



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CATALÃO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ELISÂNGELA FERREIRA DE ARAÚJO

O GRUPO ESCOLAR DE CATALÃO: HISTÓRIA DO ENSINO PRIMÁRIO
(1923-1946)

CATALÃO – GO
2024



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CATALÃO

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Av. Dr. Lamartine Pinto de Avelar, número 1120, - Bairro Setor Universitário, Catalão/GO, CEP 75704-020
Telefone: - - <https://www.ufcat.edu.br>

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA)

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DE TESES E DISSERTAÇÕES DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CATALÃO (UFCAT)

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Catalão (UFCAT) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFCAT), sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFCAT é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o(a) autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do material bibliográfico

Dissertação ou Tese? Dissertação

2. Nome completo do autor: ELISÂNGELA FERREIRA DE ARAÚJO

Nome completo do(a) orientador(a): Michelle Castro Lima

3. Título do trabalho

Título: O GRUPO ESCOLAR DE CATALÃO: HISTÓRIA DO ENSINO PRIMÁRIO (1923-1946)

4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento: ☒ SIM ☐ NÃO¹

[¹] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:

a) consulta ao(a) autor(a) e ao(a) orientador(a);

b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação.

O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

Obs.: Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor



Documento assinado eletronicamente por **MICHELLE CASTRO LIMA, Professor(a) do Magistério Superior**, em 08/07/2024, às 11:07, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Elisângela Ferreira de Araújo, Usuário Externo**, em 08/07/2024, às 14:35, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufcat.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0086603** e o código CRC **E2A504AC**.

Referência: Processo nº 23852.003011/2024-00

SEI nº 0086603

ELISÂNGELA FERREIRA DE ARAÚJO

**O GRUPO ESCOLAR DE CATALÃO: HISTÓRIA DO ENSINO PRIMÁRIO
(1923-1946)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Catalão (UFCAT), como requisito para obtenção do título de Mestra em Educação. Área de concentração: Educação. Linha de pesquisa: Políticas Educacionais, História da Educação e Pesquisa (Auto)biográfica.

Orientadora: Profa. Dra. Michelle Castro Lima

CATALÃO - GO

2024

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do
Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFCAT.

Araújo, Elisângela Ferreira de
O GRUPO ESCOLAR DE CATALÃO : HISTÓRIA DO ENSINO
PRIMÁRIO (1923-1946) / Elisângela Ferreira de Araújo. - 2024.
142, f.

Orientadora: Profa. Dra. Michelle Castro Lima.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Catalão,
Faculdade de Educação, Catalão, Programa de Pós-Graduação em
Educação, Catalão, 2024.
Bibliografia. Anexos. Apêndice.
Inclui lista de figuras, lista de tabelas.

1. Grupo Escolar de Catalão . 2. Instrução primária. 3. História das
instituições escolares. . I. Lima, Michelle Castro, orient. II. Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CATALÃO

Av. Dr. Lamartine Pinto de Avelar, número 1120, - Bairro Setor Universitário, Catalão/GO, CEP 75704-020

Telefone: - - <https://www.ufcat.edu.br>

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

ATA DE Nº. 325 SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO.

ATA DA COMISSÃO EXAMINADORA DESIGNADA PELA COORDENADORIA DO PPGEDUC PARA JULGAMENTO DA DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO DE ELISÂNGELA FERREIRA DE ARAÚJO.

Aos doze dias do mês de abril do ano de dois mil e vinte e quatro, às 8h30 horas, no Laboratório Lamult - Universidade Federal de Catalão (UFCAT), reuniram-se os componentes da banca examinadora, a Profa. Dra. Michelle Castro Lima - PPGEDUC/FAE/UFCAT - Orientadora; Profa. Dra. Aparecida Maria Almeida Barros PPGEDUC/FAE/UFCAT - Membro Interno; Profa. Dra. Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro - UFU - Membro Externo, para, em sessão pública de exame de Defesa de mestrado, de ELISÂNGELA FERREIRA DE ARAÚJO, discente do Programa de Mestrado em Educação – PPGEDUC da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Catalão, área de Concentração Educação, com trabalho intitulado “O GRUPO ESCOLAR DE CATALÃO: HISTÓRIA DO ENSINO PRIMÁRIO (1923-1946)”. A sessão foi aberta pela presidenta da banca, que fez a apresentação formal dos membros da banca. Em seguida, a palavra foi concedida a discente que, procedeu a apresentação da Defesa. Terminada a apresentação, cada membro da banca arguiu a examinanda. Durante a arguição os membros da banca não fizeram sugestão de alteração do título do trabalho. Terminada a fase de arguição, foi suspensa a Sessão Pública e, em Sessão Secreta, as arguidoras atribuíram seus conceitos. Reaberta a Sessão Pública foi anunciado o resultado final: DEFESA APROVADA com LOUVOR, fazendo jus, portanto, ao título de Mestra em Educação, de acordo com o artigo 57 do Regulamento do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFCAT. A Banca Examinadora de Defesa Pública de Dissertação foi realizada em conformidade com a Portaria da CAPES n. 36, de 19 de março de 2020, de acordo com seu segundo artigo: Art. 2. A suspensão de que trata esta Portaria não afasta a possibilidade de defesas de tese utilizando tecnologias de comunicação à distância, quando admissíveis pelo programa de pós-graduação stricto sensu, nos termos da

regulamentação do Ministério da Educação. Nada mais havendo a registrar, foi lavrada a presente ata, que vai assinada pelos Membros da Banca Examinadora.

Programa de Pós-Graduação em Educação da FAE-UFCAT, aos doze dias do ano de dois mil e vinte e quatro.



Documento assinado eletronicamente por **MICHELLE CASTRO LIMA, Professor(a) do Magistério Superior**, em 16/04/2024, às 12:23, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **APARECIDA MARIA ALMEIDA BARROS, Professor(a) do Magistério Superior**, em 16/04/2024, às 14:32, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro, Usuário Externo**, em 18/04/2024, às 09:37, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufcat.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0059211** e o código CRC **41A2C10B**.

AGRADECIMENTOS

Inicialmente, expresso minha gratidão a Deus, a fonte de força que sustenta meu caminhar diário.

Agradeço a minha família por me compreender nos dias em que o cansaço se fazia presente de maneira tão evidente.

Nesse momento, é essencial destacar a contribuição da minha orientadora, a Professora Dra. Michelle Castro Lima, que transcendeu seu papel de orientadora, tornando-se uma amiga confidente e conselheira, cuja paciência e estímulo foram indispensáveis. Suas palavras de incentivo, como "tenha calma, tudo vai dar certo", foram essenciais para o meu avanço. Aprendi muito e, especialmente quando considerei interromper minha pesquisa e minhas atividades físicas, ela me incentivou a continuar e destacou a importância de integrar o estudo com o prazer. Sou profundamente grata por sua confiança em mim e por me guiar com tanta serenidade, além de proporcionar valiosos ensinamentos tanto práticos quanto acadêmicos.

Agradeço imensamente à Professora Dra. Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro por suas valiosas contribuições durante a banca de qualificação.

Expresso também minha gratidão à Professora Dra. Aparecida Maria Almeida Barros, que tem acompanhado minha jornada acadêmica desde a graduação, sempre com incentivos, afeto e carinho.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação dessa instituição, bem como aos colegas de turma desde meu ingresso como aluna especial até a turma regular, estendo meus agradecimentos.

Expresso minha profunda gratidão à Professora Dra. Ana Maria Gonçalves, que me orientou e inspirou no meu caminho na pesquisa. A ela dedico todo meu reconhecimento e apreço, pois seus ensinamentos foram essenciais para o meu progresso.

Não posso deixar de mencionar a significativa ajuda e amizade de Tiago, funcionário da biblioteca, que sempre foi atencioso e prestativo.

Aos colaboradores da Subsecretaria de Educação de Catalão por sua contribuição fundamental durante o processo de acesso aos arquivos.

Resumo

A presente pesquisa, desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Catalão, propôs analisar os motivos que levaram à criação do grupo escolar em Catalão, de modo a investigar o contexto histórico, político e cultural que permeou essa iniciativa, além de identificar os principais interesses na implementação do ensino primário para a sociedade catalana. Inspirados pelos ideais do movimento renovador europeu, os grupos escolares foram estabelecidos como elementos fundamentais do regime republicano, promovendo não apenas uma cultura específica no ambiente escolar, mas também enfatizando os pilares físicos, morais e sanitários do ensino. Diante disso, a pesquisa se propôs a responder as seguintes questões: Como ocorreu a criação do Primeiro Grupo Escolar do sudeste goiano em Catalão? Quais foram os fatores que influenciaram as mudanças ao longo do tempo e sua permanência na cidade? O objetivo geral consistiu em compreender o processo de estruturação para a criação do primeiro grupo escolar em Catalão, no período entre 1923 e 1946. Assim, foram elencados como objetivos específicos: discutir o processo histórico da criação dos grupos escolares no Brasil e em Goiás; compreender como se deu a criação do primeiro grupo escolar em Catalão, destacando os determinantes sociais, políticos, econômicos e culturais, bem como sua relação com a ideia de modernidade vigente, e analisar os fatores que facilitaram sua organização e funcionamento, incluindo as mudanças ocorridas ao longo do tempo. A pesquisa, de natureza histórica, documental e bibliográfica, utilizou como fonte as legislações (decretos e leis), relatórios e mensagens presidenciais, revistas e jornais da época. Também foi realizada uma revisão de literatura sobre o tema, utilizando obras de autores renomados na área, tais como: Justino Pereira Magalhães (2004), Diana Gonçalves Vidal (2002, 2006), Rosa Fátima de Souza (1998, 2006, 2008, 2012), Luciano Mendes de Faria Filho (2000, 2002, 2003), Genesco Ferreira Bretas (1991), Valdeniza Maria Lopes da Barra (2011), Maria de Araújo Nepomuceno (1994), entre outros. Em análise dos estudos, especialmente as interpretações dos discursos durante o período republicano, observou-se um esforço notável para ampliar o acesso à educação primária. Essa iniciativa visava assegurar que todas as crianças tivessem a oportunidade de frequentar a escola, embora nem todas pudessem desfrutar desse acesso. Em essência, a instrução pública primária nos grupos escolares do regime republicano foi caracterizada por discursos significativos que buscavam expandir o acesso à educação, promover valores cívicos e aprimorar a qualidade do ensino. Portanto, é importante reconhecer que esse período deixou uma contribuição substancial tanto para a história da educação pública brasileira quanto para a história política, social e cultural da cidade de Catalão.

Palavras-chave: Grupo Escolar de Catalão. Instrução primária. História das instituições escolares.

Abstract

The present research developed in the postgraduate program in education at the Federal University of Catalão proposed to analyze the reasons that led to the creation of the school group in Catalão, in order to investigate the historical, political and cultural context that permeated this initiative, in addition to identifying the main interests in the implementation of primary education for Catalan society. Inspired by the ideals of the European renewal movement, school groups were established the fundamentals elements of the republican regime, promoting not only a specific culture in the school environment, but also emphasizing the physical, moral and sanitary pillars of teaching. In view of this, the research set out to answer the following questions: How did the creation of the First School Group of southeastern Goiás in Catalão occur? What were the factors that influenced the changes over time and your stay in the city? The general objective was to understand the structuring process for the creation of the first school group in Catalão, in the period between 1923 and 1946. Thus, specific objectives were listed to discuss the historical process of the creation of school groups in Brazil and Goiás; understand the creation of the first school group in Catalão, highlighting the political, economic and cultural social determinants, as well as their relationship with the current idea of modernity, and analyze the factors that facilitated the organization and functioning of the school group, including the changes that occurred over time. The research of a historical, documentary and bibliographic nature used as sources legislation (decrees and laws), presidential reports and messages, magazines and newspapers of the time. As well as a literature review on the topic, using works by renowned authors in the area, such as: Justino Pereira Magalhães (2004), Diana Gonçalves Vidal (2002,2006), Rosa Fátima de Souza (1998,2006,2008,2012), Luciano Mendes de Faria Filho (2000,2002,2003), Genesco Ferreira Bretas (1991), Valdeniza Maria Lopes da Barra (2011), Maria de Araújo Nepomuceno (1994), among others. In analyzing the studies, especially the interpretations of speeches during the republican period, a notable effort was observed in expanding access to primary education. This initiative aimed to ensure that all children had the opportunity to attend school, although not all could enjoy this access. In essence, primary public instruction in school groups under the republican regime was characterized by significant discourses that sought to expand access to education, promote civic values and improve the quality of teaching. However, given the challenges and obstacles faced, it is important to recognize that this period left a substantial contribution both to the history of Brazilian public education and to the political, social and cultural history of the city of Catalão.

Keywords: Catalão School Group. Primary instruction. History of school institutions.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Trabalhos sobre os grupos escolares de Goiás.....	10
QUADRO 2 – Assuntos descritos na ata	84
QUADRO 3 – Nomeações.....	87

LISTAS DE IMAGENS

IMAGEM 1 – Mapa das regiões próximas à Estrada de Ferro	14
IMAGEM 2 – Municípios de Goiás em destaque no cenário estadual na década de 1920.....	16
IMAGEM 3 – Ex. Sr. Desembargador J. Alves de Castro. Rio, 29 de novembro de 1918.....	50
IMAGEM 4 – Lei nº 631 de 1918 – Organização do ensino primário em Goiás	60
IMAGEM 5 – Receita das despesas	64
IMAGEM 6 – Capítulo III – dos grupos escolares (Art. 21-26).....	67
IMAGEM 7 – Capítulo III – dos grupos escolares (Art. 22).....	72
IMAGEM 8 – Lançamento da Pedra Fundamental do Grupo Escolar	74
IMAGEM 9 – Capítulo III – dos grupos escolares (Art. 21).....	77
IMAGEM 10 – Mudança do Grupo Escolar de Catalão	78
IMAGEM 11 – O moderno prédio do Grupo Escolar de Catalão	78
IMAGEM 12 – Patrona “Rita Paranhos Bretas”	82
IMAGEM 13 – Instrução Pública – despesas (Município de Catalão)	87
IMAGEM 14 – Artigos da Lei nº 631 de 1918 (Art. 42-44)	88
IMAGEM 15 – Discurso do Secretário da Educação Vasco dos Reis às diplomadas	90
IMAGEM 16 – Estatística	93

Sumário

Introdução	8
Capítulo I	25
Ensino Primário no Brasil	25
1.1 A República e os ideais inovadores para a educação primária	25
1.2 Ensino Primário em Goiás	35
1.3 O ensino primário nos relatórios presidenciais de Goiás	40
Capítulo II	52
A projeção dos grupos escolares.....	52
2.1 Grupo Escolar no Brasil: um modelo de institucionalização do ensino primário	52
2.2 O grupo escolar em Goiás: modelo de ensino primário	54
2.3 Grupo Escolar em Goiás e sua legislação	65
2.3.1 O Grupo escolar em Catalão	72
Capítulo III	74
Desvelando a História: a Formação do Grupo Escolar de Catalão	74
3.1 O Grupo Escolar de Catalão: caracterizando o lócus de pesquisa	74
3.2 O Grupo Escolar de Catalão: o que dizem as atas de inspeção?.....	83
3.2.1 Professora: a mulher-mãe-educadora	85
3.2.2 As matrículas do Grupo Escolar	92
3.2.3 Grupo Escolar de Catalão e seu espaço escolar	98
3.2.4 Disciplina e ordem, o legado republicano	102
3.2.5 No exercício da profissão e seus rigores	105
CONSIDERAÇÕES FINAIS	109
FONTES E REFERÊNCIAS.....	114
Tabela de inspeção do Grupo Escolar de Catalão.....	131
ANEXOS	137

Introdução

O presente estudo tem como objetivo investigar o processo e o percurso histórico e político que culminou na criação do primeiro grupo escolar instituído na cidade de Catalão no ano de 1923, o Grupo Escolar¹ de Catalão, conforme consta nos documentos da secretaria de educação, por iniciativa da professora Inhanha Couto. Inicialmente o grupo se instalou na Avenida Goiânia, hoje conhecida como Avenida 20 de Agosto (data de nascimento da professora Inhanha Couto). A instituição passou por alterações tanto em sua estrutura física quanto em sua denominação ao longo do tempo. Inicialmente conhecida como "Grupo Escolar de Catalão", posteriormente foi renomeada para "Grupo Escolar Vinte e Nove de Outubro", em seguida, "Grupo Escolar Dez de Novembro" e, por fim, recebeu o nome de "Grupo Escolar Rita Paranhos Bretas" (Campos, 1979, p. 66). Atualmente é denominado "Colégio Estadual Rita Paranhos Bretas".

O tema se vincula à linha de pesquisa Políticas Educacionais, História da Educação e Pesquisa (auto)biográfica no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Catalão, a qual se relaciona às questões históricas que abrangem todo o âmbito educacional nas dimensões social, pedagógica e cultural.

A educação é um constructo humano constituído por mudanças, processos e percursos de formação no nível de saberes, capacidades (técnicas), comportamentos e valores, práticas e atitudes; é um processo/produto racional e razonado – um processo epistêmico, pela busca gradativa de um saber, de uma comunicação, mas também uma hermenêutica, um inquérito e uma “construção” de sentido-pensar, dizer, fazer/construir; processo de devir, é interação de elementos humanos, sociais, processuais (materiais e organizacionais), culturais. (Magalhães, 2004, p. 32)

O interesse por essa linha de pesquisa se iniciou ainda na minha graduação, quando tive a oportunidade de participar do programa de Iniciação Científica (IC) da Universidade Federal de Goiás – Regional Catalão, que

¹Sempre que mencionar o Grupo Escolar de Catalão, seu nome será escrito com letras iniciais maiúsculas por se tratar do nome da instituição. Em outros contextos, a denominação grupo escolar será escrita com letras iniciais minúsculas.

também me direcionou na produção do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), ambos no campo da História da Educação, sobre a educação confessional no estado de Goiás exercida pelos/as franciscanos/as, momento em que estudei Educação e Catolicismo: a Escola Paroquial Santa Maria Goretti (1949-1961), sendo esse o objeto de estudo na IC, e como produção de final do TCC foi feita uma Revisão Bibliográfica de Pesquisa Sobre os Franciscanos em Goiás: Educação Confessional Católica, criada por esses religiosos no estado.

A história das instituições escolares e das práticas educativas revela-se uma importante linha de ação e de construção social e cultural, a partir de organizações religiosas que se instituíram e expandiram, nos planos geográfico e social, valendo-se de uma base assumidamente educacional. (Magalhães, 2004, p. 39)

A essa experiência de pesquisa, somou-se a minha experiência como professora de apoio na rede estadual de ensino, auxiliando os/as alunos/as de inclusão, tendo sido designada para trabalhar no Colégio Rita Bretas. O dia a dia na instituição despertou meu interesse em conhecer e compreender sua historicidade, o que me levou a procurar informações sobre ela e a um entusiasmo maior quando descobri se tratar do primeiro grupo escolar do município de Catalão. Hoje, o Colégio Rita Bretas se situa no bairro onde eu moro, Castelo Branco, o que também me aproximou da escola.

A escola tem se tornado um objeto de estudo cada vez mais frequente nas pesquisas desenvolvidas no país, contando com os mais diferentes enfoques de análise. Da História à Sociologia, da política educacional à prática pedagógica, cada uma dessas abordagens tem servido para colocá-la no centro das pesquisas educacionais. A despeito dessas diferentes abordagens, um elemento está sempre presente quando o objeto de estudo é a escola, qual seja o reconhecimento da existência de uma cultura própria dessa instituição. Cultura que a conforma de uma maneira muito particular, com uma prática social própria e única. (Silva, 2006, p. 201-202)

Para além do meu interesse pessoal, a pesquisa se justifica pela importância dos estudos sobre a história das instituições escolares, que visa evidenciar os marcos estruturais, razão pela qual é imprescindível retratar e resgatar a historicidade temporal e a demarcação do espaço geográfico da cidade na qual a instituição foi implantada, para melhor compreensão dos

aspectos culturais, sociais, políticos e econômicos que envolvem a existência da instituição, o sentido do que foi instituído, sua finalidade educativa, social, sua identidade, o que nos remete a Sanfelice (2007, p. 78), quando afirma que “Nenhuma instituição manifesta sua identidade plena apenas no interior de seus muros, por isso é fundamental olhar para o seu entorno”.

Portanto, essa contextualização oferece indicativos sobre o cenário e os atores que contribuíram para a fundação e operação dos primeiros grupos escolares, destacando sua significância para a educação primária em nível nacional, especialmente no sudeste goiano e, mais especificamente, em Catalão, uma região predominantemente rural. Em que pese essa característica do município, ainda assim este estabelecimento foi referência, posto que os grupos escolares se instalavam nos centros urbanos. A relevância deste estudo é enfatizada pela ausência de publicações específicas sobre o Grupo Escolar de Catalão. Apesar do quantitativo de trabalhos sobre grupos escolares em geral, foram localizados apenas sete estudos: duas teses e cinco dissertações. Desses, três foram conduzidos na Universidade Federal de Uberlândia (UFU), um na Universidade de Minas Gerais (UFMG) e dois na Universidade Federal de Catalão (UFCAT). Além disso, houve um estudo na Universidade Federal de Goiás (UFG). Notavelmente, só um desses trabalhos abordou o Grupo Escolar de Catalão, porém seu foco não foi a história da instituição, mas sim a análise das matrículas de estudantes negros nos grupos escolares do município.

Investigar a história do Grupo Escolar de Catalão não apenas nos permite revisitar o passado, mas também nos possibilita levantar questões pertinentes ao presente que revelam quais fatores foram fundamentais para a sua fundação, bem como os elementos influenciadores e articuladores que sustentaram seu funcionamento.

Nessa perspectiva, além dos documentos que foram empregados como fontes para subsidiar a investigação, nesta pesquisa utilizamos outros estudos que abordam o contexto histórico, político e cultural como ponto de partida para discussões, apresentados no quadro 1.

QUADRO 1 – Trabalhos sobre os grupos escolares de Goiás.

	Instituição	Autora	Título	Ano
--	-------------	--------	--------	-----

1	UFMG	Miriam Fábila Alves	Política escolarização em Goiás Morrinhos na primeira República	2007
2	UFU	Maria Aparecida Alves Silva	Gênese e desensolvimento do Grupo Escolar César Bastos no cenário educacional de Rio Verde/GO (1947-1961)	2013
3	UFU	Elida Cristina Silva Ferreira	As instituições escolares de Cachoeira Dourada de Goiás: a interseção entre o público e o privado (1960 - 1971)	2017
4	UFG/RC	Robson Cândido Elias	A educação e o surgimento dos grupos escolares em Goiás: o caso grupo escolar do Dr. Pedro do Ludovico Teixeira (1934) e a educação formal em Goiandira	2018
5	UFG/RC	Cleider Antônio da Fonseca	Negros nos grupos escolares em Catalão/GO (1923 – 1971)	2018
6	UFG	Alda Franciele Gomes Alves	O Grupo escolar Padre Trindade de Anápolis-Goiás: tempo e espaços escolares (1953-1973)	2019
7	UFU	Márcia Campos Morais Guimarães	Civilizar, moralizar higienizar: inovação pedagógica na instrução pública primária no estado de Goiás (1918-1944)	2020

Fonte: Elaborado pela autora.

De posse dessa experiência de estudo, das leituras no campo da história da educação, propusemos investigar o processo de implantação do Grupo Escolar de Catalão, posteriormente conhecido como Grupo Escolar Rita Paranhos Bretas, no período de 1923 a 1946. Nesse sentido, a pesquisa parte da seguinte problemática: Como se deu a criação do Primeiro Grupo Escolar do sudeste goiano na cidade de Catalão? Quais fatores concorreram para as mudanças sofridas ao longo do tempo e sua permanência na cidade?

Definimos como recorte temporal o período de 1923 a 1946, cujo marco inicial é o ano da criação do Grupo Escolar de Catalão e se estende até 1946, ano em que se instituiu o Decreto-Lei n. 8.529 de 02 de janeiro de 1946, que organizou o ensino primário a nível nacional, por meio da Reforma Capanema, também conhecida como Leis Orgânicas do Ensino. Desse modo, acatamos o conselho de Lakatos e Marconi (2003) quando afirmam que:

O processo de delimitação do tema só é dado por concluído quando se faz a sua limitação geográfica e espacial, com vistas à realização da pesquisa. Muitas vezes as verbas disponíveis determinam uma limitação maior do que o desejado pelo coordenador, mas, se pretende um trabalho científico, é preferível o aprofundamento à extensão (Lakatos; Marconi, 2003, p. 218).

Destarte, a pesquisa tem como objetivo central compreender como se estruturou o processo para a criação do primeiro grupo escolar da cidade de Catalão entre os anos 1923 e 1946. E, como objetivos específicos, discutir o processo histórico de criação dos grupos escolares no Brasil e em Goiás; compreender o contexto de criação do primeiro Grupo Escolar em Catalão, evidenciando os determinantes sociais, políticos, econômicos e culturais e sua relação com a ideia de modernidade em curso; analisar os fatores que propiciaram a organização e o funcionamento do grupo escolar; relatar as mudanças sofridas ao longo do tempo.

Os estudos acerca das instituições escolares estão vinculados à área de pesquisa da História da Educação Brasileira, já que esse se constitui como campo aberto, investigativo e científico, que se firmou a partir da segunda metade do século XX como as ciências da educação, e sobretudo tem alcançado maior relevância na atualidade. O marco expressivo desse período se dá pela expansão das linhas de investigação, o que permitiu que o corpus empírico das pesquisas fosse além dos documentos oficiais e escritos e, portanto, toda e qualquer ação humana memorável ao passado se estruturasse como fonte de pesquisa e nos proporcionasse perceber como a história foi sendo construída. Magalhães (2004, p. 67) pontua que “a história das instituições educativas é um campo de investigação, em que a instituição e a educação se articulam por ações do sujeito”.

A diversidade das fontes projeta um caminho pela historiografia cultural, social e política, e amplia a dialética entre instituição e prática educativa, o que coaduna com o que afirmam Nosella e Buffa, (2013, p. 31): pesquisar instituição de ensino “[...] não se trata apenas de desenterrar histórias e vultos significativos do passado da instituição escolar estudada. [...], mas de retratar criticamente a história e o projeto pedagógico das instituições escolares”. Nessa perspectiva, o aprimoramento das fontes informativas nos leva a problematizar as transformações no seu espaço-tempo em sua total integridade: “[...] não há histórias sem sentido [...] é preciso considerar os acontecimentos, ligá-los, descobrir os nexos, mesmo os menos visíveis” (Magalhães, 2004, p. 169). Toda essa conjuntura nos permite visualizar o processo investigativo que se sustenta na tríade de conhecer o passado, questionar as ações do presente, com um olhar direcionado para o futuro. Dessa forma,

Historiar a educação é compreender que as grandes movimentações da história contemporânea, desenvolvendo-se sob a forma de revolução, reforma ou resistência, não constituem aplicações de princípios e que, em si mesmos, os princípios são inseparáveis das circunstâncias históricas. Desenvolvendo-se, a educação integra constelações teórico-práticas, conferindo nexos às transformações individuais, grupais, sociais. (Magalhães, 2004, p. 88)

Essas pesquisas buscam caracterizar desde a criação até o funcionamento de cada instituição, seus significados, bem como resgatar memórias em relação às práticas pedagógicas, às edificações, aos livros didáticos, à formação docente, entre outros tantos aspectos.

Importa destacar que os estudos vinculados à história das instituições escolares vêm produzindo um conjunto de produtos, o qual possui um importante valor cultural e social, contribuindo para a ampliação do conhecimento sobre a escola brasileira. Tal fato por si só justifica investimentos em estudos dessa natureza reafirmando a importância de se estudar a história das instituições escolares. (Costa e Gonçalves 2020, p. 254)

Para pensarmos como se estruturaram as primeiras escolas primárias no Brasil, se faz necessária, por conseguinte, a compreensão do seu contexto histórico, político, educacional e cultural, visto que cada lugar teve suas particularidades às vezes até divergentes, fatores que possibilitaram a construção da identidade histórica.

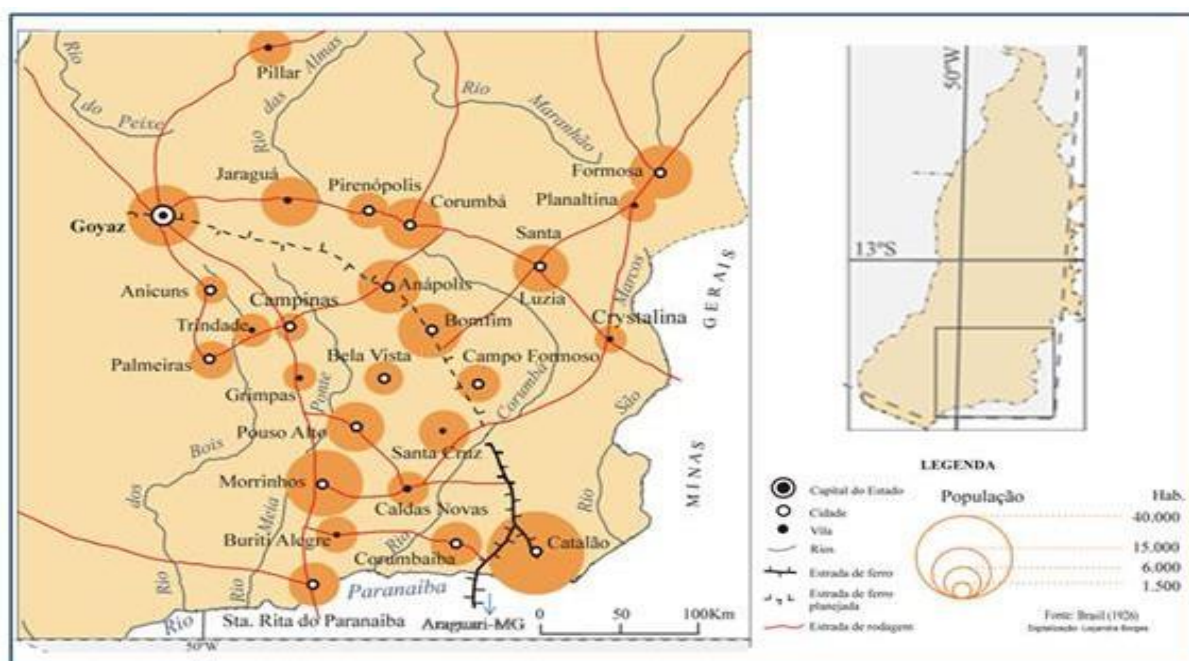
[...] a partir de uma perspectiva histórica, é mais significativo considerar o sentido lato de cultura escolar, ou seja, cada instituição educativa tem uma cultura própria sedimentada em suas formas de organização e gestão, em suas práticas cotidianas, nas salas de aula, no pátio, nos corredores e nos discursos. (Junqueira 2020, p. 265)

Os grupos escolares no Brasil surgiram em decorrência do projeto republicano, que objetivava reformar a instrução e difundir o discurso de que a instrução popular seria o caminho propulsor para a formação do cidadão em todo o território nacional. Desse modo, a instrução pública, sobretudo o ensino primário, passou a ser considerada, ao longo do século XIX, condição imprescindível para a emancipação da consciência popular. Os primeiros grupos

escolares foram criados em São Paulo, com a reforma da instrução pública, e serviram de referência para todo o país. (Alves, 2008).

Goiás era um estado isolado, tanto por questões de cunho político quanto por sua posição geográfica. “A condição de se encontrar Goyaz situado no centro do território nacional, por consequencia distanciado dos grandes mercados de consumo, fez com que seu progresso fosse visivelmente retardado”. (Folha de Catalão, 1 de setembro de 1936, ano I, n° 6) Seu desenvolvimento se deu principalmente pela cidade interiorana do sudeste goiano. Catalão estava em uma região de difícil acesso, mas seu território fazia divisa com o estado de Minas Gerais (Ramos, 1984). Essa proximidade com as cidades do sudeste foi um fator favorável para se tornar a porta principal de entrada de Goiás, já que esse foi o eixo conhecido como “estrada de ferro”, que ampliou a ligação entre os estados mineiro e goiano, estendendo-se para a grande capital Paulista, o que impulsionou o desenvolvimento comercial, econômico e agropecuário da cidade (Chaul, 2010). No mapa a seguir podemos identificar Catalão dentro do Estado de Goiás e sua proximidade com Minas Gerais, principalmente com a cidade de Araguari.

Imagem 1 - Mapa Estrada de Ferro no Estado de Goiás (1920)



Fonte: CASTILHO, Denis. Estado e rede de transportes em Goiás-Brasil (1889-1950). *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*. [En línea]. Barcelona: Universidad

de Barcelona, 1 de noviembre de 2012, vol. XVI, nº 418 (67). <<http://www.ub.es/geocrit/sn/sn-418/sn-418-67.htm> .Acesso em 14 de jan. 2024.

É importante ressaltar que, durante o período analisado, Brasília ainda não existia. Naquela época, a cidade vizinha, Araguari, em Minas Gerais, já possuía grupo escolar, seguindo o modelo de São Paulo. Devido à sua proximidade com o município de Catalão e ao progresso que a cidade vinha alcançando, era necessário modernizá-la de acordo com o movimento modernista que impulsionava outras cidades. O objetivo era educar a população por meio da instrução, criando assim o grupo escolar, que representava o máximo ideal do regime republicano.

Segundo Fernando Safatle (2018, p. 30), “Catalão inicia com a vocação de se constituir como pouso e supridor de alimentos para as bandeiras que vinham de São Paulo” e, anos depois, em 1820, o povoado ganhava status de arraial. Mais tarde, em decorrência da decaída na economia da mineração no estado mineiro, fazendeiros que produziam provimentos para o sustento tiveram que migrar para as regiões goianas. Dentro desse crescimento, Catalão passou à condição de vila, em 12 de fevereiro de 1834, e de distrito, em 12 de maio de 1837. Por fim, em 20 de agosto de 1859, pela Resolução Provincial nº 7, a vila foi elevada à categoria de cidade.

A economia se expandiu para além da pecuária, até então predominante, e atividades com matérias-primas locais como açúcar, farinha, fubá e telhas fizeram avançar o desenvolvimento local. Mas, com o prestígio de notáveis comerciantes, a colônia árabe deu seu contributo após sua chegada imigratória e seu estabelecimento em Catalão, o que favoreceu a vinda de outros imigrantes. Importante ressaltar que a chegada do primeiro imigrante árabe em Catalão ocorreu no ano de 1895, e em 1904 começou vinda da família Safatle, que teve uma breve passagem por São Paulo e logo seguiu para Catalão, sendo a viagem feita de trem até Araguari e completando sua chegada até Catalão a cavalo. (Safatle, 2018).

Desde o Império, mais precisamente pelo decreto nº 862 de 16 de outubro de 1880, estava prevista a construção de uma estrada de ferro até a vila de Catalão. Entretanto, somente em 23 de dezembro de 1909 se instalariam os trilhos do transporte em Goiás, cruzando o rio Paranaíba, considerado pelos especialistas que trabalharam na obra como o feito mais notável

desta seção da estrada entre Araguari e Catalão. (Safatle, 2018. p. 51)

Com a construção da ferrovia, Catalão solidificou sua posição como a principal entrada para o estado de Goiás, o que impulsionou significativamente seu progresso em aspectos econômicos, políticos e culturais. Isso é evidenciado pela notável chegada de uma crescente população à cidade, associada à expansão ferroviária. O quadro a seguir mostra as estatísticas populacionais relativas aos municípios de Goiás.

IMAGEM nº 2 – Municípios de Goiás² em destaque no cenário estadual na década de 1920.

GOIÁS - 1920

Municípios de Goiás, por Região e sua Densidade Demográfica

Regiões	Superfície	População	h/Km ²
<u>Sul-Sudeste</u>			
Catalão	12.800	38.574(19)	3,0
Morrinhos	6.659	24.502(39)	3,6
Ipameri	7.309	19.227(59)	2,6
Pouso Alto (Piracanjuba)	4.310	13.714	3,1
Bonfim (Silvânia)	3.850	12.621	3,2
Santa Luzia (Luziânia)	12.806	12.461	0,9
Corumbáiba	4.260	10.652	2,5
Sta. Rita do Paranaíba (Itumbiara)	12.670	10.639	0,8
Santa Cruz	3.429	10.584	3,0
Palmeiras	13.375	7.736	0,5
Campo Formoso (Orizona)	2.800	7.702	2,7
Buriti Alegre	1.740	6.960	4,0
Caldas Novas	1.841	6.625	3,5
Bela Vista	1.559	6.254	4,0

Fonte: MACHADO, Maria Cristina Teixeira. **Pedro Ludovico: um tempo, um carisma, uma história.** (Dissertação de Mestrado) – Universidade Federal de Goiás. Goiás, p. 80. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/113/o/MARIA_CRISTINA_MACHADO_1_A_313_mesclado-girado.pdf. Acesso em 11 de nov. 2023.

² O quadro não está completo, pois a principal análise se refere à cidade de estudo do primeiro Grupo Escolar de Catalão. Para acesso na íntegra basta acessar o link da respectiva fonte.

Ao analisar a evolução da região durante a década de 1920, observamos que Catalão, Santa Luzia e Santa Rita do Paraíba possuíam quase a mesma extensão territorial. Mas Catalão, sendo, na verdade, até um pouco menor do que Palmeiras, tinha um número de habitantes significativamente maior, ultrapassando os 38.574 habitantes. Isso evidencia a importância da cidade na região não apenas em termos de tamanho geográfico, mas também devido à sua densidade populacional. Ao compararmos com Morrinhos e Ipameri, que possuíam uma área territorial menor, mas uma população considerável, podemos perceber que Catalão ocupava um lugar de destaque. Isso também justifica a necessidade de estabelecer um grupo escolar na cidade, devido à sua grande população em relação à extensão territorial naquela época.

Dentro desse contexto, Catalão estabeleceu vínculos econômicos principalmente com o estado de Minas e com as duas grandes capitais, São Paulo e Rio de Janeiro, propiciando que se relacionasse mais efetivamente com o Sudeste. Isso a levou a não participar ativamente na política goiana, o que ocasionou um isolamento político desfavorável para a cidade e a população. Esse afastamento ocorreu devido ao poder soberano exercido pelos coronéis na região.

Em 24 de fevereiro de 1913, a Maria-Fumaça deslizou sua máquina nos trilhos que adentraram Catalão, dando seu primeiro apito anunciando com estardalhaço a chegada tão esperada do progresso.

No dia da sua chegada, Catalão foi palco de um episódio dantesco. Estava prevista uma inauguração com toda pompa, digna do tamanho da obra, com discurso e tudo. Ricardo Paranhos, que tinha se mudado para a cidade de Araguari, depois do assassinato de seu pai, o senador Antônio Paranhos, montando negócio fornecendo dormentes para a estrada de ferro, apareceu no comboio ferroviário integrante da comitiva inaugural. Ex-deputado por Catalão, poeta renomado e detentor de palavra fácil, foi escalado pela direção da ferrovia para falar com orador. A direção da ferrovia desconhecia o contencioso ainda existente na política de Catalão entre os Paranhos e os então detentores do poder na cidade.

Mal desse Ricardo Paranhos do trem, Isaac Cunha, intendente da cidade, aproxima-se dele e faz-lhe ameaça:

- Bico calado, senão morre.

Ato contínuo, Ricardo Paranhos, provavelmente lembrando-se do assassinato de seu pai, executado por Elizeu Cunha, por sua vez o próprio pai de seu interlocutor, Ricardo Paranhos engole

seco o discurso que tinha adredemente preparado e se mistura no meio da multidão.

Atritos políticos à parte, a ferrovia ligando Catalão a Araguari retirou a cidade do isolamento econômico. Catalão, agora, fazia parte do entroncamento ferroviário, estabelecendo um corredor de transações comerciais com Rio de Janeiro e São Paulo. (Safatle, 2008, p. 54-55)

Durante o período de 1917 a 1921, a construção e operação da ferrovia foram reconhecidas como um ponto crucial para o avanço e desenvolvimento da cidade. Nesse intervalo de tempo, o município se destacou por liderar em arrecadação, ressaltando ainda mais a importância desse marco para o seu progresso.

Dentro desse contexto de expansão, foi promulgada a primeira lei orgânica do município, que estabeleceu um conjunto de diretrizes com normas e códigos de posturas urbanas: “As casas a partir de então deveriam ser todas cobertas de telhas e terem sua frente rebocada e caiada. Criava-se um mercado municipal e estabelecia-se contrato de instalação telefônica” (Safatle, 2018, p. 63) que impulsionaram a modernização e urbanização da região.

Tais leis também tiveram impacto significativo na educação. O progresso e o aumento de fluxo de pessoas de diversas culturas inevitavelmente levantariam a necessidade urgente da criação de escolas para atender a população local. Isso se tornava ainda mais crucial considerando que as cidades próximas a Catalão já contavam com instituições educacionais que adotavam modelos pedagógicos modernos. No entanto, é fundamental observar que sua implementação exigiu a promulgação e reformulação de leis e decretos, alinhados aos interesses locais, com propósito de regular seu funcionamento e estabelecer normas a serem seguidas dentro do contexto normativo.

Reforma também foi um termo amplamente utilizado pelos presidentes de Goiás nos primeiros tempos republicanos ao falarem da necessidade da ação do Estado em relação à instrução pública: a situação era insatisfatória e precisava de alterações, mudanças, transformações e a recorrência da proposta de reforma era a solução para os problemas educacionais. (Alves, 2011, p. 225)

Contudo um fator determinante e muito arcaico na cultura goiana é, sem dúvida, a forte influência dos coronéis,³ que comandavam a situação e determinavam tudo de acordo com seus interesses pessoais e políticos. Sendo assim, a criação de decretos trazia mudanças que ora eram pertinentes, ora não, além daquelas que ficavam no papel, em um jogo de empurra-empurra que estado e municípios iam sustentando. “É possível apreender também, na discursividade em tela, que a questão da escola primária passava pelas tensões entre o governo estadual e os municípios controlados pelos coronéis.” (Pinto, 2012, p. 306). Para além desses aspectos políticos, as leis se pautavam pelos movimentos de intelectuais europeus em favor da qualificação da educação e do ensino. E, sobretudo, da redução do número elevado de analfabetos existente na região goiana. Esse era um meio de assegurar as alianças políticas, bem como formar uma população mais letrada. “Esperava-se, assim, que a nova modalidade escolar pudesse alavancar processos de significativa melhoria na vexatória situação educacional do estado no espectro da nação.” (Pinto, 2012, p. 320)

Todavia as transferências de recursos financeiros do Estado para o município não passaram de manobra, com propósito de não terem a incumbência e comprometimento com a instrução pública pois, na realidade, não se comprometeram com a instrução pública e não se responsabilizaram por ela.

O debate acerca das competências de Estados e Municípios em relação à instrução primária expunha um projeto de instrução pública das elites dirigentes, em especial dos Bulhões e de Xavier de Almeida, que legitimavam a sua não-ação responsabilizando os municípios pela instrução primária. Eles alegavam que o governo estadual não precisava oferecer escolas para todos, já que era uma função a ser desempenhada pelos municípios que teriam as melhores condições de fiscalizar e controlar as escolas e os professores. Inspirando-se no modelo norte-americano, a elite goiana delegou ao município essa função e o culpou quando o resultado não foi o esperado. (Alves, 2011, p. 230)

³ De acordo com Alves (2007, p. 52-53) [...] os coronéis tornaram-se os controladores das populações locais, exercendo poder ampliado em suas regiões de atuação. Para a atuação perfeita das oligarquias na esfera do estado, os municípios e os coronéis desempenhavam um papel essencial, já que sustentavam a política estadual com controle das populações locais. As condições de vida do coronel e de sua família eram melhores no tocante à alimentação, à posse de alguns benefícios do progresso, dentre outros, e os que sobreviviam do trabalho na terra e dela retiravam sua subsistência, viviam no mais lamentável estado de pobreza, ignorância abandono, o que permitiu controle dessas populações pelo coronel.

Como se pode entender, o contexto foi improdutivo para a progressão e aprimoramento das questões educacionais no estado goiano. A partir dessa constatação, é óbvio que o processo de escolarização fundamentado pelos ideais republicanos não teve resultados significativos, investimentos não foram suficientes para solucionar os principais problemas, entre eles a taxa de analfabetismo, ampliação e apropriação dos espaços educativos com vistas a melhor acomodação dos alunos. Visto que Goiás vinha caminhando por uma trilha de progresso, especialmente nas regiões que se ligavam ou estavam próximas à estrada de ferro, “[...] muitas foram as transformações sociais, políticas e econômicas pelas quais passou o mundo e que tiveram sensível repercussão nos transportes ferroviários, [...]” (Rio de Janeiro: IBGE, 1954, p. 83), pelos quais transitavam grandes e importantes comerciantes e mercadorias, em um elo com as principais capitais.

Há ainda que se considerar que a criação de grupos escolares restringiu-se praticamente às sub-regiões sul, sudeste e sudoeste do estado, mais próximas geograficamente da cidade-capital goiana e das cidades progressistas do Triângulo Mineiro. [...] Assim, a difusão da escola primária, em especial dos grupos escolares, ficou praticamente restrita a estas sub-regiões. O imenso restante do estado não viveu o mesmo desenvolvimento, permanecendo em situação de quase isolamento geográfico e cultural por boa parte do século XX. (Pinto, 2012, p. 306)

Um progresso maior na educação ocorreu na gestão de João Alves de Castro, entre 1917-1921, defensor das questões desse setor e conhecedor da importância de ações para seu desenvolvimento. Nesse período a instrução pública foi impulsionada e se consolidar com o ideário pedagógico, depois de várias tentativas de leis fracassadas propostas por outros políticos. Antes de ser empossado como presidente do estado, João Alves de Castro atuou como Secretario da Instrução, Indústria, Terras e Obras Públicas e durante esse período realizou reformas significativas:

Alves de Castro conseguiu reorganizar o Lyceu de Goyaz e, assim, colocar a única escola secundária da hinterlândia goiana em condições de equiparação ao Colégio Nacional/Pedro II (1904). Ele também instalou, em 1903, a Escola Normal Oficial e o Instituto de Educação Primária – conhecido como Curso

Anexo – como campo de estágios para os futuros professores primários. É igualmente desse período a primeira publicação de Súmula da História de Goiás (1904) – de autoria de Americano do Brasil –, livro encomendado por Alves de Castro para constituir-se livro didático na formação de normalistas. (BRETAS,1991, apud, PINTO, Rubia-Mar Nunes, 2012, p. 301)

Ainda, conforme menciona Pinto (2012, p. 303), “em 1918, veio a lume a importante reforma educacional que, além de colocar a instrução primária nas mãos da esfera estadual, criou o grupo escolar nas terras goianas.”

Conforme Sanfelice (2006), cada instituição escolar é singular, possui uma identidade própria, sendo, portanto, fundamental pensar sua natureza, os interesses que perpassam sua constituição, o que instituiu para si, para seus sujeitos e para a sociedade na qual está inserida. Todas essas questões ajudarão a pensar a criação e configuração do Grupo Escolar de Catalão.

Dessa forma, a construção do trabalho está baseada no método crítico, que estabelece a crítica externa e interna aos documentos, com as inovações propostas desde a primeira geração dos *Annales* e atenção às novas questões que devem ser feitas. A crítica aos documentos e a citação das fontes suportada pela bibliografia é o que embasa a “operação histórica”⁴, o que corrobora Magalhães (2004, p. 88), quando defende “[...] uma historiografia da educação mais assumidamente crítica, ante um historicismo que, ou acentuou a ruptura entre os planos teórico e prático, e as dissonâncias entre as declarações de princípios e os resultados da ação educativa, ou, não menos frequentemente, se resumiu a uma narrativa educacional convergente e justificativa, no plano diacrônico, da evolução econômica e política.”

Por todo o transcurso metodológico não se pôde perder a referência que é o problema proposto: “*Como se deu a criação do Primeiro Grupo Escolar do sudeste goiano na cidade de Catalão? Quais fatores concorreram para as mudanças sofridas ao longo do tempo e sua permanência na cidade?*”.

Diante dessa problemática, o primeiro passo para abordar essa questão foi iniciar o processo de seleção, escolha e busca das fontes que pudessem fornecer respostas. Para isso, foram selecionadas as atas de inspeção do grupo

⁴ Expressão retirada da obra homônima de Certeau (2002).

escolar, os relatórios presidenciais, a legislação relevante, jornais, revistas e outras publicações da época objeto da pesquisa.

A presente pesquisa é de natureza histórica e documental, que consiste na “[...] análise minuciosa de todas as fontes documentais” (Lakatos; Marconi, 2003, p. 158) e de caráter bibliográfico, portanto é de se considerar que a pesquisa bibliográfica “Trata-se do primeiro passo em qualquer tipo de pesquisa científica [...]” (Macedo, 1994, p. 13), de modo que “[...] é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (Gil, 2002, p. 44). Portanto há de se considerar que

Esse tipo de pesquisa trará subsídios para o conhecimento sobre o que foi pesquisado, como e sob que enfoque e/ou perspectivas foi tratado o assunto apresentado na literatura científica. Para tanto, é de suma importância que o pesquisador realize um planejamento sistemático do processo de pesquisa, compreendendo desde a definição temática, passando pela construção lógica do trabalho até a decisão da sua forma de comunicação e divulgação (Bocato, 2006, p. 266).

A pesquisa se iniciou com um levantamento bibliográfico sobre o ensino primário e a instauração dos grupos escolares no Brasil e em Goiás, considerando que historiar uma instituição é

compreender e explicar os processos e os “compromissos” sociais como condição instituinte, de regulação e de manutenção normativa, analisando os comportamentos, representações e projetos dos sujeitos na relação com a realidade material e sociocultural de contexto (Magalhães, 2004, p. 58).

Nesse sentido, realizamos uma revisão da literatura sobre o tema a partir de autores de referência na área, como Justino Pereira Magalhães (2004), Diana Gonçalves Vidal (2002, 2006), Rosa Fátima de Souza (1998, 2006, 2008, 2012), Luciano Mendes de Faria Filho (2000, 2002, 2003), Genesco Ferreira Bretas (1991), Valdeniza Maria Lopes da Barra (2011), Maria de Araújo Nepomuceno (1994), dentre outros.

É válido ressaltar a importância da visita aos arquivos, sendo esse o marco inicial da pesquisa e que nos projeta a busca por documentos que retratam a historicidade da instituição e, a partir das informações coletadas, permite articular e integrar novas fontes investigativas que permeiam a

construção do conhecimento. É um momento necessário, mas também é desafiador, devido ao fato de grande parte dos acervos estarem em salas desativadas e toda a história e memória da instituição se encontrar relegada ao esquecimento, muitas vezes em função das mudanças de localidade das escolas, visto que, durante essas transferências, as documentações vão sendo fragmentadas e se dispersam pelo caminho, o que silencia grande parte da história da instituição.

É um desafio hermenêutico em que as memórias escritas e, muito especificamente para o passado recente, as memórias orais vêm em complemento do arquivo. Frequentemente, a inexistência de um arquivo organizado, a dispersão da documentação por vários espaços e a precariedade das condições de conservação desafiam o historiador, mediante um protocolo, a intervir na construção do arquivo, ou seja, momentaneamente a heurística sobrepõe-se à hermenêutica. (Magalhães, 2004, p. 136)

Seguindo os procedimentos metodológicos, foram feitas leituras exploratórias com o intuito de identificar informações que auxiliassem no estudo; leituras interpretativas, com dados que compõem o trabalho, e fichamento a partir dessas leituras para subsidiar a produção da pesquisa, a escrita da dissertação.

Buscamos nos livros, jornais da região, dissertações e teses e livros de memorialistas conhecer a história de Catalão e, assim, situar e discutir sobre a criação do primeiro grupo escolar na cidade.

Em seguida, fomos a campo pesquisar e selecionar as fontes documentais disponíveis nos arquivos do Colégio Estadual Rita Paranhos Bretas, da Subsecretaria de Catalão e na hemeroteca⁵. Durante a pesquisa identificamos a falta do arquivo no Colégio Estadual Rita Paranhos Bretas, mas encontramos na Subsecretaria de Educação de Catalão as atas de inspeção do Grupo Escolar de Catalão.

A priori iríamos utilizar os livros de ata, fichas dos alunos, livros de registro, porém, devido à escassez de documentos, utilizamos as atas de inspeção. As fontes utilizadas foram analisadas e discutidas junto ao referencial teórico adotado e contextualizadas de modo a abarcar toda a conjuntura predominante

⁵ <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=172812&pagfis=1>

do tempo e espaço da referida temporalidade, abastecendo-nos dos fragmentos que foram sendo resgatados e aferidos durante a pesquisa.

Além dos documentos do Grupo Escolar de Catalão, utilizamos como corpus documental os relatórios, decretos e leis, caminho propício para encontrar vestígios que nos dariam uma visão ampla das pessoas que estiveram à frente e que participaram ativamente de todo o processo em defesa da instauração e organização da instrução primária em Goiás, bem como do novo sistema educacional na cidade de Catalão. Para isso, realizamos uma pesquisa na Hemeroteca e selecionamos os decretos e discursos presidenciais que complementam toda a discussão e análise da constituição do ensino primário em Goiás, especialmente a do Grupo Escolar de Catalão.

Esta dissertação se divide em três capítulos, introdução e considerações finais. O primeiro capítulo aborda a constituição do ensino primário no Brasil e em Goiás e discute qual foi o modelo de ensino primário estabelecido nos relatórios presidenciais de Goiás. O segundo capítulo discorre sobre os grupos escolares como um modelo educacional no Brasil, como Goiás se apropriou desse modelo e como se organizou a legislação goiana para a constituição dos primeiros grupos escolares no estado. O terceiro capítulo versa sobre o Grupo Escolar de Catalão, buscando, a partir das suas atas de inspeção e dos artigos encontrados nos periódicos divulgados no período pesquisado, explicitar sua constituição e modelo.

Capítulo I

Ensino Primário no Brasil

Após a decadência do período imperial, o Brasil adotou o regime republicano, cujos fundamentos seguiam ideais ligados aos princípios inovadores de base europeia. Essa tendência atribuía projeção estrutural de modernização ao país em seus aspectos culturais, sociais, econômicos, políticos e educacionais. Essas ideias se estendiam aos conceitos educacionais e suas propostas pedagógicas, bem como as estruturas físicas e administrativas do ambiente escolar. Dentro desse contexto, nos propusemos, neste capítulo, contextualizar os impactos da legislação do novo regime na educação brasileira, enfatizando especificamente o ensino primário.

1.1 A República e os ideais inovadores para a educação primária

Após longos anos de poder centralizado nas mãos do imperador, o Brasil, em 15 de novembro de 1889, adotou o regime federativo, que permitia autonomia política e econômica a estados e municípios. Os estados podiam criar suas próprias leis e impostos. Esse período ficou conhecido como da Primeira República ou República Velha. Tal regime outorgou poderes de administrar o país a um presidente e, em cada estado, a um governador.

Durante esse período os grandes coronéis e donos de fazenda eram tidos como “chefes políticos”, exercendo grande influência nas decisões políticas do país. Com isso, as oligarquias dos estados de São Paulo e Minas Gerais, a conhecida “política café-com-leite”, dominou o poder por um longo tempo.

Mesmo com alguns percalços, foi um período que compreendeu importantes transformações políticas, econômicas, culturais, educacionais e sociais no país. Diante desse cenário de mudanças e novas estruturas por que a sociedade estava passando, via-se a necessidade de uma reestruturação e modernização para o ensino, e foi a cidade de São Paulo que erigiu esse marco inicial. Já que a cidade vinha se expandindo economicamente, era preciso se adequar às mudanças que concomitantemente ocorriam. O sistema republicano, pautado nas ideias renovadoras, começou a idealizar significativas propostas

para o campo educacional, entendendo que a educação deveria alcançar todos e não somente a elite, pois era preciso reduzir a taxa de analfabetismo que se estendia por todo território brasileiro.

Desse modo, foram formuladas e elaboradas leis, decretos e reformas que visassem a garantir o direito a educação para todos, bem como projetos para criação e ampliação de escolas para alocar maior número de alunos. Todavia essas projeções visavam os centros urbanos, e assim restringiam o acesso das pessoas que residiam na zona rural. A primeira reforma da instrução pública foi a de Benjamin Constant (maio de 1890 a janeiro de 1891). Com ideais positivistas, priorizou métodos e conteúdo, regulamentou a educação primária e secundária na capital e manteve a descentralização do ensino primário sob responsabilidade dos estados.

Em 24 de fevereiro de 1891 foi promulgada a primeira constituição brasileira do período republicano, pela qual Igreja e Estado se separaram. A partir de então, portanto, o país passava a ser laico, o que levou a igreja a perder um pouco do espaço e autonomia perante o poder político. No que tange à educação, a constituinte instituiu o ensino primário obrigatório, laico e gratuito. Contudo manteve uma educação distinta entre as classes sociais e, mesmo com alguns pequenos avanços, a Constituição de 1891 pode ser vista como excludente, já que ainda favorecia o controle político e econômico das elites agrárias.

Mas no ano de 1892, com a reforma paulista, é que a educação passaria por mudanças significativas, sobretudo em relação ao ensino primário. Um novo modelo surgia na cidade de São Paulo, inspirado pelos ideários europeus, que propunha a criação e implementação dos grupos escolares. Um sistema de ensino que se vinculava à questão da higiene e bem-estar dos alunos em um amplo e arejado espaço, propício também para acomodar as turmas que deixaram de ser mistas e passaram a ser divididas em classes seriadas por faixa etária.

O moderno modelo educacional trazia consigo uma nova organização escolar, com a presença de diretores e de inspetores para administrar e fiscalizar as condições e adequações necessárias e exigidas. É pertinente ressaltar que esses cargos eram predominantemente ocupados por homens, enquanto as mulheres eram designadas para serem professoras, visto que ainda era forte na

época o pensamento e a visão de que as mulheres eram mais zelosas e a elas competia o cuidar, enquanto aos homens se designava a administração de qualquer que fosse o órgão.

Com o estabelecimento do regime republicano, nos anos iniciais se fortaleciam as ideias acerca da instrução pública, visto que as discussões até então relacionadas à educação brasileira eram voltadas para o ensino superior e o secundário. Assim fica registrado que a instrução elementar era desconsiderada pelos políticos burgueses que estavam à frente das legislações, já que para essa parcela a prioridade era o ensino secundário, que dava projeção para formação em nível superior, favorecendo, portanto, uma formação elitista. Para a burguesia, o ensino elementar estava associado e direcionado à mão de obra e, por isso, não caberia a elaboração de leis para esse nível escolar.

Todavia essa conjuntura de modernidade vai se contrapor à realidade do país. Pelo fato de grande parcela da população se encontrar na zona rural, acreditando que só dependia de seus esforços físicos para cultivo da terra, e sem conhecimento da real importância da escolarização, faltava-lhe interesse pela escola, pois não considerava a educação um bem necessário. Ainda é preciso pensar que os centros urbanos eram pouco habitados e, conseqüentemente, a urbanização e a industrialização não estavam em foco, como ocorria na Europa.

Desde a segunda metade do século XIX, os países mais desenvolvidos vinham cuidando da implantação definitiva da escola pública, universal e gratuita. De fato, esse século se caracterizou quanto à educação, pela acentuada tendência do Estado de agir como educador. É que as exigências da sociedade industrial impunham modificações profundas na forma de se encarar a educação e, em consequência, na atuação do Estado, como responsável pela educação do povo. As mudanças introduzidas nas relações de produção e, sobretudo, a concentração cada vez mais ampla da população em centros urbanos tornaram imperiosa a necessidade de se eliminar o analfabetismo e dar um mínimo de qualificação para o trabalho ao máximo de pessoas [...] (Romanelli, 1997, p. 59).

Porém, é imprescindível ressaltar que os interesses da burguesia ainda sobressaíam durante a república, daí podermos inferir que a educação sempre foi pautada por um caráter humanista, conservador e, principalmente, dualista, já que ainda fica em evidência, nas constituintes e nas reformas que ocorreram,

a predileção pelo ensino superior e o secundário, sendo relegado a segundo plano o ensino elementar.

A primeira República teve, assim, um quadro de demanda educacional que caracterizou bem as necessidades sentidas pela população e, até certo ponto, representou as exigências educacionais de uma sociedade cujo índice de urbanização e de industrialização ainda era baixo. A permanência, portanto, da velha educação acadêmica e aristocrática com a pouca importância da educação popular fundavam-se na estrutura e na organização da sociedade. Foi somente quando essa estrutura começou a dar sinais de ruptura que a situação educacional principiou a tomar rumos diferentes. De um lado, no campo das idéias, as coisas começam a mudar-se com movimentos culturais e pedagógicos em favor de reformas mais profundas; de outro, no campo das aspirações sociais, as mudanças vieram com o aumento da demanda escolar impulsionada pelo ritmo mais acelerado do processo de urbanização [...] (Romanelli, 1997, p. 45)

Contudo, políticos se alinhavam aos ideais da modernização pedagógica já existentes nos países europeus e que iam ganhando força e se estabelecendo no Brasil, e assim abriram caminhos para se pensar uma nova concepção acerca da criação e implementação do ensino primário, desvinculando-se da premissa de uma educação como direito exclusivo da elite. Em consequência, a legislação passou por medidas que buscavam transformações significativas no âmbito educacional, promovendo a sistematização desse novo projeto e propostas para os níveis de ensino. Dentro dessa perspectiva de mudanças, ministérios e propostas foram criados visando estabelecer um novo conceito de educação, algumas reformas se concretizaram e tiveram relevância para a construção e conscientização do novo modelo de ensino, especificamente para o ensino primário.

O fato mais notável no que concerne à instrução pública ocorrido no logo nos primeiros meses do regime republicano foi a criação de um ministério próprio, sinal de que o governo provisório queria dar à instrução pública maior importância. O decreto que o criou reza assim em seu artigo 1º: “Fica creada uma nova Secretaria do Estado dos Negócios da Instrução Pública, Correios e Telégrafos. O respectivo Ministério e Secretário de Estado terá as mesmas honras, isenções e vencimento de outros ministros.” (Decreto nº 346, de 19 de abril de 1890). (Bretas, 1991, p.440)

Nesse contexto de ideários republicanos foi instituída a primeira reforma (Benjamim Constant), direcionada a todos os níveis de ensino do sistema escolar brasileiro, pelo Decreto nº 981 de novembro de 1890. Assim discorre Bretas (1991, p. 440) sobre Benjamim Constant:

[...] conhecido e reconhecido como notável professor da Escola Militar, líder republicano, e o principal representante da filosofia positivista no Brasil, e que por isso fazia da instrução e da educação a mola mestre de todo o desenvolvimento cultural e econômico de um regime livre, era sem dúvida o homem mais indicado para criar no setor uma nova mentalidade, com vistas ao progresso do ensino.

Esteve à frente da Secretaria de Estado dos Negócios da Instrução Pública, Correios e Telégrafos, sendo esse órgão responsável pelas questões educacionais. Ele também defendia o ensino laico livre em todos os graus, sendo o primário, gratuito. Sua reforma tinha como proposta romper com a tradição humanística clássica, que priorizava os conhecimentos científicos, especialmente a matemática, a astronomia, a física, a química, a biologia, a sociologia e a moral. Segundo Bretas (1991, p. 441), a reforma introduziu algumas inovações:

Além da nova organização que todas as instituições escolares deveriam possuir, nos planos de estudo, visando ao ensino integral como era entendido pela filosofia positivista, criaram-se mais as seguintes instituições: um fundo escolar, um Conselho Diretor do ensino, o exame de suficiência, o exame de madureza que deveria substituir o de preparatórios, a obrigatoriedade da construção de prédios escolares para todas as escolas, museus pedagógicos e um Pedagogium, com a respectiva Revista Pedagógica [...]

A reforma também se predispõe a modular as escolas em primárias de 1º e 2º graus, subdividindo-se o 1º em três cursos: o elementar (para alunos de 7 a 9 anos), o médio (para os de 9 a 11) e o superior (para os de 11 a 13), sendo gradualmente feito em cada curso o estudo de todas as matérias; o 2º grau era voltado para alunos de 13 a 15 anos.

A reforma de Benjamin Constant contemplou propostas de mudança para a matriz curricular, bem como no método pedagógico, como consta no artigo 3º, § 2º - “Em todos os cursos será constantemente empregado o methodo intuitivo,

servindo o livro de simples auxiliar, e de accordo com programas minuciosamente especificados.” (BRASIL, 1890). Outro aspecto importante que nos chama atenção na reforma é o direcionamento para a questão da higiene e, como trata o “Titulo I; Principios geraes da instrucção primaria e secundaria”, em seu

art. 1º É completamente livre aos particulares, no Districto Federal, o ensino primario e secundario, sob as condições de moralidade, hygiene e estatistica definidas nesta lei. Para dirigir estabelecimento particular de educação será exigida esta mesma prova e mais o certificado das boas condições hygienicas do edificio, passado pelo delegado de hygiene do districto. (BRASIL, 1890)

É relevante frisar que a questão de higiene e saúde foi um dos princípios associados às práticas e aos espaços escolares, incutindo nos alunos a importância dos cuidados que deveriam ter, fossem eles coletivos ou pessoais, já que nesse período o índice de doenças e a sua proliferação era expressivo.

Com vistas para essa reforma, que tinha à frente um apoiador de cunho positivista, podemos perceber que suas propostas se confrontavam com as suas ideias, já que, ao reestruturar o currículo, ele acrescentou disciplinas, o que está em conformidade com o modelo enciclopédico já existente. Contudo, na prática, o que permaneceu foi a preocupação com os ensinos secundário e superior, que eram privilégios aristocráticos herdados do período imperial, enquanto o primário ficou limitado ao ensino da escrita, leitura e cálculo.

Todavia grande parte dessa reforma ficou apenas no papel, pois a burguesia não tinha interesse nela e justificou sua não implementação pela impossibilidade de cumprir o prazo definido para isso. A partir dessa normativa, autoridades, para se justificarem, alegaram ser impossível cumprir com o que fora acordado (Bretas, 1991). Após a reforma, no ano seguinte foi promulgada a constituição, sendo sua proposta organizada por pessoas ligadas à classe burguesa e ficando evidente que as discussões estariam voltadas primeiramente aos seus interesses, já que pregavam educação para todos, mas com distinção em relação ao aprendizado, uma vez que a sociedade residia em grande parte da zona rural, com pouca ou até mesmo nenhuma escolarização. A pretensão de um ensino de qualidade para todos ficava apenas estabelecida no papel,

contrapondo-se à realidade das escolas, que se limitavam a ensinar o básico. Dentro desse contexto a elite se apropriava do pouco conhecimento para aumentar seu eleitorado e disseminar a ideia de que apenas ler, escrever e saber os cálculos seria necessário para se integrar ao mercado de trabalho.

Dessa forma, aos olhos da sociedade e buscando o prestígio de modernidade dos grandes países, a constituição estabeleceu leis que a priori seriam o caminho para uma eventual mudança no país. No que tange à educação, ela determinava que a União fosse responsável pelo ensino superior na capital e os estados e municípios, pelos demais níveis. O ensino passou a ser instituído como direito público. O ensino primário se tornou obrigatório, gratuito e laico. A constituinte de 1891 estabelecia um ensino pautado nas ciências, desvinculado do caráter religioso, como consta nos seguintes artigos. “Art. 35: § animar no País o desenvolvimento das letras, artes e ciências. [...] Art. 72: § 6º Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos.” (Brasil, 1891)

Um fato relevante e muito evidenciado nas leis e constituições até aqui comentadas é a enfática transferência de responsabilidade da educação para os estados: “Era um ora vai para os municípios ora vem para o Estado o dever de manter escolas.” (Bretas, 1991, p. 505). Ainda sobre esse cenário de indecisão sobre quem fica com a responsabilidade da educação primária, como diz Brzezinski (1987), seria necessário que,

[...] com a instituição do federalismo e sob a égide do respeito à liberdade local, tivessem prescrito a descentralização, atribuindo aos Estados a competência para organizar os sistemas escolares completos, isto é, competência integral para os três níveis escolares [...] (Brzezinski, 1987, p. 40)

Essa situação amplificou a desigualdade em relação à educação pelo país, já que os estados mais desenvolvidos e urbanizados tinham melhores condições de se adequar as mudanças propostas pelo modernismo que caminhava junto com os ideais republicanos.

Depois, a vitória do federalismo, que dava plena autonomia aos Estados, acentuou, não só no plano econômico, mas também no plano educacional, as disparidades regionais. Colocando o ensino à mercê das circunstâncias político-econômicas locais, o federalismo acabou por aprofundar a distância que já existia entre os sistemas escolares estaduais. Sim, porque os Estados

que comandavam a política e a economia da nação e eram, em consequência, sede do poder econômico, estavam em condições privilegiadas para equipar, com melhores recursos, o aparelho, enquanto os Estados mais pobres, sem a possibilidade de qualquer ingerência nos destinos do país e, mais ainda, sem condições de colocar em pé de desigualdade socioeconômicas e culturais as diversas regiões do país, o que, evidentemente, redundou na impossibilidade de se criar uma unidade e continuidade de ação pedagógica. Vamos ver, assim, a educação e a cultura tomando impulso em determinadas regiões do Sudeste do Brasil, sobretudo em São Paulo [...] (Romanelli, 1997, p. 43)

Nesse contexto em que São Paulo se instituiu como referência para os demais estados em relação ao novo modelo educacional e que, sobretudo, acarretou novas projeções econômicas, culturais, políticas e sociais, as ideias se pautavam em defesa de uma educação igual para todos, democrática, pública, laica, gratuita e de qualidade. Com o projeto republicano, a educação passou a ser encarada como uma forma de enaltecer a modernidade, o progresso e a civilidade. Partia-se da concepção de um novo modelo arquitetônico, cuja estrutura física fosse ampla para acomodar várias salas bem arejadas com o propósito de amenizar a disseminação de doenças, espaços para refeitórios, banheiros e área livre para recreação, tudo em prédio projetado ao estilo europeu, estrategicamente localizado nos grandes centros urbanos, prevendo o aumento da população nesse espaço, o que certamente abriria caminho para o desenvolvimento econômico.

As reformas da instrução pública implementadas no estado de São Paulo nas primeiras décadas republicanas estiveram atreladas a projetos políticos de difusão da educação popular com vistas a manter o regime republicano e a modernizar a sociedade. As alterações do ordenamento legal para educação buscaram responder às dificuldades de implementação desse projeto de educação popular adequando-o à diversidade dos grupos sociais e às características do desenvolvimento social e econômico. (Souza, 2012, p. 26-27)

Para além da arquitetura, também o modelo de ensino dispunha de uma metodologia pedagógica que se fundamentava na formação estrutural de uma nova nação e de um novo cidadão. Nessa perspectiva de modernidade e de construção social, era imprescindível elevar o padrão educacional e

consequentemente diminuir a alta taxa de analfabetos do país a partir da escola primária, sendo esse um valor da república.

Educar o povo tornar-se-ia a preocupação central do progresso educacional republicano. O desafio de construir a nação brasileira passava pela necessidade de regenerar o povo, combatendo os maus costumes, o vício, a indolência. Caberia à escola primária mudar o novo cidadão. (Souza, 2008, p. 36)

Contudo, nos estados economicamente mais robustos, a tendência foi a construção de espaços físicos amplos e modulares, projetados para atender de forma eficaz as necessidades dos alunos. Em contrapartida, estados e municípios com menos recursos financeiros, embora tentassem concorrer com o modelo das grandes capitais, como São Paulo, acabavam forçados a instalar suas instituições de ensino em casas, casarões e prédios antigos alugados que não ofereciam estrutura adequada para o ambiente educacional.

Essa discrepância revela uma convivência paradoxal entre o inovador e o arcaico. Por um lado, havia tentativa de implementar modelos modernos de educação, alinhados com as práticas dos grandes centros urbanos. Por outro, a realidade econômica impedia a realização plena desses modelos, resultando em soluções improvisadas e muitas vezes inadequadas para a educação. Esse cenário evidencia as desigualdades regionais e a dificuldade de uniformizar o acesso a uma infraestrutura educacional de qualidade em todo o país.

Entretanto, a partir dos anos de 1920, São Paulo passou por acelerado crescimento industrial e com ele se iniciava uma nova ideologia educacional pautada no pensamento liberal, que considerava a educação como forma de democratização da sociedade. Seu principal precursor foi Anísio Teixeira, pioneiro na implantação de escolas públicas de todos os níveis, que refletiam seu objetivo de oferecer educação gratuita para todos. Mas Anísio Teixeira não foi o único defensor, pois outros tantos intelectuais estiveram à frente de reformas em prol da educação de qualidade e de acesso a todos. A primeira reforma ocorreu na capital paulista em 1920, com Sampaio Doria, e nos anos seguintes esses ideais reformistas se fortaleceram em outros estados.

Assim, nos anos posteriores, a discussão acerca da educação se expandiria, principalmente no meio político. Diante desse cenário de conflitos e disputas políticas, Getúlio Vargas assumiu em regime provisório a presidência

do Brasil, em outubro de 1930. Ainda no governo, nomeou Gustavo Capanema como Ministro da Educação e Saúde. Sob alegações político-sociais, uma terceira constituição foi promulgada em 1934. No que se relaciona ao campo educacional, a constituição manteve o favorecimento ao desenvolvimento do ensino superior e médio, bem como assegurou a criação de um ensino primário público, gratuito e obrigatório. Além disso, defendia o ensino religioso nas escolas e o uso de diferentes grades curriculares para meninos e meninas. É relevante ressaltar que a Igreja Católica se tornou aliada do governo de Getúlio Vargas e ambos tiveram favorecidos seus interesses próprios.

Um novo período da história brasileira se iniciou no governo de Getúlio Vargas, período conhecido como Estado Novo e, concomitantemente, veio a constituição de 1937, de cunho fascista, ditatorial e com forte influência do patriotismo com retorno da moral cristã. No que tange à educação primária, essa se constituía como gratuita e obrigatória, bem como o ensino cívico, que passou a ser disciplina obrigatória em todas as escolas primárias, secundárias e normais. A constituinte não foi diferente das demais em relação à dualidade já existente no país. Ela oficializou a oferta do ensino secundário para os que pretendiam cursar o ensino superior e do ensino profissionalizante para os que tinham necessidade imediata de ingressar no mercado de trabalho.

A Reforma Capanema ou Leis Orgânicas, que se estendeu de 1942 a 1946, foi responsável por propor a reestruturação do sistema de ensino, porém seu foco inicial se dirigia ao ensino universitário e ao secundário.

Somente a partir da lei orgânica do ensino primário, através do decreto-lei nº 8.529 de 2 de janeiro de 1946, se viabilizou a base da organização do ensino primário, com propostas para as finalidades, categorias, estruturas, sistemas, programas, entre outros aspectos pertinentes a sua estruturação.

Destarte, o Capítulo III, com título “Dos tipos de estabelecimentos de ensino primário”, em seu artigo 28 dispõe:

- I - Escola isolada (E.I), quando possua uma só turma de alunos, entregue a um só docente.
- II - Escolas reunidas (E.R), quando houver de duas a quatro turmas de alunos, e número correspondente de professores.
- III - Grupo escolar (G.E), quando possua cinco ou mais turmas de alunos, e número igual ou superior de docentes.

IV - Escola supletiva (E.S), quando ministre ensino supletivo, qualquer que seja o número de turmas de alunos e de professores.

Interessante pensar que toda essa estrutura proposta na Lei Orgânica de 1946 já existia, de certa forma, na conjuntura da criação e implementação dos grupos escolares. São Paulo, para além dos prédios arquitetônicos com amplas e modernas instalações, contava com projetos para qualificar os professores e uma proposta pedagógica direcionada ao ensino primário. É relevante ressaltar que a escola modelo foi se expandindo em alguns estados, porém nem todos seguiram os padrões estabelecidos. Em grande parte, os grupos escolares se instalaram em casas improvisadas, sem perspectiva de adquirir prédios e mobiliários próprios, bem como de proporcionar acomodação adequada aos alunos.

Como se vê pela ordem cronológica, a sequência dos decretos não obedeceu a uma ordem lógica, mas com certeza às conveniências políticas. [...] Do ponto de vista da concepção, o conjunto das reformas tinha caráter centralista, fortemente burocratizado; dualista, separando o ensino secundário, destinado às elites condutoras, do ensino profissional, destinado ao povo conduzido e concedendo apenas ao ramo secundário a prerrogativa do acesso a qualquer carreira de nível superior, corporativista, pois vinculava estreitamente cada ramo ou tipo de ensino de profissões e ofícios requeridos pela organização social. (Saviani, 2007, p. 269)

Para alguns políticos o importante era mencionar que naquele lugar havia ou estava sendo implantado o moderno sistema educacional, já que desde o império predominava a ideia de que o ensino elementar deveria ser responsabilidade da família e, conseqüentemente, era um gasto desnecessário aos cofres públicos.

1.2 Ensino Primário em Goiás

São Paulo se instituiu como modelo educacional para os estados federativos. A partir dessa perspectiva, abordaremos neste tópico o ensino primário em Goiás. A nova proposta, de inspiração europeia, foi se propagando por meio de um novo conceito pedagógico pela arquitetura de edifícios, que

apresentavam ampla divisão de espaços físicos. Essa abordagem estava alinhada ao discurso de modernidade, progresso e civilidade, que formava a base filosófica do regime republicano.

Goiás, cuja população era centrada na zona rural, em sua maioria trabalhadores rurais nas grandes fazendas e no manuseio das plantações, um estado isolado dos demais devido a sua localização na região Centro-Oeste do país, não contava com estradas que dessem fácil acesso e permitissem comunicação e contato mais direto com os grandes centros urbanos, o que iria ocorrer só mais tarde, após ser favorecido pela Cia. Estrada de Ferro, no final do século XIX.

[o] aperfeiçoamento das vias de comunicação e a introdução de meios de transporte mais eficientes, a estrada de ferro, principalmente [...] capitais e mão-de-obra, antes aplicados nos transportes, foram liberados para a lavoura; estabeleceu-se maior rapidez nas comunicações, aumentou-se a capacidade de transporte e ocorreu uma baixa no preço dos fretes. Assegurada a preservação dos produtos, estes puderam ser de melhor qualidade, obtendo assim melhores preços no mercado. Estas transformações fizeram com que as regiões sul e sudoeste se tornassem as áreas economicamente mais dinâmicas do Estado e o centro da economia goiana (Silva, 2001, p. 117-118)

A ferrovia Mogyana⁶, como ficou conhecida, proporcionou que as cidades do Triângulo Mineiro tivessem um crescimento econômico considerável, devido

⁶ Estradas de ferro Mogyana, Goiás e São Paulo e Minas. Estas três vias possuem trechos dentro do estado de Minas Gerais e, portanto, no Leste Meridional, tôdas com a bitola de 1 metro. A Companhia Mogyana de Estradas de Ferro possui 625 quilômetros, naquele estado, de sua linha-tronco (Campinas-Araguari) e dos ramais de Uberaba, Guaxupé, Passos, Juréia, Biguatinga, Itapira, e Poços de Caldas. A E F Goiás se inicia em Araguari, tendo daí até a fronteira com o estado que lhe dá o nome 53 quilômetros dentro do Leste Meridional. A E F São Paulo e Minas possui no território mineiro 31 quilômetros na linha de Bento Quirino a São Sebastião do Paraíso, que está entrosada com a Companhia Mogyana. Essas três estradas, porém, serão consideradas nas Regiões onde elas têm suas maiores extensões, isto é, a Goiás, no Centro-Oeste, e as outras duas, na Região Sul. (Rio de Janeiro, IBGE, 1954, p. 133)

De Ribeirão Preto, essa linha-tronco, pode-se dizer, é prolongada, através das chamadas linhas do Rio Grande e de Catalão, até Araguari, onde se articula com a E F Goiás, que aí tem sua estação inicial. (Rio de Janeiro, IBGE, 1954, p. 147)

Linha de Catalão - Por essa linha extrema da Mogyana é alcançada Araguari. Sai de Jaraguá no ramal de Uberaba (linha do Rio Grande), alcança a cidade de Uberaba, onde se articula com a Rêde mineira, e daí, depois de passar por Uberlândia e outras localidades, vai até à cidade de Araguari. (Rio de Janeiro, IBGE, 1954, p. 149)

A linha Araguari-Roncador e o ramal de Catalão, com extensão de 234 quilometro em tráfego e seus prolongamentos em construção, ficaram constituindo a E F Goiás, que passou a ser administrada pela união (a Goiás está até hoje subordinada ao Departamento Nacional de

às mediações e ao transporte direto de São Paulo. “Em vista da importância dos trilhos, foi criada a Estrada de Ferro Goyaz com prolongamento previsto para todo o estado, o que não se consumou”. (Estevam, 2022, p. 58).

Os trilhos percorridos pela ferrovia foram impulsionando o progresso e, a partir de 1913, novas estruturas se projetaram sob o aspecto socioeconômico, período em que o centro econômico de Goiás se alojava no sudeste goiano, sobretudo pelo escoamento e algumas indústrias de carne, couro e manteiga se instalarem em Catalão, Ipameri e Pires do Rio e até mesmo por questões políticas e administrativas fortemente atreladas a disputas de poder entre as oligarquias dos coronéis.

Em Goiás, a configuração da relação estado-município tornava a educação uma arena de tensão especialmente aumentada pelas disputas entre as oligarquias que atravessaram toda a Primeira República. Foi exatamente nesta disputa que esbarraram as tentativas de modernização da escola primária goiana tornando a educação um campo de desentendimento entre oligarquias que, à medida que alcançavam o poder estadual, manipulavam a situação da instrução primária conforme seus interesses mais ou menos restritos. (Pinto, 2012, p. 308)

De forma tardia em relação aos outros estados, Goiás buscou caminhos que possibilitassem meios para introduzir esse modelo de educação no estado. E é nesse cenário de disputas de poder e privilégios que alguns políticos engajados às discussões dos republicanos vão reativar o compromisso com o ensino.

Quanto ao ensino, este sim, constituía por assim dizer, em linguagem de hoje, a meta prioritária dos republicanos, visto que o ensino foi a fonte principal de motivos para as críticas de oposição no fim do Império, dirigidas ferozmente contra os presidentes nomeados pelo poder central. (Bretas, 1991, p. 457)

Estradas de Ferro). Recebidos êsses trechos, a então Inspetoria Federal das Estradas (D N E F atualmente) prosseguiu as construções em andamento, concluindo e inaugurando no ano seguinte ao da encampação (em maio de 1921) um trecho de 23 quilômetros, com o qual o ramal de Catalão atingiu Ouvidor. Mais tarde êsse ramal, que entronca em Goiandira, foi entregue à Rêde Mineira, à qual se acha incorporado. Naquela cidade tem a Rêde Mineira de Viação e o ponto final de sua linha-tronco, verificando-se ali, pois, o enlace da E F Goiás com essa grande rêde. Atualmente, a Goiás tem a sua estação inicial na cidade mineira de Araguari, onde faz conexão com a Companhia Mogyana, ou seja, com o sistema ferroviário paulista, a 903 quilômetros do pôrto de Santos. (Rio de Janeiro, IBGE, 1954, p. 173)

Dessa forma é sancionada, pelo presidente do estado José Inácio Xavier de Brito, a Lei nº 38, de 31 de julho de 1893, intitulada “Reformando a instrução pública do Estado”:

Art. 1º A instrução publica no Estado de Goyas é de dous grãos: o primeiro que será dado nas escolas e o segundo no Lyceu, curso normal primário da capital e em outros institutos congêneres que forem creados nos municípios de maior renda, população e importância.

Art. 2º O ensino é gratuito e obrigatório somente nas escolas publicas e dentro das cidades, villas e povoações.

Art. 4º Ocorrerão por conta dos municípios as despesas das respectivas escolas, e por conta do Estado as do Lyceu, curso normal da capital e os que de futuro forem creados pelo mesmo Estado. (Goyaz, 1898, p. 18)

Esses artigos da Lei revelam a preocupação do Estado na manutenção do ensino secundário, relegando aos municípios a responsabilidade com o ensino primário. Dentro dessa perspectiva, é relevante pensar sobre a competência, a qualidade e a capacidade, especialmente no que se refere ao custeio, já que os municípios tinham menor arrecadação, portanto não teriam as condições satisfatórias para a manutenção e a organização escolar equiparadas às do poder estadual. O que de fato se percebe é a transferência de responsabilidade, sendo esse um dos pontos de maior concentração nos decretos e leis, sempre com resultado negativo.

Essa tarefa de se organizarem não foi nada fácil; muitos municípios ficaram às tontas, sem saber o que fazer. Organizar-se passou a ser o pavor dos modestos e rudes políticos municipais, anteriormente acostumados a só obedecer, segundo um padrão que vinha desde os tempos coloniais, sem nada criar, e sem pernas para caminharem sozinhos.

Essa medida, que parecia simples e cômoda para os cofres do Estado e capaz de resolver a contento os problemas da instrução pública, deu como resultado um verdadeiro fracasso, um “Descalabro.” (Bretas, 1991, p. 452-457)

Em meio aos ajustes e desajustes dos decretos e das leis quase sempre malsucedidas, uma nova legislação foi decretada pela Câmara dos Deputados e promulgada pelo vice-presidente do Estado de Goiás, Bernardo Antônio de Faria Albernaz, sendo chefe da seção Bernardino Rodrigues de Moraes. Tal Lei, de nº 186, de 13 de agosto de 1898, manifesta em seu texto algumas disposições para

as categorias de ensino. No que tange ao ensino primário, assim foi estabelecido:

Art. 1º O ensino de Goyaz será: a) primário; b) normal; c) secundário; d) profissional e técnico; e) superior.

Art. 2º O ensino primário será dado:

§ Nas escolas primarias diretamente subvencionadas pelo Estado.

§ Nas escolas creadas e mantidas pelas municipalidades.

§ Nas escolas particulares.

Art. 4º O ensino primário é obrigatório e gratuito sómente nas escolas publicas e dentro das cidades, villas e povoações.

Art. 9º O ensino primario, tanto nas escolas subvencionadas, como nas mantidas pelas municipalidades, o normal e o secundario se regerão pelas disposições do regulamento organizado pelo Governo, e pelos regimentos que de harmonia com a presente lei forem expedidos.

Art. 11. Os municípios que se julgarem habilitados a manter convenientemente o ensino primario, podem dispensar o concurso do Estado para a manutenção de suas escolas, declarando-o ao presidente do Estado dentro do prazo de seis mezes, contados da publicação da presente lei, e por intermedio dos respectivos conselhos municipaes.

Art. 12º Os municípios que não fizerem a declaração de que trata o artigo precedente, acceitam o ensino primario ministrado pelo Estado.

Art. 13º Correrão por conta do Estado ou do município as despesas com as aulas respectivas.

Art. 14. As escolas primarias serão classificadas em effectivas e elementares, subordinando-se às seguintes regras:

§ 1º As escolas effectivas dividir-se-hão em tres entrâncias:

a) pertecerão á 1º entrancia as escolas das villas cuja frequencia for superior a 20 alumnos:

b) pertecerão á 2º entrancia as escolas das cidades que forem frequentadas por numero superior a 25 alumnos:

c) serão de 3º entrância as escolas da Capital cuja frequencia não pode ser inferior a 30 alumnos:

§ 2º São elementares as escolas dos arraiaes cuja frequencia for inferior a 20 alumnos.

Art. 15. Haverá na Capital quatro escolas primarias, sendo duas para cada sexo, nas cidades e villas duas, uma para cada sexo, e nos arraiaes uma elementar mixta.

Art. 22. Ao presidente do Estado compete a suprema direcção, inspecção e fiscalização do ensino primário, e exercerá taes funcções por intermedio do diretor de Instrução, Industrias, Terras e Obras Publicas, de um conselho superior na Capital e de delegados litterarios nos districtos escolares. (Goyaz, 1898, p. 40-44)

Ainda assim, com todas essas cláusulas, o ensino primário e até mesmo o ensino secundário não tiveram o resultado esperado. José Inácio Xavier de

Brito, então presidente do Estado, a respeito do ensino primário relata: “O ensino primário á cargo dos municípios, com professores eleitos por estes, me parece de resultado negativo. A meu ver a instrução publica, em geral, deve ficar á cargo e inspeção do Estado.” (Bretas, 1991, p. 455). Entre tantas reformas propostas, a situação em desalinho permanecia. A seguir será apresentado o ensino primário a partir dos relatórios presidenciais de Goiás.

1.3 O ensino primário nos relatórios presidenciais de Goiás

Neste tópico serão analisados os relatórios presidenciais sobre a instrução primária, na busca de compreender o jogo político e suas interferências no que se refere especificamente ao campo da escolarização. A análise desses discursos nos permitirá entender como eram abordadas as questões administrativas, políticas e econômicas do estado, como cada presidente do estado enfrentou os problemas no âmbito educacional, os ideais que se pretendia alcançar e os caminhos propostos para implementar uma legislação voltada à melhoria e manutenção do ensino. Porém não se pode deixar de pensar que toda melhoria ocorria para atender prioritariamente os filhos dos coronéis, enquanto a manutenção visava a classe popular, dado que, aos olhos da elite, o mínimo era suficiente e os cofres públicos se beneficiavam.

Acerca da legislação, dizem Vidal e Faria Filho:

Produzir a legislação e defender as reformas do serviço da instrução foram, e são, fundamentalmente, maneiras de produzir o fenômeno educativo escolar como componente das políticas de Estado. São formas, também, de buscar prever e controlar a escolarização a partir dos saberes dominados pelos gestores dos bens “públicos”, alocados nas pastas responsáveis pelo serviço da instrução” (Vidal e Faria Filho, 2002, p. 82)

Apresentar e analisar os relatórios presidenciais é muito relevante, pois nos permite interrogar fatos que muitas vezes se fazem incompreensíveis e precisam de respostas. Assim, toda e qualquer fonte documental ou oral nos leva a informações ou vestígios necessários e precisos para compreender suas representações, suas atribuições políticas e sua historicidade, em específico os discursos educacionais em Goiás. Pode-se considerá-las “[...] uma mensagem

particular, a qual pode ser entendida pelo espectador na medida em que este conhece as alternativas possíveis, o contexto linguístico em que se situa a mensagem.” (Ginzburg, 1989, p. 76). Para isso, nos apropriamos dos documentos oficiais constituídos pelas mensagens dos presidentes de estado. Assim, farão parte deste estudo os Relatórios dos Presidentes do Estado do final do império e dos que governaram no início do período republicano, na medida que se faz pertinente inteirar-se dessa transição e analisar sua influência e sobretudo seus impactos no contexto cultural, social e político.

A proposta é compreender de que modo e com quais argumentos seus partícipes objetivavam o desenvolvimento da educação em Goiás e seu real interesse e visão sobre a instrução pública, visto que a dicotomia política resultava sempre em controvérsias, buscando cada lado priorizar seus interesses e divulgar suas pretensões como algo já feito, em razão do que muito se limitava ao escrito no papel. Em consequência desses antagonismos, nos deparamos com discursos que criticam o presidente anterior e enaltecem quem irá assumir o posto.

Entro no assumpto sem preparar terreno, por que já vos são bem patentes minhas idéas e vistas sobre ponto de tamanha transcendencia para a sociedade; ponto que preocupa todos os espíritos do velho mundo, quanto mais do Brazil, paiz nascente, que se vê obrigado a precipitar a sua marcha, afim de não ficar muito na rectaguarda dos demais, empenhados n’esse ingente pareo formado pelo progresso.

Alargando o circulo das escolas, que de 60 que erão na provincia, elevei á 86, creando estímulos ao Professorado, procurando interessar as Municipalidades em assumpto que á ellas principalmente toca, não me sinto assaz satisfeito ainda com a marcha do ensino público.

Quando tivermos professores em certas condições nas diversas localidades da provincia, teremos escolas bem frequentadas, antes d’isso, tudo o que se fizer será ensaio. (Memorias Goianas, 1º de jun. 1877, p. 164)

A partir desse discurso já podemos pensar numa interrogativa pertinente, pois inicialmente se pretende elevar o Estado de Goiás ao patamar dos demais em progresso, contudo o presidente, embora relate seu feito na ampliação de 26 escolas como um avanço, delega de forma velada a responsabilidade para os municípios e logo levanta um questionamento referente à qualificação dos professores. Assim, fica subentendido que o papel designado ao presidente estava sendo cumprido, e que as falhas na educação não poderiam ser

atribuídas a ele já não era de sua competência. [...] “A realidade política: é proibido conhecer os segredos do poder (arcana imperii), isto é, os mistérios da política [...] a busca da verdade pode ter implicações sociais perigosas [...]” (Ginzburg, 1989, p. 99 e 117).

Dessa forma fica claro perceber a quem eram atribuídos os deslizes e, aos olhos de todos, o Presidente da Província Antero Cicero de Assis seria o benfeitor da instrução, como se bastasse apenas elevar o número de escolas, sem levar em consideração as condições favoráveis para que a classe popular tivesse acesso e possibilidade de permanência.

Essa atitude foi a mesma do presidente seguinte, Aristides de Souza Spinola: “Em cada lugarejo de Goyaz ha uma escola. Apesar de haver em cada lugarejo uma escola, lamentavel era o estado da instrução pública”. (Memórias Goianas, 1º de jun. de 1879, p. 247). Tal mensagem nos permite uma reflexão: realmente ele discordava da situação existente ou o fazia por divergências político-partidárias, o que ainda hoje é um fator preponderante para instituir ou não um regimento, o que acarreta favorecer os interesses próprios.

Essas mensagens nos dão indícios, então é preciso fazer uma leitura minuciosa, buscar nas entrelinhas as interpretações: “Isto porque é evidente que o historiador estabelece conexões, relações, paralelismos que nem sempre são diretamente documentados [...]” (Ginzburg, 1989, p. 73) Portanto é fundamental analisar todo o contexto, seus idealizadores, para identificar elementos adicionais que permearam o percurso da história, o que “[...] permite ao historiador, em princípio, estabelecer uma relação entre descoberta da perspectiva linear e nascimento de uma consciência histórica [...]” (Ginzburg, 1989, p. 73).

A priori as mensagens seguem um modelo cujo principal papel é o de prestar contas do que foi executado, porém, quando nos apropriamos delas e as analisamos, temos a visão de representação de um determinado contexto social, político e cultural, e é nessa perspectiva que devemos fazer questionamentos para compreender toda a conjuntura no espaço e tempo em que ocorreu.

Ainda na gestão de Aristides de Souza Spinola, em relatório, ele levanta duas questões um tanto contraditórias: em um momento ele protesta contra a obrigatoriedade que o Estado atribui aos pais, mas logo afirma que os pais são responsáveis pela educação de seus filhos. Levando em consideração a

importância do papel da família juntamente com a escola nos tempos atuais, ele estaria atuando de forma precisa, contudo o contexto em análise não presume tal responsabilidade, pois não é dado à população o que de fato é de direito.

Se o Estado obriga o pae de familia a mandar seu filho para a escola, deve ter bons professores, e escolas em condições hygienicas e moralisadas. Como pode a província obrigar o pae de familia a mandar seus filhos para a escola, que funcção em casebres immundos, mal regidas, onde as crianças não aprendem, e adoecem, e pervertem-se?

O pae de familia é que deve ter o maior interesse pela educação dos seus filhos, a qual abre-lhes as portas das carreiras sociaes. (Discurso proferido por Dr. Aristides de Souza Spinola, Memorias Goianas, 1º de mar. 1880, p. 23)

Portanto essa situação nos permite perceber uma estratégia pela qual o presidente ganha popularidade, pois vai contra o que o Estado impõe. Mas fica a pergunta: quem está no poder? Por que ele mesmo não toma a iniciativa de reestruturar as escolas? Ainda no seu discurso, prevalece a questão financeira. Se os debates e atritos políticos quase sempre tinham o propósito de exaltar os feitos, porque não colocavam como prioridade tal execução, o alinhamento para que a instrução popular tivesse um direcionamento adequado e apropriado para todos? Falo aqui de educação popular, pois não podemos esquecer que o ensino dado à classe burguesa era prioritário e exclusivo para eles. Nesse quesito não havia nenhuma objeção, principalmente relacionada à questão financeira.

Ainda nos valendo das mensagens presidenciais até aqui apresentadas, ocorridas no período imperial, o discurso sobre a competência dos professores ganhou vulto, superando em importância até mesmo a questão financeira, quando o presidente provincial sustentou que é através da qualificação dada aos mestres que a instrução terá um resultado satisfatório e propulsor do progresso.

Abram-se aos mestres por todo modo possível as portas da instrucção, e ter-se-ha conseguido muito em favor da desejada reforma do ensino popular. (Memorias Goianas, 10 de fev. 1881, p. 56)

E não se diga que ha para isso difficuldades e gravame para os cofres publicos, porque mais gravoso é para eles o estipendiarem mestres, que difficilmente podem satisfazer uma parte dos deveres, que a lei lhes tem imposto. (Memorias Goianas, 10 de fev. 1881, p. 206)

Um novo período, novas perspectivas, novas ideias, é assim que o regime republicano se manifesta, e nas suas premissas aborda e levanta a bandeira de um novo país a começar pela instrução pública, anunciada como direito de todos, na condição de que só uma população alfabetizada conduz o país ao progresso. Contudo ainda prevaleciam enraizados os discursos arcaicos do império e, mesmo diante da manifestação de civilidade e modernidade, a realidade da instrução em Goiás ainda era precária, deficiente e inconstante. Em relatório publicado em 13 de maio de 1901 pelo Presidente do Estado, Dr. Urbano Coelho de Gouveia, e ocupando o cargo de Secretário de Instrução, Indústrias, Terras e Obras Públicas Mario de Bulhões, ambos se referem à instrução publica como algo ainda muito instável.

Em sua mensagem, ele ressalta aspectos já delineados no regime anterior(império) e que vai se sustentando como forte argumento em negação à institucionalização da instrução primária. Um elemento distinto a ser observado e analisado remete aos baixos salários dos professores, porém não deixa de mencionar a competência deles. Nas entrelinhas podemos perceber um discurso reverso, no qual questiona o que está exposto, assume uma postura de não aceitação, e não propõe mudanças que possam ser favoráveis para a instrução popular. Sustenta que é cabível os municípios se responsabilizarem pela instrução, mas, se o próprio estado não consegue desempenhar essa função, como os municípios poderiam alcançar tal propósito?

É certo que poucos municípios usufruíam da arrecadação de seus impostos, o que lhes permitiria a manutenção da instrução, contudo, se analisarmos o contexto político e econômico goiano, sua maioria advinha do trabalho rural e assim não possuíam tributos suficientes para aplicar na escolarização. Entre os municípios que tiveram condições de efetivamente manter suas escolas, estão os da Capital, Curralinho, Rio Verde, Jataí, Pirenópolis, Corumbá, Antas, Bonfim, Formosa, Taguatinga e Catalão.

A instrução publica deve merecer o maior carinho dos Intendentes e dos Conselhos Municipaes. “Emquanto as Camaras Municipaes não dedicarem uma boa parte de seus esforços a este mister, não é de esperar que as escolas tenham a frequencia desejada e que os professores se mostrem dedicados ao serviço. E’ste, entretanto, um dos mais uteis empreendimentos para attestar o zelo e interesse das

municipalidades pelo bem de seus municipes.” (Memorias Goianas, 13 de maio de 1901, p. 24)

No entanto os discursos começavam a ser projetados sob uma nova perspectiva. José Xavier de Almeida passou a governar o Estado de Goiás e sua atuação ficou marcada pelas questões administrativas de cunho financeiro e principalmente pela proposta efetiva da reforma do ensino. Em discurso, afirmou: “É tempo de dar impulso ao ensino publico, primario, secundario e superior.” (Memorias Goianas, 1902, p. 61). Percebe-se que sua mensagem enfatiza o impulso, contudo o ensino primário precisava de muito mais, se considerarmos sua precariedade tanto nos aspectos físicos, quanto no de professores e principalmente pelo fato de os cofres públicos não disporem de verbas para a instrução, demanda essa apontada por todos os presidentes.

José Xavier de Almeida delineou de maneira perspicaz seu governo e buscou se alinhar com a classe popular sem deixar de atender aos interesses da elite coronelística. Num primeiro momento sugeriu instalar a Escola Normal com pretensão de melhoria para o ensino primário, qualificando os professores, usando o espaço do Lyceu, colégio de renome e de acesso prioritário da classe burguesa. Para isso solicitou a reparação na lei orçamentaria para conseguir verba e assim estruturar as acomodações necessárias da Escola Normal. Também propôs orçamento para a Academia de Direito: “estes dous institutos de ensino, de utilissimas consequencias, pouco, muito pouco, custarão aos cofres públicos.” (Memorias Goianas, 1902, p. 61). De modo geral, de início sua reforma se direcionou para o ensino secundário e superior:

A minha investidura no cargo de presidente do Estado despertou na juventude goyana extraordinario fervoroso entusiasmo pelo estudo dos preparatorios indispensaveis á matrícula na 1° serie do curso juridico, tal é a convicção entre os moços de que eu não deixarei parecer uma ideia, cuja consagração em lei eu havia propugnado. (Memorias Goianas, 1902, p. 61).

Em seguimento, por meio da instalação da Escola Normal, José Xavier de Almeida promoveu o entusiasmo pela acerca da instrução pública e enfatizou a importância de um ambiente apropriado com condições higiênicas e mobiliário

adequados: “E’ incontestavel que as noções⁷ adquiridas na infancia são as que mais perderam.” (Memorias Goianas, 21 de abr. de 1905, p. 170). A sua reforma trouxe aspectos fundamentais para estruturar o ensino público, instituiu o cargo de inspetor e a criação dos conselhos escolares, que teriam como função fiscalizar, executar inspeções nas escolas e registrar o cumprimento do que fosse determinado. Para José Xavier de Almeida,

Acção social do Estado não pode, porém, se limitar a crear escholas e a prover as respectivas cadeiras.

Torna se indispensável que a instrucção seja uma verdade, que seja seriamente fiscalizada, que obedeça aos mais severos principios pedagogicos e uma distribuição das materias ensinadas.

A civilização do paiz, seja qual fôr o aspecto sob que a consideremos, tem por principal motor o adeanteamento intellectual de todas as classes da população. Não ha nada tão grande quanto a instrucção de um povo. (Memorias Goianas, 21 de abr. de 1905, p. 170 -172)

A partir desse contexto, ele buscou enfatizar a importância da instrução primária para o Estado com base nas experiências que outros países realizaram para dar educação de qualidade em todos os sentidos para a população. Portanto é pertinente lembrar que muito do que se constituiu no Brasil era cópia, não levando em consideração a realidade de tempo e espaço político, social, cultural e econômico. Nessa perspectiva, adentramos a questão tão discutida pelos presidentes, a centralização do ensino, sem ao certo saber quem realmente iria se responsabilizar pela manutenção da instrução primária, sempre em pauta, se os municípios ou o estado.

Nos Estados Unidos da Norte América não existe a centralisação do ensino. Ahi, porém, inversamente do que se vê entre nós, os particulares cuidam com grande interesse e carinho da educação do povo; as escholas recebem muitos donativos, inclusive terrenos riquíssimos, cuja renda lhes serve de patrimônio; e muitos Estados lhe dedicam um terço dos seus impostos. (Memorias Goianas, 21 de abr. de 1905, p. 173)

Todavia o discurso de carinho pela educação também esteve presente nas mensagens presidenciais, o que diverge da realidade exposta acima. Era o

⁷ Noções, segundo expresso no relatório proferido por Dr. J. Xavier de Almeida, se refere às adequações do espaço escolar, às questões pedagógicas e dos materiais didáticos

que se pensava e o que se colocava em prática, já que prevaleciam os interesses próprios e pessoais. Não obstante quanto à questão do vai e vem acerca da centralização do ensino, que se configurava como um dos principais fatores para a precariedade da instrução, em relatório do dia 13 de maio de 1911, o Presidente do Estado, Dr. Urbano Coelho de Gouvêa, relatava sua insatisfação com a forma que a instrução pública estava sendo modulada em Goiás: “tão pouco zelada, tão desprezada”. O descontentamento está, a priori, na figura do professor, em relação à sua formação, ao ponto de levantar questionamentos sobre a atuação dos delegados literários, que não estariam fiscalizando de forma adequada o trabalho docente.

Instrução Publica – E’ dada pelo Estado e pelos municipios. Pode se dizer que é incompleta, deficiente. Em geral os professores são pessoas pouco preparadas e que ocupam estes lugares, não por vocação mas como meio de vida.

Raros têm intuição do ensino e a dedicação necessária a tão árdua e patriótica missão.

O systema mixto, hoje existente, não deve continuar. É necessário que todos os municipios chamem a si a instrução primaria.

[...] os professores, em geral pouco preparados e nada fiscalizados, não podem proporcionar o ensino conveniente à mocidade. (Memórias Goianas, 13 de maio de 1911, p. 62-63)

Ao analisar o discurso do Presidente do Estado, Dr. Urbano Coelho, podemos perceber que seus argumentos sobre a formação dos professores são aceitáveis, pelo princípio de que uma formação de qualidade terá reflexo positivo para a educação, porém nos leva a pensar se essa pretensão para reverter o cenário era real, posto que, no mesmo relatório, sua fala traz contradições quando ele atribui, assim como os outros presidentes, de forma clara e objetiva, a incumbência da instrução primária unicamente aos municípios, que dispunham de poucos recursos. Percebe-se nas entrelinhas um jogo de manobras, no qual se identifica o problema, mas não se propõe trabalhar em prol de resolvê-lo, e sim de transferir responsabilidades.

Estratégias e disputas políticas acirradas eram o marco central, principalmente em Goiás, e Dr. Olegario H. da Silveira Pinto foi indicado pelo Partido Republicano Democrata como Presidente do Estado para conduzir essas disputas. Seu discurso era pautado em uma administração política de paz, de tolerância e justiça. Sobre tudo, para o presidente, “Goyaz precisava e precisa de tudo” e, nessa perspectiva, ele chamava atenção para a questão financeira:

“entendi que, no momento, só uma providencia se impunha - a de um regimen severo de economias e de rigorosa fiscalisação das nossas rendas.” (Memorias Goianas, 13 de maio de 1914, p. 78)

No que tange à instrução primária do estado, Dr. Olegario H. da Silveira Pinto pontuava alguns questionamentos quanto às dificuldades e problemáticas da escolarização goiana. Assim, de seu ponto de vista, não bastaria ter um número significativo de escolas, era preciso ter qualidade, e isso deveria começar pelos professores. Dessa forma, ele acreditava ser imprescindível contratar um professor de São Paulo para auxiliar na constituição das práticas educativas, providência que outros estados já haviam adotado, pois São Paulo contava com profissionais qualificados. Contudo seu projeto não foi concluído.

Constituindo o desenvolvimento da instrucção primária e o melhoramento da secundaria um dos pontos capitaes do meu programa de governo [...] o solenne e publico compromisso de envidar todos os meus esforços para melhorar, aqui cheguei no firme proposito de pôr em pratica. [...] penso, é de todos os filhos desta terra, por quanto todo o nosso progresso depende do grão de instrucção do povo. (Memorias Goianas, 13 de maio de 1914, p. 96)

Como podemos perceber, seu discurso se alinha aos dos demais presidentes quando ele se refere à educação secundária e propõe o melhoramento. A situação nos permite questionamentos: se temos um problema acerca dos cofres públicos e esse é um dos fatores que atinge diretamente a instrução primária, como melhorar a educação secundária? Não seria mais viável empregar esse recurso na instrução primária, que era desprovida de quase tudo, o que ele próprio, em seu relatório presidencial, já havia destacado: “Ainda deixa muito a desejar a instrucção primaria no nosso Estado.”? (Memorias Goianas, 13 de maio de 1914, p. 97)

Os relatórios presidenciais traduzem e retratam o contexto, as ações dos personagens em tempo histórico, social, político e cultural. Os discursos se cercam de algumas particularidades, porém não divergem totalmente. Podemos, portanto, dizer que novos presidentes não significam novas concepções ideológicas sob o argumento de que os interesses próprios e pessoais se alinham, o que se justifica com a fala do Presidente do Estado Dr. Olegario H.

da Silveira Pinto, que não deixa de evidenciar um assunto muito recorrente e debatido pelos demais presidentes até aqui.

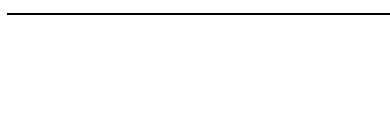
[...] Não podemos dispensar a coparticipação dos Municípios na direcção da instrucção publica primaria, [...] os Municipios, que puderem, collaborem com o Estado, continuando a manter a dirigir as suas escolas primarias, cabendo ao Estado fiscalizalas e ordenar as reformas que julgar necessarias à boa marcha do serviço. (Memorias Goianas, 13 de maio de 1914, p. 97)

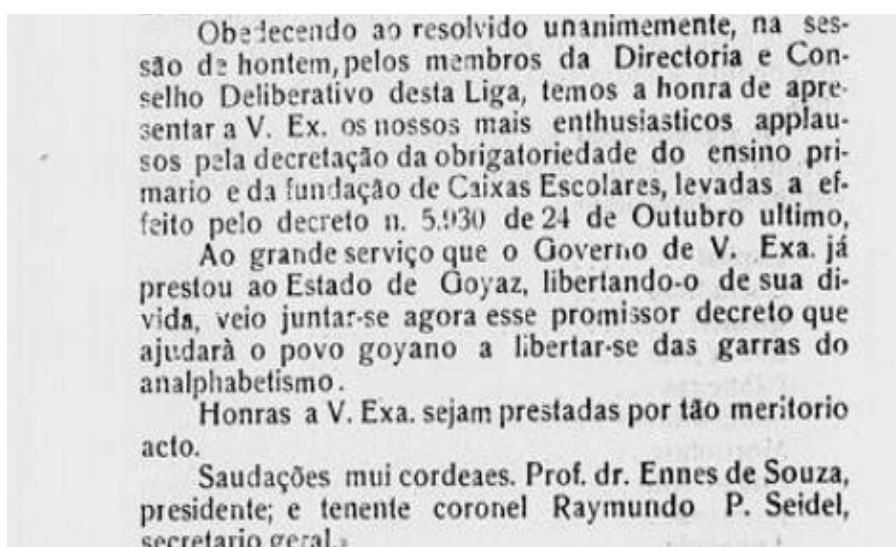
Uma administração com forte embate para elevar a arrecadação do Estado e assim melhorar as condições financeiras, esse é o discurso primordial de João Alves de Castro. Diferentemente, no seu caso, essa ação não ficou só no papel, mas foi posta em prática e acarretou resultados satisfatórios para o Estado. A relação entre a União e os Estados se fortaleceu e abriu as portas de desenvolvimento por meio do acordo firmado entre o Presidente do Estado de Goiás e o do Estado de Minas Gerais, Dr. Arthur Bernardes, que foi prestativo ao atender o pedido de João Alves de Castro e acedeu a “[...] instalar uma Recebedoria em Araguay afim de arrecadar os impostos das mercadorias exportadas pela Estrada de Ferro de Goyaz.” (Goyaz, 1919, p. 15)

Há de se mencionar a chegada da estação telegráfica, resultado do acordo entre o Estado e a União, servindo-se das seguintes estações: “Capital, Palmeiras, Morrinhos, Santa Rita do Parahyba, Pouso Alto, Bella Vista, Roncador, Ypamery, Catalão, Jaraguá, Pirenopolis, Corumbá, Santa Luzia, S. José do Tocantins e Bôa Vista.” (Goyaz, 1919, p. 104)

Contudo, seu empenho alcançou a instrução pública primária, por meio do decreto nº 5.930, que instituiu a obrigatoriedade escolar e organizou o programa para a execução da Lei nº 631 de 2 de outubro (a qual estará na integra e discutida nos próximos capítulos). Essa ação foi estimada e aclamada pela imprensa carioca e pela Liga Brasileira contra o Analfabetismo. Por sua vez, a Liga redigiu um ofício ao Presidente do Estado.

IMAGEM 03: Ex. Sr. Desembargador J. Alves de Castro. Rio, 29 de Novembro de 1918.⁸





Fonte: Relatórios dos Presidentes dos Estados Brasileiros (GO) – 1891 a 1929. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=720399&pagfis=712>

A atuação de João Alves de Castro em relação à centralização do ensino foi pontual. O mesmo decreto citado acima foi categórico em delegar para o Estado a direção e inspeção do ensino primário, haja vista que alguns municípios arcavam com as despesas e ainda assim o Estado ficava com o encargo das inspeções, com o propósito de averiguar o trabalho escolar no todo. Nesse contexto, em seu discurso, João Alves de Castro afirmou que a educação sob responsabilidade do Estado garantiria qualidade, “[...] creio que será um facto e uma verdade em Goyaz a instrução primaria, sobre a qual, não è inutil repetir-se, ha de firmar-se a nossa futura grandesa e da qual depende o futuro da nossa nacionalidade.” (Goyaz, 1919, p. 92).

Mesmo com esse impulso, nem tudo o que se pretendia foi alcançado de forma adequada ou no tempo hábil, visto que uma das professoras normalistas de destaque em Goiás, Ophelia S. de Nascimento Monteiro, reconhecendo o estimado trabalho de João Alves de Castro, afirmou: “A instrução primaria em

⁸ “Obedecendo ao resolvido unanimemente, na sessão de hontem, pelos membros da Directoria e Conselho Deliberativo desta Liga, temos a honra de apresentar a V. Ex. os nossos mais entusiasticos aplausos pela decretação da obrigatoriedade do ensino primário e da fundação de Caixas Escolares, levadas a efeito pelo decreto n. 5930 de 24 de outubro último.

Ao grande serviço que o Governo de V. Exa. já prestou ao Estado de Goyaz, libertando-o de sua divida, veio juntar-se agora esse promissor decreto que ajudará o povo goyano a libertar-se das garras do analfabetismo.

Honras a V. Exa. sejam prestadas por tão meritório acto.

Saudações mui cordeaes. Prof. Dr. Ennes de Souza, presidente; e tenente coronel Raymundo P. Seidel, secretario geral.”

nosso Estado ainda deixa muito a desejar, apesar de tudo o que se tem feito por ela.” (Revista da Educação, n.1, 1937, p. 31)

Nessa perspectiva, podemos constatar que a instrução primária se apropriou em muitos contextos e, a partir dos relatórios, leis e decretos que aqui foram apresentados, podemos observar que em todos os discursos sobre a instrução popular o ensino primário se fez presente, pautado na concepção da formação como instrumento de progresso para o estado. No entanto, não eram direcionados recursos para a sua instalação e manutenção, uma vez que a elite goiana continuava sendo priorizada.

Na configuração do Estado republicano em Goiás, os investimentos com instrução primária não foram suficientes para ampliar a rede escolar, muito menos para uma ação mais efetiva que diminuísse a alta taxa de analfabetismo, o que levou as elites dirigentes a recorrerem aos municípios e a delegar-lhes essa responsabilidade. Desse modo, o Estado ficou responsável apenas pela instrução secundária do Lyceu e Escola Normal e as subvenções ao ensino superior (Alves, 2007, p. 100)

Discute-se educação para todos, porém na prática observa-se uma educação com disparidades sociais. O surgimento de um novo modelo educacional era influenciado por uma realidade diferente da nossa, marcada pela persistência de uma cultura arcaica e pela influência dominante de uma elite autoritária e individualista. Para melhor compreensão, no próximo capítulo a discussão se dará acerca da adoção, no estado de Goiás, do modelo paulista de educação primária.

Capítulo II

A projeção dos grupos escolares

Neste capítulo discorreremos sobre a institucionalização do ensino primário por meio dos grupos escolares, adotando os primeiros modelos de grupo escolar institucionalizado no estado de São Paulo e posteriormente discutiremos a constituição do modelo “grupo escolar” em Goiás.

2.1 Grupo Escolar no Brasil: um modelo de institucionalização do ensino primário

O regime republicano teve como projeto a modernização da nação e a civilização das massas. E o caminho para alcançar esses ideais foi traçado por meio da instrução primária articulada com a implantação dos grupos escolares. Dentro dessa ideologia, a instituição escolar teve o papel de propagar os valores republicanos de moralidade, civilidade e patriotismo.

Um novo padrão estrutural foi ganhando espaço e forma pelo território brasileiro, o símbolo da modernidade se figurou por estabelecer uma organização administrativo-pedagógica aliada aos princípios científicos e sobretudo à divisão do trabalho. O pioneirismo desse movimento ficou entregue ao Estado de São Paulo, que buscou oferecer um ensino pautado pelos ideais europeus e americanos da escola graduada, que apresentava um número satisfatório de alunos frequentes, contrapondo-se à realidade da população brasileira que, em sua maioria, estava na área rural e tinha número expressivo de analfabetos. Conforme constata Souza (1998, p. 45), “Tais princípios de racionalidade atendiam aos dois fundamentos básicos da escola graduada, a divisão do trabalho e atendimento à instrução popular, isto é, uma escola para atender um grande número de crianças.”

Contudo, no Brasil, inicialmente os grupos escolares tinham como objetivo a integração das escolas isoladas e o agrupamento era composto de quatro a dez escolas, o que passou a ser conhecido como escola graduada. O princípio inovador da escola graduada se dava pela seriação ou homogeneização, que passava a agrupar em uma sala alunos do mesmo nível e idade, e pela

arquitetura e dispêndio com um prédio próprio e adequado, ritos que denunciavam uma cultura escolar própria em cada grupo escolar.

O estado de São Paulo se destacou nesse contexto com sua proposta de modernização e renovação dos métodos de ensino, ocasionando significativas mudanças e contribuições para os sistemas educacionais e, posteriormente, na organização e reestruturação das práticas e saberes escolares decorrentes dos ideais da Escola Nova, fatores favoráveis para a grande capital perdurar como modelo educacional. Assim,

A Escola-Modelo constituiu-se no protótipo da organização dos grupos escolares em São Paulo. Adotando a mesma ordenação administrativa e didático-pedagógica das escolas graduadas, ela tornou-se a referência a ser seguida pelas escolas agrupadas designadas “grupos escolares”. A expansão dos grupos escolares ocorre progressivamente no estado de São Paulo acompanhando o desenvolvimento urbano e atingindo crianças provenientes de vários setores sociais, especialmente das camadas populares. Em pouco tempo eles se tornaram um tipo predominantemente da escola primária, sobrepujando a matrícula das escolas isoladas. (Souza e Faria Filho, 2006, p. 27)

Dentro dessa conjuntura, muitos governantes se espelharam no modelo inovador que São Paulo desenvolvia e buscaram meios para instituir esse sistema de ensino com intuito de impulsionar o desenvolvimento educacional e cultural nos estados. Contudo, “Para romper com a realidade vigente no Império, os republicanos deveriam realizar ações efetivas: construção de edifícios escolares, estabelecimento de condições para a formação e exercício da docência”. (Alves, 2011, p. 223). Dessa forma, cada região, por sua vez, se ajustou conforme suas especificidades, sobretudo suas condições econômicas, e guiados pelos seus interesses políticos e pessoais.

As escolas são instituições históricas e culturais que apresentam estrutura física e organizacional semelhantes; no entanto, cada escola é diferente uma das outras, isso devido aos seus integrantes possuírem interesses diferentes, caracterizando sua cultura em um determinado tempo, espaço e local. (Silva e Tiballi, 2020, p. 241-242)

Para além das questões de civilidade e patriotismo, a educação popular foi fortemente aliada e necessária para as questões políticas, pois elevar a

quantidade de alfabetizados resultaria em uma quantidade superior de eleitores, o que possibilitaria uma disputa mais acirrada entre os políticos para conseguir se manter no poder através dos votos. A partir dessa conjuntura, a instrução primária estabeleceu um pilar para a consolidação dos ideais liberais do regime republicano, o que nos remete à seguinte afirmativa:

A escola pública emerge do sentido dessa relação intrínseca - é uma escola para a difusão dos valores republicanos e comprometida com a construção e a consolidação do novo regime; é a escola da República e para a República. Esse vínculo entre a educação popular e o novo regime democrático era exaltado pelos profissionais da educação. (Souza, 1998, p. 27-28)

Foi a partir desse alinhamento à modernidade⁹, progresso e civilidade que o ideário republicano do grupo escolar se difundiu pelos Estado de São Paulo (1893), Rio de Janeiro (1897), Maranhão (1903), Minas Gerais (1906), Rio Grande do Norte e Espírito Santo (1908), Mato Grosso e Piauí (1910), Santa Catarina (1911), Bahia (1913), Goiás (1918), cada estado com sua particularidade, porém sem perder o prestígio que enaltecia o período republicano.

2.2 O grupo escolar em Goiás: modelo de ensino primário

Como já destacado, o estado de Goiás era isolado em relação aos outros estados, sua localização restringia e limitava o acesso e a comunicação. Porém um sonho almejado por tantos anos começou a ser posto em ação em 23 de dezembro de 1909: a construção da estrada de ferro. A execução dessa obra proporcionou um salto para o desenvolvimento e progresso do estado, já que

⁹ Há de se considerar que “[...] a questão da modernização conservadora para esfera política, indicando que é no interior do estado que são tecidos os compromissos entre a nova e a velha elite dominante, a fim de se manterem no poder e, com isto, criam-se empecilhos de acesso das classes sociais ao centro de decisão do Estado”. (Pires e Ramos, 2009, p. 416-417) De forma que “As elites dominantes permaneceram arraigadas na estrutura do poder político nacional, determinando os caminhos do desenvolvimento capitalista nacional [...]” (Pires e Ramos, 2009, p. 417) Para , “A modernização econômica do Brasil foi condicionada pelos interesses da burguesia nacional, Internacional e os terratenentes que acabaram determinando o padrão de capitalismo dependente, que amarrou ainda mais os interesses conservadores [...]” (Pires e Ramos, 2009, p. 418). Desse modo, “o processo de modernização de sua sociedade alicerçou-se sobre um processo de industrialização condicionado pelo pacto político tecido entre a burguesia e os terratenentes.” (Pires e Ramos, 2009, p. 420)

inicialmente abriu portas para a chegada do telégrafo, o que possibilitou o intercâmbio de Goiás com os outros Estados.

As ferrovias constituíram-se em um fator fundamental para o incremento da produção cafeeira, porque as facilidades de transporte a baixo custo aumentavam os lucros e intensificavam a produção [...] Muitas vezes a ferrovia corria atrás da fazenda ou do núcleo urbano; outras vezes, foi ela a responsável pelo surgimento de novas cidades e fronteiras. (Souza, 1998, p. 95)

Conforme relata Souza, a ferrovia foi responsável por inúmeras transformações, sendo considerada um divisor de águas para o progresso de muitas cidades. Todavia esse progresso teve maior impacto em algumas regiões, em especial as que estavam próximas ao Triângulo Mineiro. Nessas proximidades Catalão se destaca, visto que, com a estrada de ferro, a cidade ampliou seu acesso, não somente às cidades mineiras, como também se interligou com maior polo econômico do país, São Paulo. Consequentemente viu aumentar sua população por meio do processo migratório, dando um salto de 25 mil habitantes para 38 mil, tornando-se a cidade mais populosa de Goiás, e assim começando a reestruturar a vida social, cultural e política local.

O Estado de Goiás tem seu desenvolvimento durante a Primeira República vinculado à construção da estrada de ferro no ano de 1913, cujos trilhos serviram de instrumento para penetração do sistema capitalista. Foi a estrada de ferro responsável pela integração de Goiás à economia de mercado, na medida em que acelerou o processo de compra e venda de mercadorias. O desenvolvimento desse comércio foi causador da verdadeira revolução nos padrões de consumo e comportamento da população.

Em tempos anteriores, as vicissitudes dos ineficientes meios de comunicação deixavam o Estado de Goiás em completo isolamento das outras regiões brasileiras. (Brzezinski, 1987, p. 61)

Portanto, a estrada de ferro foi a condutora do progresso urbanístico, social, econômico e cultural do estado goiano. Contudo, a sólida influência da oligarquia não possibilitou interferências quanto a sua estrutura política, a qual era, e assim permaneceu, sustentada pelas alianças entre os coronéis, que buscavam os seus próprios interesses. Durante esse período, Caiado, Ludovico e Bulhões exerciam uma influência significativa na política coronelista do Estado.

Nesse sistema, aproveitavam-se da falta de instrução da população, detendo controle absoluto sobre tudo e todos.

Nesse contexto, o progresso adentrou o estado, mas se deparou com um cenário escasso no que se refere à educação, especificamente a popular, já que somente a elite usufruía de bens para oferecer aos seus toda a educação necessária. E, segundo os ideais republicanos, a educação popular se projeta em função da civilidade sem deixar de lado os interesses políticos.

[...] a educação popular foi ressaltada como uma necessidade política e social. A exigência da alfabetização para participação política (eleições diretas) tornava a difusão da instrução primária indispensável para a consolidação do regime republicano. [...] a educação popular foi associada ao projeto de controle e ordem social, a civilização vista da perspectiva de suavização das maneiras, da polidez, da civilidade e dulcificação dos costumes. (Souza, 1998, p. 27)

Entretanto uma grande massa da população analfabeta (76,97%)¹⁰ se dedicava ao trabalho braçal, sem a mínima compreensão da real importância da educação para todos, sobretudo sem distinção de classe. Goiás contava com uma população basicamente rural, assim as poucas escolas isoladas, modelo ainda do período imperial, eram de difícil e restrito acesso, e, pela falta de conhecimento, as pessoas não se preocupavam em ir ou mandar seus filhos para escolas, pensando ser esse um direito da classe burguesa¹¹. Em princípio, fica evidente e fácil de pensar que em solo goiano, território dos coronéis, a educação de cunho dualista ganhou uma proporção acentuada.

É, então, lícito pensar que, reproduzindo as relações entre as esferas estadual e federal configuradas na 'política dos governadores', as relações estaduais-municipais pautavam-se pela 'política dos coronéis': por meio de comprometimentos típicos do jogo político, os chefes locais aderiam à política eleitoral dos presidentes de estado recebendo, em troca, o apoio para a montagem das oligarquias municipais. A criação de escola estava, pois, refém dos acordos e negociações entre chefes locais e chefes estaduais. [...]

Em Goiás, a configuração da relação estado-município tornava a educação uma arena de tensão especialmente aumentada pelas disputas entre as oligarquias que atravessaram toda a

¹⁰ Fonte IBGE – Censo Demográfico 1920

¹¹ Classe Burguesa, neste contexto, se refere aos fazendeiros, políticos, advogados e proprietários de terras, que detinham um poder econômico mais elevado.

Primeira República. Foi exatamente nesta disputa que esbarraram as tentativas de modernização da escola primária goiana tornando a educação um campo de desentendimentos entre as oligarquias que, à medida que alcançavam o poder estadual, manipulavam a situação da instrução primária conforme seus interesses mais ou menos restritos. (Pinto, 2012, p. 307-308)

Contudo era preciso se alinhar ao desenvolvimento, sobretudo educacional, como um dos princípios fundamentais do regime republicano, tanto que, “ao iniciar a República, a questão da inspeção do ensino foi debatida pelos reformadores e considerada imprescindível para a boa organização da instrução pública.” (Souza, 1998, p. 83), que os grupos escolares detinham, para além da ocupação do espaço físico nos centros urbanos, propostas com novas e modernas inversões a respeito dos conteúdos, métodos, práticas pedagógicas, formação docente e o direcionamento centralizado no aluno.

Quanto ao ensino, este sim, constituía por assim dizer, em linguagem de hoje, a meta prioritária dos republicanos, visto que o ensino foi a fonte principal de motivos para as críticas da oposição no fim do Império, dirigidas ferozmente contra os presidentes nomeados pelo poder central. Não cogitar de desenvolver o ensino seria um vexame para os oposicionistas de ontem e governantes de agora. No entanto, o ensino em Goiás saiu do mau para o pior, nos primeiros anos da República. A Lei de 1893, que reformou o ensino, passando, através de dispositivo constitucional, aos municípios os dispêndios com a manutenção das escolas primárias e promovendo a eleição de professores pelos conselhos municipais, foi a pior medida que se poderia imaginar na época para avacalhar o ensino. (Bretas, 1991, p. 457)

Em tese, se evidencia que essa transferência aos municípios da responsabilidade financeira pela manutenção das escolas primárias foi considerada uma medida problemática. Uma das principais razões para essa visão negativa foi o fato de que muitos municípios não possuíam condições financeiras adequadas para arcar com os custos necessários para a manutenção das escolas. Essa falta de recurso poderia levar a uma série de consequências prejudiciais para o ensino. A começar pela infraestrutura, que já não contava com uma edificação adequada, estando mais propícia a se danificar pela falta de investimento em reparos e melhorias físicas, e indisponibilidade de acesso a

materiais didáticos de qualidade para formação dos professores, o que consequentemente comprometeria o ensino.

Dentro desse contexto, se fazia necessário idealizar e executar uma reforma para impulsionar a escolarização¹², assim diminuindo o analfabetismo no estado, e se adequar aos padrões estabelecidos. Mas Goiás estava atrasado em relação a outros estados que já haviam instituído o novo modelo escolar e se projetavam para transformação social e integridade como um todo, já que a educação passava a ser vista como forma de moralidade, associada às práticas de higiene, e trazia consigo o discurso do patriotismo e a veneração pelo trabalho, dessa forma modulando uma nova cultura no espaço escolar. Destarte,

[...] as escolas primárias desempenharam na vida urbana um importante papel social e cultural. É assim, por exemplo, que elas auxiliaram o serviço sanitário exigindo a vacinação e tornando-a obrigatória, participando na escalada de intervenção das políticas de saúde pública no combate das epidemias que assolavam as cidades nesse período. Participaram, também, dos projetos de higienização dos espaços urbanos, não apenas ensinando aos alunos noções de higiene como exigindo o asseio e as normas de urbanidade e civilidade. Ali se ensinava a ler, escrever e contar, além das noções básicas das ciências físicas e naturais, as virtudes morais e cívicas - um conjunto de rudimentos que disseminava uma cultura comum revestida de significados simbólicos. [...] Cravados no coração dos centros urbanos, os grupos escolares irradiavam sua dimensão educativa para toda a sociedade. (Souza, 1998, p. 116)

Todavia foram muitas tentativas para que esse novo modelo e conceito se instituisse de forma precisa, porém quase todas não tiveram o sucesso

¹² Para Faria Filho a escolarização tem duplo sentido," [...] escolarização pretende designar o estabelecimento de processos e políticas concernentes à "organização" de rede, ou redes, de instituições, mais ou menos formais, responsáveis seja pelo ensino elementar da leitura, da escrita, do cálculo e, na maioria das vezes, da moral e da religião, seja pelo atendimento em níveis posteriores e mais aprofundados.

Em outra acepção, entende-se por escolarização o processo e a paulatina produção de referências sociais tendo a escola, ou a forma escolar de socialização e transmissão de conhecimentos, como eixo articulador de seus sentidos e significados. Neste caso, a nossa atenção estará voltada para o que temos chamado de "consequências" sociais, culturais e políticas da escolarização, abrangendo questões relacionadas ao alfabetismo, ao reconhecimento ou não de competências culturais e políticas dos diversos sujeitos sociais e à emergência da profissão docente no Brasil.

Assim, o processo de escolarização primária no Brasil, ao longo do século XIX, possibilita uma rica reflexão sobre a elaboração de importantes referências sociais, pela escola e sobre a escola, enquanto instituição social. Nelas, as questões referentes aos espaços, tempos, saberes e conhecimentos, escolares e sociais, aos métodos pedagógicos, enfim, vão substituindo concepções culturais e sujeitos." (Faria Filho, 2022, p.2-9)

esperado, ou melhor, não houve real interesse em divulgar e priorizar a instrução primária no Estado, ocorrendo, até então, um ‘jogo de empurra’,

Afinal, nos dezesseis anos iniciais da república na sociedade goiana, a responsabilidade pela instrução primária oscilou entre estado e município; foi transferida aos municípios da Constituição de 1891 e pela regulamentação de 1893, assumida pelo governo estadual em 1898 somente quando os municípios assim o desejassem ou não apresentassem condições econômicas para tal, voltou à responsabilidade da esfera municipal em 1911, de novo, ao estado em parceria com o município e assumida definitivamente pela esfera estadual em 1918. Ou seja, a forma histórica de relação entre as instâncias estadual e municipal aliada às especificidades da configuração do poder regional fez com que a difusão da escola primária em Goiás ficasse sob os influxos de posições polarizadas entre esferas estadual e municipal (um jogo de empurra?). Ao final, este vai e vem parece ter promovido estagnações e decréscimos neste nível de escolarização, não, porém, de forma linear. (Pinto, 2012, p. 308)

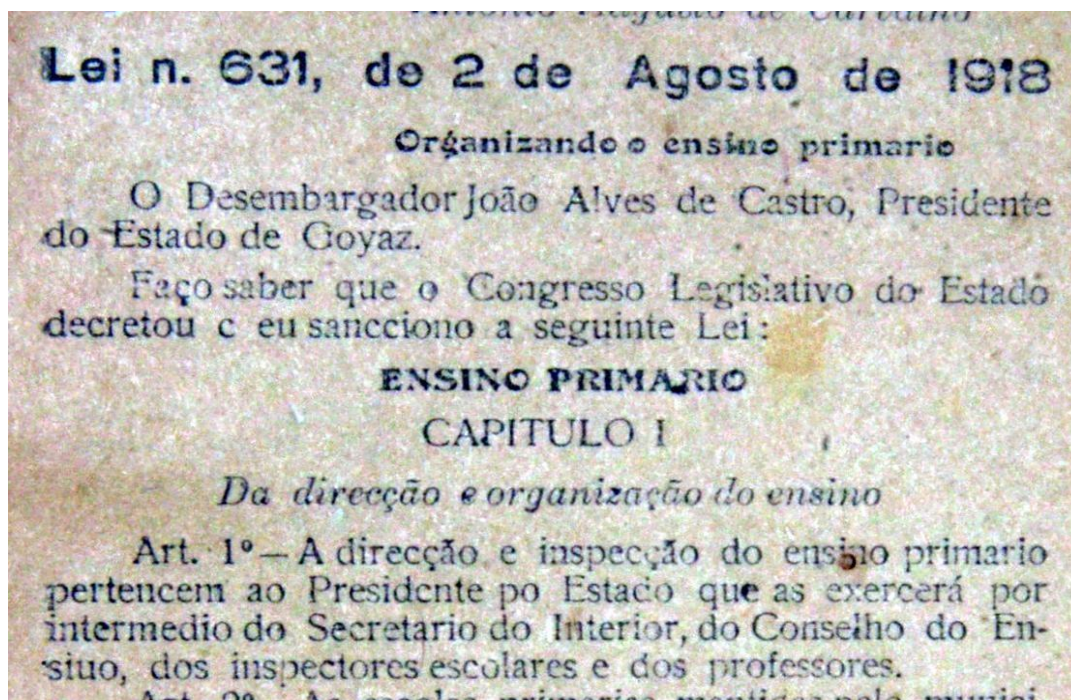
No entanto, com uma visão mais direcionada para a importância da instrução como caminho para incutir os preceitos de modernidade, progresso e civilidade, um marco para o alcance desse objetivo ocorreu por meio da Lei nº 631 de 2 de agosto de 1918, sendo governador do estado de Goiás João Alves de Castro, e estando à frente da Secretaria do Interior e Justiça, órgão responsável pela instrução pública, o executor da reforma Antônio Americano do Brasil. Essa lei propôs a implementação da Reforma do Ensino Primário em sete capítulos que vão desde a organização até as disposições gerais, demonstrando de forma objetiva o que de fato deveria ser efetivado.

É relevante mencionar que as leis implantadas no estado de Goiás foram inspiradas nas que vigoravam nos estados de São Paulo e Minas Gerais. Essa conexão nos leva à análise mais profunda dos fatos, pois é importante estabelecer normativas que possibilitem adaptações aos problemas existentes e à realidade local, levando em conta os desafios da realidade goiana para a construção de um sistema educacional mais eficiente, capaz de atender às demandas e promover uma educação de qualidade em todo o estado.

Acerca desse cenário, podemos avaliar o texto da lei e assim buscar respaldo para o que de fato foi primordial para a instrução pública e o que não se efetivou. A lei nomeada “Organizando o ensino primario” já estabelece no

primeiro artigo do Capítulo I, intitulado “Da direção e organização do ensino”, conforme apresentado em imagem, a responsabilidade do governo estadual pela manutenção da instrução.

Imagem nº4 - Lei nº 631 /1918 – Organização do ensino primário em Goiás



Fonte: Gabinete da casa Civil arquivos de leis ordinárias. Disponível em: http://www.gabinetecivil.goias.gov.br/leis_ordinarias/1918/lei_631.pdf

Essa Lei demarca o início da instalação do primeiro grupo escolar da Capital, bem como estabelece a importância de um inspetor que terá como função fiscalizar e relatar as ocorrências, o andamento das atividades e as condições físicas e higiênicas dentro do ambiente escolar. Destaca o quadro de professor efetivo, que seria ocupado somente por aqueles que fossem diplomados pelas Escolas Normais e seus artigos também discorrem sobre aplicação do método intuitivo. Tal método caracteriza-se pela importância dada à intuição e à observação das coisas, dos objetos, da natureza, dos fenômenos, como momento inicial e único da aprendizagem humana.

Toda essa situação levou a uma cultura própria dos grupos escolares, um cenário com nova estrutura e novos personagens. O diretor passava a ser fundamental para o gerenciamento dos grupos, sua presença se relaciona a autoridade de respeito que zela pela conduta de todos.

E é dentro dessa conjuntura que o grupo escolar se apresenta: “O grupo escolar em Goiás surgiu, como em outras regiões brasileiras, como símbolo da modernidade no campo da educação primária.” (Pinto, 2012, p. 320).

Esse novo padrão sustentado pela capital paulista simbolizava o rompimento com o modelo de instituição escolar do Império. O Grupo Escolar foi a personificação do progresso, replicada para as outras cidades e estados, cuja face mais evidente foram prédios próprios nos centros urbanos, com arquitetura imponente, dispondo de amplo e arejado espaço e mobiliário adequado.

Os grupos escolares elucidavam uma nova reorganização administrativa e pedagógica da escola elementar, o que proporcionou a reorganização dos espaços e tempos escolares e também a ampliação do currículo. A mudança de lugar, físico e simbólico, permitiu a construção de uma outra cultura escolar entre nós e, no interior desta, uma discussão específica sobre o conhecimento escolarizado. A escola era, naquele período, uma instituição em construção, mas nem por isso ausente de representações que a sociedade construía sobre a escolarização. Assim, as escolas deixavam as casas e as igrejas para ocupar as praças e as avenidas da cidade. (Lima, 2021, p. 49)

Nessa perspectiva, vale pensar: que modelo foi reproduzido em Goiás? Seria o mesmo que São Paulo havia empregado? É interessante ressaltar que todo o aparato de modernidade educacional aqui não se instituiu. Mesmo diante do discurso já imposto à sociedade sobre as novas ideias e concepções acerca da educação e do seu papel social, as precárias condições e os aspectos determinantes mudaram somente sua roupagem e permaneceram atuantes na prática. Ainda assim o legado de modernidade predominou na sociedade.

Contudo essa projeção de modernidade e expansionismo educacional que São Paulo exportou para várias cidades brasileiras não era o único modelo atuante no estado paulista, no qual um outro projeto se sustentava sobre a ideologia de um espaço organizado com pouco custo aos cofres, porém com o mesmo prestígio republicano:

A partir de 1905, começam a surgir os projetos de grupos escolares de um só pavimento, considerados menos onerosos que as edificações anteriores. Em forma quadrangular, estes edifícios formavam um pátio interno em torno do qual se erigia uma galeria de circulação coberta interligando as salas. Essas

edificações mais simples não perderam, no entanto, o ar de dignidade e austeridade que caracterizou os primeiros edifícios escolares públicos para a escola primária. O pátio interno nos moldes dos claustros dos mosteiros permitia maior integração e harmonização do espaço. Circundado pelas galerias ornamentadas por lambrequins de madeira, combinava a delicadeza do acabamento com a sensação de tranquilidade. (Souza, 1998, p. 132)

Nesse contexto, o primeiro grupo escolar da capital de Goiás “originou-se na adaptação do Curso Anexo da Escola Normal e foi solenemente instalado em 20 de fevereiro de 1919, passando a funcionar provisoriamente no Lyceu de Goiás.” (Brzezinski, 1987, p. 61). Dessa forma é possível mensurar como a educação era vista e como o investimento para tal era pensado: “Se inovava, a reforma igualmente preservava antigas práticas e consolidava velhas tradições que, por sua vez, mantinham hierarquias e exclusões históricas.” (Pinto, 2012, p. 324). Assim, podemos afirmar que o modelo implantado em solo goiano teve como referência o padrão paulista com menos recursos e sem perder o prestígio idealizador dos grupos escolares instaurados pelo regime republicano. Para além desse cenário, é importante ressaltar que as influências políticas eram fatores determinantes para estruturar a instrução pública.

Os republicanos deram à educação um lugar de destaque, sendo o grupo escolar representante dessa política de valorização da escola pública; dessa forma, eles conferiam a um só tempo: visibilidade à ação política do Estado e propaganda de um novo regime republicano [...] Em certo sentido, o grupo escolar, pela sua arquitetura, sua organização e suas finalidades, aliava-se às grandes forças míticas que compunham o imaginário social naquele período, isto é, a crença no progresso, na ciência, e na civilização. [...] Assim, as transformações das cidades que se verificam nas últimas décadas do século XIX e do início do século XX - crescimento urbano, desenvolvimento do comércio, melhoramentos como saneamento básico, água, iluminação, transporte públicos, ferrovias, ajardinamentos, teatros, jardins públicos - são denotativas deste desenvolvimento. O grupo escolar fazia parte desse conjunto de melhoramentos urbanos, tornando-se denotativo do progresso de uma localidade. Ele era um símbolo de modernização cultural, morada de um dos mais caros valores urbanos - a cultura escrita. Entende-se, dessa forma, por que esses estabelecimentos de ensino passam a fazer parte dos interesses dos diferentes grupos sociais e tornam-se um elemento de disputa política.

Eles representavam, também, sinal de prestígio para a cidade, nesse momento em que poucas localidades os possuíam. Por

isso, a sua criação era vista como vitória política decorrente dos esforços das autoridades locais, mediada pelo jogo político. (Souza,1998, p. 91-92)

Como já citado, o primeiro grupo da capital goiana foi adaptado no prédio do Lyceu e, no estado, a cidade de Catalão foi a primeira a se pronunciar sobre o interesse para implantação do grupo escolar, levando em consideração que os políticos já oportunizavam o crescimento econômico e cultural que a cidade vinha projetando, por meio das migrações e consequentemente pelo caminho que conduzia a ligações com o estado mineiro e sobretudo com os grandes polos econômicos da região sudeste. “Os reformadores da instrução pública puderam vislumbrar escolas graduadas - escolas de novo tipo - como um melhoramento e como fator de modernização educacional e cultural.” (Souza,1998, p. 39)

Contudo, o fato não pôde ocorrer devido à decisão das autoridades do estado, sob a alegação de a própria capital não ter um grupo escolar. Por esse motivo se instalou o primeiro grupo da capital de forma improvisada. Assim como Catalão, outras cidades também passavam a reivindicar a implantação do novo modelo educacional. Esse contexto explicita uma condição que envolve relações tanto pessoais como políticas:

A primeira cidade goiana a manifestar o desejo de possuir um Grupo Escolar foi Catalão, vizinha de Araguari e de Uberlândia, de onde recebia influência progressista. Catalão insistia com o governo do Estado para que lhe desse esse melhoramento. Mas como atendê-la, se a própria Capital não possuía ainda um Grupo Escolar? Como arranjar tanto dinheiro para construir um prédio naquelas proporções, se na Capital o Governo não havia ainda construído um só prédio público desse porte, desde a Independência até o fim do primeiro quartel deste século? Além disso, pensava o governo, o primeiro Grupo Escolar a existir em Goiás teria que ser na Capital, e não em uma cidade do interior. Era preciso esperar muito ainda.

Por pressão de Catalão o presidente Ramos Jubé, antecessor de João Alves, resolveu manifestar-se, pela primeira vez, sobre os grupos escolares, com estas palavras:

“A criação de grupos escolares, como tem sido praticado nos Estados mais adeantados, muito virá contribuir para a diffusão do ensino primario, attrahindo ao seu seio as crianças de idade escolar. Na cidade Catalão já se cuida da fundação de um desses grupos, sendo de se desejar que tal util instituição tenha longa existência.” (Bretas, 1991, p. 507-508)

Esse foi um momento crucial, já que as palavras proferidas por Ramos Jubé passaram a ser assumidas pelo então desembargador João Alves de Castro, presidente do Estado, que, na Lei nº 631, destina um capítulo específico para a criação e funcionamento dos grupos escolares. E, assim, os grupos escolares vão se constituindo, porém, com todo o modernismo que se estabelece em volta desse modelo de instituição, em Goiás esse padrão se moldava sob o discurso de inovador.

Nesse quadro de embates políticos, com leis que primavam em favorecer o ideal inovador da república, é que se estabeleceram os grupos escolares goianos. “No entanto, foram poucos os grupos escolares agraciados com esse moderno recurso de ensino”. (Souza, 1998, p. 230). O discurso sobre os grupos escolares se delimitava quando se tratava sobre os investimentos financeiros necessários. Apropriar-se dos cofres públicos era descabido, principalmente quando se referia à instrução e escolarização das camadas populares. Dessa forma, o modelo de escolas isoladas (com um único professor), que deveria ser substituído em sua totalidade, não atingiu o acordado e algumas continuaram ativas.

Para além da questão de orçamento, era viável para a massa popular estar nas escolas isoladas, pois elas ficavam mais próximas de suas casas, devido à localização dos grupos escolares nos centros urbanos, o que pode ser pensado como um fator excludente. Esse contexto nos permite refletir sobre o custeio para a instrução primária pública, que sempre estava a cargo de manobras, um vai e vem entre estados e municípios. Porém, ao analisar a receita, nos deparamos com quadro extremamente controverso.

Imagem nº 5 – Receita

RECEITA:	
Com assignaturas e publicações de editaes	4:895\$000
Importancia calculada que se teria de pagar pela publicação da mensagem presidencial	500\$000
Idem da lei judiciaria	1:000\$000
Idem do regulamento do ensino primario	500\$000
Idem pela publicação das leis de 1918	700\$000
Idem com a publicação do regulamento das aulas avulsas e do regulamento da junta commercial	200\$000
	7:795\$000

Fonte: Relatórios dos Presidentes dos Estados Brasileiros (GO) – 1891 a 1929. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=720399&pagfis=714>

É notório que os investimentos com outros setores se sobressaíam. No que se refere às publicações, era despendido um valor considerável. Com efeito, para o governo essas divulgações por meio da imprensa oficial eram fundamentais para informar a todos sobre seus atos e assim ganhar mais prestígio e reconhecimento, todavia é relevante se certificar de que “para todos” é contraditório, já que ainda eram poucos os alfabetizados. Se considerarmos que os alfabetizados em sua maioria pertenciam à classe burguesa, é possível refletir a forma como era interpretada e disseminada para a população. Essa ocorrência era comum e se estendia pelas outras cidades.

Era enaltecedor e promissor divulgar os decretos, as leis e os regulamentos, levando em consideração que era uma forma de demonstrar o trabalho que estava sendo feito. No próximo subtítulo vamos adentrar um pouco mais no regulamento que estabelece prerrogativa para o grupo escolar.

2.3 Grupo Escolar em Goiás e sua legislação

Na região Centro-Oeste, especificamente o Estado de Goiás teve seu progresso econômico liderado por Pedro Ludovico Teixeira em meados dos anos 1930. Essa ascensão, impulsionada para o modernismo, abrangeu especialmente as regiões sul e sudoeste do estado, e visava um novo poder econômico, político e social, consequentemente implicando o rompimento com a Velha República arcaica que detinha todo poder em mão, dessa forma

“mantendo o desenvolvimento espacialmente desequilibrado. A modernidade do país não superou o atraso de Goiás” (Machado, 1986, p. 43)

Dentro dessa perspectiva, o contexto que abarca o âmbito educacional não se fez diferente, visto que, enquanto muitos estados estavam à frente no campo educacional na criação dos grupos escolares, Goiás ainda caminhava em passos lentos, como menciona Almeida (2014, p. 11): “sua criação se deu um pouco tardiamente em relação aos primeiros grupos criados no país, devido à falta de recursos, às dificuldades financeiras do estado”. Esses ideários são resultados advindos de tempos anteriores que enraizaram entre os políticos e seus feitos, visto que as pautas acerca das discussões sobre a instrução pública eram constantes, porém essas questões eram colocadas em um segundo plano. Assim,

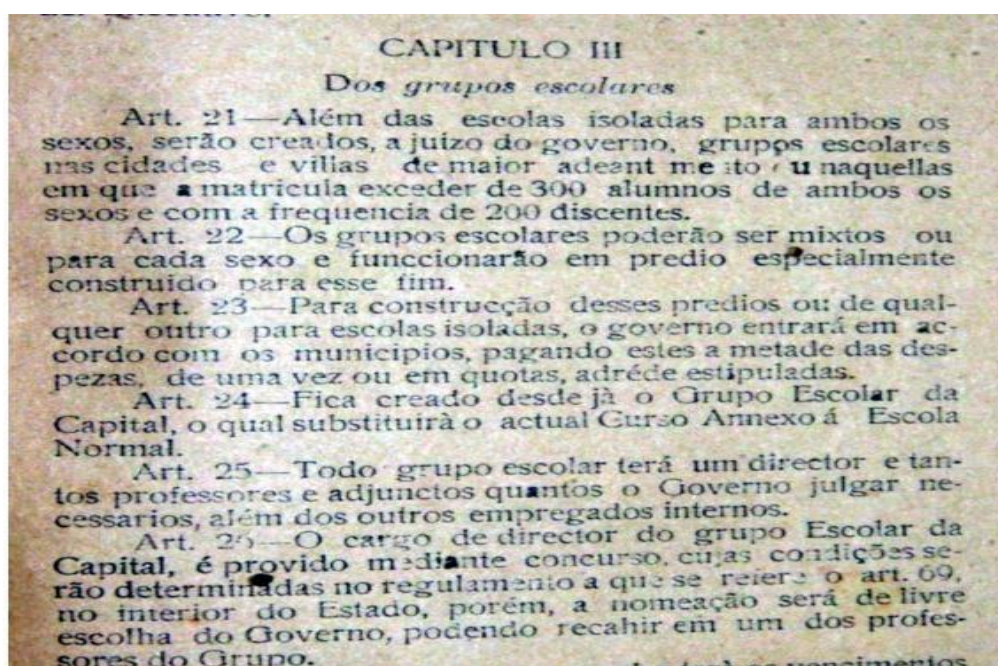
[...] Uma etapa da instrução primária em Goiás na Primeira República, em que os discursos oscilavam, por um lado, entre a importância da instrução para conformação de um modelo republicano e, por outro, na inércia do governo estadual em organizar e expandir uma rede de instrução primária que atendesse às necessidades educacionais da época[...].
[...] Entretanto durante os trinta primeiros anos republicanos, mesmo com o reconhecimento da importância da instrução pública para a formação do povo e para o exercício da cidadania, a maioria dos estados enfrentou muitas dificuldades na expansão de fusão no ensino primário, e a rede escolar cresceu lentamente nesse período [...] (Alves, p. 221-223)

O discurso sobre qual seria a tarefa primordial para os republicanos, portanto, era a difusão da instrução “para a formação do povo-cidadão, discurso comum à fala republicana também em Goiás” (Alves, 2011, p. 224), estado que o apoiava, vendo a criação de escolas como fundamental para o processo de alfabetização do indivíduo e, em decorrência, para a constituição de sua cidadania. Mas, ao mesmo tempo, ideais e atos contrários emergiram para que a oferta da instrução pública saísse do poder estatal e sendo essa uma responsabilidade dos estados, o que passou a ser um trabalho compassado, visto que estava intrinsecamente controlado pelas mãos da oligarquia que exercia forte poder dentro de Goiás. Isso acarretou uma via de mão dupla, pois as ações republicanas por meio da instrução pública visavam ao progresso, civilização e ascensão da nação. Em relação a esse cenário constatou-se que,

Na configuração do Estado republicano em Goiás, os investimentos com instrução primária não foram suficientes para ampliar a rede escolar, muito menos para uma ação mais efetiva capaz de diminuir a alta taxa de analfabetismo, o que levou as elites dirigentes a recorrerem aos municípios e a delegar-lhes essa responsabilidade. Desse modo, o Estado ficou responsável apenas pela instrução secundária do Lyceu e Escola Normal e as subvenções ao Ensino Superior. (Barra, 2011, p. 235)

Nas reformas que favoreceram o campo educacional, o maior contributo foi de João Alves de Castro, segundo Bretas (1991, p. 506): “[...] a grande novidade da reforma foi a introdução do Grupo Escolar em Goiás, instituição que já era comum em outros estados da federação. O grupo escolar foi o resultado natural da evolução do ensino primário no País.” Essa reforma se deu através da Lei nº 631, regulamentada pelo Decreto nº 5.930, especificamente no seu Capítulo III – Dos Grupos Escolares, que trata de toda a organização do novo modelo escolar das escolas primárias no estado de Goiás.

Imagem nº 6 – Capítulo III – Dos grupos escolares¹³



¹³ Capítulo III – Dos grupos escolares

Art. 21- Além das escolas isoladas para ambos os sexos, serão creados, a juízo do governo, grupos escolares nas cidades e villas de maior adiantamento ou naquelas em que a matricula exceder de 300 alumnos de ambos os sexos e com frequencia de 200 discentes.

Art.22 - Os grupos escolares poderão ser mixtos ou para cada sexo e funcionarão em predio especialmente contruido para esse fim.

Fonte: Gabinete da Casa Civil arquivos de leis ordinárias. Disponível em:
https://www.gabinetecivil.goias.gov.br/leis_ordinarias/1918/lei_631.pdf

A Lei tem sete páginas, distribuídas em três capítulos e setenta artigos que dispõem sobre a estrutura e as disposições para implantação, criação e funcionamento dos grupos escolares. De início, ela manifesta uma nova cultura, delineia um ideário inovador, e um de seus diferenciais foi a instauração do curso primário em quatro séries. Ademais, é relevante pontuar e analisar o artigo 24, que menciona a criação imediata do grupo escolar da Capital, que substituirá o Curso Anexo à Escola Normal, que, é valido lembrar, funcionava nas dependências do Lyceu, instituição destinada ao ensino secundário, voltado a formar as bases dos intelectuais goianos, e ainda contava com outros sistemas de ensino. Desse modo,

[...] Para essa transformação, bastava a nomeação de mais dois professores, completando o quadro de quatro professores (número mínimo exigido para um grupo escolar), um para cada série do curso primário. Nessa época, o prédio do Liceu tinha sido ampliado com várias salas de aula, aproveitando-se para isso todo o quintal da casa do antigo Dr. Corumbá. Não foi obra fácil. [...] Assim foi possível dar abrigo ao Liceu (cerca de 100 alunos), Grupo Escolar (outros 100 alunos), Escola Normal e ainda, por algum tempo, à Escola Livre de Direito de Agenor de Castro e à Escola de Farmácia e Odontologia fundadas na Capital havia pouco tempo. Era isto: toda instituição nova de ensino que se fundava na Capital tinha que se abrigar no Liceu, único prédio público existente na cidade destinado ao ensino. [...] (Bretas,1991, p. 508-509)

Ao que tudo indica, o primeiro grupo escolar em solo goiano foi instalado fora do estipulado em lei, ou seja, suas acomodações se deram em um prédio amplo, porém não com uma edificação própria e destinada a esse fim, como consta no artigo 22 da Lei nº 631 de 1918.

Art. 23 – Para construção desses predios ou de qualquer outro para escolas isoladas, o governo entrará em acordo com os municipios, pagando estes a metade das despesas, de uma vez ou em quotas, adréde estipuladas.

Art.24 – Fica creado desde já o Grupo Escolar da Capital, o qual substituirá o actual Curso Anexo á Escola Normal.

Art.25 – Todo grupo escolar terá um diretor e tantos professores e adjunctos quantos o Governo necessarios, além dos outros empregados internos.

Art.26 – O cargo de diretor do grupo Escolar da Capital, é provido mediante concurso cujas condições serão determinadas no regulamento a que refere o art.69, no interior do Estado, porém, a nomeação será de livre escolha do Governo, podendo recahir em um dos professores do Grupo.

Mesmo após o governo ter acordado compromisso e disponibilizado 30:000\$000 para a construção de todos os cinco prédios destinados aos grupos escolares, isso não ocorreu, e, com o número excessivo de matrículas no Liceu por conta do grupo escolar, se fez necessária a aquisição de uma casa velha e para lá deslocar o grupo escolar, normalizando a situação do Liceu.

Como menciona Vidal (2006, p. 8), “constituindo-se como escolas graduadas, os Grupos Escolares aglutinavam em um mesmo edifício as antigas escolas isoladas. O ensino seriado e sequencial substituíam as classes de alunos em diferentes níveis de aprendizagem [...]”. Portanto era necessário um prédio com amplo espaço físico para comportar as salas, a secretaria, o pátio e demais áreas. Paralelo as normativas que sinalizavam uma cultura própria, já que ficara estabelecido um calendário escolar que delimitava o início e o fim das aulas, período das aulas com intervalo, os dias letivos, período de férias, e até mesmo os dias festivos, sobretudo os dias santos considerados feriados e os próprios feriados nacionais, outro aspecto que ganhou importância foi o período para os exames avaliativos. Esse último nos permite mencionar a pedagogia excludente, que se sustenta ao selecionar turmas distinguindo as com melhor desempenho e as de baixo rendimento.

Após a implantação do grupo escolar na capital, devido ao interesse e sob forte pressão de alguns municípios, dentre eles Catalão, o governo instituiu uma nova lei. Na ocasião, devido ao estado de saúde de João Alves, Joaquim Rufino Ramos Jubé ocupava o cargo de governador do Estado. A Lei nº 694 de 27 de julho de 1921 constava de 10 artigos que autorizavam a criação de cinco grupos escolares no estado, as diretrizes para seu funcionamento e as disposições para os professores e demais cargos.

Art. 1º - Fica o governo autorizado a criar cinco grupos escolares de 4 cadeiras cada um, sendo um na Capital, 2 no Sul e 2 no Norte do Estado, os municípios que julgar mais conveniente à difusão da instrução primária, construindo os respectivos edifícios, nos quaes poderá despende até a quantia de 150 contos.

§ Único – O Governo, além desses grupos, proverá gratuitamente de professor todos os grupos escolares fundados pelos Concelhos Municipaes em edifícios proprios, adequados para esse fim, e cuja planta tenha sido approvada pelo Poder Executivo

Art. 2º - As cadeiras de professor de grupos deverão ser providas por normalistas diplomados pelas escolas oficiais, ou equiparadas, deste ou de outros Estados da União, ou por quem preste exame, perante a congregação do Lyceu de Goyaz, das materias exigidas para o curso normal.

Art. 3º - Cada professor do Grupo terá os vencimentos de 200\$000 mensaes, e o Diretor, que deverá ser um dos professores, terá mais 100\$000 mensaes como gratificação.

Art.7º - Enquanto não for possível ao Estado a construção de predios apropriados aos grupos, o Governo se entenderá com as municipalidades, afim de que por estas sejam offerecidos predios onde possam funcionar os mesmos.

Art.8º - Ficam supprimidas as escolas mantidas pelo Estado em todos os lugares em que fôr creado um grupo. (Correio Oficial,1921)

As primeiras cidades beneficiadas foram Catalão, Bonfim (hoje conhecida como Silvania) e Rio Verde, que

Eram cidades que se encontravam nas sub-regiões sul, sudeste e sudoeste, portanto geograficamente mais próximas das Cidades de Goiás e de cidades do Triângulo Mineiro, das quais sofriam influência civilizatória. Eram também cidades economicamente prósperas e em processo de inserção cultural dos ritmos urbanos principalmente pela sua proximidade dos trilhos de ferro que custosamente rumavam para Goiás. (Pinto, 2012, p. 321)

Dessa forma, as cidades foram se adequando para que os grupos escolares se instituíssem.

Eles representavam, também, sinal de prestígio para a cidade, nesse momento em que poucas localidades os possuíam. Por isso, a sua criação era vista como uma vitória política decorrente dos esforços das autoridades locais, mediada pelo jogo político". (Souza, 1998, p. 92)

A população de Catalão, diante do atraso na construção do prédio, decidiu adquirir uma casa antiga e reformá-la e, além disso, foram sugeridos quatro nomes de professores para ministrarem o curso. Concomitantemente, as outras cidades construíram seus prédios em sede própria e apresentaram nomes de professores para serem nomeados. "Motivações políticas podem ser apontadas como justificativas para a criação dos grupos escolares em determinadas localidades". (Souza, 1998, p. 93) Porém Catalão, diferente das outras cidades, não teve seu pedido aprovado, fato de que resultou conflito político, já que as

autoridades locais presumiram ter havido privilégio por parte do Governo para as outras cidades. A priori, o pretexto era as cidades de Bonfim e Rio Verde apresentarem prédios novos. Logo foi apresentada nova alegação, a de os professores de Catalão não eram diplomados, e, no novo modelo educacional a presença do diretor diplomado se faz necessária.

Esse problema logo foi resolvido, visto que Galeno Paranhos foi enviado para a capital com o propósito de prestar exame e ser diplomado. Assim, retornou com a nomeação de professor-diretor do primeiro Grupo Escolar de Catalão a se instituir na cidade no ano de 1923. (Bretas, 1991)

Nessa ocasião o “Grupo Escolar de Catalão” iniciou suas atividades em uma casa velha e adaptada, o que se contrapunha ao modelo arquitetônico sustentado pelos republicanos, pois, já que os grupos escolares sinalizavam a modernidade, a primeira iniciativa deveria ser a aquisição ou construção do prédio próprio, arquitetonicamente arejado e com amplo espaço para a divisão das salas que agrupariam os alunos por séries, o que os diferenciava das escolas isoladas que aglutinavam crianças em níveis e idades mistas. Desse modo,

Comparados às pobres escolas isoladas, os grupos escolares podiam ser pensados como palácios da instrução. A começar pelo seu espaço de funcionamento e pelo seu corpo docente: prédios e mobiliários próprios para as escolas, professores com diploma de normalista, programa de ensino oficializado em lei estadual, exigências postas pela legislação de 1918 que persistiram a década de 1920.

Construído e mobiliado o prédio - na maior parte das vezes pelos municípios interessados em demonstrar os sinais da modernidade - o governo estadual, então, criava o grupo escolar, contratava e pagava os professores, fornecia o programa de ensino e fiscalizava a ação dos professores. Era condição prevista na reforma de 1918 para criação de um grupo escolar. De outro lado, no movimento reformista da década de 1920, a escola primária goiana começava a distinguir-se da velha escola [...] (Pinto, 2012, p. 323)

Ainda assim Catalão manteve o grupo escolar seguindo as diretrizes estabelecidas, por alguns anos, em imóveis adaptados. Em suma, de acordo com Saviani (2007, p. 05), as instituições são “necessariamente sociais” e “se constituem como um conjunto de agentes que travam relações entre si e com a

sociedade à qual servem”. No próximo capítulo vamos analisar a criação, implantação e o funcionamento do Grupo Escolar de Catalão.

2.3.1 O Grupo escolar em Catalão

Como discorrido em linhas anteriores, os grupos escolares foram criados no período republicano, com intenso discurso de progresso e civilidade. Esses ideários perpassaram diversos estados, e até mesmo Goiás a eles aderiu. Curioso pensar que, com toda a trajetória de atraso que o estado tinha em relação aos demais, uma peculiaridade envolve Catalão, cidade interiorana do sudeste goiano: foi essa a primeira cidade no estado a requisitar o mais inovador e moderno sistema de ensino do período. Um sistema que não estava apenas vinculado às práticas pedagógicas, mas também se caracterizava por um modelo arquitetônico que projetava aos olhos brilhantismo, status e ainda concedia tributo aos políticos.

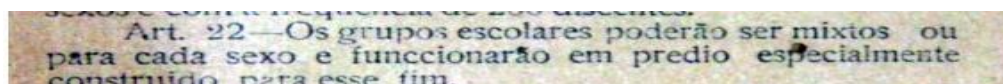
Assim começou a história do Grupo Escolar de Catalão, cuja criação se deu no período em que o Brasil se mobilizava a favor do ideário da Escola Nova, que defendia a escola pública para todas as camadas e enfatizava uma educação que propiciasse autonomia à criança, assim afirmando a importância de a escola ser necessariamente democrática. Esses princípios se interligavam ao contexto da propagação dos grupos escolares pelo Brasil apesar de essa propagação não ter sido uniforme: “a história da escola não é a história uniforme no tempo e no espaço. Ocorre desde os aspectos organizacionais até os pedagógicos, numa complexa malha de relações”. (Magalhães, 2004, p. 124)

É justamente nesse contexto de criação e implementação, apesar das variações em relação ao que foi divulgado e ao que foi estabelecido em lei, que se torna crucial analisar o cenário cultural, social e político local. Além disso, é importante investigar todas as objeções para entender a eventual conjuntura projetada. Quanto ao aspecto econômico, é relevante considerar o potencial de Catalão, uma das cidades goianas com maior arrecadação de impostos, fator associado a sua localização, que permitiu a conexão com outras cidades fora do estado em pleno desenvolvimento e sob influência do poder oligárquico, tendo, de um lado, as ricas plantações de café, e, do outro, os produtores de leite. Então, impulsionado pela excelência de sua produção agrícola, o município

nutria a convicção de seu alto potencial e lutava por equiparar-se às outras potências da região.

Para melhor compreender esse projeto de criação e implantação dos grupos escolares, será preciso revisitar algumas leis que nos propiciem indicativos para o entendimento de fatores importantes acerca dos motivos e argumentos que fizeram as autoridades requererem esse modelo de instituição para cidade, pois, como afirma Sanfelice (2016, p. 17), “os motivos pelos quais uma unidade escolar passa a existir são os mais diferenciados”. Para esse fim, compusemos um panorama de algumas leis, a começar pela Lei nº 631 de 02 de agosto de 1918, em seu art. 32, que define os requisitos para o prédio que deveria ser construído especialmente para os grupos escolares.

Imagem nº 7 – Capítulo III – Dos grupos escolares



Fonte: Gabinete da casa Civil arquivos de leis ordinárias. Disponível em: https://www.gabinetecivil.goias.gov.br/leis_ordinarias/1918/lei_631.pdf

Posteriormente, foi promulgada a Lei nº 694, 27 de julho de 1921:

Art.7º - Enquanto não for possível ao Estado a construção de prédios apropriados aos grupos, o Governo se entenderá com as municipalidades, afim de que por estas sejam offerecidos prédios onde possam funcionar os mesmos.

Diante das referidas leis, podemos constatar um contraponto. Em um primeiro momento, a Lei de 1918 manda construir um prédio específico, mas, em seguida, a Lei de 1921 acresce “em prédios que possam funcionar.” (Goyaz, 1921). A partir desse contexto, vamos analisar o padrão estabelecido em Catalão.

O Grupo Escolar de Catalão emergiu após alguns embates entre os políticos locais e os da capital, ocasião em que as autoridades catalanas se sentiram tolhidas ofendidas por sua cidade não ter sido a primeira agraciada pelo governo goiano na implantação do grupo escolar, reservando esse prestígio a Rio Verde e Bonfim, sob a justificativa de terem um prédio próprio, como designa a lei. Quanto a isso, se questiona: qual lei? Se temos uma legislação que menciona a construção específica para tal, em outro momento nos deparamos com outra Lei que autoriza a utilização de um imóvel adaptado. Um segundo

argumento foi de fácil resolução, pois, conforme prescrito em lei, o grupo escolar deveria ter, necessariamente, um diretor e professores diplomados. Assim, Galeno Paranhos, que era Bacharel em Ciências e Letras, foi para a capital prestar exame em Pedagogia, a fim de ser diplomado normalista, o que teve resultado satisfatório, tendo ele retornado titulado como professor-diretor do Grupo Escolar de Catalão (Bretas,1991). Entretanto não foi só esse o percurso para a fundação e instauração do Grupo Escolar de Catalão. Houve vários outros fatores e eventos significativos que contribuíram para a sua criação. No próximo capítulo, discorreremos sobre esses aspectos com maiores detalhes.

Capítulo III

Desvelando a História: a Formação do Grupo Escolar de Catalão

Neste capítulo, será exposta a análise das atas de inspeção do Grupo Escolar de Catalão. Dentro desse contexto, abordaremos o papel das professoras como representantes das figuras de mulher, mãe e educadora; as matrículas no Grupo Escolar; a estrutura física e organizacional da instituição; a relevância da disciplina e ordem, em consonância com os ideais republicanos; e os desafios inerentes ao exercício profissional e suas exigências. Para tratar desses temas, foram selecionadas categorias que propiciam uma análise mais aprofundada e abrangente sobre o assunto.

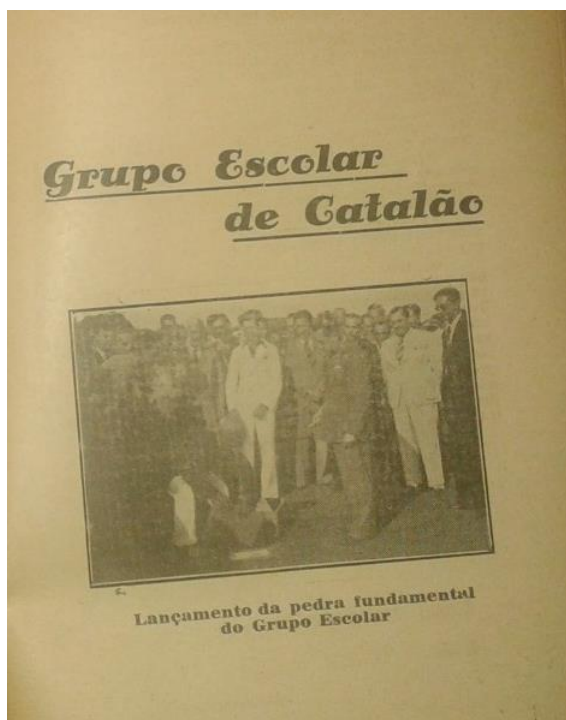
3.1 O Grupo Escolar de Catalão: caracterizando o *locus* de pesquisa

O estabelecimento do Grupo Escolar de Catalão e os demais que foram criados em outras localidades marcam um momento histórico, já que sua fundação simbolizava o que havia de mais importante em termos de educação para a sociedade como um todo. Enraizada em valores cívicos, essa iniciativa promoveu uma cultura de crescimento político, econômico e social.

O grupo escolar, revestido de prestígio, era alvo do interesse dos políticos em diversas circunstâncias e contextos. Enquanto um lado buscava oferecer uma educação de qualidade a todos, sem distinção, outro via-o apenas como

uma conquista pessoal e um instrumento de interesses particulares. Na imagem a seguir, podemos perceber que em Catalão a situação não foi diferente. Esse momento representou um marco em um regime no qual as festividades eram repletas de pompa e exaltavam as realizações dos políticos.

Imagem nº 8: Página da Revista de Educação de Goiás



Fonte: Arquivo pessoal

Em consonância com os debates políticos realizados em outros estados brasileiros, eles afirmavam a necessidade de expandir a escola primária para erradicar o analfabetismo e construir o progresso na República. Imbuídos na crença de regeneração nacional por meio da escola [...] (Isobe, 2012, p. 66)

Diante do exposto, fica o questionamento sobre a representatividade do momento, em que se faz o lançamento da pedra fundamental do Grupo Escolar de Catalão. Este seria de fato um evento para demarcar a instauração do grupo escolar em um prédio próprio ou para enaltecer os políticos. Todavia a de se considerar que os grupos escolares “foram os estabelecimentos de ensino mais representativos dessa conformação da escola como lugar de formação do cidadão brasileiro, para que fosse capaz de se adaptar às novas exigências de um novo tempo.” (Ribeiro e Souza, 2012, p. 320)

Importa saber que, para compor este capítulo, utilizamos como fonte o histórico do colégio Rita Bretas, um dos poucos cujos documentos de fundação ainda existem, bem como livros de memorialistas da região que discorrem sobre os principais eventos ocorridos que foram a base da construção histórica, cultural e social de Catalão.

Com respaldo de informações colhidas nessas fontes, tomamos conhecimento de que o início das aulas no grupo escolar se deu em primeiro de março de 1923, conforme já explicitado, período em que estavam em voga no Brasil os ideais do movimento da escola nova, que defendia a escola pública para todas as camadas e enfatizava uma educação que propiciasse autonomia à criança, afirmando a importância de uma educação baseada numa escola democrática.

O Grupo Escolar de Catalão, a princípio, teve aproximadamente 80 matrículas, dispunha no seu quadro de funcionários de um diretor, o Sr. Galeno, que estava em exercício e somente a partir do decreto de 25 de junho de 1923 foi legalmente empossado, informação que consta no livro de registro da escola, escrito e assinado pela porteira Rita Paranhos Bretas, três professores e a própria porteira servente. Essa organização inovadora até então existente nas escolas primárias, criando nos grupos escolares uma cultura própria.

[...] Nesse contexto, a escola seria marcada por adaptações e novos métodos, horários, currículo, ritos cívicos e outras mudanças que se estabelecem no diálogo entre essas instituições e cidades, e pelos limites e pelas dificuldades encontradas durante o percurso de consolidação da escola primária pública nos diferentes municípios do país.

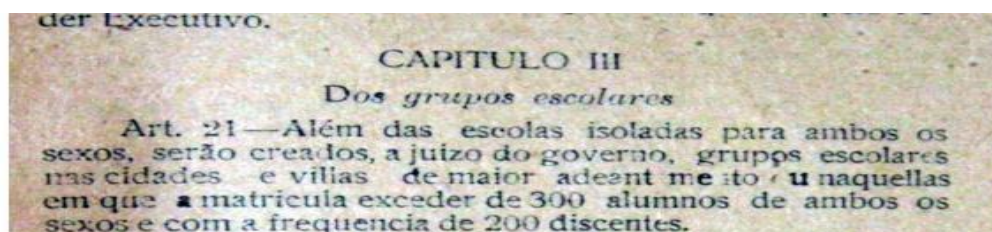
[...] Assim, as práticas educacionais conduzem a um processo de modernização marcado pela necessidade de se prever e de se controlar todos os aspectos relacionados à dinâmica do trabalho escolar mediante uma comissão técnica. (Ribeiro e Souza, 2012, p. 326-327)

Um cenário com nova estrutura e novos personagens que representavam os interesses do Estado, ao qual se integrava a comissão técnica e o diretor, que passou a ser fundamental para o direcionamento dos grupos. Sua presença se relaciona à autoridade de respeito que zela pela conduta de todos no espaço escolar. Também a esse cenário se integra o inspetor escolar, cargo para o qual

foi designado Galeno Paranhos por meio do decreto nº 9165, de 22 de novembro de 1926.

No que tange às normativas estabelecidas em relação ao número de alunos do grupo escolar, é relevante apresentar novamente o artigo 21 da Lei nº 631 de 02 de agosto de 1918:

IMAGEM nº 9 – Capítulo III – Dos grupos escolares



Fonte: Gabinete da Casa Civil arquivos de leis ordinárias. Disponível em: http://www.gabinetecivil.goias.gov.br/leis_ordinarias/1918/lei_631.pdf

Esse artigo define a quantidade de alunos necessários para abertura do grupo escolar: mais de 300 matriculados e no mínimo 200 frequentes, portanto, com uma variação de 300 a 200 alunos frequentes. Como o número de alunos, no momento da inauguração, estava bem abaixo do estipulado pela lei do estado, nos propusermos pensar o que de fato ocorreu, que motivos ou argumentos, sobretudo políticos, teriam possibilitado a criação e implantação do Grupo Escolar de Catalão. Ou seria um princípio pautado pela lei municipal? Tal argumento se torna possível, pois o que se constata é uma legislação muito regionalizada, partindo do pressuposto que não existia uma legislação comum a todos e Goiás e outros estados se embasaram na legislação paulista para a implantação dos grupos escolares.

Ao investigar a história do Grupo Escolar de Catalão, surgem questões relevantes sobre os motivos por trás das frequentes mudanças. Qual a relação das datas 29 de outubro e 10 de novembro com o nome da instituição e sua localização? Seriam essas mudanças motivadas por considerações financeiras, como custo de aluguel reduzido, ou haveria preocupação em encontrar um espaço que oferecesse conforto adequado para os alunos?

Conforme ilustrado na imagem abaixo, observamos um cenário em que as pessoas interagem entre si, porém o foco está no movimento de indivíduos que promovem a mudança do Grupo Escolar, conforme indicado na nota

presente na foto. No entanto, não conseguimos ter uma visão clara do ambiente retratado, tampouco algo que denote mudanças em andamento. Adicionalmente, a menção ao Grupo Escolar 29 de outubro já sinaliza uma das alterações no nome. Nesse contexto, é pertinente refletir sobre as circunstâncias que envolveram esse evento. Contudo, com subsídio das fontes até aqui analisadas, é evidente a intensa e contundente questão política envolvida. Mais adiante, seguindo novas diretrizes, o grupo escolar seria renomeado.

IMAGEM nº 10 Mudança do Grupo Escolar



Fonte: CAMPOS, Maria das Dores. **Catalão, Estudo Histórico e Geográfico**. Goiânia, GO. Editora Bandeirantes, 1979a.

Ao analisar a imagem, fica evidente a ausência de elementos urbanos significativos e estruturais para o grupo escolar. No entanto, a próxima imagem revela claramente os efeitos do regime republicano, pois retrata um edifício escolar com uma arquitetura proeminente para a época, localizado em uma posição privilegiada no centro urbano. Isso sugere que aqueles que já estavam estabelecidos no coração da cidade desfrutavam de uma posição vantajosa.

IMAGEM nº 11 O moderno prédio do Grupo Escolar



Fonte: Estevam, Luís. Catalão: **memórias esparsas** / Luís Estevam. – Catalão, GO: Ed. do autor, 2022.

O Grupo foi construído com recursos federais, durante a gestão Púlio de Souza, que desfrutava de uma grande amizade com o governador do Estado Pedro Ludovico, o que favoreceu a indicação de Catalão para participar do programa de interiorização educativa traçada durante o Estado Novo, que tinha à frente o Presidente Getúlio Vargas, período marcado por forte nacionalismo e autoritarismo por parte do presidente em exercício.

A educação, de um lado, era vista como forma de propaganda política e de afirmação do novo regime, com ações previstas para todo o território nacional.

A função educativa era controlada pelo estado e não poderia ter postura neutra; pelo contrário, deveria tomar partido e assumir posições claramente estado-novistas.

De outro lado, entretanto, o ardor cívico, o respeito às tradições, a disciplina, a educação física obrigatória e os desfiles escolares eram heranças dessa mesma época. (Estevam, 2022, p. 37)

Púlio de Souza, no que se refere à educação, projetou a construção de escolas na zona rural e nos bairros de Catalão, ampliando o acesso da população a elas.

Seu prefeito, o Tte. Publio de Souza, promete para seu município grandes realizações no campo da Educação.

Ao empossar-se no cargo, seu primeiro ato foi criar, nos distritos e nos bairros da cidade, 6 escolas isoladas.

Todos lá se mostram satisfeitos pela promessa do Prefeito, que é de construir um Grupo Escolar, pois o atual é alugado e não oferece nenhum conforto. Ainda êste ano, assegurou-nos, o serviço será levado a efeito. (Revista da Educação, 1938, p. 52)

Dessa forma, o prédio foi construído para instalação do atual Grupo Escolar 29 de Outubro e que passou a ser Grupo Escolar 10 de Novembro, nome escolhido para relembrar a constituição promulgada por Getúlio Vargas em 10 de novembro de 1937. “O edifício é lembrança viva de uma grande conquista para Catalão, o prédio faz parte da memória política, administrativa, judiciária e legislativa do município”. (Estevam, 2022, p. 37). Contudo há de se considerar que,

A partir da metade do século, [...] com a edificação do Grupo Escolar 10 de Novembro, suas dependências foram sendo ocupadas por órgãos públicos, tornando-se centro administrativo e jurídico de Catalão. A circulação de pessoas era intensa no local, pois o recinto sediava representações dos três poderes. Tudo tivera início com a transferência da prefeitura para aquela escola, no final da década de 1940 [...] [...] o prédio constitui o mais antigo espaço do poder público em Catalão que continuou em atividade. Assim, a história continua. O prédio, construído como monumento ao Estado-Novo de Getúlio Vargas, ganha sobrevida de acordo com as necessidades democráticas do poder público na atualidade. (Estevam, 2022, p. 39-41)

Mesmo diante das mudanças, é relevante considerar que o grupo escolar teve forte influência para a população catalana, sobretudo pelas mãos de Rita Esmeraldina Paranhos Bretas, cuja função era de porteira, mas também de responsável por toda a documentação da escola na ausência do diretor, a quem ele confiou toda atribuição, principalmente durante o período que esteve ausente por motivos de saúde. Assim, ela redigia em ata os decretos de nomeação, termos de compromisso, o que é comprovado no registro das atas lavradas e assinadas por ela própria “Rita Paranhos Bretas” ou “Rita Bretas”, como ficou conhecida popularmente. Aqui enfatizamos a importância do acesso à documentação.

O arquivo escolar garante, em cada instituição, a unidade, a coerência e a consistência que as memórias individuais sobre a escola, ou os objetos isolados por ela produzidos e utilizados, não podem conferir, por si sós, à memória e à identidade que hoje se torna fundamental construir (Mogaro, 2006, p. 77)

No entanto, é importante salientar que a dedicação excepcional de Rita Paranhos Bretas foi reconhecida com uma homenagem, alguns anos após a instalação da escola que recebeu o seu nome.

Suporte de vários símbolos, os primeiros grupos escolares ostentaram representações políticas e sociais, uma apologia ao Estado republicano e à cultura urbana. Nas fachadas, algum desses símbolos são emblemáticos. O nome GRUPO ESCOLAR, estampado na parte central dos edifícios, confirma a identificação da instituição. A denominação atribuída ao patrono revela um tributo à memória de importantes autoridades políticas.

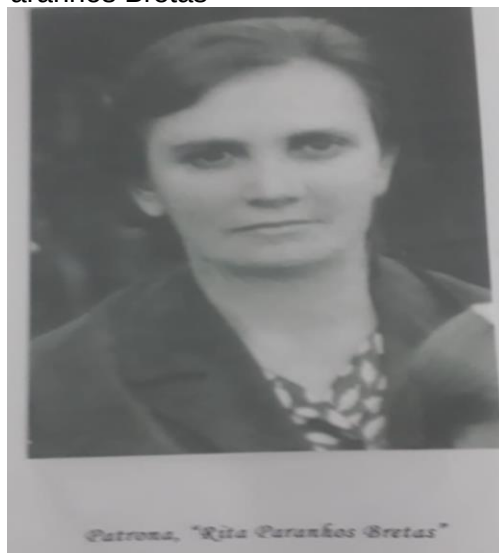
[..] É a república imortalizada na memória coletiva pela lembrança de seus representantes máximos. Para captar recursos em prol das construções escolares, o Estado valeu-se de uma estratégia - a designação do nome da escola àqueles beneméritos que contribuísssem com a causa da instrução pública. Dessa forma, em troca da doação financeira a homenagem eternizada. Instituíam-se, dessa forma, a figura do “patrono”, personalidade a ser enaltecida e cultuada por professores, alunos e a sociedade, especialmente na data de comemoração do aniversário da escola. (Souza, 1998, p. 133-134)

Esse comportamento era típico dos primeiros tempos da República, quando os homens, especialmente os políticos influentes, lideravam e eram considerados patriotas, heróis e guardiões da nação. Nesse contexto, é significativo observar que Rita Bretas – “Ritinha, senhora descendente da tradicional família Paranhos, casada com Dr. Enéas Tolentino Bretas, que por mais de 30 anos foi dedicada eficiente porteira deste estabelecimento de ensino” (Campos, 1979, p. 66) – assumiu responsabilidades excepcionais, uma vez que as mulheres daquela época eram geralmente restritas às obrigações domésticas e maternas. No entanto, ela se destacou por suas realizações.

A idéia de aproveitar as aptidões da mulher é tão sedutora em theoria quanto apreciável na pratica. Hoje que desaparece o systema da ferula e do terror, o apostolado do magisterio, apostolado da brandura, de paciência, de dedicação, de amor, quadra mais á mulher do que ao homem. A creança, que aborrece o livro por que abomina o mestre de frente carregada, de ferula em punho, amando a mestre, amará a escola. Aqui mesmo, n’esta cidade, o observador notará a diferença que vai entre a escola regida pela mulher, e a regida pelo homem, apesar da insufficientissima educação da mestra. (Memorias Goianas, 1879, p. 251)

Contudo, ao analisar as citações, podemos inferir que as mulheres eram percebidas como responsáveis por manter um lar harmonioso. No entanto, o fato de Rita Bretas vir de uma família proeminente, “moça fina, de educação requintada e de grande beleza” (Mensagem anexa à ata de inspeção), com um status econômico considerável, suscita a reflexão sobre se as mulheres responsáveis pela educação estavam predominantemente inseridas nessa posição social. Se ela pertencesse a uma classe social diferente, seria questionável se teria tido a mesma oportunidade de desempenhar tais funções, considerando o que se evidencia na foto abaixo, onde vemos a Patrona “Rita Paranhos Bretas” sendo tão amplamente reconhecida, uma condição que estava reservada apenas à elite e especificamente aos homens.

IMAGEM nº 12 – Rita Paranhos Bretas



Fonte: Arquivo Subsecretaria de Educação

No que diz respeito à educação, as mulheres, que ainda constituíam a minoria, geralmente desempenhavam apenas o papel de normalistas. No entanto, Rita, apesar de não ter seguido formalmente a profissão docente (não há documentação que oficialize sua formação), ocupou todas as funções possíveis no Grupo Escolar de Catalão. Isso corrobora as observações de Maria das Dores Campos.

“Ritinha foi defensora, conselheira nos grandes e pequenos problemas diários e constantes, na direção de uma casa de ensino. Além disso, corrigia e ensinava aos alunos boas maneiras e etiqueta social, o que fazia ocupando aulas vagas,

dando-lhes conselhos sábios, na sua voz firme e de atitudes fidalgas”.

Era respeitada, admirada e estimada por todos os professores e alunos.

Ritinha foi um exemplo de mulher catalana, no trabalho, na sua moral impecável, na cultura, na eficiência, quer na saúde ou na doença, quer na riqueza ou na pobreza.

É, portanto, com muita justiça e merecimento que o Grupo Escolar, no qual prestou serviço durante muitos anos, tem hoje o seu nome – “Escola Estadual Rita Paranhos Bretas” (Mensagem contida no histórico do colégio)

Assim, a trajetória do Grupo Escolar foi se adaptando às circunstâncias históricas, sociais, culturais e especialmente políticas. Mesmo em meio a um regime aparentemente democrático, ainda prevalecia o controle dos coronéis, que exerciam influência e ditavam as regras de funcionamento, na busca incessante do poder com vista ao desenvolvimento da cidade e da população por meio da instrução. Embora a educação fosse considerada um pilar essencial na formação do cidadão, os investimentos públicos na manutenção do ensino eram insuficientes, consoante análise das atas de inspeção apresentadas no próximo tópico.

3.2 O Grupo Escolar de Catalão: o que dizem as atas de inspeção?

Para iniciar este tópico, retornamos a uma discussão necessária quando se trata da busca aos documentos que irão compor e embasar os estudos.

O documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que aí detinham o poder. Só a análise do documento enquanto monumento permite à memória coletiva recuperá-lo e ao historiador usá-lo cientificamente, isto é, com pleno conhecimento de causa (Le Goff, 1990, p. 544).

Entretanto no primeiro momento nos deparamos com a dificuldade de acesso aos arquivos, já que alguns responsáveis por eles não reconhecem a importância histórica e científica da pesquisa e sua contribuição para a preservação da cultura, o avanço do conhecimento a partir das análises ao documentar e registrar os eventos. Essa pesquisa e análise nos permite abordar, validar ou refutar questões de maneira crítica que possibilite a compreensão do passado e a construção do futuro e progresso da sociedade, pois “ tudo começa

com o gesto de separar, de reunir, de transformar em ‘documentos’ certos objetos distribuídos de outra maneira” (Certeau, 2002, p. 81) e assim “tem por principal objecto identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler” (Chartier, 2002, p. 16-17).

Ainda esbarramos na escassez de documentos, devido à falta de organização e lugar para serem arquivados e não foi priorizada a conservação da historicidade contida e registrada neles. Mesmo diante dos entraves corriqueiros, recorremos a uma parte significativa dos registros, que apresenta relatos acerca da formação do corpo docente, das matrículas, frequências e a categorização das turmas, da situação do prédio e questões de assiduidade, tudo registrado nas atas. Esse é o documento de titularidade da subsecretaria de educação que formalizou em suas páginas as principais ocorrências desde o período da criação, implantação e funcionamento do Grupo Escolar de Catalão e que nos subsidiou para compreender um pouco toda essa organização.

A partir das atas referentes ao Grupo Escolar de Catalão encontradas no arquivo da Subsecretaria de Educação, elaboramos o quadro a seguir com a síntese dos assuntos e seus respectivos anos de acordo com a ocorrência em cada ata encontrada e analisada.

QUADRO 2 - Assuntos descritos na ata

Assunto descrito	Ano descrito
Nomeações	1923,1928,1929,1931,1942
Número de matrículas	1934,1935,1938
Acomodações do espaço físico	1933,1934,1935,1936,1938
Disciplina e ordem	1934,1935
Assiduidade dos professores	1934

Fonte: Elaborado pela autora.

A falta de documentos causa momentos de reflexão sobre o que e como ocorreram tais eventualidades. Normalmente na ata as ocorrências são registradas em datas posteriores à criação e funcionamento do Grupo Escolar de Catalão. Assim, o Livro de Compromisso, em sua primeira folha, escrito à mão e assinado em 1º de março de 1928 pelo Diretor do Grupo Galeno

Paranhos, informa Termo de Abertura e que contém 50 folhas destinadas para assuntos do Grupo Escolar de Catalão. Posteriormente as páginas seguem numeradas, sendo os primeiros registros as nomeações das professoras.

A partir dos documentos encontrados, estabelecemos as seguintes categorias de análise para compreender a criação e institucionalização do primeiro Grupo Escolar de Catalão: Professora: a mulher-mãe-educadora; As matrículas do Grupo Escolar; Grupo Escolar de Catalão e seu espaço escolar; Disciplina e ordem, o legado republicano; No exercício da profissão e seus rigores.

3.2.1 Professora: a mulher-mãe-educadora

A categoria surge dos termos de nomeação das professoras, todas elas mulheres, e, para compreender essas designações, inicialmente vamos discutir o papel da mulher nesse período.

É imprescindível enfatizar qual se considerava ser do papel da mulher na sociedade: reprodutora de um modelo de família e de seu papel na formação (criação) dos filhos, compreendendo-se a escola como a extensão do lar. Por isso “[...] torna-se optimo elemento como professora da infância, cuja educação do berço tem por principal educadora a mãe, esse ser divino d’onde dimana a fonte do bem [...]” (Novo Goyaz, 1931, p. 1) E foi diante dessas circunstâncias que se enalteceu o proposto de confiar a formação de normalista¹⁴ às mulheres.

É importante enfatizar que todo esse contexto ideológico estava intimamente relacionado à influência católica. “Deus é o ser soberanamente santo e não quer senão o que é bom, e exige que pratiquemos a virtude pelo seu

¹⁴ As normalistas, quem são ellas? São a esperança do Presente e a gloria do Futuro; a alegria dos lares e a vida da cidade. É um deslumbramento contemplar os garrulos bandos das Normalistas, aves que buscam os frutos da sabedoria, flores vivas e inteligentes do jardim da civilização. Admiro essas jovens que estudam sorrindo, que aprendem sorrindo, que se fórmam sorrindo. Bella carreira a que abraçam! Bela, sim, porque a arte de ensinar, de transmitir as novas gerações o conhecimento das letras e o culto das virtudes, é, senão a mais rendosa, a mais nobre e mais santa de todas as artes. É a luz que dissipa as trévas, o estudo que vence a ignorancia, a instrução que extingue o analfabetismo. Sou um admirador sincero das normalistas. É que eu vejo nessas mimosas e risonhas estudantes de hoje as dedicadas e graves Educadoras de amanhã. Cursar a Escola Normal é preparar-se para combater o obscurantismo: é ser pioneiro da civilidade; é aprender a conduzir a infancia pelos rios rutilos e sagrados os caminhos da sabença e do Dever. Eis porque admiro e bemdigo essas jovens que estudam sorrindo, que aprendem sorrindo, que se formam sorrindo! Ildefonso B. Cordeiro. (Correio Oficial, 19 dez. 1929, p. 6)

valor intrínseco e não porque Ele o ordena.” (Kant, 1996, p. 28), o que se evidencia neste excerto:

A professora deve ser como essas grandes almas que espalham suave calma e bem estar ao seu redor, como as árvores frondosas projetam sombra e frescura sob o sol causticante. A eficiência do ensino do bem se mede pelo valor moral daquele que o ministra.

[...] o professor deverá ter muito cuidado na sua conduta, mesmo fora do estabelecimento escolar, a fim de que as crianças não os imitem por qualquer ponto fraco que porventura o professor poderá cometer[...]

Verdade é que um bom resultado, está na razão direta da personalidade. Não é sua personalidade, que faz de uma sala de aulas uma boa sociedade? (Revista da Educação, n. 12, 1940. p. 10)

Mesmo diante das ideias renovadoras, com discurso de modernismo, esse padrão imaginário se solidificou (e ainda podemos dizer que de certa maneira permanece) de forma social e cultural durante o período republicano, sobretudo entre os tradicionalistas e conservadores.

A feminização do magistério, que dava mostras incipientes já a partir dos finais do século XIX, seria fortalecida após a República. Na reconfiguração da sociedade que se desejava progressista e esclarecida, com o potencial de regeneração nacional, havia a crença numa visão de escola que domestica, cuida, ampara, ama e educa. Essa crença vai ter seu prolongamento nas décadas seguintes à Proclamação e, juntamente com aspirações de unidade política e proliferação de um discurso alvissareiro sobre educação, vai colocar nas mãos femininas a responsabilidade de guiar a infância e moralizar os costumes. A figura da mulher atuante na escola-mãe que redime encaminha para uma vida de utilidades e sucesso é esculpida em prosa e verso. Nessa visão constrói-se a tessitura mulher-mãe-professora, aquela que ilumina na senda do saber e da moralidade, qual mãe amorosa debruçada sobre as frágeis crianças a serem orientadas e transformadas por dedos que possuem a capacidade natural de desenhar destinos e acalentar esperanças, coadjuvantes inspiradas de uma escola que se erige como transformadora de consciências. (Almeida, 2004, p. 61-62)

Tal concepção se comprova pelos registros das atas das nomeações feitas no Grupo Escolar de Catalão, pois, para compor o quadro docente, foram contratadas apenas professoras, como pode ser observado no quadro abaixo:

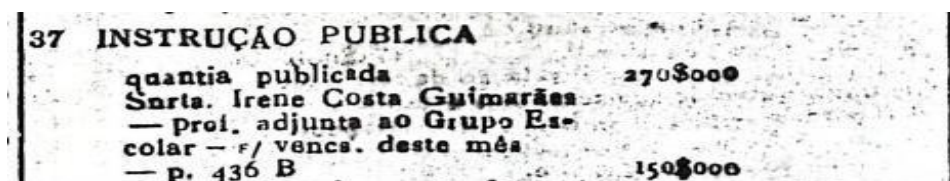
QUADRO 3 - Nomeações

22/03/1928	Nomeação da Prof. Astréa Bretas
22/03/1928	Nomeação da Prof. Maria das Dores Netto
01/03/1929	Nomeação da Prof. Elvira Righetto
09/04/1929	Nomeação da Porteira Rita Paranhos, lavrado pela secretaria Maria das Dores Campos
22/07/1929	Nomeação da Prof. Maria das Dores Campos, que estava atuante desde março do ocorrido ano
13/02/1931	Nomeação da Prof. Ignacia Guimarães
13/02/1931	Nomeação da Prof. Maria das Dores Campos, que passa a ser diretora do grupo escolar
13/02/1931	Nomeação da Prof. Ignacia Guimarães
23/07/1931	Nomeação da Prof. Benedita de Lima Ayres
31/10/1931	Nomeação da Prof. Maria Ascenço de Sant'Anna Andrade
04/02/1942	Nomeação da Prof. Helena Paranhos Sampaio

Fonte: Elaborado pela autora

A partir do quadro aqui apresentado com as nomeações, podemos identificar, em específico, que Maria das Dores Campos ocupava o cargo de professora em março de 1928, em julho de 1929 estava como secretária (no momento da designação da Porteira Rita Paranhos, por isso seu nome está listado no quadro), novamente é nomeada como professora e em 1931 passa a ser diretora do Grupo Escolar de Catalão. Dessa maneira, como pode ser verificado através dos registros de inspeção, a instituição agora contava exclusivamente com mulheres tanto em sala de aula quanto na administração, o que poderia ser considerado inovador e progressista para aquela época. Para além do documento citado, buscamos por outras fontes que pudessem subsidiar a nossa pesquisa e assim localizamos um impresso do Jornal Novo – Goiaz (um dos jornais que circulava pela cidade de Catalão e divulgava os diversos noticiários), que oficializa Irene Costa Guimarães na função de professora adjunta, “a qual fôra creada com o fim de auxiliar ás professoras estadoais.” (Folha de Catalão, 1936, p. 4), fato que não foi registrado nas atas de inspeção do Grupo Escolar de Catalão.

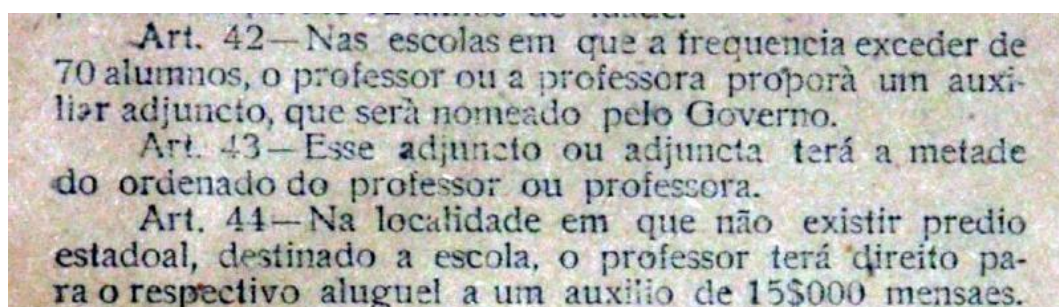
IMAGEM nº13 Instrução Pública



Fonte: Novo Goiaz, n. 49, catalão 4 de junho de 1932.¹⁵

Como era de costume, os jornais da época eram os meios de divulgação dos fatos ocorridos e das prestações de conta dos municípios. Assim, a imagem acima é parte integrante do conteúdo publicado pelo jornal o Novo – Goiaz, referente ao balancete da receita e despesa da prefeitura, no qual ‘tudo’ que entrava como arrecadação e saía era informado, inclusive o que tange à instrução pública. No caso, o jornal trata do registro de pagamento de Irene Costa Guimarães, professora da escola primária, anexa ao Grupo Escolar, relativo ao mês de abril (Novo – Goiaz, 1932, p. 3), contudo, importa saber em que situação esse professor adjunto poderia ser contratado e qual o seu salário, o que consta em artigos da Lei nº 631:

IMAGEM nº14 artigos da Lei nº 631 de 20 de agosto de 1918



Fonte: Gabinete da Casa Civil arquivos de leis ordinárias. Disponível em: http://www.gabinetecivil.goias.gov.br/leis_ordinarias/1918/lei_631.pdf

Pelo exposto, a contratação de professores adjuntos estava associada ao número efetivos de matrículas. Quanto às professoras do Grupo Escolar, a mesma lei explana sobre a efetivação no seu “Art. 11 - Sómente serão professores effectivos os titulados, os portadores de diplomas de qualquer Escola Normal e os interinos depois de dez annos de serviço escolar.” (Lei nº

¹⁵ 37 INSTRUÇÃO PUBLICA

Quantia publicada 270\$000

Srta. Irene Costa Guimarães – prof. Adjunta ao Grupo Escolar – r/ venc. deste mês -p. 436B 150\$000

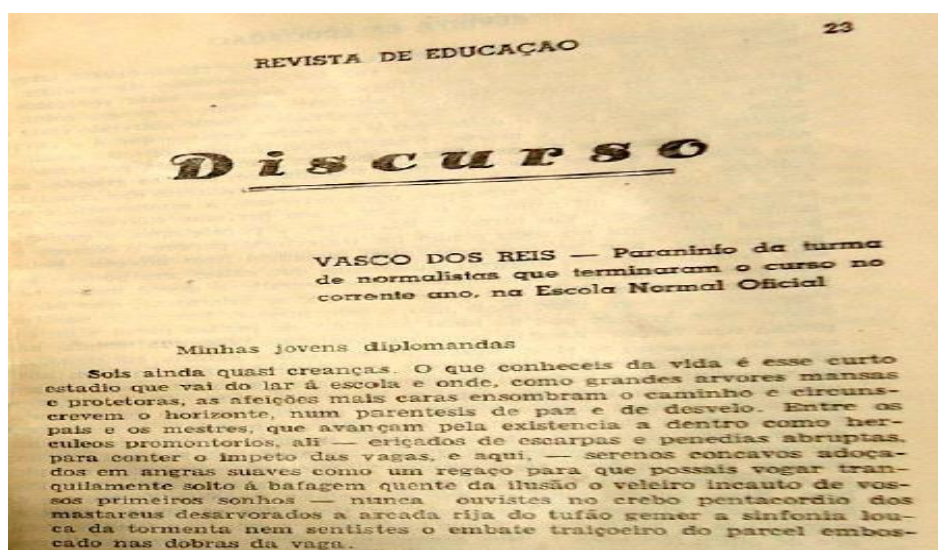
631, de 2 de agosto de 1918) Dessa forma, fica elucidado que o custeio para manutenção do Grupo Escolar era proveniente do município e do estado, conforme o que se segue no Art. 44, que estabelece um valor a ser destinado ao aluguel, caso não houvesse prédio próprio para a escola. Contudo, fica a dúvida sobre se esses repasses eram feitos dentro do prazo, sem prejuízo para efetivar o que fosse estabelecido e com garantia de uma educação com qualidade, dado que os representantes legais dos respectivos órgãos sempre alegavam falta de recursos, uma questão que perdurava desde o período do império.

Todavia, em decreto publicado pelo jornal Folha de Catalão, em 5 de agosto de 1936, o prefeito suprimiu de forma temporária a cadeira municipal adjunta ao Grupo Escolar, regida pela professora Climene Nogueira, sendo um dos motivos o decréscimo no número das matrículas, assunto que será retomado mais adiante. (Folha de Catalão, 1936, p. 4)

Teoricamente, importa saber que a ocupação desses espaços no período esteve intrinsecamente ligada àquelas que se doam, cuidam e educam, segundo os padrões de uma boa educação. “A oferta de recursos humanos para o ensino primário que se expandia estava assegurada, e os lares não sofreriam ausência feminina, pois cuidar de criança e educá-las era o destino que se esperava que fosse cumprido.” (Almeida, 2004, p. 77)

Não obstante, esse perfil se torna a peça chave para a formação profissional da mulher, haja vista ser esta a única profissão que lhe competia exercer, e que ganhou força com a expansão e divulgação do ensino primário, marco primordial do período republicano, que proclamava a importância da educação. Assim se configurou um novo campo institucional para qualificar e formar as professoras, tendo as Escolas Normais se instituído como propulsoras da instrução feminina: “[...] fez do magistério a opção mais adequada para o sexo feminino, o que foi reforçado pelos atributos de missão e vocação, além da continuidade do trabalho do lar. Alicerçava-se assim o ideário proposto e se perpetuava a tradição.” (Almeida, 2004, p. 77). Desse modo, “As professoras primárias eram definidas como verdadeiras ‘construtoras da nação’, e a profissional modelo era aquela formada nas escolas normais, cuja prática de ensino estava voltada para o bem dos alunos e do país.” (Gomes, 2002, p. 405)

IMAGEM nº15 Discurso Minhas jovens diplomadas¹⁶



Fonte: Revista de Educação 1939. Ano 3. Nº 9.

Esse momento começou a sintonizar com o panorama econômico, que deu às mulheres a oportunidade de romper com o papel socialmente imposto de cuidadoras e adentrarem o universo intelectual e remunerado. Aos poucos, elas se tornaram a maioria nas Escolas Normais e nas salas de aula. No entanto, perante a sociedade, ainda prevalecia (prevalece) o discurso de que o verdadeiro espaço delas era cuidar do lar e da família. Essa condição suscitou reflexões e debates, tendo em conta os séculos de controle e os padrões ultrapassados que entravam em conflito com essa realidade. Assim,

As mulheres passaram a fazer-se cada vez mais presentes na instituição normalista e a procuravam para obter conhecimentos, preparo para a vida no lar e também para ter uma profissão que lhes permitisse sobreviver com seu próprio rendimento. (Almeida, 204, p. 77)

¹⁶ Discurso – Vasco dos Reis – Paraninfo da turma de normalistas que terminaram o curso no corrente ano, na Escola Normal Oficial “Minhas jovens diplomadas - Sois ainda quasi creanças. O que conheceis da vida é esse curto estágio que vai do lar á escola e onde, como grandes arvores mansas e protetoras, as afeições mais caras ensombram o caminho e circunscrevem o horizonte, num parentesis de paz e de desvelo. Entre os pais e os mestres, que avançam pelas existencias adentro como herculeos promontorios , ali – erçados de escarpas e penedias abruptas, para conter o impeto das vagas, e aqui, - serenos concavos doçados em angras suaves como um regaço para que possais vogar tranquilamente solto á bafagem quente da illusão o veleiro incauto de vossos primeiros sonhos – nunca ouvistes no crebo pentacordio dos mastareus desarvorados a arcada rija do tufão gemer a sinfonia louca da tormenta nem sentistes o embate traçoelro do parcel emboscado nas dobras da vaga.”

Entretanto, o apego à nação se adiciona de maneira profunda a essa situação e “seria uma das vias preferidas como espaço para se pregar o ufanismo nacional e o amor à pátria.” (Almeida, 2004, p. 91)

O Brasil nos espera, como professoras entusiásticas cooperadoras de seu futuro e de seus filhos.

Três palavras deverão ser guardadas no nosso coração: Deus, Pátria, Família.

Deus nossa esperança, nossa alegria na recompensa celeste.

Pátria, nosso conforto, nossa glória, onde mais tarde no seu livro registrará nosso nome.

Escola, glorificando-nos pelos nossos discípulos que com agradecimentos futuros exaltarão nossas glórias. (Revista da Educação, n. 12, 1940, p. 7)

Com base nas atribuições que lhes eram dadas eram excelentes para a formação da sociedade, sobretudo primária, elas passaram a ocupar lugares de destaque no âmbito educacional. Em Goiás, Ofélia Sócrates Nascimento Monteiro, formada em Pedagogia pela Escola Normal de São Paulo, nomeada professora e posteriormente diretora do Grupo Escolar da Capital, também foi responsável pela primeira obra didática referente ao ensino da História de Goiás, “Goiás, Coração do Brasil”, adotada por todas as escolas de ensino primário mediante o decreto n. 4.349, de 26 de fevereiro de 1934. Sob o ponto de vista profissional, estendeu sua contribuição em artigo escrito para a Revista de Educação. Assim como na capital, as cidades do interior goiano tiveram mulheres que se empenharam na educação, retratando o zelo, a boa conduta e o carisma, atributos considerados imprescindíveis para a boa formação das gerações futuras.

Mesmo em meio a confrontos ideológicos característicos da época, deve-se considerar que, com a profissionalização do magistério, as mulheres começaram a ocupar outros espaços. Enfocamos neste trabalho o Grupo Escolar de Catalão, onde por alguns anos as mulheres desempenharam todas as funções, incluindo a posição de diretora, de porteira servente e de professora. Fazemos, aqui, uma ressalva: de acordo com o registro da ata, Galeno Paranhos não foi o único diretor. Sua nomeação formal se deu conforme a lei, porém, durante uma visita realizada em 26 de abril de 1935, ficou registrado pelo inspetor que o Grupo Escolar de Catalão estava sob a direção do Dr. José

Bernardo Felix de Souza. Apenas esse registro confirma sua função como diretor.

Em uma época em que seu poder era subestimado, essas mulheres estavam à frente de seu tempo, o que lhes rendeu prestígio e respeito, tornando-as figuras ilustres na sociedade catalana. Apesar disso, algumas enfrentaram dificuldades no trabalho, como quando o prefeito decidiu suprimir o cargo de professora adjunta no Grupo Escolar devido ao número de matrículas ser insuficiente.

Para tanto, na categoria a seguir a discussão estará pautada nas questões sobre as matrículas do Grupo Escolar de Catalão, registradas pelos inspetores nas atas, e os apontamentos e questionamentos irão delinear os inconstantes registros de matrículas.

3.2.2 As matrículas do Grupo Escolar

O Grupo Escolar nascia concomitante à ideia de educação como agente de transformação social, em um período de grande índice de analfabetos em todo o território brasileiro e com extensiva população ainda residente na zona rural.

Vistos como símbolo de modernidade, os grupos escolares se instauraram nos centros urbanos de modo a atrair para as cidades maior desenvolvimento e conseqüentemente número expressivo de pessoas, visto que seus idealizadores defendiam a educação como direito de todos e, portanto, ela deveria ser acessível a todas as classes sociais, principalmente à massa popular. Essa arquitetura demonstra o que já era estabelecido desde o período imperial, uma educação para todos, mas de forma distinta, ou uma educação dualista, pois, se analisarmos sob o aspecto político e social, isso se evidencia claramente na oferta do ensino, porém a população se deparava com as dificuldades de acesso. Portanto pode-se pensar que, a princípio, os grupos escolares eram de mais fácil ingresso para as famílias com melhores condições sociais.

Diante desse contexto, o progresso foi dado a pequenos passos, como mostra o quadro abaixo. Mesmo após alguns anos da instalação dos grupos escolares (considerando os primeiros grupos escolares em 1890) e por um

considerável tempo, a população, em sua maioria, se encontrava nas vilas e distritos rurais, conforme os dados do relatório de 1945 dispostos no quadro a seguir.

Imagem nº 16 - ESTATÍSTICA POPULAÇÃO MÉDIA DO BRASIL - 1932/1946

POPULAÇÃO MÉDIA DO BRASIL — 1932/1946					
ANOS	POPULAÇÃO MÉDIA			POR 100 DO TOTAL	
	Urbana	Rural (distrital e rural própriamente dita)	Total	Urbana	Rural
1932.....	7 789 721	26 893 279	34 683 000	22,46	77,54
1933.....	8 134 698	27 295 532	35 430 230	22,96	77,04
1934.....	8 490 727	27 701 993	36 192 720	23,46	76,54
1935.....	8 858 321	28 113 329	36 971 650	23,96	76,04
1936.....	9 237 792	28 529 503	37 767 295	24,46	75,54
1937.....	9 629 698	28 951 186	38 580 884	24,96	75,04
1938.....	10 033 788	29 376 581	39 410 369	25,46	74,54
1939.....	10 451 015	29 807 494	40 258 509	25,96	74,04
1940.....	10 881 556	30 243 358	41 124 914	26,46	73,54
1941.....	11 325 787	30 684 174	42 009 961	26,96	73,04
1942.....	11 784 247	31 130 347	42 914 594	27,46	72,54
1943.....	12 256 795	31 580 463	43 837 258	27,96	72,04
1944.....	12 744 215	32 035 544	44 779 759	28,46	71,54
1945.....	13 246 928	32 495 596	45 742 524	28,96	71,04
1946.....	13 765 367	32 960 621	46 725 988	29,46	70,54

Fonte: (Excerpto do Relatório de 1945, em separata do n. 26 da “Revista Brasileira de Estatística”) – Serviço Gráfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Rio de Janeiro - 1946, p. 5

Podemos identificar na imagem acima o registro de mais de uma década em que 70% da população brasileira residia na zona Rural, portanto o Brasil era um país sobretudo agrário, o que nos leva a pensar que essa população estava fora da escola ou, se estava matriculada, era nas escolas isoladas, dotadas de um espaço mais simples e custo menor, além de serem de difícil e, em consequência, restrito acesso devido à distância em geral existente entre as casas dos alunos e a escola.

Com base nas ideias nacionalistas, os republicanos viam a escola como um lugar ideal para educar de forma abrangente, incluindo aspectos educacionais, morais, disciplinares, higiênicos e principalmente produtivos, com vista a formar trabalhadores para o mercado de trabalho, já que as transformações do período republicano refletiam os princípios do capitalismo em expansão pelo mundo. Dessa forma, havia uma ‘certa preocupação’ com o número efetivo de matrículas, se considerarmos que,

[...] a maior defasagem de atendimento a crianças em idade escolar se relacionava ao ensino rural. Segundo o governador, se nesse período fossem construídas mais 1.000 classes, ainda assim o número seria insuficiente para reduzir o número de analfabetos do Estado. (Silva, 2013, p. 35)

Essa defasagem ocorria também no Grupo Escolar de Catalão, “Entretanto, é forçoso fazer sentir que o número de classes existente – seis professoras – é absolutamente insuficiente para o número de alunos” (Mensagem do Inspetor, 1934)

É evidente que essa situação se destaca em um ambiente com alta taxa de analfabetismo, principalmente em áreas rurais, como acontecia em diversas outras cidades do Brasil, não sendo Goiás uma exceção. Assim a descreve Brzezinski:

[...] a tentativa de reconstrução social pela educação [...] se tornara o instrumento fundamental de ação do governo de Pedro Ludovico, a fim de levar Goiás ao progresso. O quadro do analfabetismo era assustador, pois o índice se elevava a 86%. De 680.000 habitantes, apenas 1,9% frequentavam a escola elementar. A formação de professores era feita por apenas uma escola normal oficial e 5 particulares. (Brzezinski, 1987, p. 80)

Nesse período, uma das grandes preocupações era romper com as tradições imperiais, especialmente quanto aos métodos de ensino e à ocupação precária dos espaços destinados às escolas. O objetivo era introduzir o que era considerado moderno e inovador, por isso foram realizadas reformas no ensino, incluindo a revisão do currículo, a expansão da rede escolar, a formação dos professores e a implementação de métodos pedagógicos centrados na criança, que visava melhorar a conduta e o controle da gestão dos grupos escolares,

Quando assumiu o governo o sr. Dr. Brazil Caiado, uma de suas principais preocupações foi a de moldar o ensino primário e normal de acordo com as modernas exigências pedagógicas, e, para logo criou a classe de inspetores ambulantes com o que pretendia conseguir os dados necessários para empreender ação eficaz em prol do ensino, tornando-o verdadeira e eloquente realidade em todos os municípios goyanos. (Jornal de Catalão, 28 de abril de 1929, nº 8, p. 1)

Para esse fim, os grupos eram visitados com frequência pelos inspetores, “[...] convocados a imprimir os preceitos da moderna pedagogia nos grupos escolares, para que fossem moldados de acordo com os intuitos do governo, desde a sua inauguração.” (Isobe, 2012, p. 73) Suas visitas objetivavam observar e relatar todos os aspectos e qualquer coisa que estivesse ou não de acordo com o regulamento de ensino era minuciosamente descrita e registrada nas atas, já que eram incumbidos de

[...] examinar a escrituração, a frequência e a matrícula dos alunos, bem como as condições gerais do estabelecimento de ensino, no que se refere à higiene, à disciplina, à ordem, aos materiais e à conservação dos prédios escolares; exercer sindicâncias sobre denúncias contra funcionários da instrução, orientá-los para resolução dos problemas e enviar um relatório especial para a Secretaria do Interior com informações sobre a sindicância realizada. (Isobe, 2012, p. 73)

Eis uma das memoráveis narrativas com que nos deparamos, contendo os detalhes referentes ao processo das matrículas: “O livro de matrículas que está esgotado desde o ano passado, apesar de ter sido reclamado pela diretora, não foi atendido pela repartição competente; a matrícula está sendo feita em caderno de carácter provisório.” (Mensagem do Inspector Carlos, 19 de fevereiro de 1934)

No que tange à frequência dos alunos, em sua visita no segundo dia de aula o inspetor constatou a matrícula de 181 alunos, porém estavam presentes 134. É interessante assinalar a descrição que faz das turmas: uma turma com alunos masculinos analfabetos, turmas mistas, turma mista atrasada.

Essa apresentação nos leva à indagação: Por que uma turma só com alunos masculinos analfabetos? A turma mista atrasada, quais os objetivos para que tal turma fosse formada? Quais critérios foram levados em conta para diferenciar uma turma da outra? Essas questões envolvem nosso imaginário, de modo a pensar,

No Brasil, a educação, como direito humano inalienável, decorrente da tese engendrada no núcleo das aparições republicanas do século XIX como panaceia para todos os males e mola propulsora da ordem do progresso, ainda está no estatuto utópico da democratização e universalização do conhecimento. A escola, onde educação deve ser ministrada formalmente,

atuando como poderoso auxiliar na edificação da cultura e do conhecimento sem barreira para todos, continua um sonho distante [...]

Consequentemente, caíram por Terra as teorias emancipatórias pela via educacional quando as teses liberais se confrontaram com a ilegitimidade do discurso gestado na República.

[...] um sistema educacional que, apesar da reconhecida importância no mundo social, ainda não conseguiu se alicerçar eficazmente [...] (Almeida, 2004, p. 1-2)

Esses questionamentos reforçam e destacam a percepção de um período que exclui, segrega e seleciona. Sob essa perspectiva, pode-se afirmar que, ao agrupar uma turma de alunos do sexo masculino que são analfabetos, eles estariam sendo separados daqueles considerados os melhores, até mesmo com base em uma suposta superioridade em relação às mulheres. Portanto, podemos inferir que mantê-los em uma sala separada seria uma maneira de evitar expor o número de alunos do sexo masculino que são analfabetos.

Desse modo, é fundamental nos assegurarmos de que a pesquisa não se concretiza apenas com as fontes em mãos, é necessária uma leitura minuciosa, que nos permita compreender todo o contexto, as particularidades que estão envoltas no tempo histórico, as perspectivas contíguas e até mesmo a delimitação do espaço geográfico, posto que são princípios que delineiam a historicidade. Assim, é preciso

[...] sair dos limites estritos de uma “leitura” puramente formalista e considerar a obra de arte singular como uma reação complexa e ativa (sui generis, bem entendido) aos acontecimentos da história circundante. [...] Quando os documentos existem, as imagens são lidas em registros psicologizante e “biográfico”; quando faltam ou não são suficientemente eloquentes, curva-se sobre um tipo de “leitura” mais descritivo e menos interpretativo.[...] a dialética inerente aos documentos históricos é tal que “as informações que se tenta obter com o auxílio do documento deveriam ser pressupostas, para interpretar adequadamente este último”, “toda a descoberta de um fato histórico antes desconhecido e toda nova interpretação de um fato já conhecido ou vão se ‘enquadrar’ na concepção geral predominante, e portanto até chegarão a corroborá-la e enriquecê-la, ou provocarão nela uma mudança sutil, ou talvez radical, assim lançando nova luz sobre o que se conhecia até então”. (Ginzburg, 1989, p. 62-64)

Desse modo, é importante observar cada detalhe descrito e quem o descreve. Nesse contexto histórico temos o inspetor que estava a cargo do

governo, então podemos considerar que sua narrativa estará a favor de beneficiar os feitos do governo. Assim ele registra na ata: “[...] sinto a satisfação de constatar que o número de crianças matriculadas, sobe a 294” (Mensagem do Inspetor, 1934). Ele ressalta o aumento das matrículas, no entanto os espaços não suportam esse quantitativo, fato que ele mesmo relata na ata, “Nem mesmo as salas comportam todos os matriculados. Dessarte se faz necessário desdobramento do ensino [...]” (Mensagem do Inspetor, 1934). Diante desse cenário, retomamos uma questão: realmente haveria interesse em designar um espaço com melhores e amplas acomodações, ou somente efetivar o quantitativo das matrículas, que estariam mais favoráveis aos cofres públicos, sendo essa uma das objeções para o não cumprimento de uma educação de qualidade a todos?

Seguindo os registros de inspeção, em 22 de março de 1934 estavam presentes 169 alunos. Na mesma ata, o inspetor registrou que o Grupo Escolar, segundo a diretora Maria das Dores Campos, estava com um número de pedidos de matrículas apreciável, assim ele sugeriu que as matrículas fossem efetivadas, sob o argumento de não ser justo que as crianças não fossem alfabetizadas, mesmo sabendo que o espaço não era suficiente para acomodar todas elas. Aqui nos deparamos com uma situação própria das escolas isoladas ou mesmo as do período imperial, que aglomeravam os alunos em um espaço sem as condições apropriadas, uma realidade contraditória aos ideários republicanos.

Em todas as suas visitas, o inspetor sempre registrava a quantidade de alunos. Assim, no dia 23 de março de 1934, quando retornou ao Grupo Escolar, “para resolver a questão das assinaturas das professoras” (Mensagem do Inspetor), ele assinalou que 205 alunos estavam em sala de aula, enquanto, no dia seguinte, eram 173 alunos. Os seus registros mostram variações nas frequências dos alunos. Essas numerosas faltas poderiam estar associadas à dificuldade de locomoção, levando em conta que uma boa parte dos alunos ainda residia na zona rural, e até mesmo se considerarmos que as acomodações não fossem satisfatórias tanto em função do quantitativo de alunos em sala, quanto pelas condições do espaço destinado à recreação, como registra o inspetor em sua visita no dia 27 de março de 1934: “Determinei que o Grupo passasse a funcionar pela manhã, ao invés de durante o dia como se estava fazendo. [...] o recreio é completamente desabrigado de sombra; os meninos expostos ao sol

causticante ficam sujeitos a soffrer insolação [...]” (Mensagem do Inspetor) Nesse mesmo dia, como uma das obrigаторiedades, ele registra a presença de 187 alunos.

Em relação aos registros de frequência feitos pelos inspetores ao longo do ano de 1934, notamos uma redução no número de alunos. No entanto, é importante mencionar que a maioria dessas anotações estava acompanhada de elogios ao funcionamento do Grupo Escolar. Essa constatação nos leva a refletir sobre a verdadeira situação por trás da diminuição no número de matrículas. Não obstante, na ata de inspeção de 26 de abril de 1935, verificou-se que havia 180 matrículas, sendo quase todas regulares. Ao compararmos essa quantidade com o ano anterior, podemos inferir que o percentual de alunos matriculados para o início do ano letivo estava significativamente mais baixo.

Contudo, em 1º de junho de 1938, registrou-se uma visita do Diretor da Imprensa Oficial, representando o tenente Publio de Sousa. Antes de assinar a ata, ele manifestou, mais uma vez, seu entusiasmo com o desempenho notável e a dedicação observados durante a visita: “As minhas felicitações, pois á gente ativa e unbre de Catalão!” (Mensagem do Inspetor) Naquela data, conforme consta na ata, o Grupo Escolar, que operava em um prédio novo, acomodava um total de quinhentas crianças, marca até então incomum.

A fim de aprofundar a compreensão sobre a frequência dos estudantes, buscaremos expandir a discussão na próxima categoria com base nos relatos das inspeções, e assim abordar as configurações do ambiente físico e sua relação com a permanência dos alunos.

3.2.3 – Grupo Escolar de Catalão e seu espaço escolar

Imbuído das ideias de modernidade e progresso, o grupo escolar surgia como novo modelo de organização das práticas políticas e pedagógicas com a intenção de consolidar uma nação pautada em valores e civilidade, todavia

Os Grupos Escolares e seu progresso de organização significavam não apenas um novo modo de ordenar e educar, mas, necessariamente, uma estratégia de ação na esfera

educativa escolar, moldando práticas, legitimando competências e propondo metodologias de ensino através da produção e divulgação de novas representações escolares. (Faria Filho, 2000, p. 37)

Assim, surge uma nova cultura com os grupos escolares. Para além das grandiosas construções que exaltavam o atual regime, os móveis estavam em conformidade com o padrão, e até mesmo o método educacional intuitivo adotado começou a ser aplicado pela legislação educacional goiana. Entre o que estava preestabelecido como indispensável para a aprendizagem, podemos destacar os cuidados com a saúde e os hábitos de higiene, que não eram habituais, já que era comum que as escolas públicas fossem instaladas de forma improvisada nas casas dos professores, nos salões das paróquias ou em salas alugadas, desprovidas de iluminação apropriada e espaços arejados.

Em alguns estados e cidades brasileiras, essa primeira arquitetura escolar de caráter monumental imponente foi erigida com a finalidade de enaltecer a ação do poder público. Ao longo do século XX, a persuasão retórica da arquitetura escolar sucumbiu às políticas públicas de atendimento à educação em face das pressões populares. Um pequeno número de edifícios projetados de acordo com os princípios da arquitetura moderna, construídos como marcos simbólicos, pode ser encontrado em uma ou outra cidade, mas constituem vestígios esparsos de iniciativas isoladas e descontínuas do Estado. Insuficiência e infra-estrutura inadequada permaneceram como características dos sistemas estaduais e municipais de ensino. (Souza, 2005, p. 7-8)

A história do Grupo Escolar de Catalão começou quando foi instalado em uma casa alugada, sem ter as acomodações adequadas e estabelecidas em leis, como ocorria com os grupos escolares de outras cidades. Contestando a concepção, “[...] a administração pública entendeu ser um benefício financeiro aos seus cofres o fato de não ter que arcar com os aluguéis das diversas casas que abrigavam as escolas isoladas [...]”, mas, apesar disso, havia “[...] uma gramática discursiva arquitetônica que enaltecia o novo regime.” (Bencostta, 2005, p. 97-98) Embora não possuísse um prédio próprio, o Grupo Escolar de Catalão adotou completamente as características recomendadas para essas instituições. O diretor Galeno Paranhos se formou na Capital para exercer esse

cargo e todas as outras funcionárias assumiram suas posições de acordo com os decretos em vigor.

No que tange à cultura estabelecida pelos grupos escolares, estão os horários e a distinção das disciplinas aplicadas a cada dia, com os conteúdos definidos, o lugar apropriado para recreação “dentro da escola onde os corpos poderiam se movimentar com maior liberdade” (Souza, 1998, p. 144). Mas aqui já indicamos um aspecto observado e registrado pelo inspetor durante sua visita e assim por ele assinalado: “[...] as crianças sob sol causticante [...]” (Mensagem do inspetor, 1934), sinalizando que o período de recreação estava inadequado ao horário e ao local em que ocorria, pois os alunos não tinham como se proteger do sol, tampouco da chuva. Nesse cenário, podemos imaginar os estudantes em um quintal usual para a época, pois os registros informam apenas a ocupação de uma casa alugada e não adaptada. Além disso, é importante ressaltar que o investimento na educação primária não era considerado uma prioridade pelas autoridades, que argumentavam não haver recursos suficientes nos cofres públicos.

As inspeções eram constantes, sendo feitas até mesmo no período das férias. Assim, no dia 19 de fevereiro de 1934, a respeito do prédio escolar, o inspetor registra na ata: “Não me deixaram boa impressão. Tudo velho a exigir reforma” (Mensagem do Inspetor)

Após o retorno das aulas, o inspetor compareceu no segundo dia e assim relatou: “Encontro o predio limpo, mas com precario estado de conservação. Uma das salas tem uma parede que ameaça cair, com perigo para os alunos [...]” (Mensagem do Inspetor, em 2 de março de 1934)

Contudo, ao examinarmos minuciosamente os registros das inspeções, torna-se evidente que tais questões, entre outras, não constituíam uma barreira à realização das aulas: “Noto a falta de um filtro no Grupo Escolar; o processo de água em potes, para os alunnos beberem, torna a bebida, quente e anti-higienica.” E ainda ele relata: “fui chamado para verificar o estado lastimavel em que se encontra a sala onde funciona a aula da prof. Elvira Righetto, por todos os angulos, professora e alunnos, se aggrupavam num canto” (Mensagem do Inspetor, em 22 de março de 1934). Diante de tais ocorrências, ele sugere que a diretora as faça serem de conhecimento do prefeito municipal, para que fossem tomadas as devidas providências.

Ainda sobre os registros feitos durante visita realizada em 7 de agosto daquele mesmo ano, o inspetor constata que o estabelecimento se encontra em perfeita ordem. No entanto, ele menciona que o espaço atual é insuficiente para atender à demanda dos alunos. Assim, ele sugere que a diretora se dirija “ao sr. dr. diretor do interior, pedindo a melhor medida a ser adaptada” (Mensagem do Inspetor) à estrutura própria dos grupos escolares, que designava os espaços para cada funcionalidade. Assim,

“Esse projeto, com vistas a civilizar e moralizar as crianças e, por extensão, suas famílias, configurou-se nos esquadrinhamentos de cada sala de cada canto do edifício escolar.” [...] A questão mereceu a atenção não só de arquitetos, mas de educadores, médicos e higienistas que recorreram a sua missão civilizadora de prescrever critérios e condições ideais de ar, luz, mobiliário e postura dos alunos (Souza, 1998, p. 138)

Desse ponto de vista, torna-se difícil compreender a viabilidade de expandir e ajustar o ambiente para acomodar maior número de alunos, seguindo pelo menos a essência do que foi proposto para atendê-los. É importante considerar que a questão envolve não apenas as salas de aula, que deveriam seguir um padrão retangular que “facilita a concentração da atenção dos alunos em uma das extremidades, isto é, onde fica o professor e o quadro negro.” (Souza, 1998, p. 139), mas também a necessidade de banheiros adicionais, posto que “ir ao sanitário poderia consistir em um passaporte para o refúgio [...]” (Souza, 1998, p. 141) Além disso, é importante ter um espaço amplo para o refeitório e a biblioteca, levando em conta que a demanda seria maior.

Mesmo diante dessas circunstâncias relacionadas à estrutura e ao espaço físico do Grupo Escolar, o que prevalecia era a narrativa de contentamento: “O prédio está sendo cuidado caprichosamente.” (Mensagem do inspetor, em 26 de abril de 1935). Para alcançar esse objetivo de maneira sutil, era crucial condicionar as crianças na escola.

Todavia, em 29 de maio de 1936, em poucas linhas o inspetor expõe: “O Grupo Escolar de Catalão está funcionando em novo prédio, que oferece vantagens ao primitivo. O estabelecimento está em boa ordem. O ensino está sendo bem ilustrado” (Mensagem do Inspetor) Diante do exposto podemos

considerar que a tarefa de alfabetizar representava um meio de elevar o status, sobretudo no âmbito político.

Além do espaço físico, é essencial compreender a cultura que o envolve, sua disciplina e organização. Por conseguinte, esses aspectos serão abordados na categoria subsequente.

3.2.4 – Disciplina e ordem, o legado republicano

A disciplina e a ordem eram elementos fundamentais para a construção da civilização de uma nação. Foi este o legado que ecoou e acabou por definir o período republicano, logo, deve-se ter em conta que “os grupos escolares foram responsáveis pela produção de corpos e sensibilidades, pela difusão de novos processos disciplinares e, de certa forma, pela construção de uma nova ordem escolar.” (Souza, 1998, p. 150) E, nesse contexto, passaram a representar o principal símbolo do novo regime, transformando-se num espaço favorável para divulgar tais ideais. Por conseguinte, a sua criação “foi uma tentativa de distinguir as várias escolas isoladas de uma mesma cidade e de concentrá-las em um único local, formando um centro de ensino.” (Guimarães, 2020, p. 69)

Desde o estabelecimento dessa cultura fundamentada na disciplina e na ordem, tornou-se obrigatório que as professoras/normalistas obtivessem diploma da Escola Normal. A ideia era de que lá elas seriam capacitadas com uma educação baseada em uma pedagogia inovadora e em métodos práticos.

Assim, o espaço em que atuassem se transformaria em um ambiente de disciplina e organização, tal como é esperado dentro do contexto escolar, posto que, “é um conjunto de representações consubstanciadas nos padrões de ‘bom comportamento’, dos ‘bons costumes [...]’” (Souza, 1998, p. 144)

Portanto, é essencial frisar que questões relacionadas a boas maneiras e higiene estão intrinsecamente ligadas a esse período e, no ambiente escolar, “[...] as representações em torno da higiene escolar contribuíram para reforçar valores morais relacionados a padrões de comportamento considerados civilizados”, (Souza, 1998, p. 143), já que a maioria das famílias não possuía conhecimentos sobre os requisitos mínimos para a saúde e o bem-estar: “Todos os alunos, independentemente da classe social, deveriam respeitar a ordem,

disciplina e higiene. A ordem era civilizar e moralizar não só as crianças, mas também suas famílias, e os alunos exerciam o papel proeminente nesse processo” (Guimarães, 2020, p. 250) É nessa perspectiva de assegurar a conformidade com os regulamentos estabelecidos que os inspetores zelavam pela organização adequada, de forma a documentar os eventos em atas e partilhar suas opiniões quando pertinente.

Assiduidade era um fator preponderante, suas visitas eram constantes, no período das férias, em dias seguidos. Assim, no segundo dia de aula (ata de 2 de março de 1934) o inspetor já estava atuante e registrou: “os alunos que compareceram deixaram me ótima impressão há muito asseio e disciplina e assim todos estão uniformizados.” Os grupos escolares participavam de uma cultura presente na escola. É importante destacar que, nesse ponto, a padronização dos estudantes através do uso de uniformes era enfatizada para evidenciar a identidade das crianças na escola. Isso simbolizava ordem, disciplina e zelo, pois era esperado que todos mantivessem uma boa aparência, considerando que

Asseio e decência são aspectos expressivos de como o corpo era aprisionado numa rede de signos e representações culturais. A higiene produzia a concepção do corpo moral, por isso, por um lado, o asseio era associado à decência, enquanto o apresentar-se andrajosamente ou com unhas mal cortadas e cabelos compridos eram associados ao descuido, ao desmazelo, à incivilidade e às atitudes condenáveis. (Souza, 1998, p. 143-144)

Esse conhecimento nos possibilita ponderar sobre uma situação de exclusão, levando em conta que muitas pessoas, em sua maioria provenientes do meio rural, viviam em condições economicamente desfavoráveis. Contudo, a escola oferecia uma caixa escolar para apoiar os estudantes que não conseguissem pagar pelos materiais essenciais, como os uniformes, em conformidade com a Lei nº 631 de 2 de agosto de 1918 em seu “Art. 47- O fim desta caixa é auxiliar crianças pobres com aquisição de vestes e outros necessários”. Porém, conforme relataram os inspetores nos registros, não havia

recursos suficientes: “O Grupo tem a sua caixa escolar ¹⁷que, entretanto, não dispõe de renda bastante para atender [...]” (Mensagem do dia 19 de fevereiro de 1934). Em seguida sugere “[...] promover meios para melhorar as condições financeiras da caixa escolar [...]” (Mensagem do dia 2 de março de 1934). Diante do exposto, não se pode assegurar que todos se beneficiassem desse auxílio, se se considerar que os órgãos públicos costumavam alegar constantemente a falta de verbas nos cofres.

No entanto, as possibilidades mencionadas e outras situações imprevistas não eram capazes de impedir o Grupo Escolar de cumprir suas responsabilidades. A reputação associada ao nome Grupo Escolar conferia prestígio, e a instituição continuava a desempenhar suas atividades com disciplina e rigor, conforme documentado em seus registros. Assim, em visita no dia 8 de março de 1934, o inspetor relata:

[...] graças á propaganda que temos, em cooperação com as senhoras directora e professoras desenvolvido, tivemos o prazer de constatar o bom funcionamento deste educandario - muita ordem; muito asseio e disciplina. Passei a ligeiro exame, sobre lingua patria - os alunos do 3° e 4° anos, a cargo da professora Elvira Righetto, os poucos mostram suficiente aproveitamento. (Mensagem do Inspetor)

A disciplina não se limitava apenas ao comportamento, mas estava profundamente relacionada ao conhecimento que o aluno adquiria. A forma como ele se expressava, se apresentava e demonstrava seu amor à pátria eram elementos essenciais para a base do regime republicano. Esses comportamentos desempenhavam um papel fundamental na formação de um cidadão civilizado, educado e comprometido em honrar sua nação. E dessa forma tudo acontecia devido ao engajamento da diretora e das professoras em preservar a excelência do Grupo Escolar de Catalão. Assim, era constante o

17 O papel da Caixa Escolar era bastante singular. Além de seus objetivos referentes à assiduidade escolar já citados, sua atuação era restrita aos alunos considerados exageradamente pobres. A estes alunos, individualmente, deveria ser proporcionado auxílio com os seguintes elementos: fornecimento de alimentos; idem de vestuário e calçados; assistência médica e fornecimento de livros, papel, pena e tinta. Além disso, os recursos obtidos pela Caixa Escolar seriam utilizados na aquisição de livros, estojos, medalhas, brinquedos, etc., a serem distribuídos, com como prêmio, aos alunos, mas assíduos. Novamente neste último elemento vislumbra-se o destaque com o que deveria ser premiado o aluno frequente e comprometido com as atividades escolares.

registro na ata: Em 24 de março de 1934 “Volto ao Grupo Escolar; encontro-o funcionando regulamente” (Mensagem do Inspetor), de forma que a boa conduta da escola sempre se manteve em destaque.

Essas foram as anotações do inspetor em 7 de agosto de 1934: “visito este estabelecimento e vejo tudo em completa ordem”. Como se pode perceber, a valorização da palavra 'ordem' era evidente, indicando que tudo estava seguindo o melhor rumo, o que colaborava para o ideal propagado pelo novo regime. Nessa situação, o Grupo Escolar de Catalão permaneceu ativo, conforme os registros da ata, seguindo os valores preestabelecidos que asseguravam uma educação civilizatória.

Seguindo os registros de visita, o inspetor relata, em 26 de abril de 1935: “o ensino está sendo ministrado com o melhor carinho e inteira eficiência.” Essa narrativa nos chama atenção para algo interessante quanto ao aludido ‘carinho’. Ao buscar seu significado concreto, de acordo com o dicionário, ele está relacionado a cuidado, afeto, ternura, cautela, atenção e simpatia. Características marcantes da mulher, que se refletiam no carisma presente no ambiente escolar, garantia de proteção e acolhimento constante.

Ainda sobre as inspeções, no dia 1º de junho de 1938: “visitamos, hoje, o Grupo Escolar de Catalão, levo, do mesmo, a melhor das impressões. A despeito, mesmo, com a falta do conforto do prédio [...]”. Percebemos claramente que o prestígio nos registros era frequente, a ordem, a disciplina e os valores patrióticos eram altamente honrados, contudo não se valorizava o suficiente a ideia de adquirir um prédio próprio e adequado para atender os alunos.

Entretanto, não era o bastante apenas mostrar dedicação durante as aulas, era necessário também comparecer com frequência, e essa questão era criteriosamente observada pelos inspetores, tema que será abordado na categoria seguinte.

3.2.5 – No exercício da profissão e seus rigores

Durante a era republicana, a educação primária passou a ser valorizada, sendo adotado um modelo inspirado nas referências europeias e americanas (em Goiás). Além disso, uma nova visão redefiniu a relevância do ensino como forma de instruir e civilizar a população.

Na nova concepção de escola, a professora desempenha um papel essencial, sendo associada à figura feminina, considerada a zeladora responsável pelas práticas de comportamento adequado, educação e moral. Portanto, tais atributos eram componentes indispensáveis ao currículo escolar, sendo necessário que estivessem alinhados com os conteúdos. Nos termos do art. 15 da Lei nº 631 de 2 de agosto de 1918,

No domínio moral e cívico serão desenvolvidas as vantagens do asseio, da decência, da ordem, da bondade, da coragem, do amor á verdade, que geram honestidade, a equidade, a solidariedade, o patriotismo, o altruísmo, isto numa sequência natural e com exemplos praticos, que conduzirão à educação da vontade e do caracter. (Goyaz, 1918, p. 2)

Como podemos perceber, a professora era vista como um modelo a ser seguido, de modo que sua conduta era fiscalizada pelos inspetores. Dessa forma, eles entravam nas salas de aula para acompanhar o trabalho delas. “[...] alto desenvolvimento da instrução ministrada pelo corpo docente [...]” e ocasionalmente participavam das aulas para avaliar o nível de conhecimento dos alunos – “[...] observei o grau de desenvolvimento que as crianças tem obtido sendo que são elogiosas [...]”. (Mensagem do Inspetor, em 22 de setembro de 1933)

Na análise desses registros, nota-se um discurso que destaca a importância de uma educação de qualidade, partindo do princípio de uma professora competente e virtuosa, que traz resultados positivos. Contudo, como avaliar os estudantes que, eventualmente, não alcançavam um desempenho satisfatório? Parece-nos que apenas o fato de terem professoras que seguiam um padrão de comportamento em consonância com os princípios republicanos seria essencial para garantir a continuidade do ensino público, sem levar em conta a necessidade de um ambiente mais adequado e favorável para atender às necessidades dos estudantes.

Com base na importância da disciplina, os inspetores registravam suas observações e, quando necessário, forneciam recursos para garantir encaminhamentos adequados. É notável a precisão do trabalho que eles exerciam de forma meticulosa e com olhar atento a cada detalhe. Já no segundo dia de aula, um deles relata: “Notei que a professora do primeiro anno mixto d.

Maria¹⁸ não entrou em exercício, não dando comunicação alguma á directora do Grupo, entretanto consta que a professora acha-se enferma em Araguay”. Na mesma ata, enaltece o trabalho das professoras como excelente: “A Sr.^a directora e demais professoras o meu aplauso sincero, pela maneira com que desempenham a mais ardua e nobre das missões de educadoras.” (Mensagem do Inspetor, 2 de março de 1934).

Essas narrativas se mostram pertinentes, pois, tratando-se apenas do segundo dia de aula, como seria possível a liderança do grupo ser tão admirável, quais métodos seriam destacados para avaliar de maneira tão grandiosa? Essa situação fornece indicativos sobre o que era afirmado a respeito do prestígio como base republicana, levando-nos a ponderar que, diante de qualquer imprevisto, era fundamental encontrar algo positivo para destacar na situação indesejada.

Conforme os registros da ata, em visita no dia 22 de março de 1934, o inspetor pôde constatar que

A directora do estabelecimento, desde o dia 15 do corrente mez deixou de comparecer ao mesmo, deixando no livro de “ponto” a folhas 247, os motivos de seu afastamento. [...] Está dirigindo interinamente o estabelecimento a professora Benedita da Lima Ayres [...] (Mensagem do Inspetor, 22 de março de 1934)

A presença frequente do inspetor nos sugere que suas atribuições iam muito além da inspeção, podendo-se inferir uma cultura de vigilância constante capaz de acompanhar de perto todas as atividades na escola, examinando cuidadosamente cada aspecto disciplinar. No entanto, não existem registros comprovando a efetivação de melhorias solicitadas ou sugeridas por ele.

No que diz respeito ao comportamento das professoras, ele era metódico em suas descrições: “Noto que a professora Maria não está exercendo regularmente o cargo; acaba ela de dirigir um officio ao director dizendo que resolveu afastar-se do exercício das funções de professora [...]”. Diante dessas circunstâncias, ele solicitou providências para que houvesse mais controle sobre a frequência das professoras, já que elas tinham assumido o

¹⁸Conforme registrado na ata, a professora é identificada como Maria. Entretanto, devido à ilegibilidade, não foi possível registrar seu sobrenome. Por esse motivo, a página com a descrição mencionada está em anexo.

compromisso de estar em sala. Em 23 de março de 1934 ele retornou ao Grupo Escolar de Catalão para determinar que devia ser feito:

Venho a este estabelecimento para resolver a questão das assignaturas das professoras no livro de ponto – explicado, como deve ser praticado, determino que a porteira do estabelecimento, ao abri-lo, coloque o livro de ponto sobre a mesa do gabinete da directoria para que nele sejam postas as assignaturas das professoras na ordem de chegada ao referido estabelecimento. (Mensagem do Inspetor em 23 de março de 1934)

Como já exposto, o novo regime trouxe diversas transformações, criando uma cultura própria que se consolidou em várias áreas, sobretudo no ambiente escolar. Nesse sentido, a rigidez e a disciplina tornaram-se elementos essenciais para civilizar, educar e moralizar a sociedade. Dentro desses padrões rígidos, as professoras eram supervisionadas, pois representavam um exemplo para seus alunos.

A partir das discussões apresentadas sobre o rigor profissional, o legado republicano, o espaço escolar, as matrículas e a professora enquanto mãe-mulher-educadora conseguimos trilhar os caminhos de constituição do Grupo Escolar de Catalão nas primeiras décadas de criação e, na próxima seção, exporemos nossas reflexões sobre a estruturação e criação do primeiro Grupo escolar na cidade de Catalão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os grupos escolares desempenharam um papel significativo no contexto da educação primária no Brasil, inspirado em ideais europeus e na propagação de valores como civilidade e moralidade, conforme difundidos pelo regime republicano. Nessa perspectiva, o ensino primário passou a ser reconhecido como um importante agente de transformação, que, de forma significativa, contribuiria para formação de uma sociedade escolarizada, em meio a um cenário com alto índice de analfabetismo, (mais de 70% da população), assim como de uma população civilizada e higienizada, princípios igualmente promovidos pelo regime em vigor.

Frente a essa situação, estabelecemos como questão norteadora investigar a evolução e a trajetória histórica e política que resultaram na fundação do primeiro Grupo Escolar estabelecido na cidade de Catalão em 1923 com o propósito de obter uma visão mais completa das dinâmicas que influenciaram o desenvolvimento da educação na cidade e sua interação com os eventos da época.

Antes mesmo da fundação do Grupo Escolar em Catalão, o fortalecimento do ensino público primário era tema recorrente nas esferas políticas goianas. Diversas propostas foram feitas sem sucesso na tentativa de reestruturar o ensino primário. No entanto, foi a reforma da instrução pública em 1918 que resultou na criação dos grupos escolares e assim promoveu novas abordagens e mudanças tanto nos discursos quanto nas práticas pedagógicas, que ressaltaram a importância da aplicação de um método de ensino.

Mesmo diante dessas controvérsias, Goiás era majoritariamente rural, distante da modernidade em comparação com outras regiões urbanas. Apesar dos esforços para ampliar a educação primária, muitas escolas ainda enfrentavam desafios consideráveis em relação à infraestrutura e aos recursos.

Por outro lado, Catalão se sobressaía como o município mais populoso (com 38.574 habitantes) do Estado e com a maior arrecadação, uma situação atrativa para pessoas de outras cidades e países em busca de melhores condições, o que gerou mais poder econômico para cidade. Como resultado, buscava ativamente o desenvolvimento urbano, político e social, aproveitando

sua localização estratégica próxima às cidades do Sudeste, já imersas no 'progresso'¹⁹. Catalão estava em uma posição favorável para avançar rumo à modernização, o que se tornou mais propício com a chegada da ferrovia Mogyana (inaugurada em 24 de fevereiro de 1913, celebrando 111 anos neste ano), contribuindo para acelerar ainda mais o crescimento populacional e econômico, do que resultou um notável aumento na economia local. Nesse cenário, era fundamental fortalecer o vínculo com a modernização, e assim criar uma escola fundamentada nos princípios do sistema republicano.

Dessa forma, em uma residência alugada e contrastando com as modernas e arquitetônicas mansões destinadas a receber os alunos, foi estabelecido e inaugurado o Grupo Escolar de Catalão. Mesmo diante dessas circunstâncias desafiadoras, o simples fato de haver essa instituição no município, mesmo esse sendo ainda predominantemente rural, simbolizava claramente o avanço e desenvolvimento e, conseqüentemente, refletia representação do progresso.

De maneira geral, ao examinar os estudos, especialmente as análises dos discursos no período republicano, nota-se um esforço substancial para expandir o acesso à educação primária. Isso era feito com o intuito de garantir que todas as crianças tivessem a oportunidade de frequentar a escola. Contudo, questiona-se em que medida e de que forma esse objetivo era concebido na época, visto que, com base na fonte documental do Grupo Escolar de Catalão, os registros das atas de inspeção, é perceptível que o acesso ainda era limitado e a taxa de matrículas e principalmente de frequência era reduzida. Isso se devia à distância de muitos em relação ao centro urbano, ocasionando dificuldade de acesso à escola, o que a fazia permanecer como um privilégio das famílias dos coronéis, fazendeiros, advogados, em resumo, das elites.

Assim, compreendemos que o discurso de modernidade e civilidade que os grupos escolares representavam, principalmente no Estado de São Paulo, foram apropriados pelos diferentes estados da federação brasileira. Porém, não era a mesma a realidade social em todos os estados brasileiros e Goiás, um

¹⁹ As primeiras décadas do século XX testemunharam uma explosão de inovações que incluíram o desenvolvimento de novas formas de transporte (automóveis), os avanços nas comunicações, como o rádio. A industrialização passou a se expandir rapidamente durante esse período, o que conseqüentemente levou ao crescimento econômico e à urbanização. (Campos, 1979, Chaul, 2000; Safatle, 2018 Brzezinski, 1987; Souza, 1998)

estado rural com pequenas cidades, lutava pela construção de grupos escolares sem a preocupação de como os alunos iriam chegar a esses espaços, ou se eles realmente atenderiam as crianças não escolarizadas do estado.

Ainda sobre a análise da fonte utilizada (ata), identificamos algumas contradições. Inicialmente, há o registro inaugural com 80 alunos, porém, ao longo da ata, os números de alunos expostos pelos inspetores são consistentemente superiores. Além disso, enquanto o evento de inauguração é relatado no capítulo III como ocorrido em primeiro de março de 1923, as datas registradas nas atas oficiais são posteriores. Essas inconsistências sugerem a necessidade de uma investigação para além das fontes documentais para esclarecer os fatos e compreender melhor o contexto da criação do Grupo Escolar em Catalão, o que ficou inviável devido a não terem sido encontrados, durante esta pesquisa, registros mais específicos e sujeitos que tivessem participado dessa criação e pudessem contar como se deu todo o processo.

Com a chegada dos grupos, surgiram ares de modernidade nas diversas cidades, e assim trouxeram consigo uma nova cultura em expansão. Pelas reportagens nos diferentes jornais locais, o Grupo Escolar de Catalão representou a modernidade da cidade catalana, que já contava com a presença da ferrovia Mogiana, além do telégrafo e das estradas rodoviárias, que permitiam uma comunicação mais rápida e precisa.

O Grupo Escolar de Catalão incorporou elementos do modelo de grupo escolar adotado em São Paulo. Os cargos escolares foram definidos, pois, de acordo com as normas estabelecidas, era necessário haver um diretor, porteiro servente e professoras. Assim, o Diretor Galeno Paranhos assumiu uma posição destacada para época, com formação, o que se tornou imprescindível para a ocupação do cargo, que conferia maior respaldo ao sistema de ensino. O cargo de porteiro servente foi exercido por uma mulher, Rita Paranhos Bretas, que desempenhava várias funções dentro do Grupo Escolar, muitas vezes ficando responsável, de forma interina, pelo Grupo Escolar, e as professoras, que, ao assumirem as salas de aula, organizavam os alunos de acordo com seus níveis de escolaridade e conhecimento. Durante esse período, houve um movimento em direção à profissionalização do corpo docente, com a implementação de programas de formação de professores. Isso permitia que elas competissem por

vagas de contratação e, conseqüentemente, assumissem posições nos grupos escolares.

A cultura escolar que se estabeleceu no grupo escolar enfatizou valores como disciplina, higiene e patriotismo, inseriu no cotidiano a rotina, os horários definidos, a divisão por séries, um marco que se mostrou eficaz para a prática educativa. Embora essa cultura possa hoje ser considerada como excludente e conservadora, tornou-se a base do modelo educacional que temos em nossas salas de aula.

Em resumo, a instrução pública primária nos grupos escolares do regime republicano foi marcada por discursos significativos para expandir o acesso à educação, promover valores cívicos e melhorar a qualidade do ensino. Todavia, com todos os desafios e enfrentamentos, é preciso considerar que esse período deixou um legado importante tanto para a história da educação pública brasileira como para a história política, social e cultural da cidade de Catalão.

Este estudo ampliou nossos conhecimentos sobre a história das instituições primárias em Goiás. Fizemos algumas considerações referentes à pesquisa, porém não a iremos concluir, já que ela provocou outras inquietações a respeito da história das práticas das professoras que atuavam no Grupo Escolar de Catalão: Quais as representações do Grupo Escolar após 1946? Por que o Grupo Escolar mudou várias vezes de prédio e nome? Esta pesquisa não se esgota neste trabalho, visto que, a partir dessas inquietudes, outros projetos de pesquisa poderão ser elaborados.

FONTES E REFERÊNCIAS

Periódicos

REVISTA DE EDUCAÇÃO, Goiânia, Imprensa oficial, ano I, n. 1, set./out. 1937

REVISTA DE EDUCAÇÃO, Goiânia, Imprensa oficial, ano I, n. 2, nov./dez. 1937.

REVISTA DE EDUCAÇÃO, Goiânia, Imprensa oficial, ano II, n. 3, maio/jun. 1938.

REVISTA DE EDUCAÇÃO, Goiânia, Imprensa oficial, ano II, n. 4, jul./ago. 1938.

REVISTA DE EDUCAÇÃO, Goiânia, Imprensa oficial, ano III, n. 6, out. 1938 a jun. 1939.

REVISTA DE EDUCAÇÃO, Goiânia, Imprensa oficial, ano III, n. 7, jul./ago. 1939.

REVISTA DE EDUCAÇÃO, Goiânia, Imprensa oficial, ano III, n. 9, nov./dez. 1939.

REVISTA DE EDUCAÇÃO, Goiânia, Imprensa oficial, ano IV, n. 10, jan./abr. 1940.

REVISTA DE EDUCAÇÃO, Goiânia, Imprensa oficial, ano V, n. 11, maio/ago. 1940.

REVISTA DE EDUCAÇÃO, Goiânia, Imprensa oficial, ano V, n. 12, set./out. 1940.

REVISTA DE EDUCAÇÃO, Goiânia, Imprensa oficial, ano V, n. 13, nov./dez. 1940.

REVISTA DE EDUCAÇÃO, Goiânia, Imprensa oficial, ano VI, n. 16-17, jul./dez. 1941.

REVISTA DE EDUCAÇÃO, Goiânia, Imprensa oficial, ano IX, n. 21, out. 1943 a jun. 1944.

Legislações

BRASIL. **Constituição Política do Império do Brazil, de 25 de março de 1824.** Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm<Acesso em: 20 de agosto de 2022

BRASIL. **Decreto nº981 – De 8 de Novembro de 1890.** Regulamento da Instrução Primária e Secundária do Districto Federal, a que se refere o decreto desta data. Disponível em:https://histedbrantigo.fe.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/4_1a_Republica/decreto%20981-1890%20reforma%20benjamin%20constant.htm>Acesso em: 15 de agosto de 2022.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 24 de fevereiro de 1891.** Disponível em:https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm<Acesso em: 15 de agosto de 2022.

GOYAZ. **Decreto nº 98, de 8 de novembro de 1890.** Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-981-8-novembro-1890-515376-publicacaooriginal-1-pe.html> <Acesso em: 29 de dez. de 2022>

GOYAZ. **Lei nº 38 de 31 de julho de 1893.** Disponível em:http://www.gabinetecivil.goias.gov.br/leis_ordinarias/1893/lei_038.pdf<Acesso em: 29 de jan. de 2023>

GOYAZ. **Lei nº 186, de 13 de agosto de 1898.** Disponível em:<https://legisla.casacivil.go.gov.br/api/v1/arquivos/8193><Acesso em: 29 de janeiro de 2023>

GOYAZ. **Lei nº 631, de 02 de agosto de 1918.** Disponível em: http://www.gabinetecivil.goias.gov.br/leis_ordinarias/1918/lei_631.pdf<Acesso em: 04 de abril de 2023>

GOYAZ. **Lei nº 694, de 27 de julho de 1921.** Disponível em:https://www.gabinetecivil.goias.gov.br/leis_ordinarias/1921/lei_694.pdf<Acesso em: 16 de junho de 2023>

Mensagens e Relatórios

GOYAZ. **Relatórios dos Presidentes dos Estados Brasileiros (GO) – 1891 a 1929.** Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=720399&pagfis=714><Acesso em: 15 de maio de 2023>

Memórias Goianas - **Relatório Apresentado A Assembleia Legislativa Provincial de Goyaz pelo Exmo. Sr. Dr. Antero Cícero de Assis Presidente da Província.** Em 1º de junho de 1876. Disponível em: <https://mail.google.com/mail/u/0/?tab=rm&ogbl#search/dei/FMfcgzGtwDCPscCbCVspxDBdbXNkHhQd?projector=1><Acesso em: 26 de abr. de 2023>

Memórias Goianas - **Relatório Apresentado A Assembleia Legislativa Provincial de Goyaz pelo Exmo. Sr. Dr. Antero Cícero de Assis Presidente da Província.** Em 1º de junho de 1877. Disponível em:

<https://mail.google.com/mail/u/0/?tab=rm&ogbl#search/dei/FMfcgzGtwDCPscbbCVspxDBdbXNkHhQd?projector=1><Acesso em: 05 de maio de 2023>

Memórias Goianas - Relatório Apresentado ao Primeiro Vice-Presidente Por Ocasião de Passar-lhe a Administração da Província em 11 de janeiro de 1879. Disponível em:

<https://mail.google.com/mail/u/0/?tab=rm&ogbl#search/dei/FMfcgzGtwDCPscbbCVspxDBdbXNkHhQd?projector=1>< Acesso em: 24 de maio de 2023>

Memórias Goianas – Relatório Apresentado ao Presidente da Província de Goyaz. No dia primeiro de junho de 1879. Disponível em: <https://mail.google.com/mail/u/0/?tab=rm&ogbl#search/dei/FMfcgzGtwDCPscbbCVspxDBdbXNkHhQd?projector=1>< Acesso em: 01 de jun. 2023>

Memórias Goianas - Relatório Apresentado A Assembleia Legislativa Provincial de Goyaz pelo Presidente da Província. Em 1 de setembro de 1879. Disponível em:

<https://mail.google.com/mail/u/0/?tab=rm&ogbl#search/dei/FMfcgzGtwDCPscbbCVspxDBdbXNkHhQd?projector=1>< Acesso em: 10 de jun. 2023>

Memórias Goianas – Relatórios Apresentado por Dr. Aristides de Souza Spinola À Assembleia Provincial L. de Goyaz - No dia 1º de março de 1880.

Memórias Goianas – Relatórios do Governos da Província de Goiás (1882 -1889) Relatório que apresentou na ocasião de passar a Administração da Província de Goyaz ao Presidente Dr Joaquim de Almeida Leite Moraes. Rio de Janeiro (1889).

Memórias Goianas – Relatórios do Governos do Estado de Goiás (1901 – 1905) Mensagem Enviada ao Congresso do Estado a 13 de maio de 1901. Pelo Dr Urbano Coelho de Gouveia Presidente do Estado. Goyaz, 1901.

Memórias Goianas – Relatórios do Governos do Estado de Goiás (1906 – 1917) Mensagem Enviada ao Congresso pelo Presidente do Estado Miguel da Rocha Lima. Goyaz, 1906.

HEMEROTECA. Disponível em: <https://hemeroteca.ihgg.org/publicacao.asp>. Acesso em: 23 de nov. de 2023

A informação goyana. Disponível em:

<http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=176648&pagfis=97>. Acesso em: 12 de jan. de 2023

A informação goyana. Disponível em:

<https://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=176648&pesq=revista%20de%20educa%C3%A7%C3%A3o&pasta=ano%20192&hf=memoria.bn.br&pagfis=1067>

IBGE. Anuário estatístico. In: Estatísticas do Século XX. 2007. Disponível em:

http://www.ibge.gov.br/seculoxx/arquivos_pdf/educacao. Acesso em :04 de jan. de 2024

IBGE. I Centenário das Ferrovias Brasileiras. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Conselho Nacional de Geografia. – Diversos Autores. 1954. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv13968.pdf>. Acesso em 14 de jan. de 2024.

IBGE. Recenseamento do Brasil: realizado em 1 de setembro de 1920: população / Directoria Geral de Estatística – Rio de Janeiro. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=26463>> Acesso em: 15 de jan. de 2024

Teses e Dissertações

ALVES, Miriam Fabia. Tese de Doutorado. **Política e escolarização em Goiás-Morrinhos** na primeira república. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/FAEC-DBKZP/1/miriam_fabia_alves_tese_ufmg_.pdf<Acesso em: 29 de agosto de 2023>

ALVES, Alda Franciele Gomes. **O Grupo Escolar Padre Trindade de Anápolis/Go**: Tempos e Espaço escolares (1953-1973) Dissertação (Mestrado MIELT – Mestrado em Educação, Linguagem e Tecnologias) – Universidade Estadual de Goiás, Campus Anápolis de Ciências Sócio-Econômicas e Humanas – Anápolis, 2019. Disponível em: https://www.bdt.d.ueg.br/bitstream/tede/929/2/1574886590_dissertacao_para_d_efesa_concluido%281%29.pdf< Acesso em: 06 de jan.2023>

FONSECA, Cleider Antonio da. **Negros nos grupos escolares em Catalão/Go (1923 – 1971)**. 2018. 195 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2018.

GUIMARÃES, Márcia Campos Moraes. **Civilizar, moralizar higienizar**: renovação pedagógica na instrução pública primária no estado de Goiás (1918 -1944) Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Uberlândia, Pós graduação em Educação. Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.te.2020.288> <Acesso em: 14 de maio de 2024>

MACHADO, Maria Cristina Teixeira. **Pedro Ludovico**: um tempo, um carisma, uma história. Programa de Pós-Graduação em História. Universidade Federal de Goiás. 1986 [Dissertação de Mestrado]. Disponível: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/113/o/MARIA_CRISTINA_MACHADO_1_A_313_mesclado-girado.pdf <Acesso em: 21 de dez. de 2023>

ELIAS, Robson Cândido. **A educação e o surgimento dos grupos escolares em Goiás**: o caso grupo escolar Dr. Pedro Ludovico Teixeira (1934) e a educação formal em Goiandira. (Dissertação) Universidade Federal de Goiás.

Unidade Acadêmica Especial de História e Ciências Sociais, Catalão, Programa de Pós-Graduação em História (profissional), Catalão, 2018. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/623/o/Disserta%C3%A7%C3%A3o_Robson_C%C3%A2ndido_Elias.pdf<Acesso em: 26 de dez. de 2023>

FERREIRA, Élide Cristina Silva, 2017. 145 f. **As instituições escolares de Cachoeira Dourada de Goiás: a interseção entre o público e o privado (1960-1971)**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2017. DOI <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2017.486> Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/20913><Acesso em: 13 de jan. de 2024>

SILVA, Maria Aparecida Alves. **Gênese e desenvolvimento do Grupo Escolar César Bastos no cenário educacional de Rio Verde/GO (1947-1961)**. 2013. 143 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/13947><Acesso em: 22 de out. de 2023>

REFERÊNCIAS

ALVES, Miriam Fábila. A escolarização em Goiás nos anos de 1920: as escolas isoladas e o grupo escolar. In: **Congresso Brasileiro de História da Educação**, 2008, Aracaju – SE, SBHE – V Congresso Brasileiro de História da Educação, 2008. P. 01-11.

ALVES, Miriam Fábila. A Instrução Primária em Goiás nos Primórdios Republicanos. IN: BARRA, Valdeniza Maria Lopes da. (org.) **Estudos de História da Educação de Goiás**. Goiânia-GO. Ed. Da PUC, 2011.

ALMEIDA, Jane Soares. Mulheres na educação: Missão, vocação e destino? **O legado educacional do século XX no Brasil/ Demerval Saviani...** [et al.]. – Campinas, SP: Autores Associados, 2004. – (Coleção Educação Contemporânea)

ALMEIDA, Jucemária Silva de. **Os Grupos Escolares em Catalão-GO**. 2014. 45f. Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia (TCC) – Universidade Federal de Goiás – Catalão, 2014.

ARAÚJO, José Carlos Souza; RIBEIRO, Betânia de Oliveira Laterza; SOUZA, Saulóéber Társo de. (organizadores). **Grupos escolares na modernidade mineira: Triângulo e Alto Paranaíba/**. - Campinas, SP: Editora Alínea, 2012.

BARRA, Valdeniza Maria Lopes da. (org.) **Estudos de História da Educação de Goiás**. Goiânia-GO. Ed. Da PUC, 2011.

BENCOSTTA, Marcus Lecy Albino, organizador. **História da educação, arquitetura e espaço escolar**. – São Paulo: Cortez, 2005

BOCCATO, V. R. C. Metodologia da pesquisa bibliográfica na área odontológica e o artigo científico como forma de comunicação. **Rev. Odontol. Univ. Cidade São Paulo**, São Paulo, v.18, n.3, p. 265-274, 2006. Disponível em <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/view/1896>> Acesso em: 03 de mar.2022.

BRETAS, Genesco Ferreira. **História da Instrução Pública em Goiás**. Goiânia: CEGRAF/UFG, 1991.

BRZEZINSKI, Íria. A formação do professor para o início de escolarização / Íria Brzezinski – Goiânia: Ed. UCG / SE, 1987. 238p. (Serie: Teses Universitarias,1)

BURKE, P. **O que é história cultural?** Tradução Sérgio Goes de Paula. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1992.

CAMPOS, Maria das Dores. **Catalão, Estudo Histórico e Geográfico**. Goiânia, GO. Editora Bandeirantes, 1979a.

CAMPOS, Maria das Dores. **Gente nossa**. Goiânia, GO. Editora Bandeirantes, 1979b.

CARVALHO, Rosana Areal de; BERNARDO, Fabiana de Oliveira. Caixa Escolar: Instituto inestimável para execução do projeto da educação primária. Disponível em:< <https://biblat.unam.mx/pt/revista/educacao-em-foco-juiz-de-fora/articulo/caixa-escolar-instituto-inestimavel-para-execucao-do-projeto-da-educacao-primaria>>. Acesso em: 15 de maio de 2024.

CERTEAU, M. **A escrita da História**. 2. ed. Trad. Maria de L. Menezes. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

CHAUD, Antônio M. J. **Memorial de Catalão**. Goiânia, GO. Editora do Autor, 2000.

CHAUL, Nasr Nagib Fayad. **Caminhos de Goiás: da construção da decadência aos limites da modernidade/ Nars Fayad Chaul**. 3. ed. - Goiânia: Editora UFG, 2010.

CHARTIER, R. **A história cultural: entre práticas e representações**. 2. ed. Lisboa: Diel, 2002. (Coleção Memória e Sociedade).

CHIZZOTTI, Antonio. A Constituinte de 1823. In: Omar Fávero. **A educação nas constituintes brasileiras (1823-1988)**. Campinas: Autores Associados, 2005.

COSTA, Renata Teixeira Mendes da; GONÇALVES, Ana Maria. Ginásio Arquidiocesano Anchieta: Ensino Secundário em Goiás. IN: BARBOSA et al. **História da Educação em Goiás**. Objetos e Abordagens em Diferentes Espaços Sociais. São Carlos: Pedro & João Editores,2020.

DAMATTA, R. **O que faz o brasil, Brasil?** Rio de Janeiro: Rocco, 1986.

Educação estética para o povo. In. LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive (orgs.) **500 anos de educação no Brasil**. 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. (Coleção Historial).

ESTEVAM, Luís. Catalão: **memórias esparsas** / Luís Estevam. – Catalão, GO: Ed. Do autor, 2022.

FARIA FILHO, L. M. de. Processo de escolarização no Brasil: algumas considerações e perspectivas de pesquisa. **Anuario de Historia de la Educación**, [S. l.], n. 4, 2022. Disponível em: <https://www.saiehe.org.ar/anuario/revista/article/view/166>. Acesso em: 2 jul. 2024.

FARIA FILHO, L.M. de. Dos pardieiros aos palácios. Cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na Primeira República. Passo Fundo: Editora da UPF, 2000

O processo de escolarização em Minas Gerais: questões teórico metodológicas e perspectivas de análises. In. VEIGA, Cynthia Greive e FONSECA, Thais Nivia de Lima e (orgs.). História e historiografia da educação no Brasil. Belo Horizonte: Autêntica, 2003

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo, SP: Atlas, 2002.

GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas, sinais;** morfologia e história/ Carlo Ginzburg; tradução Federico Carotti. - São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GOMES, A. C. **A escola republicana:** entre luzes e sombras. In: GOMES, A. C.; PANDOLFI, D. C.; ALBERTI, V. A República no Brasil. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, p. 385-437, 2002

ISOBE, Rogéria Maria Rezende. Os grupos escolares em inspeção técnica do ensino em Minas Gerais. ARAÚJO, José Carlos Souza; RIBEIRO, Betânia de Oliveira Laterza; SOUZA, Sauloéber Társio de. (organizadores). **Grupos escolares na modernidade mineira:** Triângulo e Alto Paranaíba/. - Campinas, SP: Editora Alínea, 2012.

JUNQUEIRA, Fernanda Gomes Coelho. Memória e Cultura escolar: Contributo para a História da Educação em Goiás um Breve Resgate da Trajetória dos 55 anos do Colégio Agostiniano Nossa Senhora de Fatima IN: BARBOSA et al. **História da Educação em Goiás.** Objetos e Abordagens em Diferentes Espaços Sociais. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020.

KANT, I. **Sobre a Pedagogia**. Tradução de Francisco Cock Fontanella. Piracicaba: Editora Unimep, 1996.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica** 1 Marina de Andrade Marconi, Eva Maria Lakatos. - 5. ed. - São Paulo: Atlas 2003.

LE GOFF, J. **História e memória**. Tradução Bernardo Leitão [et al]. Campinas, SP: Editora Unicamp, 1990.

LIMA, Michelle Castro. **Alfabetização: práticas e memórias** / Michelle Castro Lima. -1, ed, -Curitiba: Appris, 2021.

LUCA, T. História dos, nos e por meio dos periódicos: trajetórias e perspectivas analíticas. In: Pinsky, C. (Org). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2006.

MACEDO, N. D. **Iniciação à pesquisa bibliográfica**: guia do estudante para a fundamentação do trabalho de pesquisa. São Paulo, SP: Edições Loyola, 1994.

MAGALHÃES, Justino Pereira de. **Tecendo nexos**: história das instituições educativas. Bragança Paulista, SP. Ed. Universitária São Francisco, 2004

MOGARRO, M. J. **Arquivo e educação**: a construção da memória educativa. Sísifo. Revista de Ciências da Educação, Lisboa, p. 71-84, 2006.

NOSELLA, Paolo; BUFFA, Ester. **Instituições escolares**: por que e como pesquisar. Campinas, SP: Alínea, 2009.

NOSELLA, Paola; BUFFA, Ester. **Instituições escolares**: por que e como pesquisar. Campinas, SP: 2 ed. Alínea, 2013.

NEPOMUCENO, Maria de Araújo. **A ilusão pedagógica**: 1930 – 1945: Estado, sociedade e educação em Goiás. Goiânia: Ed. UFG, 1994.

PINTO, Rubia-Mar. **Escola Primária em Goiás na Primeira República**: Tensões e Distensões de um 'Jogo de Empurra'. Escola Primária na Primeira República (1889-1930): subsídios para uma história comparada / organizadores José Carlos Souza Araújo, Rosa Fátima de Souza, Rubia-Mar Nunes Pinto. - Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2012.

PIRES, Murilo José de Souza; RAMOS, Pedro. **O Termo Modernização Conservadora: Sua Origem e Utilização no Brasil**. REN – Revista Econômica do Nordeste. Volume 40, nº3, Julho-Setembro – 2009. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4207148/mod_resource/content/1/516_05_semin%C3%A1rio_PIRES_o%20termo%20moderniza%C3%A7%C3%A3o%20conservadora.pdf Acesso em: 27 de maio de 2024.

RAMOS, Cornélio. **Catalão de ontem e de hoje**: curiosos fragmentos de nossa história. Catalão, GO. Distribuidora Kalil. 1984.

RIBEIRO, Bêtanina de Oliveira Laterza; SOUZA, Sirlene Cristina de. Primórdios da Educação Pública em Ibiá-MG: o Grupo Escolar de Ibiá como expressão da política pública educacional (1932 a 1946). In: -ARAÚJO, José Carlos Souza; RIBEIRO, Betânia de Oliveira Laterza; SOUZA, Sauloéber Társo de. (organizadores). **Grupos escolares na modernidade mineira**: Triângulo e Alto Paranaíba/. - Campinas, SP: Editora Alínea, 2012.

ROMANELLI, Otaiza de Oliveira. **História da educação no Brasil** – 19. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 1997.

SAFATLE, Fernando Netto. **A história política e econômica de Catalão e outra reminiscências**. Goiânia: A Redação Editora, 2018.

SANFELICE, J. L. História, instituições escolares e gestores educacionais. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. especial, p. 20–27, ago. 2006.

SANFELICE, José L. História das instituições escolares. NASCIMENTO, Maria Isabel et al. (Orgs.) **Instituições escolares no Brasil: conceitos e reconstrução histórica**. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR, Sorocaba, SP: UNISO< ponta Grossa, PR: UEPG, 2007, p. 77 -91.

SANFELICE, José Luís. Introdução. In: SANFELICE, J. L.; JACOMELI, M. R. M.; PENTEADO, A. E. A. (orgs.). **História das instituições escolares: teoria e prática**. Bragança Paulista - SP: Margem da Palavra, 2016. p. 15-46.

SAVIANI, D. Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica. In: NASCIMENTO, M. I. M.[et al.] **Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica**. Campinas: Autores Associados: HISTEDBR; Sorocaba-SP: UNISO; Ponta Grossa: UEPG, 2007. p. 3-27.

SILVA, Ana Maria da Conceição; TIBALLI, Elianda F.A. Histórico do Colégio de Aplicação (CAP) ao Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE) da UFG. IN: BARBOSA et al. **História da Educação em Goiás. Objetos e Abordagens em Diferentes Espaços Sociais**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020.

SILVA, Ana Lucia da. **A revolução de 30 em Goiás**. Goiânia: CANONE: AGEPEL, 2001.

SILVA, Fabiany de Cássia Tavares. Cultura Escolar: quadro conceitual e possibilidades de pesquisa. **Educar**, Curitiba, n.28, p.201-206, 2006. Editora UFPR. Disponível em:<
<https://www.scielo.br/j/er/a/w6kJ5hdSGVRnhRWTVP68D3P/?lang=pt&format=pdf>> Acesso em: 15 de set de 2021.

SOUZA, Rosa Fátima de. **História da organização do trabalho escolar e do currículo no século XX: ensino primário e secundário no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2008. 319p.

SOUZA, Rosa Fátima; FARIA FILHO, Luciano Mendes. 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, SP. Mercado de Letras, 2006.

SOUZA, Rosa Fátima de. **Templos de Civilização: A Implantação da Escola Primária Graduada no Estado de São Paulo (1890-1910)** / Rosa Fatima de Souza. – São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998,- (Prismas)

SOUZA, Rosa Fátima de. As escolas públicas paulistas na Primeira República: subsídios para história comparada da escola primária no Brasil. In: ARAÚJO, José Carlos Souza; SOUZA, Rosa Fátima de; PINTO, Rubia-Mar Nunes (org.). **Escola primária na primeira República 1889 1930 subsídios para uma história comparada**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2012

VALDEZ, D.; BARRA, V.M.L. História da Educação em Goiás: estado da arte. **Revista Educ. Públ.** Cuiabá, v.21, n. 45, p. 105-126, jan./abr.2012.

VALDEMARIN, V.T. **Estudando as lições de coisas**. Campinas, SP: Autores Associados,2004

VALDEMARIN, V.T. **História dos métodos e materiais de ensino: A Escola Nova e seus modos de uso**. São Paulo: Cortez,2009.

VIDAL, Diana Gonçalves. **Grupos Escolares: Cultura Escolar Primária e Escolarização da Infância no Brasil (1893-1971)**. Campinas, SP. Mercado de Letras, 2006.

VIDAL, Diana Gonçalves.; 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.º 1, jan./jun. 2002, p. 31-50.

Apêndice

1- Dissertações Sobre os Estudos da História da Educação de Goiás

DISSERTAÇÕES			
Instituição	Autor(a)	Título do Trabalho	Ano da Defesa
EPGS/SP	Terezinha Nádia Jaime Mendonça	O Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL): subsídios para uma leitura crítica do discurso oficial	1982
ISAE	Walderêz Nunes Loureiro	O aspecto educativo da prática política	1982
FGV/RJ	Eliana Maria França Carneiro	Educação em Goiás de 1964 a 1978: a política que não é a do ensino	1984
UFG	José Maria Baldino	Ensino superior em Goiás em tempos de euforia: da desordem aparente à expansão ocorrida na década de 80	1992
UFG	Maria Helena Jayme Borges	A música e o piano na sociedade Goiana (1805–1972)	1996
UFG	Maria Auxiliadora Seabra Rezende	O sentido histórico da criação da Faculdade de Educação da UFG	1997
UFG	Luciene Lima de Assis Pires	O ensino secundário em Jataí nas décadas de 40 e 50	1997
UFG	Sandra Elaine Aires de Abreu	A criação da Faculdade de Filosofia Bernardo Sayão e o protestantismo em Anápolis	1997
UFG	Ana Maria Gonçalves	Democratização da Educação: uma leitura da CBES 1980/1991	1998
UFG	João Oliveira Souza	Criação e estruturação da Universidade Católica de Goiás: embate entre o público e o privado (1940-1960)	1999
PUC/SP	Juliana Maria Corallo Quinan	A Escola Normal do Colégio das Freiras	1999
UFG	Revalino Antônio de Freitas	O professor em Goiás: sociedade e estado no processo de constituição da profissão docente, na rede pública de ensino fundamental e médio do Estado	2000
UFG	Zilda de Araújo Rodrigues	Universidade Federal de Goiás: modernização da estrutura e da organização do trabalho acadêmico – 1984/1997	2000
UFG	Zilda Gonçalves de Carvalho Mendonça	A história da formação docente: a singularidade da Escola Normal de Rio Verde, GO (1933-1974)	2000
UFG	Miriam Fábria Alves	Faculdade de Direito: das origens à criação da Universidade Federal de Goiás (1898/1960)	2000
UFG	Divina Maria Carlos	A Pedagogia nas relações sociais no campo brasileiro: a ação educativa da Comissão Pastoral da Terra	2000
UFU	Zilda Gonçalves de Carvalho Mendonça	A História da Formação docente: a singularidade da Escola Normal em Rio Verde/GO (1933-1974)	2000
UFG	Kátia de Oliveira Campos	A Língua Francesa em Goiás	2000

UFG	Marilda Piccolo	A disciplina História da Educação em curso de pedagogia	2002
PUC/GO	Dagmar Junqueira Guimarães Silva	Os Cursos de Matemática da Universidade Católica de Goiás e da Universidade Federal de Goiás: História e Memória	2003
UFU	Maria da Felicidade Alves Urzedo	A história da formação docente em Quirinópolis, Goiás: a Escola Normal Regional Municipal Coronel Quirino (1954-1961)	2004
PUC/GO	Edna Lemes Martins Pereira	Modernização e expansão do ensino em Porangatu na década de 1950	2004
UFG	Deniza Geny Silva Machado Martins	A reconstrução histórica da Fundação de Ensino Superior de Rio Verde (FESURV): 1968-2004	2004
PUC/GO	Warlúcia Pereira Guimarães	Memória e reforma do ensino de História na Rede Municipal de Goiânia: (1983-1992)	2004
UFG	Danúsia Arantes F. Batista de Oliveira	A expansão dos cursos de Pedagogia em Goiânia: um estudo comparativo	2005
UFG	Maria José da Silva	A reconstrução histórica do Campus de Catalão	2005
UNICAMP	Fátima Pacheco de Santana Inácio	O mestre-escola e o processo de publicização da escola em Goiás (1930-1964)	2005
UFG	Simone Aparecida Borges	Os cursos de História da Universidade Católica de Goiás: um olhar histórico	2006
UFG	Cristiano Lucas Ferreira	A UEG no olho do furacão: O processo de criação, estruturação da Universidade Estadual de Goiás	2006
UFG	Joel Ribeiro Zaratim	A reestruturação do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás no período de 1984 a 2004	2006
UFU	Fernanda Barros	Lyceu de Goiás: elitização endossada pelas oligarquias goianas (1906-1937)	2006
UFU	Sandro de Souza	Os Coronéis das Águas: um estudo sobre a educação e as representações de Caldas Novas - GO pelo olhar noticioso de O KRÔ - 1910 a 1940	2006
PUC/GO	Fernanda Franco Rocha	Cultura e educação de crianças negras em Goiás (1871-1889)	2007
UFG	Jairo Barbosa Moreira	Mulheres docentes: saberes e fazeres na cidade garimpeira, Cristalândia-TO (1980- 2007)	2008
UFG	Leonardo Montes Lopes	Biblioteca Pública Municipal Rosulino Campos: memórias, história e leitura	2008
PUC/GO	Iricelma Borges de Carvalho	O mestre-escola como preceptor particular da cultura letrada em Itaberaí-GO nas primeiras décadas do século XX	2008
UFG	Nilda Lopes de Oliveira Lisita	Educação Patrimonial na Cidade de Goiás: vinte anos de experiência na	2008

		Escola de Ensino Fundamental da Rede Pública Estadual	
PUC/GO	Maria das Graças Prudente	O Silêncio no Magistério: professores na instrução pública em Goyaz, Séc. XIX	2009
UFG	Gil César de Costa de Paula	A atuação da União Nacional dos Estudantes-UNE: do inconformismo à submissão do estado (1960 a 2009)	2009
UFMS	Viviane Barros Maciel	Da corte à província, do Império à República, do Liceu de Goiás ao Colégio Pedro II: dinâmicas de circulação e apropriação da matemática escolar no Brasil (1856-1918)	2012
PUC/GO	Ione Gomes Adriano	O Movimento de Educação de Base em Goiás e o papel dos intelectuais-monitores (1961-1966)	2012
PUC/GO	Adilson Alves da Silva	A educação do campo em Goiás: contribuições da comissão pastoral da terra	2012
UFU	Maria Aparecida Alves Silva	Gênese e desenvolvimento do Grupo Escolar César Bastos no cenário educacional de Rio Verde/GO (1947-1961)	2013
PUC	Fabíola Perez da Cruz	Jovens estudantes do IERG memórias do movimento estudantil 1964 a 1968	2013
PUC	Adão Donizete Borges	Memórias da educação popular nas Sebes no município de Sanclerlândia 1968 a 1989	2013
UFG	Karla Alves Coelho Tertuliano de Barros	Educação e “Ingênuos” em Goiás: 1871-1888	2013
UFG	Neusimar José Naves	História e Memória do Ginásio Simón Bolívar em Corumbáiba-GO (1956 a 1974)	2013
UFG	Patrícia Rodrigues Luiz Peixoto	O Educandário Nossa Senhora Aparecida Ipameri-GO (1936- 1969)	2013
UNESP	Ekristayne Medeiros de Lima Santos	A circulação do ideário escolanovista no Estado de Goiás: a revista de educação (1937-1962)	2013
UFG	Renata Ramos da Silva Carvalho	Universidade Estadual de Goiás: histórico, realidade e desafios.	2013
UFG	Sávia Barros Diniz	Mulheres na imprensa: representações femininas no Correio Oficial, Cidade de Goiás (1930-1936)	2013
UFG	Lara Cariny Celestino Fonseca	Jardim de Infância em Goiás (1928-1937) educação e processo civilizador	2014
UFG	Sílvia Aparecida Caixeta Issa	A Escola Agrícola de Urutaí (1953-1963): singularidades da cultura escolar agrícola	2014
UFG	Mauro Alves Pires	Imagens institucionais da modernidade: educação profissional em Goiás (1910-1964)	2014

UFG/RC	Tamires Alves Muniz	A disciplina ensino religioso no currículo escolar brasileiro: institucionalização e permanência	2014
UFG/RC	Daniel Fernando de Lima	Formação e profissionalização de pedagogas do interior de Goiás a partir das suas biografias educativas	2014
UFG	Èvely Adriana de Lima Lopes	História das religiões: uma alternativa curricular para o ensino religioso em Goiás	2015
UFG	Rodrigo Mendes Oliveira	O projeto educacional brasileiro durante o regime militar e o ensino de história em Goiás (1964-1979)	2015
PUC/GO	Rafael José da Costa Santos	A militarização da escola pública em Goiás	2016
UFG	Nívea Oliveira Couto de Jesus	Escola Municipal Rural Água Mansa Coqueiros em Rio Verde: história e memória.	2016
UFG	Alvinan Magno Lopes Catão	Psicologia e educação em Goiás: uma contribuição historiográfica.	2016
UFG	Iusley Monteiro dos Santos	O ensino de história em Goiás, na educação básica, nos programas curriculares do Seduc/GO: do currículo em debate ao pacto pela educação.	2016
UFG	Maria Aparecida Costa	A educação infantil em Goiás: percursos e contradições nas décadas de 1980 a 1990	2016
UFG	Tatiana Sasse Fabiano	"Ilumina o país em que nasceste" - instrução e civilização na imprensa Goiana: A Matutina Meiapontense (1830 -1834)	2016
UFG	Walquíria Vieira do Prado e Souza	A docência em uma escola de ordem Franciscana – Goiandira-GO (1960-1970)	2017
UFG	Verônica Pereira Viana	Manter sadia a criança sadia: os preceitos higienistas veiculados na Revista de Educação em Goiás (1937-1962)	2017
UFG	Denise Cristina Bueno	Educação e tecnologia no estado de Goiás: o projeto formativo de professores multiplicadores do Programa Nacional de Informática na Educação na concepção dos formadores	2017
UFU	Élida Cristina Silva	As instituições escolares de Cachoeira Dourada de Goiás: a interseção entre o público e o privado (1960-1971)	2017
UFG	Deuzenir Dias Fernandes Barbosa	Uma semente para o futuro: os clubes agrícolas escolares e a formação de mentalidades ruralistas (Goiás, 1930 1960)	2017
UFG	Ana Raquel Costa Dias	"Passeando pelos arredores": o ensino de História para crianças no livro Goiaz coração do Brasil (1934)	2018

UFG	Cleider Antônio da Fonseca	Negros nos grupos escolares em Catalão/GO (1923–1971)	2018
PUC/GO	Jane Marcian Alves Dias	Práticas Pedagógicas do Instituto de Educação de Goiás no Período Militar – (1964/1984)	2018
PUC/GO	Luciana da Silva Martins	A participação da intelectual Amália Hermano Teixeira no Movimento Escolanovista em Goiás – (1937 a 1963)	2018
UFG/RC	Robson Cândido Elias	A educação e o surgimento dos grupos escolares em Goiás: o caso grupo escolar Dr. Pedro Ludovico Teixeira (1934) e a educação formal em Goiandira	2018
UFG	Danielle Silva Moreira dos Santos	Construindo o lar e conquistando a rua: discursos e práticas “femininas” no jornal “O Lar” (1926-1932) escrito por mulheres em Goiás	2018
UFG	Luara Faria dos Santos	A educação física no contexto de modernização educacional em Goiás (1929-1937)	2018
UFG	Ana Lúcia Ribeiro do Nascimento	Habitus professoral de normalistas em Morrinhos-GO (1962-1971)	2019
UFG	Natielly Pryscilla Silva	Concepções de infância e sua relação com o conhecimento psicológico em Goiás: um recorte histórico	2019
UFG	Ana Lúcia Junger da Fonseca Alves	Educação física, esporte e ditadura militar em Goiás (1973-1989): jogos internos da Universidade Federal de Goiás	2019
UFG	Alda Franciele Gomes Alves	O Grupo escolar Padre Trindade de Anápolis-Goiás: tempo e espaços escolares (1953-1973)	2019
UFG	Vinícius Correia Amaral	Liberalismo e educação nas páginas do jornal A Tribuna Livre (1878-1884)	2020
UFG	Adailton Souza Bastos	Escola técnica de Goiás: a institucionalização do ensino médio profissional em Goiás de 1942 a 1950	2020
UNB	Fernanda Caroline de Melo Pereira	Militarização da educação em Goiás: a escola pública como espaço de disputas	2020
UEG	Maximiliano Gonçalves da Costa	Dom Emanuel Gomes de Oliveira e a educação superior em Goiás (1923-1955)	2020
UFG	Eduarda Tavares Oliveira	Sobre os ditos e os não ditos: a trajetória de Leodegária de Jesus na imprensa (1889-1978)	2022
UFG	Elisângela da Silva Beltrão Camargo	O uso de fantoches em educação patrimonial: confeccionando memórias no Ensino Fundamental em Goiás	2022
UFT	Juliano de Oliveira rosa Neves	Uma proposta de ensino de História regional.	2023

2-Teses Sobre os Estudos da História da Educação de Goiás

TESES			
Instituição	Autor(a)	Título do Trabalho	Ano de Defesa
PUC/SP	Maria de Araújo Nepomuceno	A Informação Goyana: seus intelectuais, a história e a política em Goiás (1917-1935)	1998
UNESP	Ana Maria Gonçalves	Educação Secundária Feminina em Goiás: intramuros de uma escola católica Colégio Sant' Anna – (1915/1937)	2004
PUC/SP	Sandra Elaine Aires de Abreu	A instrução primária na Província de Goiás no século XIX	2006
UNICAMP	Diana Valdez	A representação da infância nas obras pedagógicas de Dr. Abílio César Borges: o barão de Macahubas (1856-1891)	2006
UFMG	Miriam Fábila Alves	Política e escolarização em Goiás – Morrinhos na Primeira República	2007
UFG	Leila Conceição Fávoro Boldrin	A especialização como espaço de formação continuada do professor de educação infantil de Goiás	2007
UNESP	Vanda Domingos Vieira	Goyaz, século XIX: as matemáticas e as mudanças das práticas sociais de ensino	2008
UFF	Rubia-Mar Nunes Pinto	Goiânia, no 'coração do Brasil' (1937-1945): a cidade e a escola re-inventando a nação	2009
UFG	Gil César Costa de Paulo	Atuação da União Nacional dos Estudantes UNE: do inconformismo à submissão do estado (1960 a 2009)	2009
UFG	Bemvinda Barros Dourado	Educação no Tocantins: Ginásio Estadual de Porto Nacional	2010
UFU	Zilda Gonçalves de Carvalho Mendonça	Extensão: uma política de interiorização da Universidade Federal de Goiás (1972-1994)	2010
UFSCar	Aparecida Maria Almeida Barros	No altar e na sala de aula: vestígios da catequese e educação franciscanas no sudoeste goiano (1944-1963)	2010
UNB	Thiago Fernando Sant' Anna e Silva	Gênero, História e Educação: a experiência de escolarização de meninas e meninos na Província de Goiás (1827-1889)	2010
UFG	Regina Célia Padovan	Lugar de escola e "lugar de fronteira": a instrução primária em Boa Vista do Tocantins em Goiás no século XIX (1850-1896)	2011
UNICAMP	Fátima Pacheco do Santo Inácio	Formação e profissionalização do docente primário em Goiás: a realização do projeto MEC/UNICEF/UNESCO (1961-1980)	2011
PPGE	Maria das Graças Simão Dias Leite	Instrução Pública na Província de Goyaz: discurso e memória histórica	2011
UFG	Miriam Bianca Amaral Ribeiro	Cultura histórica e história ensinada em Goiás (1846-1934)	2011

UFSCar	Jaqueline Veloso Portela de Araújo	Ruralismo Pedagógico e escolanovismo em Goiás na primeira metade do século XX: o Oitavo Congresso Brasileiro de Educação.	2012
UFG	Fernanda Barros	O tempo do Lyceu em Goiás: formação humanista e intelectuais (1906-1960)	2012
UFG	Keila Matilda de Melo Costa	Entre memórias e Histórias: os sentidos construídos sobre a Biblioteca Municipal Zeca Batista	2012
PUC/GO	Rosângela Nunes Almeida de Castro	A Engenharia Elétrica na Universidade Federal de Goiás: reconstrução histórica do curso (1948- 2012)	2013
UFG	Fernanda Ferreira Belo	A lógica do mercado na educação pública municipal – a parceria público-privada em Catalão/ Goiás	2014
PUC	Simonia Peres da Silva	O processo de implementação das políticas educacionais e repercussões nas formas de gestão da escola e no processo de ensino-aprendizagem: o pacto pela educação em Goiás.	2014
UFG	Jarbas de Paula Machado	Carreira do magistério e municípios de Goiás e o potencial em financiamento educacional local	2015
UFG	Luiz Carlos Bento	Cultura histórica e questão nacional na primeira República: o sentido da formação entre o ensaio e os escritos educacionais de Manoel Bonfim (1897-1930)	2015
UFU	Maria Aparecida Alves Silva	Os municípios e a instrução primária no Estado de Goiás: e as singularidades de Rio Verde (1889-1918)	2018
UFG	Rosivaldo Pereira de Almeida	Armadilhas no labirinto: escolarização e trabalho docente desafiados pelo Pacto da Educação em Goiás.	2018
UFU	Juliano Guerra Rocha	História da alfabetização de crianças em Goiás, 1835-1886	2019
UFU	Vanessa Carnielo Ramos Gomes	Dom Emanuel Gomes de Oliveira e a educação de Goiás (1923-1947): Entre a Igreja e o Estado.	2019
PUC	Luís Filipe Cândido de Oliveira	Poder político em educação na história do Brasil-império e primeira república	2019
PUC/GO	Sílvia Reis Fernandes	Licenciatura em Pedagogia no Brasil: Raízes Político-Pedagógicas de sua História Recente	2019
PUC	Kenia Guimarães Furquim Camargo	O movimento renovador da instrução pública primária e a formação de professores em Goiás na primeira metade do século XX	2019
UFU	Tamiris Alves Muniz	Educação protestante em Goiás: entre modernidade e tradição nos institutos Samuel Graham – Jataí e Granbery - Pires do Rio (1942-1963)	2020

UFU	Márcia Campos Morais Guimarães	Civilizar, moralizar higienizar: inovação pedagógica na instrução pública primária no estado de Goiás (1918-1944)	2020
PUC/GO	Kamila Gusatti Dias	História e memória da escola de enfermagem Cruzeiro do Sul de Rio Verde -GO (1937-1969)	2020
UFMG	Jean Carlo Ribeiro	A capital dos esportes: poder, idealismo e hábitos físico-esportivos no surgimento de Goiânia (1930-1945)	2020
UFG	Leila Maria de Jesus	“Pegadas” históricas: educação de pessoas trabalhadoras no Distrito Federal 1957 a 1998	2022
PUC/GO	Eduardo Moreira Marques	Aprendizagem ativa: constituição histórica de um conceito	2022
PUC/GO	Silvia Alves Tavares Scolaro	A religião está na escola: educação e colonialidades religiosas no ensino fundamental II de Itaberaí-Goiás	2023

Fonte: os quadros 1 e 2 do apêndice foram elaborados pela autora.

Tabela de inspeção do Grupo Escolar de Catalão

DATA	ATIVIDADE	DECRETO	REGISTRO
01 /03/1928	Livro de Compromisso Termo de Abertura c/ 50 folhas	_____	Assinado pelo diretor do grupo escolar Galeno Paranhos
22 /03/1928	Nomeação da Prof. Astréa Bretas	15 de março de 1928	Efetuada pela porteira Rita Paranhos Bretas
22 /03/ 1928	Nomeação da Prof. Maria das Dores Netto	15 de março de 1928	Efetuada pela porteira Rita Paranhos Bretas
01 /03/ 1929	Nomeação da Prof. Elvira Righetto	07 de janeiro de 1929	Lavrado pela porteira Rita Paranhos Bretas, seguido das assinaturas de: Galeno Paranhos (diretor) e Elvira Righetto (prof.)
09 /04/1929	Nomeação da porteira Rita Paranhos Bretas	27 de novembro de 1928	Lavrado pela secretaria Maria das Dores Netto Seguido das assinaturas de: Galeno Paranhos(diretor) e Rita Paranhos Bretas
22 /07/1929	Nomeação da Prof. Maria das Dores Campos, sendo que a mesma já estava atuando desde 01 de março de 1929	12 de julho de 1929	Lavrado pela porteira Rita Paranhos Bretas
13 /02/1931	Nomeação da Prof. Ignacia Guimarães sob a inspeção do Dr. Diocles Gomes Barbo de Siqueira (Juiz de Direito)	21 de novembro de 1930	Redigido pela porteira Rita Paranhos Bretas Com assinatura de: Diocles Gomes Barbo de Siqueira e Ignacia Guimarães

13 /02/1931	Nomeação da Prof. Maria das Dolores Campos, que passa a ser diretora do grupo escolar sob a inspeção do Dr. Diocles Gomes Barbo de Siqueira (Juiz de Direito)	21 de novembro de 1930	Redigido pela porteira Rita Paranhos Bretas Com assinatura de: Diocles Gomes Barbo de Siqueira e Maria das Dolores Campos
13/02/ 1931	Nomeação da Prof. Ignacia Guimarães com a presença da diretora, Maria das Dolores Campos.	21 de novembro de 1930	Redigido pela porteira Rita Paranhos Bretas Com assinatura de: Maria das Dolores Campos (diretora) e Ignacia Guimarães
23 /07/ 1931	Nomeação da Prof. Benedita de Lima Ayres	16 de maio de 1931	Lavrado pela porteira Rita Paranhos Bretas Com assinatura de: Maria das Dolores Campos e Benedita de Lima Ayres
31/10/ 1931	Nomeação da Prof. Maria Ascenço de Sant'Anna Andrade	27 de agosto de 1931	Lavrado pela porteira Rita Paranhos Bretas Com assinatura de: Maria das Dolores Campos e Maria Ascenço de Sant'Anna Andrade
22 /09/ 1933	Termo de Visita , no qual o inspetor avaliou como satisfatória a qualidade e o desenvolvimento da instituição	_____	Expedido pelo Inspetor Diógenes
08/03/1934	Termo de abertura , no qual devem constar folhas enumeradas que será para registro das visitas	_____	Expedido pelo Inspetor Carlos
19 /02/ 1934	Termo de Visita , feito durante o período de férias escolares, na qual o inspetor relata não ter boa impressão na organização, visto que as matrículas estavam sendo feitas de maneira provisórias em um caderno.	_____	Expedido pelo Inspetor Carlos
02 /03/1934	Termo de Visita , foi relatado modificações na qual as professoras estavam sendo prejudicadas devido as transferências.	_____	Expedido pelo Inspetor Diógenes
02 /03/1934	Termo de Visita , feito no 2º dia de funcionamento, contando 181 alunos matriculados, mas naquele momento havia 134, distribuídos em turmas de analfabetos, mistos e mistos atrasados. Ele relatou que o piso estava limpo, mas em precário estado de conservação, constatou também que uma das	_____	Expedido pelo Inspetor agente Carlos

	professoras não estava atuando e tão pouco havia comunicado sua ausência, mas, segundo a diretora, ela deveria estar enferma na cidade de Araguari.		
08/03/1934	Termo de visita. O educandário se encontrava com 209 alunos ativos e, presentes no dia, 164; o grupo estava sendo bem conduzido, com disciplina, ordem e asseio; foi feito um rápido exame sobre a língua pátria e os alunos dos 3° e 4° anos tiveram notas suficientes.		Expedido pelo Inspetor agente Carlos
22/03/1934	Termo de visita relatando que havia 169 alunos presentes. Foi relatado que a diretora deixou de comparecer desde o dia 15 do mês, mas foi assinalado na folha de ponto n° 247, o motivo. Verificou a falta de filtro e aconselhou que reivindicasse ao prefeito municipal a compra. Também relatou o estado lastimável de umas das salas de aula.		Expedido pelo Inspetor agente Carlos
23/03/1934	Termo de visita. A visita foi feita para resolver a questão das assinaturas das professoras no caderno de ponto e foi recomendado que o caderno ficasse aberto em cima da mesa da diretora e, no momento de chegada ao grupo escolar, as professoras assinassem. Estavam presentes nesse dia 205 alunos.		Expedido pelo Inspetor agente Carlos
24/03/1934	Termo de visita. O inspetor relatou que estava funcionamento regularmente e com um n° de 173 alunos presentes.		Expedido pelo Inspetor agente Carlos
27/03/1934	Termo de visita. No primeiro momento o inspetor permitiu que deixassem de dar aula na quarta, quinta, sexta-feira santa e também no sábado da mesma semana. Determinou que o grupo passasse a funcionar só pela manhã, visto que os alunos estavam expostos ao sol durante o recreio, sujeitos a insolação. Compareceram nessa data 187 alunos.		Expedido pelo Inspetor agente Carlos

07/08/1934	Termo de visita. Houve satisfação em constatar que o nº de alunos havia subido para 294, porém as salas não comportavam e assim se fazia necessário o desdobramento do ensino em dois turnos.		Lavrado pelo Inspetor Carlos
26/04/1935	Termo de visita. Foi observado que o ensino estava sendo administrado com carinho e eficiência, produzindo os melhores resultados sob a direção de José Bernardo Felix de Souza. O nº de matrículas era de 180, quase todos frequentes; o prédio estava sendo bem cuidado.		Lavrado pelo Inspetor Osvaldo
29/05/1936	Termo de visita. O Grupo Escolar de Catalão estava funcionando em novo prédio que oferecia vantagens em relação ao anterior.		Lavrado pelo Inspetor Osvaldo
01/06/1938	Termo de visita. A inspetora que esteve em visita relatou ter a melhor das impressões em relação à dedicação com a instrução pública.		Lavrado pela Inspetora
04/02/1942	Nomeação da prof. Helena Paranhos Sampaio, na ocasião encontrava-se a diretora interina do Grupo Escolar “10 de novembro” Maria Gomes Aires Barbosa	Decreto nº 5.292 de 03 de fevereiro de 1942	Lavrado por Iolanda de Mendonça Vaz.

Fonte: elaborada pela autora

Ficha do diretor efetivo Galeno Paranhos

O mesmo foi nomeado diretor do Grupo Escolar de Catalão pelo decreto de 25 de junho de 1923, se apresentando na Secretaria do Interior e Justiça no dia 26 de junho de 1923, ocupando o cargo em 05 de julho do mesmo ano.

Em 7 de junho de 1924 foi concedido uma licença de 90 dias para tratamento de saúde.

Passou a exercer a função de Inspetor Escolar pelo decreto nº 9165, de 22 de novembro de 1926, na qual exerceu interinamente voltando assumir o cargo de diretor do Grupo Escolar.

Novamente foi concedido licença para tratamento de saúde por portaria do Secretario em 8 de agosto de 1927.

Fez novo requerimento para tratamento de sua saúde por 6 meses, na qual foi concedido por portaria de 30 de maio de 1930, e assim se afastando em 23 de julho do mesmo ano.

Termo lavrado pela porteira Rita Paranhos Bretas, em, 10 de setembro de 1930.

TABELA DE LEIS QUE VIGORAGAM NO RECORTE DE 1923 A 1942

LEIS e DECRETOS Nº/ANO	AUTOR	REFERENCIAS PRIMORDIAIS A EDUCAÇÃO
Lei 397/1911	Presidente Urbano Colhe de Gouveia	Entrega a responsabilidade do ensino aos municípios.
Lei 436/1913	Presidente Joaquim Rufino Ramos Jubé	Reorganiza o ensino sob a responsabilidade do estado.
Lei 527/1916	Presidente Salathiel Simões de Lima	Reorganiza o ensino sob a responsabilidade do estado.
Decreto 4.470/1918	Presidente de Província João Alves de Castro	Remodela o Lyceu de Goyaz pelo collegio Pedro 2º visando pleitear para o velho instituto de ensino secundário as regalias da equiparação
Decreto 5.930/1918	Presidente de Província João Alves de Castro	Regulamenta o ensino primário no Estado.
Lei 631/1919	Presidente de Província João Alves de Castro	Estabelece a obrigatoriedade escolar, funda as Caixas escolares. Instala na Capital o primeiro Grupo Escolar e transfere para ele os Professores e Adjuntos do anexo da Escola Normal.
Decreto 6.227/1919	Presidente de Província João Alves de Castro	Define a classificação do ensino primário existente em 32 dos 48 municípios: 1ª. Classe para cidades; 2ª. Classe para Vilas e 3ª. Classe para districtos.
Lei 694/1921	Presidente Eugênio Rodrigues Jardim	Cria 5 (cinco) grupos escolares, sendo um já em funcionamento na Capital, e os demais em Rio Verde, Curralinho, Annapolis, Bonfim e Catalão. Tendo sido aplicada a política de aumento dos grupos escolares, se estendendo para as maiores cidades até 1929 – Esse era o discurso identificado – Dados dos Relatórios
Decreto 8.538/1925	Presidente Miguel da Rocha Lima	Regulamento e Programa de Ensino dos Grupos Escolares de Goiás.
Decreto 16.782/1925	Presidente Arthur da Silva Bernardes	Estabelece o Concurso da União para a difusão do ensino primário, organiza o Departamento Nacional do Ensino, reforma o ensino secundário e o superior e dá outras providências.
Decreto 9.951/1928	Presidente Brasil Di Ramos Caiado	Regulamenta e implanta o Jardim de Infância no estado de Goiás.
Decreto 10.640/1930	Presidente Alfredo Lopes de Moraes	Regulamenta o Ensino Primário no Estado de Goiás – Jardim de Infância, Escolas Isoladas Rurais e Urbanas, Grupos Escolares e Escolas Complementares.

Decreto 19.402/1930	Presidente Getúlio Vargas	Cria o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública
Constituição 1934	Presidente Getúlio Vargas	Cria a reforma da educação, por forte influência do “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, um movimento iniciado em 1932 por vinte e seis intelectuais dentre os quais: Cecília Meireles, Darcy Ribeiro, Florestan Fernandes, Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo, que defendiam a educação como função essencialmente pública, gratuita, obrigatória, laica e única, desde o jardim da Infância. Não faz distinção da escolarização dos descendentes afro-brasileiros.
Constituição 1937	Presidente Getúlio Vargas	Altera a maneira de conceber a educação brasileira. Uma das principais mudanças foi efetivada pelo artigo 130, o qual mantinha o ensino primário como obrigatório e gratuito, mas relativizava a gratuidade, pois exigia da família do educando uma declaração alegando “escassez de recursos”, exigindo, caso contrário, “uma contribuição módica e mensal para o caixa escolar”.
Decreto 4.048/1942 Decreto 4.078/1942 Decreto 4.244/1942 Decreto 4.958/1942 Decreto 6.141/1943 Decreto 8.529/1946 Decreto 8.530/1946 Decreto 8.621/1946 Decreto 9.613/1946	Presidente Getúlio Vargas	Cria a reforma do sistema educacional brasileiro realizada durante a Era Vargas (1930-1945), sob o comando do ministro da educação e saúde Gustavo Capanema. Essa reforma, de 1942, foi marcada pela articulação junto aos ideários nacionalistas de Getúlio Vargas e seu projeto político ideológico, implantado sob a ditadura conhecida como “Estado Novo”.
Constituição 1946	Presidente Getúlio Vargas	Declara a intenção de discutir e criar a Lei de Diretrizes Básicas da Educação.

Fonte: elaborada pela autora

ANEXOS

da professora Irene Guimarães de
Mello 24.

Notei que a professora do primeiro
ano misto d. Maria Assens de Sa-
tamaa Soudade não entra em exer-
cício, não dando comunicação alguma
à directora do grupo, entretanto con-
ta que a alludida professora creba-se
inferma em Araguari.

A professora Irene Guimarães de Mello
é contratada pela Prefeitura Muni-
cipal, lecionando, porém, no Grupo
Escolar com parte do mobiliário deste,
os alumnos matriculados no estabele-
cimento.

Dirijo-me neste sentido ao Grupo de
Inspector de Instrução primária do Esta-
do, indagando se a referida professo-
ra está subordinada a hierarchia e
disciplina e regulamento do estabelecimen-
to.

Encontro o prédio muito mais um pre-
cario estado de conservação. Uma
das salas tem uma parede que amea-
ça cair, com perigo para os alumnos.
A sua directora offerece ao sr. Inspe-
tor a despesa sempre levando-lhe o
facto a conhecimento.

Os alumnos que compareceram deixa-
ram-me a impressão impressa. Ha
muito assio e disciplina e quasi
toda a turma em fôrdação.