

Indícios da cultura escolar no sudeste goiano: práticas, normas e métodos¹

Indications of school culture in the southeast of goiás: practices, norms and methods

DOI: 10.46814/lajdv3n4-064

Recebimento dos originais: 01/05/2021

Aceitação para publicação: 31/06/2021

Aparecida Maria Almeida Barros

Doutora em Educação (UFSCar-SP)
PPGEDUC/UFG/UFCat/GO.

Endereço: Rua Nair Hilário Firmino,
105, Alameda dos Buritis (B. São José).
CEP: 75.702-506 – Catalão-GO., Brasil.
E-mail: cidaab@gmail.com

Patrícia Rodrigues Luiz Peixoto

Mestre em Educação (PPGEDUC/UFG/UFCat/GO.
SME; SEDUCE/Goiás/ Ipameri-GO.

Endereço: Rua 01 Q.12 L.103 nº27 - Vila Peixoto -
CEP: 75.780-000 Ipameri – GO. Brasil.
E-mail: patricia. Peixoto2014@hotmail.com

Issa Sílvia Aparecida Caixeta

Doutora em Educação -UFU/MG
IFGOIANO, Campus Urutai-GO.

Endereço: Rodovia Geraldo Silva, km, 2,5, Zona Rural.
CEP: 75.790-000 – Urutai-GO. Brasil.
E-mail: silvia.caixeta@ifgoiano.edu.br

RESUMO

O estudo desenvolvido a partir da questão: quais práticas, normas e métodos seriam representativos da cultura escolar institucionalizada em escolas do sudeste goiano, na primeira metade do século XX? A presença de práticas, normas e métodos investigadas em três instituições escolares, cuja amostra contemplou duas escolas confessionais e uma escola agrícola federal, por meio da consulta a fontes dos acervos escolares, buscou aspectos distintos da cultura escolar interna. No percurso metodológico, dedicado a localizar os documentos, caracterizar as fontes por afinidade e semelhança, a fim de obter as variáveis que corroborassem na interpretação dos vestígios das marcas da cultura escolar nas instituições, com foco nas práticas, normas e métodos inscritos nos documentos oficiais, referenciado em autores e obras da vertente da história das instituições escolares. Nos resultados evidenciamos a existência de práticas, normas e métodos, observando semelhanças e singularidades, tanto no formato quanto na organização didático pedagógica das referidas instituições, dentre os quais destacam-se: os fins e objetivos educacionais, a ênfase no disciplinamento da conduta interna (regulamentos, normas, programas de ensino, horários, calendários); as interfaces da escola com a sociedade local e regional; a prescrição de condutas e rotinas; o culto de símbolos e rituais internos; as manifestações de

¹ Esse tema inicialmente socializado sob a forma de resumo expandido, foi objeto de uma comunicação oral, no VII CBHE, realizado em Cuiabá-MT, (2013). Posteriormente a pesquisa foi ampliada e aprofundada pelas pesquisadoras, resultando em parte do exposto e fundamentado no presente artigo.

obediência, disciplinamento e transgressão; os níveis de status e as distinções representativas da educação escolarizada.

Palavras-chave: Instituições Escolares; Normas, Práticas; Métodos; Cultura Escolar.

ABSTRACT

The study developed from the question: which practices, rules and methods would be representative of the school culture institutionalized in schools from the southeast of Goiás, in the first half of the 20th century? The presence of practices, norms and methods investigated in three school institutions, whose sample included two confessional schools and a federal agricultural school, through the consultation of sources from the school archives, sought distinct aspects of the internal school culture. In the methodological path, dedicated to locate the documents, characterize the sources by affinity and similarity, in order to obtain the variables that would corroborate in the interpretation of the traces of the marks of the school culture in the institutions, with focus on the practices, rules and methods registered in the official documents, referenced in authors and works of the branch of the history of school institutions. The results show the existence of practices, norms and methods, observing similarities and singularities, both in the format and in the didactic and pedagogical organization of the institutions: the educational purposes and objectives, the emphasis on the disciplining of internal conduct (regulations, norms, teaching programs, schedules, calendars); the interfaces of the school with local and regional society; the prescription of conduct and routines; the cult of symbols and internal rituals; the manifestations of obedience, disciplining and transgression; the levels of status and the representative distinctions of schooling.

Keywords: School Institutions; Norms, Practices; Methods; School Culture.

1 INTRODUÇÃO

Ao contextualizar as instituições e acionar os conceitos centrais utilizados neste estudo, é mister compreender que, a simples demarcação de um espaço-tempo, bem como o anúncio de um campo teórico-conceitual por si só não seria suficiente para caracterizar a mostra, se os mesmos (contexto e conceitos), não fossem inseridos e aplicados na dinâmica e no movimento das relações que compuseram o *modus operandi* das instituições escolares e da cultura escolar nelas inscritas e materializadas. Nesse entendimento, reside a dialética de uso e apropriação destas ferramentas. Consideremos, pois, as singularidades percebidas na educação escolarizada no sudeste goiano, na primeira metade do século XX, percebida no recorte das instituições indicadas nesta amostra, haja vista alguns aspectos comuns, tais como, a conexão enquanto meio de comunicação e de transporte, a existência da estrada de ferro que ligava a região aos estados de Minas Gerais e São Paulo, propiciando o acesso a produtos manufaturados, assim como as possibilidade de escoamento de insumos oriundos da produção agrícola e pecuária. É nesse contexto complexo e multifacetado que identificamos as três instituições utilizadas na discussão em torno dos temas e objetos referenciados neste ensaio.

Ao configurar os municípios brasileiros, herdados do modelo federativo instituído no Império, Almeida Barros, França e França (2020), apontam alguns traços que marcaram a implementação das

unidades federadas no estado republicano, de modo especial no que se refere à educação e às instituições escolares:

Na origem, os municípios criados tinham em comum características como o predomínio do quantitativo populacional localizado na zona rural, com uma formação urbana estabelecida em determinado espaço. A existência de um núcleo urbano organizado seria condição para justificar a emancipação administrativa do município, com a instalação dos equipamentos estatais, com cargos, funções e demarcação dos poderes constituídos, no âmbito executivo, legislativo e judiciário, dentre outros. Os dados políticos administrativos referentes à origem dessas unidades federativas contemplam disposições similares, quais sejam, agregar no espaço urbano os serviços públicos, o comércio de manufaturados e os negócios que caracterizam as atividades produtivas, assim como a condição de comarca, sob a qual se vincula pequenos povoados e vilarejos de menor densidade democrática. Nessa conformação se insere a presença da igreja e da educação com a instalação de escolas sob diferentes formatos. Logo, a institucionalização da instrução seria um componente fundamental na existência do município. (ALMEIDA BARROS, FRANÇA E FRANÇA, 2020, p. 104324).

Enquanto em outras regiões do país, na primeira metade do século XX já se experimentavam as novidades da educação republicana por meio do aparelhamento dos grupos escolares tomados como expressivo investimento em instituições urbanas, nesta fração do Estado de Goiás, a educação conservava traços remanescentes do final do império, marcados, sobretudo, por uma população predominantemente rural, baixa densidade populacional e pela ausência dos serviços e suportes representativos da presença do estado estatal e laico. Nagle (1974), ao configurar o contexto da sociedade brasileira na Primeira República, é pouco otimista em relação às mudanças prometidas pelo regime em relação à estrutura social e à manutenção do poder.

(...) a transição do regime monárquico para o republicano não implicou transformação mais profunda dos fundamentos sociais da sociedade brasileira. Sob o novo regime político permaneceram, praticamente, a mesma estrutura do poder, a mesma mentalidade, as mesmas instituições básicas, enfim, os mesmos interesses dos grupos ou classes que se estruturaram no período imperial, embora se possa afirmar que 'a República já não corresponde a uma sociedade aristocrática e escravocrata. Ela é, profundamente, um movimento burguês'. (NAGLE, 1974, p. 283).

Decorridas as décadas iniciais identificadas na historiografia da educação como República Velha ou Primeira República, poucos avanços e mudanças no tocante ao aparelhamento escolar nas localidades marcadas pelo vazio demográfico, cujas necessidades seriam preenchidas pela presença oficial da igreja católica, por meio de paróquias, clero e dioceses, em substituição ao distanciamento de serviços do estado.

Tais correspondentes refletem as contradições e complexidades que envolveram as diferentes províncias, em especial, quando visualizadas suas dimensões territoriais na dinâmica de povoamento e ocupação. Se a promessa republicana de instrução tivera como prioridade a instalação de grupos

escolares em espaços urbanos, então, o que poderia esperar uma região cuja população se concentrava no meio rural? A esse propósito, é conveniente considerar que:

Essas permanências verificadas nos municípios, conservados com o mesmo status no sistema republicano, podem ter correspondências sob múltiplos aspectos com os modos de representação e organização do poder local, na influência com as hierarquias do estado; essa é uma dimensão que merece um olhar mais acurado no sentido de visualizar as disposições que demarcam a vitalidade (ou as dificuldades) do local dentro de um contexto regional e estadual. Em suma, considerada as diferentes escalas da burocracia do estado, desde os primeiros registros oficiais alusivos à ocupação, povoamento e demarcação de propriedades no sertão goiano, a configuração de autoridades e representantes locais projetaram lideranças de expressão regional, estadual e nacional, com estreitamento de interesses na esfera pública e atração de benefícios diversos para os municípios representados. (ALMEIDA BARROS, FRANÇA E FRANÇA, 2020, p. 104325).

Outros fatores como a escassez de recursos públicos nos municípios, falta de subsídios dos governos centrais indicariam um cenário da omissão quanto a oferta de escolas e vagas para a instrução pública destinadas aos vilarejos, distritos e regiões rurais. Tudo isso contrastava com o despertar do desenvolvimento no setor agrícola e pecuário, impulsionado pelo incremento das vias de transporte vindas do sudeste do país em direção ao planalto central, atravessando a microrregião denominada de sudeste goiano.

POPULAÇÃO RURAL E URBANA - CENSO 1940 e 1950

Localidades	1940		Localidades	1950	
	RURAL	URBANA		RURAL	URBANA
Catalão	24.438	3.366	Catalão	11.429	3.571
Goiandira	3.427	970	Goiandira	3.733	3.764
Nova Aurora	1.593	454	Nova Aurora	1.805	412
Cumari	2.298	706	Cumari	5.189	786
Anhanguera	-	-	Anhanguera	-	-
Ouvidor	-	-	Ouvidor	3.049	391
Três Ranchos	-	-	Três Ranchos	2.655	580
Campo Alegre de Goiás	3.798	131	Campo Alegre de Goiás	4.225	228
Santo Antônio do Rio Verde	4.482	214	Santo Antônio do Rio Verde	6.067	166
Ipameri	7.972	6.371	Ipameri	6.735	6.667
Pires do Rio	6.630	2.086	Pires do Rio	6.904	3.763
Santa Cruz	3.098	539	Santa Cruz	3.176	520
Palmelo			Palmelo		
Vianópolis	1.252	757	Vianópolis	4.413	1.438
Orizona	9.608	883	Orizona	9.730	998

Fonte: IBGE/ DADOS DOS CENSOS DE 1940 e 1950.

Nas primeiras décadas da República, Goiás conserva uma estrutura oligárquica herdada do Império, na qual as elites políticas e comerciais se concentram nos centros urbanos, a burocracia do Estado se faz presente na capital, sendo quase inexpressiva nas vilas e nas pequenas cidades. A elite

rural e agrária compõe pólos regionais, segundo as atividades desenvolvidas, com o incremento da produção agrícola orientado para os grandes centros consumidores, notadamente os estados do Sudeste do Brasil, para onde se destinava praticamente toda a produção da pecuária e da agricultura goiana da época. Nas regiões beneficiadas por ferrovias e estradas, a comunicação, o comércio e os negócios eram facilitados, principalmente com estados vizinhos a Goiás. Situação inversa, de isolamento e escassez, era observada nas regiões do alto sertão², aonde o transporte e o comércio somente se realizavam com o uso de animais e veículos rudimentares. A propósito, Palhano (1922) faz uma descrição da morosidade na edificação da malha ferroviária projetada para o Centro-Oeste e Sudeste, que atravessa o Império e adentra a República.

Goiás teria, além das comunicações ferro-viárias acima assignaladas para os portos do Rio e Santos, duas vias mixtas, ferro-fluviaes, que cortariam o Estado de Sul a Norte, dando-lhe uma sahida pelo Porto de Belém do Pará e servindo igualmente ao estado de Matto-Grosso pela navegação do Rio das Mortes e Araguaia. (...) Hoje, decorridos 30 annos, é curioso examinar a parte deste vasto plano que logrou execução. Os trilhos da Estrada de Ferro Mogiana penetraram em terras do Triangulo Mineiro e foram continuadas pelos da Estrada de Ferro Goiás, que servem á Cidade de Catalão e estancaram provisoriamente, por outro lado, á margem do Rio Corumbá, affluente do Paranaíba, no Sul do Estado de Goiaz. Nem mais um palmo de estrada de ferro conta este vasto Estado. (...) O prolongamento da Estrada de Ferro Oeste de Minas até entroncar na Estrada de Ferro Central do Brasil, em Barra Mansa, se acha inaugurado, mas os outros dois não estão concluidos, chegando a linha de Perdões e Formigas até Patrocínio e tendo sido suspensa a construcção do seu prolongamento, assim como a do ramal de Araxá, que parte de S. Pedro de Alcantara, com destino a Uberaba. (...) Não teve inicio a Estrada de Goiaz a Cuiabá e nem a de Catalão a Palmas, que deveria passar na região assignalada na Constituição Federal para séde da futura Capital da Republica, nas proximidades da cidade goiana de Formosa. (PALHANO, 1922, p. 730. *Foi conservada a grafia original*).

Esta realidade díspar do início da República caracteriza Goiás enquanto uma unidade federativa dotada de uma vasta extensão territorial, marcada por vazios demográficos, com uma população concentrada na zona rural, centros urbanos distantes e de difícil acesso. A escassez de transporte, a inexistência de vias de deslocamento por vezes dificultava o contato dos municípios localizados no sudeste goiano com a própria capital do estado de Goiás. A organização dessa sociedade à época, reservadas as devidas proporções, se assemelha à organização social do país:

A verdade é que possuimos classes sociais bem diferenciadas; - os ricos em pequeno número, misturados à classe média, composta de intelectuais, industriais, comerciantes etc., *criaturas bem nascidas*, em geral abastadas, ou pouco menos, com aspirações, vaidosas, forradas de preconceitos; - os proletários, homens do trabalho manual, seres de aluguel, que trabalham para não se deixar morrer de fome, em geral explorados e maltratados, constituindo a maioria; - finalmente a ralé, o refugio social originado, por degradação, de todas as camadas. (NAGLE, 1974, p. 111).

² Esta expressão encontrada em vários documentos históricos, inclusive nos Anais do VIII Congresso Brasileiro de Educação, realizado em Goiânia (de 18 a 27 de junho de 1942), denomina as regiões mais distantes da capital, principalmente as situadas onde hoje é o Estado do Tocantins.

Em linhas gerais, poder-se-ia definir que a elite goiana se constituía deste grupo de pessoas bem nascidas e abastadas, fazendeiros e autoridades regionais que compunham a incipiente burocracia do Estado, ao passo que maioria da população, ficava dispersa nas longínquas regiões rurais, em vilas e pequenas cidades. O ‘povo’, formava a mão-de-obra braçal desprovida de qualificação ou instrução formal. Quase sempre eram indivíduos sem nenhum vínculo com a propriedade da terra, apesar de fazerem das atividades de manejo agrícola e pecuário o principal meio de sobrevivência; se ocupavam principalmente da prestação de serviços no campo e vilarejos.

Em relação a Goiás, o Chefe do Executivo goiano ao dirigir mensagem ao legislativo, desenhou a situação do ensino na década de 1930:

(...) Na actualidade, o ensino primário compreende: o ensino preparatório, ministrado às crianças de 4 a 6 anos, nos jardins da infância, anexos às escolas normaes com três annos de curso; o ensino primário propriamente dito, às crianças de 7 a 12 annos, nas escolas ruraes com dous annos de curso; nas escolas singulares urbanas, com três annos de curso, nos grupos escolares com três annos de curso; e o ensino primário complementar, nas escolas complementares, com três annos de curso, às crianças maiores de 10 annos, que tenham diplomas de escolas estaduaes primárias ou título de habilitação em exame de sufficiências.
(...)

(CORREIO OFFICIAL, n. 1.702, 31 de Maio de 1930, p. 13)

As lacunas deixadas pelo estado laico abririam espaços para que as autoridades da igreja ampliassem seu território eclesiástico, por meio de estratégias como a instalação de novas dioceses e paróquias, fundação de escolas e instituições de assistência social. Na maioria dos casos as autoridades religiosas tiveram total apoio e respaldo das elites e autoridades civis locais. Riolando Azzi, historiador católico enfatiza o papel de recomposição assumido pela igreja nas primeiras décadas do século XX.

A fim de reafirmar a influência e o poder da Igreja Católica sobre a sociedade brasileira, conforme a linha mestra do projeto restaurador, os bispos esperavam contar com o apoio e a colaboração do poder político. Era através de uma ação do próprio Estado que a hierarquia eclesiástica sonhava readquirir o antigo prestígio e os privilégios de que gozava dentro do regime confessional vigente na colônia e no império. (AZZI, 2008, p. 206).

Neste cenário, os bispos constituíram-se nos principais intelectuais da expansão eclesiástica, instruindo, incentivando e coordenando a atração de diferentes ordens religiosas para ocuparem novos espaços paroquiais em cidades promissoras, vilas e comarcas. Tais estratégias lograram êxito em Goiás, sobretudo pela sagacidade e liderança de Dom Emmanuel Gomes de Oliveira, bispo da Diocese de Goiás. O prelado servindo-se de sua experiência (enquanto pároco) com instituições educacionais em Campinas (SP) e Rio de Janeiro, para pavimentar a vinda de congregações religiosas femininas para atuarem na institucionalização de escolas católicas em várias regiões de Goiás. No sudeste goiano sua

ação foi notória, em particular na década de 1930, quando, com o apoio do pároco local conseguiu trazer de Campinas para Ipameri a Congregação das Missionárias de Jesus Crucificado, com a finalidade de implantar o Educandário Nossa Senhora Aparecida. Na década seguinte (1940), semelhante ação foi empenhada pelo bispo quando capitaneou a vinda dos EUA de Frades da Província Franciscana do Santíssimo Nome de Jesus (Nova Iorque) e das Irmãs Franciscanas de Allegany (Allegany). Tal empreendimento fora significativo na estruturação de um ambicioso projeto de ocupação do território eclesiástico através do trabalho missionário das duas ordens franciscanas. Ao instalarem paróquias em diferentes localidades, fundavam escolas primárias e secundárias. Apenas no Sudeste Goiano os franciscanos criaram e mantiveram Escolas Paroquiais em Catalão (São Bernardino de Siena), Goiandira (Santa Maria Goretti) e Pires do Rio (Sagrado Coração de Jesus), potencializaram o atendimento litúrgico/catequético nas cidades, distritos, vilas e zonas rurais.

Em outra vertente, algumas lideranças políticas regionais, atentas quanto ao interesse do governo federal em incentivar a abertura de novas fronteiras direcionadas para o interior do país, também se expressaram por meio da submissão de decretos e projetos que permitissem canalizar recursos e benefícios para localidades do sudeste goiano. Particularmente nos referimos ao decreto de criação da primeira Escola Agrícola federal em Urutai na metade da década de 1950, pela ação de um deputado de Ipameri.

Do conjunto de documentos obtidos em arquivos institucionais e particulares, extraímos nesta mostra indícios da cultura escolar inscrita em duas instituições católicas (Escola Paroquial Santa Maria Goretti, de Goiandira e Educandário Nossa Senhora Aparecida, de Ipameri) e em uma instituição pública federal (Escola Agrícola Federal, de Urutai). Nelas demarcamos as semelhanças, singularidades e distinções das normas, práticas e métodos, compreendidos e interpretados sob a ótica dos seus fins e objetivos educacionais.

2 INDÍCIOS DA CULTURA ESCOLAR: NORMAS, PRÁTICAS E MÉTODOS

Quais práticas, normas e métodos foram representativos da cultura escolar institucionalizada em escolas do sudeste goiano, na primeira metade do século XX?

No exercício de interpretar os postulados desta questão, adotamos como procedimento gerador da curiosidade científica o diálogo e a problematização de dados obtidos na mostra documental de três instituições escolares, sendo duas escolas católicas e uma escola agrícola, situadas em três cidades do sudeste goiano: Goiandira, Ipameri e Urutai. Considerou-se como documento diversos registros e manuscritos localizados nos acervos das instituições que conservaram indícios de uma cultura escolar materializada nos objetivos, intenções, normas e práticas prescritas.

A memória é tomada neste ensaio numa abordagem histórica das instituições referenciadas. Portanto, tratamos a memória presente nos registros e indícios conservados nos documentos consultados. Estes, por sua vez, se revestem de uma materialidade histórica configurada em informações sobre as instituições, espaços onde as semelhanças, distinções e singularidades se expressam sob diferentes formas.

A cultura, ou melhor, as culturas, nas suas dimensões simbólica, material, teórica, praxeológica, axiológica são a substantivação do desenvolvimento e da educação através de processos formativos e instrucionais. Projeto social, a educação é uma construção pessoal; é um processo centrado no sujeito e que tende a assumir a modalidade de projeto, cuja representação de futuro medeia entre uma idealização e a realidade educativa, na sua complexidade e atualidade. Constituindo em si uma atualização epistemológica estruturada nas relações sociais e de poder, integram a própria teoria dessas mesmas relações e da sua mudança em educação, a ação e a inovação tendem a sobrepor-se, coincidindo nos seus agentes, tempos, objetivos e resultados. (MAGALHAES, 2004, p. 15).

No que se refere à memória institucional, esse conceito, originalmente derivado da organização tal como é concebido no campo da administração, ainda carece de maior profundidade e verticalização para ser melhor aplicado e compreendido no campo da educação. Contudo, essa densidade conceitual tende a ser alcançada, fruto das pesquisas que se dedicam ao estudo e caracterização deste objeto; em particular as investigações vinculadas aos processos de escolarização institucionalizada, isto é, uma educação formatada e organizada num espaço e tempo determinado, com a finalidade de promover o ensino em diferentes níveis e modalidades.

A análise teórica demonstrada e fundamentada nos autores que dialogam com o campo da cultura escolar e com a história das instituições escolares e do contexto brasileiro e goiano da primeira metade do século XX.

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 em devir, é interação de elementos humanos, sociais, processuais (materiais e organizacionais), culturais. (MAGALHAES, 2004, p. 32)

Nas escolas católicas, tinha-se a preocupação em distribuir os cursos em turnos (sessões) diferentes, em dois diurnos. Nas escolas franciscanas, diante da demanda por vagas, um terceiro turno noturno, seria disponibilizado. Ao prever o funcionamento de turnos distintos, resolveria o problema da divisão dos alunos, pois também havia demandas por idade e por nível de instrução – adolescentes em idade avançada precisavam ser alfabetizados; por outro lado, os adultos que, devido ao trabalho

diurno só poderiam frequentar a escola à noite –, seriam algumas das situações que necessitavam de ajustes e adequações.

No alinhamento político do contexto denominado de a “Era Vargas”, situado nos anos de 1930, propagou em âmbito nacional uma visão de progresso e desenvolvimento orientado por princípios higienistas, sanitários, com alinhamento de padrões de ordem e civilidade urbanas; programas de ocupação do território com a instalação de colônias agrícolas em diversas regiões do país, incluindo estados do Centro Oeste. Os equipamentos de estados também absorveram parte da expansão religiosa da igreja católica, ao oficializar a oferta de ensino religioso nas instituições públicas, apesar da vigência do estado laico republicano. A face conservadora da modernização provavelmente não ficaria circunscrita aos domínios religiosos, conservaria, também, alguns correspondentes imersos na sociedade civil identificadas com semelhantes ordenamentos éticos e morais. (ALMEIDA BARROS; PEIXOTO, 2020, p. 223).

No Educandário Nossa Senhora Aparecida, as Missionárias de Jesus Crucificados lidaram com desafios parecidos, chegando a abrir a escola em diferentes horários de funcionamento para atender clientelas e cursos específicos. Em ambos os casos algo comum era a existência de cursos diferenciados funcionando no mesmo prédio ou separados por um pavimento como forma de abrigar atividades distintas para alunos de diversas idades e fases.

Por meio da ação das Missionárias de Jesus Crucificado, a instituição formataria a moral, o recato e os costumes das meninas e moças de boa família, conforme atesta as prescrições e procedimentos internos:

Observem bem as alunas o modelo do uniforme e esteja este sempre conservado e em ordem, com o comprimento determinado pelo regulamento e não segundo as circunstâncias da moda que varia sem cessar. Todas as saias devem cobrir os joelhos, para as alunas pequenas. Devem descer quatro dedos abaixo dos joelhos para as alunas maiores. Até 12 anos poderão usar meias curtas. (Relatório do Ginásio do Educandário Nossa Senhora Aparecida – Dezembro de 1947, p. 7)

A postura a ser observada pelas alunas no ambiente escolar, marcada pelo silêncio e regras rígidas, também incluía aspectos disciplinares como

Em hora de aulas, durante a explicação dos professores, arguições ou trabalhos escritos, o silêncio deve ser perfeito e respeitoso: não falar na vez de sua colega, insistindo-se ainda sobre o silêncio de ação: não pisar forte, não arrastar os pés, abrir carteiras, derrubar objetos, estar a se remexer, a pedir licenças desnecessárias, etc.

A aluna atenda respeitosamente que lhe for dito ou aconselhado, não interrompa com explicações e com respostas impolidas. Achando motivos para se justificar, deixe passar algum tempo e depois procure a pessoa que a advertiu e peça-lhe que faça o obsequio de atendê-la um momento. (Relatório do Ginásio do Educandário Nossa Senhora Aparecida – Dezembro de 1947, p. 8)

O controle e a regulação das ações internas eram assegurados por mecanismos sutis, utilizados tanto para premiar quanto para corrigir e ajustar as posturas. Essa Caderneta que toda aluna portava durante o ano letivo, era o distintivo que permitia exaltar a boa conduta e ser alvo de menção honrosa

ao final do ano. Nela também se registrava as infrações disciplinares que porventura ocorressem com a titular.

No acto da matrícula, as alunas receberão uma caderneta escolar. Desde o Curso Primário, a Directoria procura infundir nas alunas o senso do cumprimento do dever, de modo que, salvo os grandes prêmios no encerramento do ano lectivo, não usam as alunas distinctivos nem condecorações, sendo a sua caderneta escolar a sua glória ou o seu ponto fraco, sua auto-defesa ou a sua própria acusação. O melhor presente que no fim do ano os alunos podem oferecer aos seus Pais é a mesma, toda preenchida com os selos mensais de procedimento e de estudos. (Relatório do Ginásio do Educandário Nossa Senhora Aparecida – Dezembro de 1947, p. 9)

As referências às práticas mostram “resquícios” de metodologias originadas em épocas remotas, quando submetidas ao “como fazer” cotidiano ficam sujeitas a adaptações e ajustes, promovem mudanças, adquirem novos formatos e, conseqüentemente, vão se consolidando em novas práticas. Neste sentido, não seria uma tarefa confortável anunciar a priori a identidade de um método de ensino único, utilizado pelas escolas paroquiais em Goiás. O caráter dinâmico e “ativo” do ensino é explicado por Valdemarim:

[...] O movimento de renovação pedagógica que começa a despontar na metade do século XIX, tenta investir contra o caráter abstrato e pouco utilitário da instrução, prescrevendo-lhe novo método de ensino, novos materiais, a criação de museus pedagógicos, variação de atividades, excursões pedagógicas, estudo do meio, entre outras. O raio de abrangência desse movimento também pode ser avaliado pelas sucessivas exposições universais, organizadas para a difusão de práticas pedagógicas renovadas, seus materiais e suas aplicações: Londres (1862), Paris (1867), Viena (1873), Filadélfia (1876), que dá origem ao relatório de Buisson), países que se inserem no mesmo modo de produção e de circulação de mercadorias, embora com resultados e competências diversas. Os materiais didáticos difundidos neste período e nestas exposições compreendem, além de mobiliário escolar, caixas para ensino das cores e das formas, gravuras, coleções, objetos variados de madeira, aros, linhas, papéis etc. em substituição ao velho livro de textos para serem memorizados. Mas, a chave para desencadear a pretendida renovação é a adoção de um novo método do ensino: concreto, racional e ativo, denominado ensino pelo aspecto, lições de coisas ou ensino intuitivo (VALDEMARIM, 2004, p.104).

Ainda sobre o método intuitivo, a mesma autora explica que:

Em síntese, pode-se dizer que o método intuitivo em sua pretensão de ser racional concreto e ativo, caracteriza-se pela tentativa de prescrever os passos metódicos para a formação das idéias, regulando com esse procedimento os sentidos e o intelecto, estabelecendo uma igualdade de propósitos entre o método filosófico e o método de ensino, desenvolvendo as estratégias e meios de efetivá-los, balizados pelas características próprias da clientela escolar. Método de conhecimento e método de ensino confluem na busca da clareza das idéias obtidas num conhecimento extensível e generalizável (VALDEMARIM, 2004, p.133).

Nas rotinas organizadas em sala de aula evidencia-se uma permanente preocupação em utilizar recursos didáticos e recorrer a materiais diversos que permitissem aos alunos a observação, a manipulação e a demonstração de objetos e coisas. Em outras palavras, era preciso “materializar” o conteúdo ensinado, torná-lo visível, experimentá-lo, porque assim feito “as crianças não esqueceriam, aprendiam tudo”. Veja que estes vestígios apontam semelhanças com os princípios do método intuitivo. Era necessário demonstrar e vivenciar com o aluno situações que ajudasse o seu aprendizado. Transparece a suspeita de que o nível de cobrança e exigência ao professor era enorme, pois, além de organizar o planejamento semanal, as atividades diárias eram vistoriadas pessoalmente pela supervisora, antes e durante as aulas.

A necessidade de reproduzir o longo trajeto cultural a cada dia, reproduzindo no tempo escolar o tempo da fabricação, deve a aspectos intrinsecamente pedagógicos, pois a aprendizagem deve ser exercida por crianças e jovens para os quais o apelo às coisas tem caráter lúdico mas também disciplinador (VALDEMARIM, 2004, p.176).

Mesmo diante da escassez de recursos, era proposto que a professora “criasse” e “inventasse” o seu próprio material, de acordo com o que ia sendo ensinado, ou seja, na medida em que se cumpria o currículo escolar, a professora teria de produzir os recursos didáticos utilizados em sala de aula.

Ao registrar o relatório anual das atividades escolares de 1957, no livro de Ata da Escola Paroquial de Goiandira indica:

Durante o ano houve festas comemorando as datas cívicas e religiosas. Os alunos da Escola Paroquial tomaram parte ativa na recepção do DD. Arcebispo de Goiânia, Dom Fernando Gomes dos Santos e este participou nas solenidades do encerramento do ano escolar. As alunas da Escola Paroquial apresentaram na Rádio local diversos programas. Foram comprados 200 livros para a Biblioteca que está aberta todos os dias escolares. Muros foram construídos para fechar o pátio de recreio. Secr. Irmã Maria de Lourdes, OSF. Dr. Irmã M. Celestina, OSF. (LIVRO DE ATA n. 01 – p. 13 e 14).

Em outro registro na mesma fonte encontramos também uma alusão às festividades ao dia da Criança.

Dia 12 de outubro – Dia da Criança os nossos alunos apresentaram diversos jogos interessantes. Após os jogos, houve uma festinha no salão da Escola comemorando o alegre dia. Irmã M. Rosalima OSF. Séc. Ir. Maria de Lourdes, OSF. (LIVRO DE ATAS n. 01 – p. 19 verso).

Nestas circunstâncias a metodologia do ensino dependia muito da criatividade do professor. Ao preparar as aulas, era necessário organizar as demonstrações práticas com os recursos naturais disponíveis nas proximidades do convento e da escola. Era o professor que se encarregava de reunir objetos, preparar as tarefas e levar para os alunos usar em sala de aula. Em alguns casos, a professora

pedia a colaboração das crianças para juntar objetos que seriam utilizados nas aulas práticas de matemática, por exemplo. Porém, quando precisavam de material escrito, as próprias irmãs reuniam o que tinha disponível no convento e levavam para a sala já que poucos alunos possuíam em casa algum tipo de material escrito.

Os registros da Escola Paroquial Santa Maria Goretti mostram que no ano (1957) chegaram a ser matriculados para classe da “Cartilha”³ um total de 157 alunos, chegando ao final do ano com 88 alunos – destes 55 aprovados e 33 reprovados. De fato, a elevada demanda se confirma; ao mesmo tempo o quadro docente mantém-se inalterado, com poucas professoras, incluindo as Irmãs que dividiam a atenção entre a administração da Escola e a sala de aula.

Leitura, escrita e cálculo eram realizados todos os dias da semana. O alfabeto, as sílabas, as palavras eram exercitadas com atividades de coordenação motora e oralidade todos os dias. As operações matemáticas eram concretizadas pelos alunos, que manipulavam as quantidades e estabeleciam as relações antes de registrarem as sentenças. Separar, juntar, classificar, comparar quantidades, tudo era feito com material concreto antes de chegarem ao registro abstrato das operações. No caso da leitura e da escrita, a irmã alfabetizadora lembrou, com riqueza de detalhes que os alunos esgotavam todas as possibilidades de exercícios de coordenação motora enquanto reconheciam as letras do alfabeto, identificavam sílabas e palavras. Na ausência de material de apoio, a professora conduzia os alunos para usarem as próprias carteiras para exercitarem o desenho de letras, sílabas e palavras, desenhavam no ar, formando as sílabas, repetiam em voz alta e, por fim, registravam as atividades no caderno. Uma curiosidade foi à solução por ela encontrada para suprir a falta de cadernos pautados para a tarefa de caligrafia. A professora montava no próprio quadro de giz, as pautas da caligrafia. Riscava o traçado da letra, sílaba ou palavra modelo e orientavam os alunos para fazerem o mesmo nos seus cadernos. Dessa forma, todos aprendiam a traçar letras cursivas no caderno comum, sem pauta de caligrafia.

Há consenso com relação à existência de práticas distintas⁴. Algumas superiores, embora rigorosas quanto à observância da disciplina e rotina institucional seriam “mais abertas”, mais democráticas na condução e na organização da escola. Instruíam os professores a cultivarem o diálogo e a responsabilidade nos alunos. Outras eram mais enérgicas e admitiam sim a aplicação de medidas disciplinares aos alunos que não se adequavam às normas da escola.

Azzi & Klaus explicitam que

³ Entre 1951 e 1962, nesta Escola Paroquial, a classe de alfabetização é registrada nos mapas de resultados finais anuais como “Cartilha”, logo, concluímos que a Cartilha era a classe de Alfabetização.

⁴ Por práticas distintas consideramos a possibilidade de ter havido um ecletismo especialmente na aplicação de métodos de ensino.

O civismo foi promovido em larga escala pelo poder público, sobretudo a partir dos anos 1930, e os colégios católicos aderiram plenamente às instruções do governo. Ressaltava-se a celebração das datas patrióticas, com destaque para a morte de Tiradentes (21 de abril), Independência (7 de Setembro), Proclamação da República (15 de outubro), e Dia da Bandeira (19 de Novembro). Nessas solenidades havia hasteamento da bandeira, canto do Hino Nacional, formação militar dos alunos, sessões cívico-literárias, com discursos, poesias e cantos patrióticos. Em algumas ocasiões, como na semana da pátria, desfile pelas ruas da cidade (AZZI; KLAUS, 2008, p. 302).

No calendário litúrgico da Igreja, a escola se mobilizava para organizar cerimônias como a coroação de Nossa Senhora, outras festas especiais como o padroeiro da escola, da paróquia da cidade, festa de São Francisco, Páscoa, Natal, dentre outras.

Em comemoração da Independência do Brasil, houve uma festa no salão da Escola Paroquial Santa Maria Goretti, no dia 7 de setembro de 1953. Após a Missa das 7 horas os alunos iniciaram o programa com uma oração e o hino nacional. Em seguida 6 meninas da Cartilha recitaram uma poesia, “Meu Brasil”. Representando o 1º Ano, cinco meninas cantaram um canto patriótico do Brasil. As meninas Aparecida Moreira, Wanda Telles e Roseli Santos do 2º Ano cantaram o hino da Bandeira. O 3º ano apresentou uma cena histórica. Aricilda Mariano do 4º ano recitou um poema “7 de Setembro”. Uma leitura patriótica foi proferida pelo aluno Paulo Diniz do Curso de Admissão e a aluna Zilah de Fátima do Curso também do Curso de Admissão deu um discurso. Os números do Programa foram intercalados por cantos. O vigário, Frei Domingos Foley terminou a sessão com um discurso. Presentes para esta festa estavam os pais dos alunos. 7/09/1953. Secr. Irmã Maria Assumpta Cunha; Dir. Irmã M. Celestina Fruscione (LIVRO DE ATAS n. 1, 1953, p. 8 verso e 9).

A expressão artística, a música, a poesia e pinturas também eram exploradas pelas irmãs nestas atividades. Era frequente a organização de exposições públicas na escola nas quais os pais eram convidados para visitar e conhecer as produções dos alunos. Este tipo de atividade era uma rotina na escola.

A Escola Paroquial Santa Maria Goretti ativou a vida social da cidade, através de suas celebrações e cerimoniais. A presença de civis e de autoridade eclesiástica faz parte da projeção e importância atribuída às atividades da Escola.

No dia 30 de Novembro de 1957, realizou-se no salão nobre da Escola Paroquial Santa Maria Goretti a solenidade de entrega dos diplomas aos concluintes do 4º Ano primário. Iniciou-se com a Santa Missa às 6.15 em Ação de Graças pelo término do Curso. Em seguida foi oferecido um café aos alunos e seus dignos pais.

Estavam presentes os seguintes convidados de honra: Dom Fernando Gomes dos Santos, DD. Arcebispo de Goiânia; Frei Estevão Walsh, OFM, vigário da paróquia, Frei Celestino O’Callaghan, OFM, as professoras do Estabelecimento e os pais dos alunos. Após um discurso lido pela aluna Júlia Aparecida Borges, o Sm. Arcebispo Dom Fernando fez a entrega dos diplomas e honrou os alunos com umas palavras de congratulações. A sessão foi encerrada com uma oração. (LIVRO DE ATA n. 01, 1957, p. 13 e 14).

Ao cultivar o civismo, o patriotismo e a religiosidade através das atividades escolares, era possível associar a instrução, a sociabilidade e a evangelização no espaço da escola paroquial. Nas vivências locais, as solenidades eram marcadas por orações e hinos.

Uma cultura escolar distinta, embora mantidas as interfaces com as demais instituições foi inscrita na Escola Agrícola Federal de Urutai. Criada na década de 1950, subsidiada deste o início por recursos do governo federal, teve como marca principal a oferta do curso de Iniciação Agrícola nos dois primeiros anos (1957-1959) e no terceiro ano já implantaria o curso de Mestre Agrícola o que ocorreu 7 anos depois em 1964 após a instituição de ensino passar de Escola Agrícola para Ginásio Agrícola, sendo assim a instituição ofereceu o curso de Iniciação Agrícola e Mestría Agrícola que era um curso no qual os alunos estudam disciplinas técnicas e propedêuticas. No livro de Recortes do Diário Oficial estava prescrito as disciplinas do curso de Iniciação Agrícola, observe:

Do curso de Iniciação Agrícola

Art. 1.º As disciplinas de cultura geral do curso de Iniciação Agrícola são as seguintes:

1. Português
2. Matemática
3. Francês
4. Ciências Naturais
5. Geografia (Geral e do Brasil)
6. História (Geral e do Brasil)

Art.2.º As disciplinas de cultura técnica do curso de Iniciação Agrícola são as seguintes:

1. Agricultura
2. Criação de animais domésticos
3. Desenho Técnico

Art. 3.º As disciplinas constitutivas do curso de Iniciação Agrícola terão a seguinte seriação:

Primeira Série: 1) Português, 2) Francês, 3) Matemática, 4) Ciências naturais, 5) Geografia Geral e do Brasil, 6) História Geral e do Brasil, 7) Agricultura, 8) Desenho Técnico. Segunda série 1) Português, 2) Francês, 3) Matemática, 4) Ciências Naturais, 5) Geografia Geral e do Brasil, 6) História Geral e do Brasil, 7) Agricultura, 8) Desenho Técnico; 9) Criação de Animais Domésticos (LIVRO DE RECORTES DO DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO, 1955, fl. 3).

Os discente que concluíram o curso de iniciação agrícola recebiam o certificado de Operário Agrícola e os discentes que finalizavam o curso de mestría agrícola, o diploma de mestre agrícola.

Com a inauguração do Ginásio Agrícola em Rio Verde, o diretor do Ginásio Agrícola de Urutai Júlio Brandão de Albuquerque (Dr. Júlio), transfere funcionários e alunos para este município distante 380 quilômetros de Urutai. Diante desta situação a instituição de ensino passa a oferecer apenas os cursos práticos de agricultura, como o de Arador Tratorista e Qualificação de Mão de Obra Rural voltados para a formação rápida de profissionais para atuarem em diferentes atividades e serviços no

meio rural, sendo constituída, composta por circunstâncias históricas específicas de sua época, dentre as quais destacamos os cursos oferecidos imbricados por questões sócio-político-econômica locais, regionais e nacionais em destaque no setor agrícola e pecuário nas década de 50 e 60 do século XX.

Ao caracterizar as disciplinas dos cursos oferecidos, verificou-se que teoria e prática tinham status equivalentes nos cursos e treinamentos. Os professores explicavam o conteúdo na teoria e na prática os alunos precisavam adquirir habilidades para desempenhar bem as atividades agropecuárias, com foco no saber fazer. A instituição possuía uma complexa e ampla estrutura, lugar organizado para desenvolver a cultura escolar agrícola “o espaço escolar tem de ser analisado como um constructo cultural que expressa e reflete, para além de sua materialidade determinados discursos” (ESCOLANO, 1998 p. 26) a instituição visava oportunizar as práticas educativas em diferentes espaços tais como núcleo zootécnico, pomar, aviário, hortas, máquinas agrícolas. Estas diferentes instalações que possibilitava a parte prática eram chamadas de Laboratório de Prática de Produção. A maneira como se desenvolveram os cursos de formação para o trabalho agrícola, tinha correspondência com a aplicação prática de todos os espaços e componentes curriculares.

3 CONCLUSÕES

Ao considerar os pontos de semelhanças nas instituições pesquisadas, o que se mostra de modo mais evidente é a uniformização de posturas, a ritualização de práticas, a definição de rotinas e a racionalização do tempo dedicado ao ensino na forma de calendários e horários previamente definidos e observados pelos diferentes sujeitos.

As posturas uniformizadas têm em comum a observância de determinados padrões de comportamento, regulamentados para a convivência no espaço institucional. Definições como o tipo de material que os alunos deveriam portar, o uso de uniforme ou farda para cada atividade realizada internamente, os modos, gestos e expressões permitidas ou inadequadas ilustram o enquadramento dos corpos e mentes no ambiente escolar.

No tocante à ritualização das práticas, a obediência e o reconhecimento da autoridade do professor e dos demais profissionais a serviço da escola. O que é permitido ou proibido, aquilo que é passível de repreensões e sanções apresentam critérios semelhantes, pois apontam indícios do modo como a escola se organiza para domesticar os sujeitos e inscrever uma nova civilidade. A distribuição de tarefas, a definição de funções expressa a hierarquização das atividades, de modo que, a vivência interna possa ser assimilada pelos diferentes partícipes. Tanto professores quanto alunos são moldados à cultura escolar das escolas católicas e da escola agrícola federal.

Outra semelhança verificada diz respeito aos métodos pedagógicos para a introdução de conteúdos teóricos. Nos registros e manuscritos há indícios de rituais de docência que se aproximam

no que diz respeito ao repasse de conhecimentos. O uso de material escolar pelo aluno, revela a preocupação com o provimento das condições gerais para que o ensino e a aprendizagem aconteçam. Os papéis, as obrigações e deveres de alunos e professores constam na prescrição dos procedimentos.

A racionalização do tempo confirma os fins e objetivos da escolarização, na medida em que moldam comportamentos e posturas no espaço escolar. Assiduidade, pontualidade, frequência, disciplina, cordialidade, respeito são indicativos da civilidade experimentada internamente. Mecanismos de controle e regulação são utilizados para acompanhar os desempenhos individuais e coletivos. Assim, ao cumprirem o seu papel de agência formadora, a escola inculca no aluno novos modos e comportamentos sociais esperados de alguém que passa por um processo educativo. Ou seja, para além do resultado final demonstrado pelo domínio dos conhecimentos e habilidades adquiridas, a escola também estabelece novos padrões de civilidade e comportamento, tidos como necessários para a sociedade da época.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA BARROS, Aparecida Maria; Patrícia de Souza Torres França; Vanessa França. O município protagonista da interiorização do ensino superior. In.: Braz. J. of Develop., Curitiba, v. 6, n.12, p.104322-104341 dec. 2020. ISSN 2525-8761.
- ALMEIDA BARROS, Aparecida Maria; PEIXOTO, Patrícia Rodrigues Luiz. Civilidade, religiosidade, ética e moral conservadora. In.: REVISTA UNIARAGUAIA (Online) Goiânia Vol 15 n. 3 set./dez. 2020, p. 219-233.
- AZZI, Riolando A Romanização da Igreja a partir da República (1889). In.: **Inculturação e libertação**, 1986.
- AZZI Riolando & KLAUS, van der G. **História da Igreja no Brasil** – Tomo II 3/2 - Terceira Época – 1930 – 1964. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- BOURDIEU, Pierre. **A Economia das Trocas Simbólicas**. Introdução, organização e seleção Sergio Miceli. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- BORGES, Barsanulfo Gomides **Goiás nos quadros da Economia Nacional – 1930 – 1960**. Goiânia: CEGRAF, 2000.
- BRETAS, Genesco Ferreira. **História da Instrução Pública em Goiás**. Goiânia: CEGRAF/UFG, 1991. (Coleção Documentos Goianos n. 21).
- ESCOLANO, Agustín; VIÑAO FRAGO, Antonio. Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa. Tradução de Afredo Veiga Neto. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.
- JULIA, Dominique **A Cultura Escolar como objeto histórico**. Trad. Gizele de Souza. In.: **BHE**, n. 1. Campinas-SP: Autores Associados 2001.
- LE GOFF, Jacques. **História e memória**. 5 ed. Campinas-SP: UNICAMP, 2003.
- MAGALHAES, Justino Pereira de. **Tecendo Nexos: História das Instituições Educativas**. Bragança Paulista: EDUSF, 2004.
- NAGLE, Jorge. **Educação e Sociedade na Primeira República**, São Paulo: EPU/EDUSP, 1974.
- PALHANO, J. **Dicionário Histórico, Geographico e Ethnographico do Brasil Commemorativo do Primeiro Centenario da Independencia**. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1922.
- VALDEMARIN, Vera Tereza. **Estudando as Lições de Coisas**. Campinas-SP: Autores Associados, 2004.

FONTES

ARQUIVO INSTITUCIONAL - Escola Paroquial Santa Maria Goretti – Goiandira

ARQUIVO INSTITUCIONAL - Educandário Nossa Senhora Aparecida – Ipameri

ARQUIVO INSTITUCIONAL - Escola Agrícola Federal de Urutaí.

BRASIL, IBGE - DADOS DOS CENSOS DE 1940 e 1950.

GOIÁS, CORREIO OFFICIAL, n. 1.702, 31 de Maio de 1930.