípios limítrofes: Juti, Dourados, Fátima do Sul, Laguna Carapã e Amambaí. Atualmente, segundo o censo 2010, Caarapó conta com 25.763 habitantes.

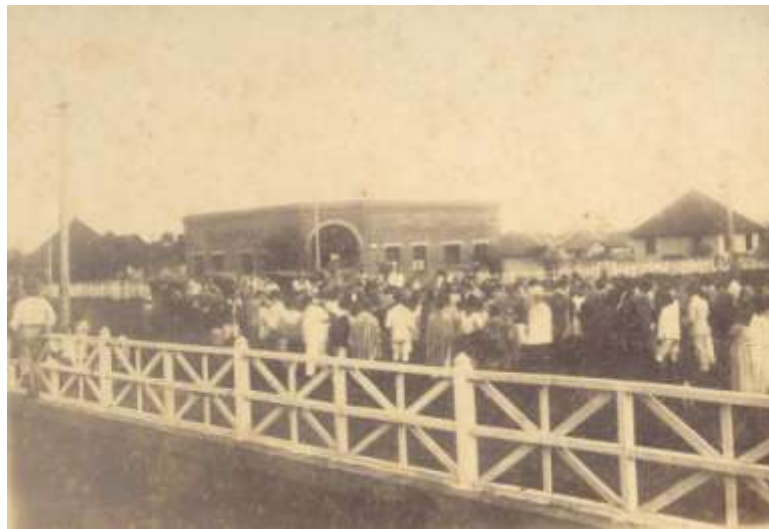


Figura 1 Fazenda Campanário, década de 1920. Ao fundo a farmácia.
Fonte: Acervo da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Campo Grande/MS.



Figura 2. Visita do Presidente Getúlio Vargas em Campanário, década de 1930.
Fonte: Acervo da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Campo Grande/MS.



Figura 3. Administração da Companhia Mate Laranjeira, década de 1920.
Fonte: Acervo da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Campo Grande/MS.



Figura 4. Torneio de Jockey em Campanário, década de 1930.
Fonte: Acervo da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Campo Grande/MS.

O desenvolvimento do ciclo da erva-mate alcançou o seu apogeu na década de 1920, com proporções lucrativas incalculáveis e grande expansão do território de exploração. A erva-mate tornou-se o ouro verde da região, região esta, que passou a ser conhecida no cenário nacional e internacional. Segundo Serejo,

Foi um período de abundância esse, para produtores e exportadores. Cada vez mais Buenos Aires exigia a ‘forte’ erva de Mato Grosso, essa mesma que, pouco tempo depois, seria reconhecida, na Argentina, como *a melhor do mundo*. (1984, p.112).

Na historiografia e análise de conteúdos de autores regionais é possível perceber considerações ambivalentes em relação à influência exercida pelo ciclo da erva-mate e dos papéis controvertidos da atuação da Companhia Mate Laranjeira. Os que eram a favor afirmavam que a empresa contribuiu para a abertura de estradas, escolas, ferrovias, portos, pontes, cidades e outros avanços. Outros alegam que a mesma tratava com métodos desumanos seus trabalhadores. Os mineiros, por exemplo, chegavam a carregar de uma só vez, uma carga de mais de 150 quilos de erva nas costas. Muitos dos trabalhadores contraíam dívidas abusivas e impagáveis em seus armazéns, assim, eram impedidos de sair da Companhia, sendo vigiados e até mortos se tentassem fugir. A sede era uma verdadeira cidade medieval, fechada, com moeda e guarda própria, que agia segundo suas leis. A empresa possuía o monopólio das terras férteis da região, impedia o desenvolvimento da atividade produtiva e criava obstáculos para outros produtores, além de exercer forte influência e poder sobre os governos e políticos, articulando uma relação de troca de favorecimentos.



Figura 5. Vista panorâmica da Fazenda Campanário, década de 1920.

Fonte: Acervo da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Campo Grande/MS.



Figura 6. Destacamento da Companhia Mate Laranjeira, 1921.

Fonte: Acervo da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Campo Grande/MS.



Figura 7. Trabalhadores braçais da Fazenda Campanário, década de 1920.

Fonte: Acervo da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Campo Grande/MS.



Figura 8. Mineiros da Fazenda Campanário, década de 1920.
Fonte: Acervo da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Campo Grande/MS.



Figura 9. Trabalhador no Barbaquá³ para a secagem da erva, década de 1920.
Fonte: Acervo da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Campo Grande/MS.

³ Barbaquá é uma espécie de forno onde a erva era torrada em fogo brando. As pessoas que faziam o trabalho eram conhecidas como *uru*, nome de um pássaro de hábitos noturnos, pois eles passavam noite remexendo a erva, um serviço especializado e que exigia experiência.



Figura 10. Famílias indígenas que trabalhavam em Campanário, década de 1920.
Fonte: Acervo da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Campo Grande/MS.



Figura 11. Capitão Heitor Mendes Gonçalves com indígenas, década de 1920.
Fonte: Acervo da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Campo Grande/MS.

O monopólio da Companhia Mate Laranjeira foi duramente denunciado pelo jornal carioca *O Radical* de 25 de agosto de 1938:

Lá o governo não é governo e a lei não é lei. [...] Senhora da fronteira, tirana de populações que vivem martirizadas sob um regime de escravidão, a Matte Laranjeira desmente as geographias e cria um novo Estado – a Matte. Territorio trancado onde a justiça nunca penetra e a palavra direito só se pronuncia em surdina, com medo de represalias, o feudo de Mendes Gonçalves é aberração inexplicável para uma nação soberana.

A Matte Laranjeira criava líderes, elegia deputados, fazia senadores, indicava governadores de Estado, todos empreitados para assegurar, junto ao governo central, a inviolabilidade da sua capitania. (*O Radical*, 1938).

O jornal *O Radical* denunciou ainda que a Companhia Mate Laranjeira sequer registrava as embalagens da erva como um produto brasileiro, classificando a atitude como uma ação criminosa que demonstrava o desprezo dos dirigentes da empresa pelo Brasil. No entanto, na opinião do escritor regional da época, Melo e Silva (1939), se não fossem as grandes vantagens atribuídas à Empresa Mate, a indústria ervateira teria ficado desorientada, tenha-se em vista que em Mato Grosso tudo era feito morosamente e com muita dificuldade. Para ele a aplicação dos capitais da empresa foi um dos fatores responsáveis pelo desenvolvimento e relativo povoamento da região. “Não vemos, portanto, motivo para criar-se uma exceção odiosa para a Companhia Mate”. (MELO e SILVA, 1939, p.257).

Em contrapartida, o historiador Arruda (1984) apesar de também reconhecer que a exploração da erva-mate contribuiu para a ocupação do Sul do estado, tanto pelos paraguaios recrutados para o trabalho, como pela corrente migratória gaúcha, que fez surgir vários municípios e localidades na região, ele denuncia que as condições de trabalho encontradas no ciclo da erva-mate eram degradantes para o trabalhador desde a alimentação até a moradia, embora a empresa mantivesse na sede em Campanário, uma escola, um hospital e casas para os trabalhadores.



Figura 12. Casa dos trabalhadores da Fazenda Campanário, década de 1930.
Fonte: Acervo da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Campo Grande/MS.



Figura 13. Casa dos administradores na sede da Fazenda Campanário, década de 1930.
Fonte: Acervo da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Campo Grande/MS.

O monopólio da terra por parte da empresa, também rendeu a pequenos produtores e fundadores de povoados da região a perda de suas propriedades. Muitos ainda foram assassinados, outros ludibriados mediante acordos usurpantes, como aconteceu com o Senhor Nazário de Leon, primeiro morador e fundador de Caarapó no ano de 1900:

Em 1926, muda-se para Caarapó, pela segunda vez, Nazário de Leon e, infelizmente, no ano seguinte ele é chamado à Campanário, para um acordo com a Empresa Mate Laranjeira, acerca das terras de Caarapó que já estavam em demanda. O advogado de Nazário de Leon era o Dr. Azevedinho, filho do Dr. João Batista de Azevedo, morto em Ponta Porã por elementos da CIA. Mate Laranjeira, por motivos que lutava pelos interesses dos moradores do Sul de Mato Grosso contra os atos da CIA. Mate Laranjeira. Nazário perdeu a demanda das terras por ter assinado um papel de desistência, pois que, além de homem simples, bondoso, era desprovido de malícias. [...]. O papel que assinara era da desistência das terras de Caarapó. Ele sabia assinar, mas não sabia ler direito e, com isso, foi enganado traiçoeiramente, aproveitando da ausência do seu advogado, praticaram o ato covarde e criminoso. (OLIVEIRA, 1988, p.23).

Apesar dos dilemas, o ciclo da erva-mate influenciou de forma substancial a ocupação do Sul do antigo Mato Grosso no início do século XX, abrindo centros populacionais, frentes de ensino e fazendo surgir povoados que se tornaram cidades como: Ponta Porã, Porto Murtinho, Bela Vista, Itaporã, Dourados, Caarapó, Amambaí, Naviraí, Rio Brilhante, Aral Moreira, Itaquirá, Tacuru, Caracol, Jateí, Iguatemi, Ivinhema entre outros. Portanto, é inegável a influência cultural da exploração ervateira no Sul do antigo Mato Grosso, predominante nas tradições culturais e folclóricas, nas musicais, na culinária, na linguagem,

enfim, no cotidiano. As rodas de mate e tereré talvez sejam a expressão mais autêntica das origens, costumes, do modo de vida da população e da miscelânea cultural da fronteira.

Caarapó ilustra muito bem a típica cidade interiorana localizada no extremo Sul do antigo Mato Grosso e que expressa no próprio nome a linguagem do erval e a influência do ciclo da erva-mate sobre a sua origem e desenvolvimento. Reza a lenda, contada ao Professor Ramão Vargas de Oliveira em 1947 por Peru Cardoso, um índio velho que vivia na região desde 1889, que no dia 20 de maio de 1918, numa tarde fria, aportou nas terras de Nhuti, o paraguaio Panchito Veron, que ao entrar na mata, se deparou com um enorme pé de erva-mate. Maravilhado com a árvore, mesmo com frio e fome, Panchito fitou-a de modo que notou que aquela árvore tomava a forma de uma figura de mulher, trajada de um longo vestido com véu e laço de fita azul, com uma coroa na cabeça e na mão direita um ramo de erva-mate. Diante do clarão, um calafrio tomou conta de seu corpo, ajoelhou-se em oração e caiu desmaiado em frente à aparição. Pouco tempo depois, ainda trêmulo, exclamou com voz embargada: *La virgem! La virgem de Caacupê!* Isto é, A Virgem Protetora dos Ervais ou A Rainha da Erva-mate. Logo, devotou à Virgem dizendo: *Cuidarei de ti neste lugar*. E assim, construiu um pequeno ranchinho de capim, plantou uma cruz e retirou-se, levando consigo a lembrança do que avistou e a beleza do lugar. Assim, deste mito fundador, provém o nome de Caarapó, cujo significado vem do Guaraní: Caá que significa erva-mate e Rapó que significa raiz. Isto traduz o nome do município para Raiz da erva-mate.

A então Vila de Caarapó, ou povoado, surgiu inicialmente como lugar de parada e descanso de tropeiros e carreteiros que transportavam erva-mate rumo a Nioaque, Bela Vista, Aquidauana, Miranda, Ponta Porã, Porto Murtinho e Concepcion, no Paraguai. O povoamento da região foi iniciado pelos trabalhadores dos ervais, sobretudo, da Companhia Mate Laranjeira. Teve como fundador os paraguaios Nazário de Leon e Manoel Benites entre 1900 e 1927, embora, diga-se de passagem, fosse habitada por tribos indígenas dos Guaranis Kaiowás que se estabeleceram em seu território há mais de 3.000 anos a.C..

Nesse processo histórico, em Caarapó, o acesso ao ensino primário era precário e privilégio de poucos. Segundo o historiador local, Ramão Vargas de Oliveira (1988), entre 1880 a 1915 não havia Escolas Estaduais, nem Municipais e muito menos Federais. O que existia, e muito precariamente, eram pessoas que se dispunham a dar aulas particulares, em casas de famílias, no qual ensinavam matemática, leitura e escrita. Um galpão, ou uma sala ociosa da casa era o suficiente para isso.

Na maioria das vezes, também era comum o ensino acontecer na casa dos pais ou de algum parente próximo, sendo a educação das meninas diferente da dos meninos. De acordo com Oliveira (1988), a partir de 1920, começaram a aparecer os professores ambulantes, que permaneciam nas fazendas por espaço de um ou dois anos, local em que se instalavam escolas provisórias, avisando a ‘*criançada*’ da região. Era realizada uma espécie de matrícula, cobrava-se uma taxa e a aula ficava distribuída em duas turmas, uma pela manhã e outra pela tarde. Os alunos vinham a pé, outros a cavalo; as meninas raramente frequentavam a escola, geralmente eram educadas no lar, no qual aprendiam a arte de cozinhar, coser, lavar, passar, bordar, tirar leite e lidar com o gado nos currais.

Esse tipo de ensino que ainda predominava em Caarapó no início do século XX, nos remonta às escolas domésticas, casas de escola e escolas de improviso que eram típicas no Brasil do século XVIII e XIX, descritas por Faria Filho e Vidal (2000, p.21):

[...] tem-se indícios de que a *rede* de escolarização doméstica, ou seja, do ensino e da aprendizagem da leitura, da escrita e do cálculo, mas sobretudo daquela primeira, atendia um número de pessoas bem superior à rede pública estatal. Essas escolas, às vezes chamadas de particulares, outras vezes de domésticas, ao que tudo indica, superavam em número, até bem avançado o século XIX, àquelas escolas cujos professores mantinham um vínculo direto com o Estado.

Em que espaço elas funcionavam? *Grosso modo* pode-se dizer que tais escolas utilizavam-se de espaços cedidos e organizados pelos pais das crianças e jovens aos quais os professores deveriam ensinar. Não raramente, ao lado dos filhos e/ou filhas dos contratantes vamos encontrar seus vizinhos e parentes. O pagamento do professor era de responsabilidade do chefe de família que o contratava, em geral um fazendeiro.

A partir de 1915, na zona rural de Caarapó, algumas mudanças foram acontecendo. Em Campanário, sede da Companhia Mate Laranjeira, começava a se pensar na construção de uma escola, o que se realizou entre 1918 a 1922, porém como era localizada na sede de uma fazenda particular, o ensino era restrito para a população e trabalhadores da empresa. “Em Campanário, por exemplo, funcionou a melhor Escola e de melhor nível de Ensino de todo este Sul de Mato Grosso, até 1945. Quem estudou em Campanário, podia afirmar, com muito orgulho: ‘Eu aprendi o dom do Saber’”. (OLIVEIRA, 1988, p.85).



Figura 14. Escola da Fazenda Campanário, década de 1920.

Fonte: Acervo da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Campo Grande/MS.



Figura 15. Alunos do Grupo Escolar de Campanário com o Presidente Vargas, década de 1930.

Fonte: Acervo da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Campo Grande/MS.

Em consonância com a descrição de Oliveira, Melo e Silva reitera as considerações sobre a escola de Campanário:

Sua organização é perfeita.

[...]

E muito mais importante ainda é ver-se uma cidade (porque não é uma vila) construída magnificamente para empregados e operários [...], não somente para argentinos e paraguaios, como alguém dirá, mas para os outros brasileiros que lá se encontram, e que são muitos.

E a escola? E êsse Grupo Escolar entregue a professores brasileiros, hábeis, dedicados, que ali formam uma sociedade nova e forjam, naquela fronteira longínqua, obreiros de nossa civilização. (1939, p.261-62).

Por conseguinte, não havendo acesso à escola pública para todos, segundo Oliveira (1988), em Caarapó, na sua totalidade, as pessoas de melhores posses, os fazendeiros e comerciantes, mandavam seus filhos para o Rio Grande do Sul, em cidades como Porto Alegre, Santo Ângelo, ou São Leopoldo, para que assim pudessem se formar. Os outros ficavam com seus filhos analfabetos ou recorriam aos professores andarilhos ou voluntários.

Esses professores chamados de andarilhos e voluntários são descritos e representados pelo historiador Oliveira (1988, p.83) de modo peculiar:

Desses mais antigos, neo-professores, nos vem à memória: Tio Lulu, homem culto, paciente. Tio Antérico de Oliveira; Dona Florinda Dias, mulher bastante enérgica, porém de uma sábia inteligência, dotada de grandes conhecimentos, e Dona Fortunata, mulher de Tio Dinarte Maciel, que lecionou em sua casa.

No ano de 1921 em Caarapó, também começou a funcionar, por iniciativa particular, uma escola na Fazenda São Domingos. “Lá, na fazenda, esta casa, uma tapera, um rancho abandonado.” (OLIVEIRA, 1988, p.83). Para lecionar nesta escola, segundo o historiador, a partir de 1920 vários andarilhos de renome passaram por São Domingos, como Leosbino, que figura como o primeiro professor particular de Caarapó.

Depois de Leosbino, apareceu em Caarapó Ramon Mangini, filho do primeiro professor de Ponta Porã, Júlio Alfredo Mangini. Ramon Mangini foi o primeiro professor, nomeado pelo Estado, para lecionar na Vila de Caarapó. Lecionou de 1927 a 1932. Nesta ocasião, entre 1927 a 1930, foi construída a primeira escola na Vila de Caarapó, justamente dos restos de madeira da escola da Fazenda São Domingos, como confirma Oliveira (1988, p.83): “A primeira Escola, uma casa velha de madeira, coberta de tabuinhas, foi construída, em 1927, com a madeira da Escola da Fazenda São Domingos”. Assim sendo, no final da primeira República, esse era o retrato da escola interiorana dedicada ao ensino das primeiras letras no Sul do antigo Mato Grosso, mais precisamente, em Caarapó, num contexto em que a escola era que tinha de se adaptar ao tempo, conveniência e condicionalidades da vida cotidiana das pessoas e do costume local.

A partir daí, aconteceu no Brasil a Revolução de 1930 e com um golpe militar Getúlio Dornelles Vargas toma o poder da Presidência do Brasil em 03 de novembro de 1930, inaugurando o período denominado *Era Vargas* (1930-1945). Instituído no poder, Vargas cria em 1930 o *Ministério da Educação e Saúde Pública*, que passa a cuidar de assuntos pertinentes a saúde, esporte, meio ambiente e educação, que por sua vez, era tratada pelo

Departamento Nacional do Ensino, ligado ao Ministério da Justiça. Em seguida, é constituída em 1931 a *Reforma Educacional Brasileira*, sob o comando do então Ministro da Educação e Saúde Francisco Campos. Considerada como a primeira reforma educacional de caráter nacional, também ficou conhecida como *Reforma Francisco Campos*, marcada pela articulação junto aos ideários do governo autoritário de Getúlio Vargas e seu projeto político ideológico.

Neste período, a educação brasileira também vivenciava a efervescência do movimento denominado de *Escola Nova*, que se fortaleceu na década de 1930 e provocou impactos na cultura escolar brasileira por mais de três décadas, após a divulgação do *Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova* em 1932, redigido por Fernando de Azevedo e assinado por conceituados educadores como Anísio Teixeira. O manifesto propunha que o Estado organizasse um plano geral para a educação e que fosse autonomo da igreja. Nesse documento, defendia-se a universalização da escola pública, laica, obrigatória e gratuita, capaz de pela *batalha*⁴ da educação, combater as desigualdades sociais da nação. A Escola Nova pretendia desmontar a política educacional construída na Primeira República (1889-1930), no qual a oportunidade de acesso à escola e ao ensino de qualidade ficava praticamente restrito a uma pequena parcela da sociedade, uma verdadeira casta intelectualizada, ao passo que a grande massa popular era formada apenas para trabalho.

Em Mato Grosso, sob o regime revolucionário, o estado e o setor do ensino assistiram a constantes sucessões de interventores, até que, com a constitucionalização do país em 1934 foi levado à Presidência do Estado Mário Corrêa da Costa e eleito à Presidência do Brasil Getúlio Vargas. Com a nova Constituição Federal de 1934, a educação passa a ser vista como um direito de todos, devendo ser ministrada pela família e pelos poderes públicos.

O governo constitucional perdurou somente até 1937, em virtude de outro golpe de estado articulado por Vargas meses antes da eleição presidencial. Deste modo, a 10 de novembro de 1937, Vargas decreta o denominado *Estado Novo* (1937-1945). Assim, outros interventores federais assumem o governo em Mato Grosso, porém, até o governo do interventor Julio Strubing Müller houve poucos fatos de interesse para o ensino que mereçam ser assinalados.

No governo de Julio Müller começa:

⁴ Termo frequentemente utilizado pelos educadores Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo, *batalha* acena para a maneira como concebiam sua presença na arena política brasileira em relação à educação nacional. (Vidal, 2000).

um dos mais eficientes de quantos se processaram no Estado, a expansão do Ensino Primário em Mato Grosso. É digno de nota constatar-se que só de uma feita, pelo Decreto n.º53, de 18 de abril de 1941, cria Julio Muller cem escolas de instrução primária. Ficariam essas escolas, mais tarde, conhecidas pelo nome de ‘as Presidentes Vargas’, [...]. Disseminando escolas primárias pelos mais afastados centros rurais do Estado, sem se descuidar todavia das grandes cidades onde a educação estava a exigir atenções especiais, realiza êsse interventor uma brilhante gestão na esfera da Instrução Pública. (MARCÍLIO, 1963, p.163-64).

Todavia, nesse contexto, muitas regiões do interior do Sul do estado ainda enfrentavam o dilema dos “vazios demográficos⁵” (RICARDO, 1970, p.630), entendidos à luz das descrições de Queiroz (2003) como *sertão*, confins geográficos da Nação, espaço *virgem* a ser ocupado, enfim, lugar de encontro e conflito de alteridades. Deste modo, algumas características dessa região podem ser resumidas da seguinte forma: vastidão territorial; situação fronteiriça; grande distância dos centros dirigentes brasileiros (situados no litoral); precariedade das vias de comunicação existentes no interior da própria região e entre ela e os ditos centros; população não-indígena diminuta e dispersa; estrutura fundiária marcada pela grande propriedade.

Sobre esse contexto, Melo e Silva (1939), foi enfático ao dizer que o problema do povoamento da região Sul de Mato Grosso ainda era persistente e inadiável. Porém, este deveria ser realizado em condições propícias, dando assistência àqueles que viviam na região e aos alunos crônicos de uma escola de sofrimento e desilusões. Na época, o autor sugeriu o aumento de escolas primárias e a necessidade de que estas fossem realmente obrigatórias e, sobretudo, com métodos de ensino modificados e cautela na escolha de professores que não estivessem em condições de ministrá-lo.

Neste cenário, em meio ao autoritarismo do *Estado Novo*, surge a política desenvolvimentista, em que Getúlio Vargas propôs incrementar o processo de modernização, urbanização e industrialização do país, e principalmente, constituir um Estado capaz de desenvolver uma nova sociedade e produzir um sentimento de nacionalidade.

Faz-se mister, portanto, que se desperte no brasileiro o interesse de povoar e nacionalizar aquele território, e que aproveitem as vantagens acenadas especialmente aos que lá se encontram, desprotegidos e desiludidos, para que se não retirem, em busca de outros ares.

Ao Presidente Vargas não é preciso que se apontem as nossas necessidades regionais. Ele as conhece todas. (MELO e SILVA, 1939, p.282).

⁵ Apesar de a região ter uma expressiva população de indígenas, paraguaios e sertanejos, o discurso hegemônico da época formulado no ‘centro’ do país, ou melhor, no litoral, apontavam para a existência de espaços considerados ‘vazios’, isto é, terras de um Brasil inexplorado, ainda não totalmente submetido ao controle do Estado e à sua dinâmica política- econômica, com uma população que era estigmatizada como bárbara, selvagem e pouco civilizada.

Foi assim que, entre 1939 e 1940 Vargas lançou a chamada *Marcha para o Oeste*, programa de estratégia geopolítica que tinha como objetivo promover a expansão territorial do Centro-Oeste e a integração do Brasil como nação, mediante o desenvolvimento agrícola e a colonização do interior e das regiões de menor densidade populacional. O programa que também era permeado por interesses do governo em angariar uma base de apoio político em estados periféricos, tinha ainda como finalidade a povoação e nacionalização das fronteiras, o que gerou uma série de medidas no Sul do antigo Mato Grosso. Uma delas relacionou-se com a criação do Território Federal de Ponta Porã, que pôs fim ao domínio e a concessão de terras da Companhia Mate Laranjeira. Somando-se a isso, ao longo da década de 1940, a crise ervateira se agravou ainda mais quando a Argentina proibiu a importação da erva brasileira, devido impasses políticos e comerciais entre os países, sendo assunto de destaque da imprensa local e nacional.

O jornal *O Douradense*⁶ noticiava em várias edições a crise ervateira e seu impacto na região. Na sua 10.^a edição, de 02 de outubro de 1948, publicou o artigo *A industrialização da erva-mate preocupa o espírito progressista do Deputado Lício Borralho*, em que traz o Projeto de Lei de autoria do mesmo para salvar a indústria ervateira, com a seguinte justificativa:

A industria ervateira do nosso Estado atravessa uma das fases mais angustiosas de sua historia, com a ameaça iminente da completa paralização da exportação de nosso produto para a República Argentina, nosso unico comprador. Si não tomarmos, desde já, medidas adequadas e urgentes, que não admitem protelação de qualquer natureza, veremos desaparecer a industria que deu vida e progresso aos municípios de Ponta Porã e Dourados, concorrendo inegavelmente para o povoamento da região fronteira do nosso Estado. (*O Douradense*, 1948).

Contudo, ao mesmo tempo em que as notícias da crise ervateira dividiam opiniões e abalavam o cenário econômico e social da região, novas perspectivas e possibilidades alvoreciam com a *Marcha para o Oeste*, que foi popularizada e propagandeada em associação com o idealismo do progresso e da modernidade. Na efervescência desse discurso, a educação escolar mais uma vez foi elevada como elemento fundamental de transformação social, não só por educadores, mas também por uma ampla parcela da população que buscava um lugar nesse processo. Todavia, até o fim da *Era Vargas* em 1945, esse discurso de expansão do ensino não se concretizou nas pequenas cidades do interior.

Diante deste contexto, Melo e Silva, afirmava que:

⁶ Um dos jornais pioneiros da Grande Dourados que circulou de 1948 a 1951, tendo como *slogan*: “Órgão independente dedicado aos interesses do município”. *O Douradense* foi de propriedade de Armando Carmelo, que também era responsável pela direção e edição do jornal. Armando Carmelo é autor do hino do município de Caarapó, escrito em 1968, 10 anos depois de sua emancipação do município de Dourados.

Não cremos, porém, no povoamento daquela terra, na educação do homem e na conseqüente nacionalização daquele meio, se o Govêrno Federal não clamar a si, integralmente, essa tarefa, ampliando o regime de colonização, criando novos núcleos, interferindo na distribuição das terras, fiscalizando as escolas primárias, rurais e urbanas, mantendo escolas normais e profissionais. (MELO e SILVA, 1947, p.142).

Como ilustração dessa realidade, por iniciativa pública, apenas uma escola foi aberta na região urbana de Caarapó e somente em 1945, nos tempos do Território Federal de Ponta Porã, sendo de madeira, com duas salas de aula, cantina e secretaria, na verdade, uma construção residencial já existente. Posteriormente, em 1948 por iniciativa do Prefeito de Dourados Antônio de Carvalho, foi instalada na Fazenda São Domingos no Distrito de Caarapó, uma escola isolada rural mantida pela rede municipal, como assevera a 14.^a edição, do jornal *O Douradense* de 29 de janeiro de 1949.

A imprensa desempenhou um papel providencial, ao incluir em seu repertório inúmeras reivindicações da sociedade, críticas e denúncias, dentre elas, no que tange aos problemas educacionais e as dificuldades de acesso à escolarização básica. Era constante a publicação de artigos que solicitavam a abertura de grupos escolares, a construção de prédios adequados para os fins da educação; a necessidade de um ensino superior ao primário; denúncia do estado de precariedade das casas que serviam de escolas, a morosidade da liberação de verbas públicas para educação, a falta de material escolar, a baixa remuneração e formação dos professores. Além disso, também pudemos confirmar a presença de reportagens que engrandeciam os denominados *idealistas do ensino* - professores que ensinavam em suas casas com recursos próprios e sem fins lucrativos; iniciativas particulares; e frequentemente, as iniciativas de entidades e líderes religiosos, com forte atuação e influência nos assuntos educacionais e escolares da região.

Não obstante, destacamos algumas reportagens: A 1.^a edição do jornal *O Douradense* de 11 de maio de 1948 foi publicado um texto sob o título: ‘*Um prédio para o Grupo Escolar de Dourados é de inadiável necessidade*’, no qual descreve um estabelecimento de ensino com perto de 500 alunos que precisavam ser acomodados num prédio inadequado para o fim. “Acresce a tudo isso, que a frequencia de alunos naquela casa é de cem por cento, fato este bastante expressivo. E de imediata solução”. (*O Douradense*, 1948). A 4.^a edição de 24 de junho de 1948 publicou ‘*Idealistas pela causa do ensino, em Dourados*’. Já a 5.^a edição de 10 de julho de 1948 ‘*Uma iniciativa louvável*’, descreve:

Iniciativas há, de caráter puramente particular que merecem registro especial, principalmente quando alicerçadas e levadas a efeito por espíritos desprendidos de conveniências e do interesse imediato, coisa um tanto difícil nos tempos modernos, merece de utilitarismo que nos absorve.

Assim é que hoje vimos nos ocupar, embora em rápidos traços, do Curso de Admissão ‘Maria Auxiliadora’, criado e em funcionamento, sob a direção da Sr.^a Guiomar Mota e Srta. Umbelina Camara, professoras da nossa infância em o Grupo Escolar de Dourados. Sabem elas essas heroínas do ensino, da necessidade que nos oprime a falta de um ensino superior ao das primeiras letras. Crianças inteligentes, ávidas de ensinamentos, carregam consigo a tristeza de não poderem mais estudar, após o quarto ano primário. Essa brusca transformação faz dessas crianças espíritos tristes e sem coragem de voltar ao estudo, caso isso mais tarde aconteça. Serão, fatalmente, uns descontentes de todos os tempos. (*O Douradense*, 1948).

Contudo, nos surpreende a 2.^a edição de 27 de maio de 1948, o artigo intitulado ‘*Educação de Adultos*’. Na verdade, embora verse sobre a educação de adultos, o texto permite um interessante desdobramento de análises sobre o ensino institucionalizado, bem como a visão da época em relação à instrução primária e a alfabetização da população para além da infância. O texto se reporta à Campanha Nacional de Educação de Adultos e, apesar de reconhecer o seu valor, não demonstra uma boa receptividade na região.

Essa propaganda é tão intensa que temos receio de ver as crianças necessitadas de alfabetização, esquecidas completamente nesse importante mister, porque, por onde passamos temos visto às centenas, pequeninas criaturas olvidadas completamente dos poderes publicos.

Se a campanha de educação de adultos continua sempre no mesmo afan, veremos por certo dentro de alguns anos, essas crianças que hoje não são atendidas com a necessaria Instrução, integrando um considerável grupo de adultos, em busca da educação que lhes foi negada na infancia.

A educação vem do berço, e, na infancia, é que ela deve ser cultivada.

Lembramo-nos do ditado tão usado pelo nosso camponez: ‘burro velho não toma caminho’ e procuremos incentivar mais e mais a instrução às crianças em idade escolar, porque a verdade é esta: instruindo as crianças evitaremos adultos analfabetos.

‘Águas passadas não movem moinhos’. [...] Conheci um tal José Dolores que nada aprendeu nos bancos escolares, por ser vadio. [...] Todos os seus colegas liam e escreviam perfeitamente, ao passo que ele, Dolores, não conhecia nem o ‘O’.

Não queremos dizer com isso que a campanha de educação de adultos seja inútil. Não, o que pretendemos dizer é que devem os poderes publicos voltar um pouco mais as vistas para a educação da infancia, criando maior numero de escolas e proporcionando a cada grupo de crianças um meio de evitar o nome de cada uma delas figurando futuramente como integrante de numeroso grupo de adultos analfabetos.

Criem-se escolas, eduquem-se as crianças e assim será proporcionado ao Brasil economia de uma verba que hoje está sendo empregada na campanha de Educação de Adultos. (*O Douradense*, 1948).

Se por um lado, podemos perceber a presença de ideologias, estigmas e estereótipos sobre a alfabetização de adultos. Por outro, nos deparamos com argumentos coerentes que descortinam o modo como o ensino primário e a educação da infância eram tratados na região e o temor de que o quadro piorasse ainda mais. O próprio Presidente General Eurico Gaspar Dutra reconheceu em Mensagem apresentada ao Poder Legislativo de 15 de março de 1948 que a situação do Ensino Primário em algumas regiões do país era preocupante, principalmente, no interior e na zona rural, estimando-se que “o déficit de matrícula que de

ano para ano mais se acentuava, tendo chegado mesmo à elevada percentagem de 90% em alguns municípios, onde faltam na maioria dos casos professores, prédios, material didático e consequentemente estímulo para a aprendizagem”. (MES/INEP, 1949, p.1).

Logo em seguida, o jornal *O Douradense* publica uma entrevista com o recém-nomeado Inspetor Escolar, o Prof.º Armando Campos Belo⁷, que fornece um diagnóstico da realidade da instrução pública primária na região de Dourados e aponta iniciativas para o seu melhoramento.

Interrogado quanto ao número de alunos, em idade escolar, sem assistência, foi logo nos respondendo: ‘Estima-se em mais de mil crianças, em idade escolar, sem assistência, e, na situação atual não temos recurso locais para sanar tão lamentável realidade’.

[...] As razões desta irregularidade são a falta de prédios, de material escolar necessário e respectivo mobiliário. [...] mesmo o leigo pode constatar a necessidade de assistência sanitária à verminose, às endemias, insuficiência alimentar, etc., espelham no semblante das nossas crianças os mais tristes presságios do nosso futuro.

Os problemas da instrução publica ou melhor da alfabetização da nossa gente, se multiplicam com o crescimento constante da população [...] A mortalidade infantil é de proporção assustadora. Assim, é preciso levar em consideração o grau de civilização da nossa população antiga e o dos imigrantes que aportam, pois mais de setenta por cento compõe-se de gente rústica, analfabetos, providas por vários Estados sem fixar-se em nenhum. (*O Douradense*, 1948).

Com isso, emerge um paradoxo: se por um lado o crescimento demográfico trazia soluções, viabilizava o progresso e a melhoria dos demais setores, de outro, novos problemas sociais surgiam. A publicação *Novos prédios escolares para o Brasil*, editada pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) em parceria com o Ministério da Educação e Saúde (MES) em 1949 trazia um panorama brasileiro dessa realidade ao apontar que em 1945, as deficiências do ensino primário alcançaram índices que exigiam ação imediata. Tínhamos 6.700.000 crianças em idade escolar (7 a 12 anos), das quais: somente 3.2000.000 estavam matriculadas. Resultando que: cerca de 3.5000.000 não estavam recebendo instrução. Isto porque, entre outras razões, a rede escolar primária brasileira apresentava grandes deficiências e não tinha capacidade de abrigar metade de sua população infantil. Mais grave ainda era o fato: de 1.000 crianças brasileiras em idade escolar, 462 não conheciam escolas; 98 matriculavam-se, mas não frequentavam as aulas; 183 abandonavam os estudos no fim do primeiro ano; 83 chegavam até o segundo ano; 174 completavam o curso primário e, destes, somente 33 chegavam ao fim do curso médio. Além do problema da evasão escolar, outro

⁷ Armando Campos Belo foi prefeito do município de Caarapó de 31/01/1967 a 31/01/1970. Exerceu o cargo de Professor do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João. Foi membro da Comissão Municipal do Ensino. Diretor do Ginásio de Caarapó. Como prefeito, ficou conhecido como responsável pela revolução do ensino caarapoense. Em retribuição ao seu trabalho, foi homenageado como patrono de um Centro de Educação Infantil da cidade.

aspecto importante era o fato de que a criança que ingressava no curso primário e abandonava no fim de um ano, ou, antes de concluí-lo, mal havia aprendido a ler e a escrever, das que havia conseguido tal aprendizagem não lhe servia como instrumento de trabalho e de progresso. O Brasil possuía somente 44.000 unidades escolares, sendo que menos de 6.000 pertenciam aos poderes públicos. Destas, a maioria se concentrava nas cidades e grandes centros, outras tantas funcionavam em prédios inadequados, sendo, portanto incapazes de atender todos que moravam distante, resultando daí um semiabandono da imensa zona rural e interiorana. Com isso, não era surpreendente que, o número de prédios escolares não acompanhava o crescimento da população, gerando quando não um retrocesso, pelo menos um perigoso estacionamento. Além disso, a grande maioria “dessas escolas são instaladas em porões ou salas, em casas muitas vezes destinadas a precárias residências familiares, ou então construídas para fins outros, muito diversos e sempre inadaptáveis”. (MES/INEP, 1949, p.06).

No interior do Sul do antigo Mato Grosso, o início da segunda metade do século XX, mais precisamente o ano de 1950 foi um período de intensas transformações na região, marcado por profundas transições e sentimentos dicotômicos de esperança e receio diante do novo e do futuro por vir. Mas paulatinamente o projeto da *Marcha para o Oeste* foi obtendo bons resultados na região, um deles foi a implantação da Colônia Agrícola Nacional de Dourados (CAND) e demais colônias agrícolas estaduais e municipais, que acenavam para o advento da agricultura e novas possibilidades para a instabilidade econômica gerada pela crise ervateira. Esse processo de transição é confirmado na 15.^a edição de 27 de junho de 1950 do jornal *O Douradense* com a matéria “*AGRICULTURA versus HERVA-MATE*”:

Hoje, depois da entrada de milhares de emigrantes, um novo panorama se descortina as nossas vistas. De ponto em ponto, extensas derrubadas de onde se desponha viçosamente a plantação de cereais diversos entre os quais se destacam: o milho, o arroz, o algodão, o trigo e o café, transformaram totalmente aquela paz natural das selvas cuja monotonia foi quebrada outrora apenas pelo sussurro dos insetos pelo murmúrio das cascatas e pelo rugido horrendo do jaguar. [...] Naquelas antigas ranchadas da Cia. Mate Laranjeira, onde há cerca de 10 anos se encontrava apenas trilheiros abertos em meio a mata virgem para a retirada de herva-mate, hoje encontramos estradas construídas nos diversos pontos, dando acesso as diferentes lavouras distribuídas por todos os recantos da imensa região onde localizados se acham seus respectivos proprietários. Em alguns setores do município e, principalmente nos distritos de Caarapó e Juti foi travada uma luta titanica entre a herva-mate e a lavoura. A herva-mate que ha muitos anos vem representando o importante papel de propulsor da grandeza do Município, se acha atualmente em vias de ceder ao peso dos grandes revoes encontrados nos mercados consumidores. É por esses e outros fatores decisivos estão sendo impiedosamente devastados preciosos hervaes que aos poucos vão sendo substituídos pela agricultura. É a força natural das cousas. (*O Douradense*, 1950).

Nesse limiar de tempo, Caarapó que já havia passado pela fase econômica da criação de gado (1880-1915) e recém-saído do Ciclo da Erva-mate (1915/1918-1945), encontrava-se

então numa fase de entrave econômico, vindo a se restabelecer com o Ciclo do Café, responsável talvez por uma tardia e efetiva *Marcha para Oeste*, ou quem sabe, uma *Marcha para Caarapó*. Contribuiu para esse empreendimento o italiano Geremia Lunardelli, conhecido nacionalmente como o *Rei do Café*.

Podemos dizer que, o ano de 1950 foi o ano da redenção caarapoense, no sentido de seu desenvolvimento econômico e populacional, bem como para o despertar de muitas melhorias, dentre elas o acesso às escolas rurais e urbana. Não tardou muito para a imprensa e os meios de comunicação divulgar a novidade. O jornal *O Douradense* em sua 15.^a edição de 27 de junho de 1950 publica em sua capa o título: “*Novo clarão de luz...*” e “*Geremia Lunardelli estende as suas lavouras ao Estado de Mato Grosso: contribuição para o reerguimento econômico do Planalto do Amambai*”.

Geremia Lunardelli, cognominado ‘O Rei do Café’ [...] para a felicidade de todos e de um Brasil melhor, mais farto e produtivo, resolveu radicar-se aqui e para isso comprou terras, grande área de terras, especialmente para o plantio do cafeeiro, no Distrito de Caarapó, neste município.

A zona escolhida por S.S. <O REI DO CAFÉ >, está localizada no Planalto do Amambá, onde verdadeiramente encontra-se grande reservas de terras de alto padrão. Diante dessa realização de vulto, é de prever-se o progresso vertiginoso e rápido, não só do Distrito de Caarapó, como de toda região circunvizinha. [...] Nas terras que adquiriu, situadas no distrito de Caarapó, informa-se que o comendador Lunardelli pretende formar uma lavoura cafeeira de um milhão de pés de café, possibilitando o trabalho a centenas de colonos. Diante dessa realização de vulto, bem fácil é avaliar-se o progresso rápido que desenhará em toda região do Planalto Amambá, pois o prestígio do destacado desbravador de sertão de há muito se tornou conhecido em todo país. (*O Douradense*, 1950).

Em Caarapó, foi sob o clima de entusiasmo e prosperidade que pairava na época, que a cidade foi se transformando e atraindo cada vez mais famílias de migrantes. Assim, foram surgindo inúmeras colônias, como Caarapózinho, Engenho Velho, Conchita-Cuê, Saydju, Café Porã, Liberal, São Lourenço, Cristalina, entre outras. Com as colônias e comunidades agrícolas, logo foram sendo construídas e expandidas escolas rurais, escolas de núcleo coloniais e escolas reunidas para atender a demanda da zona rural. Estas escolas eram responsáveis pela aprendizagem das primeiras letras, ou melhor, da leitura, da escrita e do cálculo, com o ensino voltado para o trabalho agrícola e centrado na vida familiar.

Concomitantemente, em 1950, com a eleição presidencial brasileira, Getúlio Vargas foi eleito para o seu segundo mandato e pela primeira vez com o voto direto. A partir desse ano o Brasil vivenciaria o auge do populismo e o Sul do antigo Mato Grosso passaria a experimentar efetivamente, mesmo de forma tardia, os efeitos do progresso.

É assim que, finalmente, em 1950 foi criado em Caarapó o seu primeiro grupo escolar. A criação da escola foi uma reivindicação enviada pelos moradores, dentre eles, muitos provenientes de outros estados em que já contavam com escola para seus filhos. Consequentemente, demandaram a abertura de uma escola com instrução primária, em razão do elevado índice de crianças em idade escolar e a carência do ensino na localidade. Assim, o foco empírico desta pesquisa, o Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, além de ter sido a primeira instituição dessa modalidade em Caarapó, foi também a primeira escola urbana e de alvenaria construída especificamente para ser um espaço do ensino institucionalizado. As fotografias reproduzidas na sequência revelam uma cronologia da realidade da educação caarapoense e as peculiaridades de suas instituições educativas.



Figura 16. Escola de São Domingos. Fundada desde 1921, mais tarde passou a se chamar Escola Estadual do Cerrito, funcionando por mais 37 anos (1940-1977). Fotografia de 1970.

Fonte: Arquivo do Museu Municipal de Caarapó/MS.



Figura 17. Prédio antigo das Escolas Reunidas Tenente Aviador Antônio João, 1950.
Fonte: Arquivo da Escola Estadual Tenente Aviador Antônio João.



Figura 18. Lateral do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1959.
Fonte: Arquivo da Escola Estadual Tenente Aviador Antônio João.



Figura 19. Fachada do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1974.
Fonte: Arquivo da Escola Estadual Tenente Aviador Antônio João.

O Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João foi construído sob o ideal dos requisitos essenciais fixados pelo governo para facilitar e ampliar o ensino primário. Tratava-se de uma construção simples e modesta, que reunia as características mínimas e menos onerosas para atender melhor as demandas do interior. Contudo, apesar de ser distante de qualquer associação com os suntuosos palácios dos grupos escolares implantados nos grandes centros urbanos – paradigma da ascensão republicana –, mas mantendo o seu significado e representação, do ponto de vista da realidade caarapoense, o Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João era um verdadeiro palacete, mais do que isso, simbolizava a *escola de verdade* chegando ao interior.

1.3.2 A cidade e a escola: o Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João em Caarapó

A princípio, se de um lado é possível dizer que o ano de 1950 foi o ano da redenção caarapoense, de outro, não é exagero afirmar que a década de 1950 como um todo se configurou como um divisor de águas para Caarapó, inaugurando o início de um novo tempo.

A história de Caarapó está intimamente vinculada à história e acontecimentos do município de Dourados, do qual pertenceu enquanto distrito de 1935 a 1958. Neste intervalo, a imprensa da região destacava o crescimento do Distrito de forma entusiasmada, assim como,

as lutas e embates pela sua emancipação política-administrativa e o anseio de romper com um passado de atraso, na esperança de progresso e de inserir-se no cenário do universo considerado civilizado.

Nesse contexto, os jornais publicavam notícias imbuídas de otimismo e certeza de um futuro promissor, como aponta a edição do jornal *O Progresso* de 10 de setembro de 1951, com o título “*Caarapó progride*”, de Armando Carmelo:

Quem quer que visitasse e visse Caarapó tempos atrás, nada mais poderia dizer de que aquilo era um pequeno povoado, falho de recursos e sem vida. Mas tudo na vida se transforma, tudo tem o seu dia. Muitos já vaticinavam o grande futuro do distrito, tanto assim, que o nosso Diretor Dr.^o Weimar Torres, quando de passagem por ali, na última campanha política, bem inspirado no momento, chamou aquela terra de ‘Vale da Esperança’. Efetivamente, eu que o acompanhei naquela jornada cívica, vibrei de entusiasmo pelo nome com que ela foi batizada.

Hoje, Caarapó vai marchando para destinos gloriosos. As suas matas circunvizinhas estão sendo aproveitadas. O comércio de madeiras de lei vem sendo feito. As culturas permanentes, como a do valoroso café, estão sendo feitas pelos grandes cafeicultores paulistas, notadamente, pelo Rei do Café, Comendador Geremia Lunardelli e muitos outros agricultores de renome. O comércio ali, naquele Vale da Esperança está movimentadíssimo, pois nêle já se encontra de tudo, tais como: farmácias, gabinete de odontologia, casas comerciais com bons estoques, pensões, etc.

Reclama o povo daquele distrito, o mais progressista e futuroso de Dourados, uma boa estrada e bem merece a atenção do Governo Municipal aquela gente que vibra de entusiasmo por esta sede, aquela gente que precisa de Dourados para a ligação constante com o seu comércio, de um serviço de correio e muitas outras coisas.

Caarapó, em conclusão, quer uma estrada perfeita, que facilite o trânsito não só dos pedestres como, muito especialmente, dos veículos à motor que ali demandam constantemente. (*O Progresso*, 1951).

Como podemos notar, por mais que carecesse de inúmeros recursos e serviços, Caarapó dava os primeiros passos para o crescimento, este, ainda vinculado com a valorização e o sucesso da agricultura e a mercê dos investimentos de sua sede política-administrativa – o Município de Dourados – que, por sua vez, também disputava posições entre as cidades mais prósperas do estado, deixando muitas vezes, os serviços e necessidades dos seus distritos relegados a segundo plano, como confirmam as inúmeras edições do jornal *O Progresso* que publicava os abaixo-assinados e as queixas dos moradores caarapoenses em relação ao seu isolamento por falta de estradas e linhas de ônibus; bem como a falta de escolas; regularização das propriedades; instalação da subprefeitura e escolha de subprefeitos próprios e assim por diante.

Paulatinamente, Caarapó foi demonstrando sinais que davam a entender que no distrito havia indicativos de crescimento e urbanização, apontados pelos jornais na década de 1950 como: início da construção da Igreja Matriz Senhor Bom Jesus; do posto policial; a demarcação e regularização de lotes e terras, que foi durante anos motivos de violência,

fraudes e conflitos; a fundação do Clube Recreativo Sete de Setembro; os serviços de alto falante que faziam às vezes do rádio local; a inauguração das linhas de ônibus que ligavam o distrito a outras localidades; a limpeza e a demarcação dos canteiros e ruas urbanas; a nomeação das ruas; a abertura das estradas, sobretudo, a que ligava Caarapó a Dourados, um dos principais apelos da população nos jornais; em 1952 a aprovação da lei de autoria do vereador Weimar Torres que criava a subprefeitura de Caarapó, a ser implantada no ano de 1953 com a nomeação de um subprefeito, além disso, era destaque a lei que proibia a permanência de gado nas ruas, assim como a criação de galinhas e porcos.

O projeto de lei criando a sub-prefeitura de Caarapó, permitindo aquele distrito uma independência de recursos que há de contribuir poderosamente para o seu progresso. Si fôr nomeado um bom sub prefeito, com a renda da venda de lotes e chácaras, Caarapó poderá ter brevemente a sua motoniveladora, para a abertura de suas estradas.

Está de parabéns pois, o risonho Distrito e sua gente amável e trabalhadora que bem merece o novo e vigoroso surto de progresso que se prenuncia para ambos. (*O Progresso*, 1952).

Todavia, em Caarapó, o grande marco do processo civilizador foi a criação do primeiro Grupo Escolar. Na verdade, o Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João entrou para a história de Caarapó como sendo a primeira escola pública urbana, institucionalizada, graduada e considerada ‘moderna’. A princípio, a instituição nasceu da reunião das escolas isoladas existentes, funcionando inicialmente enquanto Escolas Reunidas, conforme o seu decreto de criação:

O Decreto n.º879 de 22 de fevereiro de 1950 cria Escolas Reunidas na vila de ‘Caarapó’, município de Dourados com a denominação de ‘Tenente Aviador Antônio João’.

O Governador do Estado de Mato Grosso, tendo em vista a representação que lhe dirigiram os habitantes da vila ‘Caarapó’, município de Dourados, no sentido da criação, ali de Escolas Reunidas com a denominação de Tenente Aviador Antônio João, e usando da atribuição que lhe confere o artigo 33 da Constituição do Estado, decreta:

Artigo 1º – São criadas na vila de Caarapó, município de Dourados, com a denominação de Tenente Aviador Antônio João, as Escolas Reunidas, formadas pelas escolas isoladas ali existentes, nos termos do artigo 19.º do Decreto n.º759 de 22 de abril de 1927. (MATO GROSSO, Decreto n.º879 de 22 de fevereiro de 1950).

Cabe aqui, uma importante contribuição da presente pesquisa que desvela algumas controvérsias e hiatos constatados em trabalhos de memorialistas locais referentes ao funcionamento, denominação e governo responsável pela criação e implantação dessa instituição de ensino. Acontece que, muitos atribuem a ‘criação’ da escola ao governo de Fernando Corrêa da Costa (1.º mandato de 31/01/1951 a 31/01/1956; 2.º mandato de 31/01/1961 a 31/01/1966) em 1954 e acabam desconsiderando o seu Decreto original de

criação que data de 22 de fevereiro de 1950, ou simplesmente, consideram esse mesmo decreto, mas não chegam a explicar como e quando a escola funcionou antes de 1954.

Apesar de ter sido uma prática constante entre os governos mato-grossenses da época, ou seja, a de criação de escolas que nunca saíam do documento ou que tardavam em ser implantadas, mas pode-se afirmar com a presente pesquisa que, tanto a criação como a implantação da escola Tenente Aviador Antônio João em Caarapó, de fato ocorreu antes de 1954, conforme asseveraram o entrecruzamento das fontes da imprensa, as fontes fotográficas e as fontes orais que justificam também a importância do recorte temporal do ano de 1950 para a história da educação caarapoense e da Escola Tenente Aviador Antônio João, bem como para a compreensão dos meandros do processo de institucionalização do ensino primário no município e para o entendimento do modo como se processava a implantação dos grupos escolares em cidades do interior do Sul do antigo Mato Grosso.

Deste modo, esclarecemos que o início do funcionamento do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João antes de 1954 foi um tanto improvisado, haja vista que, enquanto não havia um prédio adequado para sua implantação, a solução circunstancial foi organizar o seu ensino numa casa de madeira, reunindo escolas isoladas ali já existentes. Aliás, apesar de algumas fontes documentais encontradas da época referirem-se à instituição enquanto *Grupo Escolar*, nos primeiros anos de seu funcionamento este era denominado de *Escolas Reunidas* ‘Tenente Aviador Antônio João’. Até então, a escola ficou instalada em uma simples casa de madeira, conforme fotografia seguinte, formada por três salas de aula e uma diretoria, localizada no centro do distrito. Depois que a escola passou a funcionar no novo prédio, a casa serviu de salão de bailes e mais tarde como sede da Prefeitura Municipal de Caarapó em 1963.

Era uma casa de madeira bem grande com bastante janela, eu não estudei lá, minhas irmãs estudaram, era de madeira coberta de tabuinha, quando passou para o novo prédio, lá então ficou funcionando como clube de baile e mais tarde a prefeitura. (IZÊ TEIXEIRA DA SILVA, 21/02/2011).

A confusão entre as denominações das modalidades ou tipos de escolas deve-se ao próprio contexto histórico do movimento de transição e mudanças da organização escolar no Brasil e no Mato Grosso, principalmente nas regiões interioranas, em que se pode identificar que ao longo deste processo de transformações, durante muito tempo perdurou a coexistência e a convivência dessas modalidades do ensino primário.



Figura 20. Prédio antigo no qual funcionou provisoriamente o Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João.
Fonte: Museu Municipal de Caarapó/MS.

As escolas reunidas eram encaradas pelos administradores da instrução pública como uma *organização escolar transitória*, já que, paulatinamente, se transformariam em grupos escolares, à medida que aumentasse a demanda por escolas nas diversas localidades. (Pinheiro, 2002, p.136).

A propósito da denominação do Grupo Escolar de ‘Tenente Aviador Antônio João’, um dado curioso não pode deixar de ser considerado. Ocorre que, no início do levantamento e coleta de fontes relacionadas ao objeto de pesquisa, encontramos um instigante registro do memorialista e historiador local Ramão Vargas de Oliveira que está em seu livro *Conhecendo Caarapó: da raiz da erva-mate nasce o Vale da Esperança* e que deixou certo suspense na história da instituição escolar pesquisada, ou talvez, uma dúvida em relação ao seu próprio nome, pois, ao comentar sobre o primeiro diretor desse Grupo Escolar, o autor afirmou:

Uma grande figura se destacou no campo do ensino em Caarapó, o velho professor, José de Souza, homem culto, honesto ao extremo, ferrenho cumpridor do dever. Este, figura também como o primeiro diretor de Escolas, nomeado em Caarapó, para o Grupo Escolar ‘Maria Eliza Quintino Bocaiúva’ atual ‘Tenente Aviador Antônio João’. (OLIVEIRA, 1988, p. 84).

Do mesmo modo, ao descrever as escolas que compunham a rede escolar de Caarapó, o autor novamente voltou a informar a denominação do Grupo Escolar como ‘Maria Eliza Quintino Bocaiúva’:

As Escolas Estaduais são as seguintes:
I – Grupo Escolar ‘Maria Eliza Quintino Bocaiúva’, hoje Escola Estadual de 1.º Grau ‘Tenente Aviador Antônio João’. Não sabemos os motivos que levaram à mudança do nome, em 1959. Esta Escola foi construída em 1953 e inaugurada em 1954, no Governo do Dr. Fernando Corrêa da Costa. [...] Foi o primeiro Grupo Escolar a funcionar no município de Caarapó. (OLIVEIRA, 1988, p.85).

A parte intrigante das controvérsias em relação ao verdadeiro nome da escola está justamente no fato de que, a fonte acima citada ser, até então, a única versão encontrada para a denominação *Grupo Escolar Maria Eliza Quintino Bocaiúva*. Nem mesmo o confronto com as fontes orais, pode esclarecer tal fato, pois todos os depoentes afirmaram que a escola sempre se chamou Tenente Aviador Antônio João. Somando-se a isso, todos os documentos oficiais e legislações encontradas do Grupo, inclusive ofícios, atas, decretos de criação e de elevação de categoria se referem ao Grupo com o título de ‘*Tenente Aviador Antônio João*’.

Contudo, para além das controvérsias relativas às denominações e patronos da escola, passados os dois primeiros anos do seu funcionamento, ainda em prédio improvisado, essa instituição escolar enquanto modalidade de *Escolas Reunidas* foi necessitando de condições mais adequadas para o ensino em Caarapó, que até então, se mantinha com precárias e irregulares escolas isoladas. Somando-se a isso, com o aumento da população na cidade, cresceu também a demanda de crianças em idade escolar, fazendo com que, finalmente, em 1953 o então Governador Fernando Corrêa da Costa autorizasse a construção de um prédio próprio para a escola, noticiado pelo jornal *O Progresso* de 01 de março de 1953: “Victorio Fedrizzi nos deu a grata notícia de haver contratado com o Governo do Estado a construção de duas importantes obras: em Dourados a Delegacia de Polícia anexa á cadeia e destacamento e o Grupo Escolar de Caarapó”. (*O Progresso*, 1953).

Posteriormente, na edição de 15 de agosto de 1954, *O Progresso* anunciou a inauguração dos tão esperados prédios. A entrega do Grupo Escolar em Caarapó no dia 10 de agosto de 1954, também ficou marcado como o dia em que pela primeira vez, um governador do Estado visitou o Distrito, sendo recepcionado pelo subprefeito de Caarapó Sr.º Epitácio Lemes dos Santos, autoridades locais e população em geral, tendo sido motivo de grande festividade. Diante da ilustração desse momento histórico de inauguração do grupo e considerando a capacidade da referida fonte esclarecer as informações de sua história, transcrevemos a reportagem de Heitor Antunes Marques:

Como é de conhecimento de todos, no dia 7 do corrente chegou a esta, as 20 horas, o prezado Governador Dr. Fernando Corrêa da Costa, e sua esposa, Dna. Maria Eliza Bocaiúva Corrêa da Costa e Drs. João Villasboas, Senador Federal, Demostenes Martins, Secretário da Agricultura, [...] e outras pessoas. No dia 10 pela manhã a comitiva seguiu, sempre acompanhada de caminhões, Jeeps, ônibus e jardineiras para Caarapó, via ponte Cambira. [...] Aqui vem a parte mais interessante, no dizer dos Srs., visitantes, de toda excursão.

Ao se aproximar da Vila de Caarapó, foi a comitiva surpreendida por uma força civil de duzentos a trezentos cavaleiros, os quais acompanharam-na, aclamando o nome do Sr. Governador. No meio desses cavaleiros e seus entusiásticos gritos, chegaram ao centro da Vila, onde uma massa de alguns milhares de pessoas estavam ansiosos pela chegada dos excursionistas. A recepção da ilustre caravana, fato inédito, pois

jamais recebera Caarapó a visita de um Governador, foi e devia ser de grande jubilo geral. Após os primeiros minutos, que foi de palestra entre visitantes e visitados S. Excia. Sr. Governador dirigiu-se ao Grupo Escolar local para a sua inauguração. Na frente desse bellissimo prédio vários oradores se fizeram ouvir e entre eles o interprete credenciado daquele povo, o Sr. Stofler do Amaral, o qual, dentro de uma sinceridade súbita traçada em períodos brilhantes e sonoros, agradecem a construção da obra, enalteceu as virtudes do chefe dos visitantes e apontou aos presentes o futuro brilhante de Caarapó, diante dos estudos [...].

Durante a inauguração do ‘Grupo Escolar Maria Eliza’, deu se um fato interessante. S. Excia, ao encerrar a cerimônia, exibiu o esperado e desejado titulo definitivo daquelas terras patrimoniais de Caarapó. Quando os presentes perceberam que estavam senhores daquilo que a muito desejavam, prorrompeu espontaneamente em prolongada salva de palmas. Alem de um magnífico Grupo Escolar acabavam de receber de já aquele presente que muitos outros se haviam esquecido de trabalhar por ele. Sua Excia. o Governador Fernando Corrêa da Costa esta procurando dar ao roceiro aquilo de que mais ele precisa:

O titulo definitivo daquilo que por direito já a muito lhe pertence. [...] Finalizada a inauguração do Grupo, dirigiram se os presentes para um lauto churrasco, nos fundos do prédio inaugurado. Aqui receberam S. Excia. e os Srs. Membros da comitiva inúmeros vivas dos presentes. Em uma atmosfera de franca camaradagem e após o ágape o Dr. Camilo Hermelindo, em breves palavras saudou em seu nome pessoal os visitantes e deu, em rápida prestação de contas, um resumo de algumas coisas realizadas pelo atual Governo udenista. Já todos os presentes estavam a essa altura num ambiente verdadeiramente grato ao Governador Fernando Corrêa da Costa e á União Democrática Nacional. De uma coisa estamos certos e isso nos conforta sobre maneira: Sua Excia. o Governador em palavras espontâneas, dissera numa roda de amigos que o fecho de sua excursão em Caarapó, deixaria para sempre em seu episódio a certeza de naquele ambiente souberam os Caarapoenses afastar de si as qualidades partidárias para enxergarem nele, naquele momento, sómente o Chefe do Estado a quem homenagearam com prazer. Essa virtude, cívica do povo de Caarapó, já de há muito proverbial, tendo o Sr. Governador observado isso sem que ninguém falasse em tal. (*O Progresso*, 1954).

Erigido na região central, o grupo escolar mudaria para sempre a paisagem e a cultura urbana de Caarapó, que na época era formada por construções simples e de madeira, ou como os moradores da época diziam, ‘pequenos ranchinhos’; não dispunha de água encanada e nem energia elétrica, e que passou a contar com uma construção considerada moderna, *belíssima* e *magnífica*, além de ser o primeiro prédio público de alvenaria daquele porte na cidade. Assim, diante das construções caarapoenses, o Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João se destacou na cultura urbana como um verdadeiro templo do ensino e um avanço para a população caarapoense, representando a redemocratização do ensino na segunda metade do século XX.

Segundo Faria Filho (2000), o grupo escolar não é apenas tomado como instituição modelar que sintetiza expectativas pedagógicas e políticas de racionalização e modernização social e educativa. Ele é também signo e dispositivo de conformação de uma cultura urbana e também signo e estratégia de configuração da ordem republicana. O Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, por sua vez, aparece como peça central do investimento político na estratégia de registrar a marca de um novo período, o da *República Nova* em que o Brasil

estava em pleno processo de industrialização, modernização e urbanização. Nessa linha de considerações, o grupo escolar deveria destacar-se na cidade como lugar que demarcasse uma espécie de ruptura com o passado, fazendo dela um lugar de instauração e consolidação de um modo de vida moderno, justamente por ser urbano.

Ademais, com a supracitada reportagem do jornal *O Progresso*, também podemos esclarecer finalmente a denominação desse primeiro Grupo Escolar de Caarapó. De fato, a menção do historiador e memorialista caarapoense Ramão Vargas de Oliveira não estava de todo equivocada. Na inauguração do grupo, o Governador Fernando Corrêa da Costa realmente o batizou de ‘Maria Eliza Quintino Bocaiúva’, como uma homenagem, ou quem sabe possamos dizer, um gesto de carinho para com essa mulher que nada mais era que sua esposa e que também estava presente no evento da inauguração do mesmo. Todavia, como dissemos outrora, tal título não foi registrado formalmente nos documentos oficiais, muito menos ficou registrado na memória e imaginário dos moradores, ex-professores e ex-alunos. Mesmo que o Governador quisesse, ele não teve como oficializar o título, pois, além de gerar uma tensão política desnecessária, seria um ato de deselegância. Tudo isso porque, além de já existir um Decreto de criação da escola desde 22 de fevereiro de 1950 sob o n.º879, este também já intitulava a instituição como *Escolas Reunidas Tenente Aviador Antônio João*. O Decreto que criou a escola foi assinado pelo então Governador Arnaldo⁸ Estevão de Figueiredo poucos meses antes dele deixar o cargo. O Tenente Aviador Antônio João era filho do Governador e o gesto de intitular a escola com o seu nome era uma homenagem de um pai que havia perdido o filho em 1947.

O Tenente Aviador Antônio João de Figueiredo era, pois, filho do Sr.º Arnaldo Estevão de Figueiredo com a Dona Menodora Fialho de Figueiredo. O patrono do Grupo Escolar de Caarapó nasceu em Campo Grande no dia 30 de março de 1925; cursou o primário no externato São José e o Ginásio no Colégio Dom Bosco. No ano de 1943 ingressou na disputada Escola da Aeronáutica da Base Aérea dos Afonsos no Rio de Janeiro, onde concluiu o curso de Oficial Aviador e foi declarado aspirante em 1945. Em 1946 foi promovido a Segundo Tenente Aviador na Base Aérea do Galeão/RJ, no qual realizou cursos de patrulhamento e paraquedismo e integrou a unidade do Corpo de Bombeiros. Fatalmente, no

⁸ Em 1996 foi fundada na antiga residência do Ex-Governador a *Casa da Memória Arnaldo Estevão de Figueiredo* em Campo Grande/MS, que guardava um imenso acervo cultural e de serviços deixados pela família. Em 2006, por falta de incentivos e patrocínios a Casa precisou ser fechada, mesmo recebendo o título de utilidade pública Federal, Estadual e Municipal e também integrando o Sistema Nacional de Museu. Em 2010 o museu deixou de existir e a sua Presidente, a Sr.ª Lélia Rita Euterpe de Figueiredo Ribeiro, filha do Ex-Governador estuda uma medida para o repasse do acervo a outras entidades.

dia 12 de agosto de 1947, quando se preparava para uma viagem para os Estados Unidos, sofreu um acidente aéreo num voo de instrução entre o Rio de Janeiro e o Espírito Santo, vindo a falecer com apenas 22 anos de idade, pondo fim a uma carreira promissora. O Tenente Aviador Antônio João nunca esteve em Caarapó, tampouco manteve alguma ligação com os setores da educação, porém, como de praxe na época, a escolha do seu nome foi uma decisão política para nomear não somente o Grupo Escolar, assim como a rua em que este fora construído, no ensejo de reverenciar a sua memória, o que gerou uma legitimação com o patrono da escola um tanto esvaziada de sentido, já que muitos alunos, funcionários e a comunidade caarapoense em geral desconheciam o mesmo e até confundia o nome do patrono da escola com outro Tenente Antônio João – herói regional ligado à cidade de Dourados e que se destacou pela sua bravura na Guerra do Paraguai, cujo nome está presente no hino do Mato Grosso do Sul, em monumentos, praças e nome de cidade do Estado.

Em última análise, a escola nunca mudou o seu título em virtude de seu patrono, tampouco em 1959. Na verdade, houve mudanças na denominação de sua categoria devido às próprias mudanças na organização e legislação do ensino no Brasil. Não obstante, se de um lado coube ao Governador Arnaldo Estevão de Figueiredo a autoria da criação da escola em 1950, de outro, é digno de nota o mérito ao Governador Fernando Corrêa da Costa pela construção de um prédio novo e exclusivo para essa instituição em 1954. Vale constar ainda que, esse feito pode viabilizar de vez, a implantação da escola sob os moldes de *Grupo Escolar*. Embora tendo funcionado até 1961 enquanto *Escolas Reunidas*, a escola se adaptou às práticas pertinentes aos grupos escolares e não destoava das características, organização e significados dessas instituições.

A partir da inauguração do novo prédio pode-se enfim, institucionalizar o ensino graduado, com salas de aula exclusiva para cada série do primário, com turmas homogêneas sob a tutela de um único professor; pode-se instituir pela primeira vez em Caarapó, o cargo de Diretor. Além disso, a escola passou a contar com melhores ambientes, mobiliários e materiais didáticos. O espaço escolar assim constituído reforçou a identidade da escola enquanto instituição sociocultural.

Não obstante, mesmo não possuindo ainda a elevação de categoria formalizada em Decreto, as *Escolas Reunidas Tenente Aviador Antônio João* foi adquirindo a representação de *Grupo Escolar* pela própria população, alunos, professores, imprensa e escritores que assim a denominavam. Por conseguinte, em 1961 a escola teve a sua primeira mudança de nomenclatura em razão da formalização de sua elevação de categoria para *Grupo Escolar*

devido o aumento do número de alunos no raio de obrigatoriedade escolar. O Decreto n.º 183, de 14 de agosto de 1961 estabelece:

Artigo 1.º - Ficam elevados à categoria de Grupo Escolar, as Escolas Reunidas, do município de Caarapó dado o elevado número de alunos com que vem a mesma funcionando, revogados as disposições em contrário.
Palácio Alencastro, em Cuiabá, 14 de agosto de 1961, 140º da Independência e 78º da República. Fernando Corrêa da Costa.

Assim, somaram-se mais de meio século, a distância temporal entre a implantação dos grupos escolares no Mato Grosso em 1910 pelo governo de Pedro Celestino Corrêa da Costa e a ‘efetiva implantação’ do primeiro grupo escolar no Distrito de Caarapó em 1961, pelo então Governador Fernando Corrêa da Costa, filho de Pedro Celestino. A exemplo do seu pai, Fernando Corrêa da Costa que assumiu o governo do Estado por dois mandatos, também deu ênfase à Educação: criou a Secretaria de Educação, Cultura e Saúde do Estado; criou, construiu e reformou várias escolas no interior; espalhou e democratizou o ensino nas diversas regiões e nas pequenas localidades do Sul do antigo Mato Grosso.

Contudo, gradativamente a escola foi fazendo parte da dinâmica de Caarapó, que depois de pertencer a Dourados foi desmembrada e elevada à categoria de município, ainda no Governo de João Ponce pela Lei Estadual n.º 1.190, de 20 de dezembro de 1958, de autoria do deputado estadual Camilo Hermelindo da Silva. A jovem cidade no compasso da escola era pouco a pouco reinventada, ao passo que o próprio sentido da escola enquanto instituição social era construído e apropriado dentro e fora de suas paredes, na confluência da cultura urbana e escolar, da cultura urbana e rural pelos caminhos da educação.

CAPÍTULO II

CAMINHOS DA ESCOLA: DA CULTURA RURAL À CULTURA URBANA

A escola nova não só se propõe conformar a educação com a natureza da criança (base psicopedagógica), mas pretende adaptá-la às necessidades sociais de uma nova civilização. As necessidades do indivíduo se compreenderão através das da comunidade.

Fernando de Azevedo (1958)

2.1 Um projeto Novo: a democratização do ensino, a modernização da cidade e do homem

Com o fim da *Era Vargas* e já sob os efeitos da então denominada *República Nova* ou *República Populista* (1945-1964), o Brasil almejava promover uma verdadeira redemocratização do país, atingindo as camadas populares, os setores da educação e a reforma agrária. Aliás, as palavras de ordem eram: educar para o progresso! Nessa ótica, segundo Reis (2006), a educação em Mato Grosso também passou a ser pensada no interior de um processo modernizador que pretendia equipará-la aos padrões dos estados mais desenvolvidos da nação, e, nessa direção, a população deveria ser formada para bem retratá-la.

Na região Sul do Estado se proliferaram os discursos imbuídos de lirismo, mitos fundadores e adjetivos provincianos impregnados de enaltecimento e amor ao território e a seus habitantes. Tais discursos também estavam presentes na imprensa local como nos jornais *O Douradense* e *O Progresso*, que faziam referência em seus artigos à exaltação do solo, ao clima, a bravura de sua gente, a valorosos trabalhadores, ao progresso das cidades. Eram comuns as reportagens com linguagem e entonações poéticas, campanhas prol colonização e de previsão de lucros fáceis e de um futuro promissor para os colonos que a essa região viesse se estabelecer.

Tais declarações expressavam não somente a iniciativa de um processo de legitimação identitária, como a tentativa de desmistificar a imagem de rusticidade, barbárie e atraso com que a região e o seu povo eram estereotipados lá fora, além da intenção de instigar a vinda de novos colonos para a porção Sul do Estado. Uma reportagem do jornal *O Douradense* de 24 de julho de 1948 é bastante característica:

Fatos há, de repercussão lá fora, de lugares outros, não muito distantes, às vezes, que fazem de certas regiões como a nossa, um verdadeiro espantinho, quando não passam, na verdade, de méros comentários de ruas, cafés e esquinas. [...] quando procuramos conviver com o povo, conhecendo-o de perto, auscultando as suas necessidades e os anseios, em suma, da população. Desconheço povo mais ordeiro e trabalhador do que este. [...] povo que habita uma rica e futura região, dependendo, porém, que os nossos governantes olhem para ele com carinho e justiça. (*O Douradense* 1948).

Podemos entender com Queiroz (2003) que nessa publicação remontam uma oposição entre as ideias de *civilização* e de *barbárie*. Desse modo, o ‘centro’ do país (na verdade o litoral) se considerava o polo da *civilização*, que deveria submeter o interior – lugar em que permaneciam, ameaçadores, os núcleos ‘perdidos do isolamento’. Somando-se a essa ideia, juntavam-se as dimensões dos problemas da região relacionados às questões dos transportes, da política e da economia: encaravam as ferrovias como o veículo do avanço da civilização, isto é, do desenvolvimento capitalista, indispensável para a consolidação da unidade nacional, isto é, a submissão da barbárie. A representação que a região tinha nos centros mais desenvolvidos era de que esta era uma terra *de onças*, de atraso, de grupos ‘incivilizados’; de uma população armada, com elevado índice de criminalidade, contrabando, corrupção e voto de cabresto.

Em contrapartida, nas edições da década de 1950 dos jornais locais *O Douradense* e *O Progresso* eram constantes matérias com os seguintes teores: ‘*A Nova Canaan*’; ‘*Terra promissora de grandioso futuro*’; ‘*Novo Clarão de Luz*’; ‘*A cidade cresceu da noite para o dia*’; ‘*Na Marcha para o Oeste, Dourados é o objetivo*’; ‘*Paraíso do loteamento*’; Dourados

em Marcha: Progresso vertiginoso – Valorização astronômica das propriedades – Absoluta liderança na produção agrícola – Construções e mais construções’; *‘O Progresso de Caarapó*’; *‘Homens de ação e trabalho’* e assim por diante.

Mesmo sob o véu desse discurso de exaltação e promoção da região, que muitas vezes mascarava as mazelas do povo, os conchavos políticos e os interesses da elite, a imprensa também denunciou atos de criminalidade, corrupção e conflitos, bem como descortinou a realidade educacional da região, que sinalizava a disparidade entre o ensino urbano e rural, entre a escola do litoral e a escola interiorana.

Por conseguinte, é possível dizer que os caminhos percorridos pela escola caarapoense guardam estreita relação entre o urbano e o rural. Ocorre que, para a caracterização do processo de institucionalização do ensino primário em Caarapó, antes é imprescindível perpassar pelo debate acerca da implantação e especificidades de suas escolas rurais, haja vista que foram estas as responsáveis pelo ensino das primeiras letras da população e que antecederam a escola urbana.

A partir da década de 1950, a questão da educação popular tomou grandes proporções nos debates políticos pela democratização do ensino, em meio às preocupações em relação aos rumos da sociedade brasileira e das regiões menos desenvolvidas, sendo elevada novamente como um projeto civilizador e cultural, uma solução reeditada para os problemas enfrentados pelo país e um instrumento para a modernização da cidade e do homem, ou melhor, um projeto *novo* que dependia de uma *Escola Nova*. Assim, inspirados pelas ideias de igualdade entre os homens e direito de todos à educação que intelectuais brasileiros fundaram o *Movimento da Escola Nova* que se fortaleceu na década de 1930, mas que continuaram a dominar o campo educacional nas décadas de 1950 e 1960 mesmo com mudanças de estratégias ao longo dos anos.

Segundo a ótica de Souza (2009), na história da educação brasileira do século XX, a Escola Nova ocupou um papel de destaque pela predominância e pela força que seu ideário esboçou já na década de 1920 e que foi se fortalecendo, chegando a estender-se até a década de 1960, ao determinar a configuração do campo pedagógico, as políticas educacionais, a profissionalização dos educadores e a constituição de práticas educativas, atingindo o sistema público de ensino e influenciando reestruturações e mudanças no universo escolar. De cunho eminentemente social, a Escola Nova tinha como objetivo a regeneração da sociedade brasileira e a transformação do país. O indissociável vínculo entre projeto político e projeto

educacional articulou questões pedagógicas e sociopolíticas, como a ordenação do trabalho, a construção da nacionalidade, a modernização da sociedade e a democratização do país.

Nesse período, o mundo vivenciava um momento de crescimento industrial e expansão urbana e o Brasil precisava acompanhar este movimento. Na realidade, travou-se uma disputa de representações no âmbito social, cultural e educacional entre diferentes projetos de modernização da sociedade. De um lado, para muitos a construção de uma sociedade moderna perpassava pela industrialização e urbanização, para outros, o caminho era pelo dinamismo do meio rural, que demonstrava ao país e ao Sul do Mato Grosso um rumo seguro por intermédio da agricultura. Tais perspectivas refletiram também nas representações de escola e nas políticas públicas direcionadas à cidade e ao meio rural. Na verdade, esse debate implica o reconhecimento da diversidade regional do Brasil – as cidades, o campo, o litoral.

De acordo com Certeau (1998) a cidade se tornou tema dominante dos legendários políticos, mas não é mais um campo de operações programadas e controladas. Sob os discursos que a ideologizam, proliferam as astúcias e as combinações de poderes. Assim, a linguagem do poder se urbaniza, mas a cidade se vê entregue a movimentos contraditórios.

A propósito, convém contextualizar que, segundo os dados do IBGE até o final de 1940 a população da zona rural da região de Dourados ao qual Caarapó pertencia, contava com mais de 90% de seus moradores, possuindo na época, a maior concentração de população rural do Brasil. A propósito, no Brasil, 70% da população vivia no campo e 30% na cidade. Essa realidade não era diferente no Distrito de Caarapó, principalmente com o ciclo do café iniciado por Geremia Lunardelli na década de 1950 e mais tarde com o loteamento de suas terras que atraíram vários colonos brasileiros e estrangeiros para o campo, entre eles italianos e japoneses. Isso ocorreu quando Geremia Lunardelli após um período de investimento na agricultura cafeeira decidiu lotear suas terras depois de uma forte geada (conhecida na região e noticiada como a grande geada negra) que destruiu uma extensa área de seus cafezais. A grande porção de terras foi transformada em glebas, sítios e colônias, que foram vendidos para pequenos produtores em justas prestações. Este fato fez com que “milhares de colonos se deslocassem de São Paulo, de Minas Gerais, do Nordeste, do Paraná, Rio Grande do Sul e outros Estados da Federação em direção a Caarapó. Foi uma época de ouro e que trouxe grande progresso”. (OLIVEIRA, 1988, p.127).

Assim, é possível dizer que o progresso em Caarapó acompanhou os efeitos da Marcha para o Oeste e os rastros do café. Porém, com uma população essencialmente rural, nem sempre o discurso hegemônico que defendia o progresso pela via da urbanização podia ser

assimilado facilmente. Nesse caso, a efetivação de um projeto civilizador dependia em grande parte de uma reforma intelectual da população, o que implicava empreender esforços no sentido de legitimar uma ordem social capaz de nacionalizar os imigrantes estrangeiros, estimular a valorização do ensino, educar as massas, alfabetizar uma legião de analfabetos, bem como viabilizar melhores condições de vida não somente na cidade, mas também no campo.

Nesse período, a cidade de Caarapó começava a dar sinais de que caminhava em direção a significativas transformações nos aspectos sociais e econômicos, motivadas pelo desenvolvimento do comércio, a expansão demográfica e as reformas urbanísticas, que visavam higienizar o seu espaço urbano com a abertura de avenidas centrais, ruas, canteiros e espaços de lazer. Essa nova cultura que despontava carecia também de investimentos para a escolarização da população, enfim, de abertura de escolas urbanas.

Segundo Faria Filho (2000), a criação dos grupos escolares era defendida não apenas para ‘organizar’ o ensino, mas, principalmente, como uma forma de ‘reinventar’ a escola, com o objetivo de tornar mais efetiva a sua contribuição com os projetos de homogeneização cultural e política da sociedade e dos sujeitos sociais. Dentre outras coisas, reinventar a escola também significava organizar o ensino, suas metodologias e conteúdos; formar, controlar e fiscalizar os professores; repensar a relação com as crianças, famílias e com a própria escola, e mais do que nunca, adequar espaços e tempos para o ensino.

Se no início da República os Grupos Escolares surgiram como uma forma de reinventar a escola, na segunda metade do século XX a escola estava diante do desafio de trilhar os caminhos que viabilizassem a sua re(*nova*)ção.

Contudo, se no discurso nacional a típica escola urbana (Grupos Escolares) surgia como proposta de substituição das representações de escola e do mundo rural e doméstico, em prol de uma cultura urbana e moderna, capaz de reformar o homem para o progresso e fundar uma nova sociedade, por outro lado, em Caarapó este discurso foi acompanhado pelas especificidades de um cenário alicerçado entre o campo e a cidade, entre o paradoxo do meio rural enquanto fonte de sustento e progresso e ao mesmo tempo de atraso e miséria como retratados por suas escolas. Sob a efervescência dos debates pela democratização do ensino na década de 1950, que denunciava as mazelas de muitas escolas primárias, um novo conceito de escola suscitava no país, isto é, o da escola básica. Nesse contexto histórico, renovar a escola e romper com seus ideários suntuosos significava antes de qualquer coisa, garantir o acesso a uma grande parcela da população espalhada pelos interiores e sertões brasileiros.

2.2 A Crise da Educação: por entre escolas rurais e urbanas, entre o campo e a cidade

O que podemos compreender até agora é que, mesmo com as mudanças de regimes políticos, com as constantes reformas educacionais, com os discursos prol educação e com os inúmeros regulamentos, os problemas educacionais brasileiros e regionais não desapareciam com a simples troca de governos e legislações. Na verdade, muitos projetos permaneciam insensíveis às condições específicas dos diferentes tipos de escolas e realidades espalhadas pelo Brasil e pelo Mato Grosso, desvinculando-as do contexto e realidade que as cercam.

Na visão de Souza (2009), o desequilíbrio entre demanda e oferta de escolarização e a persistente diferenciação entre escola urbana e escola rural retrataram as múltiplas formas pelas quais se processou a escolarização da infância. Essa diferenciação atesta também os entraves históricos de realização do ideal democrático de universalização de uma escola comum para todos, como é o caso de Mato Grosso e suas regiões.

Nessa mesma linha de considerações, Reis (2006) entende que a estrutura organizacional da Instrução Pública de Mato Grosso se constituía mediante uma nítida divisão entre o ensino primário ministrado nas escolas isoladas, rurais e urbanas, escolas reunidas e nos grupos escolares. Essa própria caracterização preliminar revela um tratamento hierárquico dispensado a cada uma dessas escolas. Tal hierarquia podia ser observada até mesmo na fala oficial, isto é, pode-se dizer que essa ordem era estendida até mesmo para a avaliação da qualidade do ensino, sendo possível perceber em ordem crescente tal representação: isoladas rurais e urbanas, reunidas, grupos escolares. Essa escala foi concebida pelas diferenças das condições materiais da escola, da formação dos professores, dos tipos de orientação e fiscalização a que estava submetida. Assim, as piores condições, conforme as falas oficiais estavam localizadas nas escolas isoladas, sobretudo, as rurais, sendo elas objetos de preocupação constante nos Relatórios de diretores e inspetores.

Frequentemente, as escolas isoladas e reunidas atendiam as demandas das pequenas vilas e zona rural, enquanto isso, os grupos escolares atendiam as demandas das cidades e núcleos urbanos. Contudo, apesar da gradativa expansão do ensino nos governos populistas, no início dos anos 1950 no interior do Sul do antigo Mato Grosso, como em Caarapó, a inexistência de escolas e a falta de vagas colocavam em cheque e desafiavam o ideal de obrigatoriedade e os preceitos da democratização do ensino e da alfabetização para todos. Na

zona rural caarapoense o problema era muito mais severo, aliás, era apenas um pequeno retrato do panorama brasileiro:

Nas zonas rurais, o que existia de escolas – cedidas gratuitamente ao Estado não passa geralmente de simples telheiros, sem paredes, ‘puxados’ rústicos, espremidos em reduzidas áreas. Dificilmente podem ser chamadas escolas, na acepção legítima da palavra, porque lhes faltam todos os requisitos pedagógicos. (MES/INEP, 1949, p.06).



Figura 21. Escola Rural Municipal Engracia Cuê, 1970 – Caarapó.

Fonte: Arquivo do Museu Municipal de Caarapó/MS.



Figura 22. Escola Rural Municipal Joaquim Murtinho, 1970 – Caarapó.

Fonte: Arquivo do Museu Municipal de Caarapó/MS.



Figura 23. Escola Rural Municipal Porto Novo, 1970 – Caarapó.

Fonte: Arquivo do Museu Municipal de Caarapó/MS.

Somando-se a isso, os dados apresentados pelo MES/INEP (1949) revelavam ainda que o problema se agravava ainda mais nas regiões de fronteira e zonas de colonização – como é o caso de Caarapó – nas quais se manifestavam acentuada carência de recursos educacionais e que exigia maior atenção por constituírem regiões de fixação imigratória, as quais, com raras exceções, não se ofereciam os recursos necessários para uma educação de qualidade.

Os órgãos federais estimavam ainda que 30% da população brasileira residiam na cidade e 70% no campo, cerca de 32 milhões de pessoas. Mas o flagrante desproporcional se evidenciava no fato de que: destes 32 milhões, o número de crianças de 07 a 12 anos atingia o número de quase cinco milhões, ou seja, mais de quatro milhões e oitocentos mil crianças, das quais, considerando as estimativas de crianças matriculadas, ainda havia um déficit de mais de três milhões e duzentos mil crianças brasileiras em idade escolar que mesmo se quisessem não poderiam receber instrução primária. Os dados estatísticos divulgados pelo MES/INEP (1949) eram alarmantes: Das 6.500.000 crianças em idade escolar: 1.956.969 moravam na cidade, dessas 1.651.004 frequentavam a escola e 305.965 ficavam sem acesso ao ensino; e ainda 4.800.574 moravam no campo, dessas 1.587.358 frequentavam a escola e 3.213.216 ficavam sem acesso ao ensino.

Diante disso, ficou evidente uma acentuada diferenciação no acesso à cultura escolar dos diferentes grupos sociais. Notamos, sobretudo, um verdadeiro descompasso, pois, se de

um lado o governo lançava políticas e campanhas de colonização agrária e expansão demográfica, como a *Marcha para o Oeste*, de outro, não oferecia qualquer infraestrutura e os serviços sociais mínimos para o desenvolvimento da população do campo, que muitas vezes, sequer possuía a regularização da posse das terras loteadas, como demonstra a edição de 10 de agosto de 1952 do jornal *O Progresso*:

Os homens de vários rincões do Brasil [...] entraram de verdade, desbravando o sertão bruto, radicaram se na terra; criaram seus filhos, povoaram a colônia [...]. Resta agora, decorridos muitos anos, que os colonos tenham direito de propriedade das terras trabalhadas. Elas não podem mais continuar como ‘terras de ninguém’ ou do governo, como dizem. Terra que é do governo, nosso entender, é do povo. E, se as terras são do povo, que esse povo tenha o direito de propriedade assegurado por uma medida oficial justa. (*O Progresso*, 1952).

Na verdade, concluímos que a colonização da região nem sempre significou um tratamento aos colonos como um conjunto de cidadãos dotados de direitos, e sim uma via mais fácil e politicamente correta do governo manter a terra sob tutela do povo, ao passo que este último, servia de instrumento de conquista e consolidação do território para a soberania do Estado.

É contraditório perceber que um país que se mantinha prioritariamente da força da sua atividade agrícola persistia em manter a zona rural isolada dos investimentos de infraestrutura como energia elétrica, meios de comunicação e transporte, estradas eficientes, e principalmente, condições de saúde e educação. Sem querer penetrar a fundo as discussões acerca das causas que determinaram os diferentes ritmos de investimento na zona rural e urbana, muito menos, adentrar nos meandros das especificidades vivenciadas pelos pequenos colonos e dos grandes latifundiários, que sem dúvida, não enfrentaram os mesmos obstáculos na educação de seus filhos. Todavia, procuramos entender uma dinâmica maior e as ambivalências que refletiram na implantação e difusão do ensino primário em Caarapó, que guardava até mesmo na cultura urbana, características rurais fundadoras, ou seja, que advinham de sua própria essência e origem.

Sob este prisma, no Sul do antigo Mato Grosso a imprensa multiplicava seus versos eloquentes de um sertão em flor e vários imigrantes se organizavam rumo à ‘*terra prometida*’. Enquanto isso, na elaboração das leis, na constituição das práticas e representações, eram sempre as cidades e os grandes centros urbanos do país que eram enfatizados. Como vimos ao longo deste trabalho, os próprios regulamentos e reformas da instrução pública do Estado previam um raio de distância de obrigatoriedade do ensino e diferentes tipos de escola para cada região.

Em Caarapó, até o final dos anos 1960, a rede escolar do município era predominantemente rural. As escolas rurais, em sua maioria na modalidade de escolas isoladas e reunidas eram caracterizadas pela carência e precariedade. Nelas, o curso primário tinha uma duração menor e programas mais simplificados e pouco controle da frequência escolar. Faltavam prédios apropriados para as escolas, que funcionavam em casebres de madeira, com telhado de sapé, pouca iluminação e raríssimos suportes pedagógicos.

A disparidade entre os investimentos e condições de vida na zona rural e urbana refletidas nas escolas, davam indícios de um iminente êxodo rural, ou de uma forçosa expulsão do homem do campo para a cidade. As condições de vida e trabalho dos professores eram sacrificantes, fazendo com que o ofício ganhasse uma representação quase que missionária, uma profissão de fé.



Figura 24. Escola Rural Municipal Água Rica, 1970 – Caarapó.
Fonte: Arquivo do Museu Municipal de Caarapó/MS.



Figura 25. Escolas Reunidas Coronel Octávio Tosta. Colônia Café Porã, 1969.
Fonte: Arquivo Particular de Geny Maria dos Santos e de José Roque dos Santos.



Figura 26. Escola Rural Municipal Castro Alves, 1970.
Fonte: Arquivo do Museu Municipal de Caarapó/MS.

Gradativamente, segundo Souza (2009), os defensores da Escola Rural advogavam pela necessidade de adequação da escola ao meio, que implica no reconhecimento da diversidade rural e urbana, criticando um modelo único de escola concebido nos moldes de uma escola citadina. Acreditavam que uma Escola Rural de qualidade pudesse contribuir para a fixação do homem no campo, imbuídos na crença das vantagens da agricultura como alternativa para o desenvolvimento do país. Defendiam a formação de professores para a educação rural, com programas de ensino apropriados às necessidades e interesses da

população do campo e a ampliação das finalidades sociais da escola para esse meio. O professor rural assim formado deveria dominar conhecimentos da agricultura, higiene e enfermagem para que pudesse provocar mudanças nos métodos de trabalho do agricultor, melhorar a saúde do trabalhador e tornar-se um incentivador do progresso no campo. Mais do que isso, era preciso romper o isolamento e as dificuldades de comunicação do meio rural e dedicar um conforto semelhante ao que era concedido às cidades, que fosse capaz de incorporar de uma vez por todas o interior e a zona rural à nação, dando-lhe o mesmo grau de cultura que almejavam para os meios urbanos e o litoral.

Apesar de tudo, é preciso reconhecer que, embora tenha passado por fases de hesitação e transformações lentas, no período da *República Nova*, a educação brasileira e regional foi paulatinamente conquistando resultados nunca antes alcançados. Para tornar a recuperação do homem do campo possível, o Governo Federal, através do INEP, passou a organizar um plano de ação para decisivamente disseminar novas escolas pelas regiões mais necessitadas. “A ideia é cobrir o ‘déficit’. É plantar a árvore onde a terra é boa. É dar escolas para as crianças sem escola”. (MES/INEP, 1949, p.27). Assim, é possível dizer que entre o final da década de 1940 até o início de 1964, a educação brasileira vivenciou um de seus períodos mais férteis, ainda que muitos problemas do ensino rural e interiorano permaneceriam por muitos anos.

Sobre este contexto, o educador Anísio Texeira em carta enviada a Fernando de Azevedo em 18 de maio de 1951 faz a seguinte análise:

Não se pode negar que de 32 para cá houve certo progresso na área de consenso de opinião e também, talvez, na compreensão da dificuldade de reformatar educação, mas, ao mesmo tempo, e, quiçá como consequência, uma visível hesitação senão inibição diante da tarefa a realizar. Como o importante é muito difícil, tocou-se a fazer o acessório, o não-importante, o apenas extraordinário, deixando-se o trabalho de base para... quando for possível. Ora, isto é tudo que há de mais perigoso. Cada vez será mais difícil a reconstrução, se perdemos assim de vista os problemas fundamentais. [...]. No ensino primário, continuamos o processo de regressão, com expansão de escolas e redução de conteúdo. Em meio a tudo isto, o ensino supletivo entra a crescer, como remédio, talvez, mas também sem conteúdo nem qualidade. (VIDAL, 2000, p.68).

Pois bem, neste período, atuaram educadores que marcaram para sempre a História da Educação Brasileira, como Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho dentre outros da Escola Nova, que contribuíram para a culminância – após treze longos anos de debate (1948-1961) – da primeira *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (LDB) em 1961, que teve como pano de fundo e principais pontos de tensão a separação entre o Estado e a Igreja, bem como as questões relativas ao Ensino Público e Privado. Contudo, o sistema educacional brasileiro que até 1960 era centralizado, tendo o modelo seguido por todos os

estados e municípios, com a aprovação da Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961, os órgãos estaduais e municipais ganharam mais autonomia, diminuindo a centralização do já então Ministério da Educação e Cultura⁹ (MEC). Somando-se a isso, a LDB de 1961 ocorre num contexto em que o Brasil estava se transformando profundamente, de um país agrário para um país industrial, de um país rural para um país urbano.

Para compreendermos os efeitos que a primeira LDB refletiria no campo do ensino caarapoense, destacamos os seguintes artigos:

Art. 2º A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola.

Parágrafo único. À família cabe escolher o gênero de educação que deve dar a seus filhos.

Art. 3º O direito à educação é assegurado:

I - pela obrigação do poder público e pela liberdade de iniciativa particular de ministrarem o ensino em todos os graus, na forma de lei em vigor;

II - 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.

[...]

Art. 25. O ensino primário tem por fim o desenvolvimento do raciocínio e das atividades de expressão da criança, e a sua integração no meio físico e social.

[...]

Art. 27. O ensino primário é obrigatório a partir dos sete anos e só será ministrado na língua nacional. Para os que o iniciarem depois dessa idade poderão ser formadas classes especiais ou cursos supletivos correspondentes ao seu nível de desenvolvimento.

Art. 28. A administração do ensino nos Estados, Distrito Federal e Territórios promoverá:

a) o levantamento anual do registro das crianças em idade escolar;

b) o incentivo e a fiscalização da freqüência às aulas.

Art. 29. Cada município fará, anualmente, a chamada da população escolar de sete anos de idade, para matrícula na escola primária.

Art. 30. Não poderá exercer função pública, nem ocupar emprêgo em sociedade de economia mista ou empresa concessionária de serviço público o pai de família ou responsável por criança em idade escolar sem fazer prova de matrícula desta, em estabelecimento de ensino, ou de que lhe está sendo ministrada educação no lar.

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.

Art. 31. As empresas industriais, comerciais e agrícolas, em que trabalhem mais de 100 pessoas, são obrigadas a manter ensino primário gratuito para os seus servidores e os filhos desses.

§ 1º Quando os trabalhadores não residirem próximo ao local de sua atividade, esta obrigação poderá ser substituída por instituição de bolsas, na forma que a lei estadual estabelecer.

Art. 32. Os proprietários rurais que não puderem manter escolas primárias para as crianças residentes em suas glebas deverão facilitar-lhes a freqüência às escolas mais próximas, ou propiciar a instalação e funcionamento de escolas públicas em suas propriedades. (BRASIL, Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961).

⁹ Mudança ocorrida em 1953 com a autonomia dada ao setor da Saúde.

Em Mato Grosso e em Caarapó os efeitos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1961 não ocorreram instantaneamente, pelo contrário, a exemplo das reformas anteriores, foram acontecendo de forma gradual, acompanhando o ritmo da realidade regional e local. Com os novos paradigmas da LDB, a Educação é entendida como direito de todos, podendo ser dada no lar e na escola, sendo assegurada pela obrigação do poder público e liberdade de iniciativa particular. Nessa prerrogativa, as iniciativas de ensino particular ganham mais força e se legitimam por meio de lei. Em Caarapó, o número reduzido de escolas, somado à baixa remuneração dos professores, fez com que muitos deles abrissem uma espécie de escola particular, ou melhor, passassem a oferecer em suas próprias casas um ensino particular para complementar a renda, figuram iniciativas como essa a da Prof.^a Maria Pietrucci Longhini.

O ensino primário torna-se obrigatório a partir dos sete anos de idade, podendo ser ministrado somente na língua nacional. Em Caarapó, essa decisão enseja a tentativa de ‘nacionalizar’ os imigrantes e colonos, principalmente, os japoneses, paraguaios, dentre outros que se estabeleceram no município.

Em consequência da LDB de 1961, o então Governador de Mato Grosso Fernando Corrêa da Costa anunciou um *Plano de Reerguimento do Ensino Primário*, que tinha como primeiras iniciativas preparar e formar professores para a nova reforma do ensino. O Plano previa para o ano de 1963 a implantação de um Centro de Treinamento de Professores Primários, em convênio firmado entre o Governo do Estado do Mato Grosso e o INEP. Assim, técnicos em educação ministrariam um curso intensivo para professores primários, com duração de 09 a 06 meses, visando diplomar em poucos anos, os mais de 4.000 professores leigos do Estado efetivados por concurso. O Estado forneceria ainda 400 bolsas anualmente e alguns professores poderiam ser selecionados para cursos em São Paulo. (Circular n.º10, de 04 de outubro de 1962. Plano de Reerguimento do Ensino Primário. DRE/Dourados. CDR – UFGD). Mesmo passados mais de cinquenta anos da Reforma de 1910, o Estado de São Paulo continuava sendo referência para a educação em Mato Grosso.

Por conseguinte, em Caarapó, no início dos anos 1960, a carreira docente ainda enfrentava sérias dificuldades. O número de professores apenas com formação primária era predominante e a formação continuada de difícil acesso. Aqueles que desejavam prosseguir o ginásio ou o ensino normal tinham que estudar em outras cidades, porém, essa era uma oportunidade de uma minoria. Os poucos professores normalistas disponíveis eram de outros estados, principalmente, do interior de São Paulo, das regiões de Presidente Prudente e da

Alta Paulista, que começaram chegar a Caarapó em maior número a partir do final dos anos 1960.

Por outro lado, na zona rural de Caarapó as dificuldades enfrentadas eram ainda maiores. Os professores rurais comumente recebiam salários menores que os do Grupo Escolar, conforme o quadro 1, e moravam em pequenos *ranchinhos* próximos à escola, já que a falta de transporte aliado às longas distâncias e estradas precárias dificultavam o deslocamento diário. Somando-se a isto, destacam-se as situações de isolamento, a dificuldade de comunicação, atrasos nos salários, as péssimas condições das estradas, a escassez de material didático e o contraste entre a cultura do professor e dos colonos.

Quadro 1 - Mapa do Movimento Geral das Escolas Primárias do Município de Caarapó – 1971

Ordem	Denominação do Estabelecimento	Estadual (E) ou Particular (P)	LOTAÇÃO (nomes dos professores e demais servidores, por extenso)	CARGO	Grau de Instrução	Curso Pedagógico feito pelo Professor	Efetivo (E) ou Interino (I)	Classe ou padrão	Adicional	Vencimento mensal NCR\$
01	Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João	E	Idalina Cáceres Barbosa	Prof.	Prim.	-	E	P.P.1	-	162,62
02	// // //	//	Neli da Silva Souza	Prof.	Prim.	-	E	P.P.1	-	165,62
03	// // //	//	Antônio Menegatti Filho	Prof.	Prim.	-	E	P.P.1	-	162,62
04	// // //	//	Marina Januaria da Silva	Prof.	Prim.	-	E	P.P.1	-	167,62
05	Escolas Reunidas Frei João Damasceno – Nova América	E	Nilza Álvares Arteman	Prof.	Gin.	-	E	P.P.1	30%	211,41
06	// // //	//	Nilce Álvares Arteman	Prof.	Prim.	-	E	P.P.1	-	188,00
07	// // //	//	Aparecida Elci Ferreira	Prof.	Nor.	-	E	P.P.3	-	188,00
08	// // //	//	Neuza Ferreira	Prof.	Nor.	-	E	P.P.3	-	188,00
09	// // //	//	Maria Soares de Melo	Prof.	Nor.	-	E	P.P.3	-	188,00
10	Escola Rural Mista de Colônia Laranjal	E	Raquel Valdisse de Campos	Prof.	Prim.	-	E	P.P.1	-	101,52
11	// // //	//	José Roque dos Santos	Prof.	Prim.	-	E	P.P.1	-	101,52
12	// // //	//	Geny Maria dos Santos	Prof.	Prim.	-	E	P.P.1	-	101,52
13	// // //	//	Orlando Pereira de Campos	Prof.	Prim.	-	E	P.P.1	-	101,52
14	// // //	//	Rubens Pereira de Campos	Prof.	Prim.	-	E	P.P.1	-	101,52
15	Escolas Reunidas Padre José de Anchieta - Cristalina	E	José Bezerra de Lira	Prof.	Prim.	-	E	P.P.1	-	188,00
Obs.: Todos os claros deste mapa deverão ser preenchidos convenientemente e encaminhado a Secretaria de Educação e Cultura do Estado, até o dia 10 do mês seguinte.										
Caarapó, 30 de agosto de 1971.										
Irmã Zelide Paeze – Diretora de Ensino Assinatura do Func. que preencheu o mapa CARGO										

Fonte: Arquivo da DRE/Dourados. CDR (UFGD).

Outros embates frequentes na região relacionavam-se aos interjogos e perseguições políticas que, muitas vezes, faziam com que o ofício de professor rural recebesse um teor de castigo e punição: o professor da zona urbana ou dos distritos que tivesse sido adversário político de determinado candidato, geralmente acabava sendo transferido para alguma escola da zona rural, de preferência, a de maior distância; para os que já trabalhavam em escolas rurais o risco era de ser exonerados.

Eis o conteúdo de uma carta escrita por uma professora da região ao Presidente Janio Quadros:

Digníssimo Presidente da República.

Permita o ilustre coestaduano que, no momento mesmo em que V. Excia. visita o solo do nosso Estado, uma humilde servidora lhe dirija estes reclamos apelando pela sua intercessão.

Sou professora primária lotada numa Escola Rural Mista. No ano findo submeti-me a concurso, sendo aprovada e, pois, efetivada no cargo;

Agora, dia 4 de março último, apareceu na Escola o Inspetor Escolar, nomeado pelo novo Governador, acompanhado do Chefe Político do Distrito, afirmando que eu estava exonerada do cargo e que entregasse a Escola a novas professoras já nomeadas.

Atendendo a essa ordem entreguei livros e escola. Mais tarde fiquei sabendo que nem elas (as novas professoras) estavam nomeadas nem eu demitida.

Por isso, procurei novamente o Inspetor Escolar reclamando meu direito de continuar lecionando. Ele mandou que procedesse as matrículas e lecionasse. Assim fiz. Um total de 26 crianças foram lecionadas por mim, durante os meses de março e abril.

Entretanto, quando vim receber vencimentos em fins de março, negou-se o Inspetor a pagá-los, dizendo que sendo adversária política do Governador não podia lecionar mais. Pagou-me o mês de março e negou-se a pagar mais. Agora, em fins de Abril, sem que eu esteja exonerada pelo governador afirmou-me que eu desistisse de receber os vencimentos porque não daria os atestados para tal fim.

Veja Sr. Presidente a que estão reduzidas as professoras na voragem do ódio político que avassala nosso Mato Grosso.

V. Excia. que é presidente de todos os brasileiros, há ter poder para intervir no sentido de que os humildes servidores não sofram tais vicissitudes.

Não creio mesmo que o Governador Fernando Correa, homem esclarecido e correto, esteja pactuando de tais perseguições, por isso enviar-lhe-ei cópia desta. (*O Progresso*, 1961).

Por conseguinte, apesar do Art. 28 da LDB/61 propor uma efetiva administração do ensino e requerer incentivo e fiscalização da frequência às aulas, nas escolas rurais, isoladas e reunidas, a organização dos tempos escolares não tinha a mesma sistematização burocrática que havia no Grupo Escolar da cidade.

Sr.º Secretário,

Junto dêste estou encaminhando a V. Excia. a relação nominal de funcionários e alunos das Escolas Reunidas de Vila Juti, Distrito de Caarapó.

Funciona aquela escola em três períodos: das 7:30 hs às 10:30 hs; das 10:30 às 14 hs; das 14:00 hs às 17:00 hs. (em vista de muitos alunos residirem distantes da escola). Êste horário é prejudicial ao rendimento escolar.

O prédio é de madeira e com três salas de aula.

Face ao exposto, solicito a V. Excia. o seguinte:

- a) Elevar a categoria de Escolas Reunidas para Grupo Escolar.
- b) Se possível, propor a construção de, pelo menos, mais três salas de aula. (Ofício 183/70. Arquivo da DRE/Dourados. CDR – UFGD).

As fontes documentais encontradas, como os Mapas de Movimento Geral, Mapas Escolares e Relatórios de Matrícula e Frequência Escolar do final da década de 1960 e início de 1970, além de retratarem o processo de povoação de Caarapó e a diversidade cultural dos imigrantes, indicavam a realização de matrículas de alunos a qualquer período do ano, outros, ainda a existência de turmas heterogêneas, isto é, de alunos de diferentes idades e diferentes séries funcionando em uma única sala de aula e todos sob a tutela de um único professor, horários reduzidos de aulas, dentre outros, que influenciavam diretamente a organização do cotidiano escolar, a forma de ordenar os saberes a serem ensinados e as práticas, ou seja, os modos de fazê-los. Podemos confirmar tais preposições nas tabelas 1 e 2 e no quadro 2.

Tabela 1 - Mapa do Movimento Escolar da Escola Rural Mista de Joá – Caarapó, 1972

	M	F	T
Matrículas	15	15	30
Comparecimentos	405	405	810
Faltas	25	22	47
Porcentagem	93	94	187
Frequência Média	14	14,1	28,1
Admitidos	-	-	-
Eliminados	-	-	-
Dias Letivos	-	-	27
Classes	1.º e 2.º	1.º e 2.º	
Faltas do Professor	-	-	-
Professor: Benedito Cardoso			

Delegacia de Ensino de Caarapó. Agosto de 1972

Fonte: Arquivo da DRE/Dourados. CDR (UFGD).

Tabela 2 - Mapa do Movimento Escolar da Escola Rural Mista São Lourenço – Caarapó, 1972

DISCRIMINAÇÃO	M.	F.	Total
Matrícula geral, desde o começo do ano	19	16	35
Eliminação, geral, desde o começo do ano	4	6	10
Alunos que vieram do mês anterior	15	10	25
Alunos matriculados durante o mês	3	1	4
Alunos eliminados durante o mês	-	-	-
Alunos que passam para o mês seguinte	18	11	29
Dias letivos do mês	27	27	27
Total dos comparecimentos dos alunos	479	287	766
Total das faltas dos alunos	7	10	17
Frequência média	17	10	27
Porcentagem de frequência	98	96	97
Dias e motivos das faltas do professor: -----			
31 de agosto de 1971			
Professor: Iedelfonso Ribeiro da Silva			

Fonte: Arquivo da DRE/Dourados. CDR (UFGD).

Quadro 2 - Mapa Geral da Matrícula Escolar de alunos da Escola Rural Mista São Lourenço – Caarapó, 1972.

	DADOS SOBRE O ALUNO					DADOS SOBRE O RESPONSÁVEL				DISTÂNCIA para a ESCOLA
	N.º	NOME	Idade	Naturalidade ou Nacionalidade	Série	Profissão	Salário (em cruzeiros)	Instrução	Religião	
MATRÍCULA ESCOLAR Total: 35 1972 Escola Rural Mista São Lourenço Professor: Iedelfonso Ribeiro da Silva	1	Edson Alexandre da Silva	9	São Paulo	2. ^a	Lavrador	170	Primário	Católica	200 m
	2	Antônio Alípio de Barros	9	Mato Grosso	//	//	160	NT	//	7 km
	3	Cícero de Barros	9	//	//	//	//	//	//	//
	4	Gileno de Lima	13	Sergipe	//	//	//	//	//	300 m
	5	Ronaldo Ferreira Lopes	12	Minas Gerais	//	//	170	//	//	6 km
	6	Sebastião Pedro da Silva	9	Mato Grosso	//	//	160	//	//	200 m
	7	Narciso Dionízio	9	São Paulo	//	//	//	//	Espírita	100 m
	8	Natalino Celestino de Carvalho	12	//	//	//	170	//	Católica	3 km
	9	Cassiano Celestino de Carvalho	13	//	//	//	//	//	//	//
	10	Roque Costa de Araujo	8	//	//	//	180	//	//	2 km
	11	Fermina Ricardo	8	Mato Grosso	//	Doméstica	NT	//	//	//
	12	Enedina Elizabeth Amador	11	São Paulo	//	Lavrador	180	//	//	200 m
	13	Nideci de Cássia Amador	10	Paraná	//	//	//	//	//	//
	14	Ana Maria de Barros	12	Mato Grosso	//	//	160	//	//	7 km
	15	Valdete Ferreira Lopes	9	//	//	//	170	//	//	6 km
	16	Edna Alexandre da Silva	12	São Paulo	//	//	//	Primário	Espírita	100 m
	17	Erotildes Alexandre da Silva	12	//	//	//	//	//	Católica	200 m
	18	Jacinta Martines de Oliveira	11	Mato Grosso	//	//	160	NT	//	8 km
	19	Antonio Ribeiro da Silva Filho	13	//	3. ^a	//	190	Primário	Espírita	100 m
	20	Manoel Alípio de Barros	10	São Paulo	//	//	160	NT	Católica	7 km
	21	Erasmio Alexandre da Silva (I)	12	//	//	//	170	Primário	//	200 m
	22	José Dionízio	11	//	//	//	160	NT	Espírita	100 m
	23	Erasmio Alexandre da Silva (II)	9	//	//	//	170	Primário	//	100 m
	24	Antônio Costa Araújo	13	//	//	//	180	NT	Católica	2 km
	25	Marilene da Silva	13	//	//	//	160	//	//	200 m
	26	Elza Alexandre da Silva	11	//	//	//	170	Primário	//	200 m
	27	Elza de Lima Gomes	12	//	//	//	180	NT	//	2 km
	28	Elida Martines de Oliveira	14	//	//	//	160	//	//	8 km
	29	Natalice Dionízio	13	//	//	//	//	//	Espírita	100 m
	30	Augusto Ribeiro da Silva Neto	12	Mato Grosso	4. ^a	//	190	Primário	//	//
	31	Valdeci Dias da Silva	13	//	//	//	160	NT	Católica	2 km
	32	Claúdio Ribeiro Amador	12	São Paulo	//	//	180	//	//	200 m
	33	Isabel Ricardo	13	Mato Grosso	//	Doméstica	NT	//	//	2 km
	34	Erminia Ricardo	12	//	//	//	//	//	//	//
	35	Leonice da Silva	13	São Paulo	//	Lavrador	160	//	//	200 m

Fonte: Arquivo da DRE/Dourados. CDR (UFGD).

Na verdade, a flexibilidade da matrícula, frequência e horário escolar das escolas rurais era uma contingência diante da realidade da vida no campo. Muitas crianças precisavam trabalhar para ajudar os pais, outras, eram chamadas na própria porta da escola para a lida na roça, deixando a aula pela metade e trocando o lápis pela enxada. Era muito comum nesse período a reprovação, a evasão e a baixa frequência escolar.

Meu marido buscava o V. na porta da sala de aula. Ele não gostava muito que os filhos estudasse. Até hoje esse meu filho só sabe escrever o nome, não sabe ler; os outros ainda estudaram um pouco mais, os caçula até se formaram. [...] Uma vez, você acredita que ele tacou no fogão à lenha os uniformes que eu tava costurando para as crianças. Lembro até hoje, para cada série era uma listrinha de tecido que a gente costurava na gravatinha. Aquelas camisa branca... as calça azul marinho dos menino e as saíinha rodada das meninas, ah! Eu queria que meus filhos estudassem, achava importante, mas meu marido não gostava muito, achava que eles iam pra namorar, aprender coisa errada, escrever cartinha pra namorado [...]. Aquele tempo era difícil, o pai deles achava que eles tinha que trabalhar. Naquele tempo a lei era do pai. Meu marido ia lá e tirava o menino no meio da aula para ir prender os cavalos, tratar das criação. Ele saía da sala avexado, nas carreiras, acabou que só completou a primeira série, mas não aprendeu quase nada, às vezes a professora nem colocava falta pra não perder o aluno. (MARIA DAS DORÊS FARIAS DA SILVA, 09/01/2011).

Na verdade, por receio de perder a turma, e, conseqüentemente, os vencimentos, alguns professores acabavam registrando a presença dos alunos com baixa frequência. Os documentos oficiais corroboram com o depoimento da entrevistada ao revelar que essa prática tinha uma razão de existir, haja vista que durante determinados períodos, os professores mato-grossenses recebiam seus honorários conforme a quantidade de alunos e a frequência escolar.

Senhor Diretor:

Em face do acréscimo de matrículas nas unidades do ensino público estadual; a necessidade de ampliação da rede escolar; e ainda, o provimento de classes vagas decorrentes de exoneração e remoções, e considerando que a Constituição do Brasil proíbe nomeação interina:

Venho com a presente, comunicar a Vossa Senhoria que neste ano letivo, para atender a demanda da população em idade escolar no Estado, o critério de pagamento mensal do pessoal docente para o ensino primário e médio, seguirá o seguinte:

ENSINO PRIMÁRIO:

1. Professor leigo, por aluno matriculado e frequente: NCr\$ 3,50
2. Professor regente, por aluno matriculado e frequente: NCr\$ 4,00

Professor regente é aquele diplomado por Escola Normal do 1.º ciclo ou aquele que tendo o curso ginasial completo tenha um dos seguintes cursos: 3 etapas do PAMP ou Centro de Treinamento do Magistério.

[...]

No Ensino Primário, de conformidade com a Portaria n.º256/65 de 18 de março, cada professor é responsável por uma turma efetiva de alunos não menor de 30 e não maior de 35.

(MATO GROSSO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO ESTADO. Circular n.º 3 de 21 de março de 1968. Arquivo da Delegacia Regional de Ensino de Dourados. CRD – UFGD).

Ademais, é preciso reconhecer que, embora tenha sido um marco histórico para a educação brasileira e um instrumento para amenizar a crise da educação, a primeira LDB não

deu conta de abrandar tão logo os problemas da instrução pública. Mesmo sendo um direito de todos, a educação continuava sendo uma miragem para muitas crianças caarapoenses. Com uma população predominantemente rural, de pouco adiantava, por exemplo, o Art. 30 (LDB/61) prever que o pai de família ou responsável por criança em idade escolar não poderia exercer função ou ocupar emprego público. O mesmo artigo reconhecia ainda, que a Lei tinha casos de isenção, uma delas, a antiga insuficiência de escolas, do qual o interior era emblemático. Em contrapartida, um avanço foi possível com as prerrogativas dos Artigos 31 e 32, que obrigavam empresas como as agrícolas, em que trabalhassem mais de 100 pessoas, a manter ensino primário gratuito aos seus servidores e filhos, ou ser substituída por instituição de bolsas. Além disso, propunha que os proprietários rurais que não pudessem manter escolas primárias para as crianças residentes em suas terras, deveriam no mínimo facilitar a frequência às escolas mais próximas ou propiciar a instalação de escolas públicas em suas propriedades.

Com isso, em Caarapó, fazendeiros locais e colônias agrícolas demandaram, exigiram e patrocinaram a criação de escolas primárias na zona rural. Na realidade, muitos desses representantes negociaram junto aos setores da administração pública o funcionamento e construção de escolas mediante acordos políticos. Nesse período ocorreu grande expansão das escolas rurais, entretanto, isso não significava que todas fossem de qualidade.

O que as fotografias estampam são barracos, casebres, palhoças, ou, espaços improvisados, como um prédio de uma igreja que também servia para o funcionamento da escola. Tais espaços são retratados entre as plantações e os animais; o pátio de terra e sem cobertura; algumas crianças descalças e com as roupas menores do que as que deveras lhe serviam, certamente pelo uso prolongado ou herança dos irmãos mais velhos.



Figura 27. Escola Rural Municipal Santa Terezinha, Caarapó – 1970.
Fonte: Arquivo do Museu Municipal de Caarapó/MS.



Figura 28. Escola Rural Municipal Rui Barbosa, Caarapó – 1970.
Fonte: Arquivo do Museu Municipal de Caarapó/MS.



Figura 29. Escola Rural Municipal São Miguel, Caarapó – 1970.
Fonte: Arquivo do Museu Municipal de Caarapó/MS.



Figura 30. Escola Rural Municipal Osvaldo Cruz. Foto retirada em 1970.
Fonte: Arquivo do Museu Municipal de Caarapó/MS.



Figura 31. Escola Municipal Braz Cubas. Espaço improvisado de uma igreja. Foto tirada em 1970.
Fonte: Arquivo do Museu Municipal de Caarapó/MS.



Figura 32. Escola Municipal Rural São Luís
Fonte: Arquivo do Museu Municipal de Caarapó/MS

A quase secularização da cultura escolar instituída no início da República que preconizou a constituição de uma escola urbana e a expansão das cidades em detrimento da cultura rural, recebeu no interior do Sul do antigo Mato Grosso suas próprias características e especificidades conforme a realidade local. Na verdade, por mais que a educação mato-grossense tenha se pautado em modelos paulistas e tentasse acompanhar a trajetória dos

grandes centros urbanos, inevitavelmente, a sua cultura escolar foi engendrada e apropriada pelos seus agentes sociais dentro de uma dinâmica própria, ou talvez, dentro do ritmo de seu processo civilizador, que guarda peculiaridades de seus processos históricos, culturais, geográficos, políticos, sociais e econômicos que devem ser levados em conta.

Logo, dentro das peculiaridades da região está o dualismo entre o urbano e o rural. Na realidade, em Caarapó existia uma espécie de fronteira tênue entre a zona urbana, a zona rural urbana e a zona rural. Esse contexto marcou intimamente a cultura escolar e o processo de implantação da escola, que percorreu os caminhos rurais para chegar até a cidade, que já apresentava nesse período do início da década de 1960 um patrimônio considerável de traços urbanos, como igrejas, comércios, associações, instituições públicas, expansão das residências, espaços de lazer, dentre outros.

Sob este prisma, o Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, atuando como o primeiro e o único Grupo Escolar de Caarapó foi paulatinamente se firmando como um referencial de ensino, construindo na cultura urbana uma representação de escola modelo. Ao longo do seu funcionamento, novas demandas e desafios foram emergindo para a área da educação caarapoense, como a necessidade de formação dos professores, a ampliação da escola, a abertura de escola ginásial para dar sequência aos estudos dos alunos que completavam o primário dentre outras.

Por consequência, pouco a pouco os políticos locais passaram a olhar com mais atenção para o setor da educação, ensejando a introdução de uma política do ensino em Caarapó. Uma das primeiras iniciativas foi a realização do primeiro Curso de Treinamento para professores primários de Caarapó em 1964 na administração do Prefeito Eptácio Lemes dos Santos. Neste ano, Caarapó contava com uma população geral de aproximadamente 17.056 habitantes.

A partir de 1964, um esforço muito grande foi feito para melhorar o nível do ensino em Caarapó. Foram realizados cursos de férias, treinamentos especiais, encontros, pesquisas, recenseamentos e busca de professores em outros Estados da Federação. (OLIVEIRA, 1988, p.89).

É digno de nota que, justamente o ano de 1964 que também definiria não somente os próximos acontecimentos da Educação, como os rumos do Brasil. Em 1964 foi conclamado um dos períodos mais sombrios da história brasileira com o início do período da *Ditadura Militar* (1964-1985). Com o golpe de 1964 espalhou-se por todo o Brasil atos de violência, perseguições políticas e inúmeras atitudes que interromperam o processo democrático brasileiro que se organizava após 1946.

Sob a égide do totalitarismo militar, muitos estudantes e professores brasileiros foram presos, perseguidos, silenciados, torturados e mortos, outros tantos foram exilados e demitidos em função de posicionamentos ideológicos contrários. A imprensa foi rapidamente domesticada por uma censura severa, os jornais foram perdendo o teor crítico e reivindicativo, passando a publicar notícias de veneração à Pátria e de um ‘milagre brasileiro’. A edição do jornal *O Progresso* de 07 de setembro de 1971 é paradigmática do período, estampando em letras garrafais os dizeres: “A Pátria é tudo, o resto é nada”. Essa linguagem acompanhou os memoráveis *slogans* formulados pelo regime militar e que se tornaram símbolos do período: *Brasil: ame-o ou deixe-o; Ninguém mais segura este país; Ontem, hoje, sempre, Brasil* e assim por diante.

A administração do ensino que já possuía uma sistematização de cargos desde a LDB de 1961, passou a contar com uma organização mais ampla, que incorporou a escola a uma rede de poderes hierarquizados de controle, vigilância e fiscalização, compostos por cargos e setores, cujas denominações refletem o ideal que estava em voga: Delegacias de Ensino; Delegados de Ensino; Diretores Gerais; Supervisores; Departamentos de Ensino; Inspetores e Diretores; porteiros; zeladores. A organização expressava a égide disciplinar impingida aos alunos: higiene, asseio, ordem, obediência, prêmios e disciplina.

Enfim, 1964 representou uma das maiores mudanças institucionais da história do Brasil na segunda metade do século XX, mudança esta que golpeou a ordem democrática almejada pela *República Nova* após 1946, e que refletiram substancialmente nas reformas educacionais subsequentes. Tais reformas estavam inseridas num contexto histórico de transição de uma sociedade agrária para uma sociedade urbano-industrial, cujas transformações já se desenrolavam desde a chamada *Era Vargas* (1930-1945). Na verdade, apesar de não propor uma alteração na essência do processo de desenvolvimento brasileiro iniciado em 1930, os militares não aceitavam os pressupostos ideológicos da política nacional-populista, levados a cabo na *Era Vargas*. Em Caarapó novas perspectivas surgiram para o ensino nesse período.

2.3 A expansão do ensino e da cidade na Ditadura Militar

No contexto da Ditadura Militar, muitas mudanças e influências foram sendo instauradas em todo o Brasil e nos diversos setores, desde a política, a organização social, a

economia, a cultura, a educação, até os programas de ensino, as práticas educativas e o próprio cotidiano. Na sequência, a fotografia representa muito bem a influência desse contexto até nas brincadeiras infantis das crianças brasileiras.



Figura 33. Crianças brincando, 1969.

Fonte: Arquivo Particular de Maria Pietrucci Longhini

Segundo Kaufmann e Martins (2009), a entrada dos militares aos governos republicanos por meio de golpes de Estado, romperam com padrões de institucionalidades políticas. O objetivo dos governos militares foi, de fato, ‘reordenar’ e disciplinar a sociedade. A política educativa da ditadura estabeleceu vinculações com os princípios autoritários da Doutrina de Segurança Nacional e os princípios racionalistas e técnicos na reformulação sistêmica da educação, tendo como eixo e referenciais pedagógicos a valorização de vocabulários e métodos que direcionavam aos princípios: *formar, cultivar, disciplinar*. Perseguindo esses objetivos, concretizaram-se planos de formação docente, programas e propostas curriculares, conteúdos mínimos nacionais, propostas editoriais, livros didáticos de circulação nacional e regional que seguiam as pautas ministeriais oficiais.

Se no início da República imperou a tentativa de desvincular a religião dos programas e práticas do ensino público por intermédio de um ideal nacional, durante a Ditadura Militar, o nacionalismo serviu como elo entre a escola e a nação, levado às últimas consequências, ao

colocar a educação escolar a serviço do Estado Nacional. O Regime Militar adotou um movimento político de duplo sentido: ao mesmo tempo em que impingia um caráter antidemocrático à educação, levaram à prática a expansão da construção de escolas, o processo de aceleração do ensino, a exemplo da criação do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) – uma tentativa frustrada de erradicar o analfabetismo do Brasil.

Inevitavelmente, com os governos militares, a cultura escolar brasileira passou a manifestar mudanças em seu percurso, expressas nas práticas escolares e representações simbólicas que pudessem contribuir para a constituição da nacionalidade, transformando a escola num poderoso instrumento de promoção, divulgação e manutenção dos valores cívicos e patrióticos.



Figura 34. Professores e alunos das Escolas Reunidas Coronel Octávio Tosta, 1969.
Colônia Café Porã – Caarapó.

Fonte: Arquivo Particular de Geny Maria dos Santos e de José Roque dos Santos



Figura 35. Escolas Reunidas Coronel Octávio Tosta, 1969. Colônia Café Porã – Caarapó.
Fonte: Arquivo Particular de Geny Maria dos Santos e de José Roque dos Santos

Com o recurso do close, pode-se notar ao fundo uma das marcas do Regime Militar com um de seus *slogans*: *Até 1964 o Brasil era apenas o país do futuro. E então o futuro chegou.* A bandeira brasileira ao lado também representava as finalidades da instituição escolar e suas práticas educativas que convergiam para a emergência de um espaço ‘sagrado’ para a Pátria. Na verdade, a educação moral e cívica passou a ser obrigatória nas escolas. A propósito, em 1969 foi divulgada entre as escolas a Campanha: ‘Uma bandeira para cada sala de aula’ que tinha como objetivo:

Oferecer a todos os brasileiros uma alternativa da união, sob a égide do símbolo único da Pátria.

A finalidade da campanha é a entronização, no próximo dia 19 de novembro, de uma Bandeira Nacional, ao lado direito da mesa do professor, em cada sala de aula do Brasil, seja qual for o grau ou a natureza do ensino nela ministrado, criando-se, com isso, respeitosa intimidade entre a juventude e a imagem da Pátria, a qual se iniciaria com o aprendizado das primeiras letras, crescendo, em seu significado, com os conhecimentos dos estudantes, até o término de seus cursos. (MATO GROSSO. Ofício n.º56/69 de 26 de julho de 1969. Acervo da Delegacia Regional de Ensino de Dourados. CDR – UFGD).

A escola caminhava por legitimar-se enquanto instituição disciplinar que preparava o aluno para o contexto social mais amplo de imposições regulamentares e regras de convivência. A disciplina que já ocupava o cerne da escola muito antes da Ditadura Militar, com o novo regime passou a se firmar sob a forma de Decreto-Lei n.º 477 de 26 de fevereiro

de 1969 pelo Presidente Costa e Silva, que define infrações disciplinares praticadas por professores, alunos, funcionários ou empregados de estabelecimentos de ensino público ou particular, e dava outras providências, conforme atribuições que lhe conferiam o Ato Institucional n.º 5 (AI 5):

Art. 1.º: Comete infração disciplinar o professor, aluno, funcionário ou empregado de estabelecimento de ensino público ou particular que:

I – Alicie ou incite à deflagração de movimento que tenha por finalidade a paralisação de atividade escolar ou participe nesse movimento;

II – Atente contra pessoas de bem, tanto em prédios ou instalações de qualquer natureza, dentro do estabelecimento de ensino, ou fora dele;

III – Pratique atos destinados à organização de movimentos subversivos, passeatas, desfiles ou comícios não autorizados, ou dele participe;

IV – Conduza ou realize, confeccione, imprima, tenha em depósito, distribua material subversivo de qualquer maneira, digo, natureza;

V – Sequestre ou mantenha em cárcere privado diretor, ou membro do corpo docente, funcionário ou empregado de estabelecimento de ensino, agente de autoridade ou aluno;

VI – Use dependência ou recinto escolar para fins de subversão ou para praticar ato contrário a moral ou a ordem pública.

§ 1.º As infrações definidas neste artigo serão punidas:

I – Se se tratar de membro do corpo docente, funcionário ou empregado de estabelecimento de ensino com pena de demissão ou dispensa, e a proibição de ser nomeado, admitido ou contratado por qualquer outro da mesma natureza, pelo prazo de cinco anos;

II – Se se tratar de aluno, com a pena de desligamento, e a proibição de se matricular em qualquer outro estabelecimento de ensino pelo prazo de três anos. (BRASIL. Decreto-Lei n.º 477 de 26 de fevereiro de 1969. Arquivo da Delegacia Regional de Ensino de Dourados. CDR – UFGD).

Em Caarapó, por mais contraditório que pareça, o período da Ditadura Militar não atuou com sua face mais perversa, ao menos podemos dizer que, no interior, as consequências do totalitarismo militar se expressaram de forma mais amena e menos trágica do que na efervescência dos principais centros urbanos brasileiros. É deste período, por exemplo, a administração do Prefeito Armando Campos Belo (1967-1970) do Partido Arena, que foi responsável por uma verdadeira revolução do ensino caarapoense. Em seu *Manifesto* redigido depois de eleito em 24 de novembro de 1966 e publicado no *Relatório da Administração Armando Campos Belo de 1967*, o prefeito apresenta um discurso paradigmático:

Não poderia deixar de vir expressar através dêste Manifesto o meu profundo reconhecimento e de reafirmar os meus sinceros propósitos de dedicação incondicional aos interesses do povo de Caarapó.

As manifestações de que fui alvo sensibilizaram-me profundamente; e, na perplexidade interpreto êsse sentimento como fenômeno psíquico de um povo ameaçado à ruína, e que vê a oportunidade da sua salvação, no desejo incontido, e ardente de vêr o seu destino dirigido para um futuro melhor, amparado na ordem, na justiça, na liberdade, e na segurança, no respeito, enfim, do indivíduo.

[...]

Aos quase 60 anos de idade, dos quais dois têrços pertencem a Mato Grosso, celeiro das Américas, com a consciência tranquila de quem jamais duvidou do destino glorioso de uma raça forte que se caldeia nos confins da Pátria, me sinto rejuvenecido para prosseguir nessa marcha gloriosa que o Destino me tem

reservado. [...] O progresso desta região está condicionado à nossa capacidade de trabalho, de sacrifícios e de abnegação. Muito embora as imensas dificuldades do momento nacional, a complexidade administrativa da Nação e do Estado, contaremos com o apoio patriótico do Governo do Estado e do Presidente da República, Eng. Pedro Pedrossian e Marechal Artur Costa e Silva, os homens que guiarão o destino glorioso da Pátria!... êles nos auxiliarão no nosso propósito honesto de governo com sabedoria. (CAARAPÓ. Manifesto de 24 de novembro de 1966. In: *Relatório da Administração Armando Campos Belo – 1967, 1968*. Arquivo do Museu Municipal de Caarapó).

Na sequência o prefeito eleito de Caarapó, define ainda o seu programa de governo, em que destaca sua preocupação com a educação escolarizada:

É oportuno reafirmar o programa para governar o Município de Caarapó: ‘Governo de Ação’ – Estradas – Escolas e Saúde – Moralidade.

Creio que nessas poucas palavras estará o meu compromisso desempenhado, cumprirei o dever de brasileiro consciente, realizando o programa que venho debatendo desde a Revolução de 1930. Com estradas, Escolas, Saúde e Moralidade, o Brasil precisa acabar com o corrupto. Não é só a saúva que acaba com o Brasil. A Revolução de março de 64 iniciou o combate sagrado para extinguir essa calamidade pública. Havemos de vencer...!

Infelizmente devo expressar nesta oportunidade o meu propósito de respeitar e não permitir revides àqueles que me injuriaram ou caluniaram com a mais vil e desapiedada campanha eleitoral. O povo lhe deu a resposta merecida. Conhecendo-lhes a capacidade e à formação moral, devo reforçar meus esforços para que no futuro não se reproduzam semelhantes desabonos. As escolas públicas devem esmerar no ensino primário e especialmente na educação cívica dos futuros cidadãos... – Não abrigo ódio em meu coração. [...]. Grandes pecadores tornaram-se santos. Caarapó, Mato Grosso, o Brasil, meus amigos precisam de todos unidos! [...] Não prometo o Paraíso – seria insânia – mas, Justiça, Ordem, Trabalho. Seremos felizes, conformados quando chegarmos ao término da jornada. (CAARAPÓ. Manifesto, de 24 de novembro de 1966. In: *Relatório da Administração Armando Campos Belo – 1967, 1968*. Arquivo do Museu Municipal de Caarapó).

Na sequência, a edição do jornal *O Progresso* de 26 de abril de 1967, apresenta a seguinte reportagem: *Prefeito Armando Campos Belo revoluciona Caarapó*, que descreve as primeiras providências do seu governo, que priorizou principalmente, a educação e a saúde, assim como a melhoria da infraestrutura da cidade.

Com o secretário da Educação, conseguiu material para o ginásio, já estando em trânsito para esta cidade, os materiais solicitados. Com respeito a saúde pública, deixou já em vias de solução um Posto de Saúde. [...]. Solicitou também a nomeação da Irmã Irene Berlanda para a diretoria do Grupo Escolar ‘Tenente Aviador Antônio João’ solicitando na mesma oportunidade a nomeação de professoras para a composição do quadro de letras daquele educandário. (*O Progresso*, 1967).

Como era professor, Armando Campos Belo conhecia as mazelas da educação caarapoense. Em seu mandato, segundo Oliveira (1988), ele aumentou o número de escolas municipais, e consequentemente, o número de matrículas. Procurou elevar o nível de conhecimentos gerais dos professores do município. Para isso, investiu em cursos de férias para professores primários, que eram ministrados na sede do município por uma equipe de professores especializados.



Figura 36. Curso de Professores, 1970.
Fonte: Arquivo Particular de Geny Maria dos Santos.



Figura 37. Entrega de certificados do curso de professores. Prof.º José Roque dos Santos recebe certificado do Prefeito Armando Campos Belo, 1969.
Fonte: Arquivo Particular de José Roque dos Santos.

Além disso, Armando Campos Belo mandou elaborar um moderno Plano de Educação que fortalecia os investimentos em relação ao ensino primário, adotando o lema '*Alfabetizar sistematicamente*'. Em conjunto com o Serviço de Faixa de Fronteira do Exército Nacional construiu várias escolas na zona rural, como as Escolas Reunidas Coronel Octávio Tosta na Colônia Café Porã, que acenava para uma gradativa renovação dos prédios das escolas rurais.



Figura 38. Fachada das Escolas Reunidas Coronel Octávio Tosta. Colônia Café Porã, 1969.
Fonte: Arquivo Particular de Geny Maria dos Santos e José Roque dos Santos.



Figura 39. Apresentação de 7 de Setembro da Fanfarra das Escolas Reunidas Coronel Octávio Tosta. Colônia Café Porã, 1970.

Fonte: Arquivo Particular de Geny Maria dos Santos e José Roque dos Santos.

Na zona urbana, o prefeito também foi responsável por grandes avanços, como pela construção de um moderno prédio para a Prefeitura Municipal de Caarapó; pela ampliação do parque rodoviário e pelo planejamento para a instalação da rede de energia elétrica e água encanada na cidade, como confirma o seu *Relatório do Exercício Financeiro de 1967*, apresentado à Câmara de Vereadores de Caarapó, que data de 31 de janeiro de 1968, no qual o Prefeito Armando Campos Belo descreve o seu governo até a referida data e se reporta ao

programa adotado intitulado *Programa de Ação*, sustentado em seu trinômio de governo: Estradas, Escolas e Saúde e Moralidade.

Nos mais afastados recantos do Município, estivemos presentes, trabalhando e dando assistência, promovendo o nosso desenvolvimento, orientando sempre esses trabalhos sob a égide da compreensão e da cooperação, porque, sòmente unidos poderemos vencer.

[...]

EDUCAÇÃO E CULTURA – Como modesto educador era natural que a nossa atenção se voltasse para esse problema, o mais importante e o mais grave para o nosso futuro. É dêle que dependem tôdas as relações humanas. Conhecíamos a nossa difícil e caótica situação do ensino primário. Reorganizamos as encontradas e criamos mais escolas elevando o seu número de doze para vinte e cinco. O número de professores, vinte, exoneramos sete, pois não exerciam o seu cargo, e aumentamos 15, ficando com um total de vinte e oito, lecionando atualmente em vinte e três escolas primárias. Criamos em março, dois cursos noturnos que infelizmente não puderam sobreviver por falta de compreensão. A matrícula geral foi de 2.669 crianças – curso primário. Na primeira quinzena de agosto procedemos um levantamento geral do ensino primário, no Município, visitamos quarenta escolas rurais, verificando a situação sócio-econômica atual para um estudo futuro de se remediar tão difícil e precária condição. [...]. A distribuição da merenda escolar em tôdas essas escolas, e também no Grupo Escolar da cidade, vem contribuindo benêficamente para a recuperação das nossas crianças. [...] muito nos ajudou a cooperação dedicada do vigário Frei Antonio Schwinger, que apesar de atender a maior paróquia da antiga região de Dourados (Caarapó e Naviraí) ainda pôde dedicar parte do seu precioso tempo na solução de tão angustiado problema social. Construimos prédios escolares em diversos pontos do município: Na Fazenda Boa Hora, na Colonia Paulista, em Capestre, não se falando em Galpões fechados que para ali se instalasse uma escola. Tudo, porém, com a ajuda econômica dos interessados: Mesas, bancos e carteiras. Adotamos de início o lema: ‘alfabetizar sistematicamente’, desde que exista uma condição mínima: mais de vinte crianças, um professor capacitado (se mulher, eleitora – se homem, eleitor e quites com o serviço militar); então a Prefeitura paga o professor e promove a merenda escolar. Como vêem, senhores vereadores, só com a ajuda divina, muita compreensão e cooperação, abnegação, tolerância e trabalho e amor cristão, se conseguirá a desejada meta. Um Brasil melhor.

SAÚDE PÚBLICA – Capítulo conéxo com o anterior, pois, não se pode fugir ao axioma latino ‘*Mens sane in corpore sane*’; entretanto, não foi decurado. [...] até a poucos meses existia no Pôsto de Saúde vários funcionários estaduais sem função e hoje, apenas u’a môça, Elza Sena, abnegada visitadora, que após dez meses nos dá um relatório com os seguintes dados: 771 pessoas atendidas, na sua maioria, crianças e mulheres. [...] Mas tudo isso sem auxílio algum de fora, tão cêdo não será possível o atendimento total da zona rural, a mais necessitada, e onde se encontra 80% da população. [...] As condições sanitárias do grande município, com a área de cêrca de 500 km² e a população estimada em 35.000 habitantes aonde a anos não funciona qualquer recurso de saúde constitui estado de calamidade pública, e, a contar com os poucos recursos municipais, não podemos alimentar muitas esperanças de dias melhores, reafirmando nossa fé em Deus, pois só Êle, nos seus celestes e imprescutáveis arcanos, tem permitido a sobrevivência de tantas heroicas gerações de patrícios espalhados neste recanto ubérrio da Pátria. (CAARAPÓ. Relatório do Exercício Financeiro de 1967 apresentado à Câmara de Vereadores de Caarapó pelo Prefeito Municipal Armando Campos Belo, 31 de janeiro de 1968. In: *Relatório da Administração Armando Campos Belo 1967*, 1968. Arquivo do Museu Municipal de Caarapó).

Com as descrições encontradas no relatório, que fazem dele um precioso documento histórico, é possível apreender muitos vestígios dos aspectos sociais, ideológicos, políticos, econômicos e culturais do contexto histórico de uma jovem cidade interiorana sendo gestada e

desenvolvida. Mais do que isso, por mais que esteja permeado por ideologias e inclinações partidárias, o discurso do Prefeito Armando Campos Belos nos reporta para o próprio contexto que serviu de base para a *invenção* do cotidiano caarapoense, a práxis social, a caracterização da infância e a atuação das instituições escolares e assim por diante.

Ainda no Relatório, Campos Belo enumera os serviços de obras e viação realizados pelo Departamento Municipal de Estradas de Rodagens, revelando o quanto a abertura e manutenção de estradas tinha importância nesse período e o quanto representava o progresso, sendo sinônimo de bom governo. Adiante, o prefeito elenca as próximas providências de seu governo, dentre as quais está a meta de elevar para 50 o número de professores primários, bem como construir prédios escolares na zona rural, melhorar os que existiam, além de outros melhoramentos no setor educacional. Também foram destaque de seu governo as transformações realizadas na cidade, que privilegiavam principalmente, a região central.

SERVIÇOS URBANOS – Primeira diligência, no início da nossa administração, foi providenciar a limpeza das ruas centrais, invadidas pelo matagal. Estão sendo aplainadas procurando-se evitar a erosão e evitando o acúmulo de terras soltas como anteriormente se fazia. Nossa cidade oferece aspecto bem diferente. [...] na sede arrumou-se as ruas principais, e o Cemitério, em cooperação com aquela gente honesta e compreensível, foi cercado, limpo e também será levantado o necrotério no centro. Tanto ali como aqui na cidade, a valorização dos terrenos e novas construções são o atestado de boa e justa orientação imprimida pela administração. (CAARAPÓ. Relatório do Exercício Financeiro de 1967 apresentado à Câmara de Vereadores de Caarapó pelo Prefeito Municipal Armando Campos Belo, 31 de janeiro de 1968. In: *Relatório da Administração Armando Campos Belo 1967, 1968*. Arquivo do Museu Municipal de Caarapó).

Na sequência, foi eleito pelo Partido Arena, em 15 de novembro de 1969 o Prefeito Nilson Lima, apresentado como uma grande promessa para Caarapó. Nilson Lima cumpriu o seu mandato do dia 31/01/1970 a 31/01/1973. É de seu governo a construção de obras que se perpetuaram em Caarapó. Foi responsável pela construção de inúmeras escolas, muitas delas em parceria com o Exército Nacional; a implantação do MOBREAL com assinatura de Convênio em 1972; do Ensino Supletivo e a implantação da linha de ônibus para transporte de estudantes para cursar outros níveis de ensino em Dourados.

Em 1970, Nilson Lima firmou Convênio com o Governo do Estado para efeito de manutenção e administração do ensino primário. Assim, ficou definido que:

CLÁUSULA PRIMEIRA – O Estado se obriga a administrar e manter tôdas as Escolas Públicas situadas nas sedes dos Distritos, e a Prefeitura Municipal, em iguais condições, às situadas fora das sedes dos Distritos, durante o ano letivo de 1970. (TERMO DE CONVÊNIO, 1970. Arquivo da Delegacia Regional de Ensino de Dourados. CDR – UFGD).

Deste modo, o governo municipal passa a ser responsável pelas escolas rurais de Caarapó. Como primeiras providências, se inicia na Administração de Nilson Lima, um importante *Levantamento de Escolas Primárias Rurais do Município de Caarapó*, como parte do Plano Integrado de Desenvolvimento Social, uma parceria entre a Prefeitura Municipal de Caarapó e a ACARMAT (Associação de Crédito e Assistência Rural de Mato Grosso) em novembro de 1970. Neste levantamento, organizado pelo Supervisor de Ensino Prof.º Ramão Vargas de Oliveira, foi possível a realização de um diagnóstico do ensino caarapoense como um todo, e não apenas da zona rural, mas também da sede (Caarapó) e dos seus Distritos: Cristalina, Nova América e Juty (Santa Luzia). A iniciativa fazia parte de um processo para a reforma do ensino primário em Caarapó. O documento apresentava a seguinte justificativa socioeconômica:

Uma das características marcantes do subdesenvolvimento brasileiro, o que se afigura ao mesmo tempo como um dos sérios desafios a Nação é a expressiva taxa de incremento demográfico do País, que se coloca entre as mais altas do Mundo. É no sul do Estado, tanto na década passada como nos dias atuais, destacando-se a nossa região ou seja a região de Dourados, onde se observam os mais altos índices de crescimento populacional do Estado. Em consequência Caarapó constitui uma das áreas prioritárias para as despesas públicas, no sentido de estabelecimento de condições para a formação de uma estrutura social capaz de permitir ao crescente número de indivíduos que se incorporam a sua população a preparação e qualificação adequada a sua integração como elemento socialmente útil e economicamente produtiva, e, portanto, para absorção do desenvolvimento de toda a população, que afluí em ritmo cada vez mais acelerado para ocupação de suas terras, uma vez que o referido município destaca-se entre os 84 municípios, o 14.º em arrecadação Estadual. (*Levantamento de Escolas Primárias Rurais do Município de Caarapó*, 1970, p.17. Arquivo do Museu Municipal de Caarapó).

Em novembro de 1970, Caarapó possuía 49 Escolas Rurais; 03 Escolas Reunidas localizadas nos Distritos: Escolas Reunidas Padre José de Anchieta em Cristalina, Escolas Reunidas de Vila Juti em Juty e Escolas Reunidas Frei João Damasceno em Nova América. Na sede possuía 01 Grupo Escolar – Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João com 701 alunos e 01 Ginásio – Ginásio Estadual de Caarapó com 164 alunos. (*Relação das Escolas - Delegacia Regional de Ensino de Dourados*, 1970. Arquivo da DRE/Dourados. CDR – UFGD).



Figura 40. Escolas Reunidas Padre José de Anchieta, 1970.

Fonte: Arquivo do Museu Municipal de Caarapó/MS.

Por conseguinte, no mesmo ano, o levantamento realizado pela Prefeitura Municipal de Caarapó em parceria com a ACARMAT permitiu ainda chegar aos seguintes resultados da região urbana e dos distritos:

Tabela 3 – Número de Crianças em idade escolar em Caarapó - 1970

Distritos	N.º de crianças em idade escolar	Crianças que frequentam escolas	Crianças que não frequentam escolas
Sede	1.898	748	1.150
Vila Juty	940	408	532
Cristalina	935	435	500
Nova América	1.748	867	881
Total Geral	5.521	2.458	3.063

Fonte: LEVANTAMENTO DE ESCOLAS PRIMÁRIAS RURAIS DO MUNICÍPIO DE CAARAPÓ. Relatório do Supervisor de Ensino, 1970, p.18. Arquivo do Museu Municipal de Caarapó.

Tabela 4 – Distribuição das crianças nas Escolas – 1970

Distritos	1.º ano	2.º ano	3.º ano	4.º ano
Sede	504	127	97	21
Vila Juty	244	89	39	36
Cristalina	284	89	41	21
N. América	338	102	86	71
Total Geral	1.370	407	263	149

Observação: Esta diferença de 270 alunos é causada pela falta de dados do Grupo Escolar D. Yolanda da Costa e Silva em Nova América.

Fonte: LEVANTAMENTO DE ESCOLAS PRIMÁRIAS RURAIS DO MUNICÍPIO DE CAARAPÓ. Relatório do Supervisor de Ensino, 1970, p.18. Arquivo do Museu Municipal de Caarapó.

Como podemos perceber, os dados indicavam que menos da metade das crianças em idade escolar frequentavam a escola em Caarapó. Os dados revelavam ainda que, da grande maioria que iniciava os estudos na 1.º série, um número muito reduzido conseguia concluir a 4.º série primária, mais do que isso, os números apontavam o quanto deficitário ainda era o ensino e o tamanho do desafio que a nova administração tinha pela frente.

Contudo, Nilson Lima figurou como defensor da causa do ensino caarapoense. Em vários documentos oficiais é possível constatar suas constantes solicitações de cursos para professores e merendeiras, ampliação e construção de escolas, contratação de professores, dentre outros. Outra preocupação do prefeito era com o modo que a categoria docente era tratada. Muitos professores estaduais recorriam a ele para denunciar os meses de atraso em seus salários:

Fomos depositários de reclamações e reivindicações, reiteradas vezes, no tocante ao pagamento dos professores que ministram suas aulas desde o mês de janeiro do corrente ano.

[...] Senhor Secretário, apesar de nos sentirmos leigos na atual conjuntura da mecânica dessa Secretaria que V.S.^a, dirigi, julgamo-nos devedores como Chefe do Executivo Caarapoense, de:

- a) Esclarecimentos do porquê do atraso daqueles pagamentos; ou
- b) Uma tomada urgente de providências no sentido de salvar tão complexa situação.

Esta municipalidade não pode no momento, arcar com as responsabilidades financeiras já citadas, nem tão pouco conceder ‘vales’ ou adiantamentos ou empréstimos para Diretores e Professores que labutam seu vencimento há quase

quatro meses, muitas vezes já com seus créditos abalados no comércio, por não terem outro recurso além de seus vencimentos. Estamos aqui batalhando para que o ensino aos nossos estudantes seja aquele que V.S.^a, idealizou: somos todos assíduos colaboradores. Prefeito Nilson Lima. (OFÍCIO N.º 077/72 de 19 de abril de 1972. Arquivo da DRE/ Dourados. CDR – UFGD).

O governo de Nilson Lima promoveu ainda um processo de embelezamento da cidade, com projetos de arborização, abertura de novas ruas e construção de meio-fio, implantação da energia elétrica, gerada por uma termoeletrica em Caarapó, dentre outras melhorias urbanas.



Figura 41. Chegada da energia elétrica em Caarapó. Praça Central, 1970.

Fonte: Arquivo do Museu Municipal de Caarapó/MS



Figura 42. Iluminação Urbana. Fachada da Prefeitura, 1970.

Fonte: Arquivo do Museu Municipal de Caarapó/MS

Contudo, vale constar que, neste período, Caarapó vivenciou uma grande mudança em sua estrutura econômica, que até então, era baseada prioritariamente na agricultura cafeeira. Porém, devido a problemas climáticos, como as fortes geadas que assolaram a região na época, alguns agricultores passaram a investir em outros subsídios. Entretanto, após um período de instabilidade, a nova base da economia caarapoense emergiu da extração e comércio de madeira. A Fase Econômica da Madeira (1966 a 1978) foi responsável pelo maior índice de expansão demográfica e urbana da história do município, que atraiu não somente novos imigrantes e investidores, como promoveu o processo do êxodo rural e de novas configurações na cidade e na cultura urbana.

Caarapó chegou a ter 45 serrarias ou madeireiras em franco desenvolvimento, extraíndo uma média de 400 m³ de madeiras serrada por dia. Em fins de 1968, Caarapó registrou uma população de mais de 46 mil habitantes, sendo que destes, metade já estava na cidade, onde encontravam-se as serrarias. (OLIVEIRA, 1988, p.127).



Figura 43. Caarapó: Ciclo da Madeira, 1969.

Fonte: Coleção Jary Carvalho Maciel. Arquivo do CDR – UFGD

A história de Caarapó é marcada por frequentes mudanças de ciclos econômicos, que caracterizaram sua expansão demográfica como inconstante e instável, ora com picos de crescimento vertiginoso, ora com decréscimos.

As madeireiras deixaram seu rastro triste. Hoje, o que se vê, são pequenos pedaços de matas, sem sua madeira, e o que é pior, sem um replantio. E, foram poucos os donos de madeireiras que se estabeleceram em Caarapó. A maioria, mudou-se para Ponta Porã, ou para o Norte do Estado de Mato Grosso, e até mesmo, para

Rondônia, onde continuam destruindo sem deixar, nem mesmo, uma pequena parcela de progresso e de melhoria de meio ambiente. Ali, tudo é destruído, até mesmo o pó e as sobras de madeira. (OLIVERIA, 1988, p.134).

Por consequência, durante o crescimento demográfico e a expansão da cidade gerada pelo ciclo da madeira, cresceu também o número de crianças urbanas em idade escolar e sem escola primária. Como demonstra os dados do *Levantamento das Escolas Primárias do Município de Caarapó de 1971*:

Tabela 5 – Número de Crianças em idade escolar – 1971

Distritos	N.º de crianças em idade escolar	Crianças que frequentam escolas	Crianças que não frequentam escolas
Sede	2.348	1.580	768
Cristalina	1.998	798	1.200
Nova América	1.874	891	983
Vila Juti	1.050	521	528
Total Geral	7.270	3.790	3.480

Fonte: LEVANTAMENTO DE ESCOLAS PRIMÁRIAS RURAIS DO MUNICÍPIO DE CAARAPÓ DE 1971. Relatório do Supervisor de Ensino, 1971. Arquivo do Museu Municipal de Caarapó.

Tabela 6 – Distribuição das crianças nas escolas – 1971

Distritos	1.º ano	2.º ano	3.º ano	4.º ano
Sede	896	315	212	157
Cristalina	481	161	100	56
Nova América	461	240	121	69
Vila Juti	312	132	35	42
Total Geral	2.150	848	468	324

Fonte: LEVANTAMENTO DE ESCOLAS PRIMÁRIAS RURAIS DO MUNICÍPIO DE CAARAPÓ DE 1971. Relatório do Supervisor de Ensino, 1971. Arquivo do Museu Municipal de Caarapó.

Podemos perceber na tabela 6 o quanto a disparidade do número de alunos no 1.º e 4.º ano ainda era grande, o que demonstra o nível de aproveitamento escolar e os índices de desistência, evasão e repetência escolar na época. Além disso, os dados da tabela 5 revelam que, em apenas um ano quando do último levantamento – de 1970 para 1971 –, o número de crianças em idade escolar na sede do município aumentou consideravelmente, por outro lado, diminuíram o número de crianças que não frequentavam a escola.

Como resultado, aumentou a demanda por vagas no único Grupo Escolar da cidade, fazendo com que fosse reivindicada junto à Secretaria de Educação e Cultura do Estado, a reforma e ampliação do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João que já contava com 17 anos da sua construção. Levando em consideração o novo contexto histórico e social que emergia, o Grupo já demonstrava sinais de deterioração, necessitando de melhorias e renovações urgentes: “O Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, precisa de 6 (seis) instalações sanitárias, cantina, pintura, mesas e cadeiras”. (Relatório do Supervisor de Ensino Primário, 1971. In: *Levantamento das Escolas Primárias do Município de Caarapó de 1971*. Arquivo do Museu Municipal de Caarapó). Também foi solicitada a abertura e construção de novas escolas na cidade. Porém foi decidido que:

Atendendo solicitações feita por ocasião da reunião promovida por essa Secretaria de Educação e Cultura, nos dias 7 e 8 em Cuiabá, informamos pelo relatório junto, o levantamento de reformas e construções, especificando os mais urgentes e necessários para o momento:

[...]

Município de Caarapó

1. Sede

a) Construção de mais quatro salas anexas ao Grupo Escolar Ten. Aviador Antônio João, com reformas no prédio, atualmente utilizado.

b) Vila Juti – um prédio com 4 salas. (Relatório - Reformas de Estabelecimentos Escolares. In: OFÍCIO N.º67/DRE/72 de 26 de janeiro de 1972. Arquivo da DRE/Dourados. CDR – UFGD).

Contudo, podemos notar que, apesar das significativas melhorias do ensino caarapoense, comparadas às décadas anteriores, a rede ainda apresentava muitas dificuldades de incluir o número de crianças em idade escolar fora da escola. Se durante a Ditadura Militar, a rede escolar se expandiu em todo o Brasil e no interior, essa expansão ainda não pode ser lida pela ótica da qualidade do ensino. Todavia, é necessário cautela para não seguir a tendência e a inclinação por julgamentos pessimistas e superficiais no que tange aos problemas da educação caarapoense. Deste modo, é preciso levar em consideração que o município de Caarapó era relativamente jovem, com poucos anos de emancipação política; uma cidade ainda às vias de organização de sua infraestrutura básica, como a instalação de energia elétrica e água encanada, há tanto tempo conquistada pelos grandes centros; possuía

limitados meios de comunicação; na área da saúde dependia e muito de sua antiga sede – o município de Dourados. Por outro lado, também não dá para dizer que Caarapó era totalmente desprovido de recursos, que ignorava os avanços modernos, ou que estava isolado, sob o signo do estereótipo de ‘atraso’ com que o interior era mistificado. Sem contar que, dentre os 84 municípios que formavam o antigo Estado de Mato Grosso, Caarapó ocupava o 14.º lugar em arrecadação Estadual. O município passara por um período de progresso e bonança nunca antes experimentados.

O fato é que, não se pode analisar a institucionalização do ensino primário em Caarapó de forma isolada. É preciso considerar o seu contexto geral e as vicissitudes culturais, políticas, econômicas, geográficas e históricas próprias da região e da população, bem como suas configurações e práticas sociais. Mais do que isso, é necessário reconhecer que cada sociedade possui o seu tempo e suas etapas no processo civilizador. Deste modo, compartilhamos do entendimento de Chartier (1990), de que é o nosso dever pensar as divergências surgidas no nosso mundo acadêmico, situando-as no espaço social que é o seu, identificando o modo como em diferentes tempos e espaços, uma determinada realidade social foi construída, pensada, dada a ler.

Ademais, se no início da década de 1970 a educação em Caarapó ainda apresentava sérios problemas, não podemos ser reducionistas e atribuir este fato puramente à falta de investimentos, mas considerar um contexto mais amplo que envolve a dimensão do desafio a ser enfrentado, as especificidades da realidade local e a dinâmica da organização da população, bem como as vicissitudes regionais, o que nos leva a compreender a história da educação e da institucionalização do ensino primário em Caarapó em termos de sua processualidade, considerando que cada época produz a sua escola e as suas redes e políticas educacionais.

A propósito, em 1971, a educação no Brasil se viu diante de uma nova reforma. Justamente no período mais ostensivo da Ditadura Militar, em que qualquer expressão popular contrária aos ditames do governo era reprimida, que foi instituída a Lei 5.692 de 11 de agosto de 1971, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Uma das características mais significativas desta Lei foi a tentativa de dar uma formação educativa de cunho profissional e tecnocrática, porém, a mais emblemática foi o estabelecimento do sistema nacional de 1.º e 2.º graus, que instauraram mudanças decisivas para o funcionamento e práticas educativas das modalidades de escolas primárias, como a dos Grupos Escolares.

Finalmente, apesar da expansão da rede escolar e dos avanços obtidos pela educação durante o período militar, não podemos esquecer que este foi um período nevrálgico para a educação no país como um todo, haja vista que não pode haver educação sem liberdade dos agentes sociais que as conduzem.

Em suma, talvez a educação ‘modelo’ almejada pelos diferentes regimes políticos seja mesmo um ideal, e é bom que seja assim, pois sendo um ideal assume a forma de processo, que implica em mudanças sociais capazes de regular a vida em sociedade, o dia-a-dia, as práticas culturais, enfim, a criatividade das pessoas comuns que fazem o cotidiano.

2.4 A cultura urbana e o cotidiano em Caarapó

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 aquilo que nos prende intimamente, a partir do interior. É uma história a 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, 1996, 31).

A vida cotidiana em Caarapó foi sendo constituída num movimento de tessituras de seus habitantes, entre redes de fazeres de pessoas comuns e de diferentes origens – descendentes diretos de paraguaios, gaúchos, paranaenses, paulistas, mineiros, nordestinos, japoneses, italianos entre outros, que paulatinamente foram construindo com suas práticas ordinárias, seus costumes, modos de fazer e suas culturas, a própria cotidianidade caarapoense, caracterizada justamente pela diversidade, multiculturalismo e pluralidade de seu povo.

O cotidiano é entendido neste trabalho a partir dos referenciais teóricos de Michel de Certeau (1998), que o configura como um *lugar*: espaço e tempo construídos; como um processo de socialização que relaciona o homem ordinário ao grupo, num engendramento de personalidades, capacidades e comportamentos que se misturam em disputa por traços identitários, formando uma marca que transforma o espaço – seja ele geográfico, geométrico, variável no tempo – em lugar simbólico. Portanto, “o enfoque da cultura começa quando o

homem ordinário *se torna* o narrador, quando define o lugar (comum) do discurso e o espaço (anônimo) de seu desenvolvimento.” (CERTEAU, 1998, p.63). Assim, Certeau partia de uma hipótese fundamental: de que é um erro supor que o consumo das ideias, produtos e valores pelos sujeitos ‘anônimos’ do cotidiano é uma prática passiva, uniforme e de conformismo diante das imposições do mercado e dos poderes sociais.

O cotidiano é, pois, o exercício diário dos atos fundadores da identidade e da diferença. O lugar simbólico em que configuramos a nossa individualidade – do ser genérico e particular – e constituímos nossa história, uma história de todos. No cotidiano construímos nossa existência como percepção da nossa humanidade e como percepção da identidade e diferença que estabelecemos com o outro.

O dia-a-dia caarapoense era marcado pela vida familiar e os deveres e afazeres do trabalho, proveniente de atividades nos pequenos comércios, profissões liberais, os chamados ‘gatos’ e funcionalismo público, este último em número reduzido, mas que se expandiu entre meados da década de 1960 e 1970. Entretanto, uma das atividades econômicas mais proeminentes, mesmo entre os moradores da cidade, era o trabalho com a agricultura e a pecuária.

Caarapó era uma cidade pacata, hospitaleira e com boas relações de vizinhanças. As pessoas se conheciam, sabiam as origens de suas famílias, mesmo as dos moradores novos ou dos imigrantes, que rapidamente se familiarizavam com a comunidade. Aliás, muitos dos que chegavam a Caarapó, logo conseguiam uma hospedagem provisória em alguma casa de família, sem ao menos ter tido algum vínculo anterior com esta. Os amigos e familiares comumente se reuniam para as rodas de tereré e chimarrão. Em época da colheita de milho era comum a reunião de mulheres para fazer pamonha e outros derivados do grão.

As crianças brincavam livres pelas ruas, canteiros, calçadas, que na verdade ainda nem eram cimentadas e sim cobertas por gramados. As brincadeiras mais comuns eram aquelas de rua, mas também praticadas no fundo dos quintais ou na frente das casas, sob o olhar atento dos pais, tais como: pega-pega, pique esconde, cantigas de roda, futebol, amarelinha, empinar pipas, Cinco Marias, bolinhas de gude (bolita), passa anel, pião, pular corda, Escravos de Jó, dentre outras. Na verdade, as brincadeiras praticadas na rua eram mais frequentes entre os meninos do que entre as meninas, sendo que, meninos e meninas raramente se misturavam durante as brincadeiras, além disso, as meninas normalmente brincavam em casa.



Figura 44. Crianças caarapoenses, 1970.
Fonte: Arquivo do Museu Municipal de Caarapó/MS.

As crianças de melhores posses já possuíam alguns brinquedos industrializados, entre eles: as bonecas, as miniaturas de utensílios domésticos para a brincadeira de ‘casinha’, carrinhos, bicicletas e os famigerados soldadinhos de chumbo. Porém, de modo geral, as famílias não tinham tantas condições financeiras para comprar brinquedos para as crianças, com isso, era a criatividade da infância que viabilizava o lúdico e a criação dos próprios brinquedos, com a utilização de pedrinhas, frutas, legumes, gravetos, pedaços de tecido e madeira; meias, barbante, tampinhas de garrafa, penas de galinha, sabugos e palhas de milho, entre outros. Com a imaginação das crianças tudo se transformava em objetos de diversão.

Por outro lado, não era apenas o brincar que estava inserido no cotidiano das crianças, muito pelo contrário, o trabalho também fazia parte da rotina infantil e era ensinado no ambiente familiar. As meninas se ocupavam dos afazeres domésticos, aprendiam cozinhar, coser, bordar, lavar e passar roupas, servir o chimarrão ou o tereré às visitas. Os meninos, por sua vez, ajudavam os pais nos pequenos reparos e manutenção da casa e dos seus objetos e utensílios, trabalho encarado como uma pequena formação para um ofício. Além disso, ajudavam a cuidar das *criações* e eram responsáveis por atividades fora da residência, como comprar mercadorias, fazer entregas, e até mesmo vender verduras, ovos e frangos para a vizinhança. O fato é que, as residências em Caarapó eram construídas em grandes quintais, denominadas de *ranchinhos*. Neles algumas famílias mantinham criações, principalmente, galinheiros, além de pequenas plantações de mandioca, milho, verduras e legumes, nas quais

as crianças também trabalhavam. As crianças ajudavam ainda com a retirada da água do *poço caipira*, construídos na maioria das casas; com a manutenção das lamparinas de querosene, haja vista que durante muito tempo a cidade não dispôs de água encanada e nem de energia elétrica.



Figura 45. Um dia de eclipse em Caarapó, quando ainda se plantava milho nas ruas da cidade e no quintal das casas, 1967.

Fonte: Arquivo do Museu Municipal de Caarapó/MS.

Era muito comum entre as famílias, manter os pequenos sítios e chácaras quando da migração do campo para a cidade, assim, a convivência com os animais e o trabalho e a cultura rural era frequente na infância caarapoense. Contudo, vale constar ainda que, muitas crianças também trabalhavam profissionalmente para ajudar no incremento da renda familiar.

Em Caarapó, as casas eram simples, em sua maioria de madeira de lei, que era muito abundante na região. As residências e prédios de alvenaria representavam a modernidade e o poder aquisitivo das famílias. As ruas e quadras mais movimentadas e com maiores construções eram as da área central da cidade, mas não havia asfalto, as ruas eram de *chão batido* e a maioria das calçadas com gramados. As ruas secundárias conviviam com grandes extensões desocupadas e resquícios de árvores nativas, aliás, algumas ruas quase que se misturavam com o cenário das matas e das chácaras existentes nas redondezas, já que a fronteira entre cidade e zona rural era quase inexistente diante das descrições da expansão popular e urbana nas décadas de 1950 e 1960.

Os principais meios de transporte eram os realizados com carros de boi, cavalos, além das bicicletas, e entre as famílias mais abastadas, os veículos motorizados, como as Jardineiras da Ford, as Variantes e Rurais da Chevrolet, os Jipes, os memoráveis ‘*Fordecos*’ e é claro as Kombi’s e os Fuscas da Volkswagen, as carretas dentre outros. Além disso, já nessa época, alguns fazendeiros, homens de posses, líderes políticos e religiosos chegavam à cidade de avião, fato este que deixava a população impressionada.

Embora fosse uma cidade pequena e pacata, isso não significava que a vida social em Caarapó não fosse movimentada. As festividades e celebrações faziam parte do cotidiano do município, principalmente, as de cunho religioso, como as festas juninas em homenagem aos Santos São João, São Pedro e Santo Antônio, com comidas típicas, fogueira, concursos de quadrilhas; as quermesses; a festa do Padroeiro Senhor Bom Jesus; os leilões; as Santas Missões Populares; os concursos de Rainha da festa da Igreja; a Coroação de Nossa Senhora; as cerimônias da Semana Santa e a influência da culinária paraguaia com a popular chipa e a sopa paraguaia.



Figura 46. Procissão em Caarapó, 1963. Santas Missões Populares.
Fonte: Coleção Josefa Nakayama. Arquivo do Museu Municipal de Caarapó/MS.



Figura 47. Fixação do cruzeiro em Caarapó, 1963. Ao fundo a antiga capela.
Fonte: Coleção Josefa Nakayama. Arquivo do Museu Municipal de Caarapó/MS.



Figura 48. Coroação de Nossa Senhora. Igreja Matriz de Caarapó, 1966.
Fonte: Coleção Josefa Nakayama. Arquivo do Museu Municipal de Caarapó/MS.

Também destacamos as comemorações das principais datas cívicas, principalmente, o Sete de Setembro, com os memoráveis desfiles das escolas pelas ruas da cidade, com suas bandas e fanfarras. Além disso, destacamos os bailes, os concursos de miss, os festivais de música e as formaturas no Clube Social de Caarapó; as sessões do cinema; as grandes festas de casamentos e aniversários das famílias e colônias tradicionais, em que não podia faltar o famoso churrasco de chão herdado da culinária gaúcha com a tradicional mandioca cozida,

sinais da culinária indígena. Nas festividades eram frequentes os bailes de galpão ou em casas grandes de famílias, com músicas e danças sob a influência da cultura paraguaia como a polca paraguaia e os valseados e também as de influência gaúcha como o chote, a valsa, o vaneirão, todas à base da sanfona e violão.

Nas casas de família, que tinha uma sala grande... não recebiam os amigos lá fora que nem hoje. Ah! Senta aqui na área! Não! Era dentro da sala! Então aquela casa de pai de família que tinha uma sala bem grande, então a moça ia lá com o seu pai e pedia para o dono da casa a sala emprestada para fazer os bailes. Então o baile começava às 7 horas da noite, às 10 horas já terminava. E isso quem tinha lampião Aladin, com querosene para emprestar para fazer o baile. Tinha dois sanfoneiros aqui em Caarapó o Seu Dudu (Seu Joaquim) e tinha o Penha, um paraguaio. [...] Naquela época o pai e a mãe iam para os bailes levar os filhos, os pais e os rapazes ficavam sentados do lado de lá da sala e as mães e as moças ficavam do lado de cá. Até se fossem noivos! E na hora de dançar tiravam a dama. (IZÊ TEIXEIRA DA SILVA, 21/02/2011).

O lazer dos caarapoenses também era vivido no contato com a natureza, principalmente, com os banhos e pescarias nos rios e córregos da região. A propósito, a fauna caarapoense era muito abundante, porém, a caça predatória logo foi modificando esse cenário, além disso, muitos homens faziam dessa prática um momento de diversão, embora muitos outros tenham utilizado-a como complemento da alimentação familiar.

Somando-se a isso, destacamos as atividades esportivas com os times de futebol da cidade, a criação do Clube Recreativo Sete de Setembro, as competições de jogo de bocha e de malha, acompanhados das violadas nos finais de semana e do churrasco entre os amigos.

A vida política também animava a cidade. Em períodos eleitorais, os comícios eram vivenciados como verdadeiras festas e encontros populares. Na verdade, em Caarapó os grupos e movimentos políticos eram bastante atuantes, destacamos, sobretudo, o *Comitê Pró Divisão do Estado do Mato Grosso*, fundado “aos cinco dias do mês de setembro do ano de mil novecentos e sessenta e três, às 20:10 horas no salão do Cine Santa Helena sito a Avenida XV de Novembro em Caarapó”. (Ata de Fundação do Comitê Pró Divisão do Estado do Mato Grosso. Coleção Jary Carvalho Maciel. CDR – UFGD). O comitê tinha como Presidente Euclides Serejo Baptista, Vice-Presidente Francisco Solano Claro, Secretário Jary Carvalho Maciel, Redator Armando Campos Belo, Membros: Epitácio Lemes dos Santos (Prefeito Municipal), Ananias Arteman Rolim, Isaac Espinosa, Cid Viriato Batista e Ruberval Pires de Souza. O grupo organizou vários encontros, reuniões e manifestos políticos para divulgar e reivindicar a Divisão do Estado de Mato Grosso.



Figura 49. Comício de Armando Campos Belo – Caarapó, 1967.
Fonte: Coleção Josefa Nakayama. Arquivo do Museu Municipal de Caarapó/MS.

Nas manhãs dominicais, a cidade e as famílias se movimentavam para a participação da Missa e as compras na feira livre.



Figura 50. Inauguração da Igreja Matriz Senhor Bom Jesus em Caarapó, 1964.
Fonte: Coleção Josefa Nakayama. Arquivo do Museu Municipal de Caarapó/MS.

Apesar de ter sido uma cidade calma, tranquila e de população ordeira, em Caarapó era muito comum, sobretudo, na década de 1950, a utilização de armas de fogo entre os homens. A existência de uma população armada é confirmada pela imprensa, com o artigo

Revólver, símbolo de força, publicado na edição de 21 de setembro de 1952 do jornal *O Progresso*. Na verdade, a falta de segurança pública, aliada aos aspectos geográficos de uma região de fronteira e até mesmo a representação de uma terra habitada por cobras e onças, permitia que a população buscasse segurança por conta própria, porém, este aspecto de configuração histórica foi superado e não alterou a imagem e o discurso identitário de homens de bem e de cidade pacata que Caarapó conquistou.



Figura 51. Homens armados, 1960. Nessa época, muitas crianças participavam das diversas atividades adultas.
Fonte: Coleção Jary Carvalho Maciel. CDR – UFGD.

Em relação aos meios de comunicação, o mais utilizado era o rádio, que se tornou popular somente a partir do final da década de 1960 e início de 1970, antes disso, ainda tinha um acesso restrito. Paulatinamente, o rádio permitiu aos caarapoenses o acesso às notícias e informações dos acontecimentos da terra e do cotidiano até mesmo aos mais humildes e analfabetos, ao mesmo tempo em que servia de lazer diário, sendo o momento em que a família se reunia para ouvir as notícias e as músicas populares. O rádio também era um veículo de comunicação com as escolas e professores, principalmente, mediante a emissora Rádio Clube de Dourados, que transmitia e informava sobre concursos para docentes, reuniões, encontros, assembleias, enfim, os diversos avisos sobre a educação. Além disso, o rádio era um instrumento do professor que atuava no Projeto *Minerva* para educação de adultos, haja vista que os conteúdos e metodologias eram transmitidos a ele via rádio logo após o programa *A Voz do Brasil*. Na região, existia ainda a *Sociedade Rádio Educadora Rural de Dourados LTDA*, que tinha como um dos sócios no município de Caarapó o Sr.º Jary

Carvalho Maciel¹⁰ (*Contrato Particular de 31 de outubro de 1967*, pasta n.º54-2-0015768-4. Arquivo da JUCEMS). A televisão, por sua vez, foi durante muito tempo um objeto raro, de luxo e ao mesmo tempo de socialização, visto que, a família que possuía uma televisão em casa, acabava recebendo a visita de quase toda vizinhança para assistir as programações principais, sobretudo, as novelas, jornais e os jogos da Seleção em período de Copa do Mundo.

Enfim, entendido desse modo, o cotidiano se configura não como um simples lugar de acontecimentos, mas lugar do fazer e do agir: ruas, calçadas, praças, bairros, instituições feitas por seres humanos que lhes retornam significações e representações, cujos efeitos são capazes de constituir o indivíduo em seu ser particular e genérico, em sua singularidade e sua pluralidade, enfim, na relação com a alteridade, com o outro, no território das diferenças e no teatro das relações humanas e das instituições sociais.

Contudo, foi nas tramas do cotidiano caarapoense que a escola se inseriu, e instituiu também o seu cotidiano e a sua própria cultura – a cultura escolar. Na verdade, num processo de intersecção, escola, cidade e sociedade estabelecem uma inevitável relação de trocas e influências. Neste cenário, os grupos escolares puderam ser identificados como paradigma da escola urbana. De acordo com Vidal (2006), eles regularam não apenas o comportamento cotidiano de professores e alunos no interior das instituições escolares, mas disseminou valores e normas sociais e educacionais a uma parte da sociedade brasileira, para a qual funcionou como símbolo de coesão e *status* social. Nesse sentido, em Caarapó, nenhuma outra escola exerceu tamanha influência sobre o cotidiano caarapoense como o Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João. Com suas práticas, representações, saberes, símbolos, organização, valores, normas, tempos e espaços, essa escola perenizou a história da educação, a vida escolar e a infância caarapoense.

¹⁰ Jary Carvalho Maciel (1929-2005). Foi subprefeito de Caarapó de 12 de julho de 1961 a 31 de janeiro de 1963. Foi Secretário do *Comitê Pró Divisão do Estado de Mato Grosso* em Caarapó, fundado no dia 05 de setembro de 1963. Foi nomeado Secretário Geral da Prefeitura Municipal de Caarapó de janeiro de 1963 a fevereiro de 1965. Em 1966 foi nomeado coletor de rendas estaduais pelo Governador Pedro Pedrossian. Dedicou grande parte de sua vida ao meio rural e às atividades agrícolas, sendo reconhecido como um dos remanescentes produtores de erva-mate. Esteve à frente de movimentos políticos e fundação de entidades, tendo contribuído de forma substancial com organizações não governamentais, igreja e associações. Compôs a Comissão Municipal de Ensino de Caarapó. Fundou a partir de um projeto de loteamento da Chácara Flora, o bairro Jary. Graduou-se ainda em Pedagogia na década de 1980. (Arquivo Coleção Jary Carvalho Maciel. Centro de Documentação Regional - UFGD).

CAPÍTULO III

CULTURA ESCOLAR E PRÁTICA SOCIAL: O GRUPO ESCOLAR TENENTE AVIADOR ANTÔNIO JOÃO

O resultado é essa substância invisível chamada Cultura.
Maria da Glória Sá Rosa

3.1 O Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João (1950-1974): entre práticas, representações e saberes escolares

Ao longo deste trabalho podemos perceber à luz da cultura escolar o quanto a implantação dos Grupos Escolares no antigo Mato Grosso e, principalmente, na região Sul e interiorana foi sendo engendrada num cenário de diferentes culturas, sociabilidades e ritmos sociais, que conseqüentemente, resultavam em diversas condições de funcionamento dos grupos escolares conforme as vicissitudes e contingências do contexto local.

O olhar a escola pelas lentes da cultura escolar permite não apenas ampliar nosso entendimento sobre o funcionamento interno da instituição como nos provoca a rever as relações estabelecidas historicamente entre escola, sociedade e cultura. (VIDAL, 2009, p.39).

Consideradas escolas modelo no início da República, aos poucos os Grupos Escolares foram se adequando a realidade e condicionalidades das regiões em que eram instaurados, porém, sem perder de vista a representação de *escolas de verdade*, o significado de inovação que suscitavam, bem como as finalidades e princípios da organização do ensino sob essa modalidade. Assim, mesmo tardiamente, Caarapó também buscou acompanhar as demais

regiões do Brasil e do Mato Grosso, em que se constataavam semelhanças nas práticas discursivas em torno da importância social e política da educação como instrumento da modernização, encarada como via de superação do atraso e constituição da nacionalidade, reflexos do projeto civilizador, da organização social, moralização dos costumes, de disciplinarização da população e inculcação dos valores cívicos e patrióticos.

Segundo Souza (1998), o grupo escolar instaurou ritos, espetáculos e celebrações, e em nenhuma outra época, a escola primária, no Brasil, mostrara-se tão francamente como expressão de um regime político. Se os grupos escolares introduziram várias mudanças no ensino primário em todo o Brasil, mais tarde em Caarapó, com o Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João não foi diferente.

A princípio, é possível considerar, por exemplo, que a partir da implantação do Grupo, pode-se inaugurar uma hierarquia funcional e uma organicidade inovadora à escolarização, jamais antes empregadas. A instituição escolar passou a ser regulada pela introdução da figura de um diretor; além disso, as classes heterogêneas com alunos de diferentes idades e níveis de aprendizagem foram substituídas por um ensino seriado, homogêneo e sequencial, em que cada série passou a ficar sob a autoridade de um único professor e a funcionar em sala de aula própria. Pode-se constatar ainda, a ampliação dos programas e a fixação de horários para cada matéria.

O Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, com suas práticas e representações, marcou a História e Memória da infância e do processo de expansão da educação pública em Caarapó como nenhuma outra instituição. *Quem não estudou na Escola Tenente Aviador Antônio João?* se tornou uma questão paradigmática entre os caarapoenses. A escola conquistou na época uma representação de escola modelo e o *status* de escola mais organizada, conseqüentemente, a maioria dos pais queria matricular os seus filhos nela. A propósito, as representações podem ser entendidas como “esquemas intelectuais, que criam as figuras graças às quais o presente pode adquirir sentido, o outro tornar-se inteligível e o espaço ser decifrado”. (CHARTIER, 1990, p.17).

Assim, analisamos dentre outras, as fontes orais como possibilidades de construção de um sentido às práticas e representações do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João. Destacamos desta maneira, a entrevista da ex-aluna Izê Teixeira da Silva, nascida em Caarapó no ano de 1950 e que estudou na escola entre 1956 a 1961:

Em 1956 eu fui estudar no colégio Antonio João, que era o único colégio que tinha na cidade. Naquela época os pais não ligavam muito... eles sabiam que era

necessário os filhos terem estudo, porque eles também só tinham o primário, mas eles não puxavam pra gente ter a inteligência que as crianças tem hoje, mas a gente também não tinha os meios de comunicação que tem hoje.

[...] A escola era uma coisa muito bem vista. Tanto pelos pais como pelos alunos, aquilo ali era pra aprender, pra ser alguém e pra ser educado, porque naquela época os professores e os diretores podiam educar e por de castigo. A gente ia lá tanto para aprender a ler e escrever, como para ser educado, os professores podiam castigar que os pais concordavam. É disciplina... então era uma visão muito bonita. Ah! Nossa! Então quando falava: o filho de fulano tá na escola. Ah! aquilo era uma coisa muito bonita.

[...] A escola era muito linda, limpa e era muito rígida. No cotidiano da escola, a gente fazia uma fila todo dia antes de entrar, rezava para entrar para dentro da aula, e quando chegava uma visita na porta, todos os alunos ficavam em pé e em silêncio, só a professora conversa. Se um aluno conversasse, quando o visitante saía, podia ser a mãe de um aluno, podia ser quem fosse, aquele aluno era corrigido. Deus me livre se a gente conversasse na hora que tivesse uma visita! Nossa! Era muito rígido. Quando a visita tava dentro da sala ou mesmo na porta... a maioria das mães só vinham até na porta... Ah! Depois a gente pagava caro. [...]. A professora durante o período de aula não saía de dentro da sala e acompanhava o aluno até quando ele saía fora do portão, daí lá fora podia acontecer o que fosse, mas, até então, lá pra dentro ninguém brigava, era tudo bem cuidado, e tudo muito bem limpo. (IZÊ TEIXEIRA DA SILVA, 21/02/2011).

O depoimento da entrevistada suscita desdobramentos e nos fornece importantes contribuições para o entendimento das finalidades da escola, esclarecidas neste trabalho sob a ótica dos pressupostos de Chervel (1990), que acredita que o problema das finalidades da escola é certamente um dos mais complexos e dos mais sutis com que se vê confrontada a história do ensino. Ainda segundo o autor, a sociedade, a família e a religião experimentaram em determinada época da história, a necessidade de delegar certas tarefas educacionais a uma instituição especializada e que a escola deve sua origem a essa demanda. As grandes finalidades educacionais que emanam da sociedade não deixaram de evoluir com as épocas e os séculos, e que os comandatários sociais da escola conduzem permanentemente os principais objetivos da instrução e da educação aos quais ela se encontra submetida. Deste modo, em diferentes épocas, aparecem finalidades de todas as ordens, ainda que não ocupem o mesmo nível nas prioridades das sociedades, sendo todas igualmente imperativas. Assim, é possível identificar, portanto, as finalidades religiosas; as finalidades sociopolíticas; as finalidades de cada um dos grandes tipos de ensino: Primário, Ginásio, ou, Ensino de 1.º grau, ou, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Superior e assim por diante; as finalidades de ordem psicológica, que expõem as faculdades solicitadas para o aluno desenvolver; as finalidades culturais diversas reservadas à escola, desde a aprendizagem da leitura ou da ortografia até a formação humanista, passando pelas ciências, as artes, as técnicas; as finalidades mais sutis, como a de socialização do indivíduo no sentido amplo, da aprendizagem da disciplina social, da ordem, do silêncio, da higiene, da polidez, dos comportamentos decentes, etc. A instituição escolar, é por assim dizer, em cada época, tributária de um complexo de objetivos que se

entrelaçam e se combinam numa delicada arquitetura da qual alguns tentaram fazer um modelo. Neste ponto, intervém a própria oposição entre educação e instrução. O conjunto dessas finalidades consigna a escola sua função educativa, ao passo que, uma parte somente entre elas obriga-a a dar uma instrução. Assim, conclui Chervel (1990) que, essa instrução está inteiramente integrada ao esquema educacional que governa o sistema escolar, em que as disciplinas escolares estão no centro desse dispositivo. Sua função consiste em cada caso colocar um conteúdo de instrução a serviço de uma finalidade educativa. Percebe-se daí, por que o papel da escola não se limita ao exercício das disciplinas escolares. A educação dada e recebida nas instituições escolares é a imagem e representação das finalidades correspondentes, um conjunto complexo que não se reduz aos ensinamentos explícitos e aos programas.

De acordo com Souza (2006a), no bojo desse processo, através dos grupos escolares a escola primária foi (re) inventada com novas finalidades, com outra concepção educacional e outra organização do ensino. Em Caarapó com o Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, o modelo das escolas unitárias foi sendo substituído pelo da escola de várias classes e vários professores e as práticas educativas passaram a incluir novos métodos de ensino influenciados pelo ideário escolanovista, que há muito tempo já eram utilizados pelos Grupos Escolares dos principais centros urbanos.

Para tanto, principalmente no final dos anos 1960 e início dos anos 1970, o Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João investiu em práticas educativas que incluíssem excursões dos alunos, aulas-passeio, feiras de ciências; atividades cívicas e calendários de comemorações; a utilização de mapas, gravuras, cartazes, desenhos, recortes; o canto, ensaio da fanfarra, teatros, dramatizações, declamação de poesias; os trabalhos manuais e orientações de higiene e saúde; a utilização de novos espaços, como a biblioteca do Grupo Escolar. Tais orientações metodológicas indicavam a presença dos princípios fundamentais da Escola Nova, que conforme Souza (2009) são: a valorização da experiência, da observação, o trabalho em cooperação e atividades como jogos e excursões.



Figura 52. Feira de Ciências do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1971. In: Oliveira (1988, p. 94).



Figura 53. Teatro apresentado por professores e alunos do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1970.
Fonte: Arquivo Particular do Prof.º Mário Duran Leitão.

No Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João a ênfase do ensino da leitura e escrita no 1.º ano do primário era representada até na escolha das disciplinas escolares. O próprio Chervel (1990) acredita que a identificação das finalidades e objetivos da educação perpassa em parte pela história das disciplinas. Assim, conforme as *Atas de Resultados Finais de 1.ª a 4.ª série dos anos de 1956 a 1965* (Arquivo da Escola Tenente Aviador Antônio João), até o ano de 1956, as disciplinas escolares do 1.º ano do ensino primário eram as seguintes: Leitura; Linguagem Escrita e Aritmética. Por outro lado, da 2.ª a 4.ª séries, as

disciplinas eram: Português; Aritmética; História; Geografia e Ciências. Já a partir do ano de 1957 até 1960, ainda sob a denominação de Escolas Reunidas, a escola passou a adotar apenas duas disciplinas para a 1.^a série: Português e Aritmética. Enquanto que, para as 2.^a, 3.^a e 4.^a séries, as disciplinas passaram a ser: Português; Aritmética; Geometria; História; Geografia e Ciências. Logo, a partir de 1961, já sob a elevação de categoria para Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, a escola passou a adotar as seguintes disciplinas para a 1.^a série: Português; Matemática e Leitura. Para a 2.^a série, as disciplinas de: Português; Matemática; História; Geografia e Ciências. Para as classes de 3.^a e 4.^a séries, as disciplinas de: Português; Matemática; Geometria; História; Geografia e Ciências.

Todavia, a partir de 1964, coincidentemente o mesmo ano do Golpe Militar, que acontecem as mudanças mais significativas. A 1.^a série passa a conter as disciplinas de: Leitura; Linguagem Escrita; Aritmética e Conhecimentos Gerais; Religião. Enquanto que para as 2.^a, 3.^a, 4.^a e 5.^a séries primárias, as disciplinas passaram a ser: Português; Matemática/Geometria; Educação Sanitária/Geografia; Ciências; História; Educação Moral/Religião. Em 1965, novas mudanças, a 1.^a série passa a dispor das disciplinas de Leitura; Linguagem; Aritmética e Religião; já para as outras séries, as disciplinas de Português; Matemática; Geografia; História; Ciências; Educação Moral/Religião; Desenho. Já em 1971, as disciplinas da 1.^a série são: Português; Matemática; Estudos Sociais; Leitura; Educação Moral. Para as 2.^a e 3.^a séries: Português; Matemática; Estudos Sociais; Ciências; Educação Moral. Por último, para 4.^a série: Português; Matemática; Conhecimentos Gerais; Ciências; Educação Moral. Em 1974, para ambas as séries: Comunicação e Expressão; Integração Social; Iniciação a Ciências.

O Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João também era orientado pelas propostas pedagógicas da própria Delegacia Regional de Ensino a qual pertencia, ou seja, a de Dourados e por um período também a de Naviraí. As supervisões e inspeções eram realizadas mensalmente. A partir daí, o Setor de Supervisão da Delegacia sugeria propostas educativas a serem seguidas, e que, conseqüentemente, revelavam as finalidades e os objetivos da escola primária. Em destaque, o ensino da leitura e da escrita, implicado na linguagem oral, na leitura e linguagem escrita:

Linguagem Oral:

O professor aproveitará todos os acontecimentos, como o ‘Dia das Mães’, ‘Dia da Criança’, datas históricas, para uma conversa informal em que cada aluno possa expressar o seu pensamento.

Outros recursos que o professor pode utilizar:

- a) Comunicação Oral e Audição;
1. Conversas

- 2. Discussões
- b) Expressão criadora:
 - 1. Estórias
 - 2. Poesias
- c) Artes Dramáticas:
 - 1. Brinquedos imitativos e pantomimas
 - 2. Dramatizações de estórias
- d) Poesia e Cômico Falado
- e) Apresentação oral de informações

Reprodução de Estórias:

A reprodução de estórias é de grande necessidade na escola primária e tem por objetivo:

- a) Fazer a criança reproduzir o pensamento alheio;
- b) Enriquecer o vocabulário infantil com palavras e expressões novas;
- c) Ensinar a crianças a guardar o que ouve e lê; (SUGESTÕES DE ATIVIDADES DA DELEGACIA REGIONAL DE ENSINO – SETOR DE SUPERVISÃO de 1969 e 1970. Arquivos da DRE de Dourados. CDR – UFGD).

Em relação ao ensino da leitura, dava-se privilégio à leitura silenciosa, que também era uma forma de estabelecer critérios para a disciplina em sala de aula. Ainda segundo as *Sugestões da Delegacia Regional de Ensino* (1969), antes da aprendizagem da leitura, o professor deveria realizar um período preparatório para a mesma. Para isto, poderia utilizar vários recursos como pequenas excursões nas redondezas da escola; debates; prêmios; leitura de estórias e poesias; apresentação de cartazes e gravuras; jogos; cantos; dramatizações; reconhecimento e colocação de cartões com os respectivos nomes junto aos objetos escolares; reconhecimento pelo aluno de seu próprio nome e dos colegas, através de fichas preparadas pelo professor; reconhecimento de saudações, agradecimentos e ordens, como: bom dia, boa tarde, obrigado, adeus, etc.; manuseio de livros e revistas a fim de despertar nos alunos a vontade de ler; confecção de figuras de animais, flores, bonecos, entre outros, recortados de revistas e jornais. Este período terminava quando o professor sentia que o aluno estava apto para iniciar a aprendizagem da leitura propriamente dita. Recomendava-se que esta aprendizagem poderia seguir um dos vários métodos adequados, de acordo com o pré-livro ou a Cartilha adotada.

A Leitura

Ler é compreender, para isto é necessário que desenvolvamos o hábito na criança de ler e entender o que foi lido. [...] Em todas as leituras deve haver:

- a) preparação
- b) leitura silenciosa dirigida pelo professor visando a compreensão
- c) comentário da leitura e leitura oral
- d) atividades relacionadas com a leitura

[...]

Logo após a explicação das palavras desconhecidas, as crianças devem fazer a leitura silenciosa, obedecendo os seguintes hábitos:

- a) ler com os olhos
- b) ler sem pronunciar as palavras, baixinho
- c) ler sem movimento com os lábios
- d) ler sem apontar o que estão lendo.

A leitura silenciosa é muito importante.

Após a leitura dita, o professor fará perguntas sobre a mesma ou pedirá que a criança fale sobre o trecho que mais gostou. (SUGESTÕES DE ATIVIDADES DA DELEGACIA REGIONAL DE ENSINO – SETOR DE SUPERVISÃO de 1969 e 1970. Arquivos da DRE de Dourados. CDR – UFGD).

O fato é que, conforme Souza (2009), a leitura conquistou na Escola Nova uma representação de morada da escrita, sendo na escola primária, a matéria nuclear, e um dos objetivos principais da formação educativa. O discurso sobre a leitura reforçava expectativas, o bom gosto pela leitura, bem como o entrelaçamento de normas disciplinares sobre o ato de ler.

Em relação à escrita, a Delegacia Regional de Ensino indicava as seguintes proposições e os modos de fazer o seu ensino:

O ensino da linguagem escrita não deve ser realizado como um simples trabalho mecânico, isto é, sem interesse para a criança. Ele deve ser motivado e estar relacionado com as aulas de linguagem oral, leitura e demais atividades escolares.

O ensino da linguagem escrita consiste em levar o aluno à aquisição e desenvolvimento da técnica de escrever de maneira razoavelmente legível e com certa rapidez, e que se consegue através de exercícios que habilitem o aluno: a movimentar os grandes e pequenos músculos do braço; a ter boa percepção visual.

O ensino da escrita divide-se em dois períodos:

O período preparatório. Atividades:

a) levar a criança, por meio de brincadeiras, a executar movimentos com os braços, repetindo, por exemplo, uma quadrinha como esta:

Sobe, sobe, meu balão,

Sobe alto, bem altinho (elevar os braços)

Desce, desce bem ligeiro

Desce, desce balãozinho (baixar os braços).

b) Fazer a criança, executar, com o dedinho no ar, as linhas que foram traçadas, anteriormente, no quadro de giz, para depois levá-las a rabiscar, repetidamente no papel;

c) Fazer a criança completar figuras feitas com pontinhos.

Considerando que a criança já aprendeu a utilizar o lápis, cabe ao professor iniciar o ensino da escrita propriamente dito.

Devem ser adotados exercícios diários de escrita como caminho mais fácil para se obter uma boa letra.

Em substituição a aula de caligrafia consiste em levar o aluno a escrever até o fim da linha, somente levantando o lápis do papel ao mudar de uma palavra para a outra.

O ditado é uma atividade cuja prática, além de constituir exercício comum para a fixação da escrita das palavras, serve também como exercício de verificação da aprendizagem. (SUGESTÕES DE ATIVIDADES DA DELEGACIA REGIONAL DE ENSINO – SETOR DE SUPERVISÃO de 1969 e 1970. Arquivos da DRE de Dourados. CDR – UFGD).

Diante de tais práticas, a Delegacia Regional de Ensino previa e recomendava que:

No fim da Primeira Série os alunos já devem:

- a) Possuir algum vocabulário e falar corretamente, articulando bem as palavras;
- b) Interessar-se por livros de histórias, próprias da idade;
- c) Saber contar pequenas histórias e recitar algumas poesias;
- d) Ler silenciosamente e interpretar o que lê com palavras próprias
- e) Ter boa leitura oral, isto é, ler com expressão e voz bem modelada;
- f) Executar ordens simples, escritas no quadro de giz;
- g) Adquirir bons hábitos na escrita, boa posição no corpo, domínio de movimentos, letra legível, boa apresentação nos trabalhos;

- h) Ser capaz de escrever corretamente letras e palavras do seu vocabulário;
- i) Dividir palavras formadas por sílabas simples;
- j) Fazer pequenas composições escritas de assuntos de sua experiência;
- k) Distinguir nomes de pessoas, árvores, animais, objetos, etc;
- l) Empregar corretamente as letras maiúsculas, minúsculas, ponto final e de interrogação. (SUGESTÕES DE ATIVIDADES DA DELEGACIA REGIONAL DE ENSINO – SETOR DE SUPERVISÃO de 1969 e 1970. Arquivos da DRE de Dourados. CDR – UFGD).

Por conseguinte, as propostas para o ensino de Ciências na Escola Primária, recomendadas pela Delegacia Regional de Ensino, previam atividades como: observações, discussões, experimentações com excursões e mostruários, leituras, construção e uso de materiais.

A observação faz parte da vida da criança. Um observador é aquele que pega, cheira e prova. Finalidades da observação: colocar a criança em contato direto com a natureza; estimular o seu espírito de iniciativa e investigação pessoal despertando sua criatividade; treinar o aluno na prática da observação metódica reflexiva; desenvolver conhecimentos no campo de Ciências.

[...]

A discussão consiste em levar a criança a examinar um assunto ou problemas sob vários aspectos ou ponto de vista, de maneira crítica, apresentando suas ideias e rebatendo as que julgam erradas. Desperta o interesse da criança; estimula o raciocínio; facilita o professor; forma na criança atitudes desejáveis, habilidades de ouvir, criticar, desenvolve a linguagem oral, ajuda a criança a adquirir e enriquecer as experiências.

[...]

A experimentação é própria do ensino de Ciências. É o método usado para resolver as hipóteses, tornando-a em teoria em teoria aceita.

Uma boa experimentação deve ser: Planejada cuidadosamente (Planejamento cooperativo entre professores e alunos); realizada pelos próprios crianças; realizada com material não dispendioso; simples e ao alcance de todas as crianças. Podemos dividir a classe em grupo e cada grupo fazer sua experimentação. (Delegacia Regional de Ensino de Dourados – Setor de Supervisão, outubro de 1969. CDR - UFGD).

Tais preceitos dão indícios das práticas pedagógicas escolanovistas, ou da escola ativa, como assevera as proposições de um de seus principais formuladores, o filósofo, psicólogo e pedagogo John Dewey: “experimenta-se o mundo para se saber como ele é; o que se sofrer em consequência torna-se instrução – isto é, a descoberta das relações entre as coisas (DEWEY, 1959, p.153). Para Valdemarin (2006), essa inflexão marca as concepções pedagógicas ao longo do século XX e abre um enorme campo de conhecimento centrado no processo de conhecimento do aluno, aumentando assim a esfera de influência dos conhecimentos psicológicos e sociológicos. Na medida em que o conhecimento tem como ponto de partida a experiência já existente ou a ser realizada pelo aluno, o professor participa das atividades em condições de igualdade com ele e não mais como aquele que detém o conhecimento e o método a gerar a aprendizagem, dirigindo o processo.

Os conteúdos de ciências incluíam ainda saberes escolares permeados pelos ideais higienistas da época:

Corpo humano (completo): Órgãos do sentido. Preservação da saúde: - a boa alimentação é importante para a nossa saúde. Vida ao ar livre e exercícios físicos; Higiene: Asseio em geral: vestuário, corpo, casa, etc. Campanha do guardanapo e do lenço. (DRE/Dourados – Setor de Supervisão de 1969 e 1970. CDR - UFGD).

Somando-se a isso, as campanhas de um modo geral eram frequentes no Grupo, em destaque, as Campanhas de vacinação, a Campanha do Xarope e a Campanha da Semana da Tuberculose (Boletim de Visita ao Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João pelo Centro de Supervisão, 1971. Arquivo da DRE/Dourados. CDR – UFGD).

Por conseguinte, já no ensino da Matemática, os Programas e Sugestões do Setor de Supervisão da Delegacia Regional de Ensino previam as habilidades e conhecimentos que a criança deveria adquirir e experimentar no Grupo Escolar:

- a) Tipos diferentes de medidas
 - 1- Comprimento
 - 2- Volume
 - 3- Massa
 - 4- Tempo
 - 5- Temperatura
 - 6- Ângulo
 - 7- Superfície
 - 8- Valor
- b) Habilidade de uso das medidas
- c) Vocabulário específico da matemática
- d) Habilidade de fazer estimativa na vida prática
- e) Habilidade de utilizar os instrumentos
- f) Levar a criança a resolver as operações matemáticas
- g) Sistema monetário: desenvolver a habilidade de fazer o trôco – ler e escrever quantias
- h) Conceitos geométricos - Linhas: vertical, horizontal, inclinadas, curva, etc. Uso do compasso. (Sugestões da Delegacia Regional de Ensino de 1969 e 1970. CDR – UFGD).

As propostas sugeriam ainda a construção do cantinho da matemática, com materiais básicos como: tampinhas, contas, palitos de fósforos, botões, grampos, sementes, etc.; jogos variados; cartões com unidades, dezenas, centenas; cartões com os numerais; cartões e cartazes com situações matemáticas; figuras geométricas de tamanhos diferentes; relógios; calendários; reproduções de cédulas e moedas; anúncios de jornais com preços; pedaços de madeira, barbante, fita, cartolina; metro de carpinteiro; fita métrica; trenas; régua; recipientes de formas variadas: litros, latas, vasilhas, etc.; balança; saquinhos com 1 quilo de areia, chumbo, algodão; termômetro; cartazes com ilustrações de problemas.

No que tange o ensino de Geografia e Estudos Sociais, as sugestões destacavam como conteúdo programático: I – A vida na Escola; II – A vida no Lar: família, casa; III – A vida na Comunidade: comemorações cívicas e sociais. Além disso, incluía:

Histórico do Mato Grosso. Localização, limites, superfície e população de Mato Grosso.

Artes aplicadas: Recortes, colagem, decoração de papel;

Recreação: Cantos infantis. Exercícios respiratórios. Roda cantada (brincar de roda). Pular corda. Bater bola.

Educação moral e cívica: Deveres do cidadão. Hino Nacional. Hino de Mato Grosso. Hino à Bandeira. (Sugestões da Delegacia Regional de Ensino de 1969 e 1970. CDR – UFGD).

Paralelamente às matérias básicas, eram introduzidos conteúdos, saberes e práticas educativas complementares, tais como:

Uso de gravuras: com cenas da vida escolar e situações sociais e cívicas;

Uso de mapas: da escola para conhecimento de suas dependências; do quarteirão para localização e orientação da escola e dos pontos positivos significativos da redondeza; da vizinhança da escola para observar e identificar casas, aspectos físicos, ambientais, aspectos da vida, etc.;

Confecção de materiais: Cartazes com: os ajudantes do dia e da semana; os aniversariantes do mês; normas de conduta referentes à direção e avaliação das diversas atividades, como: excursão, participação no recreio, disciplina nas filas, uso dos sanitários, etc.; Calendários: com dia, semana e mês. Observação das variações meteorológicas.

Plantas: desenhos da escola, do quarteirão, etc.;

Campanhas: Melhoria do recreio; Disciplina; Atividades de Recreação. (Sugestões da Delegacia Regional de Ensino de 1969 e 1970. CDR – UFGD).

Na visão de Souza (2009), para os renovadores da Escola Nova, a reorganização do sistema educativo passava não apenas pela mudança dos métodos pedagógicos, mas também, pela finalidade social da escola. Por um lado, cabia à escola adaptar as crianças às necessidades da sociedade moderna em mudança; por outro, ela deveria constituir-se em elemento transformador do meio social, abrindo-se à comunidade e intervindo nos processos sociais. Deste modo, no movimento escolanovista, transformar a escola em uma instituição social, real e viva, nos termos de Dewey, implicava uma organização interna que permitisse às crianças compreenderem o funcionamento da sociedade e ao mesmo tempo, era preciso ampliar o raio da ação educativa para que a escola pudesse realizar a obra de reconstrução social. Um dos meios para tal efetivação seriam as instituições escolares, bibliotecas, museus, rádio, cinema educativo, clubes de leitura, cooperativas, associações de pais e mestres, assistência médica, pelotões de saúde, ligas de bondade dentre outras.

Entre o final da década de 1960 e o início de 1970, o Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João ensaiava experiências para acompanhar a tendência de renovação didática em voga. Nesse processo, em relação à seleção de conteúdos, os programas e o conjunto de

matérias foram ampliados. Apesar do persistente privilegiamento das matérias básicas – fundamentalmente leitura, escrita e aritmética – em detrimento das demais, das dificuldades dos professores em ministrarem conteúdos como Educação Física, Canto e Trabalhos Manuais, os reformadores mantiveram a orientação intelectualista ancorada na concepção de escola primária seletiva, centrada na disseminação e aquisição de saberes acadêmicos. Segundo Souza (2009), nesse período eles inovaram na metodologia de ensino indicando orientações que propiciassem o interesse, a motivação e a atividade da criança: excursões, jogos, brinquedos, histórias inventadas ou mudas, álbuns de gravuras, dramatizações, hora da história e da poesia, provérbios, máximas, charadas, adivinhações, diário da criança, jornal escolar em suas várias modalidades (falado, lido, jornal, cartaz, etc.). Na tradução das formulações doutrinárias para a prática educativa, a metodologia didática se encarregava de absorver a inovação e apresentá-la aos professores como modelos. As finalidades das matérias básicas acentuavam a contribuição para o desenvolvimento integral da criança, desenvolvimento do raciocínio e autonomia e a adaptação na sociedade. As matérias auxiliares reafirmavam a iniciação para o trabalho e a formação da nacionalidade. Assim, em linhas gerais, os saberes hierarquizados aos alunos do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João acabavam se concentrando na aquisição da leitura, escrita, operações matemáticas básicas, bem como o desenvolvimento da moral, do civismo e dos bons costumes perante o ambiente escolar, familiar e comunitário.

O depoimento do Sr.º Mário Duran Leitão, ex-professor do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, além de corroborar com as fontes documentais, também esclarece o processo de renovação didática e as representações e práticas educativas do Grupo. O professor Mário Duran foi admitido por Portaria n.º755 de 12 de junho de 1969, da Secretaria de Educação e Cultura, para regente de classe no Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, mediante pagamento mensal de Cr\$5,00 (cinco cruzeiros) por aluno matriculado e com frequência efetiva, considerando-o em exercício a partir de 03 de março de 1969. (Arquivo particular do Prof.º Mário Duran Leitão).

No dia três de março de sessenta e nove, já começamos a trabalhar no Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João e no Ginásio Estadual Caarapó, que passou a ser chamado Narciso Menezes, que hoje, aliás, já nem existe mais. Começamos então aquela luta, era muito difícil, numa região totalmente diferente, aqui tava começando a madeira, a derrubar as florestas, abrir as florestas... e havia muita entrada e saída de aluno constantemente. Era um ano difícil, em plena Ditadura Militar. A gente recebia os documentos, os livros escolares já praticamente preenchidos, conforme os militares queriam aqueles conteúdos, e a gente com aquela formação já querendo é... com a mentalidade diferente, querendo abrir os horizontes, mas a gente teve a sorte de fazer uma grande amizade, principalmente com os alunos.

A relação professor-aluno era muito individual, dependia da visão do professor. Se o professor tivesse uma visão de conquista, de conquistar o aluno para depois cobrar do aluno o que ele achava, o que ia ser melhor para o aluno, ele era muito bem sucedido. Agora, se ele não fosse uma pessoa que tivesse facilidade de fazer amizades, de ter um bom relacionamento com os alunos e os pais dos alunos, era muito difícil. Eu, por exemplo, sempre tive facilidade de fazer amizade, até hoje os que foram meus alunos de 1969 do Antônio João, eu converso com eles e eles falam: - Oh! Professor, como é que está? Agradecem, dão palavras de incentivo. A escola era vista como um lugar do saber, ali eles tinham a escola como um lugar que transmitia o saber, um lugar reservado para a cultura. [...]. A missão do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, quando nós começamos, nós fizemos uma reunião pedagógica e discutimos a missão da educação, que era desenvolver o conteúdo, o caráter e a personalidade do aluno. Nós levávamos à risca, a gente caprichava, era questão de honra para que a missão da educação fosse cumprida e também em relação a cultura do aluno, a gente incentivava escrever poesias, escrever redação e depois teve uma época que já foi na década de 70, que a gente inclusive fez um jornalzinho para publicar as melhores matérias dos alunos, porque a escola visava realmente a formação do aluno. Era um orgulho para o aluno dizer que estudava realmente no Antonio João, um status social! (MÁRIO DURAN LEITÃO, 2302/2011).

O professor Mário Duran Leitão, esclarece ainda sobre as práticas das aulas de educação física, civismo e religião.

As aulas de educação física e religião teve ano que não entravam como disciplina. A gente tinha que fazer as atividades, cantar o hino nacional, fazer as atividades físicas, que era cobrada pelos militares. As aulas de religião, geralmente era a religião católica, tinha os padres que traziam música, incentivavam os alunos a participar da religião. Eles vinham na escola, faziam o que podiam, porque o município era muito grande, tendeu a ser uma região muito grande, então eles não tinham tempo para atender todos os alunos. Assim, os professores que eram mais chegados na religião, que gostavam da religião, procuravam incentivar os alunos, eles mesmos davam aula de religião, porque era necessário. E aula de educação física que dava, não tinha nota e era o próprio professor da classe que introduzia a aula de educação física para os meninos e meninas e as classes eram muito grandes, em torno de 40, 50 alunos. (MÁRIO DURAN LEITÃO, 2302/2011).

Não obstante, uma das maiores queixas e dificuldades enfrentadas pelos professores na época era o fato da escola receber as diretrizes e os conteúdos a serem lecionados praticamente prontos.

*A gente recebia um documento mais ou menos assim... um catálogo, recebia de base para que você seguisse as diretrizes da educação, então a gente tinha que fazer os planejamentos dentro daquela proposta de educação, tinha que seguir os livros já determinados pela Secretaria de Educação que era em Cuiabá, a partir daí a gente fazia o planejamento, e esse planejamento era mensal e a diretora da escola era quem dava o visto. O professor recebia um manual com as propostas educacionais, o currículo escolar, e recebia também um livro, naquela época era comum o **Caminho Suave**, o pessoal ainda falava assim: - Se fosse tão bom... Muitas vezes nem sempre era um caminho suave, era um caminho de espinho. Era difícil o livro para que os alunos entendessem. (MÁRIO DURAN LEITÃO, 2302/2011).*

O livro *Caminho Suave* da educadora Branca Alves de Lima foi praticamente adotado como método oficial de alfabetização dos brasileiros durante décadas. A sua prática pedagógica foi denominada pela autora de método da *alfabetização pela imagem*. Apesar de

ter sido amplamente contestada, a cartilha foi adotada pelo Ministério da Educação durante um longo período, tornando-se um sucesso editorial com inúmeras edições e versões publicadas, além disso, tornou-se paradigmática do processo de alfabetização dos brasileiros. O método da cartilha começa pelas vogais, formam encontros vocálicos e depois avança para a sílabação. A autora investia na alfabetização através da imagem. Deste modo, conforme a figura abaixo, a letra ‘b’ está inserida na barriga de um bebê e assim por diante.



Figura 54. Cartilha Caminho Suave, 71.^a edição de 1969.

Fonte: Arquivo Pessoal da pesquisadora.



Figura 55. Cartilha Caminho Suave, 74.^a edição de 1974.

Fonte: Arquivo Pessoal da pesquisadora.

Contudo, dentre os conhecimentos citados, é possível perceber a relevância pedagógica e social do ensino da leitura, da escrita e do cálculo. Saber ler, escrever e '*fazer conta*' se constituiu como representação social do sujeito escolarizado e da suficiência do ensino, isto é, a partir do momento que o aluno adquirisse tais conhecimentos era considerado apto para deixar o banco escolar. Na verdade, contribuíam para a manutenção deste paradigma, o próprio fato de que, em Caarapó, entre as décadas de 1950 e meados de 1960, não haver sequência no ensino após a 4.^a série primária, sendo este o primeiro fio da navalha para impedir que as crianças prosseguirem sua trajetória escolar. Dito de outro modo, em Caarapó, quando o aluno conseguia concluir a 4.^a série primária no Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João e não tivesse condições de continuar seus estudos em outras cidades e regiões, encerrava ali a sua vida escolar, pois, na cidade não havia escola que oferecesse o Ginásio (5.^a a 8.^a série). Na realidade, um segundo fio do corte seria o próprio fato de que muitas crianças precisavam deixar de estudar para trabalhar, num período em que o tempo de trabalho era maior e mais relevante do que o tempo escolar.

Nessa época, o exame de admissão ao ginásio (que fazia parte de uma prática educacional brasileira implantada desde a Reforma Francisco Campos em 1931) também foi apropriado como uma prática do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João. O exame de admissão ao ginásio, instituído para avaliar se o aluno que havia concluído a 4.^a série do Curso Primário estava apto para passar para o próximo grau de ensino, acabou por se configurar como um terceiro fio do corte para muitos alunos ingressarem no Ginásio.

Em Caarapó, o processo do exame de admissão ao ginásio era aguardado por alunos e famílias como um apogeu, como um objeto de desejo da classe média em ascensão. Acima de tudo, significava o auge da trajetória escolar do aluno, um ritual de passagem para as crianças ou já moças e rapazes, com direito a cerimônia de entrega de diplomas, menções honrosas, festividades, vestuários que simbolizavam a ocasião e fotografias que materializassem aquele distinto momento.



Figura 56. Alunas de Admissão do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João recebem diploma, 1961.
Fonte: Coleção Josefa Nakayama. Arquivo do Museu Municipal de Caarapó/MS.



Figura 57. Alunas de Admissão do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1961.
Fonte: Arquivo do Museu Municipal de Caarapó - Coleção Josefa Nakayama.



Figura 58. Alunas de Admissão na varanda do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1961.
Fonte: Coleção Josefa Nakayama. Arquivo do Museu Municipal de Caarapó/MS.

Ao longo dos anos, o exame de admissão foi sofrendo pequenas modificações em todo Brasil, embora sua essência permanecesse a mesma. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1961 legalizou através do Art. 26 que o Ensino Primário seria ministrado, no mínimo, em quatro séries anuais, sendo que, conforme o seu Parágrafo único, os sistemas de ensino poderiam estender a sua duração até seis anos, ampliando, nos dois últimos, os conhecimentos do aluno e iniciando-o em técnicas de artes aplicadas, adequadas ao sexo e à idade. Com isso, foram legitimadas de vez, a 5.^a e 6.^a séries do Curso Primário.

Assim, sob os efeitos da LDB de 1961 e para atender a demanda de alunos concluintes da 4.^a série primária, o Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João inaugurou uma sala de 5.^a série primária, fazendo com que o exame de admissão tivesse uma nova finalidade, o ingresso à 5.^a série, que por sua vez, se configurou como período preparatório para o ginásio.

Neste contexto, os alunos que iriam se submeter ao exame de admissão, passavam por um processo preparatório, em que os saberes abrangiam um número maior e mais complexo de conhecimentos, como assevera o livro *Vamos Estudar?*, utilizado pelo Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João para subsidiar a aprendizagem e que, dispunha de conteúdos padronizados e autorizados pelo Ministério da Educação e Cultura, conforme conteúdos rigorosamente determinados de acordo com os programas oficiais do governo.

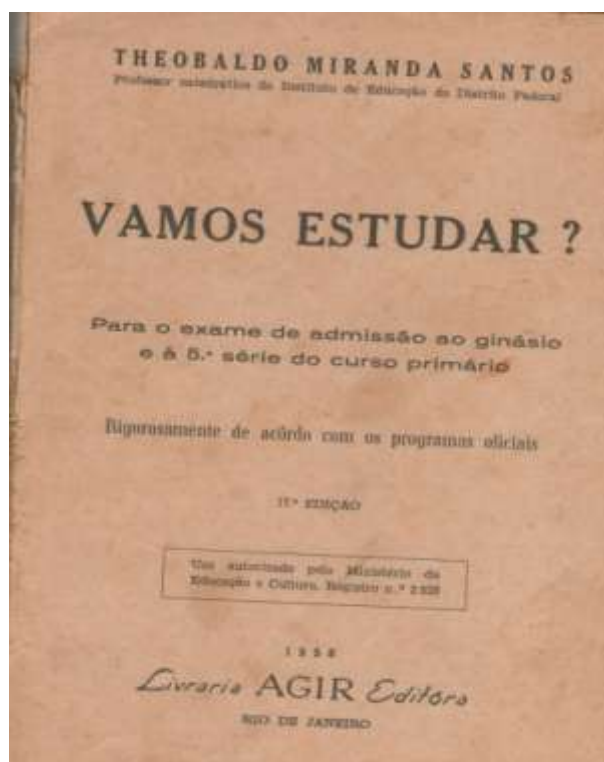


Figura 59. Contracapa livro *Vamos Estudar?*, 1958.

Fonte: Arquivo particular da ex-aluna Izê Teixeira da Silva

ÍNDICE GERAL	
I — LINGUAGEM	
Retrato do Brasil	7
Costumes indígenas	10
Tempestade amazônica	13
Verdes mares	16
A morte do jacaré	19
Plácida fazenda	23
Cabeleiros mestres	26
O farol do Recife	29
Tram de Alagoas	32
Bem Jesus da Lapa	35
O cantor de serenatas	38
Palanque de Minas	41
Aqueduto do São Francisco	45
Cena da roça	49
7. Manhuang	52
8. Beleza da Guanabara	55
9. A festa de São João	58
10. O filho da capoeira	61
11. São Paulo	64
12. A gralha e o pinheiro	67
13. O oca de Curitiba	70
14. Santa Catarina	73
15. A noite de Natal	76
16. O mata de João Cardoso	79
17. Carrocel	82
18. O vento e o campo	85
19. Brasil de Oeste	88
II — GRAMÁTICA	
Alfabeto	91
Vogais e consoantes	94
Grupos vocálicos	97
Grupos consonantais	100
Sílabas	103
Acento tônico	106
Notações léxicas	109
Schabativo	112
Gênero do substantivo	115
Número do substantivo	118
Grau do substantivo	121
Adjetivo	124
Gênero do adjetivo	127
Número do adjetivo	130
Grau do adjetivo	133
Nomes relativos	136
Artigos	139
Adjetivos demonstrativos	142
Adjetivos possessivos	145
Adjetivos numerais	148
Adjetivos indefinidos	151
Pronomes	154
91. Capitães hereditários	158
92. Governadores-gerais	161
93. Invasões francesas. Fundação	164
94. do Rio de Janeiro	167
— 5 —	
Invasões holandesas	110
Entradas e Bandeiras	114
Inconfidência Mineira	118
Vinda de D. João VI para o	121
Brasil	124
Independência do Brasil. D.	127
Pedro I	130
119. Governos republicanos	133
IV — GEOGRAFIA	
Geografia. Definição e divisão	136
Denominações dadas aos ac-	139
identes geográficos	142
As partes do mundo. Os con-	145
tinentes	148
Forma da Terra. Movimentos	151
da Terra. Eixos. Pólos.	154
Equador. Paralelos. Tropi-	157
clos. Círculos polares. La-	160
titude e Longitude. Zonas	163
Astronomia. Planetas. Estrelas	166
Cruzador do Sul	169
Polos cardeais e colaterais	172
Orientação. A bússola	175
Idioma. Língua. Religião.	178
Nações e Estados. Formas	181
de governo. Civilização	184
Países da América do Norte	187
e suas capitais	190
Países da América Central e	193
suas capitais	196
Países da América do Sul e	199
121. Governos regenciais	124
124. Segundo reinado e D. Pedro II	127
127. Guerra do Paraguai	130
130. Abolição da escravidão. A	133
princesa Isabel	136
136. Proclamação da República	139
139. Governos republicanos	142
174. suas capitais	177
177. Países da Europa e suas ca-	180
pitais	183
183. Países da Ásia e suas capitais	186
186. Países da África e suas capitais	189
189. Países da Oceania e suas ca-	192
pitais	195
Geografia física do Brasil: si-	198
tuação, limites, pontos ex-	201
tremos, rios, colinas, ilhas,	204
estreitos, canais, montanhas,	207
rios, lagos, clima e regiões	210
naturais	213
Geografia humana do Brasil:	216
Estado, território, popula-	219
ção, raça, língua, religião,	222
recursos econômicos, indús-	225
tria e comércio. Geografia	228
regional do Brasil: Estado,	231
território, rios, montanhas,	234
clima, produções e tipos das	237
regiões do Brasil	240
V — ARITMÉTICA	
Grandezas e quantidade	243
Medida e número	246
Numeração	249
Operações aritméticas	252
Adição	255
Subtração	258
Multiplicação	261
Divisão	264
Potenciação	267
Divisibilidade	270
Números primos	273
Máximo divisor comum	276
Mínimo múltiplo comum	279
Frações ordinárias	282
Operações sobre frações or-	285
dinárias	288
261. Frações decimais	264
264. Operações sobre frações de-	267
cimais	270
270. Conversão de frações ordi-	273
nárias em decimais e vice-	276
versa	279
279. Expressões fracionárias	282
282. Sistema métrico decimal	285
285. Medidas de comprimento	288
288. Medidas de superfície	291
291. Medidas agrárias	294
294. Medidas de volume	297
297. Medidas de capacidade	300
300. Medidas de massa	303
303. Sistema monetário brasileiro	306
— 6 —	

Figura 60. Livro *Vamos Estudar?* Páginas 5 e 6, 1958.

Fonte: Arquivo particular da ex-aluna Izê Teixeira da Silva

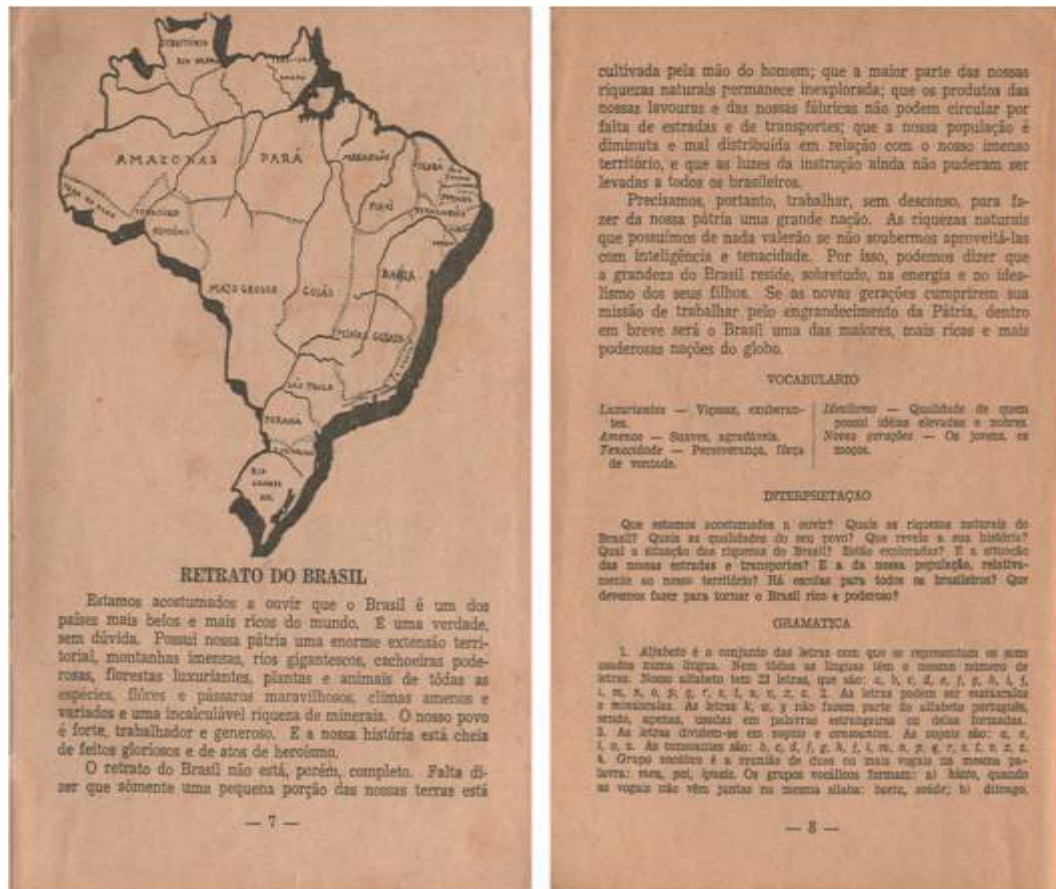


Figura 61. Livro *Vamos Estudar?* Páginas 7 e 8, 1958.

Fonte: Arquivo particular da ex-aluna Izê Teixeira da Silva

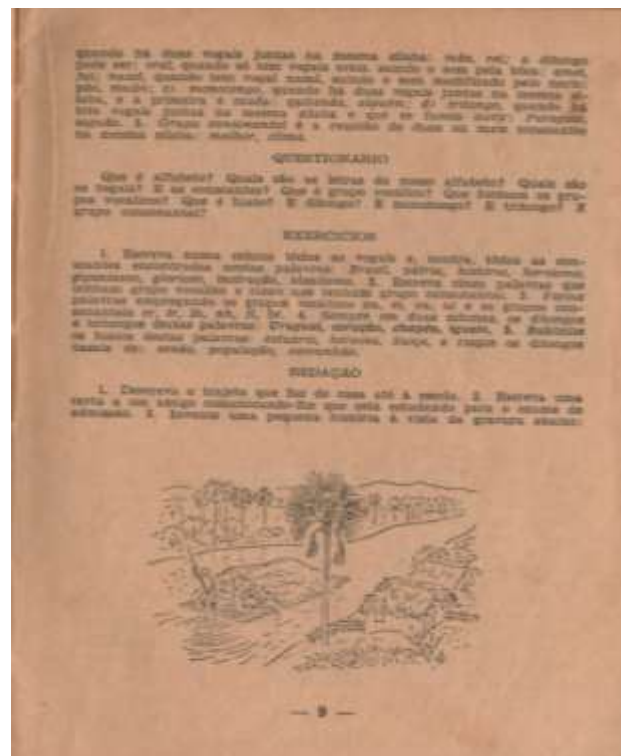


Figura 62. Livro *Vamos Estudar?* Página 9, 1958.

Fonte: Arquivo particular da ex-aluna Izê Teixeira da Silva

As cartilhas e os livros didáticos revelam as marcas da escolarização e fornecem pistas que remetem à cultura material da escola, aos seus objetos e saberes hierarquizados. No entanto, é preciso deixar claro que, conforme Chervel (1990) é um equívoco acreditar na concepção de escola como puro e simples agente de transmissão de saberes elaborados fora dela, muito menos supor que ela seja, por excelência, o lugar do conservadorismo, da inércia e da rotina. Pelo contrário, Chervel coloca em evidência a capacidade da escola em constituir uma cultura própria e específica, capaz de produzir saberes que se desdobram sobre a sociedade e a cultura.

Ademais, é justamente nos vestígios do cotidiano e da cultura escolar, tomados em sua materialidade, que é possível encontrar importantes indícios constitutivos das práticas escolares e ampliar o entendimento acerca das mudanças e permanências na educação escolar e nas ações dos seus sujeitos.

3.1.1 A cultura material do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João: alguns vestígios da cotidianidade

*Se você quiser entender... história... você deve observar cuidadosamente os retratos.
Nas fisionomias das pessoas sempre existe alguma coisa sobre a história de suas
épocas para ser lida, se soubermos como lê-las.
Giovanni Morelli*

O cotidiano e a cultura material do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João podem ser identificados nos seus fazeres ordinários, desde os horários, a utilização dos espaços, objetos e materiais escolares, até os vestuários, o cuidado com a higiene, os rituais de disciplina e ordem. Fazia parte, por exemplo, a necessária formação das filas diárias para a entrada na sala de aula, filas que eram separadas pelo sexo feminino e masculino. Na década de 1950, os meninos e as meninas do Grupo Escolar, apesar de já estudarem em salas mistas, não se misturavam numa espécie de manutenção dos antigos costumes e dos regimes e políticas educacionais anteriores. Até nos registros das *Atas de Resultados Finais de 1.ª a 4.ª série dos anos de 1956 a 1965 e de 1969* (Arquivo da Escola Estadual Tenente Aviador Antônio João), revelam que os alunos eram registrados com a divisão: alunos masculinos e femininos. A partir de 1957, não foi mais utilizada essa divisão de forma explícita, embora continuasse a separação nos registros, nos quais os nomes de todos os meninos eram

relacionados e na sequência o nome de todas as meninas, não seguindo uma ordem alfabética, mas sim, a ordem do gênero masculino/feminino.

Meninos e meninas não se misturavam na época, os meninos ficavam brincando na hora do recreio ou mesmo quando chegava antes, lá atrás do colégio, as meninas lá na frente. A fila também era separada: as filas dos meninos e as filas das meninas. (IZÊ TEIXEIRA DA SILVA, 21/02/2011).

Nas décadas de 1960 e 1970, essa separação começou a se diluir nas relações sociais entre meninos e meninas. Porém, nas práticas escolares ainda era muito intensa.

Naquela época meninas e meninos eram tudo misturado, mas tinha uma coisa ainda: sentavam em carteira dupla, eles não tinham carteira individual, era de dois em dois na carteira, tinha professores que nem eu, por exemplo, que recebi umas críticas meio violentas, porque para que houvesse entrosamento, eu colocava um menino e uma menina junto na mesma carteira, aí fui chamado atenção por causa disso, porque infelizmente, naquela época até na caderneta escolar era separado o sexo, então os meninos também naquela época sentavam de um lado e as meninas de outro, e eu então que sempre achava, achava e acho até hoje, que não deve ter essa divisão, então eu misturei menino com menina na mesma carteira e recebi umas críticas muito severas para que eu voltasse para a estrutura antiga. (MÁRIO DURAN LEITÃO, 23/02/2011).

Em contrapartida, voltando à década de 1950, é possível constatar a presença de um autoritarismo sob a roupagem de disciplina que imperava entre os professores mais tradicionais.

Aquele que fosse desobediente, o professor tinha o direito de bater, por de castigo, ser bem rígido. O Diretor Z. era muito rígido, deixava de castigo de joelhos até a aula inteira e tinha um tal de quarto escuro mesmo, eu nunca fui, mas os meninos iam, esse quarto escuro era uma dispensa de guardar o leite, se o menino fosse muito arteiro punha ele lá dentro, chaveava a porta, fechava lá, deixava ele lá umas três horas até soltar.

As alunas que eram do professor Z., que também era o Diretor, as que eram moças não podiam ir nos bailes, se fosse nos baile as alunas dele que era moça então ele dava expulsão, como deu para uma irmã minha, porque foi no baile junto com o pai e a mãe. Então as meninas o seu Z. passava a mão na cabeça, mas os meninos ele tinha uma palmatória com um buraco na ponta, se fizesse algo, se coçasse, era igual um exército, ele pegava aquela palmatória e batia com força mesmo. Então as meninas gostavam dele, mas os meninos odiavam o seu Z. Porque antigamente tinha esse negócio: família, família, tal coisa, tal coisa, tá estudando, tá estudando! Antigamente era muito rígido! Ele não achava que aquilo era certo, se tava estudando tinha que se dedicar só para o colégio. Então ele foi até a casa da minha mãe explicou, aí a minha mãe disse para ele: - Pois então eu vou tirar minhas filhas do colégio! Porque elas não aceitam ir só na escola e não ir no baile. Aí ele disse: - Então tá! Eu vou abrir uma exceção! Sempre tinha um jeitinho...

Mas os professores não eram tachados. O professor era visto como um educador que tava ajudando o pai a por o filho no caminho do bem. Ele era uma pessoa respeitada, bem vista. Quando chegava numa casa, fazia de tudo para aquela pessoa vir novamente, porque ele era o professor do filho. (IZÊ TEIXEIRA DA SILVA, 21/02/2011).

Por outro lado, já no início dos anos 1970, essa postura mais enérgica e severa de alguns professores nem sempre convergiam com as opiniões de alguns pais, constituindo motivos de queixas e reclamações por parte dos mesmos, como destaca o Boletim de Visita de 1971: “Problemas surgidos: incompreensão da parte dos pais, quanto a atitudes enérgicas, mas educativas, dos professores”. (Boletim de Visita de Supervisão do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João de 30 de junho de 1971. Arquivo da Delegacia Regional de Ensino de Dourados. CDR – UFGD). Apesar disso, nesse período já se podia notar uma grande mudança de postura por parte de alguns professores que chegavam a Caarapó para lecionar no Grupo Escolar, trazendo outra formação e mentalidade, adotando a disciplina sob o viés do respeito mútuo e não do autoritarismo unilateral. A propósito, neste mesmo período sob o ideário do Regime Militar insere-se o civismo na educação.

Sobre este contexto, Kaufmann e Martins (2009) apresentam relevantes considerações para pensarmos as políticas culturais e educativas da ditadura militar. A cultura era uma preocupação chave no projeto ditatorial e, para consolidá-la, levou-se a cabo uma estratégia de alcance nacional. As disciplinas relacionadas com a formação cívica tornaram-se instrumentos prioritários dedicados à consecução da homogeneização social. A implantação dessa disciplina na escola primária e secundária significou a imposição de um discurso essencialista, antimoderno, compatível com a concepção de uma sociedade naturalizada e sem fissuras, uma sociedade harmoniosa e composta por sujeitos que sabiam amar a pátria e eram socialmente adequados ao contexto no qual se inseriam.

As imagens revelam momentos solenes, a ostentação da bandeira brasileira, as apresentações e desfiles cívicos, que expressavam a ideologia e a ordem estabelecida, em contraste com as revoltas e movimentos de ruas nos principais centros urbanos do Brasil, mas que em Caarapó geralmente tinham pouco efeito. Na realidade, a população caarapoense tinha um conhecimento muito vago do real significado do regime ditatorial, mediante as rarefeitas informações que chegavam à cidade, muitas delas manipuladas pelo subterfúgio do amor à pátria sagrada. Porém, isso não significava necessariamente que a população estava totalmente alheia ao que acontecia nos grandes centros do país e no mundo, pelo contrário, muitos dos seus moradores eram sobremaneira atualizados e críticos.



Figura 63. Desfile de 7 de Setembro, 1966.
Fonte: Arquivo do Museu Municipal de Caarapó/MS.



Figura 64. Desfile de 7 de Setembro, saindo de frente ao Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1972.
Fonte: Arquivo do Museu Municipal de Caarapó/MS.



Figura 65. Desfile de 7 de Setembro na Rua XV de Novembro, 1972. No detalhe da faixa os dizeres: *Trabalhamos e estudamos para o Progresso de Caarapó*, acenam para as ideologias da época.

Fonte: Arquivo do Museu Municipal de Caarapó/MS.

É interessante notarmos ainda que, com o avanço da tecnologia e a ampliação do acesso à máquina fotográfica individual, o cotidiano escolar de professores e alunos que frequentemente era materializado nas fotografias de maneira formal, seguindo um padrão de postura quase que universal, passou a viabilizar também o registro de comportamentos mais descontraídos, além de ampliar a liberdade de expressão subjetiva, afetiva e pessoal.



Figura 66. Alunos da fanfarra do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1972. Nos cantos esquerdo e direito da foto, dois alunos que não faziam parte da fanfarra invadem o enquadre da fotografia, um deles fazendo gestos irreverentes com as mãos.

Fonte: Arquivo Particular do Prof.º Mário Duran Leitão.



Figura 67. Professor e aluna do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1972.
Fonte: Arquivo Particular do Prof.º Mário Duran Leitão.



Figura 68. Alunos e professor do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1974.
Fonte: Arquivo Particular do Prof.º Mário Duran Leitão.

Quanto ao cotidiano em sala de aula, este seguia o roteiro prescrito pelo planejamento e seus desdobramentos no plano diário, que regia os passos que deveriam ser seguidos pelos professores, consequentemente, pelos alunos.

O plano diário é a sequência do planejamento de todas as atividades do dia letivo.

As primeiras atividades de cada dia de aula são constituídas pelas rotinas da classe, palestra inicial e planejamento cooperativo (com as crianças) do trabalho a ser desenvolvido.

As rotinas envolvem: chamada e avaliação da frequência da turma com os alunos; movimento do caixa escolar ou cooperativa, havendo crianças responsáveis por esse movimento; arrumação da sala de aula, criando um ambiente adequado de trabalho do dia; cuidados com plantas e animais criados na sala.

O planejamento cooperativo consiste em levar as crianças a estabelecerem as atividades que serão desenvolvidas no dia, de acordo com o que fora previsto pelo professor que deve ter muita habilidade para fazer com que sintam que a sugestão dos trabalhos delas partiu. Planejar com as crianças contribui para a formação de bons hábitos e atitudes, como: responsabilidade, persistência, organização, desenvolvimento do comportamento democrático e faz com que a criança se sinta interessada no trabalho por ela planejado.

O número de atividades diárias e a duração das mesmas, para cada série, varia de acordo com as possibilidades das turmas e do horário escolar, levando em consideração que, quanto mais nova a criança, menor a capacidade de concentrar a atenção durante muito tempo.

O plano diário deve conter os seguintes tópicos:

- a) Matéria, assunto;
- b) Objetivo a atingir: quanto às matérias e quanto a formação de hábitos e atitudes;
- c) Recursos para interessar os alunos nas atividades a serem desenvolvidas (motivação);
- d) Atividades com previsão do tempo para cada uma e para cada série, de acordo com o horário-chave das turmas;
- e) Material a ser utilizado;
- f) Avaliação do dia letivo (item a ser preenchido no final do dia). (O Plano Diário e seu desenvolvimento, 1969. Arquivo da DRE de Dourados. CDR – UFGD).

Sabemos que nem sempre esse planejamento cooperativo era realizado e possível, haja vista que até mesmo o trabalho do professor era previamente determinado. Além disso, no final da década de 1960 em diante, com o crescimento da cidade, a expansão demográfica e a popularização do ensino, o Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João passou a atender uma demanda elevada de alunos. As Atas escolares, bem como as fontes orais, indicam a dificuldade do trabalho diário do professor diante de salas superlotadas. Neste caso, o que fazia toda a diferença era a própria didática do professor e as práticas educativas desenvolvidas no cotidiano escolar conforme a formação de cada um.

Começavam as classes com 35, 40 alunos que era o mínimo, o mínimo que podia, mas terminava com 50, 50 e pouco. A gente tinha duas cadernetas, que uma só não era suficiente para marcar a presença e conteúdo naquelas cadernetas. A didática usada era... não tinha essa didática definida, cada um tinha que se virar conforme os seus conhecimentos, então o que a gente fazia? A gente procurava fazer festinha, participar de gincana, participar de teatrinhos para incentivar o aluno, desfiles, apresentações, incentivando a participação de cada um, não comprando os alunos! Mas oferecendo alguma coisa em recompensa daquilo que ele aprendia, que nem, por exemplo, vários professores utilizavam... o aluno que não tivesse nenhuma falta,

não tivesse nenhuma reclamação, nenhuma chamada de atenção, então eu dava meio ponto, um ponto na média. Era uma maneira de incentivar o aluno. Ali no Antonio João eu não me lembro de ter tido algum problema relacionado a aluno e professor, pelo menos a maioria. Então era dessa maneira que a gente procurava incentivar o aluno, fazia festa no dia da criança, no dia do estudante, e em compensação, os alunos faziam questão de no dia 15 de outubro fazer uma baita de uma festa para o professor, traziam tudo que podiam: presente, aquelas coisas bem simples, porque a maioria era pobre, mas ele trazia com aquela satisfação, com aquele orgulho, escrevia cartinha, escrevia bilhete de agradecimento. (MÁRIO DURAN LEITÃO, 23/02/2011).



Figura 69. Bilhete recebido pela Prof.^a Maria Pietrucci Longhini, 1970.
Fonte: Arquivo Particular de Maria Pietrucci Longhini.



Figura 70. Dia do Professor, 1972.
Fonte: Arquivo Particular do Prof.^o Mário Duran Leitão.

O cotidiano escolar da época era vivenciado pelo civismo, pelas atividades físicas, assim como pela participação religiosa. Todos os dias, antes de iniciar as atividades pedagógicas, era de praxe a oração inicial. Já o momento do recreio era o ponto máximo de socialização, embora a convivência e as brincadeiras entre meninos e meninas fossem separadas.

Na década de 1950 não havia merenda escolar e as crianças que podiam, levavam o próprio lanche de sua casa. Somente na década de 1960 que passou a ser incluído o leite em pó enviado pelo governo do Estado, numa tentativa de acompanhar as expectativas educacionais do período, que previam a importância do complemento nutricional na escola. *“Na escola não tinha merenda, aí depois lá para o ano de 1959, 1960 que começou um tal de leite em pó, só aquele leite, sem nada”*. (IZÊ TEIXEIRA DA SILVA, 21/02/2011).

Em relação ao uso do uniforme escolar, este era cobrado aos alunos e cabia aos pais providenciá-lo. Era imprescindível que o uniforme estivesse sempre limpo, independente do estado de conservação ou qualidade do tecido utilizado para a sua confecção, que na maioria das vezes, era costurado pelas próprias mães dos alunos. O uniforme do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João era composto pela camisa branca, tanto para os meninos quanto para as meninas; a calça comprida era feita do tradicional tergal azul marinho para os meninos, porém, também era admitido o uso de bermuda; para as meninas, era padrão a saia pregueada também na cor azul marinho.

Apesar das cores branca e azul serem de modo geral um padrão das escolas na época, estas acabaram se tornando símbolo de identificação e representação da escola Tenente Aviador Antônio João durante muitos anos, sendo incluídas nas flâmulas dos desfiles, uniformes, bandeiras, na pintura do prédio escolar e assim por diante.

No vestuário era todo mundo igual porque na época os pais trabalhavam por ‘gato’ como falavam, eles derrubavam mata, e eles ganhavam muito dinheiro, aí eles vinham e compravam uniforme e os calçados para os filhos e os filhos iam igual a gente, ia todo mundo igual, não dava pra ver diferença. Todo mundo, rico e pobre, todo mundo na mesma classe, não tinha diferença, não discriminava ninguém. (IZÊ TEIXEIRA DA SILVA, 21/02/2011).

A utilização do uniforme escolar tinha como objetivo identificar os alunos, servir de instrumento disciplinar, mas, principalmente, garantir que todos os alunos fossem tratados de forma homogênea. Tanto as fontes orais como as imagens permitem confirmar que de fato, a escola incluía não somente diferentes classes sociais, mas também alunos de diferentes culturas.



Figura 71. Alunos do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1959.
Fonte: Coleção Josefa Nakayama. Arquivo do Museu Municipal de Caarapó/MS.

O fato é que, nem sempre era possível uma padronização rigorosa do uniforme no Grupo Escolar. Na fotografia acima do final da década de 1950 é possível notar diferenças no padrão do uniforme usado pelos alunos. A fotografia abaixo da década de 1960 também conta que muitas crianças não tinham condições financeiras de utilizar no dia-a-dia o uniforme completo com todos os itens, apenas a camisa branca. Outros aspectos podem ser identificados no uso dos calçados: uns calçavam chinelo de dedo, outros sapato fechado, botina; alguns já apresentavam o uniforme desbotado, com a barra refeita para aumentar o comprimento, outros, com botões faltando ou com uma numeração menor do que a sua estatura.



Figura 72. Alunos do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João. Ao fundo alunos brincando de bola de gude, 1970.

Fonte: Arquivo Particular do Prof.º Mário Duran Leitão.

Na realidade, muitas famílias tinham dificuldades financeiras para custear o uniforme escolar, principalmente no inverno. Assim, neste período, o Grupo Escolar realizava em parceria com a então Secretaria de Educação e Cultura do Estado, por intermédio da Delegacia Regional de Ensino de Dourados e o Centro de Supervisão, a *Campanha da Flanela*. Conforme o *Boletim de Visita* (1971), a escola realizou as seguintes atividades:

Atividades Sociais: Campanha da Flanela – 29 crianças foram beneficiadas com um bom paletó. Três famílias foram visitadas para solucionar as atitudes revoltosas e desagradáveis do filho. Levantamento dos alunos órfãos e pobres para uma ajuda do colégio. Comemorações, etc. (Boletim de Visita de Supervisão do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João de 31 de maio de 1971. Arquivo da Delegacia Regional de Ensino de Dourados. CDR – UFGD).

Nas apresentações cívicas, geralmente era obrigatório que os pais adquirissem uniforme novo para os filhos e que fossem todos padronizados, haja vista que, o asseio, a organização e a estética faziam parte da postura cívica, patriótica e ordeira. Além disso, aqueles que faziam apresentações especiais, como a da fanfarra, vestiam um uniforme com ornamentos diferenciados.

Lembro dos desfiles de 7 de Setembro da época: começava as crianças menores na frente das filas, tudo de uniforme novo, muito bem limpo, muito bem arrumado, uniforme branco e azul, sapato preto e meia branca até o meio da perna, a saia tinha que ser para baixo do joelho. Ensaiaava fanfarra, ai tinha poesia, falava muita poesia de 7 de Setembro. Uma pessoa da memória boa e que quisesse pegar uma poesia, podia subir no palco e falar a poesia... mas tinha que estar perfeito! Com

ponto e vírgula! Muito bonito... Ai fazia um desfile na cidade. (IZE TEIXERA DA SILVA, 21/02/2011).

A gente incentivava o aluno para no 7 de Setembro marchar! E era a maior satisfação que ele tinha de vestir o uniforme novo e marchar, marchar para mostrar para os pais, mostrar para a sociedade que eles tinham aprendido a fazer alguma coisa, que estava mostrando o civismo deles, que era um negócio fantástico. Os políticos faziam um coreto, ficavam tudo lá em cima e a gente passava com as turmas, marchando... e não tinha esse negócio de marchar só os grandes, marchavam os grandes e os pequenos, e todos juntos, e fazia apresentação folclórica. O finado professor Ramão Vargas de Oliveira, por exemplo, fazia a lenda de Caarapó, que era a Lenda da Virgem de Caacupê, que deu origem a cidade de Caarapó, do nome Raiz da Erva-mate. (MÁRIO DURAN LEITÃO, 23/02/2011).



Figura 73. Desfile de 7 de Setembro, 1972.

Fonte: Arquivo do Museu Municipal de Caarapó/MS.

Contudo, também fazia parte dos festejos da escola, as comemorações do Dia do Professor, do Dia do Aluno, Dia da Criança, Descobrimento do Brasil, Tiradentes, aniversário da cidade. No final dos anos 1950, com a mudança da direção, também passou a ser realizado anualmente o Concurso de Rainha da Escola na gestão da Diretora Donária Mantovani. Diante das limitadas verbas governamentais destinadas à Educação, o Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João realizava promoções culturais e festividades com o objetivo de angariar recursos para a manutenção e melhorias da escola e de suas práticas educativas. Assim, como o Grupo tinha grande importância e prestígio social, a população ajudava como podia.

Em 1959, o Sr.º Z. que era o diretor, ele teve que pegar umas férias, pegou umas férias longas e foi quando a Dona Donária ficou no lugar dele por um determinado tempo, não foi definitivo ainda, ai então ela quis arrecadar dinheiro para a escola, que até então nunca teve. Então ela convidou três moças para ser rainha pra arrecadar dinheiro. Naquele tempo o povo achava que o meu pai era um dos

fundadores, era fazendeiro, então achavam que minha irmã era boa. A Dona Donária colocou na cabeça do meu pai que tinha que investir nela, que ela tinha que ser rainha do colégio, porque era bom, ela era aluna, e meu pai investiu dinheiro no colégio e minha irmã foi rainha. Minha irmã foi então a primeira rainha do colégio. Aquilo ela vestia um vestido muito bonito, de brilho, pra mim que era criança aquilo ficou marcado, foi muito bonito. (IZÊ TEIXEIRA DA SILVA, 21/02/2011).

A festa principal era o aniversário da cidade, Tiradentes, Descobrimento do Brasil, o Sete de Setembro, que era o ponto máximo, essas datas a gente procurava mostrar o trabalho para a sociedade, para os pais e a sociedade em geral. Na escola, o Dia da Criança, o Dia do Aluno, o Dia do Estudante, o dia 11 de agosto, o dia 15 de outubro que é dia do professor, o Dia da Criança, dia 12 de outubro. Essas datas praticamente fechavam mesmo com chave de ouro a participação nas festas, onde o professor procurava fazer uma festinha de agradecimento ao aluno, e o aluno retribuía dando presente em agradecimento, faziam festas para o professor, a diretora naquela época liberava essa semana de outubro para que o aluno fizesse essas comemorações e o professor também, cada um fazia da melhor maneira que podia para que os alunos estivessem ao lado dele. (MÁRIO DURAN LEITÃO, 23/02/2011).

Ademais, neste período, podemos constatar uma participação efetiva dos pais no cotidiano escolar. Muitos compunham a Associação de Pais e Mestres, participavam das convocações, reuniões e até mesmo na manutenção da escola.

Os pais eram os mais preocupados com a formação e educação dos filhos, porque eles já vinham, a maioria de outras regiões. Quando tínhamos uma comemoração os pais vinham e participavam, não é que nem hoje, naquela época iam e participavam realmente, ficavam lá, ajudavam. Tinha também na cidade o serviço de alto-falante que avisava quando ia acontecer qualquer novidade na escola, se não tinha aula, convocava os professores para reuniões. Quando convocávamos os pais, eles vinham na escola, se prontificavam a fazer o que fosse preciso e necessário. Os pais realmente eram muito corresponsáveis pelo lugar. Eles cobravam que os filhos estudassem; dos professores era exigido que transmitissem para os alunos aquilo que era necessário ser feito, e não tinha esse negócio de passar a mão na cabeça não, o que o professor falava era lei e o pai fazia cumprir em casa. (MÁRIO DURAN LEITÃO, 23/02/2011).

Na verdade, tanto os professores quanto os pais tinham deveres cotidianos estabelecidos pela escola e que deveriam ser cumpridos para garantir o bom desempenho dos alunos e dos filhos:

Os deveres dos pais são os seguintes:

- 1 – Verificar diariamente os cadernos dos filhos;
- 2 – Não permitir que venham sem uniforme;
- 3 – Não permitir que cheguem atrasados;
- 4 – Colaborar com todas as campanhas, festas e reuniões escolares;
- 5 – Colaborar com a escola na aplicação das novas técnicas de Ensino;
- 6 – Não permitir que seus filhos cheguem sujos na Escola;
- 7 – Colaborar com a CAIXA ESCOLAR e outras INSTITUIÇÕES ESCOLARES;
- 8 – Comparecer nas reuniões de Pais e Mestres;

Decálogo dos professores:

- 1 – Não desatualizar-se na especialização;
- 2 – Não deixar de planejar e de preparar a aula;
- 3 – Não ditar pontos e sim utilizar e adotar e indicar bons livros;
- 4 – Não desrespeitar a personalidade do aluno nem sua moral;
- 5 – Não ser intransigente nos seus princípios e fins. Procurar ser amigo e conselheiro dos alunos;

- 6 – Não distinguir alunos por questões pessoais nem sexo. É dever estimular a todas na integração escola-profissão-sociedade;
- 7 – Não recusar discussões técnicas ou científicas, e sim aceitá-las e corrigir didaticamente os erros;
- 8 – Não faltar as aulas senão em casos extremos;
- 9 – Esforçar-se no sentido de saber os nomes dos seus alunos;
- 10 – Não expulsar alunos da sala. No caso de grave ocorrência indisciplinar, solicitar providências junto à administração. (Arquivo da Delegacia Regional de Ensino de Dourados, 1970. CDR – UFGD).

Como podemos perceber, as diretrizes e normas estabelecidas pela escola se voltavam também para as questões que envolviam a relação da escola com a sociedade como um todo, e principalmente, com outras instituições e práticas sociais, como a família e o trabalho, além de fazer com que os pais percebessem a sua função diante da importância da escola e da frequência regular de seus filhos nela. Além de incentivar a participação dos pais na vida escolar, a escola também se fazia presente na casa dos alunos através de visitas domiciliares realizadas com frequência pelos professores, diretor e supervisor de ensino.

Ademais, em se tratando de administração escolar, o Grupo Tenente Aviador Antônio João também tinha uma exaustiva rotina administrativa de produção de documentos e que envolvia toda uma hierarquia funcional, desde professores, diretores até os inspetores, supervisores, delegados de ensino e assim sucessivamente. A burocratização do ensino foi ainda mais intensa no período da ditadura militar, com o ideal tecnicista, o controle exacerbado das atividades e o excessivo preenchimento de papéis, mapas, relatórios, etc.

Na verdade, o trabalho burocrático do Grupo Escolar também incluía outras dificuldades com a documentação. Em inúmeras correspondências e comprovantes de malotes encontrados do Grupo (Arquivo da Delegacia Regional de Ensino. CDR – UFGD), constam queixas relacionadas à morosidade no envio e recepção de documentos e análise de processos administrativos; dificuldades de comunicação com a Secretaria de Educação do Estado; lentidão no atendimento às solicitações de materiais de expedientes, desde os mais corriqueiros como giz e papel até os formulários da caixa escolar e Mapas de Movimento. Ocorre que, além da imensa extensão geográfica, a então Secretaria de Educação e Cultura do Estado ficava na distante capital Cuiabá, localizada ao Norte do antigo Estado. Assim, mesmo contando com a mediação da Delegacia Regional de Ensino, às vezes, quando era necessário resolver alguma pendência pessoalmente na Secretaria em Cuiabá, levava-se dias de ônibus, que frequentemente atolava nas rodovias mal conservadas e sem asfalto da região. Somando-se a isso, quando precisava de algum documento, mesmo quando solicitado antecipadamente, era necessário aguardar meses a sua chegada, como corrobora o depoimento do ex-professor do Grupo Escolar.

A gente começava a trabalhar no dia 1.º de março a 31 de dezembro de cada ano. Os documentos eram feitos tudo em Cuiabá, depois de encaminhado daqui para Cuiabá eles retornavam mais ou menos no mês de junho e só começava a pagar o salário no mês de julho. O pagamento era feito pela exatoria, pelo exator. Essas eram as dificuldades financeiras, sem contar que, durante as férias também não recebíamos, mas como a gente era visto com outros olhos, todo mundo acreditava na gente, vendiam fiado. Os restaurantes onde fazíamos as refeições recebiam da gente quando a gente recebia da Secretaria de Educação. Era a vida que a gente vivia aqui no começo. (MÁRIO DURAN LEITÃO, 23/02/2011).

Por conseguinte, numa época de delegados e delegacias de ensino, inspetores e supervisores, é possível afirmar em última análise, que o cotidiano escolar com seus sujeitos e infinitos modos de fazer se configurou como um objeto de excessiva vigilância, como aponta os dados das supervisões nos *Boletins de Visitas*.

Quadro 3 - Boletim de Visita de Supervisão do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João – Maio de 1971

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA DEPARTAMENTO DE PESQUISA E ENSINO Centro de Supervisão de Dourados BOLETIM DE VISITA									
Localidade: Caarapó						Supervisora: Ir. Zélide Paeze			
Município: Caarapó						Diretora: Ir. Zélide Paeze			
Estabelecimento: Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João						Qualificação Diretora:			
Mat. Freq.	1.º	2.º	3.º	4.º	N. Salas: 5	Normalista PP3			
	308	123	110	121	N. Classes: 18				
	95% Frequência				N. Turnos: 2				
Hora chegada: 7:00					12:00	N. Alunos: 662		Serviço Regular de merenda? Sim	
Hora saída: 11:00					16:30	N. Prof.: 18		Justificativa: Boa orientação	
Prédio									
Federal	Estadual	Cedido	Alugado	Situação					
-	X	2	-	Regular					
Transporte usado: -----									
ATIVIDADES DESENVOLVIDAS									
I – TÉCNICAS Met. Linguagem (x) Planejamentos (x) Reuniões (x) Matemática () Verif. Aprendiz (x) Entrevistas () E. Sociais () Visitas classes (x) Aulas demonstr. () Ciências ()									
II – ADMINISTRATIVAS Interpret. Leis (x) Avisos (x) Arquivo (x) Levantamentos (x) Instruções () Prédio () Escrituração (x) Problemas (x) Outros ()									
III – SOCIAIS Visitas domic. (x) Campanhas (x) Reuniões Pais () Caixa Escolar (x) Comemorações (x) Outros (x) Cantina (x)									
RESUMO DAS ATIVIDADES									
OBJETIVO (S) DA VISITA: Verificação do desenvolvimento da leitura. Manter contato direto com os problemas existentes em classes.									
ATIVIDADES TÉCNICAS: Orientação e consulta à biblioteca para elaboração de trabalhos nas comemorações sociais e cívicas. Reuniões de professores para tratar de assuntos de educação e aprendizagem									

mais eficiente.
ATIVIDADES ADMINISTRATIVAS: Preenchimento do Mapa de Resumo Geral. Avisos-exatidão no horário – limpeza e deveres escolares.
ATIVIDADES SOCIAIS: Campanha da Flanela - 29 crianças foram beneficiadas com um bom paletó. Três famílias foram visitadas para solucionar as atitudes revoltosas e desagradáveis do filho. Levantamento dos alunos órfãos e pobres para uma ajuda do Colégio. Comemorações etc.
PROBLEMAS SURTIDOS: Atraso de alunos no horário de aula.
SOLUÇÕES APRESENTADAS: Cada professor deverá estudar caso por caso e aplicar a solução conveniente.
Caarapó, 31 de maio de 1971.
Assinatura Supervisora Visto Coordenadora

Fonte: Arquivo da DRE/Dourados. CDR (UFGD).

Quadro 4 - Boletim de Visita de Supervisão do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João – Junho de 1971

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA DEPARTAMENTO DE PESQUISA E ENSINO Centro de Supervisão de Dourados BOLETIM DE VISITA					
Localidade: Caarapó					Supervisora: Ir. Zélide Paeze
Município: Caarapó					Diretora: Ir. Zélide Paeze
Estabelecimento: Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João					Qualificação Diretora: Normal 2.º ciclo
Mat. Freq.	1.º	2.º	3.º	4.º	N. Salas: 5
	308	123	110	121	N. Classes: 18
	90% Frequência				N. Turnos: 2
Hora chegada: 7:00		12:15		N. Alunos: 662	Serviço Regular de merenda? Sim
Hora saída: 11:00		16:30		N. Prof.: 15	Justificativa: -----
Prédio					
Federal	Estadual	Cedido	Alugado	Situação	
-	X	-	-	Regular	
Transporte usado: -----					
ATIVIDADES DESENVOLVIDAS					
I – TÉCNICAS					
Met. Linguagem ()		Planejamentos (x)		Reuniões (x)	
Matemática ()		Verif. Aprendiz (x)		Entrevistas ()	
E. Sociais (x)		Visitas classes (x)		Aulas demonstr. ()	
Ciências ()					
II – ADMINISTRATIVAS					
Interpret. Leis ()		Avisos (x)		Arquivo (x)	
Levantamentos ()		Instruções ()		Prédio ()	
Escrituração (x)		Problemas ()		Outros ()	
III – SOCIAIS					
Visitas domic. (x)		Campanhas (x)		Reuniões Pais (x)	
Caixa Escolar (x)		Comemorações (x)		Outros ()	
Cantina ()					
RESUMO DAS ATIVIDADES					
OBJETIVO (S) DA VISITA: Verificação da aprendizagem					
ATIVIDADES TÉCNICAS: Debates – Prêmios					
ATIVIDADES ADMINISTRATIVAS: Preenchimento do Mapa Geral. Relatório de porcentagem da promoção. Escrituração contábil da caixa escolar.					
ATIVIDADES SOCIAIS: 9 – Dia de Anchieta: foi comemorado com histórico sobre a data, cartazes e					

poesias. 10 – Dia da Raça: foi comemorado com cartazes, homenagens a todos as raças. 21 – Início do Inverno: necessidade dessa estação. 11 – Batalha Naval: Histórico. 24 – festejos juninos diversos. 29 – Dia do Papa. 23 a 30 – Semana da Tuberculose – Campanha do Xarope.	
PROBLEMAS SURTIDOS: Incompreensão da parte dos pais, quanto a atitudes enérgicas, mas educativas dos professores.	
SOLUÇÕES APRESENTADAS: -----	
Caarapó, 30 de junho de 1971.	
Assinatura Supervisora	Visto Coordenadora

Fonte: Arquivo da DRE/Dourados. CDR (UFGD).

Finalmente, a partir de sua cultura material, o Grupo Escolar Tenente Antônio João foi tecendo suas práticas, saberes e representações. É possível dizer ainda que no processo de institucionalização do ensino primário em Caarapó, o cotidiano e a cultura material do Grupo se cristalizaram, sobretudo, na experiência de distribuição e utilização dos tempos e espaços escolares e sociais. A propósito, dentre outros aspectos, a modalidade dos grupos escolares se tornou paradigmática da organização seriada das classes, do controle sistemático do aproveitamento do aluno e do trabalho docente dentro de um referencial de resignificação e racionalização dos tempos e espaços escolares.

3.1.2 Tempos e espaços escolares

No processo de institucionalização do Ensino Primário, os Grupos Escolares instauraram características temporais e espaciais inovadoras para a educação, principalmente no auge da República, resignificando as práticas e o cotidiano escolar através da construção de prédios escolares monumentais, projetados com base na racionalização do espaço interno; com salas de aula para cada série; salas para a direção, secretaria e professores; laboratórios; biblioteca; áreas de recreação, pátios internos, jardins, refeitórios, quadras esportivas, dentre outros. Os Grupos Escolares representaram uma quebra de paradigma com os modelos rudimentares das Escolas Isoladas e as transitórias Escolas Reunidas, identificadas pelo estigma da precariedade.

Na opinião de Faria Filho (1998b), a escola era, naquele momento, uma instituição em construção, que estava deixando as casas e as igrejas para ocupar as praças e as avenidas da cidade. Estava tornando-se pública, no duplo sentido da palavra: deixava de ser coisa do

mundo privado (da casa e, portanto, da intimidade familiar), e, também, tornava-se conhecida e reconhecida. Essa escola que se queria pública deveria também, contribuir para a construção do espaço público por excelência: a cidade.

Em consequência, a construção dos grupos escolares exigia um novo tipo de estabelecimento de ensino primário, cuja instalação e funcionamento dependiam de vários critérios e exigências: número de alunos no raio da obrigatoriedade escolar, professores habilitados, funcionários administrativos, como diretor, porteiro e um prédio composto de no mínimo quatro classes, correspondentes a cada um dos anos do curso elementar. Como resultado, inevitavelmente, um grupo denotava uma organização mais complexa, e, portanto, mas onerosa para os cofres públicos.

Em Mato Grosso, a Reforma de Pedro Celestino de 1910, que implantou a modalidade dos Grupos Escolares no Estado, com construções de prédios escolares suntuosos na capital Cuiabá e nas cidades principais, não conseguiu dar continuidade na infraestrutura idealizada pelos republicanos. Nesse embate, com o passar do tempo e o aumento da demanda pela abertura de escolas no período da *República Nova* (1945-1964), a construção dos grupos escolares nas regiões interioranas, nas pequenas cidades e nos bairros periféricos passou a adotar uma arquitetura mais simples, porém, sem perder de vista os significados e as finalidades próprias da modalidade. Tal tendência foi aplicada no interior do Sul do antigo Mato Grosso, viabilizando a expansão não somente dos grupos escolares, mas ainda do modelo transitório das Escolas Reunidas. Assim, na década de 1950, em Caarapó, que até então contava apenas com rudimentares escolas unitárias, improvisadas em espaços primitivos – verdadeiras taperas –, que em sua maioria encontrava-se na zona rural, passara a dispor de uma nova concepção de escola. O aspecto inédito desse marco residia justamente no pressuposto de que, pela primeira vez, havia sido construído em Caarapó um espaço próprio para os fins da educação escolar institucionalizada e pública: o Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, que materializou os novos espaços e os novos tempos escolares que se pretendiam instaurar, inaugurando a configuração de uma nova cultura escolar e urbana.

Mesmo sendo mais modesto, o Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João compartilhava de significados e representações semelhantes a dos grupos escolares monumentais: foi erigido no centro urbano de Caarapó, ocupando um lugar de destaque no cenário urbanístico, próximo das principais instituições e espaços públicos, a igreja, o hospital, a prefeitura e a praça central. A propósito, diante da simplicidade das edificações

locais, para a realidade caarapoense, o Grupo era de fato um palácio, ou mais do que isso, um templo da cultura e da civilidade.

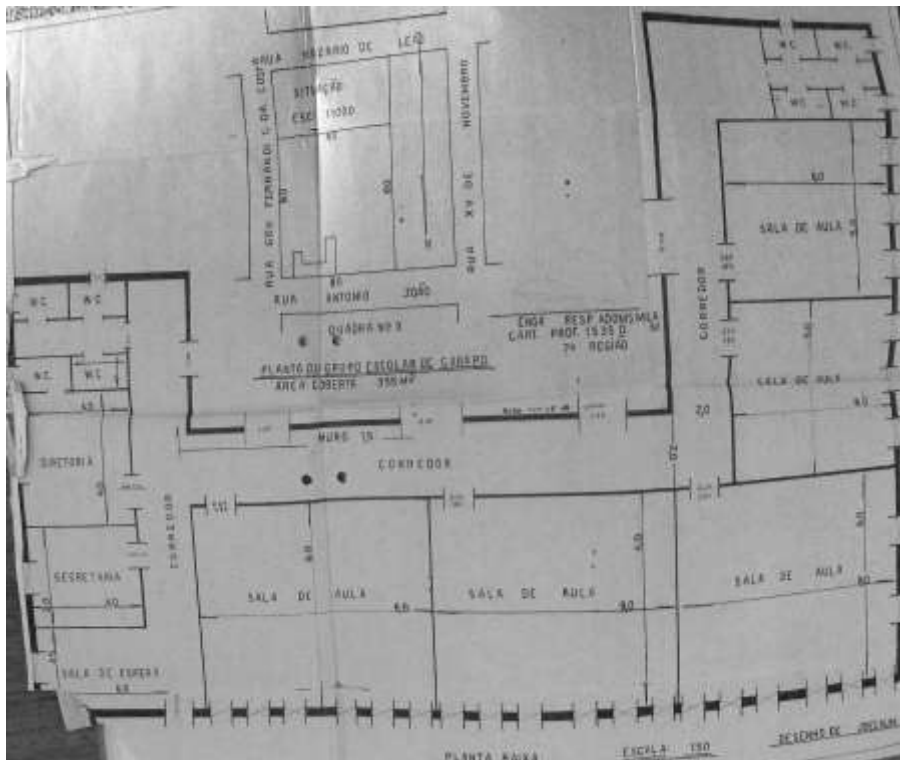


Figura. Planta baixa do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João.

Fonte: Arquivo da Escola Estadual Tenente Aviador Antônio João.

O prédio original do Grupo abrangia uma área de 355 m², composto por cinco salas de aula, uma diretoria e uma secretaria. As salas eram relativamente amplas, de alvenaria e com pé direito alto. Atendendo aos preceitos higienistas da época, as janelas eram grandes e de vidraça, permitindo melhor iluminação e ventilação. A cobertura era de telha de cerâmica, com beiral e a estrutura com colunas espessas. O prédio era uma novidade urbana e se destacava entre as construções da cidade.

A organização do espaço do grupo em salas de aula vinha atender a implantação do método simultâneo em Caarapó, em que os alunos eram distribuídos homogeneamente de acordo com os diferentes níveis de conhecimento, pertencendo assim, à 1.^a, 2.^a, 3.^a ou 4.^a série e em classes separadas. Somando-se a isso, a configuração das salas de aula não tinha apenas uma finalidade pedagógica, mas também uma denotação de vigilância. Distribuídas com as portas voltadas para o corredor central, a disposição espacial das salas de aula facilitava o processo de fiscalização do trabalho docente e do desempenho dos alunos por parte do diretor e do inspetor de ensino.

Paulatinamente, o Grupo se tornou um espaço de referência: reunia as crianças de todos os pontos da cidade e até algumas da zona rural mais próxima, mantendo o traço caarapoense de interlocução entre a cultura rural.

Os alunos da área rural ou vinham de carro particular, com os carros da época, ou vinham de cavalo ou a pé. Eles faziam uma sacola, traziam a marmita, traziam alguma coisa para comer, porque a escola não dava merenda escolar para ninguém, era só um leite, então eles traziam de casa. Os mais próximos vinham a pé, os outros de mais longe vinham de carro, por exemplo, a família dos Bingas que moravam a 30, 40 km chegavam todos dias com 20, 30 alunos, descarregavam da camionete e depois a tarde buscavam. E tinha os alunos da cidade. (MÁRIO DURAN LEITÃO, 23/02/2011).

Contudo, é preciso deixar claro que, o espaço escolar em discussão, não está relacionado apenas com o aspecto físico, muito pelo contrário, o espaço escolar é um lugar físico, mas também simbólico, subjetivo, cultural, afetivo e psicológico. Sendo assim, para esta leitura, concordamos com Escolado (1998) que afirma:

O espaço-escola não é apenas um ‘continente’ em que se acha a educação institucional, isso é, um cenário planejado a partir de pressupostos exclusivamente formais no qual se situam os atores que intervêm no processo de ensino-aprendizagem para executar um repertório de ações. (ESCOLANO, 1998, p.28).

Sendo assim, o autor entende que o espaço escolar tem que ser analisado como um construto cultural, que expressa e reflete para além de sua materialidade, determinados discursos, sistemas de valores, significados e práticas que são instituídas na escola.

O edifício-escola, como se sabe, serviu de estrutura material para colocar o escudo pátrio, a bandeira nacional, as imagens e pensamentos de homens ilustres, os símbolos da religião, algumas máximas morais e higiênicas, o campanário e o relógio... Isso expressa toda uma instrumentação da escola a serviço dos ideais nacionais, religiosos e sociomorais. (ESCOLANO, 1998, p.40).



Figura 74. Sala de aula do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio, 1974.
Fonte: Arquivo da Escola Estadual Tenente Aviador Antônio João.

Nesse sentido, a própria fotografia destaca a gramática espacial da sala de aula. Na verdade, segundo Burke (2005) as fotografias foram amplamente utilizadas como produto histórico e testemunho das experiências de renovação do ensino. A evidência recai, em outras palavras, no uso das imagens no processo de reconstrução da cultura material do passado. As imagens são especialmente valiosas na reconstrução da cultura cotidiana da escola e suas formas. Neste sentido, apesar da fotografia acima não mostrar os sujeitos escolares em atividade, tampouco as experiências renovadoras do ensino, posto que as poucas imagens de salas de aula geralmente perenizam as representações mais simbólicas da vida escolar, isto é, a frontalização do ensino, mas mesmo assim, é possível fazer uma leitura do espaço, das relações humanas e da forma de ensinar construída na época. A propósito, nos objetos incluídos, em particular o crucifixo pendurado no alto da parede frontal, é possível notar a presença marcante da religião, principalmente da religião católica. A escola funcionou cerca de quase vinte anos sob a direção de religiosas Franciscanas. O que justifica que não podemos analisar a cultura escolar sem considerar as relações pacíficas ou conflituosas que ela mantém com o conjunto das culturas que lhe são contemporâneas, como a cultura religiosa, a cultura política ou a cultura popular, como bem defende Julia (2001).



Figura 75. Sala de aula e quadro negro do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio, 1974.

Fonte: Arquivo da Escola Estadual Tenente Aviador Antônio João.

A imagem vem contar também, sobre a relação entre professor e aluno, representada pelas carteiras em dupla, a professora à frente da sala, numa posição central e de superioridade. À frente também se encontra o quadro negro, instrumento perenizado e simbólico da exposição das lições e dos conteúdos do saber – espaço legitimado para o professor. Além disso, a representação da escola enquanto espaço de ordem e disciplina fica mais que expressa na frase: *O bom aluno cumpre bem o seu dever de estudante*; e ainda no imperativo: *preste atenção!*. O restante do espaço é ocupado pelas carteiras organizadas em filas que revelavam a organização, a homogeneidade do ensino e dos movimentos. As imagens da fotografia apresentam uma cultura material de um determinado modo de fazer a aula: o ensino pela palavra ou por imagens; a posição dos objetos da sala, dos alunos e do professor; o local em que deve estar direcionada a atenção; a lousa em que o aluno é convocado a resolver os exercícios e a demonstrar o conhecimento aprendido, espaço em que também é questionado, interrogado, exaltado ou posto em xeque perante os demais colegas.

Por conseguinte, espaços e tempos escolares estão intimamente interligados e se constituíram como um importante organizador da escola e da cidade. Na opinião de Faria Filho e Vago (2001), o grupo escolar teve na delimitação e controle dos tempos escolares uma de suas mais marcantes características e, sem dúvida, as mais duradouras consequências. Tal feito pode ser percebido no detalhamento dos quadros de horários propostos pelos programas de instrução, prevendo uma distribuição diária, semanal, mensal e anual do processo de ensino, aprendizagem e avaliação.

A gente começava a trabalhar no mês de março. Do dia 1.º de março a 31 de dezembro de cada ano. Naquele tempo as aulas começavam às 7 horas da manhã e iam até às 11 horas. Tinha meia hora de recreio. Teve um período, no começo de 1969 que tinha aula inclusive aos sábados, fazia 50% das aulas, meio período de aula aos sábados e era obrigado a trabalhar. As aulas começam no primeiro dia útil de março e terminava por volta do dia 15, dia 20 de dezembro. Entre o dia 15 de dezembro até o dia 31, o professor ficava para fazer a caderneta, terminar o fechamento das aulas. A média no começo era 7,0. A nota era puxada, depois passou para 5,0. No mês de junho não tinha aula, começava as aulas no dia 1.º de julho. Então nós tínhamos dois meses de férias no final do ano e um mês na metade do ano. Tinha calendário para cumprir todos os dias contando os sábados, porque teve ano que no sábado tinha 50% de aula.

O horário dos turnos era: no período da tarde, na época do verão era da 13:00 às 17:00 horas. Na época do inverno era 12:30 até 16:30. E se eu não me engano no ano de 1971 ou 1972 houve um período que veio muita gente para cá, a imigração foi muito grande e teve um período intermediário: diminuiu-se a quantidade de horas do período matutino para fazer o período intermediário. Então terminava às 10:30 mais ou menos, começava a outra até às 14:00 e pouco, depois começava do outro período. Foi feito assim para atender a demanda. (MÁRIO DURAN LEITÃO, 23/02/2011).

O reordenamento dos espaços e tempos escolares através da disposição das salas de aula por série, a distribuição do recreio, o estabelecimento do tempo do trabalho e do lazer, os espaços dos meninos e meninas, enfim, os prédios escolares constituíram-se como um importante organizador da vida das crianças e da cidade, em que a arquitetura das escolas, os elementos simbólicos atrelados à decoração das salas e fachadas indicavam os padrões e concepções pedagógicas associadas à modernidade, nacionalidade, progresso, enfim, indicavam o sentimento de pertencimento e de inclusão dos sujeitos. “Era um orgulho o aluno dizer que estudava no Antônio João”. (MÁRIO DURAN LEITÃO, 23/02/2011).

A cidade era da Casa Branca até o colégio Antônio João e depois do Antônio João até a Vila 70, a vila que os paraguaios fundaram, com poucas casas ainda. Todo mundo ia a pé para a escola, a cidade era pequena ainda nos anos 50. Ia todo mundo, rico e pobre, não discriminava ninguém. [...] As férias do meio do ano era de um mês e as férias do fim do ano era quase três meses, começava em dezembro e voltava em março. (IZÊ TEIXEIRA DA SILVA, 21/02/2011).

Nesse sentido, o Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, com a introdução dos calendários escolares, dos seus horários, de sua ordem espacial, que refletiram nos trabalhos, no dia-a-dia das crianças, professores, famílias, enfim, delimitaram a cultura da escola e a relação desta com a comunidade como um todo. Nesta interlocução entre os tempos e espaços escolares e os tempos e espaços sociais, gradativamente, as famílias começavam a alterar seus horários de almoço, os intervalos do trabalho, os momentos de lazer, a participação das crianças no trabalho doméstico. A cidade modificou os seus ritmos e já não era surpresa que o fluxo e movimento maior de pessoas ocorriam justamente no horário de saída da escola.

Dessa forma, o ir e vir da escola correspondia a uma apropriação do espaço urbano, um itinerário de reconhecimento da cidade por meninas e meninos, a coabitação das ruas, praças, calçadas por diferentes grupos sociais. (SOUZA, 1998, p.126).



Figura 76. Alunas do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João na Praça Central de Caarapó.
Fonte: Arquivo Particular do Prof.º Mário Duran Leitão.

Na verdade, os tempos e espaços sociais também foram se modificando com a racionalização, reordenação e controle dos tempos e espaços escolares. Com os novos horários, ritmos e calendários do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, Caarapó começava a deixar pra trás um modelo em que a escola tinha que estar em constante adaptação com os outros tempos sociais, em que os pais retiravam o filho no meio da aula para ajudar no trabalho; em que a frequência escolar era inconstante e o aluno entrava e saía da escola conforme as contingências familiares e sociais. A introdução de novos tempos pelos grupos escolares não fez com que esse deixasse de dialogar com os outros tempos sociais e atender as necessidades da população, no entanto, o tempo escolar passou a ser institucionalizado e racionalmente controlado. Por fim, sendo históricos, tempos e espaços atuam como elementos na construção social da realidade e atendem às demandas impostas pelo desenvolvimento social e às reivindicações da população. Portanto:

Como plurais, espaços e tempos fazem parte da ordem social e escolar. Sendo assim, são sempre pessoais e institucionais, individuais e coletivos, e a busca para delimitá-los, controlá-los, materializando-os em quadros de anos/séries, horários, relógios, campainhas, ou em salas específicas, pátios, carteiras individuais ou duplas, deve ser compreendida como um movimento que teve ou propôs múltiplas trajetórias de institucionalização da escola. Daí, dentre outros aspectos, a sua força educativa e sua centralidade no aparato escolar. (VIDAL; FARIA FILHO, 2005, p.44).

Entendidos desta forma, tempos e espaços não são neutros tampouco fixos, se alteram ao longo da história por entre mudanças e permanências, dentro de infinitas possibilidades.

Vale constar que, as articulações entre a escola e a cidade se estendiam para além das questões educacionais. A escola exercia um papel político efetivo na comunidade, mais do que isso, participava ativamente das reivindicações coletivas para melhorias do próprio espaço da cidade e região em que estava inserida.

A escola influenciava no desenvolvimento da cidade. O diretor e os professores se reuniam e pediam para os políticos coisas boas para a cidade, que nem a energia. Muitos se reuniam e iam até os políticos em Dourados na época de política e pediam. O que mais eles pediam era a luz elétrica. (IZÊ TEIXEIRA DA SILVA).

Se na década de 1950, o Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João adquiriu uma representação social de escola-monumento, recobrando símbolos estéticos, sociais, culturais e ideológicos característicos de um período histórico. Por outro lado, no final da década de 1960 e início dos anos 1970, a escola sofreu transformações em seu espaço físico e simbólico, que já não atendiam satisfatoriamente as novas demandas e a nova realidade da sociedade caarapoense, conforme o *Relatório de Levantamento das Escolas Primárias do Município de Caarapó de 1971*, e as fotografias são testemunhos dessa cultura material, encaradas como “narrativas visuais” (BURKE, 2004, p.175), capazes de contar as mudanças dos tempos e espaços escolares do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João.



Figura 77. Fachada do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1959.
Fonte: Arquivo da Escola Estadual Tenente Aviador Antônio João. Caarapó/MS.

A foto acima apresenta a fachada do Grupo em sua estrutura original de quando foi construída.

A nossa escola era no formato de um 'U'. As paredes na minha época já eram de material, já eram bem feitas. Tinha um piso onde a gente fazia a fila para entrar na classe, era um piso rústico. [...] Na escola não tinha espaço para aula de educação física. Tinha só o recreio, mas o recreio normal, a gente brincava, mas as meninas do lado de cá da escola e os meninos do lado de lá. (IZÊ TEIXEIRA DA SILVA, 21/02/2011).

Neste período, tanto a escola quanto a cidade não possuíam água encanada, recorrendo ao uso do poço para suprir o abastecimento. *“Na minha época já tinha banheiros. E a água era tirada numa bomba. Tinha um senhor que zelava do colégio e que batia a bomba para a água ir na caixa e depois ir para as torneiras”.* (IZÊ TEIXEIRA DA SILVA, 21/02/2011).



Figura 78. Espaço de recreação do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1959.

Fonte: Coleção Josefa Nakayama. Arquivo do Museu Municipal de Caarapó/MS.

Já no final da década de 1960 e início da década de 1970, o Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João ainda não havia recebido nenhuma reforma significativa. O prédio escolar já demonstrava sinais de deterioração, com paredes desgastadas, janelas com vidros quebrados e um número de salas que já não supria a demanda de alunos em idade escolar da cidade. Os banheiros construídos não funcionavam mais. A solução que a direção e os professores puderam providenciar foi a construção de dois banheiros rústicos de madeira, com privadas escavadas na terra, como demonstra a foto.



Figura 79. Banheiros de madeira do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1969.
Fonte: Arquivo da Escola Estadual Tenente Aviador Antônio João.



Figura 80. Fachada do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1970.
Fonte: Arquivo do Museu Municipal de Caarapó/MS.

Na fotografia acima, o arame farpado que cercava a escola, indica a égide de um novo regime político brasileiro – a Ditadura Militar.

Um fato marcante era a maneira como a escola era: a escola era um buraco, onde a gente tinha que fazer as atividades, fazer as atividades físicas. O professor da classe que dava aula de educação física, mas não tinha espaço, a gente tinha que inventar, tinha que cantar o Hino Nacional, fazer as atividades físicas. Era obrigatório, era cobrado pelos militares. Nesse tempo, a escola era fechada com arame farpado! Ai depois quando a gente começou a vir com a Associação de Pais e Mestres, eu tive a oportunidade de ser o presidente ali, até hoje tem os móveis que eu mandei construir para os professores guardar os materiais escolares. Mande construir a cerca de balaustra para que os animais não invadissem a escola. Como eu era o Presidente da Associação de Pais e Mestres, eu vendi o arame para o Sr.º Espinosa, que era vizinho ali do Antônio João e ele deu o balaustra em troca do arame farpado. Nós mesmos, os professores e os pais dos alunos que fizemos a cerca. E outra coisa que ficou marcante é que a gente fazia aula de educação física com o material que tinha, fazia em volta da escola porque não tinha espaço nenhum e todo mundo participava. Todo mundo gostava... tinha a fanfarra também, montamos uma fanfarra, e desfilava naquele areião da cidade. A cidade não tinha luz, não tinha água encanada, não tinha asfalto, não tinha nada, e a gente desfilava, fazia aqueles desfiles de Sete de Setembro que marcava, com aquele orgulho! Todo mundo aplaudindo, todo mundo gostava. (MÁRIO DURAN LEITÃO, 23/02/2011).



Figura 81. Reforma da cerca do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João pelos Professores, pais e alunos, 1973.

Fonte: Arquivo da Escola Estadual Tenente Aviador Antônio João. Caarapó/MS.

A fotografia da parte interna do Grupo, por sua vez, revela o mecanismo de fiscalização e normatização da escola: as portas das salas de aulas voltadas para os corredores para facilitar a vigilância do cotidiano escolar.



Figura 82. Parte Interna do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João em 1959.

Fonte: Arquivo da Escola Estadual Tenente Aviador Antônio João. Caarapó/MS.



Figura 83. Parte interna da Escola em 2005.



Figura 84. Fundos do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João Em 1959.

Fonte: Arquivo da Escola Estadual Tenente Aviador Antônio João. Caarapó/MS.



Figura 85. Parte Interna do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João em 1969.
Fonte: Arquivo da Escola Estadual Tenente Aviador Antônio João. Caarapó/MS

As imagens revelam ainda que na década de 1950 e 1960 o espaço do grupo ainda era limitado e atendia apenas as necessidades básicas, não contava, por exemplo, com um pátio interno. É possível notar ainda no canto direito da foto acima, uma pequena parte da cozinha da escola, uma construção de madeira feita posteriormente em anexo à estrutura de alvenaria do Grupo.



Figura 86. Interior da cozinha do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1969.
Fonte: Arquivo da Escola Estadual Tenente Aviador Antônio João.

A fotografia do interior da cozinha do Grupo revela os utensílios utilizados pelos sujeitos escolares, como as canecas de alumínio penduradas na parede como de costume na época, as pias já com torneiras, e em destaque, o fogão à lenha ao fundo. Na verdade, os objetos e produtos que compõem as práticas escolares e administrativas permitem o entendimento do conjunto de fazeres no interior do Grupo. As fontes documentais encontradas remontam os vestígios dessa cultura material, que dentre outras práticas, revelam o lugar de destaque ocupado pelos produtos do escrever e dos valores cívicos e patrióticos: cadernos, caixa de giz, caixa de lápis, folhetos “*Os símbolos Nacionais*”, livro do *Hino de Mato Grosso*, discos do *Hino Nacional* e do *Hino à Bandeira*. (Relatório de materiais do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1971. Arquivo da DRE/Dourados. CDR – UFGD); e ainda: papel cartão, canetas, caixa de giz de cor, apagadores, folhas de sulfite, envelopes de ofício, livro de ponto, livro Ata, caixa de grampo e lápis, sabão em pó, lata de cera, grampeador, caixa de percevejo, rastelo, querosene. (Balancete da receita e despesa da caixa escolar do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João – mês de janeiro de 1972. Arquivo da DRE/Dourados. CDR – UFGD).

A partir da década de 1970, o Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João ganhou novos espaços com a reforma autorizada pelo Ofício n.º67/DRE/72 de 26 de janeiro de 1972.



Figura 87. Novos banheiros do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1974.
Fonte: Arquivo da Escola Estadual Tenente Aviador Antônio João.



Figura 88. Parte interna do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João após a reforma, 1974.

Fonte: Arquivo da Escola Estadual Tenente Aviador Antônio João.

As fotos acima evidenciam as mudanças no espaço do Grupo Escolar após a reforma. Foram construídas em anexo mais quatro salas de aula, o pátio interno, novos banheiros dentre outros reparos. Todavia, é notória a diferença na arquitetura da construção da planta original e a da ampliação. As diferenças podem ser notadas na altura do pé direito, que ficou mais baixo; na utilização de pilares de madeira com espessura menor; na cobertura de telhas de amianto, dentre outras. Entretanto, a introdução do pátio interno foi uma conquista que talvez remonte as finalidades primeiras desse espaço que fora introduzido pela modalidade dos Grupos Escolares para ser um espaço transitório entre os comportamentos manifestados na rua e em sala de aula.

A busca em separar a escola da rua, implicou também, e fundamentalmente, a criação do pátio escolar, um espaço de transição, inexistente nas escolas isoladas, que permitia, ao mesmo tempo, fazer com que os (as) alunos (as) saíssem da rua, dando-lhes maior segurança e afastando-os (as) de sua influência maléfica, mas também permitia evitar que os (as) mesmos (as) adentrassem à sala-de-aula no mesmo ritmo que vinham da rua. Nesse sentido, o pátio escolar, presente nas 'plantas tipo' de todos os grupos escolares, 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 espaço-corporal necessária à ordem escolar. (FARIA FILHO, 1998b, p.6).



Figura 89. Pátio interno do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1974.

Fonte: Arquivo da Escola Estadual Tenente Aviador Antônio João.



Figura 90. Pátio interno do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1974.

Fonte: Arquivo da Escola Estadual Tenente Aviador Antônio João.

Contudo, outros espaços faziam parte do cotidiano escolar do Grupo, como a diretoria e a secretaria, todavia, a grande novidade era a implantação, pela primeira vez, de uma biblioteca escolar como espaço privilegiado do conhecimento.

As representações sobre a leitura gestadas no interior da Escola Nova ressaltavam a importância da biblioteca escolar, espaço de contato com os livros, de cultivo da leitura, de formação moral dos alunos, de aquisição de saberes e de entretenimento. (SOUZA, 2009, p.242).



Figura 91. Biblioteca do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1974.

Fonte: Arquivo da Escola Estadual Tenente Aviador Antônio João.

As imagens dão a ver uma cultura material que em tudo revela a organização e o modo de ensinar de uma época: as mesas, as cadeiras, a disposição da mobília, os livros, os armários, o pequeno cartaz do corpo humano pendurado na parede, os instrumentos musicais da fanfarra, a higiene, a ordem, os singelos vasos de plantas.



Figura 92. Diretoria do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1974.

Fonte: Arquivo da Escola Estadual Tenente Aviador Antônio João. Caarapó/MS.



Figura 93. Secretaria do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1974.
Fonte: Arquivo da Escola Estadual Tenente Aviador Antônio João. Caarapó/MS.



Figura 94. Fachada da Escola Estadual Tenente Aviador Antônio João, 2011.
Fonte: Arquivo Pessoal. Fotografia de Juliana da Silva Monteiro

A foto da fachada atual da escola indica a permanência de quase toda a estrutura física e estética da planta inaugural e os resquícios dos símbolos cívicos de um período histórico, como o suporte original do mastro onde se hasteava a bandeira brasileira. Porém, o que chama atenção são as próprias alterações sofridas em seu espaço, que além de primar por reformas,

demonstram claramente com suas grades de proteção, a situação de muitos prédios escolares da região e os novos significados dos espaços escolares.

Retomando o passado, se os tempos e espaços compõem parte da ordem social e escolar, os calendários escolares sintetizavam um tanto dessa intersecção, materializando as propostas curriculares, o quadro de anos e séries, a delimitação dos dias letivos, os períodos de avaliação, férias escolares, feriados e assim sucessivamente. A propósito, além do calendário escolar oficial, o próprio calendário de comemorações com suas ideologias subjacentes expressavam a interlocução entre os tempos sociais e os tempos escolares, entre as múltiplas trocas entre escola e sociedade.

Quadro 5 - Calendário das Comemorações Escolares – 1968

Março
I – Comemorações Cívicas: - Dia 31 – Aniversário da Revolução II – Comemorações Moral e Social: - De 26 a 31 – Campanha de Saúde e Nutrição
Abril
I – Comemorações Cívicas: - Dia 08 – Fundação de Cuiabá - Dia 21 – Dia do Tiradentes - Dia 22 – Dia do Descobrimento do Brasil II – Comemorações Moral e Social: - Dia 07 – Dia da Saúde - Dia 07 a 14 – Semana Pan-Americana - Dia 15 – Dia da Conservação do Solo - Dia 19 – Dia do Índio III – Vulto Histórico: - Principais Bandeirantes - Dom Aquino Corrêa - Tiradentes
Maiο
I – Comemorações Cívicas: - Dia 13 – Libertação dos Escravos - Dia 23 – Dia do Soldado Constitucionalista II – Comemorações Moral e Social: - Dia 01 – Dia do Trabalho - Dia 05 – Dia do Marechal Rondon - 2.º Domingo – Dia das Mães - De 14 a 20 – Semana do Trânsito

III – Vulto Histórico: - Marechal Rondon
Junho
I – Comemorações Cívicas: - Dia 11 – Batalha Naval do Riachuelo - Dia 13 – Retomada de Corumbá II – Comemorações Moral e Social: 1.ª Quinzena – Campanha Educativa contra Incêndio - Dia 09 – Dia de Anchieta - Dia 10 – Dia da Raça - Dia 21 – Dia do Mel - Dia 24 – Dia de São João - Dia 29 – Dia do Pescador, de São Pedro e São Paulo
Agosto
I – Comemorações Cívicas: - Dia 25 – Dia do Soldado (Caxias) II – Comemorações Moral e Social: - 2.º Domingo – Dia do Papai - Dia 30 – Campanha de Combate à Moléstia de Chagas III – Vulto Histórico: - Duque de Caxias
Setembro
I – Comemorações Cívicas: - De 01 a 07 – Semana da Pátria II – Comemorações Moral e Social: - 1.ª Semana – Entrega do Primeiro Livro - Dia 08 – Dia da Dedicação - Dia 21 – Dia da Árvore - De 22 a 27 – Semana dos Bons Dentes - De 23 a 28 – Semana da Erradicação da Malária - Dia 27 – Dia do Ancião
Outubro
I – Comemorações Cívicas: - Dia 24 – Dia das Nações Unidas II – Comemorações Moral e Social: - De 03 a 08 – Semana do Livro - Dia 04 – Dia das Aves - De 04 a 10 – Semana de Proteção aos animais - Dia 12 – Descobrimento da América - De 10 a 17 – Semana das Crianças - Dia 15 – Dia do Professor - De 16 a 23 – Semana da Asa - Dia 18 – Dia do Desarmamento Infantil - De 21 a 28 – Campanha Antialcoólica - Dia 28 – Dia de Incentivo à Avicultura

- Dia 28 – Dia do Funcionário Público
Novembro
I – Comemorações Cívicas: - Dia 15 – Proclamação da República - Dia 19 – Dia da Bandeira - De 14 a 19 – Semana Cívica - De 14 a 21 – Semana dos Bandeirantes II – Comemorações Moral e Social: - Dia 08 – Dia do Urbanismo - Última 5. ^a feira – Dia Nacional de Ação de Graças
Dezembro
- Dia 13 – Dia da Marinha - De 12 a 15 – Encerramento do Ano Letivo

Fonte: Arquivo da DRE/Dourados. CDR (UFGD).



Figura 95. Comemoração do Dia do Índio. Alunos do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1966.

Fonte: Arquivo Particular de Maria Pietrucci Longhini.



Figura 96. Desfile dos alunos do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João. Dia do Índio, 1966.
Fonte: Arquivo do Museu Municipal de Caarapó/MS.



Figura 97. Dia de São Francisco. Alunos e professores do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1964.
Fonte: Coleção Josefa Nakayama. Arquivo do Museu Municipal de Caarapó/MS.

Enfim, a partir de todos os pressupostos apresentados, é possível dizer que não somente a cidade, mas a infância caarapoense vivenciou uma grande transformação com a introdução dos tempos e espaços escolares instituídos pelo primeiro grupo escolar da cidade. “Por entre salas de aula, corredores, pátios e jardins a criança incorpora uma ética e uma corporeidade inscritas no espaço escolar [...], lugar de formação do cidadão”. (SOUZA, 1998, p.124). Portanto, os tempos e os espaços escolares estão intrinsecamente relacionados com a

construção da identidade da criança, com a dinâmica de seus comportamentos, com o que as crianças fazem, sentem e aprendem na escola, em suma, com o seu próprio desenvolvimento social, psicológico, cognitivo e afetivo. O fato é que, na passagem obrigatória pelos tempos e espaços escolares, a criança vivencia um verdadeiro ritual, uma experiência de iniciação, um processo que delimita também uma idade enquanto identidade reconhecida. Assim, legitimar espaços e tempos específicos para à infância, submetendo-a a um ritmo, a uma ordem espacial e uma disciplina de calendários, horários, sinetas, séries, anos letivos, deveres, rotinas e posturas é acima de tudo atribuir um *status* a este grupo de idade, do qual a infância deixa de ser concebida meramente pela via da ‘criança’ e passa a se apropriar dos novos referencias identitários do ‘aluno’. Mas, afinal, nessa constituição da infância em alunato, quem eram os alunos do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João?

3.2 Os alunos do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João

O Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João atendia as crianças de toda a região urbana de Caarapó, abrangendo as diferentes camadas socioeconômicas, sobretudo, a grande massa popular, e inclusive, alunos de sítios e fazendas mais próximas da cidade e que ainda não contavam com escolas rurais. Em relação à quantidade de alunos do sexo masculino e feminino, esta era relativamente proporcional.



Figura 98. Alunos do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1970.
Fonte: Arquivo Particular do Prof.º Mário Duran Leitão.



Figura 99. Alunos do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1974. Porta de entrada do Grupo.
Fonte: Arquivo da Escola Estadual Tenente Aviador Antônio João.

Os alunos do Grupo refletiam, sobretudo, o próprio contexto social e cultural da região. Aliás, antes de mais nada, seria um equívoco, por exemplo, prosseguir com generalizações ou equiparar os alunos à categoria ‘crianças’, uma vez que muitos deles iniciavam o ensino primário após a idade mínima obrigatória, terminando o curso primário já em plena adolescência e mocidade, não havendo necessariamente correlação idade/série.



Figura 100. Alunas do curso de admissão, 1961.
Fonte: Coleção Josefa Nakayama. Arquivo do Museu Municipal de Caarapó.

Na verdade, inúmeras preposições enunciadas ao longo desse trabalho já enumeraram motivos suficientes para entender o porquê do princípio da obrigatoriedade nem sempre ser cumprido em Caarapó e na região do Sul do antigo Mato Grosso. Assim, por mais que o Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João tenha inaugurado o ensino seriado, com classes homogêneas conforme o nível de conhecimento dos alunos, ainda era possível notar uma disparidade entre a idade cronológica das crianças e a série cursada.

De modo geral, desde a década de 1950, quando de sua implantação, o Grupo já possuía uma representação de escola democrática. Sem querer adentrar aos meandros da educação inclusiva e suas diversas abordagens, na foto da sequência, é possível constatar, por exemplo, à esquerda um aluno portador de necessidades especiais físico-motoras.



Figura 101. Alunos do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1970.
Fonte: Arquivo Particular do Prof.º Mário Duran Leitão.

A própria diversidade cultural e étnica dos habitantes de Caarapó também caracterizavam os alunos que frequentavam o Grupo Escolar. Conforme as *Atas de Resultados Finais* e as fontes fotográficas, o Grupo atendia alunos de origem paraguaia, japonesa, negros e brancos, brasileiros de várias regiões – paranaenses, gaúchos, paulistas, mineiros e nordestinos. Entretanto, apesar de possuir uma expressiva população indígena Guarani Kaiowá, segundo as fontes orais, a escola não tinha demanda por parte desse público, que vivia originalmente na reserva indígena local.

Na minha época não tinha nenhum aluno indígena, agora paraguaio e japonês já tinha. Alguns paraguaios não falavam ainda a nossa língua, mas prestavam bastante atenção na professora e na hora do recreio eles ficavam perguntando pra

gente, para os colegas, porque o ensino era só na língua portuguesa mesmo. Aqueles que estavam com a finalidade de estudar, que se esforçavam, estes aprendiam, porque eles perguntavam pra gente e a gente respondia, mas outros empurravam com a barriga. Eu tinha uma amiga, ela era moça e eu era menina, ela sentava sozinha na carteira de trás, eu corria na carteira dela e falava assim: - Me ensina tal coisa em guarani!?! Ela ficava com medo, mas eu sentava na carteira e falava: - Enquanto você não falar pra mim o que é tal coisa em guarani eu não vou, aí ela falava. Eu decorei muitas palavras em guarani assim.

[...]

Na escola não discriminava ninguém. Todo mundo frequentava a escola, pobre e rico, todo mundo na mesma classe, não tinha discriminação. Todo mundo era amigo, o colégio recebia toda a população. (IZÊ TEIXEIRA DA SILVA, 21/02/2011).

Sem pretender pormenorizar os diversos aspectos que permeiam as relações interpessoais e que estavam presentes no cotidiano do Grupo Escolar, mas seria forçoso acreditar que não existiam tensões e conflitos no seu interior, e que nem sempre se configuravam como escolhas conscientes e sim expressões da própria relação com o outro, com a alteridade, com as diferenças entre as gerações, etnias, grupos sociais e relações de gênero que foram construídas histórica e socialmente.

Posteriormente, na década de 1960 e 1970 já podemos perceber novas configurações sociais entre os alunos do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João.

A escola não tinha alunos indígenas, eles não frequentavam aula aqui, aqui não! Agora paraguaio tinham muitos, muitas famílias grandes de paraguaios. Esses paraguaios já falavam a nossa língua. Eles não tinham problema com o idioma, agora na casa deles, quando eles faziam aquelas festas e convidavam os professores lá, eles tramavam a língua mater deles. Também tinham muitos mineiros, que vieram para trabalhar abrindo as fazendas de gado; tinham muitos paranaenses que vieram com as serrarias e os paulistas que vieram plantar algodão; tinham nordestinos que vieram com o café, os japoneses tinham bastante nesse nossa região do Café Porã, Colônia Caarapozinho; tinha muito descende de italiano na Colônia Saijú, que estudava aqui em Caarapó, mas esses alunos que estudavam aqui em Caarapó era os que estudavam mais próximos, pois cada colônia tinha as escolas rurais. A cultura era diversificada. A grande leva desses alunos do Antônio João era de filhos dos funcionários graduados das serrarias; os outros eram filhos de pessoas que trabalhavam de braçal, que moravam nas colônias da cidade nos fundos das serrarias. Na época tinham muitas serrarias. (MÁRIO DURAN LEITÃO, 23/02/2011).

Sob este prisma, entendemos a instituição escolar como lugar privilegiado de apropriação e convivência de culturas, como as culturas familiares, infantis, docentes, discentes, administrativas, religiosas, etc. Como diria Julia (2001), por cultura escolar é conveniente compreender, quando é possível, as culturas infantis (no sentido antropológico do termo), que se desenvolvem nos pátios de recreio e o afastamento que apresentam em relação às culturas familiares.

Na hora do recreio a gente brincava de pega-pega, brincadeira normal de antigamente, a gente podia brincar de roda, de jogar verso... Os meninos do lado de lá e as meninas do lado de cá. Ah! Se uma menina fosse ate lá ou um menino viesse

até aqui! Eles brincando lá de jogar bolita, do outro lado do colégio, que a gente falava atrás do colégio, e nós na frente, brincando de roda e de falar poesia, catava caquinhos de prato para fazer as panelinhas e brincar. (IZÊ TEIXEIRA DA SILVA, 21/02/2011).

Cabe ressaltar que, apesar de muitos associarem a escola da época a um espaço de disciplina, inércia e submissão do aluno, este também era um espaço de manifestação da cultura infantil, de sua ludicidade, travessuras e peraltices. Além disso, enquanto sujeito escolar, o aluno também é um agente social de transformação dos rumos da educação e não um mero receptor de conhecimentos e normas.

A permanência do aluno na escola contava com todo um aparato de controle de matrícula, frequência, notas e condutas. Os alunos eram contabilizados e identificados por meio dos clássicos mapas escolares. Nesses documentos, os professores registravam uma gama de informações sobre o aluno: nome, sexo, data de nascimento, data da matrícula, idade, estatura, peso, naturalidade ou nacionalidade; sobre a escola: série, escola de procedência (lar? outra escola?), tempo de permanência na escola; sobre os pais ou responsáveis: nome, profissão, salário, instrução, religião, endereço, distância da escola. Enfim, dentre outras informações, as de maiores tensão sem dúvida eram as de frequência escolar e as notas, distinguidas pelas cores da caneta azul e vermelha e que simbolizavam sem maiores dificuldades, o aproveitamento escolar do aluno e todo o processo de avaliação subjacente.

3.2.1 O aproveitamento escolar

A introdução da escola graduada em Caarapó mediante o grupo escolar trouxe junto com as inovações pedagógicas, os dilemas relacionados ao aproveitamento do aluno, sobretudo, o peso do sistema de avaliação da aprendizagem, que já existia nas escolas isoladas, porém, os efeitos da ‘aprovação’ ou ‘reprovação’ na escola graduada, geraram diferentes consequências, que implicaram desde a classificação dos alunos por grau de adiantamento, a permanência na mesma série ou promoção para a série seguinte até a mudança de classe, de professor, de colegas, dentre outras.

Para Reis Filho (1981), o grupo escolar foi a criação que melhor atendeu às necessidades do ensino primário e estava ajustado às novas condições urbanas de concentração da população. Sua teoria educacional, fundada na graduação do ensino, impunha uma melhor divisão do trabalho escolar, pela formação de classes com nível de aprendizagem

semelhante. Assim, a homogeneização do ensino, a partir do grau de desenvolvimento do aluno, possibilitou melhor rendimento escolar, embora tenha gerado os mais refinados padrões de exigência, determinando muitas vezes, desnecessárias barreiras ao processo educativo.

No Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João não foi diferente. Aliás, a *Ata de Exames Finais de 1956* do 1.º ano primário é paradigmática dessa realidade. Dos 27 alunos que fizeram os exames finais, apenas 07 alunos foram aprovados para o 2.º ano. Nessa época, a média para a aprovação era 7, sendo que, muitos alunos eram ‘promovidos’ por aproximação, por bom comportamento e frequência.

Por conseguinte, os resultados obtidos pelos alunos a partir de 1957, quando da mudança da média para 5, nos fornece um panorama do grande número de alunos que continuaram a reprovar no Grupo ao longo das décadas de 1950 a 1970.

**Tabela 7 - Resultado Final dos Exames de 1957 do Grupo Escolar
Tenente Aviador Antônio João**

RESULTADO FINAL DOS EXAMES					
Alunos	1.º	2.º	3.º	4.º	Total
Matriculados	180	32	20	20	252
Frequentes	133	24	19	15	191
Examinados	115	19	16	11	161
Aprovados	47	14	7	11	79
Reprovados	86	10	12	4	112
Porcent. de Alfabetização	40,8%	-	-	-	40,8
Porcent. de Promoção	40,8%	73,6%	43,7%	100%	64,5%

Ata dos Exames Finais de 1958 do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João.
Fonte: Arquivo da Escola Estadual Tenente Aviador Antônio João. Caarapó/MS.

Tabela 8 - Resultado Final dos Exames de 1964 do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João

RESULTADO FINAL DOS EXAMES							
Alunos	Sexo	1.º	2.º	3.º	4.º	5.ª	Total
Alunos Matriculados	M	128	36	29	10	06	209
	F	124	33	25	01	16	199
Compareceram aos exames	M	126	36	29	10	06	207
	F	122	33	25	01	14	154
Aprovados	M	94	26	20	08	06	154
	F	84	26	21	01	12	144
Reprovados	M	32	10	09	02	-	53
	F	28	07	04	-	02	41

Ata dos Exames Finais de 1964 do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João.
 Fonte: Arquivo da Escola Estadual Tenente Aviador Antônio João. Caarapó/MS.

Em 1971, dos 702 alunos que realizaram exame final, 481 foram aprovados, 178 foram reprovados e 43 desistiram.

Numa análise comparativa, os dados que representam a década de 1950 apontam um número elevado de evasão escolar, a falta de assiduidade e o alto índice de reprovações neste período, somando-se a isso, é notória a disparidade entre o número de alunos que frequentam a 1.ª série em relação às outras, dito de outro modo, da maioria dos alunos que ingressavam na 1.ª série, uma pequena parcela conseguia concluir a 4.ª série primária.

Por conseguinte, os dados de 1964 apontam um crescimento de alunos matriculados, porém, por mais que neste período o número de reprovações tenha diminuído e a assiduidade melhorado, ainda era expressiva a quantidade de alunos reprovados e que não conseguiam dar continuidade aos estudos nas séries seguintes. Em última análise, nesse ano emblemático de 1964, chama atenção ainda, que os registros dos alunos passaram a ser novamente separados por sexo, embora a escola sempre tenha funcionado com a prática da coeducação. Finalmente,

os dados de 1971 apontam um aumento significativo de alunos matriculados e uma gradativa diminuição nas reprovações, além disso, ilustram o próprio contexto histórico e social porque passava a cidade, isto é, um período de grande expansão demográfica e econômica. Por outro lado, os dados também confirmam as dificuldades enfrentadas pelo Grupo Escolar neste período: a superlotação das salas de aula, muitas delas chegando a atender entre 40 a 50 alunos ou mais; a adaptação dos tempos escolares; o número reduzido de salas de aula; a falta de espaço físico adequado para a recreação e as atividades de educação física, dentre outros.

Vale constar que nesse limiar, um grande esforço foi realizado para melhorar o nível de ensino em Caarapó e mais uma vez o Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio foi protagonista. Ocorre que, a 12 de março de 1965, começou a funcionar em Caarapó pela primeira vez o Ginásio. Com uma matrícula de 35 alunos e uma única série, o Ginásio foi criado em Caarapó pela Lei Estadual n.º 2.237 de 17 de setembro de 1964 e iniciou suas aulas em março de 1965 em regime de experiência, com poucos recursos e ainda sem autorização oficial, que só veio acontecer com os Decretos n.º 12 e n.º 15 de outubro de 1965. Na realidade, a criação do ensino ginásial em Caarapó fazia parte de uma proposta que previa a construção de um prédio escolar próprio para esse grau de ensino. Como este feito não foi realizado de imediato, o ginásio ficou funcionando provisoriamente na única escola que havia até então na cidade, ou seja, no Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João. Posteriormente, a partir de 1967 o edifício próprio do Ginásio Estadual de Caarapó começou a ser construído, passando a funcionar após sua inauguração em 1969, com uma estrutura de 06 salas de aula e outras dependências. Dos 35 alunos que iniciaram em 1965, apenas oito concluíram a 4.^a série ginásial: Aldo Loreiro da Silva, Ademar Loureiro da Silva, Danilo Coelho das Neves, Dirce Luiza Espinosa, Eucinéia Longhini, Maria Chaves dos Santos, Osvaldo Francisco de Andrade e Yole Lourenço Machado.

Contudo, as hipóteses levantadas para justificar as dificuldades de aproveitamento dos alunos do grupo, recobrem o próprio processo de exame, os altos índices de repetências, que pesavam sobre o aluno sucessivas reprovações e permanência de anos a fio em uma única série, em uma única sala, gerando muitas vezes, desmotivação, evasão escolar e a descontinuidade dos estudos. Somando-se a isso, não podemos deixar de considerar as múltiplas intersecções entre escola e sociedade e a própria cultura social da região, que se apropriava de uma representação de escolarização baseada na ideia de que ‘o saber ler e escrever’ eram suficientes, fazendo com que muitos abandonassem a escola logo no primeiro ano, ou, logo que aprendessem as primeiras letras e a assinar o nome. Como se não bastasse,

muitas crianças caarapoenses acostumadas às brincadeiras livres das ruas, muitas ainda submetidas ao trabalho infantil remunerado ou não, tiveram que se adaptar aos novos tempos e espaços escolares estabelecidos pelo grupo: posturas, hábitos, horários rigorosos, calendários, regras, sanções, exames, enfim, uma cultura e um cotidiano bastante distintos do que estava familiarizado – o cotidiano e a cultura escolar. Não se pode descartar ainda, as tensões e entraves suscitados pelas diversas culturas dos sujeitos escolares em contato, principalmente, entre alunos e professores de distintas regiões e com diferentes representações de escola; a formação pedagógica dos professores, em sua maioria leigos e finalmente, a vulnerabilidade socioeconômica de muitos alunos, cujas famílias não davam a relevância necessária à educação escolar a ponto de não motivar a assiduidade dos filhos, a necessidade de trabalhar, sem contar, a própria contingência de um ensino que era público e ao mesmo tempo pago.

3.3 O ensino remunerado: público, porém pago!

No Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João foi implantado as práticas da taxa de matrícula, caixa escolar e da anuidade, cobranças realizadas sob a forma de mensalidades e contribuição financeira pelos pais ou responsáveis que tinham filhos estudando na escola. Tais atividades já eram adotadas há muito tempo pelas escolas públicas brasileiras, com a finalidade de angariar recursos complementares para o orçamento da instituição.

A partir da década de 1970, esta prática passou a ser constantemente criticada e questionada. Ocorre que, a existência da caixa escolar denunciava uma outra realidade regional: a grande quantidade de alunos da classe popular que não tinham condições socioeconômicas para arcar com tais despesas. Embora muitos desses alunos fossem isentos do pagamento, pairava um clima de constrangimento social diante do processo de declaração de insuficiência de recursos ou da cobrança mensal dos dividendos.

Sob este prisma, questionavam a máxima: “Você é obrigado a mandar seu filho à Escola” a partir dos desdobramentos: O ensino é gratuito? Existe diferença entre contribuir para a Caixa Escolar e pagar anuidade?



Figura 102. O ensino é gratuito?
 Fonte: *O Monitor: Informativo da Secretaria de Educação e Cultura – Mato Grosso*, n.º7, 1974



Figura 103. Panfleto, 1971.
 Fonte: Arquivo do Museu Municipal de Caarapó/MS.

Neste contexto, em 1971, o Secretário de Educação e Cultura do Estado do Mato Grosso, Joaquim Alfredo Soares Vianna, emitiu a Portaria n.º549 de 18 de maio de 1971 que estabelecia recomendações básicas para a cobrança da Caixa Escolar:

Considerando o interesse do Governo Estadual em regularizar o pagamento da Caixa Escolar nos estabelecimentos de ensino, resolve:

I – Recomendar que todos os Estabelecimentos de Ensino do Estado que estejam cobrando a Caixa Escolar para atendimento de suas despesas internas, continuem a fazê-lo, a título precário, observadas, porém, as seguintes condições:

- a) que a Caixa Escolar em funcionamento receba a autorização do Delegado Regional de Ensino da Região;
- b) que o valor da Caixa Escolar seja arbitrado, tendo em vista as peculiaridades do estabelecimento, ficando isentos os alunos reconhecidamente pobres;
- c) que seja instituído o sistema de livro Caixa, para a devida escrituração contábil. (Arquivo da DRE/Dourados. CDR – UFGD).

Posteriormente, em 1972, a Secretaria de Educação e Cultura do Estado fixou a regras para a cobrança da Caixa Escolar:

- 1.º De acordo com a Lei Estadual n.º3.148 de 31 de dezembro de 1971, o ensino fora da faixa dos 7 aos 14 anos, será remunerado nos Estabelecimentos de Ensino Oficiais do Estado, para aqueles que não comprovarem a insuficiência de recursos.
- 2.º Essa remuneração será feita por meio de 10 mensalidades que perfazerão a anuidade.
- 3.º O estudante que pagar a anuidade não estará dispensado de contribuir com a Caixa Escolar.

4.º Para efeito de exclusão de pagamento de anuidade será considerado insuficiente de recurso o aluno cujo rendimento familiar for igual ou menor de 3 salários mínimos regionais. O mesmo não ocorre com a contribuição para a Caixa Escolar cujo teto mínimo de isenção é o de menos de um salário mínimo.

5.º A insuficiência de recursos será aprovada através de declaração do imposto de renda de exercício imediatamente anterior ao ano da matrícula, facultada a apresentação da Carteira do Trabalho com averbação salarial atualizada a todos quantos da Declaração Fiscal de Rendimento. (MATO GROSSO. Circular n.º004/APO de 17 de fevereiro de 1972. Arquivo da Delegacia Regional de Ensino de Dourados. CDR – UFGD).

Consequentemente, a partir das novas prerrogativas da Secretaria de Educação e Cultura do Estado, o Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João apresentou o seguinte relatório da Caixa Escolar:

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA
ESTADO DE MATO GROSSO
DELEGACIA REGIONAL DE ENSINO DE DOURADOS

RELATÓRIO DE CAIXA ESCOLAR DE ALUNOS

De dia 01 ao dia 05 de março de 1972, foram realizadas
as arrecadações da Caixa Escolar dos alunos da Escola 45.59
Antônio João Município de Coarapó

Conforme o novo planejamento anteposto pela Secretaria de Educação e Cultura do Estado de Mato Grosso.

Da Caixa Escolar, obteve-se o seguinte resultado:

Alunos frequentes: 590

Alunos que pagaram a taxa de Caixa Escolar 25

Alunos isentos: 511

Total Geral: 590

Total arrecadado em favor da Escola: 20% 19,60

Total arrecadado em favor do Fundo Estadual de Educação - Secretaria de Educação e Cultura do Estado de Mato Grosso: 80% 78,40

Coarapó, 30 de março de 1972

Leoni Leide Rêgo
Diretor ou Responsável

Recobi em ____/____/19____

DRE, de Dourados.

Obs: 54 alunos não pagaram Caixa Escolar

Figura 104. Relatório da Caixa Escolar de Alunos, 1972.

Fonte: Arquivo da DRE/Dourados. CDR – UFGD.

O *Relatório da Caixa Escolar de Alunos* do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João permite esclarecer de vez, que a maioria dos alunos que frequentavam o grupo pertencia

à camada popular menos favorecida, e que nem sempre neste período, o ensino público era sinônimo de gratuito. Com isso, os recursos da Caixa Escolar do Grupo ficavam reduzidos a poucos pagamentos, muitos deles, nem eram efetivados em dia. Ainda assim, vale constar que nem por isso, a comunidade deixava de contribuir com aquilo que estava ao seu alcance, seja com o próprio trabalho, gratificações e participação nas atividades culturais e festivas promovidas pelo Grupo para arrecadar recursos e doações diversas.

Contudo, diante de toda essa realidade, em se tratando do corpo docente, quem eram os professores do Grupo?

3.4 De andarilhos a profissionais da educação: quem eram os professores do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João?

O Grupo Escolar inaugurou uma hierarquia funcional e uma organicidade inovadora à escolarização caarapoense. Pela primeira vez, a escola passou a ser regulada pela introdução da figura de um diretor. Conforme as *Atas de Resultados Finais de 1.ª a 4.ª série* (Arquivo da Escola Tenente Aviador Antônio João) e as fontes orais, figura não somente como primeiro diretor do Grupo, como também o primeiro diretor de escolas nomeado em Caarapó, o Prof.º José dos Santos Souza, o “seu Souza” como era popularmente conhecido na cidade. Este fato é confirmado por Oliveira (1988, p.84), que caracteriza o diretor como “homem culto, honesto ao extremo, ferrenho cumpridor do dever”.

O Diretor José dos Santos Souza dirigiu o Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João de 1954 a 1957. Nesse limiar, assumiram ainda a direção periódica e interinamente o Sr.º Stofner Gonçalves em 1955 e o Sr.º Getúlio Pando Álvares entre 1956 e 1957. Como consta nas *Atas* supracitas, em 1958 a direção foi assumida brevemente pela Prof.ª Nely Ruiz Alfonso em 1958 e em 1959 pelo Prof.º Zeno Moreira Resniski. A partir de 1961 assumiu a direção definitiva a Sr.ª Donária Rodrigues Mantovani que teve uma das gestões mais duradouras da história da instituição, que perdurou até princípios de 1969.



Figura 105. Donária Rodrigues Mantovani, 1964.
Fonte: Arquivo Particular de Ivone Martins.

Ainda em 1969 foi nomeada para a direção do Grupo a Irmã Santina Kestring, que trabalhava na Delegacia Regional de Ensino de Naviraí. A chegada da irmã na instituição marcou de vez a atuação de religiosos na educação caarapoense. O fato é que, para além das questões ideológicas que imperava na política brasileira da época e suas tentativas de agregar a restauração da ordem por intermédio dos princípios e diretrizes cristãs, nacionalistas e conservadores, na região interiorana do antigo Mato Grosso havia um aspecto que dava todo um contorno singular a esse cenário, isto é, diante dos escassos recursos humanos para a educação, com professores em sua maioria de formação primária, foram graças ao contingente de professores e líderes ligados a ordens religiosas, que o ensino na região pode expandir suas possibilidades e qualificar os recursos humanos disponíveis.



Figura 106. Irmã Santina Kestring durante excursão com alunos em Sete Quedas, 1972.

Fonte: Arquivo Particular do Prof.º Mário Duran Leitão.

Logo em seguida, por meio do ofício n.º07 de 21 de maio de 1970 a Irmã Santina Kestring foi indicada para a direção do Ginásio Estadual de Caarapó e a Irmã Zélide Paeze para a vaga na direção do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João. Tais nomeações foram efetivadas ainda em 1970. (Arquivo da DRE/Dourados. CDR – UFGD). Portanto, a direção do Grupo ficou sob a responsabilidade da Irmã Zélide Paeze até finais de 1972, assumindo posteriormente, a Irmã Leonilda Piovisan e outras líderes religiosas. A ordem religiosa franciscana ficou por mais de vinte anos sob a direção do Grupo Escolar.

Ademais, o que queremos realmente destacar é que, com a implantação do Grupo Escolar, os professores e professoras tornaram-se definitivamente profissionais da educação. A grande novidade, porém, estava no redirecionamento da divisão do trabalho docente, isto é, a correspondência entre cada classe/série para um professor.

Como vimos ao longo deste trabalho, em Caarapó na primeira metade do século XX não existiam escolas para todos, tampouco professores. Os que existiam, na verdade, eram os que Oliveira (1988) ousou chamar de *andarilhos*, ao qual definimos como professores leigos viajantes, que viviam de fazenda em fazenda, de vila em vila, nos mais diversos recônditos do imenso território sul-mato-grossense, oferecendo o ensino das primeiras letras a uma legião de

crianças em idade escolar e jovens analfabetos sem escolas. Esses andarilhos atuavam como uma espécie de antigo mestre-escola e recebiam alguns trocados pelo seu trabalho, ou, a própria estadia: alimentação e hospedagem. Outros se estalavam nas fazendas por determinados períodos, e ali ensinavam em galpões abandonados, residências desocupadas ou um cômodo improvisado. No mesmo espaço e em horários flexíveis – que variavam conforme as necessidades e conveniências das famílias – reuniam as crianças e jovens de várias idades e diferentes níveis de conhecimento para a realização das aulas. Geralmente os honorários desses professores eram pagos pelo chefe de família ou fazendeiro local. Vários *andarilhos* passavam por Caarapó, permaneciam por um tempo e logo debandavam, pois esta era a sua característica, “porque esta sempre foi sua missão: andar, andar”. (OLIVEIRA, 1988). Neste período, Caarapó contava ainda com professores leigos que residiam na cidade, mas que tinha pouco grau de instrução. Também era frequente entre as pessoas que sabiam ler e escrever, lecionar em suas casas para familiares e vizinhos, mas não em caráter profissional e sim por gesto voluntário.

Vale contar que, dentre os primeiros professores leigos ou mestre-escola que atuaram em Caarapó, destaca-se Francisco Machado, o lendário ‘*Chico Bebe Água*’, que se tornou folclórico em Caarapó, tendo trabalhado mais tarde como zelador do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João. O apelido, por vezes, era alvo das mais frequentes travessuras entre os alunos do Grupo. Ocorre que, por motivos particulares, *Chico Bebe Água* ficava transtornado quando alguém lhe chamasse pelo apelido, ou simplesmente pronunciasse a frase: ‘*Vai chover*’?!?

A despeito da década de 1950, com a implantação do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, finalmente a categoria docente pode ser de vez legitimada como profissão em Caarapó, com direito aos trâmites trabalhistas e institucionais, critérios de formação e competências, assim como, a uma remuneração regulamentada. Neste período, foram transferidos de outras escolas da região alguns professores para lecionar no grupo. Na sequência, a expansão demográfica e econômica de Caarapó resultou na chegada de novos moradores vindos de outros estados, muitos deles já com ensino primário completo, e que mais tarde acabaram realizando cursos de férias para formação de professores, passando assim, a lecionar como profissionais no grupo. O Grupo Escolar contou ainda com alguns dos próprios formandos concluintes do Ensino Primário. Contudo, praticamente todos os docentes do grupo neste período, eram professores leigos e que possuíam apenas o primário.

Posteriormente, a partir de meados da década de 1960, devemos destacar a importância para a composição do quadro docente do Grupo Escolar, a grande imigração de professores do interior paulista e que apresentavam um grau mais elevado de instrução, ou seja, o tão valorizado Ensino Normal.

Como aluno em 1968, em Presidente Venceslau, cidade onde eu nasci, nós tínhamos como objetivo terminar o curso de Magistério e depois procurar um lugar para lecionar. Essa era a meta que nós tínhamos. Era eu e mais dois colegas, Agostinho Cardoso Barnabé e Francisco de Assis Fabregat. Nós três éramos colegas de uma classe em São Paulo e para cá viemos. Primeiro fomos para uma cidade do Paraná chamada Terra Rica e de lá fomos indicados para a cidade de Naviraí, onde estavam sendo abertas naquela época, as fazendas de plantio de algodão e haviam muitas escolas municipais na área rural. Chegando lá, fomos muito bem recebidos pela Prefeitura e pelo Senhor Prefeito e lá nós fomos para várias fazendas de plantio de algodão, mas como a gente era acostumado já na cidade, não nos demos muito bem na área rural, a gente não conhecia ninguém e nós tínhamos uma informação de que professores de Caarapó estavam sendo transferidos para Dourados, porque lá também não tinha professores suficientes para atender a demanda e nós viemos para cá. Chegamos aqui no dia 22 de fevereiro de 1969, chegamos numa tarde, sem conhecer ninguém. O ponto de referência era a torre da igreja e nós andamos pela cidade e encontramos um senhor chamado Jary Carvalho de Maciel, ele era exator, e ele se interessou por nós, viu aqueles três jovens cada um com uma sacola na mão, sem destino praticamente e ele se interessou por nós; ele parou o carro dele que na época era um jipe e perguntou o que nós estávamos fazendo ali. Em Caarapó todo mundo se conhecia, eram poucas casas e nós informamos que estávamos à procura de aulas para trabalhar e ele nos levou até o Prefeito, o Senhor Armando Campos Belo e lá acertamos a permanência aqui em Caarapó. Naquela época, a diretora tinha sido a dona Donária e tava trocando as diretoras da escola, as irmãs que estavam chegando, que era a Irmã Zélide, a Irmã Santana, e nós fomos lá, conversamos com ela, já acertamos, e fomos embora e retornamos no dia 03 de março de 69, e daquele dia já começamos a trabalhar no Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João. Começamos então aquela luta, era muito difícil, a gente não tinha experiência, era recém-formado, numa região totalmente diferente. Mas a gente era muito bem recebido, os alunos entendiam as dificuldades que a gente tinha, e aos poucos, a gente foi ganhando o prestígio da cidade e acabamos ficando por aqui. (MÁRIO DURAN LEITÃO, 23/02/2011).

Com a chegada dos professores paulistas, o Grupo Escolar começou a introduzir em seu quadro funcional os primeiros profissionais normalistas. A propósito, a contratação de professores e a inspiração nas Reformas Educacionais paulistas já vinham de longa data em Mato Grosso, desde a Reforma de 1910. Na região Sul, na segunda metade do século XX o entusiasmo não foi diferente, aliás, a chegada desses professores era muito bem quista entre os governos de Mato Grosso e São Paulo, que até propunham atividades de integração, como, por exemplo, a Jornada Pedagógica de 1967, “Campanha esta que visa o entrosamento entre professores paulistas e mato-grossenses”. (Ofício n.º58 de 14 de setembro de 1967. Arquivo da DRE/Dourados. CDR – UFGD).

Um dos fatos que ficou bem marcado foi que nós éramos os únicos professores formados e todos os demais professores vinham até a gente saber se o conteúdo que eles ensinavam, estavam sendo dado adequadamente. Quando nós chegamos aqui, a única exigência que tinha para uma pessoa dar aula era um tal de... é... um curso de

férias, as pessoas iam lá para Naviraí, para Dourados, faziam um curso de férias, um curso para professores e voltavam com o direito de dar aula, recebiam um certificado com o direito de dar aula. Agora, para nós que tínhamos o curso de Magistério, que éramos formados no curso do Magistério, a gente tinha preferência em escolher as classes, e escolhendo essas classes, também tínhamos o direito de ganhar um pouquinho a mais. (MÁRIO DURAN LEITÃO, 23/02/2011).

Neste período, a profissão docente já dava indícios de uma sistematização burocrática, com a abertura de concursos públicos, adoção de carteira de identidade profissional para o exercício da profissão, regras para contratações e nomeações e assim por diante. Em 1971, o Governo do Estado do Mato Grosso por intermédio da Secretaria de Educação e Cultura estabeleceu as Normas para Inscrição do Corpo Docente, que previa:

Os professores catedráticos, efetivos, interinos e os demais interessados a exercer o magistério, deverão fazer sua inscrição nos estabelecimentos de ensino que lhe convier, inclusive os licenciados. Dever-se-ão inscrever, também, o pessoal já lotado e os candidatos aos cargos do setor administrativo dos colégios, com exceção do Diretor e Secretário.

[...]

A confirmação da inscrição, digo o aproveitamento do inscrito deverá ser anunciada pela Delegacia de Ensino até o dia 20 de dezembro, quando, o inscrito tomará ciência em qual estabelecimento de ensino, período letivo e turno que exercerá suas atividades.

O Diretor, através de seu planejamento, deverá estar de posse do número de professores e funcionários necessários [...], depois de preenchido o mapa de funcionamento da escola, este deverá ser remetido, junto com todas as inscrições, à Delegacia de Ensino, que se encarregará de os conferir e aprovar [...]. No ato da confirmação, todos deverão apresentar documento comprobatório de sua qualificação, uma vez que este não será exigido no ato da inscrição [...]. Diretor e Delegacia de Ensino não se responsabilizarão pelo aproveitamento dos que não se inscreveram na época estabelecida.

[...]

Observar-se-á o aproveitamento, em primeiro plano, dos professores efetivos ou estáveis, com suas devidas qualificações para exercer o magistério.

O professor primário efetivo ou estável, onde houver normalistas para exercer o magistério, poderá ser colocada à disposição das diretorias dos estabelecimentos de ensino para o exercício de outras funções compatíveis.

[...]

O Diretor tem o direito de colocar à disposição da Delegacia de Ensino, o professor que não estiver satisfazendo as necessidades do ensino, contanto que esta apresentação se faça acompanhar uma justa e clara exposição de motivos, por escrito.

[...]

O professor primário leigo, admitido, não perceberá menos que 75% do salário mínimo regional, de acordo com o Decreto n.º 66259, de fevereiro de 1970, do Presidente da República.

O professor primário titulado, admitido não perceberá menos que 130% do salário mínimo regional, de acordo com o Decreto acima. (MATO GROSSO. Normas para Inscrição do Corpo Docente, de 26 de novembro de 1971. Arquivo da DRE/Dourados. CDR – UFGD).

Cabe destacar ainda que, com o Grupo Escolar, a mulher encontrou no magistério primário uma profissão e um espaço de atuação no mercado de trabalho. Em Caarapó tal feito se legitimou ainda mais na década de 1970, representando o início de um processo de feminização do magistério primário e (con)formação de uma identidade profissional.



Figura 107. Professoras, década de 1970.

Fonte: Arquivo da Escola Estadual Tenente Aviador Antônio João. Caarapó/MS.

Não obstante, destacam-se como professores do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João entre as décadas de 1950 e meados dos anos 1970, alguns nomes como: Lisbela Barbosa Resniski, José dos Santos Souza, Anália Rodrigues Cabral, Yolanda Machado, Beatriz Borges, Maria Lurdes Rocha, Dorina da Silva, Zeno Moreira Resniski, Nilza Álvares Arteman, Kimico Dai, Julieta, Lourdes Loureiro, Lúdia Barbosa, Neli da Silva de Souza, Acir Linheiros dos Santos, Ercy Paim Vargas, Glorinha Lopes da Silva, Nilce Álvares Arteman, Ramona Barbosa Rodrigues, Zeni de Souza Marques, Josefina de Oliveira, Donária Rodrigues Mantovani, Ester Gomes, Maria Pietrucci Longhini, Agemir Dias Marques, Neli da Silva Pires, Ramona Antunes Paim, Nilza Lourenço Gedro, Neide Ávila de Oliveira, Ramão Vargas de Oliveira, Mercedes Espinosa Martins, Maria Mistrineli, Mary Loncy Fernandes, Maria Biagi, Aparecida Menegatti, Joany Brum de Souza, Aparecida Alves Coutinho, Agostinho Cardoso Barnabé Filho, Francisco de Assis Fabregat, Mário Duran Leitão, Nelson Marques da Silva, Irai Germano Scalco, Neuza Bereta, Irmã Zélide Paeze, Geni Garcia Rodrigues Barnabé, Idalina Cáceres Barbosa, Geralda Samaniego da Silva, Irmã Regina Loch, Ramiro Cardoso Barnabé, Romita Fernandes Marques, Irene Morinigo Rojas Nunes, Maria Helena Kaku, Luzia Carvalho Pinto, Maria Eduarda Canhete Alli, Ivanete Alves da Silva, Leandro Santos Urtado, Rosemira Teodoro Dias, Neide Giroto, Luiz José Bariani, Edite da Silva Oishi, Constância Egídia Rojas, Marilene Cáceres Barbosa, Olga Lima, Sérgio Bento Mestriner,

Airton Badanhan, Elza Loureiro da Silva, Alice Kiyoe Shiro, Antônio Menegatti Filho, Elza Astrolli, Izaura Yosuh Shiro.

ESTADO DE MATO GROSSO
Secretaria de Educação, Cultura e Saúde
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO E CULTURA
FICHA DE INSCRIÇÃO

(Preencha os campos com letra bem legível ou a máquina)

Carreira Professor primário

Nome Isidela Barbosa Resniski

Rua Fernando Correa da Costa N.

Cidade Caarapó Estado Mato Grosso

Lugar onde nasceu Caarapó Estado Mato Grosso

Dia 26 Mês Abril Ano 1933 Est. Civil Casada

Nome do Pai Homero Antunes Barbosa

Nome da Mãe Matilde Rocha Barbosa

Onde trabalha? Escola Reunidas São Amador Antonio João

Possue curso Primário

ao fazer este pedido de inscrição no concurso de Professor primário
afirmo que as declarações aqui feitas exprimem a verdade, e delas assumo integral responsabilidade.
Fico ciente de que terá minha inscrição cancelada e anulados todos os atos dela decorrentes, no caso
de ficar provado ser falsa ou inexata qualquer das declarações por mim feitas neste pedido de inscrição

Local e data Dourados 29 de Janeiro de 1960

Assinatura Isidela Barbosa Resniski

ESTADO DE MATO GROSSO
Secretaria de Educação, Cultura e Saúde
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO E CULTURA
CARTÃO DE IDENTIFICAÇÃO

(Deve ser apresentado no ato do exame)

Curso de Professor primário

Candidato Isidela Barbosa Resniski
(Nome por extenso)

Isidela Barbosa Resniski
Assinatura do candidato

Data 29 / 1 / 1960

Secretário do Concurso

Figura 108. Ficha de Inscrição e Cartão de Identificação do Professor.

Fonte: Arquivo da DRE/Dourados. CDR – UFGD.

**Quadro 6 - Mapa do Movimento Geral – Professores do Grupo
Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1970.**

Ordem	LOTAÇÃO (nomes dos professores e demais servidores, por extenso)	CARGO	Grau de Instrução	Curso Pedagógico feito pelo Professor	Efetivo (E) ou Interino (I)	Vencimento mensal NCR\$
01	Irmã Santina Kestring	Dir.	Nor.	-	E	192,63
02	Irmã Zélida Paeze (aguarda nomeação para dir.)	Prof.	Nor.	-	I	200,00
03	Irmã Regina Loch	Prof.	Nor.	-	I	200,00
04	Joany Brum de Souza	Prof.	Nor.	-	E	188,00
05	Mário Duran Leitão	Prof.	Nor.	Cades Geog.	I	200,00
06	Ramiro Cardoso Barnabé	Prof.	Nor.	-	I	200,00
07	Geni Garcia Rodrigues Barnabé	Prof.	Nor.	-	I	200,00
08	Agostinho Cardoso Barnabé Filho	Prof.	Nor.	Ed. Física	I	200,00
09	Irene Rojas Morinigo Nunes	Prof.	Nor.	Cades Port.	E	188,00
10	Ramão Vargas de Oliveira	Prof.	Nor.	Cades Ciênc.	E	152,75
11	Idalina Cáceres Barbosa	Prof.	Prim.	-	E	124,55
12	Neli da Silva Souza	Prof.	Prim.	-	E	127,55
13	Neuza Bereta	Prof.	Prim.	-	I	100,00
14	Nelson Marques da Silva	Prof.	Prim.	Contador	I	100,00
15	Maria Biagi	Prof.	Prim.	-	I	100,00
16	Aparecida Alves Coutinho	Prof.	Prim.	-	I	100,00
17	Iraí Germano Scalco	Prof.	Prim.	-	I	100,00
18	Mercedes Espinosa Martins	Prof.	Prim.	Ginásio	I	100,00
19	Antônio Menegatti Filho	Prof.	Prim.	-	I	184,00
20	Marielva Araújo da Silva	Prof.	Gin.	-	I	100,00
21	Nilza Lourenço Gedro	Prof.	Gin.	Cades Desenho	I	100,00
Obs.: Todos os claros deste mapa deverão ser preenchidos convenientemente e encaminhado a Secretaria de Educação e Cultura do Estado, até o dia 10 do mês seguinte.						
Caarapó, 01 de abril de 1970.						

Fonte: Arquivo da DRE/Dourados. CDR (UFGD).



Figura 109. Professor Mário Duran Leitão. Ao fundo, a porta de entrada do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1969.

Fonte: Arquivo Particular do Prof.º Mário Duran Leitão.

Naquela época, o professor era visto como um ser superior, no sentido do seu reconhecimento. Todo mundo aplaudia o professor, gostava de conversar com a gente, a gente era bem recebido, todo lugar chamavam a gente, para as festas, aquelas festinhas de aniversário. Os alunos faziam o Dia do Professor. Essa era uma profissão diferenciada, além do que, não tinha professores, eram poucos os que existiam. Quase não existia professor formado, então o professor era visto com outros olhos. (MÁRIO DURAN LEITÃO, 23/02/2011).

O fato de ser reconhecido e valorizado pela população, nem sempre significava que os professores eram bem remunerados pelo governo. Remontando ao passado, na década de 1950, podemos citar, por exemplo, a interessante reportagem intitulada ‘Ensino Primário’ da edição de 26 de dezembro de 1951 do jornal *O Progresso* que não somente ilustra o contexto, mas também contribui com indícios da cultura material, do cotidiano e as representações da profissão docente, sobretudo, em relação ao gênero feminino.

Ninguém deixa de reconhecer o sublime sacrifício das professoras primárias; aquelas que encaminham os nossos filhos na senda luminosa da instrução, ensinando as primeiras letras do alfabeto; aquelas que, a par da instrução, incutem nos espíritos das crianças a educação cívica e moral; aquelas, são as segundas mães dos meninos a quem os trata com amor e carinho.

É justamente sobre essas abnegadas que hoje escrevemos, para dar nos leitores uma amostra do completo espírito de desprendimento com que essas jovens sacrificam a sua liberdade, suas ilusões, para encetarem uma carreira ingrata, cheia de

dificuldades e completamente desamparada dos poderes públicos. Senão vejamos: A professora pública estadual, percebe, neste Estado, um vencimento mensal de Cr\$750,00. E, quais são os seus gastos:

Vestidos (mínimo 3, de algodão)	360,00
Combinações.....	180,00
Peças íntimas.....	90,00
Calçados (1 par).....	100,00
Meias (2 pares).....	90,00
1 caixa de pó de arrôz.....	20,00
1 batom.....	10,00
Total.....	850,00

Caros leitores, o que nos diz disto? E isso só na parte referente a vestuário, sem contar as despesas de manutenção, ou seja, a pensão que, em Dourados não sai por menos de Cr\$700,00 mensal. Vejamos ainda, que a vítima se contente em fazer, em lugar de 3 mudas de roupa, uma só: 1 vestido, 1 combinação e 1 peça íntima, teremos uma despesa de Cr\$330 que soma a à pensão perfaz Cr\$ 1.300,00, para uma receita de Cr\$750,00. E, isso, senhores, sem computarmos o gasto com sabonete, lavagem de roupa, etc.

O Estado de S. Paulo, gasta atualmente uma verba de 15% da arrecadação geral para o ensino público [...], e o ordenamento inicial de professores primários é de Cr\$2.300,00 que, somado às vantagens do salário família (100,00 por filho) e aumentos de 5 em 5 anos, tem se, em média, um ordenado de Cr\$3.000,00 mensal. Ainda mais: o próprio governo já reconheceu que esse ordenado já é insuficiente.

O Estado do Mato Grosso, com uma receita aproximada de 50 milhões de cruzeiros, da qual 10% é arrecado em nosso Município, deveria reconhecendo os esforços das professores, melhorar seus vencimentos [...]. Não se diga que não exista verbas, pois si tal acontece, procure o Sr.º Secretario da Fazenda uma maneira de se evitar a evasão das rendas [...]. Seu dia chegará, professoras de Mato Grosso!. (*O Progresso*, 1951).

Todavia, passados alguns anos, já em 1974, o que se podia notar era que a situação dos professores mato-grossenses não havia mudado muito, como demonstra a reportagem intitulada *‘Professorado vai acabar passando fome’* da edição de 07 de maio de 1974 do jornal *O Progresso*.

O titulo espelha a pura verdade. Os mestres que foram contratados este ano e que se encontram lecionando a partir de fevereiro, após superarem barreiras para lecionar em determinados estabelecimentos de ensino, pois que tiveram a maioria deles de se sujeitar a muitas humilhações, encontram agora outra barreira dura de ser levantadas: a do pagamento.

De início, o Estado pagaria mensalmente, depois passou por horas-aulas e agora para o compasso de espera.

Assim, os professores que lecionam em cursos de primeiro e segundo graus, ou apelam para ‘os papagaios’ ou desistem da profissão. (*O Progresso*, 1974).

E por falar em curso de Primeiro Grau, com a Reforma do Ensino suscitada pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, a LDB 5.692 de 11 de agosto de 1971, novos parâmetros para a profissão docente foram estabelecidos. Na verdade, a LDB de 1971 instaurou mudanças significativas para a educação como um todo, principalmente, no que tange a conversão do curso primário em Ensino de 1.º Grau, que teve seus efeitos efetivos em Caarapó somente em 1974.

3.5 A conversão do curso primário em Ensino de 1.º Grau em 1971: não há mais Grupos Escolares?

Como vimos ao longo deste trabalho, no auge da Ditadura Militar, um dos momentos mais obscuros da História do Brasil, que foi aprovada a Lei n.º 5.692 de 11 de agosto de 1971, que introduziu reformulações consubstanciais na educação do país.

A começar, a nova LDB de 1971 instaurou mudanças de nomenclaturas em relação aos graus de ensino, que passou a ser fixados em Ensino de 1.º e 2.º Graus. Tais mudanças concentraram-se nos cursos denominados até então de primário, ginásial e colegial. Por consequência, dissolveu-se também, a própria modalidade de ‘*Grupos Escolares*’, uma invenção republicana que teria atravessado gerações.

A criação da nomenclatura ‘1.º Grau’ passa a resultar da fusão do Ensino Primário e do Ginásio; já o ensino de 2.º Grau resulta do equivalente ao Colegial. Deste modo, um aspecto se destaca na Reforma: a obrigatoriedade escolar é ampliada de quatro para oito anos, ou seja, passa a integrar os oito anos correspondentes ao antigo Primário e Ginásio, que se convertem, portanto, em Ensino de 1.º Grau:

Art. 17. O ensino de 1º grau destina-se à formação da criança e do pré-adolescente, variando em conteúdo e métodos segundo as fases de desenvolvimento dos alunos.

Art. 18. O ensino de 1º grau terá a duração de oito anos letivos e compreenderá, anualmente, pelo menos 720 horas de atividades.

[...]

Art. 20. O ensino de 1º grau será obrigatório dos 7 aos 14 anos. (BRASIL. LDB, 1971).

Dentre outros princípios, a LDB de 1971 destaca logo no início, as mudanças ideológicas pretendidas pelos seus idealizadores. No 1.º Art. define que o Ensino de 1.º e 2.º Graus tem como objetivo geral proporcionar ao educando a formação para o desenvolvimento de suas potencialidades, a qualificação para o trabalho e o preparo para o exercício consciente da cidadania. No art. 4º, determinava que os currículos do ensino de 1º e 2º graus teriam um núcleo comum obrigatório em âmbito nacional, e uma parte diversificada para atender, conforme as necessidades e possibilidades concretas, às peculiaridades locais, aos planos dos estabelecimentos de ensino e às diferenças individuais dos alunos. No que tange a formação dos professores, estabelece com os Art. 29 e 30 as seguintes prerrogativas:

Art. 29. A formação de professores e especialistas para o ensino de 1º e 2º graus será feita em níveis que se elevem progressivamente, ajustando-se as diferenças culturais de cada região do País, e com orientação que atenda aos objetivos específicos de cada grau, às características das disciplinas, áreas de estudo ou atividades e às fases de desenvolvimento dos educandos.

Art. 30. Exigir-se-á como formação mínima para o exercício do magistério: a) no ensino de 1º grau, da 1ª à 4ª séries, habilitação específica de 2º grau; b) no ensino de 1º grau, da 1ª à 8ª séries, habilitação específica de grau superior, ao nível de graduação, representada por licenciatura de 1.º grau, obtida em curso de curta duração. (BRASIL. LDB, 1971).

Contudo, não podemos nos esquecer de que, a Reforma de 1971 propôs possibilidades de mudanças profundas, mudanças estas, nem sempre condizentes com as reais condições das muitas regiões brasileiras na época, como o próprio antigo Mato Grosso, que ainda apresentava antigas dificuldades e problemas na área da educação.

Sob este prisma, a conversão do Ensino Primário, por exemplo, não se reduzia a meras questões de nomenclatura, mas envolvia todo um processo de transição, que por sua vez, gerou dilemas organizacionais, estruturais e políticos tanto para a educação, como para a própria cultura escolar e a dimensão simbólica do Ensino Primário, tecida durante anos mediante a modalidade dos Grupos Escolares. Sendo assim, como podemos definir a transição de Grupo Escolar para Escola Estadual de 1.º Grau Tenente Aviador Antônio João?

3.5.1 De Grupo Escolar a Escola Estadual de 1.º Grau Tenente Aviador Antônio João em 1974: as vicissitudes de uma transição

A Reforma de 1971 alterou a organização e a estrutura da educação brasileira, em que o ensino de 1.º Grau integrou o Primário e o Ginásio numa escola única de 8 anos, instituindo a ampliação da escolarização obrigatória no país. Todavia, em Mato Grosso, tais mudanças não ocorreram de forma imediata, pelo contrário, foram gradativas e tiveram que lidar com as dificuldades do Estado e uma resistência generalizada frente ao novo.

No Sul do Estado, por exemplo, muitas escolas do interior, após a promulgação da LDB 5.692, passaram a requerer desesperadamente à Delegacia de Ensino, a elevação de categoria das ainda Escolas Reunidas para Grupos Escolares, como é o caso das Escolas Reunidas Padre José de Anchieta e das Escolas Reunidas Frei João Damasceno, respectivamente dos Distritos de Cristalina e Nova América, pertencentes ao município de Caarapó. (Ofícios n.º250 e n.º251 de 20 de outubro de 1971. Arquivo da DRE/Dourados – CDR – UFGD).

Tais documentos revelam a própria falta de esclarecimentos na região perante a nova Reforma Educacional. Na verdade, tanto as escolas, como os profissionais da educação, as

Delegacias de Ensino e o próprio Governo estavam às voltas de um grande desafio, para a qual ainda não contavam com estrutura e discernimento para colocá-las em prática.

Tendo em vista o número de processos por nós recebidos solicitando elevação de categoria de escolas, e estando tal assunto na pauta de nossos estudos para uma solução de caráter geral [...], a elevação de categoria de Escolas Reunidas para Grupos Escolares, é assunto de estudos efetuados no momento. (MATO GROSSO. Circular n.º657 de 28 de fevereiro de 1972. Arquivo DRE/Dourados – CDR – UFGD).

No Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, as primeiras mudanças possíveis mediante a LDB 5.692 de 1971 foram: a adoção do Ano letivo de 180 dias (Art.11); o fim dos exames de admissão para o ginásio; mudanças na grade curricular, que passa a incluir a disciplina de Educação Moral, como obrigatoriedade do currículo, além do Ensino Religioso, de matrícula facultativa (Art.7). A escola implanta ainda o projeto *Minerva* para a alfabetização de adultos e adolescentes. Tal projeto nasceu do Serviço de Radiodifusão Educativa do Ministério da Educação e Cultura. Iniciado em 1º de setembro de 1970, o projeto foi ao ar legalmente pelo escopo de um decreto presidencial que determinava a transmissão de programação educativa em caráter obrigatório por todas as emissoras de rádio do país. Porém, a obrigatoriedade só foi fundamentada com a LDB 5.692/71. O objetivo maior do projeto era atender as prerrogativas dos artigos 24 a 28 da nova LDB, que davam ênfase ao ensino supletivo para suprir e regularizar a situação de adultos e adolescentes que não tinham seguido ou concluído a escolarização em idade própria.



Figura 110. Alunos do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João em formação de filas, década de 1970.
Fonte: Arquivo da Escola Estadual Tenente Aviador Antônio João.

Neste período, o Grupo Escolar ainda ensaiava e digerir as mudanças mais profundas da Reforma, que ainda eram distantes e divergentes da realidade e contingências próprias da região.

Na sequência, tentando desmistificar as dúvidas e amenizar o clima de instabilidade e insegurança perante a Reforma, o Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso resolve fixar normas preliminares para a implantação do Ensino de 1.º Grau através da Resolução n.º019 de 28 de junho de 1972.

O Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso, no uso de suas atribuições conferidas pela Lei Federal n.º 5692, de 11 de agosto de 1971, no seu artigo 72 e Leis Estaduais n.º 1922, de 05 de novembro de 1963 e n.º 2821 de 14 de março de 1968,

Resolve:

Capítulo I

Da Organização e Denominação dos Estabelecimentos de Ensino.

Art. 1.º - Passam a constituir-se em 'Ensino de 1.º Grau', o conjunto de 8 (séries), resultante da integração do ensino primário de 4 (quatro) anos com o ciclo ginasial.

Art. 2.º - A denominação dos Estabelecimentos do Ensino de 1.º Grau, será objeto de regulamentação especial;

[...]

Capítulo II

Do funcionamento dos Estabelecimentos de Ensino do 1.º Grau.

Art. 4.º - Os estabelecimentos de ensino definirão, nos respectivos regimentos, a sua organização administrativa, didática e disciplina, com observância das normas a serem fixadas pelo Conselho Estadual de Educação.

[...]

Art. 7.º - Por solicitação, das respectivas administrações ou entidades mantenedoras, o Conselho Estadual de Educação poderá autorizar que estabelecimentos de ensino, oficiais ou particulares, que tenham condições, implantem, desde logo, no todo ou em parte, o regime instituído pela Lei 5.692/71, observadas as normas da presente resolução.

[...]

Art. 12.º - A partir do ano letivo de 1972, e ano e semestre letivos, independentemente do ano civil, terão no mínimo 180 e 90 dias de trabalho escolar efetivo, respectivamente, excluído o tempo reservado às provas finais, caso estas sejam adotadas.

Parágrafo Único – Na zona rural, a entidade mantenedora deverá organizar os prédios letivos, com prescrições de férias nas épocas de plantio e colheita de safras, conforme plano a ser aprovado pela administração do Sistema Estadual de Ensino.

Art. 13.º - Os estabelecimentos de ensino de 1.º Grau funcionarão entre os períodos letivos regulares, para além de outras atividades, proporcionar estudos de recuperação aos alunos de aproveitamento insuficiente, bem como, desenvolver programas de aperfeiçoamento de professores, e realizar cursos especiais de natureza supletiva.

[...]

Art. 15.º - Os atuais estabelecimentos que mantenham somente o ensino primário ou o ensino ginasial, poderão continuar apenas as séries que lhe correspondem, redefinidas quanto à ordenação e composição curricular, desde que se vão constituindo entidades integradas do 1.º Grau. (MATO GROSSO. Resolução n.º019 de 28 de junho de 1972. Arquivo da DRE/Dourados. CDR – UFGD).

Para tanto, em seguida, a Secretaria de Educação e Cultura do Estado promoveu cursos para atualização pedagógica de professores de 1.º e 2.º graus:

A Secretaria de Educação e Cultura está empenhada em dar atendimento as exigências impostas pela Lei 5.692 de 11 de agosto de 1971, preparando Recurso Humano adequado para dar cumprimento a essas necessidades. Em convênio com a Faculdade de Educação e o Colégio Campos Sales do Estado de São Paulo, a SEC fará realizar na Cidade de Campo Grande no período de 23 a 26 de outubro vindouro, um Curso de Atualização Pedagógica para Professores de 1.º e 2.º Graus. (MATO GROSSO. Circular n.º5974 de 12 de setembro de 1972. Arquivo da DRE/Dourados – CDR – UFGD).

Paulatinamente, o Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João foi introduzindo novas diretrizes da Reforma. A maior dificuldade residia na própria carência de um corpo docente suficientemente habilitado conforme as novas exigências da formação do professor de 1.º Grau, uma característica subjacente da própria região. Tal demanda, suscitaram reivindicações para a construção de instituições de ensino de 2.º Grau em Caarapó, sobretudo, para a implantação do Ensino Normal, conforme encaminhamento do Ofício n.º321 de 18 de setembro de 1972 que formalizou o pedido de autorização para o funcionamento do Normal em Caarapó. (Arquivo da DRE/Dourados. CDR – UFGD).

Contudo, no Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, a transição para o 1.º Grau somente ocorreu de fato em 1974, com a reformulação do seu regimento e quadro de professores; a implantação do processo de recuperação de aluno com aproveitamento insuficiente; a inclusão em seu currículo das matérias relativas ao núcleo comum obrigatório em âmbito nacional, adotando as disciplinas de Comunicação e Expressão (Língua Portuguesa), Integração Social (Geografia, História e Organização Social e Política do Brasil) e Iniciação a Ciências (Matemática e Ciências), mantendo *a priori* o funcionamento das quatro séries iniciais do Ensino de 1.º Grau. Finalmente, no mesmo ano, a escola deixa a nomenclatura de Grupo Escolar e passa a ser denominada de Escola Estadual de 1.º Grau Tenente Aviador Antônio João.



Figura 111. Fachada da Escola Estadual de 1.º Grau Tenente Aviador Antônio João, 1974.

Fonte: Arquivo da Escola Estadual Tenente Aviador Antônio João. Caarapó/MS.

Todavia, vale constar que, a Reforma não significou simplesmente uma mudança semântica, pelo contrário, alterou toda uma compreensão do Ensino Primário no Brasil. Em Caarapó, o Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João encarnou o próprio sentido da escola primária. Tão paradigmática que foi essa escola para a história socioeducacional, como para o cotidiano e cultura escolar e urbana de Caarapó que, muitos alunos, pais de alunos e mesmo aqueles que estudaram nela após 1974, continuaram se referindo à escola com a antiga denominação, mais do isso, numa espécie de sentimento de pertencimento, a escola continua sendo para muitos, numa rede de representações sociais, o símbolo máximo do ensino primário, da cultura e da infância caarapoense.



Figura 112. Aluno da Escola Estadual de 1.º Grau Tenente Aviador Antônio João, 1974.

Fonte: Arquivo da Escola Estadual Tenente Aviador Antônio João. Caarapó/MS.

Finalmente, reencontrar sentidos, símbolos, adaptações e culturas escolares, por entre práticas e representações passaram a ser desde então, os novos desafios da produção da escola de 1.º Grau, mas essa já é uma outra história, que poderá ser escrita, quem sabe, numa outra oportunidade...

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Não, meu caro Anísio, não temos motivos para perder as esperanças de um mundo melhor. Senão para os nossos filhos, para nossos netos. E, de modo geral, para as novas gerações. Eu compreendo a inquietação e o pessimismo de todos os que já cansaram de esperar. Mas esse pessimismo que se alastra por toda a parte e, sobretudo, na mocidade, desiludida pela perda de confiança nos valores antigos e sem encontrar, elaborados pela sociedade, os novos valores pelos quais se tem de orientar”. (Fernando de Azevedo, 1970)

Após todo esse percurso, podemos concluir que a institucionalização do ensino primário mediante a implantação dos Grupos Escolares no Sul do antigo Mato Grosso foi morosa e claudicante, elegendo as cidades mais prósperas e de maior projeção, com maior índice populacional e desenvolvimento urbano, logo, com maiores demandas por escolas, o que dificultou o princípio da educação popular em muitas cidades interioranas. Somando-se a isso, como vimos, a criação dos grupos escolares privilegiou as áreas urbanas, embora a grande parcela da população residisse no meio rural.

Assim, de modo geral, embora os Grupos Escolares representassem a modernidade e fossem considerados ícones do progresso da administração republicana, o que se constata é que a sua lenta expansão não pode atender a grande quantidade de crianças fora da escola e espalhadas pelo imenso território mato-grossense. Deste modo, apesar das críticas contra as escassas e precárias escolas isoladas e as escolas de núcleos coloniais, graças ao funcionamento destas e, posteriormente, das escolas reunidas, que foi possível a viabilização da instrução primária para muitos alunos, principalmente, as do Sul do Estado, do interior e da zona rural. Apesar desse reconhecimento, não podemos deixar de pontuar, contudo, que tais escolas não apresentavam condições mínimas para um ensino integral, efetivo e de qualidade, tampouco, para a institucionalização do ensino primário público, racional e moderno. A propósito, no interior do Sul do antigo Mato Grosso, mais precisamente em Caarapó, os problemas enfrentados pela falta de prédios escolares eram alarmantes – verdadeiras taperas improvisadas serviram para o ensino das primeiras letras para muitas crianças, na verdade, eram as únicas opções que a grande parcela da população tinha para alfabetizar seus filhos.

Por conseguinte, sob a efervescência dos debates e discursos pela democratização do ensino na década de 1950, que descortinavam os problemas de muitas escolas e da política educacional brasileira, um novo conceito de escola emergia no país, isto é, o da escola básica e acessível. Nesse processo histórico, renovar a escola e romper com seus ideários suntuosos,

significava acima de tudo, garantir o acesso à educação e à cultura a uma grande parcela da população espalhada pelos interiores e sertões brasileiros. Na realidade, na segunda metade do século XX testemunhamos uma demanda no Brasil pela ampliação da ação educativa e dos objetivos da escola, em suma pela ampliação do ensino enquanto projeto cultural.

Foi também no período de 1950 com a expansão de Caarapó motivada pela Marcha para o Oeste e os efeitos de seus desdobramentos – como a divulgação de suas terras, a atração de imigrantes brasileiros e estrangeiros, o *boom* da agricultura cafeeira, o início da urbanização da cidade e o crescimento demográfico – que aumentou ainda mais a demanda e as reivindicações por escolas na região urbana, principalmente entre aqueles que chegavam de outros Estados em que a educação há tempos ilustrava o progresso e o processo civilizador e cultural.

Como resultado, em Caarapó no ano de 1950 foi criada a primeira escola urbana oficial, graduada e institucionalizada, que se tornou paradigmática do modo como a modalidade dos grupos escolares foi sendo instituída no interior do Sul do antigo Mato Grosso no período da República Nova. O caso do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João retratou bem esse processo: Criada em 1950, a escola funcionou provisoriamente em uma casa de madeira, que não fora construída para este fim; inicialmente foi implantada enquanto Escolas Reunidas, que representava um modelo transitório até a sua elevação de categoria para Grupo Escolar; somente em 1954 a instituição recebe sua sede própria, construída exclusivamente para os fins da educação escolarizada, e que acabou rompendo paradigmas com os modelos de escolas existentes no município até então. Em 1961 é enfim elevada oficialmente a Grupo Escolar, embora a população já a identificasse como tal há muito mais tempo.

Por consequência, o Grupo tornou-se referência na comunidade, recebendo a representação social de *escola de verdade* e o *status* de espaço privilegiado do conhecimento e da construção e apropriação da cultura pela população caarapoense. Como vimos ao longo deste trabalho, com suas práticas, representações, organização, culturas, cotidiano, novos tempos e espaços escolares, o Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João foi introduzindo novos ritmos e novas práticas sociais e simbólicas no cotidiano da cidade, das famílias e da infância numa relação de trocas dialéticas e de reciprocidades.

Se em Caarapó a implantação do modelo dos grupos escolares foi tardia, isso não significou que não tenha imprimido mudanças profundas na educação caarapoense e concretizado os ideais subjacentes dessa modalidade. Apesar disso, é preciso reconhecer que,

com o passar dos anos, o Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João também apresentou sérias dificuldades, principalmente em relação aos seus espaços, que foram se tornando insuficientes para atender a demanda de alunos e as novas necessidades e realidades da década de 1970, que de certa forma reduziu o encantamento que outrora sua monumentalidade estética inaugural despertou. Um dos dilemas da escola que se tornou memorável entre os alunos, professores, funcionários e comunidade, por exemplo, diz respeito à ausência de um espaço para as aulas de educação física, ou melhor, a falta de uma quadra esportiva para as atividades físicas e recreativas como um todo. Esse dilema atravessou décadas e gerações e só foi resolvido 56 anos depois da criação da escola, quando pela primeira vez, finalmente, esta foi contemplada com a construção de uma quadra poliesportiva em 2006.

Com todas as suas vicissitudes, é preciso reconhecer finalmente que, o Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João legitimou sua importância e relevância para a história da educação caarapoense não somente por assumir a representação de primeiro Grupo Escolar a funcionar na cidade, por ter promovido a democratização da instrução pública e a institucionalização do ensino primário graduado e moderno, mas, principalmente, numa dimensão mais ampla, por instaurar uma nova cultura escolar, uma nova ordem urbana e uma nova concepção de infância; por sintetizar os caminhos percorridos pela escola caarapoense e por conquistar os méritos de ter sido o cerne, ou quem sabe, o ponto de origem de reivindicações e de novas demandas para a expansão do ensino em Caarapó, para a abertura de outras escolas de diferentes graus, em suma, por suscitar iniciativas de políticas voltadas para área da educação e da valorização do magistério.

Ademais, vale constar que, é impossível não realizar uma pesquisa sem os questionamentos do presente, haja vista que, é com o olhar do presente que vislumbramos o passado e buscamos respostas para os problemas do hoje. A maior dificuldade que reside nesse processo é justamente a de evitar a tendência de uma visão pessimista, pois ainda hoje testemunhamos graves problemas que não cessam de se inscrever na história da educação brasileira: as péssimas condições de muitos prédios escolares; a escassez de material didático e pedagógico; a falta de infraestrutura das instituições públicas; a defasagem do salário dos professores nos mais diversos recônditos brasileiros; as greves e paralisações; a disparidade em relação aos recursos e a qualidade do ensino nos diferentes estados da Federação; a merenda escolar como alvo da corrupção e fraudes; o contingente de crianças e adolescentes em idade escolar que ainda estão fora da escola; a diminuição do tempo escolar devido

problemas materiais e humanos; a multiplicação de analfabetos funcionais; a legião de alunos que percorrem distâncias para chegar à instituição de ensino mais próxima; o aumento da evasão escolar; a desvalorização social e desinteresse pela profissão docente, dentre outros.

Nos jornais são frequentes as denúncias das mazelas da educação, aliás, em se tratando do interior do Sul do antigo Mato Grosso, atual Mato Grosso do Sul, o município de Dourados é ilustrativo dessa constatação. O *Jornal Nacional* em sua edição de 22 de fevereiro de 2011 divulgou para todo o Brasil através do quadro *JN no Ar*, as consequências do escândalo da corrupção política em Dourados, que provocou sérios prejuízos para o setor educacional, que curiosamente, é sempre um dos primeiros a serem atingidos quando os *‘representantes do povo’* resolvem desviar e tomar posse dos bens públicos para seu favorecimento pessoal. Na referida reportagem foi divulgada a situação de inúmeras escolas sem merenda, sem distribuição de material escolar, outras consumidas pelos fungos, com paredes cheias de infiltração, com teto ameaçando a desabar e o chão ceder. Em dias de chuva, algumas escolas da periferia ficam com as salas de aula alagadas; em outras, os alunos são submetidos a estudar na quadra, sem nenhuma estrutura, sem quadro e com todas as turmas misturadas. (*Jornal Nacional*, 22/02/2011, JN no Ar). O que impressiona é que o cenário descrito não é mera coincidência com o que foi exposto na presente pesquisa quando tratamos das escolas rurais e escolas reunidas do século XX.

O fato é que, não são apenas os problemas materiais que atingem as escolas hoje. Se por um lado, a história da educação revela uma preocupação muito maior nas décadas anteriores com relação à dimensão física da escola e a falta de prédios escolares, atualmente, multiplicam-se os problemas referentes à dimensão simbólica, afetiva e psicológica, refletidas na violência; no espaço escolar como cenário de crimes; na indisciplina; nas agressões a professores praticadas por alunos; nas depredações e pichações das escolas; nas grades, muros e cadeados; no tráfico de drogas praticado nos portões e interior das escolas; na apatia dos alunos; no medo dos professores; na falta de identificação do aluno com o espaço escolar; no *bullying* que virou a palavra da vez e assim por diante. Os próprios programas assistenciais do governo, como o Bolsa Família, condicionam o ritual de passagem do aluno na escola a meras permutas, em que muitas vezes, a frequência obrigatória mínima pode garantir o benefício de transferência de renda, cujas condicionalidades estão associadas com a presença na escola, mas até que ponto essa frequência pode significar a garantia de conhecimento e formação do aluno? Quais os significados e representações que os tempos e os espaços escolares possuem hoje? Estamos presenciando um esvaziamento das práticas simbólicas na escola? De que

modo a cultura escolar está sendo apropriada pelos sujeitos escolares enquanto agentes sociais? Como a escola e seus sujeitos tem se reinventado para lidar com os desafios trazidos pela sociedade e suas constantes transformações? Quais os sentidos que a escola possui hoje para as crianças e jovens? Ao denunciarem os problemas, entraves e contradições sociais manifestadas no cotidiano escolar não estão professores, alunos, família e demais profissionais demandando do Poder Público novas diretrizes ou a renovação de propostas que têm se mostrado historicamente ineficientes?

Como vimos, as representações são traduzidas no pensar e no fazer o cotidiano escolar, pois à medida que os seus agentes sociais pensam e fazem a realidade escolar, eles se apropriam dos modelos culturais que os circundam, reinterpretando e utilizando-os. A escola faz e transmite cultura por meio de seus conteúdos culturais, e o grande desafio da pesquisa é buscar entender como os sujeitos escolares se apropriam e representam a cultura. É preciso, pois, questionarmos o sentido da escola para as novas gerações, assim como, questionarmos os parâmetros constitutivos do modo de ser e estar nas instituições democráticas, na escola e na própria família.

Contudo, chegamos então a um ponto que não é propriamente o de concluir, mas de abertura para outros questionamentos para a continuação do que foi proposto. Na realidade, ainda há muito o que se discutir e pesquisar sobre a cultura escolar. É preciso avançar para outros recortes históricos para compreender a escola e os seus novos espaços, sejam eles físicos, virtuais ou simbólicos; os seus novos tempos; as suas novas tecnologias; os seus novos valores, enfim, as suas culturas por entre práticas e representações. Portanto, se a verdade é sempre *não-toda*, eis o momento que nos deparamos com a perspectiva do inacabado e do provisório da pesquisa. Assim, finalizamos com a sensação de que nem tudo foi dito e de que há muito por dizer e acontecer – condição *sine qua non* do ser da linguagem, da cultura e da história. Fica então, a sugestão para outras pesquisas e novas discussões, pois a construção de uma escola brasileira de qualidade para todos continua sendo um grande desafio. Aliás, uma escola interiorana de qualidade talvez seja um desafio iminente a ser enfrentado. É preciso melhores investimentos para romper com as discrepâncias regionais, com o estigma e o significado de lentidão e atraso com que o interior é lido, afinal, o Brasil também é feito de interiores. Finalmente, o nosso desejo é que as questões colocadas em cena pelas análises históricas da cultura escolar realizadas neste trabalho possam contribuir para essa empreitada.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Gilberto Luiz. Nacional e regional na história educacional brasileira: uma análise sob a ótica dos estados mato-grossenses. In: SOCIEDADE BRASILEIRA DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO (Org.). *Educação no Brasil: história e historiografia*. Campinas, SP: Autores Associados; São Paulo: SBHE, 2001. p. 163-188.

ARRUDA, Gilmar. Heródoto [1984]. In: INSTITUTO EUVALDO LODI. *Ciclo da erva-mate em Mato Grosso do Sul*. Campo Grande: Instituto Euvaldo Lodi, 1986. p.195-310.

BURKE, Peter. *Testemunha Ocular: História e Imagem*. Bauru, SP: EDUSC, 2004.

_____. *O que é história cultural?* Trad. de Sérgio Góes de Paula. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.

CASTANHO Sergio. Institucionalização das instituições escolares: final do império e primeira República no Brasil. In: *Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica*. Campinas: Autores Associados: Histedbr: Sorocaba, SP: UNISO; Ponta Grossa: UEPG, p. 39-71, 2007.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 1998.

CERTEAU, Michel e GIARD, Luce. *A invenção do cotidiano: 2. Morar e cozinhar*. Petrópolis: Vozes, 1996.

_____. *A Escrita da História*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

CHATIER, Roger. *A história cultural: entre práticas e representações*. Trad. de Maria Manuela Galhardo. Lisboa: Difel, 1988.

_____. O mundo como representação. In: *Estudos Avançados*. Campinas: Unicamp, 1991. p. 173-191.

CHERVEL, André. História das Disciplinas Escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, v.2, p.177-229, 1990.

CORRÊA, Valmir Batista. *Coronéis e bandidos em Mato Grosso:(1889-1943)*. Campo Grande: Ed. UFMS, 2006.

CRUZ, Sérgio Manoel da. *Datas e fatos históricos do Sul do Mato Grosso ao Estado do Pantanal*. Campo Grande: Editora Pantaneira, 2004.

DEWEY, John. *Democracia e Educação*. Trad. de Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. São Paulo: Nacional, 1959.

ELIAS, Norbert. *O Processo Civilizador: uma história dos costumes*. Vol. I. Trad. de Ruy Jungman. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

ESCOLANO, Agustín. Arquitetura como Programa. Espaço-Escola e Currículo. In: VIÑAO FRAGO, Antonio; ESCOLANO, Agustín. *Currículo, Espaço e Subjetividade: a Arquitetura como Programa*. Rio de Janeiro, DP&A, 1998.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. O espaço escolar como objeto da história da educação: algumas reflexões. *Revista da Faculdade de Educação*, São Paulo, vol.24, n.º01, jan./jun., p.141-159, 1998b.

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

_____; VIDAL, Diana Gonçalves. Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, n.º 14, mai/jun/jul/ago, p.19-34, 2000.

_____; VAGO, Tarcísio Mauro. Entre relógios e Tradições: Elementos para uma História do Processo de Escolarização em Minas Gerais. In: VIDAL, Diana Gonçalves; HILSDORF, Maria Lúcia Spedo (Orgs.). *Brasil 500 anos: Tópicos em História da Educação*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001.

FORQUIN, Jean-Claude. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, n. 5, p. 28-49, 1992.

GINZBURG, Carlo. Sinais: Raízes de um Paradigma Indiciário. In: GINZBURG, Carlo. *Mitos, Emblemas, Sinais: Morfologia e História*. São Paulo: Companhia das Letras. 2002. p. 143-179.

JACOMELI, Mara Regina M. *A Instrução Pública Primária em Mato Grosso na Primeira República (1891-1927)*. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1998.

JULIA, Dominique. A Cultura Escolar como Objeto Histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, n.1 jan/jun., p. 9-43, 2001.

KAUFMANN, Carolina; MARTINS, Maria do Carmo. Ditaduras militares argentina e brasileira: colaborações culturais em educação na década de 1970 do século XX. In: VIDAL, Diana Gonçalves; ASCOLANI, Adrián (Orgs.). *Reformas Educativas no Brasil e na Argentina: ensaios de história comparada da educação (1820-2000)*. São Paulo: Cortez, 2009.

KOSSOY, Boris. O relógio de Hiroshima: reflexões sobre os diálogos e silêncios das imagens. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, vol. 25, n.º49, p.35-42, 2005.

LE GOFF, Jacques. *História e Memória*. Trad. de Bernardo Leitão *et al.* Campinas: Editora da Unicamp, 1990.

LIMA, Branca Alves de. *Caminho Suave*. 71ª ed. São Paulo: Caminho Suave, 1969

_____. LIMA, Branca Alves de. *Caminho Suave*. 76ª ed. São Paulo: Caminho Suave, 1974

LOPES, Antônio de Pádua Carvalho Lopes. Das escolas reunidas ao grupo escolar: a escola como repartição pública de verdade. In: VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). *Grupos Escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)*. Campinas: Mercado de Letras, 2006. p.81-107.

MAGALHÃES, Justino Pereira de. A história das instituições educacionais em perspectiva. In: GATTI, Júnior; D. & INÁCIO FILHO, G. *História da educação em perspectiva: ensino, pesquisa, produção e novas investigações*. Campinas: Autores Associados; Uberlândia: EDUFU, 2005.

MARCILIO, Humberto. *História do ensino em Mato Grosso*. Cuiabá: Secretaria de Educação, Cultura e Saúde, 1963.

MAUAD, Ana Maria. Através da imagem: fotografia e história interfaces. *Tempo*, Rio de Janeiro, vol.1, n.º2, p.73-98, 1996.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. *Manual de História Oral*. São Paulo: Loyola, 1996.

MELO E SILVA, José de. *Fronteiras Guaranis*. São Paulo: Imprensa Metodista, 1939.

_____. *Canaã Oeste: Sul de Mato Grosso*, s.l, s.ed., 1947.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E SAÚDE (MES)/INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS (INEP). *Novos prédios para grupo escolar*. São Paulo: Secretaria da Educação e da Saúde Pública/Diretoria de Ensino, 1949.

OLIVEIRA, Ramão Vargas de. *Conhecendo Caarapó: geo-história do município*. Campo Grande: FCMS, 1988.

OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de. Reformas Educacionais Mato-Grossenses e a Institucionalização dos grupos escolares (1910 – 1930). *Albuquerque: Revista de História*. Campo Grande, MS, v. 1, n.º 1, jan./jun., p. 105-129, 2009.

PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira. *Da Era das Cadeiras Isoladas à Era dos Grupos Escolares na Paraíba*. São Paulo: Universidade São Francisco, 2002.

POUBEL E SILVA, Elizabeth. *De criança a aluno: as representações da escolarização da infância em Mato Grosso (1910-1927)*. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006a.

_____. O florescer de uma cultura escolar no ensino público mato-grossense. In: VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). *Grupos Escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)*. Campinas: Mercado de Letras, 2006b. p.215-232.

QUEIROZ, Paulo Roberto Cimó. Temores e esperanças: o antigo sul de Mato Grosso e o Estado Nacional Brasileiro. In: MARIN & VASCONCELOS (org.). *História, Região e Identidades*. Campo Grande: Ed. UFMS, 2003.

REIS FILHO, Casimiro dos. *A educação e a ilusão liberal*. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1981.

REIS, Rosinete Maria dos. A implantação dos grupos escolares em Mato Grosso. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n.21, p. 44-51, mar. 2006. Disponível em: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/art05_21.pdf. Acessado em: 12 de outubro de 2009.

RICARDO, Cassiano. *Marcha para o Oeste*. Vol. II. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora, 1970.

SANTOS, Theobaldo Miranda. *Vamos Estudar?* Rio de Janeiro: Livraria Agir Editora, 1958.

SAVIANI, Dermeval. Breves considerações sobre fontes para a história da educação. In: LOMBARDI, José Claudinei; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (Orgs.). *Fontes, História e Historiografia da Educação*. Ponta Grossa, PR: UEPG, 2004. p.3-12.

_____. Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica. In: NASCIMENTO, Maria Isabel Moura [et al] (Org.). *Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica*. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR; Sorocaba, SP: UNISO; Ponta Grossa, PR: UEPG p. 03-29, 2007b.

SEREJO, Hélio. SEREJO, Hélio. *Pelas Orilhas da Fronteira*. Curitiba: O Formigueiro, 1983.

_____. Carai [1984] In: INSTITUTO EUVALDO LODI. *Ciclo da erva-mate em Mato Grosso do Sul*. Campo Grande: Instituto Euvaldo Lodi, 1986. p. 27-193.

SIQUEIRA, Elizabeth Madureira. *Luzes e sombras: Modernidade e Educação Pública em Mato Grosso (1870-1889)*. Cuiabá: INEP/COMPED/EdUFMT, 2000.

SOUZA, Rosa Fátima de. Demandas populares pela educação na Primeira República: aspectos da modernidade brasileira. *Educação e Filosofia*, Uberlândia, vol.6, jan./dez., p.63-70, 1992.

_____. *Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo: (1890-1910)*. São Paulo: Fundação Editora 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 (Org.). *Grupos Escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)*. Campinas: Mercado de Letras, 2006. p. 21-56.

_____. Espaço da educação e da civilização: origens dos Grupos Escolares no Brasil. In: SAVIANI, Dermeval et. al. *O legado educacional do século XIX*. Campinas: Autores Associados, 2006a. p. 33-84.

_____. *Alicerces da Pátria: História da Escola Primária no Estado de São Paulo (1890-1976)*. Campinas: Mercado de Letras, 2009.

VALDEMARIN, Vera Teresa. Os sentidos e a experiência: professores, alunos e métodos de ensino. In: SAVIANI, Dermeval. (et al.). *O legado educacional do século XX no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados, 2006b.

VIDAL, Diana Gonçalves. De Heródoto ao gravador: Histórias da História Oral. *Revista Resgate*, n.º01. Campinas: Papirus, 1990.

_____.; Memória operária: um estudo de caso com a utilização do método de História Oral. In: MEIHY, José Carlos Sebe Bom (Org.). *(Re)introduzindo História Oral no Brasil*. São Paulo: Xamã, 1996.

_____.; A fotografia como fonte para a historiografia educacional sobre o século XIX: uma primeira aproximação. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de (Org.). *Educação, Modernidade e Civilização*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). *Na batalha da educação: correspondências entre Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo (1929-1971)*. Bragança Paulista: EDUSF, 2000.

_____.; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. *As lentes da história: estudos de história e historiografia da educação no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2005.

_____. Tecendo História (e recriando memória) da escola primária e da infância no Brasil: os grupos escolares em foco. In: VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). *Grupos Escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)*. Campinas: Mercado de Letras, 2006. p.7-19.

_____. No interior da sala de aula: ensaio sobre cultura e prática escolares. *Currículo sem Fronteira*, v.9, n.1, jan./jun., p.25-41, 2009.

VIÑAO FRAGO, Antonio. ¿Fracasan las reformas educativas? La respuesta de un historiador. In: SOCIEDADE BRASILEIRA DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO (Org.). *Educação no Brasil: história e historiografia*. Campinas, SP: Autores Associados; São Paulo: SBHE, 2001. p.21-52.

Bibliografia

AMÂNCIO, Lázara Nanci de Barros; SOUZA, Terezinha Fernandes Martins de. Alfabetização na Escola Primária urbana no Estado de Mato Grosso: percurso do Ensino da leitura e da escrita (1932 a 1948). Disponível em: http://www.alb.com.br/anais16/sem10pdf/sm10ss20_09.pdf. Acesso em: 10 de julho de 2010.

BENCOSTTA, Marcus Levy Albino. Arquitetura e espaço escolar: reflexões acerca do processo de implantação dos primeiros grupos escolares de Curitiba (1903-1928). *Educar em Revista*, Curitiba: n.18, p. 103-141, 2001.

BURKE, Peter (Org.). *A escrita da História: novas perspectivas*. São Paulo: Editora da UNESP, 1992.

CHARTIER, Roger. O mundo como representação. *Estudos Avançados*, vol.05, n.º11, jan./abr, p.173-191, 1991.

CHERVEL, André; COMPÈRE, Marie-Madeleine. As humanidades no ensino. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.25, n.2, p.149-170, jul./dez., 1999.

DALLABRIDA, Norberto (Org.). *Mosaicos de escolas: modos de educação em Santa Catarina na Primeira República*. Florianópolis: Cidade Futura, 2003.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de (Org.). *Educação, Modernidade e Civilização*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998a.

_____. Instrução elementar no século XIX. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano e VEIGA, Cynthia Greive (Orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 135-150.

_____; VIDAL, Diana Gonçalves *et al.* A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.30, n.1, p. 139-159, jan./abr. 2004.

_____. Cultura escolar e cultura urbana: perspectivas de pesquisa em história da educação. In: XAVIER, Libânia Nacif (*et al.*). *Escola, culturas e saberes*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005. p.29-37.

FORQUIN, Jean-Claude. *Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

GONÇALVES, Arlene da Silva; OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de. *A emergência dos Grupos Escolares: processo de implantação e de expansão no Sul do Estado de Mato Grosso (1920-1950)*. Disponível em: < <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe4/individuais-coautorais/eixo02/Arlene%20da%20Silva%20Goncalves%20e%20Regina%20Tereza%20Cestari%20de%20Oliveir.pdf>>. Acesso em: 12 de outubro de 2009.

GONÇALVES, Irlen Antônio. *Cultura Escolar: práticas e produção dos grupos escolares em Minas Gerais (1891-1918)*. Belo Horizonte: Autêntica/FCH-FUMEC, 2006.

KOSSOY, Boris. *Fotografia e História*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

LOMBARDI, José Claudinei; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (Orgs.). *Fontes, História e Historiografia da Educação*. Ponta Grossa, PR: UEPG, 2004.

MAGALHÃES, Justino Pereira de. *Tecendo Nexos: história das instituições educativas*. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2004.

_____. Política educacional mato-grossense: o processo de implantação dos grupos escolares em municípios do Sul do Estado (1910-1930). Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/.../O7Gdzzea.doc>. Acesso em: 05 de junho de 2009.

_____; GONÇALVES, Arlene da Silva. A Educação Primária no Sul do Estado de Mato Grosso: Organização e expansão dos Grupos Escolares em Campo Grande – 1910 – 1950. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada7/_GT3%20PDF/A%20EDUCA%C7%C3O%20PRIM%C1RIA%20NO%20SUL%20DO%20ESTADO%20DE%20MATO.pdf>. Acessado em: 12 de outubro de 2009.

_____. A educação escolar pública no Sul do Estado de Mato Grosso: o processo de implantação e de organização dos Grupos Escolares (1910-1940). Disponível em: <<http://www.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/530ReginaTeresaCestari.pdf>>. Acesso em: 24 de setembro de 2009.

REIS, Rosinete Maria dos. *Palácios da instrução: institucionalização dos grupos escolares em Mato Grosso (1910-1927)*. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2003.

_____. A história dos Grupos Escolares em Mato Grosso. Disponível em: <<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe4/individuais-coautorais/eixo02/Rosinete%20Maria%20dos%20Reis%20-%20Texto.pdf>> . Acesso em: 10 de setembro de 2009.

SÁ, Elizabeth Figueiredo de. A Participação de Gustavo Fernando Kuhlmann na educação mato-grossense (1910-1916). Disponível em: <<http://www.ie.ufmt.br/semiedu2009/gts/gt8/ComunicacaoOral/ELIZABETH%20FIGUEIREDO%20DE%20SA.pdf>>. Acesso em: 01 de julho de 2010.

SÁ ROSA, Maria da Glória. *Memória da cultura e da educação em Mato Grosso do Sul*. Campo Grande: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 1990.

SÁ, Nicanor Palhares ; MARTINS, Paula Regina Moraes; GOMES, Pascoal de Aguiar. As disciplinas escolares nas escolas elementares de Mato Grosso (1873 -1874). Disponível em: <http://www.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/347PaulaMartins_e_Pascoal_e_Nicanor.pdf>. Acesso em: 08 de julho de 2010.

SAVIANI, Dermeval. (et al.). *O legado educacional do século XIX*. Campinas, SP: Autores Associados, 2006a.

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

SILVA, Marijane Silveira da. *Memória da Cultura Escolar em Mato Grosso nas escolas da região Sul do Estado (1930–1970)*. Disponível em: <http://www.alb.com.br/anais17/txtcompletos/sem12/COLE_4224.pdf>. Acesso em: 11 de outubro de 2009.

SIQUEIRA, Elizabeth Madureira. *Educação e modernidade: uma dimensão plural – modernas noções de tempo e espaço nas escolas públicas de MT*. Disponível em: <http://www.ufmt.br/revista/arquivo/rev13/educ_e_modernidade_tempo_e.html>. Acesso em: 13 de maio de 2010.

SOUZA, Rosa Fátima de. Lições da escola primária. In: SAVIANI, Dermeval (et al.). *O legado educacional do século XX no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2006b. p. 109-161.

_____. Os Grupos Escolares e a História do Ensino Primário na Primeira República: questões para um debate. *Revista de Educação Pública*, Cuiabá, n.º34, v.17, maio-ago., p.273-284, 2008.

STEIN, Nedina Roseli Martins; BRITO, Silvia Helena Andrade de. *A organização do trabalho didático na escola moderna: os grupos escolares no Sul de Mato Grosso (1910-1950)*. Disponível em: <<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe4/coordenadas/eixo02/Coordenada%20por%20Silvia%20Helena%20Andrade%20de%20Brito/Nedina%20Roseli%20Martins%20Stein%20e%20Silvia%20Helena%20Andrade%20de%20Brito.pdf>>. Acesso em: 10 de outubro de 2009.

VEIGA, Cynthia Greive. A escolarização como projeto de civilização. *Revista Brasileira de Educação*, n.º21, set./out./nov./dez., p.90-103, 2002.

VIDAL, Diana Gonçalves; HILSDORF, Maria Lúcia Spedo (Orgs.). *Brasil 500 anos: Tópicos em História da Educação*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001.

_____.; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Reescrevendo a história do ensino primário: o centenário da lei de 1827 e as reformas Francisco Campos e Fernando de Azevedo. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.28, n.1, jan./jun., p.31-50, 2002.

_____. Escola Nova e processo educativo. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive (Orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003, p.497-517.

_____.; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. História da Educação no Brasil: a constituição histórica do campo (1880-1970). *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v.23, n.º45, p.37-70, 2003.

_____. *Culturas escolares: estudo sobre práticas de leitura e escrita na escola pública primária (Brasil e França, final do século XIX)*. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

_____.; ABDALA, Rachel Duarte. A fotografia como fonte para a história da educação: questões teórico-metodológicas e de pesquisa. Disponível em: <http://www.fundaj.gov.br/geral/educacao_foco/historia-educa.pdf>. Acesso em: 26 de junho de 2010.

VIÑAO FRAGO, Antonio. Historia de la educación y historia cultural: Posibilidades, problemas, cuestiones. *Revista Brasileira de Educação*, n.º0, set./out./nov./dez., p.62-82, 1995.

XAVIER, Libânia Nacif (et al). *Escola, culturas e saberes*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

Fontes documentais citadas:

BRASIL. Lei n.º 4.024 de 20 de dezembro de 1961.

_____. *Decreto-Lei n.º477 de 26 de fevereiro de 1969*. Arquivo da DRE/Dourados – CDR – UFGD.

_____. Lei n.º 5.692 de 11 de agosto de 1971.

CAARAPÓ. Manifesto de 24 de novembro de 1966. In: *Relatório da Administração Armando Campos Belo, 1967-1968*. Arquivo do Museu Municipal de Caarapó.

_____. *Atas de Resultados Finais de 1.ª a 4.ª série do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João* – Arquivo da Escola Estadual Tenente Aviador Antônio João – 1956 a 1965 e de 1969 a 1974.

_____. Relatório do Exercício Financeiro de 1967 apresentado à Câmara de Vereadores de Caarapó pelo Prefeito Municipal Armando Campos Belo em 31 de janeiro de 1968. In: *Relatório da Administração Armando Campos Belo, 1967-1968*. Arquivo do Museu Municipal de Caarapó. Arquivo do Museu Municipal de Caarapó.

_____. *Ata de Fundação do Comitê Pró Divisão do Estado do Mato Grosso*. Coleção Jary Carvalho Maciel. Arquivo do CDR – UFGD.

_____. *Levantamento de Escolas Primárias Rurais do Município de Caarapó de 1970, 1970*. Arquivo do Museu Municipal de Caarapó.

_____. *Ofício n.º077/72 de 19 de abril de 1972*. Arquivo da DRE/Dourados – CDR – UFGD.

_____. *Balancete da Receita e Despesa da Caixa Escolar do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, janeiro – 1972*. Arquivo da DRE/Dourados – CDR – UFGD.

DOURADOS. *Contrato Particular de 31 de outubro de 1967*, pasta n.º54-2-0015768-4. Arquivo da JUCEMS – Dourados.

MATO GROSSO. *Regulamento da Instrução Pública de Mato Grosso, 1891*. APMT.

_____. *Regulamento Geral da Instrução Pública do Estado de Mato Grosso, 1896*. APMT.

_____. *Decreto-lei N.º508, de 16 de outubro de 1908. Autorizou a criação de várias escolas isoladas e três grupos escolares*. Cuiabá 16 de outubro de 1908. APMT.

_____. *Mensagem do Presidente do Estado Coronel Pedro Celestino Corrêa da Costa, de 13 de maio de 1910*. APMT.

_____. *Decreto-lei N.º258 de 28 de agosto de 1910*. APMT.

_____. *Regulamento da Instrução Pública Primária do Estado de Mato Grosso, 1910*. APMT.

_____. *Mensagem do Presidente do Estado Dr. Annibal Toledo, de 13 de maio de 1930*. Cuiabá: TYP. Oficial. APMT.

_____. *Decreto n.º879 de 22 de fevereiro de 1950*. Arquivo da Escola Estadual Tenente Aviador Antônio João.

_____. *Decreto n.º183 de 14 de agosto de 1961*. Arquivo da Escola Estadual Tenente Aviador Antônio João.

_____. *Plano de Reerguimento do Ensino Primário. Circular n.º10 de 04 de outubro de 1962.* Arquivo da DRE/Dourados – CDR – UFGD.

_____. *Ofício n.º58 de 14 de setembro de 1967.* Arquivo da DRE/Dourados – CDR – UFGD.

_____. *Calendário das Comemorações Escolares, 1968.* Arquivo da DRE/Dourados – CDR – UFGD.

_____. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO ESTADO. *Circular n.º3 de 21 de março de 1968.* Arquivo da DRE/Dourados – CDR – UFGD.

_____. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO ESTADO. *O Plano Diário e o seu desenvolvimento, 1969.* Arquivo da DRE/Dourados – CDR – UFGD.

_____. *Termo de Convênio para manutenção e administração do Ensino Primário, 1970.* Arquivo da DRE/Dourados – CDR – UFGD.

_____. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO ESTADO. *Os deveres dos pais, 1970.* Arquivo da DRE/Dourados – CDR – UFGD.

_____. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO ESTADO. *Decálogo dos professores, 1970.* Arquivo da DRE/Dourados – CDR – UFGD.

_____. *Sugestões de Atividades da Delegacia Regional de Ensino de 1969 e 1970 – Setor de Supervisão.* Arquivo da DRE/Dourados – CDR – UFGD.

_____. *Ofício n.º56/69 de 26 de setembro de 1969.* Arquivo da DRE/Dourados – CDR – UFGD.

_____. *Ofício n.º183/70 de 1970.* Arquivo da DRE/Dourados – CDR – UFGD.

_____. *Relação das Escolas – Delegacia Regional de Ensino de Dourados, 1970.* Arquivo da DRE/Dourados – CDR – UFGD.

_____. *Mapa do Movimento Geral – Professores do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 1970.* Arquivo da DRE/Dourados – CDR – UFGD.

_____. *Normas para Inscrição do Corpo Docente, 1971.* Arquivo da DRE/Dourados – CDR – UFGD.

_____. *Ofício n.º250 de 20 de outubro de 1971.* Arquivo da DRE/Dourados – CDR – UFGD.

_____. *Ofício n.º251 de 20 de outubro de 1971.* Arquivo da DRE/Dourados – CDR – UFGD.

_____. *Mapa do Movimento Geral das Escolas Primárias do Município de Caarapó, 1971.* Arquivo da DRE/Dourados – CDR – UFGD.

_____. *Boletim de Visita de Supervisão do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, maio de 1971.* Arquivo da DRE/Dourados – CDR – UFGD.

_____. *Boletim de Visita de Supervisão do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João*, junho de 1971. Arquivo da DRE/Dourados – CDR – UFGD.

_____. *Circular n.º 657 de 28 de fevereiro de 1972*. Arquivo da DRE/Dourados – CDR – UFGD.

_____. *Circular n.º 5974 de 12 de setembro de 1972*. Arquivo da DRE/Dourados – CDR – UFGD.

_____. *Resolução n.º 019 de 28 de junho de 1972*. Arquivo da DRE/Dourados – CDR – UFGD.

_____. *Ofício n.º 67/DRE/72 de 26 de janeiro de 1972*. Arquivo da DRE/Dourados – CDR – UFGD.

_____. *Circular n.º 004/APO de 17 de fevereiro de 1972*. Arquivo da DRE/Dourados – CDR – UFGD.

_____. *Mapa do Movimento Escolar da Escola Rural Mista de Joá, Caarapó, 1972*. Arquivo da DRE/Dourados – CDR – UFGD.

_____. *Mapa do Movimento Escolar da Escola Rural Mista São Lourenço, Caarapó, 1972*. Arquivo da DRE/Dourados – CDR – UFGD.

_____. *Mapa Geral da Matrícula Escolar de alunos da Escola Rural Mista São Lourenço, Caarapó, 1972*. Arquivo da DRE/Dourados – CDR – UFGD.

_____. *Relatório de Reformas de Estabelecimentos Escolares. In: Ofício n.º 67/DRE/72 de 26 de janeiro de 1972*. Arquivo da DRE/Dourados – CDR – UFGD.

_____. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO ESTADO. *Relatório de materiais do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João – 1970*. Arquivo da DRE/Dourados – CDR – UFGD.

_____. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO ESTADO. *Relatório de Caixa Escolar de Alunos – março de 1972*. Arquivo da DRE/Dourados – CDR – UFGD.

Fontes orais

Izê Teixeira da Silva. Ex-aluna do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 21/02/2011.

Mário Duran Leitão. Ex-professor do Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João, 23/02/2011.

Maria das Dôres Farias da Silva. Entrevista realizada com mãe de ex-aluno de Escolas Reunidas da zona rural, 09/01/2011.

Jornais

JORNAL. O Radical. Rio de Janeiro – RJ, 25 de agosto de 1938. CDR – UFGD.

JORNAL. O DOURADENSE. Dourados: 1948-1951. CDR – UFGD.

JORNAL O PROGRESSO. Décadas de 1950, 1960 e 1970. Acervo do Jornal O Progresso e Museu Histórico de Dourados/MS.

ANEXOS

ANEXO A – FOTOS DA ESCOLA ESTADUAL TENENTE AVIADOR ANTÔNIO JOÃO, 2005



Figura 113. Reforma da escola pelos pais, alunos, professores e funcionários, 2005.
Fonte: Arquivo da Escola Estadual Tenente Aviador Antônio João.



Figura 114. Reforma da escola pelos pais, alunos, professores e funcionários, 2005.
Fonte: Arquivo da Escola Estadual Tenente Aviador Antônio João.



Figura 115. Parte interna da Escola, 2005.

Fonte: Arquivo da Escola Estadual Tenente Aviador Antônio João.

ANEXO B – FOTOS DA ESCOLA ESTADUAL TENENTE AVIADOR ANTÔNIO JOÃO, 2006.



Figura 116. Espaço para aula de educação física, 2006.
Fonte: Arquivo da Escola Estadual Tenente Aviador Antônio João.



Figura 117. Espaço para aula de educação física, 2006.
Fonte: Arquivo da Escola Estadual Tenente Aviador Antônio João.



Figura 118. Quadra poliesportiva, depois de 56 anos de espera, 2006.

Fonte: Arquivo da Escola Estadual Tenente Aviador Antônio João.

ANEXO C – FOTOS DA ESCOLA ESTADUAL TENENTE AVIADOR ANTÔNIO JOÃO, 2010



Figura 119. Alunos recebem material escolar da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul, 2010.
Fonte: Arquivo da Escola Estadual Tenente Aviador Antônio João.



Figura 120. Festa Junina, 2010.
Fonte: Arquivo da Escola Estadual Tenente Aviador Antônio João.



Figura 121. Projeto de leitura, 2010.

Fonte: Arquivo da Escola Estadual Tenente Aviador Antônio João.



Figura 122. Sala de aula. Alunos em atividade, 2010.

Fonte: Arquivo da Escola Estadual Tenente Aviador Antônio João.



Figura 123. Atividades com maquete, 2010.

Fonte: Arquivo da Escola Estadual Tenente Aviador Antônio João.



Figura 124. Aula com recurso audiovisual, 2010.

Fonte: Arquivo da Escola Estadual Tenente Aviador Antônio João.



Figura 125. Educação para o trânsito, 2010.

Fonte: Arquivo da Escola Estadual Tenente Aviador Antônio João.

ANEXO D – FOTOS DA ESCOLA ESTADUAL TENENTE AVIADOR ANTÔNIO JOÃO, 2011



Figura 126. Parte interna da escola, 2011.
Fonte: Arquivo Pessoal. Foto de Juliana da Silva Monteiro.



Figura 127. Fundos da escola, 2011.
Fonte: Arquivo Pessoal. Foto de Juliana da Silva Monteiro.



Figura 128. Lateral da escola, 2011.
Fonte: Arquivo Pessoal. Foto de Juliana da Silva Monteiro.



Figura 129. Lateral da escola, 2011.
Fonte: Arquivo Pessoal. Foto de Juliana da Silva Monteiro.



Figura 130. Fachada da escola, 2011.

Fonte: Arquivo Pessoal. Foto de Juliana da Silva Monteiro.



Figura 131. Visão geral da escola, 2011.

Fonte: Arquivo Pessoal. Foto de Juliana da Silva Monteiro.