

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Título: O MESTRE-ESCOLA E O PROCESSO DE
PUBLICIZAÇÃO DA ESCOLA EM GOIÁS (1930 – 1964)

Autor: Fátima Pacheco de Santana Inácio
Orientadora: Ediógenes Aragão Santos

Este exemplar corresponde à redação final da Dissertação defendida por
FÁTIMA PACHECO DE SANTANA INÁCIO e aprovada pela
Comissão Julgadora.

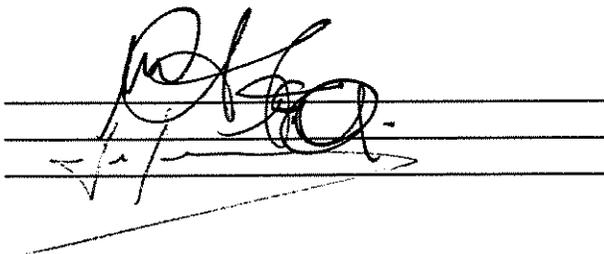
Data: 23 Fevereiro 2005.

Assinatura:.....

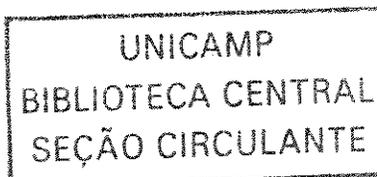


Orientadora

COMISSÃO JULGADORA:



Ano: 2005



UNIDADE	BC
Nº CHAMADA	T/UNICAMP
	In 1 por
V	EX
TOMBO BC/	64235
PROC.	16.000086.05
C	<input type="checkbox"/>
D	<input checked="" type="checkbox"/>
PREÇO	11,00
DATA	13/06/05
Nº CPD	

Bibid 552034

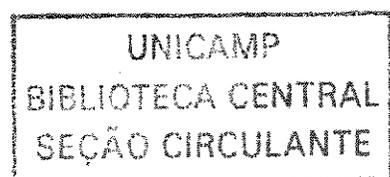
**Ficha catalográfica elaborada pela biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

In1m	Inácio, Fátima Pacheco de Santana . O mestre-escola e o processo de publicização da escola em Goiás (1930-1964) / Fátima Pacheco de Santana Inácio. -- Campinas, SP: [s.n.], 2005. Orientador : Ediógenes Aragão Santos. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. 1. Educação. 2. Cultura. 3. Prática pedagógica. 4. História. I. Santos, Ediógenes Aragão. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.
	05-73

Keywords: Education; Culture; Pedagogical practice; History
Área de concentração: História, Filosofia e Educação
Titulação: Mestre em Educação
Banca examinadora: Profa. Dra. Ediógenes Aragão Santos
Prof. Dtr. Luis Carlos Barreira
Profa. Dra. Maria Cristina Menezes
Data da defesa 23/02/2005

A PAULO,
companheiro de sonhos e
de lutas, a NATAN e
ÍTALO, luzes do meu
viver.

Aos meus pais,
WALDEMAR e ALDA,
in memoriam.



AGRADECIMENTOS

O mais sublime dos atos não é o de quem agradece e sim o daqueles que, com gentileza, livremente ofereceram suas contribuições para a realização de um projeto pessoal, e que, portanto, os agradecimentos tornam-se insuficientes para demonstrar o bem que realizaram. No entanto, é o que posso fazer para deixar registrado a todos aqueles que, com seu afeto e solidariedade, ajudaram-me até aqui.

Agradeço especialmente à minha orientadora Prof^ª. Dra. Ediógenes Aragão Santos, pela orientação competente, atenciosa e desafiadora, pela leitura criteriosa dos meus textos e pelo respeito ao meu trabalho.

Aos Professores Dra. Maria Cristina Menezes e Dr. Luís Carlos Barreira, importantes interlocutores ao participarem do exame de qualificação e defesa, pelas intervenções pertinentes e fecundas, incorporadas nessa dissertação.

À Prof^ª. Dra. Luzia Márcia Rezende Silva, pela disponibilidade em ler e discutir o trabalho.

Aos colegas de trabalho do Departamento de Pedagogia (CAC/UFG) que possibilitaram a minha ausência das atividades de ensino, no período de dois anos de minha pesquisa.

Aos demais colegas do CAC/UFG, que, entre uma e outra conversa, possibilitaram o encontro de documentos e bibliografias pertinentes à temática em estudo.

Aos funcionários dos Arquivos e Bibliotecas por onde passei e que demonstraram interesse e dedicação fazendo a gentileza de ajudar na localização de livros e documentação solicitada.

Aos meus entrevistados, sem os quais esta pesquisa provavelmente não se realizaria.

E por último, deixo assinalado o meu agradecimento especial ao meu esposo, companheiro de todos os momentos e a todos os meus familiares, sobretudo a minha irmã Maria Terezinha Pacheco Mendonça que sempre cuidou para que meus filhos sentissem minimamente minhas ausências, garantindo-me a tranquilidade necessária para continuar meus estudos.

RESUMO

As transformações educacionais, em Goiás, no período de 1930 a 1964, mostraram um modelo de publicização do ensino, pautado em um projeto de governo que expressa questões de âmbito nacional e adquirem especificidades processual-históricas no Estado. Na pesquisa, apontamos alguns eixos que nortearam estas mudanças, privilegiando, no percurso, a atuação profissional do Mestre-Escola, na forma em que este trabalho vai sendo redefinido naquela temporalidade. Indicamos, no processo de diálogo com as fontes, entrevistas realizadas com pessoas que atuaram como mestres-escolas e/ou foram alunos de mestres-escolas e os documentos do governo, os mecanismos de registro e construção de uma memória educacional no Estado.

A educação é um dos vetores que possibilitam a modernização do país. Nesse sentido, um dos desafios foi pensar a educação a partir das características assumidas no Estado de Goiás, como se dá sua inserção na história nacional.

A busca da identificação da prática docente do mestre-escola, num contexto que nega historicamente sua contribuição e participação enquanto sujeito ativo do processo ensino aprendizagem, fez com que a delimitação do espaço social/geográfico, em que se poderiam encontrar traços da passagem do mestre-escola, recaísse sobre a Região Sudeste do Estado de Goiás.

Os resultados da pesquisa possibilitaram discussões referentes às dimensões teóricas dos documentos incorporados, as opções feitas a respeito das possibilidades de leitura da documentação pesquisada, privilegiando o debate sobre a relação entre memória e produção da história; o contexto histórico em que estava inserido o mestre-escola, o diálogo realizado com os memorialistas locais sobre a educação escolar, pontuando aspectos importantes que redirecionaram as práticas escolares no Sudeste Goiano.

LISTA DE TABELAS

CAPÍTULO II

I – Distribuição da População de Catalão – 1950, 1960 e 1970	64
--	----

CAPÍTULO III

I – População por sexo e instrução de 5 anos e mais	73
II – População por sexo com mais de 10 anos com curso completo	74
III – População de 5 a 9 anos que sabem ler e escrever	75
IV - População de 10 a 13 anos que sabem ler e escrever	76
V – Índice de analfabetismo em Catalão – 1957	76
VI – Relação das Escolas Particulares da cidade de Catalão – 1935	81
VII – Relação das Escolas Municipais Rurais de Catalão – 1935	82
VIII – Relação da Escola Estadual de Catalão – 1935	82
IX – Funcionários da Educação e Salários (Lei 5430/64)	97

CAPÍTULO IV

I – Mestres-Escolas entrevistados, por sexo	103
II – Evolução da Contratação de Professores por sexo período de 1932 a 1934	105
III – Relação de Função e Vencimento do Prefeito e Funcionários da Prefeitura Mun. de Goiandira – 1932	118
IV – Relação de Função e Vencimento do Prefeito e Funcionários da Prefeitura Mun. de Goiandira – 1945	119

V – Relação de Função e Vencimento do Prefeito e Funcionários da Prefeitura Mun. de Goiandira – 1963.....	119
--	-----

LISTA DE FIGURAS

CAPÍTULO II

I – Capitania de Goyaz	48
II – Município de Catalão e Sua Fragmentação Territorial 1962 – 1963	54

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO I	
Delimitando o Campo da Pesquisa: da História Cultural à História Oral	26
CAPÍTULO II	
A Região no Contexto Nacional e a Educação	44
CAPÍTULO III	
A Educação e os Saberes Escolares em Catalão	66
CAPÍTULO IV	
Mestre-Escola: Cultura, Saberes Escolares e a Transformação das Práticas Pedagógicas....	99
CONSIDERAÇÕES FINAIS	141
ANEXOS	144
FONTES	244
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	246

INTRODUÇÃO

A minha aproximação com história oral remonta ao período em que me dediquei à elaboração da monografia de final do curso de especialização em Educação Brasileira¹. Naquela oportunidade propus problematizar o trabalho do mestre-escola na região de Goiandira-GO, buscando identificar algumas especificidades da relação educador/educando, apontando alguns elementos da extinção dessa relação de trabalho.

O pressuposto, naquela fase inicial da pesquisa, era de que a relação de ensino estabelecida com a presença do mestre-escola remontava a uma relação de trabalho, na qual o educador era contratado por prefeituras ou fazendeiros, constituindo-se uma educação doméstica. A atividade docente era desenvolvida em casas de família ou nas fazendas. Acreditava-se, inicialmente, que essa relação teria sido extinta de forma natural, considerando o desinteresse das partes envolvidas, mestre-escola e fazendeiros e/ou prefeito, na manutenção desta relação trabalhista.

Na pesquisa desenvolvida atualmente, busquei identificar as transformações nas práticas escolares ocorridas no Sudeste Goiano entre os anos de 1930 – 1964, a partir das práticas pedagógicas de um segmento de educadores que trabalharam na região, os quais eu identifico como mestres-escolas, por serem, ainda nesse período, um dos principais representantes intelectuais da população, apesar das limitações e falhas da sua instrução, pois, em muitos casos, possuíam uma formação escolar que não atingia a conclusão do curso primário. Estas transformações ocorridas se devem à formalização crescente das práticas escolares, o que levou ao fim da profissão do mestre-escola.

As mudanças mostram as características gerais que a educação escolar vai adquirir em Goiás, decorrente da produção de discursos de democratização do ensino com o fim da Velha

¹ Curso de Especialização em Educação Brasileira, conferido pela Universidade Federal de Goiás, concluído em 1994. Monografia: Do Mestre-Escola à Escola Oficial: uma trajetória educacional em Goiandira.

República. Democratização que propõe a formação de professores para as escolas primárias, uma legislação específica que torna o ensino fundamental obrigatório e a urgência da construção de centros de formação, pelo Estado de Goiás, para professores, ou através de financiamento de segmentos particulares ou com a Igreja Católica. Esta abertura revela uma aliança ideológica do Estado de Goiás com esses setores para formação de professores que deveriam, progressivamente, substituir o mestre-escola no ensino das primeiras letras.

A formalização do ensino é compreendida enquanto normatização da escola que propõe um conjunto de regras, condutas, valores para a sociedade brasileira ao transitar de rural para urbana. O Estado em Goiás elege a educação escolar como espaço privilegiado capaz de realizar sua integração geofísica. E nesse contexto, das transformações experimentadas no Brasil, pós Revolução de 30, está inserido o Sudeste Goiano. São as transformações ocorridas no âmbito escolar que me propus a investigar como uma redefinição da ação do Estado Federal em Goiás. Esta política educacional atinge diretamente o trabalho do mestre-escola, educador atuante na região, geralmente, responsável pelo ensino das primeiras letras e operações aritméticas para alunos de diferentes idades e níveis escolares, nas escolas das fazendas ou nas escolas das cidades da região.

A presença e a prática da ação educativa do mestre-escola, enquanto educador em uma sociedade organizada, marcada pela oralidade e tradição, remonta aos primeiros anos da colonização, permanecendo representativa, no período do império.

Serafim Leite (1951) constata, no século XVI, o início da prática educacional do mestre-escola, com a chegada dos primeiros jesuítas ao Brasil, sendo nomeado como primeiro representante em solo brasileiro, o irmão Vicente Rijo Rodrigues.

Foi a primeira expedição da companhia de Jesus que chegou à América. E o contacto dos jesuítas com a terra e sua gente operou-se rápido. Não se tinham passado duas semanas, porque foi antes de 15 de Abril, e já Nóbrega dá esta informação: “O Ir. Vicente Rijo ensina a doutrina aos meninos cada dia e também *tem escola de ler e escrever*; parece-me bom modo para trazer os Índios desta terra, os quais têm grandes desejos de aprender”. (LEITE, 1951, p. 4, grifo do autor)

Junto à atividade catequizadora dos jesuítas surge a profissão do mestre-escola, marcada por sua vinculação à Igreja Católica Apostólica Romana, com propósitos e objetivos definidos

pelo Estado Português, articulados com as necessidades impostas na relação estabelecida com a igreja no novo mundo. Configurou-se assim a primeira experiência de uma atividade pedagógica, que ministrava, através da catequese, um ensino escolar previamente elaborado, no interior de uma cultura marcada pela tradição oral.

O mestre-escola é um agente educador, é o elo entre uma cultura letrada e uma outra marcada pela oralidade e tradição. A atuação do mestre-escola pode ser compreendida como a primeira experiência de uma educação escolar no Sudeste Goiano.

Ao realizar uma análise sócio-histórica dos professores do ensino primário, em Portugal, Nóvoa (1986, p.14), estabelece as várias designações recebidas por estes professores ao longo da História Moderna, mencionando-as da seguinte forma:

Séc. XVI – Séc. XVIII

Mestre ou Mestre-escola ou Mestre de ler (e escrever)

Finais do séc. XVIII

Mestre régio ou Mestre régio de ler, escrever e contar

Princípios do século XIX

Mestre das primeiras letras ou Professor das primeiras letras

Finais do séc. XIX – Princípios do séc. XX

Professor de instrução primária ou Professor primário

Finais do séc. XX

Professor primário ou Professor do ensino primário

Nóvoa salienta ainda que esta organização não deve ser entendida de forma rígida, pois, em determinadas épocas, é possível depararmo-nos com a coexistência de várias designações. Cabe ressaltar, porém, que o mestre-escola, em Portugal, ao receber a designação de “Professor de instrução primária” passa a se profissionalizar através da Escola Normal e a se organizar enquanto “movimento associativo docente”, nesse sentido depreende-se que o trabalho e o ser mestre-escola foi superado, à medida que ocorreu sua qualificação.

No Brasil, especificamente em São Paulo, é possível perceber, através da obra de João Lourenço Rodrigues, *Um Retrospecto: alguns subsídios para a história pragmática do ensino público em São Paulo*, algumas re-significações do termo mestre-escola. No Período Colonial aparece a designação “Mestre escola de meninos”, o que caracteriza a vinculação da “escola” ao sexo masculino. No Império surge a referência à “Mestra de meninas”, demonstrando um início de feminização da profissão docente. A partir de 1868, foi criada uma lei que vinculava o

provimento das escolas a um concurso público, o qual passou a ser realizado em uma das salas do Palácio do Governo, de onde se originou a denominação de “professores de palácio”. Rodrigues (1930, p. 43), ao analisar o contexto e o perfil dos candidatos que se apresentavam para realizar esses concursos, afirma que

o que fica dito é suficiente para mostrar como, em falta de Escola Normal, se recrutavam os candidatos ao magistério. A esses candidatos faltava o preparo necessário para a função de educadores.

Concorria para agravar (*sic!*) o mal o filhotismo, inspirado por uma política de curtas vistas, a qual, fazendo aprovar (*sic!*) os protegidos dos régulos locais (*sic!*), rebaixava-lhes o nível moral.

Mais do que o preparo intelectual (*sic!*), faltava-lhes o sentimento de dignidade pessoal, que é requisito imprescindível num educador.

O mestre-escola, despido desse predicado, tornou-se figura obrigada de comédia (*sic!*).

A mudança de identificação docente não ocorria através de uma qualificação profissional do mestre-escola, que na verdade era ridicularizado devido a sua formação precária, o que se percebe é a pura e simples criação de novas designações que não alteravam seu perfil anterior.

Em Goiás, conforme Bretas (1991), no período colonial, concomitante à presença do Professor Régio, tinha-se a presença do Mestre Régio de ler, escrever e contar, a do Mestre Régio de Primeiras Letras e do Mestre de Primeiras Letras. No que se refere ao Mestre de Primeiras Letras pôde-se constatar que se tratava de uma denominação de mestre-escola, através da seguinte citação:

José de Souza Pereira – Mestre de Primeiras Letras de Vila Boa. Provisionado em um dos primeiros dias de 1805, abriu Aula a 7 de janeiro do mesmo ano. Foi o Mestre-escola que mais tempo serviu (9 anos) à Capital, nos tempos coloniais. (BRETAS, 1991, p. 109, grifo do autor)

Posteriormente outras designações vão sendo atribuídas, em Goiás, ao mestre-escola. Durante o século XIX ele é chamado de Mestre de Meninos e, sendo mulher, Mestra de meninas, já no final deste século ele é conhecido como simplesmente Mestre ou Mestra. No século vinte passa a receber a designação de Professor Leigo.

No entanto, parece-me que a denominação “Professor Leigo”, ao abranger todos os professores que exerciam/exercem o magistério sem ter cursado a Escola Normal, descaracteriza e, de certa forma, oculta a presença do mestre-escola na educação goiana e talvez brasileira. A abrangência do termo acaba por diluir a presença do mestre-escola, identificada nesta pesquisa, desconsiderado-o enquanto sujeito ativo do processo histórico que se queria construir e preservar, o que denota uma composição de “história para justificar e manter as desigualdades sociais e o mando dos poderosos” (MARTINS, 1992, p.14).

Os mestres-escolas que atuaram na região pesquisada, Sudeste Goiano, detinham apenas o conhecimento da escrita, da leitura e noções aritméticas. As relações de trabalho mantidas com os proprietários de fazendas ou com prefeituras locais eram precárias. A clientela potencial era formada pelos filhos de proprietários e trabalhadores das fazendas ou de outros segmentos da sociedade. Quando executavam seu trabalho nas cidades, a clientela atendida eram os filhos de comerciantes, funcionários públicos, lavradores, profissionais liberais, atendendo, portanto, à demanda existente pelo ensino das primeiras letras.

Eles desenvolviam suas práticas docentes com relativa autonomia, considerando que os vínculos de trabalho a que estavam submetidos, fazendeiro ou prefeitura local, não exerciam mecanismos de controle rígidos com interferência direta na ação educativa, quanto à conteúdo e estratégias de ensino.

A partir dos anos 30, o Estado² elege, em seu projeto de modernização, a proposta de renovação dos conteúdos, dos métodos, das práticas escolares e a necessidade de substituição do mestre-escola por um educador melhor preparado. Isto vai exigir que o mestre-escola passe por um curso de formação, específico, para exercer o magistério. Junto a esse processo, o Estado de Goiás propõe uma nova divisão de trabalho, com mecanismos de controle para acompanhar e avaliar o desempenho do professor em sala de aula, dinamizando a figura dos inspetores escolares, cuja atuação era voltada para disciplinar/controlar a atividade docente.

² O Estado é compreendido, considerando a visão gramsciana exposta por Grisoni e Maggiori (1973), como um conjunto de órgãos por meio dos quais se exerce a hegemonia e a coerção da classe dirigente sobre as classes subalternas, não apenas com o simples intento de preservar, defender e consolidar os interesses econômicos-políticos, mas também de elaborar uma ação educativa de conformidade do conjunto do corpo social, de modo que os objetivos e os interesses da classe dominante surjam como dados e valores universais.

Este processo remete às especificidades do Estado de Goiás no período, pois substituir o mestre-escola por um normalista³, entre outras ações, como a mudança da capital, por exemplo, torna-se estratégia de formação de uma sociedade que busca romper com o “atraso” de Goiás em relação a outros estados do país, tais como São Paulo, Minas Gerais, Rio de Janeiro etc.

Propõe-se, como temática de pesquisa, pensar as transformações dessa profissão entre os anos 40/60, momento em que é possível identificar, de forma mais clara, os mecanismos constituídos e utilizados pelo Estado na década anterior, que levam para o fim, nos anos sessenta, essa profissão. As mudanças implantadas possibilitaram identificar como foi se construindo um discurso que entendia o trabalho do mestre-escola como inadequado e o mestre-escola como “despreparado” para atuar como educador. Esta é uma das estratégias do Estado de Goiás que, articulado com outras ações, criou uma ideologia de professor que justificava sua intervenção, dialogando, assim, com o processo das transformações ocorridas no Brasil, a partir da crise mundial de 1929 e da Revolução de 30.

A educação passa, então, a compor um espaço de disputas pela formação de um novo “cidadão”, resultado de um processo que problematiza perspectivas construídas nos anos vinte da Primeira República, período considerado de grandes transformações em todos os níveis da organização da sociedade brasileira. Conforme nos mostra Nagle (2001, p. 134)

o mais manifesto resultado das transformações sociais mencionadas foi o aparecimento de inusitado entusiasmo pela escolarização e de marcante otimismo pedagógico: de um lado, existe a crença de que, pela multiplicação das instituições escolares, da disseminação da educação escolar, será possível incorporar grandes camadas da população na senda do progresso nacional, e colocar o Brasil no caminho das grandes nações do mundo; de outro lado, existe a crença de que determinadas formulações doutrinárias sobre a escolarização indicam o caminho para a verdadeira formação do novo homem brasileiro (escolanovismo).

³ O Relatório de Governo de 1930-1933, apresentado a Getúlio Vargas e ao “povo goiano”, evidencia aspectos interessantes sobre a questão, dentre eles destacam a avaliação do ensino primário enquanto filiado ao tipo tradicional, que é o régio ligeiramente evoluído; o desconhecimento do professorado goiano dos métodos e recursos da Escola Nova, salvo raras exceções; e a crença da substituição da escola tradicional pela escola nova, somente através de uma formação cuidadosa de **professores novos**, os quais sairiam do curso normal com plenas condições de aplicar os novos métodos. Cf. Relatório de Governo 1930 – 1933, apresentado ao Exmo Sr. Dr. Getúlio Vargas, D. D. Chefe do Governo Provisório e ao Povo Goiano, p. 13. (grifo nosso)

Os elementos que marcam as discussões educacionais pautam-se em: aspectos legais da sistematização da organização escolar, luta em prol da expansão da escola pública - conhecida como entusiasmo pela educação - e pelo otimismo pedagógico seguido das reformas educacionais e do ideário da escola nova e sua divulgação nas principais capitais do território brasileiro, onde a ênfase recaía na qualidade do ensino, através do desejo de ruptura com a escola tradicional percebida como livresca e ultrapassada, incapaz de servir às novas necessidades colocadas pela modernização do país, por meio da urbanização e industrialização.

Em Goiás, e talvez em grande parte do território brasileiro, o mestre-escola, concomitantemente ao desejo de superação da escola tradicional, impulsionado pela chegada e propagação das idéias escolanovistas, passa a ser um professor com formação considerada superada, à medida que é oficializada a exigência da formação do professor através da escola normal e a construção de prédios destinados a isso.

A educação é um dos vetores que possibilitam a modernização⁴ do país. Nesse sentido, um dos desafios foi pensar a educação a partir das características assumidas no Estado de Goiás, como se dá sua inserção na história nacional. Sandes (2001, p.17) afirma que

um projeto de modernidade carrega a tensão decorrente de transformação das relações sociais advindas da expansão capitalista que, em parte, elabora um conjunto de práticas, mais ou menos homogêneas, impostas à esfera da produção, mas nem por isso opera com o fim das particularidades próprias a uma sociedade tradicional.

A modernização da educação e, concomitante, a modernização do Estado de Goiás foram buscadas no momento em que a maior parte da população do Brasil, e especificamente a goiana, habitava na zona rural. Nepomuceno (1994, p. 94) afirma que “em 1940 a população urbana em Goiás era de 142.110 habitantes (17,2%) e a população rural era de 684.304 habitantes (82,8%).

⁴ O conceito de Modernização segundo Faoro (1992, p. 8-9), concebido a partir do pensamento de Veblen, em 1915, refere-se a posição que os países ocupam enquanto nações atrasadas que buscam o seu desenvolvimento em relação às desenvolvidas. Nesse sentido tem-se a distinção entre modernidade e modernização, sendo “que a *modernidade* compromete, no seu processo, toda a sociedade, ampliando o raio de expansão de todas as classes, revitalizando e removendo seus papéis sociais, enquanto que a *modernização*, pelo seu toque voluntário, se não voluntarista, chega à sociedade por meio de um grupo condutor, que, privilegiando-se, privilegia os setores dominantes. Na modernização não se segue o trilho da ‘lei natural’, mas se procura moldar, sobre o país, pela ideologia ou pela coação, certa política de mudança. (...) A *modernização*, quer se chame ocidentalização, europeização, industrialização, revolução passiva, via prussiana, revolução do alto, revolução de dentro – ela é uma só, com um vulto histórico, com muitas máscaras, tantas quantas as das diferentes situações históricas.” (Grifos do autor)

O crescimento da população rural foi sempre maior do que o da população urbana até 1960, quando esta situação começa a se inverter.” A autora afirma também que “a população urbana não recebia, na sua totalidade, sequer a instrução primária” (NEPOMUCENO, 1994, p. 62), ou seja, a oralidade e a tradição pautavam as relações sociais no campo das decisões políticas e ficavam restritas a determinadas famílias proprietárias.

Privilegiar o mestre-escola, como tema da pesquisa, leva a pensar como as mudanças introduzidas no Estado pós 30, impôs um discurso que objetivava extinguir sua prática escolar, e, no entanto, acaba por incorporá-lo como elemento significativo na construção de uma educação que retirasse, do “isolamento”, parcelas da sociedade, principalmente da população rural. Este discurso chama a atenção para a importância da universalização da educação como formadora de uma identidade e de uma consciência nacional, estadual e local.

A Revolução de 30 e o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932, principalmente, a constituição de 1937 que, com a ditadura de Vargas, implanta o Estado Novo, têm sido compreendidos como instantes privilegiados de perceber as tensões formadoras do Estado Nacional e o papel atribuído neste contexto à educação.

Nas diversas publicações do período e na historiografia da educação em Goiás, vem sendo reconstituído um parâmetro de modernização, em que as marcas de trabalhadores da educação, como o mestre-escola, têm sido ignoradas. Desta forma quer-se registrar uma inquietação ao notar que a reconstrução da memória da revolução de 30, em Goiás, quer ocultar a presença de diversos atores. Esse fato depõe a favor da história regional, à medida que ela suscita “um movimento dos que foram privados de História. É uma busca da História através da memória. É tentativa, agora, de descobrir o sentido de uma História privada de sentido, porque cotidiana e fragmentária – residual.” (MARTINS, 1992, p. 16)

Esta pesquisa colocou vários desafios, devido, não só, às informações inéditas que ela aporta, mas ao rigor exigido na interpretação e análise da documentação e na busca de preencher uma lacuna na historiografia sobre a modernização do Estado de Goiás. Tem-se a intenção, mais que apreender a ação do Estado, pensá-la enquanto processo tenso e lento, em parte pela própria expressão das ações dos diversos grupos envolvidos, tais como católicos, anarquistas, socialistas, comunistas, liberais, dentre outros.

Entende-se que o ocultamento do mestre-escola, enquanto educador, é justificado por autores como Nepomuceno (1994), Canezin e Loureiro (1985-86, 1987, 1988, 1994) e Loureiro

(1988), que dialogam diretamente com a documentação oficial, assim, as expectativas, os diagnósticos apresentados nestes documentos são resgatados como ações efetivadas. Em linhas gerais a presença do mestre-escola, enquanto educador, é negada em obras que tratam da educação no início da Primeira República (1889-1930). Nas entrevistas realizadas, foi possível identificar que esta profissão se prolongou além do datado oficialmente. A documentação consultada exigiu um diálogo específico com os discursos e narrativas e propiciou entrar em alguns espaços não iluminados pelos relatórios do governo, como o dia-a-dia do mestre-escola entre os anos 1940 e 1964.

A presença do mestre-escola pode ser identificada de maneira vaga no que se refere à documentação escrita. Em se tratando das narrativas produzidas pelos memorialistas catalanos também é quase imperceptível sua contribuição no processo educacional local. Essa constatação reforçou a opção por utilizar o registro oral na construção da história de Goiás, mesmo sabendo dos desafios que esta abordagem comporta. Foram seguidas as poucas pistas existentes da prática do mestre-escola no período de 1930 a 1964, principalmente, abrindo espaço para que essas memórias sobre seu viver e prática educativa, enquanto mestre-escola, passe a compor a historiografia da educação goiana.

A possibilidade de investigar experiências de educadores, que não figuravam entre aqueles mais conhecidos e renomados, ao contrário, estavam entre os que, de certa forma, o Estado precisava ocultar a existência, tornou-se mais concreta. O Estado buscava modernizar, pós 30, e nesse sentido não havia como justificar a existência de mestres-escolas compondo o quadro de professores estaduais.

A presença do mestre-escola a partir dos anos 30, nas escolas públicas e privadas, é vista como fator negativo na educação, no momento em que a grande discussão nacional se dá em torno da organização do sistema nacional de ensino e sua publicização. Assim, há uma memória resgatando o mestre-escola, em períodos anteriores ao início da República, como educador da elite, tendo ele um papel importante na educação de vários grupos sociais. A partir dos anos 30 aparece uma crítica que considera o trabalho do mestre-escola insuficiente para a instrução em Goiás.

O reconhecimento do trabalho do mestre-escola se justificava em uma sociedade, formada por um número expressivo de analfabetos, na qual o saber letrado mínimo era garantia na participação do processo eleitoral e esta educação escolar estava praticamente voltada para os

filhos das elites e das camadas intermediárias. No século XX, principalmente pós 30, quando os discursos em torno da educação passaram a ocupar espaço significativo dentro da nova concepção de Estado, de sociedade, de democracia, o reconhecimento e a permanência do mestre-escola passaram a significar que o Estado não havia rompido com o passado, mas sim que passado/presente se relacionavam de forma conflituosa na composição da nova sociedade. O Estado de Goiás precisava da presença, nas salas de aula, do mestre-escola pela falta de professores normalistas, no entanto negava sua presença nos documentos oficiais.

É importante entender que a permanência do mestre-escola e a forma como ele passa a ser identificado estavam diretamente vinculadas à nova postura adotada pelo Estado brasileiro, principalmente após 1937, com o Estado Novo, em que se procurava incentivar a formação não apenas o trabalhador brasileiro, mas também o “trabalhador cidadão”. O governo de Pedro Ludovico, em Goiás, assume um papel importante no sentido de contribuir nesse processo de transformação, no qual a educação institucionalizada seria um dos principais pilares.

Os enfrentamentos do governo goiano, na área da educação, no que tange à formação de quadro de pessoal docente, apresentavam-se como um grande desafio pela falta de professores normalistas.

A partir de 30, Goiás, na tentativa de adequar-se às novas exigências nacionais, passou a dar maior ênfase à alfabetização, elaborando várias diretrizes educacionais. Dentre elas destacou-se a ruralização da educação elementar e a expansão da Escola Normal, que, nesse momento, passou a assumir características específicas delineadas pela forma como o governo Pedro Ludovico Teixeira (1930-1945) procurou articular o projeto sociedade-educação, que se organizava em nível nacional, com suas diretrizes para administrar Goiás.

A partir desse momento a Escola Normal passou a suscitar maior interesse por parte do governo goiano, pois segundo Nepomuceno (1994, p. 55)

praticamente tudo estava por ser feito no plano educacional quando as forças oligárquicas dissidentes chegaram ao poder. O índice de analfabetismo foi estimado, na época, em 86,3%. Em trinta, Goiás contava apenas com um jardim de infância e o ensino primário era restritamente difundido pelo interior do Estado, só funcionando em todas as modalidades na Capital. O Relatório de 33 apontou a existência de apenas seis estabelecimentos de ensino normal e três de ensino secundário, ressaltando, no entanto, que o Liceu de Goyas era o único estabelecimento oficial equiparado de ensino secundário existente no Estado.

Mediante a citação depreende-se que a demanda pela formação de professores é grande, pois só assim seria possível o combate eficiente ao problema do analfabetismo em Goiás. O governo goiano, ao mesmo tempo em que explicita a situação anterior do estado, deixa transparecer que o momento era de ações efetivas no sentido de solucionar a problemática escolar goiana, necessidade gerada a partir dos movimentos educacionais oriundos de regiões metropolitanas como São Paulo e Rio de Janeiro, através de intelectuais nem sempre vinculados à prática escolar, mas que defendiam a necessidade da educação enquanto prática cidadã e enquanto meio viável para melhor integrar o país e construir uma identidade nacional.

É nesse ambiente de pressões que se envolviam o fazer político, que Pedro Ludovico, em seus discursos, situa a instrução escolar, pensando-a enquanto mecanismo possível, capaz de garantir a escalada para o progresso, para a tão sonhada modernização. Dessa forma transmitia esse pensamento aos demais dirigentes municipais levando-os a arcarem, a princípio, com todas as despesas referentes ao ensino primário, além de incentivá-los incondicionalmente.

A intenção era deixar o pagamento dos professores do ensino primário a cargo das prefeituras. À comunidade local e à prefeitura cabiam a doação de terrenos e a construção dos prédios, o governo estadual encarregava-se das licenças para que as construções dos grupos escolares municipais fossem edificadas. O governo estadual assumiu o controle político da expansão da rede pública de ensino, mas não fez os investimentos financeiros necessários.

Após a implantação do Estado Novo, em 1937, o discurso educacional passou a enfatizar a eficiência, a ordem, a disciplina, bem como a ampliação do ensino rural que passaria a ser utilizado como um mecanismo de transformação da agricultura. Esse interesse pelo ensino rural fez com que Goiás, sendo um estado cuja economia girava em torno da agricultura, voltasse seus esforços para a implantação de uma rede de escolas em várias regiões. O Sudeste Goiano experimentou, nesse momento, a expansão das escolas isoladas, espalhadas na zona rural, subsidiadas pelo poder público municipal.

A necessidade de buscar identificar a prática docente do mestre-escola, num contexto que nega historicamente sua contribuição e participação enquanto sujeito ativo no processo ensino aprendizagem, tornou-se fundamental para a pesquisa. Para atingir este objetivo era importante a delimitação do espaço social/geográfico em que se poderia encontrar traços da passagem do

mestre-escola, considerando que dados provenientes dos municípios de Catalão, Goiandira e Nova Aurora atestavam sua presença.

Essa opção repousa no fato de Catalão ter-se constituído em pólo regional do Sudeste Goiano, e por ter passado a ser um dos municípios goianos de referência no processo de formação docente dos ex-mestres-escolas através dos cursos de treinamento implementados pelo Estado de Goiás. O município de Catalão, no passado, era constituído por um vasto território que agregava vários povoados e vilas que gradativamente vão conseguindo suas emancipações políticas, dentre eles o de Goiandira que se tornou independente em 1931, que agregava em seu território o então povoado de Nova Aurora, cuja emancipação política se concretizou em 1953.

Informações coletadas nas publicações sobre os municípios estudados revelaram que a década de 70 inaugurou uma nova etapa na produção do conhecimento sobre a história de Goiás, fruto do trabalho dos memorialistas locais, que haviam se dedicado a escrever lembranças a respeito do passado vivenciado por eles e por seus contemporâneos, embalados pelo sentimento de herdeiros das mudanças do passado.

As memórias giravam em torno de descrições sobre os episódios considerados marcantes para a “história” local que desejavam registrar, possíveis de ser identificados com os discursos organizados pelo próprio Estado, cuja pretensão repousava na construção de identidades locais, regionais e nacionais.

Observa-se que a memória registrada precisava dar conta de exaltar as qualidades e características locais e não as nacionais, independente do que estava sendo registrado, se era realmente um fato notável do qual se podia vangloriar, como, por exemplo, a fama de Catalão ter sido uma terra que fazia sua própria lei, predominando a violência a despeito da presença da milícia estadual. Em contrapartida, estas memórias afirmam também que a região possuía sua intelectualidade. Nesse sentido Catalão aparece como “Atenas de Goiás”, memória que gera questionamentos até os dias atuais.

Nas leituras da historiografia regional selecionada, foi possível encontrar vestígios da trajetória da instrução escolar em Catalão, fundamentais para a pesquisa. A obra intitulada *Estudo Histórico e Geográfico*, de autoria de Maria das Dores Campos, cuja atuação no campo educacional pode ser registrada no período que vai de 1929 até os anos sessenta. Nessa obra, a autora não fugiu à regra em relação aos outros memorialistas, pois seu trabalho traz uma descrição da trajetória educacional que, em alguns momentos, narra acontecimentos que

marcaram sua vida enquanto professora, dando visibilidade a uma “história” que evidencia as relações de classe social.

A percepção que se teve, ao ler a obra, é que ela representa a leitura possível de uma memorialista a partir da classe social a que pertencia, a elite local, não expressando a totalidade dos conflitos e interesses divergentes da comunidade escolar e registra a plena aceitação daquilo que era, segundo suas representações, realidade pura e inabalável. Ciente desse fato, conforme o exposto, a autora não menciona o grau de escolaridade dos professores, apenas os identifica pelos nomes e, em alguns casos, pelos parentescos com pessoas ilustres da época, tecendo ardorosos elogios.

A cada etapa da pesquisa, mediante as circunstâncias apresentadas anteriormente, evidenciava-se a ausência do mestre-escola nesta historiografia da educação regional. Ele não está presente nos documentos oficiais, não tem registro na literatura local. No entanto, sua presença, enquanto agente histórico, pode ser encontrada e a partir desse encontro abre-se a possibilidade do diálogo passado/presente de forma a garantir-lhe voz e lugar na história.

A possibilidade de ouvi-lo, conhecer sua contribuição, trazer suas lembranças para o debate histórico da educação goiana pareceu extremamente necessária, pois representava a oportunidade de fazer emergir processos, problematizando uma produção historiográfica que reifica uma memória oficial, cujo tom é marcado por exclusão e silêncio de presenças como a do Mestre-Escola. Procurou-se, enfim, pensar a história da educação, as razões da exclusão do trabalho do mestre-escola a partir de dinâmicas que lembram como passadas e os sentidos que adquirem no presente. Nesse sentido, beneficiou-se da construção de outros referenciais teórico-metodológicos provenientes das contribuições da História Oral, nas últimas décadas, tendo o livro *A Voz do Passado: história oral*, de Paul Thompson, como ponto de partida.

Os resultados da pesquisa estão estruturados neste texto, por uma introdução à problemática, 4 capítulos que abordam a problemática e as considerações finais. No capítulo *Delimitando o Campo da Pesquisa: da história cultural a história oral* buscou-se explorar as dimensões teóricas dos documentos incorporados na pesquisa. Nesse capítulo, sugere-se as opções feitas a respeito das possibilidades de leitura da documentação pesquisada, privilegiando o debate acerca da relação entre memória e produção da história.

O capítulo seguinte, *A Região no Contexto Nacional e a Educação*, procura apresentar o contexto histórico em que estava inserido o mestre-escola. A preocupação foi de mostrar como a

sociedade, que produz a prática do mestre-escola, no Sudeste Goiano, historicamente, foi se constituindo em suas bases políticas e econômicas dentro de uma dinâmica vinculada às transformações do Estado de Goiás e do país, sobretudo no período de 1930 a 1964.

O terceiro capítulo, *A Educação e os Saberes Escolares em Catalão*, traz o diálogo realizado com os memorialistas locais sobre a educação escolar, pontuando aspectos importantes que redirecionaram as práticas escolares em Catalão, a criação da Escola Normal e dos Grupos Escolares e a ausência do mestre-escola nesse universo de lembranças.

No quarto capítulo, *O Mestre-escola: cultura, saberes escolares e a transformação das práticas pedagógicas*, evidenciou-se as dimensões das mudanças ocorridas a partir das entrevistas com ex-mestre-escola. Ao tratar com as especificidades da construção da memória dos mestres-escolas, observou-se que no campo das lembranças, emergem fatores ligados ao tempo presente, velhice, doenças, elaboração das perdas sentidas e, ao mesmo tempo, a forma como a subjetividade nos remete a um campo de mudanças difícil de ser lembrado, mas sugestivo em permitir um outro olhar, que ilumina dimensões ausentes dos documentos de governo, do cotidiano escolar e como experimentaram e vivenciaram as mudanças do tempo histórico vivido.

CAPÍTULO I

DELIMITANDO O CAMPO DA PESQUISA: DA HISTÓRIA CULTURAL À HISTÓRIA ORAL

A percepção da existência do mestre-escola está vinculada às leituras realizadas ao longo de minha vida estudantil, principalmente através de obras literárias produzidas no século XIX, nas quais, quase sempre, apareciam referências a atividades escolares realizadas por mestres. Atividades estas desenvolvidas na casa do mestre com a presença de crianças de várias idades. Estas crianças aprendiam a ler, a escrever e as primeiras noções de aritmética.

Estas leituras constituem uma memória que identificava o mestre-escola enquanto uma categoria de educador pertencente ao passado. Sua presença era justificada pela ausência de uma escola pública e de professores capacitados a ministrarem aulas das primeiras letras.

Retomando o contato com a historiografia da educação brasileira pode-se perceber a reafirmação dessa abordagem. Por se tratar de uma relação baseada numa dimensão privada, contrato de trabalho com famílias, desprezava-se a atuação do mestre-escola como inadequada a uma atividade do período republicano.

Esta fala, presente em diversos discursos, desde os literários aos relatos familiares, traziam a força dessa abordagem. Apontava-se um período como saudosista por uma relação de aprendizagem em que as aulas eram dadas em casa e o educador envolvia-se com o cotidiano da família, em pescaria, no dia-a-dia da fazenda. Da mesma forma em que era lembrada com saudade, a presença do mestre-escola era criticada por ele não ser normalista, não ser um trabalhador especializado. Nesse sentido, o mestre-escola passa a ser considerado inadequado,

mas necessário, tendo em vista ser o único professor disponível, no momento, para assumir o ensino das primeiras letras.

O interesse, no período da especialização, pelo cotidiano do trabalho do mestre-escola, conduziu à aproximação com a história cultural e, principalmente, com a história oral, considerando, como afirma Portelli (2002, p. 34),

uma coisa que a História Oral pode ver, que todos os arquivos e a história convencional não vêem, é precisamente a vida cotidiana. Por exemplo, sobre a história das mulheres, a história da família, a história da casa, do espaço doméstico, ou seja, são coisas que só podem ser tocadas por meio das fontes orais, ou que se tocam melhor com as fontes orais.¹

Na parte final da monografia de especialização, no diálogo com as entrevistas feitas foi-se detectando a figura do mestre-escola presente, não só na educação que se processou informalmente, mas na educação sistematizada pelo Estado, no período compreendido entre os anos 30 até a década de sessenta, após um século da criação da primeira Escola Normal² no Brasil, instalada em Niterói, em 1835, e sua expansão para outros estados do país. Com a criação da Escola Normal acreditava-se na substituição definitiva e talvez automática do mestre-escola no trabalho docente, conforme Villela (2000, p. 101): as “escolas normais, no século XIX, substituem definitivamente o ‘velho’ mestre-escola pelo ‘novo’ professor do ensino primário”.

A evidência da permanência do mestre-escola atuante na educação oficial só é possível de ser identificada através da comprovação dos nomes dos mestres-escolas entrevistados, cujo registro se encontra nas folhas de pagamento, que viveram essa experiência educacional e aceitaram participar desta pesquisa. O grau de escolaridade e os conhecimentos dos professores não constam na documentação encontrada.

¹ Entrevista realizada com Alessandro Portelli. Título: História oral e memórias. *Revista História e Perspectivas*, Uberlândia, Jul/Dez 2001, Jan./Jul 2002, p. 34.

² Dominique Julia afirma que “é a partir do século XVI que nascem os corpos profissionais que se especializaram na educação: eles podiam tomar a forma de corporações ou de congregações religiosas. A partir do fim do século XVIII, quando os Estados ilustrados entendem que é necessário retomar da Igreja o controle tanto do ensino das elites como do ensino do povo, a afirmação dos educadores torna-se uma prioridade reconhecida como o atesta, segundo cronologias diversificadas, o estabelecimento de escolas ditas “normais”, nascidas, primeiramente, em torno do monastério dos cônegos agostinianos de Sagan, cujo abade era Ignace Felbiger e desenvolvidas, em seguida, no conjunto dos países da coroa austro-húngara (...), antes de se estender ao conjunto da Europa.” Cf. Julia (2001, p.14).

Refletindo sobre as conversas informais mantidas com meus familiares, ocorreu a possibilidade de aprofundar o estudo sobre a permanência do mestre-escola na vida educacional de Goiás, conhecer sua identidade, prática educacional e as relações que estabeleceu com a sociedade e com o Estado, a partir dos anos 30, quando, segundo os estudiosos da história da educação, grandes transformações aconteceram na sociedade brasileira, atingindo aspectos políticos, econômicos e culturais brasileiros. O Estado Nacional implementava um esforço de ruptura com o passado considerado arcaico, ultrapassado.

Ao mesmo tempo em que se verificou a permanência teimosa do mestre-escola na educação, por um período relativamente longo, foi se delineando um processo em que a extinção dessa profissão emergia de uma ação não “naturalizada”, mas de mudanças provenientes do Estado que se rearticula pós 30, como é possível observar nos relatórios de governo do Interventor Pedro Ludovico Teixeira.

Ao continuar o trabalho com a história oral, incorporaram-se outras documentações, como relatórios de governo do Estado de Goiás, regulamentos da instrução pública goiana, tendo em vista a proposta de ampliar a análise das fontes orais, pensando-as, a partir de um interesse crescente do Estado, pela organização sistemática da educação em Goiás.

O desafio foi construir uma interpretação que possibilitasse recuperar diferenciados registros de memória, tanto na forma como na temporalidade em que se inscrevem. Assim, fez-se o levantamento de trabalhos de adeptos da história oral que possibilitaram a leitura das entrevistas, dentre eles merecem destaque: Alistair Thonson, Paul Thompson, Pierre Nora, Michael Frisch, Henry Rousso, Marieta de Moraes Ferreira, Raphael Samuel, Janáina Amado, Danièle Voldman, Luisa Passerini, Yara Aun Khoury, Dea Fenelon, Ecléa Bosi e principalmente Alessandro Portelli.

O uso de fontes orais no Brasil é propagado a partir dos anos 70, com a fundação do CPDOC, como assinala D’Araújo (1999, p.168):

Em 1973 a Celina Vargas deixou a França e voltou para o Brasil e eu continuei lá, terminando minha tese de doutorado, que defendi em janeiro de 74 (...) A Celina levantou a possibilidade de eu vir a ajudá-la a conceber e a montar o CPDOC (...) a visão dela era de um centro que não fosse propriamente um culto à personalidade

de Getúlio Vargas, mas uma referência institucional para estudar um período inteiro, com os atores que estivessem aí envolvidos.³

Através das leituras de trabalhos dos autores brasileiros (Fenelon, Khoury, Amado, Ferreira, entre outros) que se dedicam à história oral, foi possível compreender que o uso das fontes orais sofreu um preconceito inicial, considerando o rompimento com uma tradição de leitura documental em que o documento oficial recebia primazia. Uma desconfiança, surgida em relação ao uso de fontes orais, prendia-se à subjetividade encontrada nessa fonte documental que contrastaria com a objetividade das fontes escritas.

A origem destas mudanças pode ser detectada na postura de muitos historiadores diante do que antes consideravam, exclusivamente, como fonte histórica, ou seja, os documentos escritos, demonstrando haver uma distância significativa entre o tempo do pesquisador e o tempo da produção do documento. Tradicionalmente, esses eram os únicos documentos confiáveis para se fazer um estudo histórico.

A aceitação da história oral como documento foi acontecendo durante o século XX, à medida que as pesquisas foram apresentando e explorando dimensões da oralidade, como reconstrução do passado e a subjetividade das lembranças dos entrevistados enquanto possíveis de serem exploradas pelo pesquisador na construção de um objeto de pesquisa.

A História Oral existiu em outras épocas, sob outras formas, com finalidades diversas, mas somente em “1948, Allan Nevins inventa a História Oral moderna quando, juntamente com Louis Starr, funda o Columbia History Office (...), mas é a partir de 1964 que ocorre o boom da História Oral”. (TREBITSCH, 1994, p. 20) A história oral surgiu contrária a tudo aquilo que a história considerava como referencial: “1. contra a História antiga, a anterioridade milenar; 2. contra a história oficial, uma história ‘vista de baixo’; 3. contra a ficção da objetividade, uma ciência engajada.” (TREBITSCH, 1994, p. 22)

Os historiadores, adeptos da história oral, construíram sua trajetória, ao longo das décadas posteriores, segundo Joutard (2000), a princípio, objetivando coligir material para os historiadores futuros; seria um instrumento para os biógrafos vindouros. Concentrava-se mais nas ciências políticas, dando ênfase aos notáveis. O trabalho delineava-se sem reflexão metodológica. Nos fins dos anos 60, um novo perfil de historiadores orais se configura. Não mais se trata,

³ Como a História Oral Chegou ao Brasil. Entrevista com Aspásia Camargo. Revista da Associação Brasileira de História Oral, nº 2, junho de 1999. p. 168.

simplesmente, de uma fonte complementar do material escrito, e sim de uma outra história, afim à antropologia, que dá voz aos “povos sem história”, iletrados, valorizando os vencidos, os marginais e as diversas minorias, operários, negros, mulheres. Essa história, que se pretende militante, se acha à margem do mundo universitário ou é por este rejeitado. Somente a partir de 1975, ocorreram mudanças significativas na história oral, o que começou com experiências individuais, transformou-se em organizações de grupos voltados para a história oral, espalhando-se por várias partes do mundo. Os anos noventa trazem a valorização da subjetividade como complemento à finalidade da história oral, em um espaço em que os avanços tecnológicos propõem a substituição ou complemento dos fonogramas por videogramas.

No Brasil, a história oral foi introduzida nos anos 70, porém sua expansão mais significativa, na análise de Ferreira e Amado (2002), só ocorreu nos anos 90, através de seminários e incorporação, pelos programas de pós-graduação em História, de cursos voltados para a discussão da história oral.

A criação da Associação Brasileira de História Oral, em 1994, é avaliada por Amado e Ferreira (2002) como elemento aglutinador que vem possibilitando, através de encontros regionais, nacionais e internacionais, abertura de espaço para discussão de temas pouco explorados, o que tem resultado em avanços para o desenvolvimento da utilização da história oral, principalmente no âmbito acadêmico.

A História Oral aparece como uma contribuição metodológica, que viabiliza um conhecimento da realidade e permite a construção documental em que se juntam, através de uma ação “dialógica”, preocupações do pesquisador e dos entrevistados, ampliando o avanço da pesquisa. Assim, optou-se em realizar entrevistas que trouxessem para a discussão as vivências dos mestres-escolas e sua prática educativa.

Trabalhar com história oral implica em reconhecer que existe uma diferenciação entre história e memória. “A necessidade de fazer a distinção entre memória e história, segundo Gerard Noiriel, se coloca para a história contemporânea depois da Segunda Guerra Mundial.”⁴. Assim, parte-se do princípio que memória e história não se confundem.

⁴ Ver Jean Boutier et Dominique Julia. “A quoi present les historiens?” In Passes Recomposés, Autrement, 150-151, janvier 1955 p. 52-53. Tradução literária de Edíógenes Aragão Santos.

Memória, história: longe de serem sinônimos, tomamos consciência que tudo opõe uma a outra. A memória é a vida, sempre carregada por grupos vivos, nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas, vulnerável a todos os usos e manipulações, susceptível de longas latências e de repentinas revitalizações. A história é a reconstrução sempre problemática e incompleta do que não existe mais. A memória é um fenômeno sempre atual, em elo vivido no eterno presente; a história uma representação do passado.

Porque é efetiva e mágica, a memória não se acomoda a detalhes que a confrontam; ela se alimenta de lembranças vagas, telescópicas, globais ou flutuantes, particulares ou simbólicas, sensível a todas as transferências, cenas, censuras ou projeções. A história, porque operação intelectual e laicizante, demanda análise e discurso crítico... (NORA, 1993, p. 9)

A citação acima delimita conceitualmente o que é história e o que é memória, trazendo as dimensões de ambas, de forma a marcar-lhes as diferenças, evidenciando assim a impossibilidade de se confundir uma com a outra. Enquanto a memória vincula-se a todos os indivíduos vivos e é um processo dinâmico de recomposição do passado, a história, compreendida em uma dinâmica acadêmica, aparece como pressuposto de alguns indivíduos dispostos a estudar o passado/presente.

Falar em verdade histórica implica em compreender que

a verdade da história provém da interface entre os componentes do passado, tal como ele nos chega através de seus vestígios documentais e o espírito do historiador que o reconstrói, buscando conferir-lhe inteligibilidade. Há, pois, necessariamente correlação e reciprocidade entre o sujeito e o objeto. (BÉDARIDA, 2002, p.222)

Outro elemento que não pode ser desconsiderado nos estudos históricos é a compreensão do que vem a ser realidade histórica, percebendo-a como procedente

de uma mistura complexa de objetividade e subjetividade na elaboração do saber, e o grau de objetivação depende em boa parte do campo de aplicação, que vai desde acontecimentos simples e bem estabelecidos (...) até arquiteturas mais sofisticadas: fenômenos de representação, modelos, tipos ideais etc. (BÉDARIDA, 2002, p.224)

Assim compreende-se que não existe, no campo do conhecimento histórico e social, a possibilidade de se produzir uma pesquisa neutra, em que o pesquisador possa, categoricamente, colocar em um laboratório seu objeto e a partir de aplicações de procedimentos de análise e intervenção chegar a uma conclusão lógica e impessoal. Na dinâmica da produção do conhecimento histórico ocorre uma interligação entre sujeito que conhece e o objeto problematizado, resultando na construção de um discurso. A produção do documento escrito nos trabalhos, que envolvem as fontes orais, é o resultado de uma construção elaborada entre pesquisador/entrevistador e o entrevistado selecionado a priori.

Desta forma o

Historiador da memória tem de viver e ultrapassar com bom-senso uma tensão, fecunda mas lancinante e muitas vezes incômoda: a divisão, constitutiva do domínio cultural, entre o instituído e o vivido; entre, por um lado, as memórias nacionais em continuado, regidas, comemoradas, auto-satisfeitas, ensinadas para serem partilhadas e, por outro, as memórias particulares, comunitárias ou “multiculturais”... (RIOUX, 1989, p. 309)

Buscando suporte teórico em outros campos do conhecimento, principalmente da Psicologia Social, Antropologia e Sociologia, os adeptos da História Oral

mostraram como determinar as tendências e fantasias da memória, a importância da retrospectiva e a influência do entrevistador no processo de afloramento de lembranças. Baseados na Sociologia, adotaram métodos de amostragem representativa e, com base em documentos históricos textuais, criaram regras para verificação da confiabilidade e da coerência intrínseca de suas fontes. O novo critério forneceu indicações claras e úteis sobre como interpretar as reminiscências e como combiná-las com outras fontes históricas para descobrir o que ocorrera no passado. (THOMSON, 1997, p. 52)

Essa necessidade dos historiadores orais de tentar dar uma resposta aos críticos tradicionais, inclusive lembrando-os que os documentos textuais também são tendenciosos e por vezes seletivos, comprometeu durante certo tempo a exploração de outros elementos do testemunho oral, que não fosse aquele voltado para a descoberta de como o fato aconteceu.

... Na tentativa de eliminar as tendências e fantasias, alguns profissionais descuidavam-se das razões pelas quais as pessoas constroem suas memórias de modo específico e não conseguiam enxergar como o processo de afloramento de lembranças poderia ser a chave para ajudá-los a explorar os significados subjetivos das experiências vividas e a natureza da memória individual e da memória coletiva. Não percebiam que as chamadas “distorções” da memória, embora talvez representassem um problema, eram também um recurso. (THOMSON, 1997, p. 52)

Ao longo dos debates sobre da história oral e dos procedimentos para melhor utilizá-la, essas questões foram sendo amadurecidas dando novos contornos aos trabalhos desenvolvidos a partir da perspectiva do uso das memórias, levando a entender que

... a memória “gira em torno da relação passado-presente, e envolve um processo contínuo de reconstrução e transformação das experiências lembradas”, em função das mudanças nos relatos públicos, sobre o passado. Que as memórias que escolhemos para recordar e relatar (e, portanto, relembrar), e como damos sentidos a elas são coisas que mudam com o passar do tempo. (THOMSON, 1997, p.57)

Ao analisar sobre as reminiscências, Thomson (1997, p.56) configura a relação dialética existente entre a memória e a identidade pessoal do indivíduo, a partir do que ele chama de “*composição*”: termo adequadamente ambíguo para descrever o processo de ‘construção’ de reminiscências. De certa forma, nós o compomos utilizando as linguagens e os significados conhecidos de nossa cultura.” (Grifos do autor)

Nesse sentido salienta que nós compomos nossas reminiscências para dar sentido a nossa vida passada e presente, que existe a necessidade de se compor um passado com o qual possamos conviver.

Nossa identidade (ou “identidades”: termo mais apropriado para indicar a natureza multifacetada e contraditória da subjetividade) é a consciência do eu que, com o passar do tempo, construímos através da interação com outras pessoas e com nossa própria convivência. Construímos nossa identidade através do processo de contar histórias para nós mesmos – como histórias secretas ou fantasias – ou para outras pessoas, no convívio social. (THOMSON, 1997, p.57)

Assim, as reminiscências se constituem enquanto expressões importantes do passado que harmonizam as identidades passadas e presentes. São sugestivas as falas dos entrevistados ao relembrem o passado, suas relações com a comunidade na qual trabalharam como mestres-escolas, quando sugerem, enfaticamente, que em momento algum ocorreram divergências entre eles e seus patrões. É importante perceber o significado que essas declarações trazem, quando sabemos que os laços estabelecidos entre eles e os membros daquela comunidade não foram totalmente rompidos.

O objetivo de realizar as entrevistas com ex-mestres escolas e alguns ex-alunos foi inicialmente buscar explicitar relatos que sempre foram mantidos em um círculo familiar, mas nunca trazidos para compor uma memória pública, esta fortemente pautada pela presença do Estado e reificada nos relatos trazidos por memorialistas.

Os escritos de Maurice Halbwachs tiveram como principal objetivo demonstrar o caráter social da memória mesmo quando nós pensamos que nossas lembranças são totalmente pessoais, na realidade, afirma Halbwachs, elas têm uma dimensão social. Nossas lembranças resultam de experiências que nós vivemos no interior dos múltiplos grupos dos quais nós fazemos parte e aos quais, às vezes nós ainda pertencemos: a família, a comunidade escolar, a profissão.⁵

Lidar com as entrevistas foi enfrentar o desafio de publicizar, para discutir, a história da educação na região, privilegiando para reconstruí-la a partir de composições marginais nunca levadas em conta para uma lembrança pública. Trabalhar, em certo sentido, com uma memória não autorizada levou a algumas dificuldades, inclusive na realização das entrevistas. Houve caso em que ex-mestres-escolas se recusaram a dar entrevistas sugerindo que se fosse procurar a Delegacia Regional de Ensino de Catalão, onde poderia estar a documentação, percebida como “guardiã dessa história”.

A análise das reminiscências não pode ser executada sem a compreensão do processo de composição da memória, do espaço social em que foram produzidas, quando se considera “que o processo aparentemente pessoal de compor reminiscências seguras é, na verdade, um processo

⁵ Ver Jean Boutier et Dominique Julia. “A quoi present les historiens?” In *Passes Recomposés*, Autrement, 150-151, janvier 1955 p. 52-53. Tradução literária de Edíógenes Aragão Santos.

inteiramente público”. (THOMSON, 1997, p.58) E ainda que esse processo demanda reconhecimento, portanto são compostas de modo a serem reconhecidas e confirmadas. Trazer à tona alguma divergência do passado significa quebrar a “harmonia” que se quer preservar.

Com a clareza das dificuldades a serem superadas, porém, com convicção da importância das fontes orais para conhecer a prática pedagógica dos mestres-escolas e de sua importância para a história da educação regional, desenvolvemos o trabalho de campo.

Para Portelli, as fontes orais e escritas são complementares, pois a memória é seletiva.

Na realidade, as fontes escritas e orais não são mutuamente excludentes. Elas têm em comum características autônomas e funções específicas que somente uma ou outra pode preencher (ou que um conjunto de fontes preenche melhor que a outra). Desta forma, requerem instrumentos interpretativos diferentes e específicos. (PORTELLI, 1997, p.26)

Ir ao encontro das pessoas selecionadas para as entrevistas, ex-mestres-escolas e ex-alunos de mestres-escolas, significou enfrentar um desafio que havia sido imposto, de trazer para o debate histórico as reminiscências de um passado no qual as práticas escolares estavam articuladas com as vivências das pessoas envolvidas na ação.

As entrevistas foram articuladas a partir de alguns tópicos gerais, possibilitando aos entrevistados falar sobre suas vivências. A questão que incomodava era o desejo de realizar um diálogo que atingisse aos propósitos da pesquisa. Tendo essa preocupação em mente, foi lembrada uma citação de Vilanova (1994, p.55), na qual afirma “que não há entrevistas perfeitas, porque jamais, de antemão, sabemos qual é o texto, quais são as possibilidades de nosso diálogo. Só o sabemos quando, em um ponto qualquer, tocamos no invisível, e a entrevista se abre, desabrocha”.

O fato de a entrevista ser na verdade uma atividade dialógica não permite prever o encaminhamento que a mesma vai assumindo ao longo de seu processo de execução, por mais que se quer imprimir-lhe um direcionamento, o entrevistado acaba assumindo o controle a partir do momento em que responde às questões conforme suas próprias vontades e interesses, deixando, às vezes, de responder ou respondendo de maneira indireta a algo que lhe foi inquirido, o que é considerado normal e surge como um alerta, no que se refere às entrevistas rigidamente elaboradas.

Acerca do assunto Portelli (1997, p. 35) afirma:

...entrevistas rigidamente estruturadas podem excluir elementos cuja existência ou relevância fossem desconhecidas previamente para o entrevistador e não contempladas nas questões inventariadas. Tais entrevistas tendem a confirmar a moldura de referência prévia do historiador.

O primeiro requisito, por isso, é que o pesquisador 'aceite' o informante e dê prioridade ao que ela ou ele deseje contar de preferência ao que o pesquisador quer ouvir, reservando algumas questões não respondidas para mais tarde ou para outra entrevista.

As entrevistas realizadas tiveram como características a elaboração prévia de alguns pontos considerados relevantes abordar, tais como vida estudantil, vida familiar, relação de trabalho, práticas docentes, relação com a comunidade, origem familiar. Do conjunto das publicações consultadas sobre a História Oral, Portelli foi o autor privilegiado na orientação para a realização das entrevistas. A contribuição do mesmo mostrou-se profícua, principalmente, no que diz respeito às abordagens referentes a como se deve proceder para melhor encaminhar o desdobramento de uma entrevista.

Procurou-se assim, realizar entrevistas que permitissem, aos entrevistados, a liberdade para contar um pouco de sua trajetória de vida as quais permitiram emergir informações interessantes que não haviam sido problematizadas anteriormente e que, certamente, trouxeram contribuições inesperadas para a pesquisa. Um exemplo a ser citado é a informação de um dos entrevistados, que possuindo apenas a segunda série primária, disse ter emprestado o nome, e ter recebido, do Estado de Goiás, os vencimentos de seus dois irmãos que exerceram a profissão de mestre-escola, tendo em vista o fato de os mesmos serem menores e não poderem estar vinculados ao quadro de professores do Estado.

A opção foi lidar com entrevistas baseadas em "histórias" de vida. A partir dos relatos das experiências, no que diz respeito às vivências escolares, seja enquanto aluno de mestre-escola ou mestre-escola, subsidiar a pesquisa no campo das possibilidades, por entender que "... a história de vida como uma completa e coerente narrativa oral não existe na natureza; ela é um produto sintético da ciência social". (PORTELLI, 2001, p.11)

Ao lidar com a representatividade das entrevistas feitas, fizemos uma interpretação que as compreendesse não apenas como um repertório de fatos, mas como algo subjetivo, elaborado e

carregado de sentidos sociais. Exemplificando, se um mestre-escola foi maltratado por um fazendeiro, ou se as relações entre fazendeiro e determinado mestre-escola eram extremamente conflituosas isso aponta algumas dimensões políticas de como estas relações se estabeleciam ou eram problematizadas no cotidiano, ou seja, mais do que uma verdade quantitativa, privilegiamos a percepção de como o relato insere-se no campo de possibilidades sociais, frente às quais algumas atitudes eram tomadas ou evitadas.

Esse esclarecimento é necessário para que se compreenda como se está posicionando frente às entrevistas. Em momento algum a tentativa foi de explicitar sobre as vivências dos entrevistados por si mesmas, mas pelo contrário, através delas procura-se compor parte da história da educação que ficou esquecida no tempo, enquanto a mesma esteve voltada para análise de documentos oficiais.

O Sudeste Goiano foi escolhido como espaço da pesquisa, por expressar as contradições e limites que demarcaram a modernização do Estado e da sociedade através da inserção da região, na política de governo federal, que pretendia construir uma educação moderna em Goiás.

A representatividade dos dez entrevistados, sendo eles ex-mestres-escolas e ex-alunos de mestre-escola, não repousa na semelhança de suas memórias a respeito dos fatos, mas, pelo contrário, em sua capacidade de ser única e exclusiva, tornando-se propensa a agrupar as possibilidades não expressas de toda a época, definida por Portelli (1996) como sendo a representação do horizonte de possibilidades.

A escolha dos entrevistados pautou-se na necessidade de identificar relatos diferenciados a partir dos quais se poderia ampliar a visibilidade do papel e importância educacional do mestre-escola, e a forma como ocorreu sua agregação pelo Estado, e de identificar as implicações desse processo de agregação, nas práticas pedagógicas do mestre-escola, que o leva a desenvolver uma variedade de métodos que, em sua análise, produz os melhores resultados e se harmonizam com sua personalidade.

Dentro de uma dinâmica de respeito à individualidade, à subjetividade, o procedimento foi buscar a verdade oculta do mestre-escola, após os esclarecimentos iniciais sobre a finalidade da pesquisa. As técnicas seguiram um padrão diferenciado, tanto no que se refere às questões a serem respondidas quanto ao encaminhamento inicial, como meio de motivação. Consciente de que ao expressar o significado da experiência, através dos fatos narrados, o entrevistado já está

refletindo sua própria representação dos fatos, portanto já está realizando uma interpretação ao recordar e contar sobre suas experiências.

Após ter feito várias leituras e discussões com o grupo de estudo em História Oral e Memória, da Universidade Federal de Goiás/ Campus de Catalão, sobre como encaminhar uma entrevista e dela procurar tirar o maior proveito possível, no sentido de conseguir informações que viabilizassem o encaminhamento de resposta ao problema levantado, iniciei às entrevistas.

Ao iniciar as entrevistas optei por procurar as irmãs Barbosa, as quais haviam fundado o Externato “São Sebastião”, em 1943, em Catalão, cujo funcionamento se estendeu até 1983. O trabalho de Campos (1976) faz referência ao Externato “São Sebastião” e às suas fundadoras. Ao certificar, através de uma colega do grupo de estudo que morava nas proximidades da residência das irmãs Barbosa, que uma delas havia sido mestra e que a outra era normalista e estavam disponíveis para serem entrevistadas, tomei a iniciativa de procurá-las.

Ao tentar tal empreendimento, uma vez feitas às apresentações, incluindo minha identidade profissional e esclarecido qual era o objetivo de minha pesquisa, ao explicitar que tinha de trazer para a discussão o trabalho realizado pelo mestre-escola, as transformações ocorridas em sua prática pedagógica e como estas mudanças interferiram na vida do mestre-escola enquanto profissional, condicionado, posteriormente, a outras exigências impostas pelo Estado para continuar a praticá-la, chamou-me atenção a inibição da professora normalista em falar sobre sua experiência profissional e mais ainda, a recusa categórica em permitir que se falasse com sua irmã, que havia sido mestra durante praticamente todos os anos de existência do Externato São Sebastião (1943-1983), como professora de séries iniciais.

Mediante a exposição, a professora normalista fez um breve relato, e nesse caso foi realmente um relato, não chegando a estabelecer, propriamente, um diálogo, apenas algumas informações rápidas a respeito da trajetória do Externato São Sebastião. Não foi autorizado fazer registros escritos destes relatos. O que ficou registrado na memória é que desde a criação do Externato “São Sebastião”, como escola particular e posteriormente reconhecida pelo Estado de Goiás, o trabalho ali realizado era de muito bom nível, atendendo a boa parte da elite local que ali matriculava seus filhos e só os retirava de lá quando atingiam a quarta série primária, por ser a última etapa oferecida pelo estabelecimento.

A pergunta sobre o grau de escolaridade das professoras que trabalhavam no Externato “São Sebastião” foi respondida de forma evasiva desviando para a justificativa de que a escola

era muito boa, pois muitos membros da sociedade local, que posteriormente tornaram-se políticos, médicos etc. renomados em Catalão, haviam estudado nesse externato. Ao final do relato a professora concluiu dizendo que se quisesse maiores informações a respeito da sua escola dever-se-ia procurar a Delegacia de Ensino de Catalão, pois lá, provavelmente, haveria registros da escola o que já seria suficiente para obter informações.

O silêncio e a recusa em dar entrevista sugerem a possibilidade de terem ocorrido fatos difíceis de serem re-elaborados pela memória. Mesmo a escola desenvolvendo um trabalho de qualidade, a sua adequação às exigências do Estado, e isso passa necessariamente pela qualificação do quadro de professores em nível normal, deu-se de forma tensa. Isso indica que continuando seus trabalhos como educador o mestre-escola, que manteve o mesmo nível de formação, enfrentou situações nas quais o preconceito em relação a sua formação escolar era suscitado e, certamente, fazia-o sentir-se inferior aos demais professores.

Ao construir o trabalho, busquei, nas fontes, diferentes estratégias de diálogo que permitissem recuperar aspectos do campo denso de mudanças no âmbito da educação no período. Construiu-se assim um entendimento em que diferentes fontes compunham registros de uma memória construída e aceita socialmente e, ao mesmo tempo, contemplavam aspectos que tentavam silenciar. Assim as fontes permitiram visualizar dinâmicas distintas através das quais foi possível resgatar olhares/experiências vivenciadas do mesmo projeto.

As informações contidas nas entrevistas superaram as expectativas iniciais. Descobriu-se que ex-alunos de mestre-escola, em alguns casos, também se tornaram mestres-escolas e acabavam recompondo lembranças significativas para a pesquisa. Outro dado interessante foi a descoberta que, mesmo se tratando de pessoas de convívio próximo (amigos, primos, sogro, irmã), desconheciam-se suas realizações e experiências passadas.

Um segundo critério de seleção adotado, conduzido pelo desenvolvimento da pesquisa, foi o de buscar relatos diferenciados pela possibilidade de dar uma visão mais ampla, marcada pela diferença, do que ocorreu com esses indivíduos no decorrer de suas vidas, enquanto professor e enquanto aluno, sem perder de vista o objetivo principal do estudo.

Outras memórias ainda compõem este estudo, incluindo neste rol a memória escrita produzida pelos memorialistas locais, uma vez que o debate regional tem sido pautado na identificação, dada por alguns memorialistas que viveram na cidade de Catalão. A percepção do passado, presente em seus relatos, é reveladora de uma história regional. Ao lidar com entrevistas

que remetem a uma reconstrução da trajetória educacional, no Sudeste Goiano, surgiu a necessidade de inserir esse debate na realidade na qual é produzido.

Nas obras dos memorialistas consultadas, enquanto fontes, para o âmbito desta pesquisa, observou-se certo silêncio em relação ao trabalho do mestre-escola nos ambientes escolares no período pós-30, momento em que o combate à escola tradicional e à atuação de um professor não normalista vai se intensificando, à medida que os ideais da escola nova ganham força no país. Enquanto o trabalho do mestre-escola apresenta-se como inadequado, por isso merece ser excluído desse contexto, nota-se a apologia à modernização, a história oficial é reificada e a articulação social do passado é registrada através de uma construção que suscita a idéia de uma região que precede as transformações do estado.

Os memorialistas locais trazem em seus trabalhos informações que podem ser muito úteis aos historiadores, à medida que revelam, através de suas memórias, versões sobre fatos históricos vividos na região. Ao expor suas versões, possibilitam a identificação da ocorrência dos fatos, carregada de uma leitura social possível a eles.

Ao longo deste estudo fez-se uso de informações julgadas importantes para a composição da discussão do tema da pesquisa, privilegiando obras de memorialistas locais da cidade de Catalão. Nessa perspectiva cabe destacar o trabalho de Ramos (1984), em cuja obra *Catalão de Ontem e de Hoje: curiosos fragmentos de Nossa História*, o autor procura relatar a história do município de Catalão, marcada por vários acontecimentos que variam desde as controvérsias de sua origem, passando por vários fatos políticos (brigas pelo controle político do município), sociais (eventos públicos, visitas importantes etc), econômicos (chegada da ferrovia, construção de rodovias, implementação do comércio, agricultura, pecuária etc) e cultural (criação de jornais locais etc) considerados como marcos na história local na década de setenta, período considerado de grande “modernização” para o município, com a chegada das primeiras mineradoras e o intercâmbio local com outras regiões do Estado de Goiás e do país via rodovias estaduais e federais que cortam o município.

Azzi (1937), outro memorialista local, na obra *Catalão Ilustrado*, traz um levantamento estatístico minucioso acerca do município de Catalão, referente ao ano de 1936, incluindo textos de personalidades locais. O valor da obra repousa no fato da mesma possibilitar a visualização estatística e nominal de todos os setores e pessoas envolvidos no cotidiano da vida no município, desde as repartições públicas, diretamente vinculadas à prefeitura, a outros segmentos da vida

social, política e econômica, e ainda dados a respeito da educação escolar desenvolvida no município. Sendo o autor secretário municipal no referido período em que a obra foi escrita e publicada, entende-se o porquê de tantos elogios e agradecimentos aos representantes políticos da época.

Outros memorialistas como Vaz (1884), Araújo (2000), Chaud (2000) e principalmente Campos (1976), que, como será visto, dedicou parte de sua obra às suas reminiscências acerca da educação escolar em Catalão, contribuíram para a realização desta pesquisa.

Percebe-se através do exposto a distinção entre a memória escrita pelos memorialistas e a memória suscitada pelas entrevistas, a qual repousa, prioritariamente, no fato da memória produzida pelo memorialista ter passado por um processo de formalização o qual lhe deu caráter permanente, à medida que o texto sobrevive separado do indivíduo que o gerou, bem como do seu tempo de criação, podendo ser apropriado/transformado por aqueles que o utilizam em momentos posteriores. E ainda o fato, no caso específico dos memorialistas locais, a implicação desse tipo de memória repousar na possibilidade do risco de reduzir a uma memória comprometida com a ordem política/social vigente, no momento em que é produzida, o que pôde ser constatado através das obras, vinculadas a essa categoria, analisadas durante a pesquisa, como já foi afirmado anteriormente.

Isso porque a produção textual provavelmente não ocorre como resultado de um simples exercício individual. Tratando-se de uma memória a ser publicada, a mesma necessita da aceitação de um determinado grupo, isso se configura enquanto elemento norteador do que se pode chamar de censura a determinadas memórias, consideradas inoportunas ou que não condizem com os objetivos que se pretende alcançar. Nesse sentido, a censura funciona como seleção, ou seja, enquanto modo de manutenção do alcance do discurso coletivo que se quer manter através da memória textualizada.

Por outro lado, as memórias dos entrevistados são manifestações induzidas pelas questões do entrevistador. Estas memórias repousam no improvisado e na espontaneidade por, de certa forma, não terem compromissos em relação à história oficial, expressam sua subjetividade colocando sua experiência no centro do relato. E mesmo o tempo não é um tempo cronológico, mas resulta do tempo das vivências, dos episódios que marcaram suas vidas, individualmente, não dependendo dos marcos considerados históricos. Como exemplo pode-se citar a declaração da sra. Ana a respeito de quando havia atuado como professora. A lembrança, a princípio, não se

fez através da identificação do(s) ano(s) propriamente, mas da existência de uma criança, com menos de um ano de idade que ela afirmou ter ensinando a falar e a andar, pela qual ela revelou ter verdadeira adoração. Nesse sentido, o tempo é identificado através do relato, mediante circunstâncias vividas.

Outro elemento interessante de ser observado, é que, por ser através de uma entrevista que a memória é buscada, trata-se de um ato vivo e, por que não dizer, carregado de *status*, à medida que o entrevistado começa a sentir-se reconhecido. Cabe lembrar que por ser um ato vivo é também modificável, ou seja, o relato é aberto, provisório e parcial, jamais será repetido da mesma forma.⁶

Enquanto a memória, escrita pelo memorialista, parte de uma produção “individualizada”, de uma leitura da realidade que se cristaliza no ato da escrita, a memória, produzida no ato da entrevista, resulta de uma ação dialógica entre entrevistado e entrevistador, em que o resultado final, deste encontro, é a transformação do discurso oral em uma produção escrita, garantindo a permanência e a possibilidade de serem utilizadas novamente.⁷

Um outro tipo de memória ainda compõe esse trabalho, memória dos relatos feitos por meus pais e irmãos mais velhos a respeito da forma como receberam instrução escolar com os professores identificados como mestres-escolas. Foi essa memória que primeiro me conduziu a envidar esforços para discutir a atuação e as vivências dos mestres-escolas dos anos trinta aos sessenta, no sentido de buscar uma compreensão dessas práticas educacionais em um período entendido, historicamente, como de organização do sistema nacional de ensino. De certa forma, este trabalho se aproxima dos desafios encontrados por Hobsbawm (1995) quando o mesmo discute a respeito das dificuldades que o historiador encontra ao escrever a história de seu próprio tempo.

O fato dos acontecimentos vividos por familiares compor, de algum modo, a minha própria vida, mesmo que isso não ocorresse, é interessante compreender que “cada historiador tem sua própria vida, um lugar privado a partir do qual inspeciona o mundo” (HOBSBAWM, 1995, p.104). Nesse sentido não é possível exigir que o historiador, para realizar um trabalho de peso, necessita escrever apenas sobre fatos ocorridos em outro tempo histórico que não seja o seu, ou mesmo romper com suas próprias experiências. Na verdade acredito que o desafio maior

⁶ Cf. PORTELLI (2004)

⁷ Idem.

esteja em conseguir distanciar-se um pouco das experiências adquiridas para, a partir de um olhar externo, analisar os fatos ocorridos com maior desenvoltura, pois

quando se escreve (...) sobre seu próprio tempo, a vivência pessoal deste tempo molda inevitavelmente a forma como o vemos, e até mesmo o modo como determinamos a evidência à qual todos nós devemos apelar e nos submeter, independentemente de nossos pontos de vista. (HOBSBAWM, 1995, p.105)

Remeter uma problemática de pesquisa a um período passado, não foi simplesmente recuar no tempo, mas travar o diálogo passado/presente que propiciou re-significar aquela temporalidade sem perder a dimensão do diálogo constante com o presente.

O capítulo seguinte tem por objetivo situar o leitor no tempo histórico e no espaço geográfico de atuação dos ex-mestres-escolas que, através de suas reminiscências, compõem esta pesquisa.

CAPÍTULO II

A REGIÃO NO CONTEXTO NACIONAL E A EDUCAÇÃO

Considera-se de extrema importância, quando se trata de pesquisa regional, a visualização do contexto político, sócio-cultural e econômico, pois possibilita a leitura das relações políticas, econômicas e sociais que envolvem o mestre-escola, bem como o papel social por ele assumido nesse processo. É com esta preocupação que se passa a discutir, a partir de memórias locais e estudos históricos regionais, esse espaço em que se insere o objeto de pesquisa.

Para problematizar a atuação profissional do mestre-escola, considerando as informações preliminares levantadas, optou-se pelos municípios de Catalão, Goiandira e Nova Aurora, nos anos trinta a 1964, por ser essa a região de atuação dos mestres-escolas que compõem esta pesquisa.

Tendo como referência esse pensamento é que se buscou analisar as entrevistas realizadas com os ex-mestres-escolas que participaram desta pesquisa. Por entender que a educação é uma prática social produzida na sociedade, pela sociedade e para a sociedade, e entende-se que a prática educacional do mestre-escola não pode ser dissociada da sociedade a qual se vincula. Portanto, faz-se necessário conhecer, ou pelo menos vislumbrar, os grupos sociais que produzem a prática do mestre-escola no Sudeste Goiano, considerando que:

a prática educativa é (...) social na sua origem, como na sua realização e finalidade. (...) Sendo social, ela se liga à sociedade que a produz e, por isso, não pode ser compreendida em toda sua inteireza sem a compreensão da sociedade em cujo interior ocorre e é produzida. (COELHO, 1991, p. 38)

As leituras e estudos realizados levaram a constatar que existem divergências acerca da formação histórica da região Sudeste de Goiás. Alguns historiadores afirmam que

o processo de ocupação de Goiás iniciou-se, mais efetivamente, com o desenvolvimento da mineração durante o século XVIII, o que veio possibilitar a intensificação do fluxo migratório, a constituição dos primeiros núcleos populacionais e a incorporação de Goiás no círculo nacional da economia mineradora. (CANESIN; LOUREIRO, 1985-86, p. 2)

A origem de Catalão, segundo Ramos (1984) e outros memorialistas locais, remonta ao período de colonização em que as bandeiras adentravam os sertões à procura de metais preciosos. Sendo a região, local de passagem e pouso de viajantes que transitavam entre a Capitania de São Paulo e Vila Boa, então capital da Capitania de Goyaz, a fundação de Catalão é discutida a partir de uma visão romanceada que traz a figura do bandeirante como o desbravador do sertão, daquele que possibilitou o surgimento da cidade.

Tradicionalmente, são apontados posicionamentos como os de Maria das Dores Campos, apresentados na obra *Catalão, estudo histórico e geográfico*, que, citando Americano do Brasil, levanta a hipótese de ter sido o sacerdote português frei Antônio da Conceição, em 1722. Ramos (1984), no entanto, apesar de não explicitar abertamente sua posição, demonstra acreditar ter sido um simples acompanhante da Bandeira de Bueno Filho, um espanhol ou descendente de espanhol de origem catalã e apelidado por Catalão, o verdadeiro fundador, que, após abandonar a Bandeira ficou nestas terras com a finalidade de construir uma estalagem, um ponto de apoio e referência aos futuros exploradores que trafegassem entre São Paulo e Goiás.

O historiador Gómez (1994, p.20) ao analisar a origem de Catalão afirma que

o nome, com seu poder sugestivo e sua localização próxima a um dos lugares tradicionais de travessia do Paranaíba, fez com que a imaginação popular local relacionasse o sítio do Catalão com a própria bandeira do Anhanguera (1722), descobridora de Goiás.

Nesse sentido, Ramos (1984, p. 25) acredita que a penetração em terras goianas tenha ocorrido com a Bandeira de Bueno Filho na região de Catalão, “abrindo assim as portas para a colonização, o povoamento e a exploração de nossas vastas riquezas naturais”.

O marco histórico seria uma cruz, Cruz do Anhanguera, que, segundo memorialistas locais, foi transportada para a Cidade de Goiás, então capital do estado, sob os protestos dos catalanos, através de decreto do Congresso Legislativo do Estado de Goiás. A existência da cruz pode ser comprovada pelo citado decreto, a dúvida que persiste é em relação ao fato de ter sido Bartolomeu Bueno, o Anhanguera, quem a introduziu em solo goiano, mais precisamente na região sudeste onde está, atualmente, consolidada a existência do município de Catalão.

Catalão corresponde a um modelo de povoamento ocorrido em Goiás no século XIX, quando é possível perceber que o processo se dá pela posse da terra, pelo patrimônio, indício de ruralização da população. Gómez (1994, p. 21), ao discutir modelos de povoamento, aponta-nos dois tipos que resultam na fundação de uma cidade, o primeiro, com sentido fundamentalmente urbano, que seria o povoamento ocorrido em decorrência da mineração, no qual o campo não passava de um apêndice. O segundo, “em que primeiro se ocupa o campo, depois, num tempo posterior, surgem os pequenos núcleos urbanos para preencher as funções religiosas e as elementares funções administrativas”. Catalão é o resultado deste segundo modelo.

Não há dúvida quanto ao surgimento da região de Catalão por volta de 1810 quando, segundo nos afirma Ramos (1984, p. 23) “o patrimônio da cidade foi doado por Antônio Manoel a Nossa Senhora Mãe de Deus, que ficou sendo a padroeira do povoado”.

Gómez (1994, p. 21), tomando como referência a *Corografia de 1824*, escrita por Cunha Mattos, tendo-o como conhecedor da região, por ter realizado um levantamento estatístico rigoroso da população com fins militares, também concorda que “entre 1810, data da doação das terras à capela, e 1820, deve ter-se formado o núcleo embrionário de igreja-venda-moradores, que já permitiu falar do nascimento de novo arraial”.

Em decorrência da decadência da mineração iniciada nos fins do século XVIII em Goiás, houve um redirecionamento da economia que, segundo o historiador Chaul (1997)¹ não significa

¹ O autor, em sua obra *Caminhos de Goiás: da construção da decadência aos limites da modernidade*, procura discutir a representação da decadência que permeia várias análises sobre a história de Goiás, que acredita ter sido elaborado a partir de uma visão européia sobre Goiás, baseada nos relatórios dos viajantes europeus como Francis

uma saída para a superação da decadência, uma vez que tanto a pecuária como a agricultura sempre foi fator de subsistência, portanto, desde o início do processo de povoamento da região, os colonos dedicavam-se a estas atividades, o que fizeram posteriormente à queda da mineração foi investir mais na produção agropecuária, dando continuidade tanto à garantia da sobrevivência como buscando mecanismo para incrementar a economia através da venda de excedentes de produção.

Nesse sentido, percebe-se o povoamento da região de Catalão acontecendo através da “imigração dos chamados ‘geralistas’, agricultores e criadores provenientes das Minas Gerais” (GÓMEZ, 1994, p. 22). E também por ex-mineiros que abandonam as regiões das minas e voltam ao cultivo da terra e à criação de gado, vindo habitar as regiões fronteiras da Capitania, local que gradativamente vai se tornando um dos centros econômicos de Goiás.

É através da ação do Conselho Administrativo do Governo da Província de Goiás de 02 de abril de 1833, que Catalão foi promovida a categoria de Vila, recebendo “toda a ponta sudeste da Província, limitando-se com Minas ao sul pela divisa do Paranaíba e ao leste com Paracatu pela Serra Mestra, ao norte com o recém-criado município de Santa Luzia, e a oeste com Santa Cruz, fazendo divisa o rio Veríssimo e o Corumbá. Correspondia de fato ao que hoje constitui a microrregião do Sudeste Goiano”. (GÓMEZ, 1994, p. 25) Ver figura do Mapa 01, página 48.

Porém, o título de Vila não livrou Catalão da sua dependência em relação a Santa Cruz, que nesse período ainda continuou sendo a sede da Comarca e distrito eleitoral do Sul de Goiás.

Gómez (1994) baseia sua argumentação a respeito do progresso da Vila de Catalão, a certa facilidade que a mesma teria em reverter essa situação de dependência a seu favor, tomando como referência o ensino, presente na fala de Francisco Ferreira dos Santos Azevedo, então presidente da Província, à Assembléia em 1842:

As cinco aulas de gramática latina são freqüentadas por 76 alunos, como com espanto vereis do quadro junto. Do mesmo quadro vereis, ainda com maior espanto, que a de Santa Cruz é apenas freqüentada por quatro alunos, e a de Natividade por três. Este limitado número de alunos julgo proveniente não só do pouco desejo que os pais têm de dar instrução a seus filhos, como também da falta de população desses lugares: acho conveniente que estas aulas sejam transferidas a 1ª para a Vila de Catalão, e a 2ª para a de São José do Tocantins, aonde serão sem

dúvida alguma mais freqüentadas, principalmente a de Catalão, cujo município vai em progressivo aumento.²

A importância da Região Sudeste para o desenvolvimento de Goiás vai lenta, mas gradativamente, tomando força, e o povoamento rural, principalmente, vai se tornando cada vez mais significativo, suscitando a necessidade de organização administrativa do local, bem como da implementação de atividades ligadas à instrução escolar tendo em vista as novas exigências que vão, ao longo do tempo, fazendo-se presentes, à medida que lentas transformações vão ocorrendo.

O crescimento populacional urbano, por volta de 1849, é apresentado por Gómez (1994) como sendo de pouquíssima significação, devido a não existência de uma única loja em todo o termo, e nem sequer na cidade. O grau de comercialização era tão pequeno que apenas oito tavernas existiam legalmente no município. E ainda, a não existência de sequer um artesão estabelecido. Fatos considerados essenciais para o reconhecimento do crescimento urbano.

A sociedade Catalana era constituída “de pequenos roceiros, de plantação familiar para o consumo, talvez com um pequeno excedente, e que ao mesmo tempo criam alguns animais domésticos, engordam alguns porcos e têm também umas poucas cabeças de gado nos pastos”. (GÓMEZ, 1994, p. 35)

Mesmo não apresentando crescimento urbano significativo, a região, ao longo dos anos, vai adquirindo “*status*” de desenvolvida, enquanto sua fama de violenta também crescia. Ramos (1984, p. 32) salienta que “na primeira metade do século vinte, Catalão marcou em Goiás uma temerária era de truculentas lutas. Foi à época dos coronéis, o tempo quente das carabinas. Tempo que pontilhou a história de Catalão, de nomes que se tornaram famosos por suas bravatas”.

Os conflitos sociais são mencionados como algo que ocorria constantemente e por motivo nem sempre plausível. “Os crimes passionais ocorriam por disputas e ódios pessoais ou familiares. O prestígio político era avaliado de conformidade com a valentia dos seus líderes, ou pela qualidade e quantidade de seus jagunços. Os partidos políticos eram denominados de acordo com o tipo das carabinas usadas pelos seus sequazes.” (RAMOS, 1984, p.32)

² Citação presente na obra História Política de Catalão, parte I, I- História da Cidade de Catalão, escrita por Luiz Palacín Gómez, retirada do Relatório que a Assembléia Legislativa de Goyaz apresentou, na sessão ordinária de 1842, ao ex-Vice-Presidente da mesma província, Francisco Ferreira do Santos Azevedo. Memórias Goianas 3, Centro de Cultura Goiana da UCG, 1986 p.204.

É com evidente orgulho e certeza da superioridade do povo desta região que Luís Estevam, ao apresentar a obra *Memorial do Catalão*, inicia afirmando que

Catalão sempre teve uma identidade vigorosa, e seus filhos um caráter muito forte. Tudo em função de sua localização geográfica. O município, situado no extremo meridional de Goiás – divisa de Minas Gerais -, nunca pertenceu, de fato, nem a Minas nem a Goiás. Serviu historicamente de refúgio e acomodação para fugitivos e imigrantes mineiros e manteve-se, de certa forma, de costas para o próprio território de Goiás. As decisões administrativas de Minas não abrangiam Catalão e as imposições políticas de Goiás não tinham força na localidade. Deste modo, situada numa espécie de redoma própria, a sociedade catalana fundou uma ordem e uma identidade particulares. Trata-se da histórica ‘lei do Catalão’, em que a natureza dos partidos políticos, as penas de morte e os festejos eram decididos localmente, o poder local sempre enfraqueceu o poder público estadual. (CHAUD, 2000, p. 07)

Diante de tal afirmativa é possível perceber certa valentia, arrogância e mesmo um desejo de auto-afirmação no sentido de negar o pertencer a um determinado espaço, negação que não aparece por acaso, mas que foi durante o processo de povoamento da região sendo assumido por seus moradores, principalmente, por aqueles que, ao longo da história, representavam o poder local, e que ainda hoje está presente no imaginário de muitos moradores da região.

Catalão é apresentado como um território que produz sua própria lei, desvinculado de qualquer outro, cujo tempo é próprio da localidade e dos interesses regionais, que implementa seu próprio ritmo, desconsiderando o seu pertencer a um âmbito maior, ao Estado. Isso, porém, não se confirma quando podem ser identificados ofícios solicitando a presença de Juiz de Paz na Vila do Catalão, bem como, a regulamentação de determinadas posturas. A presença do Estado não se faz imposta, mas, pelo contrário, aparece como solicitada pelo poder local.

Porém, é possível vislumbrar, nessa atitude, uma necessidade de também não se mostrar adverso às transformações que paulatinamente vinham ocorrendo no Estado de Goiás, e isto vai estar muito presente no início do século XX, quando a região passa a ser buscada como local de entrada dos trilhos de ferro em Goiás.

Catalão adquire sua emancipação política em 20 de agosto de 1859, através da Resolução Provincial nº7³, assinada pelo presidente da Província de Goiás, Francisco Januário da Gama Cerqueira. A partir daí sua trajetória de desenvolvimento tomou novo fôlego, chegando à última década do século XIX, mantendo-se entre as recebedorias com maior arrecadação do estado.⁴ Nesse contexto a Região Sudeste destaca-se pela sua exuberância natural de terra produtiva e por facilitar o acesso mais rápido aos grandes centros, como São Paulo, em detrimento de outras regiões do Estado de Goiás. O terreno encontrado pelos imigrantes facilitava a “atividade conjunta de pequenas roças e a criação de algumas cabeças de gado (...), aqui o terreno acidentado e a mistura de matas e campos favoreciam a pequena e média propriedade”. (GÓMEZ, 1994, p. 23) Para formar as lavouras era necessário muito trabalho físico, pois não se possuíam outros tipos de ferramentas que não fossem o machado, a foice e a enxada todos manuseados manualmente, e o arado puxado por animais. Plantava-se arroz, feijão, milho, mandioca, algodão, café, pequenas hortaliças etc.

Prevalecendo a média propriedade, o plantio das lavouras exigia a contratação de mão-de-obra por parte do fazendeiro, tornando possível identificar que a grande maioria da população local encontrava-se subordinada aos proprietários das terras, característica não só pertinente ao Sudeste Goiano, mas a, praticamente, todo seu território. Uma vez que

com a extinção do trabalho escravo em Goiás, predominou a incorporação de trabalhadores na condição de agregados, arrendatários e camaradas. Dadas as grandes extensões de terras, muitas delas consideradas devolutas, instituíam-se mecanismos de sujeição do trabalhador. A presença da “camaradagem” foi freqüente. O “camarada” era um trabalhador que prestava serviços na pecuária, na lavoura e em outros setores, além de ser obrigado a comprar os gêneros necessários para a sua sustentação, no armazém da fazenda, onde prestava serviços. Neste regime de trabalho, o “ajuste de contas” era a forma de manutenção compulsória do trabalhador na terra. (CANESIN; LOUREIRO, 1987, p. 24)

³ Cópia da Resolução pode ser encontrada na obra *Memorial do Catalão*, de Antonio M. J. Chaud. Goiânia :Ed. Do Autor, 2000, p.76. ³ Sobre o assunto consultar GÓMEZ, Luis Palacín. História da Cidade de Catalão. In: GÓMEZ, Luis Palacín; CHAUL, Nars Fayad e BARBOSA, Juarez Costa. *História Política de Catalão*. Goiânia: Editora da UFG, 1994.

⁴ Sobre o assunto consultar GÓMEZ, Luis Palacín. História da Cidade de Catalão. In: GÓMEZ, Luis Palacín; CHAUL, Nars Fayad e BARBOSA, Juarez Costa. *História Política de Catalão*. Goiânia: Editora da UFG, 1994.

Através de conversas informais com pessoas que nasceram e cresceram na região, sobre como se organizava o trabalho na zona rural, evidenciou-se a predominância da condição de agregados e de diaristas, que vendiam a força de seu trabalho diário em troca de um litro de banha de porco ou qualquer outra mercadoria, cordada entre o patrão e ele. Estes não tinham vínculo que os obrigassem a permanecer trabalhando em uma mesma fazenda, podendo ir e vir quando bem quisessem ou a necessidade de sobrevivência exigisse.

Quanto aos agregados, mantinham-se em estado de dependência maior em relação aos seus patrões, fato que sugere a existência de constantes tensões entre ambos, que eram ou não explicitadas de forma clara. Os que eram casados construíam suas próprias casas, às vezes de pau-a-pique, outras, apenas um rancho de bacuri próximo à casa grande.

Os trabalhadores solteiros chegavam a morar na casa do fazendeiro, pois ela dispunha de alguns quartos para alojamentos de seus agregados. Isto ocorria desde que não ocorresse interferência dos empregados na vida familiar do patrão. Também era comum morar mais de uma família de agregados em uma mesma casa.

A figura do patrão firma-se à medida que o empregado é totalmente dependente dele. Seus serviços geralmente eram pagos com alimentos o que não proporcionava segurança financeira ao trabalhador. Trabalhava o mês inteiro e no final, ao invés de receber justamente seu salário, vê-se como devedor, pois em muitas propriedades era comum o patrão ir entregando uma quantia de produtos alimentícios e anotando outra superior à que foi entregue ou o preço estipulado pelo patrão era muito alto. Esta prática resultava em uma dívida cada vez maior do empregado para com o patrão, o que, em alguns casos, resultava na submissão daquele em relação a este, forma muito utilizada de controle da mão-de-obra para a lavoura e de manifestação do poder do patrão que perdurou até por volta dos anos cinquenta do século XX no Sudeste Goiano.

Esses trabalhadores não tinham um horário definido de trabalho. O tempo do trabalho era determinado pelas necessidades da lavoura, com breves intervalos para as refeições no próprio local. Não possuíam sequer o direito de reclamar ou de se ausentar quando acometido de alguma doença. Quando adoeciam, o patrão simplesmente dizia ser preguiça, manha para não trabalhar. Fazia ameaças ao empregado dizendo que se não trabalhasse, desocupasse o lugar para outro. Falas que comprovam estas práticas são comuns na região entre os trabalhadores rurais aposentados que viveram no período.

O agregado não tinha escolhas, uma vez que o perfil dos patrões pouco se alterava de uma vila para outra, e a fama de ser um mau funcionário, um preguiçoso, poderia restringir-lhe ainda mais as possibilidades de conseguir trabalhar em outro lugar. É dessa forma, e sob pressão, que ocorria o processo de submissão à vontade do patrão. Era submeter-se às exigências ou ir embora da fazenda. Quando mandado embora, nada acrescentava a seus bens, só a miséria persistia. Essas condições de trabalho eram semelhantes também as dos mestres-escolas, que trabalhavam na zona rural, como se verá no capítulo IV.

A precariedade das relações e condições de trabalho estende-se fora do âmbito profissional. A possibilidade de assassinato a sangue frio, por qualquer motivo, como gado que invadia as roças, divisão de terra, brigas de crianças, enfim tudo que o fazendeiro julgasse estar desonrando sua posição ou ofendesse seu orgulho, era comum na região. Esses fatos compõem, em parte, o panorama histórico-social que configurava os fins do século XIX e vai prevalecer, até por volta dos anos cinqüenta do século XX, no Sudeste Goiano. São relações de exploração do trabalho rural que perduraram por décadas a fio, mesmo com a chegada dos trilhos de ferro à região, tida como elemento modernizador por parte da elite local. O jogo do poder, os mandos e desmandos permaneceram nas mãos de determinados grupos de fazendeiros que se opunham, mas não se aliavam, às camadas populares.

A região vai, ao longo do tempo, sofrendo modificações. Se no início do século XX, o município ocupava uma área de 18.000 quilômetros quadrados, atualmente possui apenas 4.197 quilômetros quadrados. Pequenos povoados foram surgindo em seu vasto território e posteriormente conquistando sua independência política. Dentre eles cabe ressaltar os municípios de Goiandira e Nova Aurora por serem pontos referenciais da pesquisa. Veja figura do Mapa 02, página 54.

Sabe-se, que após a decadência da mineração, ocorrida nos fins do século XVIII, a economia goiana tornou-se essencialmente agrária devido as suas condições geográficas, que impunham o isolamento do resto do país. A falta de meios de transporte levou a população residente nas regiões das minas a se dispersarem pelo território goiano em busca de novas/velhas formas de sobrevivência. Goiás, nesse momento, enfrenta a estagnação de sua economia, passando a sustentar, por meio da pecuária, suas poucas divisas.

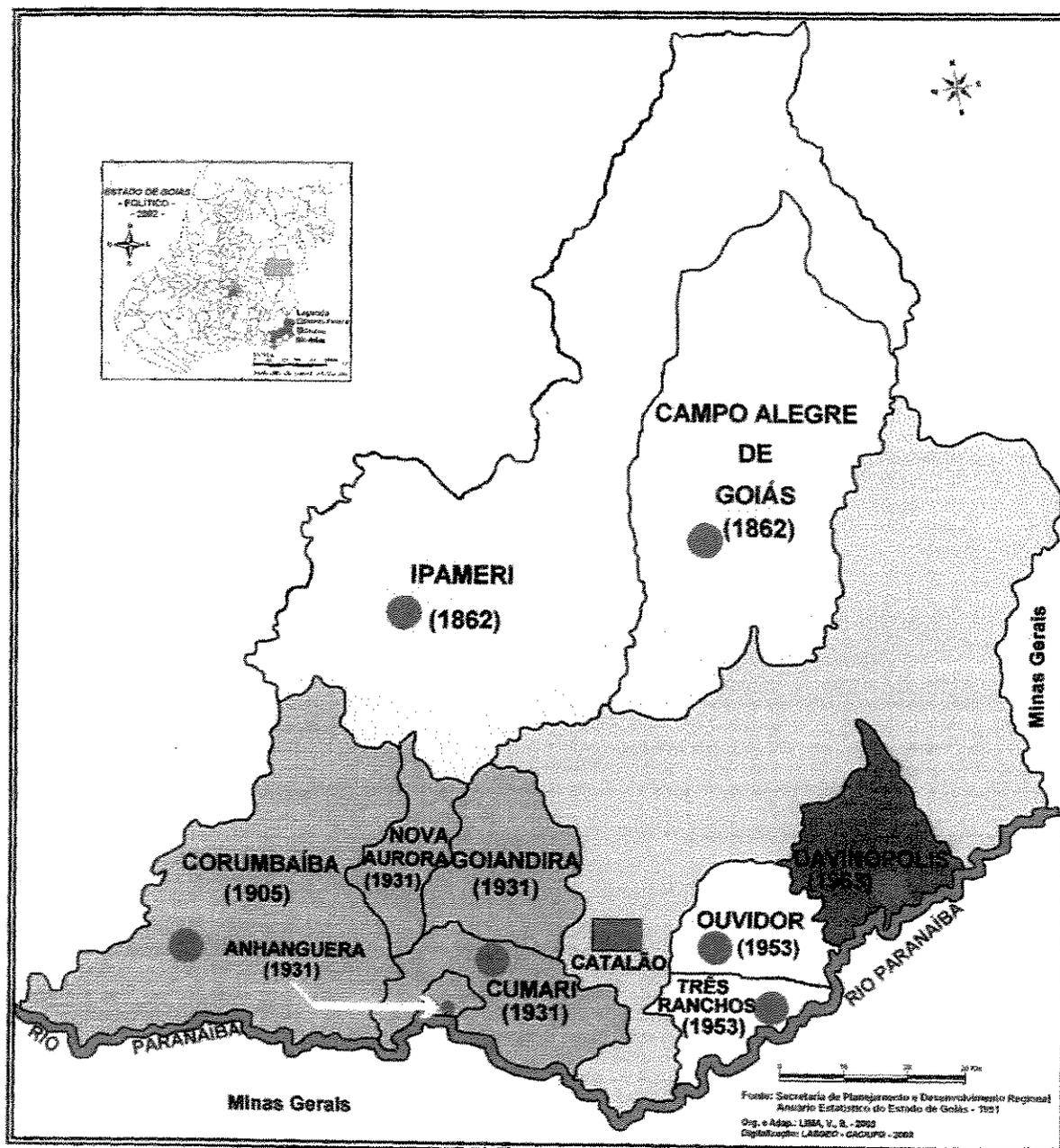


Figura 02 – Área Original do Município de Catalão e Sua Fragmentação Territorial 1962-1963

A agricultura não se desenvolveu em decorrência da falta de transporte que possibilitasse o escoamento da produção regional para os grandes mercados localizados fora de Goiás. Era uma atividade secundária ou subsidiária da produção pecuarista.

É nas primeiras décadas do século XX que, em decorrência das transformações econômicas do país, viabilizadas pelo capital internacional, as condições sócio-econômicas de Goiás começaram a sofrer mudanças significativas. É nesse momento que Goiás pôde contar com os benefícios da Estrada de Ferro.

Em conseqüência da penetração da via férrea no território goiano houve o rompimento dos grilhões que mantiveram quase estagnada a economia agrária regional. O movimento migratório se intensificou e a terra, em algumas regiões do estado, passou a ser mais valorizada. No sul do Estado de Goiás intensificou-se o processo de urbanização.

Várias foram às intenções políticas e econômicas que conduziram a administração de Goiás a um verdadeiro conflito e jogo de interesses em relação ao desenvolvimento ou não do estado. Mas, apesar da dicotomia de interesses, o Estado de Goiás não poderia permanecer alheio à expansão do capitalismo, que vinha sendo impulsionado mundialmente após a Revolução Industrial da segunda metade do século XIX. Assim, Goiás, através de sua representação política, recebeu em seu território os primeiros trilhos da Estrada de Ferro Goiás.

A penetração dos trilhos foi acompanhada de expansão e regionalização da produção, consoante os interesses de grupos dominantes, nacionais e estrangeiros, todos ligados à economia dependente. Nesse sentido é possível identificar que coube ao Capital estrangeiro a promoção, o financiamento, a industrialização e a modernização da agricultura, com a qual se teria benefícios satisfatórios.

Através de conversas informais, soube-se que os habitantes da região, a princípio, tiveram dificuldades em se adaptar com a presença da locomotiva, tinham medo do barulho e da velocidade, e ainda sentiam as lentas, mas insistentes transformações que este elemento modernizador impunha à organização social do local, principalmente através da presença de imigrantes e das conseqüentes mudanças de hábitos, gradativamente implementadas e incorporadas no fazer social local, inclusive, o despertar de um interesse maior pelo desejo de instrução escolar, elemento muito pouco difundido na região.

Os trilhos de ferro possibilitaram tanto o escoamento da produção agrícola e pastoril como a chegada de muitas famílias imigrantes à região em conseqüência da intensificação do

movimento imigratório, iniciado no século passado. Os que aqui aportaram e marcaram sua presença foram os sírio-libaneses, que construíram muitas casas de comércio, os portugueses que montaram padarias e aqui se fixaram. Os espanhóis e os italianos ficaram por pouco tempo. No entanto é possível afirmar que parte da dinâmica urbana implementada nas primeiras décadas do século XX deveu-se à presença destes indivíduos, principalmente, no que se refere à questão comercial. Ainda hoje existem, na região, famílias descendentes destes imigrantes.

Este processo de transformações pode ser visualizado também na criação de jornais que circularam na cidade de Catalão. O primeiro jornal foi fundado na região, em 15 de março de 1900, por Joaquim Rodrigues Lopes e Absai de Andrad. Outros jornais vieram após este, alguns com vida breve, conquistando pouca importância e outros com um tempo maior de circulação. O interessante é observar que os mesmos geralmente eram criados como mecanismo de informação, vinculados ao poder municipal, prática constante também do governo de estado, que perdurará por um longo período sendo intensificada, de forma expressiva, durante o governo de Pedro Ludovico Teixeira, nos anos trinta.

Ramos (1984, p.101), ao comentar sobre a imprensa catalana o faz de forma entusiástica afirmando que

graças a estes jornais, muitos acontecimentos históricos chegaram até nossos dias; além de terem servido para darem a Catalão proveitosa notoriedade, divulgando nossa cultura e impondo lá fora, de certo modo, o peso e o prestígio de nossa terra, na balança administrativa e política do Estado.

No campo, as transformações não possuíam uma visibilidade sugestiva, pois as ferramentas de trabalho continuavam praticamente a ser as mesmas de outrora e a posse da terra continuava nas mãos dos coronéis. O trabalhador permanecia em situação de exploração. Porém, é possível detectar mudanças nas relações de trabalho quando o trabalhador passa a ter outras opções de emprego. À medida que o processo de urbanização é desencadeado, a estrada de ferro vai necessitando de trabalhadores para a continuidade de sua construção e manutenção, o que possibilita, de certa forma, a retirada de muitos trabalhadores do campo, ou seja, do mando dos fazendeiros.⁵

⁵ Sobre o assunto consultar INÁCIO (2003).

Outro elemento que lentamente vai se modificando é a mentalidade a respeito da necessidade de instrução escolar. Já existia alguma demanda de instrução por pequena parte da população, pertencente a algumas famílias mais abastadas que figuravam entre os detentores ou os que disputavam o poder local. Estas famílias tinham interesse em garantir a participação política no governo do estado e do país ou nos órgãos administrativos públicos locais. Mas a maioria da população permanecia analfabeta e subjugada aos proprietários da terra.

Essa não era a realidade apenas da região em estudo, mas de, praticamente, todo o Estado de Goiás, para não dizer de boa parte do território nacional, tendo em vista o desinteresse histórico dos governantes em proporcionar educação escolar à população e as dificuldades da própria população, impedida, sequer, de tomar consciência da importância que o processo educacional tinha assumido no exterior e que vinha assumindo no Brasil, principalmente no Sul e Sudeste. Não que os governantes goianos se declarassem desinteressados pela instrução da população, mas sim pelas atitudes tomadas em relação a esta questão, consideradas de menor monta em detrimento a outras mais relevantes, como o desenvolvimento econômico e os esforços de permanência no poder, baseados em uma política cuja predominância girava em torno da familiocracia.

O certo é que a chegada da ferrovia trouxe consigo mudanças significativas para a região. Incrementou a vida comercial, tanto de Catalão como de toda a região Sudeste de Goiás, através do aumento da exportação de produtos agropecuários para o Triângulo Mineiro e São Paulo. O aumento dessas relações econômicas compôs novas relações sociais que resultaram em um grande crescimento demográfico de Catalão, proveniente do processo migratório. Os dados do censo de 1920 revelam que Catalão tornou-se o município mais populoso do Estado de Goiás, com 38.574 habitantes. Apresentou, também, crescimento considerável de seu comércio com a instalação de aproximadamente 293 firmas comerciais dedicadas a comercializar gêneros alimentícios, ferragens, armarinhos e tecidos.

Catalão situa-se, em 1920, em quarto lugar, no que se refere à produção agrícola e pecuária, conquistando, juntamente com os demais municípios da região sul-sudeste, o primeiro lugar, no Estado de Goiás. Machado (1990, p. 77) afirma que “enquanto o Sul-Sudeste era responsável por 50,71% da produção agrícola de Goiás, o Sudoeste participava com apenas 16,19%, apesar de estar à frente do Mato-Grosso e das demais regiões.”

O Sudeste Goiano, pós Revolução de 30 a 1970⁶, vivenciará o que Silva (2000) considera como “processo de estagnação econômica”. A crise do sistema capitalista de 1929, com a queda da Bolsa de Valores de Nova Iorque, com repercussão mundial, atingindo de modo mais significativo a economia agro-exportadora, acarretou mudanças na ordem econômica internacional. Os interesses se voltam para o desenvolvimento da Indústria, fato que configurou na utilização das regiões sertanejas como produtoras das matérias-primas necessárias à agro-indústria.

Observa-se a inserção das regiões consideradas periféricas, como o Estado de Goiás, na formação de um mercado nacional sob a liderança dos estados considerados economicamente centrais, como São Paulo. No sentido de dar sustentação a essa política, tida como “desenvolvimentista”, é que o governo federal compôs o projeto de povoamento da região Centro-Oeste, a partir de 1930, com a Fundação Brasil-Central.

O debate sobre as características da sociedade brasileira nos anos 30 é apresentado por Chauí (1978, p. 19 - 20), a partir dos seguintes elementos:

1) ausência de uma burguesia nacional plenamente constituída tal que alguma fração da classe dominante pudesse oferecer-se como portadora de um projeto universalizante que legitimasse sua hegemonia sócio-política. (...) 2) ausência de uma classe operária madura, autônoma e organizada, preparada para propor e opor um projeto político que desbaratasse o das classes dominantes fragmentadas.

Esta percepção entende que a sociedade brasileira é detectada sob o signo da ausência de classes sociais bem definidas, e/ou a imaturidade de suas expressões. Do diagnóstico, resulta que a nação ainda está por ser construída, o que é atribuído às injunções advindas do domínio oligárquico da Primeira República, onde o processo de desenvolvimento teria sido emperrado.

Em consequência, o surgimento do Estado Burguês no período é entendido como

...único sujeito político e como único agente histórico real, antecipando-se às classes sociais para constituir-las como classes do sistema capitalista (explicitando, portando, a contradição capital-trabalho). O Estado cumpre essa tarefa transformando as classes sociais regionalizadas em classes nacionais, exigindo que todas as questões econômicas, sociais e políticas sejam encaradas como questões

⁶ Acerca desse assunto, consultar SILVA (2000).

da nação. Nascido do vazio político, o Estado é o sujeito histórico do Brasil. (CHAUÍ, 1978, p.20-21)

Essa postura, complementa Chauí (1978), acaba por assumir posições que imbricam na constatação de que a intervenção do Estado, de forma incisiva no período, apareça como uma etapa necessária para a formação/desenvolvimento do capitalismo no Brasil, resultando disso uma legitimação para as posições autoritárias do Estado.

Além da legitimação das posições assumidas pelo Estado, estabelece-se certo desprezo pelas dinâmicas geradoras das mudanças, na medida em que o olhar dirige-se, preferencialmente, pelo embate oligárquico, não emerge como relevante, enquanto elemento coetâneo, os diversos embates travados em diferentes espaços nacionais, de acordo com suas formações e suas inserções diferenciadas em uma história nacional.

A legitimação do Estado pauta-se nas dinâmicas do período como combate ao comunismo, movimento operário, fascismo. Em meio aos embates, o Estado Nacional busca firmar-se como ordenador de uma realidade perpassada por profundas contradições sociais e culturais. A relevância do momento é percebida como uma “re-fundação” da nação, conforme observa Gomes (1988, p. 207, grifo do autor):

a proposta de fundação de um novo Estado, ‘*verdadeiramente nacional e humano*’, é a grande tônica do discurso político dos anos do pós-37. A importância e a grandeza desta proposta lhe conferiam, na ótica de seus defensores, o estatuto de um novo começo na história do país. A fundação de uma ordem política consuetudinária com reais potencialidades, necessidades e aspirações do povo brasileiro significava um autêntico redescobrimento do Brasil.

Gomes (1988) privilegia, na interpretação do período, a formação de uma ideologia voltada para o trabalho, o trabalhismo, estratégia que o Estado utiliza ao expressar-se como portador de um discurso da nação, que se apropria das lutas construídas pelos trabalhadores na Primeira República.

Um elemento relevante no projeto de construção de um Estado, autenticamente nacional, é a interiorização da nação, movimento que visava incorporar as diversas regiões como exigência para que o objetivo fosse atingido.

O interior é recriado como elemento ideológico necessário à formação de uma nação moderna, por ser espaço de expressão de uma pureza no interior da nação. Esse projeto pôs em debate, enquanto problema nacional, a incorporação de regiões do interior do Brasil, movimento que garantiria uma construção pura do nacional, pela não contaminação do elemento imigrante, por outro lado, depositário de tradições antigas onde se constituiria o país. Nesse sentido, os anos de 40/50 são instantes privilegiados deste debate, momentos em que o discurso produzido sai e ao mesmo tempo motiva uma realidade diferenciada.

Em Goiás, as análises têm percebido a ação do estado, nos anos 40/50, articulada à constatação de uma inserção diferenciada do estado na história nacional. Esta diferenciação remeteria a uma inadequação do estado enquanto não inserido numa relação colonial, conforme remete Prado Jr. (1980, p. 26)

...o sentido da colonização (...) é o de uma colônia destinada a fornecer ao comércio europeu alguns gêneros tropicais ou minerais de grande importância: o açúcar, o algodão, o ouro... (...) A nossa economia se subordina inteiramente a este fim, isto é, se organizará e funcionará para produzir e exportar aqueles gêneros, tudo mais que nela existe, e que é aliás de pouca monta, será subsidiário e destinado unicamente a amparar e tornar possível a realização daquele fim essencial.

Para Loureiro (1988, p. 34), a inserção do estado prende-se às transformações ocorridas no país, logo que a monocultura do café se instala em Goiás e no Estado de São Paulo emerge a industrialização. “A ‘região’ do café passa a ser a ‘região’ da indústria e os espaços vazios de Goiás, que começaram a ser ocupados com o apogeu do café, têm essa ocupação intensificada.”

Esta nova realidade inclui o Estado de Goiás na Nação como exportador de produtos agropecuários que vão, por sua vez, propiciar mudanças na sua relação comercial, de forma marcante, com os estados de São Paulo e Rio Grande do Sul.

O sul de Goiás adquire, então, um novo significado estratégico para a reprodução do capital. Além de fornecer o alimento a baixo custo para a reprodução da força de trabalho da indústria e do café, transforma-se ainda em fornecedor de matérias-primas para as indústrias alimentícias de São Paulo que, no recenseamento de 1920, ocupam o primeiro lugar na produção industrial. (LOUREIRO, 1988, p. 35)

A intervenção de Pedro Ludovico Teixeira, governador de Goiás, em grande parte do período de 1930 a 1945, designado por Getúlio Vargas interventor e eleito no pós-guerra, democraticamente, 1951/1954, contribuiu para a construção de uma memória coletiva. Esse governo é visto tradicionalmente como propiciador de grandes mudanças, estas teriam se concretizado a partir de embates entre as oligarquias goianas. Machado (1990, p.56) assim identifica as causas do movimento de 30 em Goiás:

...a Revolução de 30 em Goiás decorreu de fermentações políticas nacionais, refletindo o momento final da estrutura oligárquico-familiocrática brasileira, que aí encontraram respaldo, desenvolvendo uma dinâmica própria que deve ser levada em consideração. A revolução de outubro não deve ser considerada como resultado do avanço da Coluna Mineira, mas de uma conjunção de forças externas e internas. O movimento de 30 decorreu de forças que se desenvolveram a nível nacional, mas Goiás não se colocou passivamente frente ao processo que nela culminou.

Machado (1990) imputa, enquanto relevante para a compreensão do movimento em Goiás, o rompimento com uma estrutura oligárquica de controle do Estado. Na Revolução de 30 estava posto um projeto de modernização do Estado, cuja administração basear-se-ia em normas definidas pelo Estado e não mais em relações pessoais.

Como fruto dessa política ocorreu o prolongamento da rede ferroviária, no Estado de Goiás, até Anápolis, em 1935. Criou-se uma malha rodoviária interligada ao Mato Grosso Goiano e Goiânia. Capital construída, em 1937, como símbolo da modernização, do progresso e do desenvolvimento de Goiás.

Com o encaminhamento dessas ações, Catalão foi gradativamente perdendo sua importância econômica para o Estado de Goiás que passou a investir em novas frentes. Há que considerar que o Interventor Federal em Goiás, Pedro Ludovico Teixeira, era filho da região Sudoeste do estado e, portanto, não só fez investimento econômico na região como consolidou sua carreira política no momento em que assumiu a disputa pelos investimentos beneficentes da região de que provinha. Nesse sentido corrobora as palavras de Machado (1990, p. 86):

O Sudoeste se tornou, então, mais receptivo às forças da economia de mercado que avançavam e abraçou os ideais progressistas/modernizadores que as representavam. Aqui está a razão primeira e essencial à configuração do Sudoeste

como principal frente opositora à ordem oligárquica dominante na Velha República em Goiás.

Pós-30, Catalão não só teve que se contentar com sua economia agrícola, voltada para as realizações comerciais locais e com a presença de pequenas indústrias de transformação de produtos primários, como sofreu um processo gradativo de perda de seu território na medida em que vai sendo desmembrado para dar origem a outros municípios. Em 1931 foi emancipado o município de Goiandira, o qual agregou em seu território os futuros municípios de Nova Aurora, Cumari e Anhanguera. Em 1953 os de Ouvidor e Três Ranchos e, em 1963, Davinópolis.⁷

As perdas do espaço territorial, como não poderia ser diferente, resultaram na redução do número de habitantes. A região, que outrora havia se configurado como local de investimentos rentáveis, foi gradativamente sendo superada por outras regiões do estado. Assim afirma Silva (2000, p. 43):

Após perder a função de entreposto comercial importante e de ter deixado passar a oportunidade de industrializar-se, Catalão perdeu, também, o predomínio na produção agrícola em relação a Goiás, tendo sido superado por municípios do Sudoeste Goiano e do Mato Grosso Goiano, tais como Anápolis, Rio Verde e Jataí.

As mudanças ocorridas no Sudeste Goiano coadunam com os rumos assumidos pelo Estado Nacional pós-45. Momento em que “o país entrou em fase que pode ser descrita como a primeira experiência democrática de sua história”. (CARVALHO, 2004, p.127) E ao mesmo tempo abre suas portas para a entrada de capitais internacionais, sobretudo norte-americano. A relação econômica estabelecida entre o Brasil e os Estados Unidos dará o norte para outras políticas, principalmente, as de cunho social, como a educação.

Getúlio Vargas se manifesta contrário ao imperialismo e sua influência irá marcar o período posterior a sua deposição.

... ele foi eleito senador e manteve postura discreta enquanto preparava a volta ao poder pelo voto. Sua eleição a presidente pelo voto popular, em 1950, representou um grande desapontamento para seus inimigos, que tentaram utilizar meios legais e manobras políticas para impedir sua posse. Seu segundo governo foi marcado por radicalização populista e nacionalista. O ministro do Trabalho, João Goulart,

⁷ Cf. figura do Mapa 02.

agia em acordo com os dirigentes sindicais, pelegos ou não. Pelo lado nacionalista, destacou-se a luta pelo monopólio estatal da exploração e refino do petróleo, corporificada na criação da Petrobrás, em 1953. (CARVALHO, 2004, p.127-128)

A aproximação de Vargas das classes populares através de “uma política populista, paternalista e demagógica” (WEREBE, 1994, p.61) que procurava articular-se entre grupos de centro-direita e de esquerda, mesmo ciente das diversidades de interesses existentes entre esses grupos no que se referiam as reivindicações acerca do desenvolvimento nacional brasileiro, dinamizou a crise de governo que o conduziu ao suicídio em agosto de 1954.

A década de cinquenta e o início dos anos sessenta foram marcados por grandes tensões sociais e políticas que culminaram no Golpe de 64. Questões referentes ao latifúndio, a internacionalização do capital, as divergências cada vez mais profundas entre capital e trabalho, a vulnerabilidade do movimento operário vinculado ao Estado interventor de sindicatos, a organização de Ligas Camponesas e sindicatos rurais além da oposição norte-americana ao governo de João Goulart, marcaram esse período. Nesse ínterim, afirma Carvalho (2004, p.148), ocorreu um progressivo amadurecimento democrático na evolução partidária.

Havia ainda, como Góes (CUNHA; GÓES, 1991, p. 9) salienta, a presença dos intelectuais orgânicos da classe dominante atuando no Congresso Nacional, formando a

opinião pública através dos meios de comunicação de massas, da escola, de parte das Igrejas, de organizações tipo IPES (Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais) e IBAD (Instituto Brasileiro de Ação Democrática), instrumentalizando conceitos ideológicos de “civilização ocidental e cristã”, corrompendo com o dinheiro da embaixada americana (eleições de 1962) com o objetivo político de conservação das estruturas, contra as reformas ou qualquer mudança escamoteando a discussão da luta de classes.

Com as mudanças econômicas e políticas em curso no país, na década de 50 a 64, Catalão

transforma-se em um sub-centro regional do Sudeste Goiano, disputando a polarização local com a cidade de Ipameri. A região da Estrada de Ferro, que era a principal área econômica do território goiano até os anos 30, ia, pouco a pouco, perdendo importância, sendo superada por outras regiões mais dinâmicas do Estado, como o Mato Grosso Goiano, o Sul, o Sudoeste e, após a década de 60, e com a construção da nova capital do país – Brasília-, também foi ultrapassada pela região do Entorno do Distrito Federal. (SILVA, 2000, p.46)

Essas transformações contribuíram significativamente para o lento crescimento demográfico de Catalão e região, que, embora sentisse a elevação da taxa de crescimento vegetativo mediante a melhoria da qualidade de vida, perde parte de sua população para outras áreas do Estado de Goiás, expressivamente para Goiânia e Anápolis, regiões consideradas promissoras, principalmente, para aqueles que investem no setor comercial, dentre eles parte considerável de imigrantes residentes em Goiandira.

Se por um lado o crescimento demográfico de Catalão tornou-se insignificante em relação a outras regiões do Estado de Goiás, por outro a taxa de urbanização passou a crescer consideravelmente, expressão do que já vinha ocorrendo nas regiões Sudeste e Sul do país desde a década de cinquenta. O processo de urbanização expandiu-se através da ocupação da área suburbana. Os dados podem ser comprovados através dos censos demográficos de Catalão, conforme a tabela seguinte:

DISTRIBUIÇÃO DA POPULAÇÃO DE CATALÃO			
Nº	Ano	População Rural	População Urbana
01	1950	23.200	07.452
02	1960	14.464	11.634
03	1970	12.006	15.384

Fonte: IBGE. Censos Demográficos de 1950, 1960, 1970.

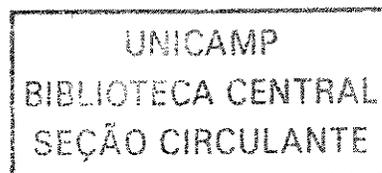
Tendência que nos anos posteriores tornar-se-á cada vez mais acentuada. Com as mudanças econômicas e sociais ocorridas a partir dos anos setenta em Goiás, em decorrência das influências do processo de industrialização em vigor no Sudeste do país, e da construção de Brasília, Catalão reassumiu seu *status* de principal cidade do Sudeste Goiano. Segundo Silva (2000, p. 49)

a articulação de três fatores integrados favoreceu o crescimento de Catalão, não só em termos populacionais, mas também em área de influência regional. Esses fatores foram: a existência de jazidas minerais (Fosfato, Nióbio, Titânio, Vermiculita e Terras Raras), que levaram à instalação de empresas mineradoras; a pavimentação da BR 050, no início da década de 70, que acarretou a intensificação dos fluxos econômicos de pessoas; a expansão da fronteira agrícola, voltada para a produção de soja em grandes propriedades, antes improdutivas ou destinadas à

pecuária extensiva. Essas transformações propiciaram a intensificação da urbanização e o conseqüente crescimento do setor terciário.

Os fatores apresentados anteriormente contribuíram expressivamente para as transformações do município de Catalão integrando-o à dinâmica capitalista, que, após o referido período, vem tomando dimensões cada vez mais amplas. No entanto cabe ressaltar que junto ao desenvolvimento capitalista propiciado por essas mudanças, as mazelas decorrentes dessa forma de crescimento também se fazem presentes. Dentre elas podem ser citadas as questões de ordem ambiental; de infra-estrutura da cidade e a proliferação de roubos que vem deteriorando as condições de qualidade de vida da população, pois não estão sendo equacionadas pelo Estado.

As mudanças econômicas, políticas e sociais ocorridas no país e algumas formas em que este processo atingiu Catalão e os municípios vizinhos, acarretaram também transformações nas práticas dos mestres-escolas, tema do próximo capítulo.



CAPÍTULO III

A EDUCAÇÃO E OS SABERES ESCOLARES EM CATALÃO

Discutir as mudanças introduzidas na educação escolar em Catalão, no período compreendido entre os anos trinta e a década de sessenta, torna-se relevante por abranger uma temporalidade em que o mestre-escola continua atuando na educação escolar e conseqüentemente sofrerá interferências em sua prática pedagógica. A posição da educação, a forma como ela é percebida nas poucas menções à sua existência e contribuição para a formação da sociedade local evidencia sua importância. Contexto que parece não reconhecer a presença do mestre-escola atuante e comprometido com as demandas da época em que se vivia. Nessa temporalidade o mestre-escola se faz ausente das poucas memórias escritas a respeito da educação escolar em Catalão.

Ao analisar as obras dos memorialistas que reportam ao processo de mudanças que o Sudeste Goiano teria passado, percebe-se uma defesa contra o que Martins (1992) descreve como sendo um vazio de sentido, uma marginalidade histórica, na qual se encontraria a região onde, como tentativa de reverter essa realidade, far-se-ia um esforço

no sentido de dar aos pequenos atos de todos os dias e às biografias esvaídas (e construídas) no trabalho duro de muitas décadas o sentido do épico, do ato monumental dos heróis civilizadores, dos grandes acontecimentos que selam o destino das sociedades. Cada um tenta encontrar no seu pequeno universo os indícios da grandiosidade que deveria estar em toda a parte, em toda a história. E que seria, também, para o senso comum, critério para definir o que é História do

que não é. A História aí aparece deformadamente como a história dos 'primeiros'... (MARTINS, 1992, p. 14)

Pode ser percebido na obra de Campos (1976), *Catalão: Estudo Histórico e Geográfico*, um esforço no sentido de descrever a trajetória da educação escolar no município desde 1890 até os anos setenta. Compondo o quadro de memorialistas locais, a mesma não foge à regra ao tentar dar visibilidade ao passado através de memórias valorativas do seu espaço social, numa tentativa de conferir-lhe contornos cujos “marcos conferem aos contemporâneos certo sentido de herdeiros das mudanças do passado, como se regiões do Estado, em 1970, representassem o ápice de um processo iniciado com a presença dos Bandeirantes, em 1822.” (INÁCIO, 2003, p. 13)

É ainda bastante sugestivo observar que a composição das memórias ocorre de forma quase que recortadas, em espaços temporais, uma tentativa de criar a dimensão de uma origem gloriosa cujo ápice é demarcado pela presença da ferrovia em seus momentos tidos como gloriosos, anteriores à crise que passa a vivenciar pós-30, e outra que se constitui a partir do final da década de sessenta, no período em que as esperanças de “modernização” do município se recompõem sobre novas bases, da mineração e dos incrementos dos mecanismos de produções agrícolas. Esse espaço entre a década de 30 e a década de sessenta é tratado de forma mais presente no trabalho de Campos (1976) relacionado à educação escolar.

Aproveitando sua trajetória como professora, Campos (1976) procura narrar sobre a existência da escola no município de Catalão, citando o nome do professor e a quantidade de alunos freqüentes às aulas, talvez com o objetivo de demonstrar que o Intendente, em 1890, já demonstrava preocupação e envidava esforços para a concretização da instrução pública no município.

Demonstrando sempre muito zelo ao referir-se aos professores do período, sem, no entanto esclarecer qual formação escolar eles possuíam, quais métodos ou método era utilizado nas atividades pedagógicas, também não se discutiu o papel social da escola e suas implicações no contexto histórico da época. A preocupação parece ater-se muito mais à aparência física do professor, aos seus laços familiares e à descrição exata do local em que funcionava a escola, e na tentativa de localização do passado através de referências do período em que a obra foi escrita, anos setenta, aproximadamente. A passagem em que fala sobre Mestre Sátiro, senhor que foi professor de uma escola pública por volta de 1892, é um exemplo do que foi afirmado:

Dirigiu uma escola pública para o sexo masculino, onde estudavam também (*sic!*) de 40 a 50 alunos. Esta escola funcionou em um prédio na esquina, em frente, ao antigo prédio do Banco do Brasil.

Mestre Sátiro era pai da senhora de João Silvestre que durante muitos anos foi Oficial da Justiça em Catalão. Era gordo, baixo, barrigudo e de longo cavanhaque. Esforçado e competente para a época conseguia que seus alunos aprendessem, usando, sempre que preciso, a célebre “palmatória”. (CAMPOS, 1976, p. 65)

A passagem acima nos sugere algumas questões, a primeira referente à concepção de escola que se tinha naquele momento, a idéia que surge é que bastava ter um local definido, independente de sua estrutura física, alguém para ensinar e alguns buscando o conhecimento das letras para que houvesse uma escola, e do outro lado quem paga pelo trabalho realizado pelo professor. Outro elemento que chama atenção é a referência a familiares que ocupassem cargos de relevância e prestígio para a época, como podemos observar, Mestre Sátiro era sogro de um Oficial da Justiça.

Ao descrever outros professores a autora segue a mesma estrutura adotada na descrição do exemplo citado. Registra também a presença do ensino particular:

Em 1895, Gastão de Deus Victor Rodrigues, contratado pelo Tenente Coronel Sr. João de Cerqueira Netto, deu aulas particulares para seus filhos: Mário Serqueira Netto (Nhôzico), João de Cerqueira Netto e Felicidade Netto Campos (Yaiá). Este competente professor dava suas aulas no prédio de residência de sua família, o sobrado dos “Victor Rodrigues”, ou seja, de “Chico Manco”, onde é hoje a Farmácia Felicidade. (CAMPOS, 1976, p. 65)

A citação acima leva-nos a pensar se o ensino particular (mantido pelos pais ou familiares do discente) não era mais constante que o público, devido à temporalidade, fins do século XIX e início do século XX, e ainda por ser a região eminentemente agrária, fato marcante pelo menos até os anos sessenta, em que a maioria da população permanecia no campo e, portanto, a instrução raramente ocorria financiada pelos cofres públicos, conforme informações obtidas através das entrevistas, principalmente a do meio rural. Quando ocorria, era mais por conta de particulares, mediante as exigências dos órgãos oficiais de número de alunos para que se abrisse uma escola na fazenda e as artimanhas políticas que os não vinculados aos membros do governo tinham que enfrentar. A prática do apadrinhamento era uma constante. Quem não possuísse

alguém de “peso” para interceder não obtinha concessão para o funcionamento de escola subsidiada pelos cofres públicos.

Continuando seu relato acerca das escolas que foram sendo criadas na sede do município de Catalão, Campos (1976), deixa transparecer com naturalidade certa adesão à idéia de que a escola deveria ser e era efetivamente freqüentada por ricos. É com irrestrito orgulho que faz a seguinte afirmação em relação ao conhecimento transmitido no Colégio Sagrada Família: “Era muito eficiente, ministrando aos jovens das principais famílias catalanas bases sólidas de cultura para se ingressarem nas principais Faculdades do Brasil.” (CAMPOS, 1976, p. 68)

Após esta afirmação Campos (1976) segue citando nominalmente quem são esses afortunados que possuíam o privilégio de freqüentar uma escola como o Colégio Sagrada Família e seus feitos posteriores. Quando se trata de outras escolas, ao que parece de menor prestígio, talvez por ter uma clientela menos favorecida financeiramente e ainda a possibilidade de ser seus agentes educacionais de relevância insípida, a mesma, simplesmente, afirma: “Em 1922 existiram também as escolas de: D. Esmeralda para meninas e do Povoá para meninos. E ainda: Pelos anos de 1936 ou 1937, fundado pelos competentes professores Sóstenes e Castelões, funcionou um educandário no antigo prédio, hoje demolido...” (CAMPOS, 1976, p. 68) E dá seqüência a narrativa expondo seus sentimentos referentes a demolição do prédio.

Em relação à afirmação de competência dos professores, seus métodos e formação, em momento algum são analisados. O que suscita indagações se não seriam estes indivíduos mestres-escolas e por isso a resistência em discutir e até mesmo descrever suas práticas pedagógicas, tendo em vista o desejo, não da simples omissão de fatos, mas sim, de enquadrar o passado em uma perspectiva referenciada enquanto moderna, em que o *status* de professor repousava no fato de ser normalista.

A lembrança situa-se a partir do momento em que o exercício da memória é produzido e este tem intensa interferência sobre o passado, significa olhar o passado imbuído de valores e referências do presente. O fato de não informar quem eram os professores, seu nível de formação profissional, pode ser resultado dos discursos assimilados em torno da questão da necessidade de qualificação através da Escola Normal. Para ser um professor moderno o mesmo deveria ser

habilitado através das metodologias da escola nova¹ que propunha a ruptura com o modelo tradicional de educação.

As informações sobre Campos (1976) demonstram que a mesma esteve, em diversos momentos de sua vida profissional, presente em vários encontros promovidos para o professorado goiano, nos quais a ênfase recaía sempre na necessidade da utilização da “nova pedagogia” e na questão de modernizar a educação do estado, contando, especificamente, com a presença de professores formados atuando em sala de aula, conforme demonstram alguns artigos da Revista de Educação e Saúde publicada em Goiás a partir de 1937², sob o governo de Pedro Ludovico Teixeira que circularam no meio escolar com o objetivo de atualizar os professores.

Reforçando sua preferência em evidenciar a elite local, com muita tranqüilidade, Campos (1976) relata o desmembramento do Externato Imaculada Conceição, instituição de origem particular, que, ao ser assumido pelas irmãs Franciscanas, em 1948, é dividido em duas partes: Escola “São Vicente de Paula”, destinada a crianças pobres e Escola “Paroquial” para aqueles que podiam pagar a mensalidade. Posteriormente, em 1950, ocorre uma junção das mesmas que se tornarão conveniadas com o Estado para a manutenção do corpo docente e administrativo, passando a ser denominada de Escola “Paroquial São Bernardino de Siena”. O que nos leva a inferir sobre a população local, a possibilidade e certamente a convicção de que a mesma, em sua maioria, deveria ser composta por camadas inferiores impossibilitando a existência de um ensino particular rentável.

Ao mencionar o quadro docente da referida escola, a autora ressalta a eficiência dos professores afirmando serem “tarimbados, competentes e dedicados” (definições estas que aparecem em algumas das entrevistas com ex-mestre-escola), porém o silêncio sobre o grau de sua formação permanece. Essa percepção nos leva a indagar se não seria o fato da obra ter sido

¹ O movimento que se denominou Escola Nova, também conhecido por Escola Ativa, teve seu início no final do século XIX, originário de duas vertentes, uma norte-americana e outra europeia. Opondo-se ao que passou a denominar de escola tradicional, deu ênfase a metodologia da aprendizagem e super valorizou o papel da criança nesse processo. Recebeu contribuições de outros campos do conhecimento como a biologia e a psicologia, ocorre, a partir daí, a “cientifização” da escola. As contribuições de Montessori, Decroly, Claparède, Dewey, Durkheim, entre outros, resultaram na composição de diferentes correntes escolanovistas, as quais exerceram grande influência sobre educadores brasileiros, a partir da década de 20, dentre eles podemos citar Sampaio Dória, Lourenço Filho, Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo. Sobre o tema consultar Lourenço Filho (1963). Em Goiás, a propagação das idéias escolanovistas ocorreu através da *Revista de Educação*, inicialmente publicada em 1937, durante o governo de Pedro Ludovico Teixeira.

² A Revista de Educação foi criada através do Decreto nº 3.842, de 12 de junho de 1933, nos moldes da revista congênere de Minas Gerais. (Cf. Decreto nº3.482 de 12/06/33, p.115-116) Vários volumes publicados podem ser encontrados no Arquivo Histórico do Estado de Goiás

escrita nos anos sessenta e estas informações serem trazidas muito mais por um esforço de memória, memória esta perpassada por constantes falas a respeito da necessidade e importância da formação de professores para a eficiência do ensino, a responsável por tal silêncio, uma vez que ficou evidente a falta de professores normalistas no período. E acreditamos, não seria a região privilegiada a ponto de, nesta época, contar com todo o seu quadro docente composto por normalistas.

A realidade que emerge traz, ao contrário do que tenta sugerir Campos (1976), a convicção de que a maioria destes professores mencionados por ela não eram normalistas, daí a necessidade de camuflar sua formação, mas continuar salientando a sua eficiência, numa tentativa de afirmar que, indiferente da sua formação escolar, eram pessoas capacitadas e que conseguiam transmitir conhecimentos. No entanto, também não discutiu a forma como esses conhecimentos eram transmitidos. A memória procura, de certa forma, não desqualificar a imagem dos professores ao negar discutir estas questões.

A autora menciona ainda, a fundação do Externato “São Sebastião”, em 1943, pelas irmãs “Barbosa”, alegando que o mesmo ainda se encontrava em funcionamento por ser um estabelecimento que conseguia impor-se pela sua vida regular e pela dedicação de suas professoras, o que nos sugere que outros estabelecimentos de ensino eram criados e possuíam vida breve pela falta de dedicação de seu corpo docente. Entretanto, a mesma não problematiza as condições de existência de uma escola particular, a que os professores tinham que se sujeitar para garantir a permanência no mercado.

As entrevistas mostram que na realidade os professores particulares tinham que se submeter à convivência diária com pessoas fora de seu âmbito familiar, quando “contratadas” para trabalhar nas fazendas. Em outros momentos, dependia da “generosidade” do poder público municipal para arcar com os aluguéis das casas que eram, ao mesmo tempo, escola e residência do professor.

A demanda por instrução escolar esbarrava nas dificuldades financeiras de muitos interessados que não dispunham de recursos para manter seus filhos na escola, por menor que fosse a mensalidade a ser paga. A esse respeito chama atenção o relatório de inspetoria regional de instrução primária, de 1931, que ao tratar das escolas particulares aponta ainda outros elementos que dificultavam o acesso e permanência na escola.

Devido a grande extensão de cada município como seja o de Pedro Affonso que mede 480 legoas, geralmente todos já muito povoados, deante do nº exíguo de escolas creadas; considerando a distancia em que se acham das mesmas e outros a falta de recurso, obrigam-se em benefício dos filhos a contratar nas cidades ou onde encontram, pessoas para ministrar em suas fazendas a instrucção necessária não só para o seus como também para os de seus visinhos cujos contratos não excedem de 6 meses ou 1 anno, devido aos preços assaz elevados.³

O inspetor escolar denuncia os preços altos a serem pagos aos professores particulares, no entanto, o que as entrevistas evidenciam é que, como havia escassez de dinheiro, seja pelos baixos salários pagos aos trabalhadores, seja pela desvalorização monetária da produção local, nem sempre os professores particulares recebiam seus vencimentos com data fixa, sendo muitas vezes pagos através de gêneros alimentícios ou outros artigos produzidos na região (por exemplo, artigos tecidos no tear etc). Depreendem dessas informações dois pontos importantes: as dificuldades enfrentadas no funcionamento de uma escola particular no período e a existência de um contingente numeroso de analfabetos dadas as circunstâncias sociais, econômicas, políticas e culturais em que se encontrava a sociedade local.

É com entusiasmo que Campos (1976) relata a conquista do prefeito de Catalão, Professor Antônio Jorge Chaud e do Dr. Wagner Estelita Campos, ao conseguirem trazer para Catalão, entre os anos de 1955 a 1958, o plano nacional de erradicação do analfabetismo. Confirmamos suas palavras:

Estes dois catalanos, Chaud e Estelita conseguiram que Catalão fosse a cidade escolhida na região “Centro Oeste”, para ser aplicado aqui, em caráter experimental, o novo “Plano Nacional de Erradicação do Analfabetismo”. Para cá vieram professores, sociólogos, médicos, toda uma equipe cultural que estudou primeiro a região, aplicando em seguida os métodos adequados para a criação e instalação de escolas isoladas na zona rural e novos Grupos Escolares na zona urbana. Foram construídos no início os prédios para funcionamento de 3 Grupos Escolares: o de D. Yayá, no bairro São João, o de João Roberto Moreira próximo ao posto Meteorológico e o de Rita Bretas nas imediações da cadeia, prédios estes construídos com verba e orientação federal. (CAMPOS, 1976, p. 70)

³ Relatório da Inspectoria Regional de Instrução Primária, 7ª circunscrição (sic). Documento encontrado no Arquivo Histórico Estadual (Goiânia-GO), Caixa 02, Pedro Ludovico Teixeira, Pasta de Instrução Escolar.

É compreensível o entusiasmo da autora, uma vez que tal empreendimento, a princípio, só atingiria uma única cidade em cada região. Catalão havia sido agraciada com esse privilégio, apesar do contexto adverso, década de cinquenta, período em que o Estado brasileiro ainda mantinha em debate o projeto-lei da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em que “o número de analfabetos ainda era alarmante por todo Brasil, aproximadamente 50.5% da população com 15 anos e mais não sabiam ler e escrever” (RIBEIRO, 1984, p. 128). O analfabetismo estava concentrado principalmente nas regiões mais sertanejas. O fato da cidade de Catalão ter sido escolhida para o desenvolvimento do projeto era realmente motivo de júbilo.

Essa escolha evidencia que o município comportava um número significativo de analfabetos, provavelmente um dos fatores que propiciou tal escolha. Os dados estatísticos elaborados pelo recenseamento de 1950 confirmam essa hipótese. Vejamos as tabelas abaixo:

TABELA I: População presente, por sexo, com indicação da instrução para as pessoas de 5 anos e mais, segundo zonas fisiográficas, os municípios, as cidades e as vilas.

Zonas fisiográficas Munic. Cidades	POPULAÇÃO PRESENTE							
	Todas as idades			Pessoas de 5 anos e mais				
	Total	Homens	Mulheres	Total	Sabem ler e escrever		Não sabem ler e escrever	
					Homens	Mulheres	Homens	Mulheres
CATALÃO	30652	15485	15167	25336	4306	3392	8427	9211
Cidade	6088	2834	3254	5141	1462	1495	874	1310
Vilas de Catalão								
Ouvidor	409	185	224	319	66	71	74	108
Santo Ant.do Rio Verde	201	91	110	176	52	46	26	52
Três Ranchos	754	370	384	623	155	131	152	185
Quadro Rural	23200	12005	11195	19077	2571	1649	7301	7556
GOIANDIRA	8809	4417	4392	7250	1651	1361	2001	2237
Cidade	2652	1192	1360	2215	623	562	450	580
Vila- Nova Aurora	619	277	342	536	118	137	120	161
Quadro Rural	5538	2848	2690	4499	910	662	1431	1496

Fonte: IBGE. Recenseamento Geral de 1950. In: Livro Censo Demográfico – Goiás 1950. Vol. XXX, p. 96.

Os números comprovam que das pessoas de 5 anos e mais, em 1950, que habitavam na cidade de Catalão, aproximadamente 58% eram analfabetas. No geral, incluindo o campo e a cidade, o índice de analfabetismo atingia 70% da população, sendo que na zona rural o percentual era de 82%, aproximadamente. Na cidade de Goiandira, o índice de analfabetismo era um pouco menor, cerca de 54% na cidade, 72% no campo e 58% no geral, o que demonstra que sendo o município de Goiandira bem menor do que Catalão, os problemas com a alfabetização da população eram semelhantes. Outra informação interessante de ser observada é que, das pessoas analfabetas, a maioria é mulher, o que evidencia certo descaso com a instrução escolar do sexo feminino presente na sociedade da região.

Os dados seguintes nos dão a dimensão do grau de escolaridade atingido pelos indivíduos acima de 10 anos que conquistaram determinado grau de escolaridade.

TABELA II: Pessoas presentes, de 10 anos e mais, que possuem curso completo, por sexo e grau de ensino, segundo as zonas fisiográficas e os municípios.

Zonas Fisiográf. e Mun.	Pessoas presentes, de 10 anos e mais, que possuem curso completo										
	Totais			Grau elementar		Grau médio		Grau superior		Sem decl. de Grau.	
	Total	H.	M.	H.	M.	H.	M.	H.	M.	H.	M.
Catalão	1543	758	785	632	644	98	137	28	3	-	1
Goiandira	498	272	226	233	197	28	27	11	2	-	-
Estado	50180	26461	23719	21574	19523	3570	4109	1304	77	13	10

Fonte: IBGE. Recenseamento Geral. In: Livro Censo Demográfico – Goiás 1950. Vol. XXX, p.74.

Nota-se que o grau elementar foi concluído por cerca de 81% dos seus integrantes, enquanto o grau médio foi concluído por 15% e ainda o grau superior chega apenas a 2% na cidade de Catalão. Depreende-se, do exposto, que o alto índice de seletividade imposto pelo sistema educacional regional se identifica com a realidade nacional brasileira conforme nos aponta Romanelli (1996, p. 93 - 94) ao analisar a situação do sistema nacional brasileiro no período de 1961/1972:

A nosso ver, são de duas ordens os fatores atuantes no processo de seletividade escolar: os relacionados com o contexto global, em que se instala a escola, e os relacionados com a ordem interna do sistema.

No primeiro caso, estão aqueles fatores de ordem econômica, social e cultural, que atuam sobre o aluno, no sentido de fazê-lo enfrentar, na escola, uma luta desigual para assegurar sua permanência. Esses fatores compreendem desde o estado geral de penúria da família, que não permite a aquisição de material escolar e alimentação adequada, até a necessidade de a família transformar todos os seus membros ativos, inclusive os mais jovens, em trabalhadores para garantir, através da maior quantidade de trabalho à venda, sua sobrevivência. Ou, ainda, a manifesta incapacidade de os pais perceberem os inconvenientes e desvantagens de limitar a freqüência dos filhos à escola apenas ao tempo estritamente necessário à aquisição dos primeiros elementos de alfabetização. (...)

No segundo caso, pesa fortemente no rendimento escolar a estruturação da escola, que resiste a qualquer tentativa de modernização.

Entre todas as pessoas concludentes dos referidos graus é possível observar também que a maioria é mulher, no entanto, esse índice é notável até a conclusão do grau médio. O grau superior é marcadamente concluído por homens. Observações semelhantes podem ser feitas no município de Goiandira, salvo no que se refere ao grau médio, cujo percentual de concludentes entre homens e mulheres é muito próximo.

TABELAS III e IV: Pessoas presentes, de 5 a 14 anos (em idade escolar), com indicação das que sabem ler e escrever, segundo as zonas fisiográficas e os municípios.

Zonas		Pessoas Presentes, de 5 a 9 anos											
		Totais		5 anos		6 anos		7 anos		8 anos		9 anos	
Fisiográf.	Mun.	Total	Sabem ler e escrever	T.	SL.	T.	S.L.	T.	S.L.	T.	S.L.	T.	S.L.
Estado		338615	50477	3870	223	38150	845	36749	2106	36852	3271	30839	4615
Catalão		8763	1699	987	8	1093	31	886	99	1042	128	731	166
Goiandira		2519	715	262	2	293	18	249	43	287	66	219	72

Fonte: Recenseamento Geral. In. Livro Censo Demográfico – Goiás 1950, Vol XXX, p. 84-85.

Zonas Fisiográf. Mun.	Pessoas Presentes, de 10 a 14 anos											
	Totais		10 anos		11 anos		12 anos		13 anos		14 anos	
	Total	Sabem ler e escrever	T.	SL.								
Estado	157322	39417	38235	6324	28348	6987	35170	8354	26837	8544	28732	9208
Catalão	4024	1267	1091	264	638	229	911	266	654	250	730	258
Goiandira	1263	514	302	101	209	89	245	102	271	102	236	120

Fonte: Recenseamento Geral. In. Livro Censo Demográfico – Goiás 1950, Vol XXX, p. 84-85.

Os dados estatísticos elaborados em 1957 revelam que o índice de alfabetizados da zona metropolitana de Catalão sofreu poucas alterações nos anos subseqüentes, como demonstra a tabela abaixo:

TABELA V: Índice de analfabetismo em 1957 em Catalão.

Zona Metropolitana – 1957						
Cidade	Total de Habitantes	Acima de 05 anos	Sabem ler e escrever		Não sabem ler nem escrever	
			Homens	Mulheres	Homens	Mulheres
Catalão	6.088	5.141	1.468	1.495	874	1310

Fonte: Enciclopédia dos Municípios Brasileiros. Vol. XXXVI, p. 117.⁴

Infer-se dos dados acima que o número maior de analfabetos era composto de mulheres, quase um terço a mais que os homens, o que reforça a idéia de que a educação escolar feminina não era vista como algo necessário para a vida da mulher, em todas as suas dimensões. É possível que a maioria das mulheres analfabetas pertenciam às camadas mais pobres da sociedade local.

Pode-se perceber, também, a falta de investimentos em quantidade suficiente para a manutenção das atividades de ensino pelo poder local, prática comum no período, em todo o território goiano, justificada pelo governo através da falta de recursos econômicos capazes de

⁴ Os dados encontrados na Enciclopédia dos Municípios Brasileiros. Vol. XXXVI. Planejada por Jurandir Pires Ferreira – Presidente do IBGE. Rio de Janeiro, 1958, p.117.

suprir a demanda do estado. Catalão contava, nesse período, 1957, com dois Ginásios, uma Escola Técnica de Comércio, uma Escola Normal e 42 estabelecimentos de ensino primário.⁵

O Estado de Goiás deixava a educação primária por conta dos municípios, independente de o mesmo ter ou não condições financeiras de arcar com seus gastos. Gradativamente, ao longo das décadas de trinta a sessenta, é que ele, o estado, vai assumindo a responsabilidade quanto ao pagamento de parte dos professores e auxiliares administrativos da escola. Quanto mais pobre o município mais lamentável era a realidade educacional.

Cabe lembrar que a Constituição de 1934 aprovou o direito à educação, reivindicado pelos renovadores como um direito da cidadania, porém ele saiu “suficientemente mutilado para que nada” obrigasse “o Estado a um investimento maciço em educação pública”. (ROCHA,1996, p. 126)

Voltando ao trabalho de Campos (1976), outro elemento que chama atenção é o fato de não ver mencionado, em nenhum momento, a existência de escolas na zona rural e mesmo nos povoados pertencentes a Catalão⁶, quando a maioria da população do município habitava a zona rural e seus povoados. Toda a referência sobre instrução está baseada no que ocorreu na sede do município de Catalão, levando os menos informados a crer que o processo de escolarização só se realizava na sede do município, o que não se configura como verdade, tendo em vista a existência de documentos, como o Livro Mandados Para Pagamentos de 1915 e o Livro Ata de 1916, encontrados no Arquivo Histórico de Catalão, onde é possível ver registradas nomeações de possíveis mestres-escolas para atuarem nos povoados e também nas chamadas escolas isoladas, existentes em determinadas fazendas do município.

Prova contundente da afirmativa anterior é o próprio fato de Campos (1976) ter iniciado seus estudos no então Distrito de Goiandira, por volta de 1920, com a mestra Amélia de Castro Lima, que iniciou seus trabalhos educacionais escolares de forma particular e, posteriormente, em 1926, é nomeada pelo município de Catalão como professora da escola do sexo feminino do distrito de Goiandira. Em 18 de abril de 1928 foi nomeada pelo Presidente do Estado de Goiás para o cargo de professora da 3ª classe do sexo masculino de Goiandira. É inegável a existência

⁵ Ibidem.

⁶ É Campos (1976) quem nos informa acerca do Município de Catalão que em 1920 tinha mais ou menos 32.000 habitantes com a superfície de 18.000 Km², incluindo Goiandira, Cumari, Anhanguera, Ouvidor, Três Ranchos e Davinópolis.(p.27) Localidades que permaneceram ainda por bom tempo diretamente vinculadas a Catalão.

de atividades escolares sendo realizadas em alguns pontos do município desde as primeiras décadas do século XX, por mais que sejam desconsideradas.

São relevantes, e muito sugestivas, no trabalho de Campos (1976), as páginas que ela dedica ao Colégio Nossa Senhora Mãe de Deus, fruto de um discurso que a mesma proferiu durante a comemoração das Bodas de Ouro do referido estabelecimento de ensino, em 2 de julho de 1971, quando tenta compor brevemente o histórico da escola. O interesse de padres da congregação Agostiniana, de nacionalidade espanhola, pela criação de um educandário destinado para moças e dirigido por religiosas resultou na criação do Colégio, em 1921, com a chegada de cinco madres vindas da Espanha.

A importância que Campos (1976) dispensa a esse estabelecimento de ensino pode ser entendida a partir da compreensão do vínculo que a mesma passou a ter com a referida instituição, desde a chegada das irmãs Agostinianas em solo goiano, no então distrito de Goiandira, onde residia. Campos (1976, p. 76-77) fez questão de demonstrar a honra que sentiu por tê-las sob o mesmo teto quando afirma:

Nesta ocasião morávamos em Goiandira, em nossa casa Monsenhor Souza e as cinco madres agostinianas recém chegadas almoçaram tomando depois a ferrovia para esta cidade.

Lembro-me que ele estava eufórico e radiante e fez meus pais prometerem que seria uma das futuras alunas.

No ano seguinte a promessa foi cumprida e Campos (1976), como aluna interna, estava matriculada no curso primário. Este seria seu primeiro vínculo com o estabelecimento. Posteriormente, com a criação do Curso Normal, através do decreto nº 799, de 14 de agosto de 1925, tornou-se uma de suas primeiras formadas, dedicando-se em seguida ao magistério.

Essa foi a primeira instituição a oferecer Curso Normal na região Sudeste, uma vez que, em todo o Estado de Goiás, por volta dos anos trinta, só existiam ao todo seis Escolas Normais. Campos (1976) tornou-se uma das primeiras normalistas formadas no Colégio Nossa Senhora Mãe de Deus, o que, de certa forma, trazia prestígio e reconhecimento, pois na época ser normalista não significava ser “apenas” professora, significava também ser prezada e apta para um casamento de nível mais elevado.

A importância destes acontecimentos para o estudo situa-se na busca da compreensão da forma adotada pela autora na elaboração de sua obra, dos significados que são atribuídos a determinados elementos, tais como a ênfase no aspecto institucional da escola, a falta de esclarecimento referente à atuação dos professores, o não revelar a identidade profissional destes professores, o que nos faz supor que sejam mestres-escolas, o omitir a existência de atividades de instrução rurais, o constante ressaltar da interferência de um determinado líder político na resolução de problemas de ordem escolar sempre o fazendo através de galanteios e menções de honra.

Percebe-se que no recorte temporal da pesquisa, anos trinta a sessenta e quatro, mesmo anteriormente, estas práticas eram muito comuns e de certo modo sobreviveram posteriormente. É compreensível que alguém que queira ver suas recordações talhadas de forma sugestiva, procure deixar de lado elementos que, na sua ótica, pareçam diminuir o teor de importância que se quer dar ao seu relato, principalmente quando se trata de um discurso comemorativo. Porém não deixa de ser um instrumento interessante de pesquisa, à medida que podemos depreender elementos que nos ajudam a vislumbrar a trajetória da Escola Normal local, em contrapartida à existência e atuação do mestre-escola.

Quem tinha acesso à Escola Normal não eram, necessariamente, todos aqueles que a ela gostariam de adentrar, primeiro pelo seu caráter privado, depois pelas dificuldades de locomoção, uma vez que no final dos anos vinte, e mesmo durante as duas décadas seguintes, eram pouquíssimos os meios de transportes que garantiam um deslocamento mais rápido dentro do próprio município. Aqueles que não morassem na cidade de Catalão teriam que se matricular na modalidade internato para garantir a presença durante o tempo de estudo, o que demandava possuir condições financeiras para isso, ou pelo menos contar com algum parente que residisse na localidade para hospedar-se enquanto mantivesse os estudos, o que não o isentava da mensalidade a ser paga. Sem deixar de observar que, a princípio, não eram tantas as pessoas que, por várias razões, gostariam de vir a ser normalistas, dentre elas os baixos salários pagos aos professores e as péssimas condições de muitas escolas que seriam os locais de trabalho, na verdade improvisadas e sem a devida infra-estrutura que garantisse, ou pelo menos facilitasse, o desenvolvimento das atividades educacionais.

A denúncia da precariedade das condições de trabalho dos professores goianos pode ser detectada através de relatórios de inspetoria. O inspetor escolar, ao visitar várias escolas, afirma

em seu relatório que “os seus professores continuam na mesma situação em face da falta de material escolar, ainda que com reiterados pedidos sendo de notar, que as dos povoados acima mencionados nunca receberam até uma folha de papel.”⁷

Nesse contexto é fácil entender porque a primeira turma da Escola Normal era composta por apenas cinco formadas e destas uma não se dedicou ao magistério. A segunda não fugiu à regra formando apenas quatro alunas, dentre elas Campos. Ao que consta, havia uma grande procura pelo ensino primário, obrigando as irmãs a buscar a ampliação da escola, porém não ocorria o mesmo com a Escola Normal. Campos (1976, p. 79), afirma que em “1948 e 1949 a Escola Normal não teve alunas para funcionar, mas com o interesse do Rotary Clube e das mães, reabriu-se em 1950, pelo Decreto nº 1.142, de 26 de janeiro de 1950”.

Estas são as breves informações possíveis de serem detectadas a respeito do funcionamento da Escola Normal em Catalão, trazidas por Campos (1976, p.76), acrescentando apenas que de 1950 em diante “vem funcionando regularmente com aumento do número de formadas até o presente momento”.

Outro dado que merece atenção é o fato de Campos (1976) ter-se tornado professora do referido estabelecimento de ensino, o que nos leva a compreender, de forma definitiva, seu vínculo e a origem de seu total apreço por esta instituição, o que pode ser comprovado através de suas palavras:

Durante 35 anos ininterruptos, isto é, de 2 de fevereiro de 1930 a 31 de janeiro de 1965, lecionei aqui neste educandário, no qual me formei em 1928 e fui a sua primeira aluna interna. Estive como Inspetora da Escola Normal de 1964 a março de 1967.

O Colégio Nossa Senhora Mãe de Deus com os seus 50 anos de existência tem prestado incalculáveis benefícios não só a Catalão como também ao Estado de Goiás e regiões vizinhas de Minas Gerais. É um marco de glória plantado pela vontade firme de Monsenhor Souza, zelado e cuidado com carinho, amor, dedicação e capacidade pela culta e zelosa Congregação Agostiniana. (CAMPOS, 1976, p.82)

⁷ Relatório da Inspectoria Regional de Instrução Primária, 7ª circunscrição (sic). Documento encontrado no Arquivo Histórico Estadual (Goiânia-GO), Caixa 02, Pedro Ludovico Teixeira, Pasta de Instrução Escolar.

Como era de se esperar, não menciona o fato de a escola ser particular e, portanto, era um estabelecimento onde somente os mais afortunados adentravam, deixando uma parcela significativa da população impossibilitada de ter acesso aos seus tão vangloriados ensinamentos.

No trabalho realizado por Antonio J. Azzi, ano de 1937, intitulado *Catalão Ilustrado*⁸, é, aparentemente, uma obra descritiva sobre o município, composta pela descrição minuciosa de diversos setores que compunham a máquina administrativa, as principais fontes de arrecadação etc, conforme já se afirmou em momento anterior. Dentre as informações, encontram-se relacionados os estabelecimentos de ensino existentes no município em 1935, classificados por categorias particulares, mantidos pelo Estado e os municipais, como se pode verificar a seguir nas tabelas VI, VII e VIII:

TABELA VI: Das escolas particulares da cidade de Catalão:

Escolas Particulares – 1935		
Nome da Escola	Número de alunos matriculados	
Col. Nossa Senhora Mãe de Deus	122	19 (Escola Normal)
Liceu Nacional Rui Barbosa	145	
Externato Santana	87	
Escola Pedro II	50	
Escola Santa Cecília	20	
Escola Nogueira	28	
Escola Rosa Pedro	14	
Escola São Sebastião	25	
Escola Santa Rita de Cássia	41	
Escola São José	24	
Total de Alunos	556	

Fonte: Azzi (1937)

⁸ A obra não possui numeração de páginas, por esse motivo não estarão presentes nas citações da mesma.

TABELA VII: Das escolas municipais rurais

Escolas Municipais Rurais de Catalão – 1935			
Distritos E Fazendas	Professor (a)	Frequência Média	
		Homens	Mulheres
Dos Machados	Elza Gonçalves Neto	12	9
Barra Grande	Pedro Duarte	22	11
Olhos D'agua	Deocleciano B. de Almeida	15	8
Anta	Jossé Bárbara Neto	13	11
S.A. de Pedra Branca	Antônio Marciano de Avelar	14	10
Escolas do Distrito de Santo Antônio do Rio Verde			
Escola do Arraial	Aurora Alves Canêdo	18	16
S. João da Barra	José Osório Rodrigues	11	9
F. da Barra	Maria Altina Rodrigues	10	15
F. do Boqueirão	Olímpio José de Assunção	12	08
F. dos Martírios	Gercino Saulo de Oliveira	13	09
Total		140	106

Fonte: Azzi (1937)

TABELA VIII: Da escola estadual.

Escola Estadual – 1935	Alunos Matriculados
Grupo Escolar	233

Fonte: Azzi (1937)

O primeiro elemento que chama atenção é o fato de se ver, ao contrário do que foi sugerido por Campos (1976), a existência de um número, que embora não seja expressivo, pelo menos demonstra que também na zona rural ocorria um processo de sistematização do ensino através da presença de escolas isoladas financiadas pelo município. Este fato não exclui a possibilidade da existência de escolas financiadas por fazendeiros e mesmo por certa comunidade de habitantes do meio rural que resolviam bancar a instrução de seus filhos por conta própria, pagando cotas mensais ao professor, como analisamos anteriormente. Tendo em vista que nesse período estudado, década de trinta, o município de Catalão ainda contava com uma grande extensão territorial e que certamente o número de escolas citadas não correspondia a toda demanda local, pode-se considerar que o maior índice populacional se concentrava no meio rural.

Mas os dados também demonstram importância por apresentar pistas sobre a quantidade de alunos que freqüentavam as escolas relacionadas, num total de 246 alunos, 140 do sexo masculino e 106 do sexo feminino. Em comparação com a quantidade descrita dos alunos que freqüentavam as escolas da cidade, total de 789, portanto três vezes maior que o número dos alunos rurais, aumenta a chance de que a hipótese levantada, acerca da clientela que freqüenta a escola, pertencer às camadas mais abastadas desta sociedade, esteja correta.

É ainda possível constatar que o percentual de professores do sexo masculino é mais expressivo no meio rural do que o do sexo feminino, pois encontramos relacionados sete professores e apenas três professoras. Sabe-se que o magistério era uma profissão, a princípio, quase toda assumida pelo sexo masculino e que só a partir do século XIX as mulheres passaram a ser incorporadas nesta profissão, principalmente em consequência de uma tendência tida como inovadora, que buscava no elemento feminino resposta para a incorporação dos anseios propagados pelo escolanovismo que faz sua penetração no Brasil no final do séc. XIX, atribuindo a necessidade de um professor mais afetuoso e capaz, através de habilidades inatas, de ser motivador da aprendizagem sem lançar mão de castigos físicos.

Nesse sentido, as informações são reveladoras das circunstâncias em que se encontrava o ensino na região e de certa forma em todo o Estado de Goiás, tendo em vista não só a presença de um número maior de homens, mas o fato de não se ver, por parte do governo, a implantação de uma política de qualificação de professores e expansão do ensino, comprometida com os anseios manifestos através dos discursos de modernização em voga no período.

Somente após a estruturação da Secretaria de Estado da Educação, em 1947, é que se inicia a reabilitação do Ensino Primário em Goiás. Uma das políticas encaminhadas foi a organização dos chamados Cursos de Férias para professores primários. Nas entrevistas feitas com os mestres-escolas é possível observar uma ruptura das práticas educacionais a partir da inserção do mestre-escola nesses Cursos de Férias.

O primeiro Curso de Férias para professores primários, oferecido em Goiás, data de 1948/49, entre os meses de dezembro a fevereiro. O curso foi destinado aos “diretores de Grupos Escolares com a possibilidade de matrícula franca a todos os professores desse grau de ensino

que se interessasse pelo assunto”⁹. O documento afirma ainda que a participação efetiva no curso foi de 110 professores, representantes de diversas regiões do Estado de Goiás.

A participação dos mestres-escolas, que trabalhavam como professores primários, no Sudeste Goiano, segundo os entrevistados, nesses Cursos de Férias só teve início a partir de 1954. Momento em que passaram a trocar experiências escolares com outros colegas de profissão. Antes atuavam isoladamente e de modo improvisado. A partir desse processo de formação em serviço, a receptividade da orientação metodológica resultou em mudanças em suas práticas escolares a começar pelo modo como deveriam travar a relação professor/aluno, inviabilizando o uso da palmatória. Com as orientações recebidas começaram a confeccionar o material didático a ser utilizado em sala de aula e a estabelecer contatos com outros colegas de profissão. Os hábitos higiênicos também sofreram alterações gradativas.

A Escola Normal em Catalão

Assim como Campos (1976), Azzi (1937) não demonstra preocupação em revelar qual o grau de formação dos professores mencionados o que vem reforçar a hipótese de serem parte deles mestres-escolas. No entanto, ao relacionar os nomes das professoras formadas pela Escola Normal do Colégio Nossa Senhora Mãe de Deus, entre os anos de 1927, momento em que conclui a primeira turma, e o ano de 1937, permite-se uma observação no sentido de averiguar quais das professoras citadas aparecem desenvolvendo atividades profissionais docentes após o término do curso, uma vez que o mesmo, ao citar as escolas, também cita o quadro docente que as mesmas comportam. Assim pode-se perceber que das 37 formandas, ao longo dos dez anos de existência da Escola Normal em Catalão, apenas doze estavam exercendo a profissão, mesmo assim somente quatro estavam vinculadas ao setor público, outras quatro eram donas de seus próprios estabelecimentos de ensino e as demais exerciam a profissão como professoras de escolas particulares. O número de estudantes que procuravam a Escola Normal era quase que insignificante, chegando a ponto de em 1934 haver apenas uma concluinte do curso, e nos subsequentes o número de formadas girava em torno de três, no máximo, cinco.

⁹ Relatório apresentado ao Excelentíssimo Senhor Dr. Jerônimo Coimbra Bueno, Governador do Estado de Goiás, pelo Dr. Hélio Seixo de Brito, Secretário de Estado da Educação. In: *Revista de Educação*. Ano XVII – Ns. 33-34. p. 5.

Sabemos que a proposta do governo do Estado de Goiás era de preencher as vagas dos grupos escolares oficiais com professores formados pela Escola Normal, mas como a demanda era maior que a procura, à medida que o número de grupos escolares foi crescendo, por não ter os municípios mão-de-obra qualificada, conforme as exigências governamentais, acabavam por permitir o contrato de professores leigos, nem sempre de nível ginasial, para atuar nesses estabelecimentos de ensino. A única exigência que, de certa forma, se cumpria era quanto à Direção dos Grupos Escolares, geralmente administrados por normalistas. Porém, em Catalão, não é possível afirmar se durante os anos trinta e mesmo posteriormente, o município pôde seguir as determinações legais ou também pode ser enquadrado na mesma situação da maioria dos municípios goianos que, como se sabe, não contava com a presença do curso normal em suas regiões, o que dificultava a existência de pessoal “preparado” para o exercício do magistério. O que torna evidente, principalmente, ao analisar que mesmo nos pouquíssimos municípios em que existia a Escola Normal, tomando como referência o caso de Catalão, é que nem sempre as formadas estavam dispostas, por um motivo ou outro, a assumirem a tarefa da instrução.

Azzi (1937), ao relacionar as escolas existentes no município de Catalão, faz também a citação de um número considerável de professores que atuaram não somente nas escolas rurais, mas também nas da sede do município, incluindo quatro que fazem parte do corpo docente do Grupo Escolar. Não foi possível detectar o grau de formação destes indivíduos o que reforça a hipótese de serem, parcela considerável, mestres-escolas. O fato é que através de fontes orais foi possível acessar depoimentos de ex-alunos de mestres-escolas e de ex-mestres-escolas que aturam na região até por volta da década de sessenta, não só em nível municipal e particular, mas inclusive compondo o quadro de professores estaduais.

O surgimento dos Grupos Escolares em Goiás e especialmente em Catalão

A pesquisa realizada por Bretas (1991) traz informações sugestivas de como se desenvolveu o ensino primário em Goiás durante a Primeira República. Fato notório é ter o estado deixado a cargo dos municípios a responsabilidade quanto ao desenvolvimento do ensino primário, o que certamente contribuiu para a quase inexistência do mesmo em muitos municípios goianos, apesar de terem existido alguns momentos de debate em que o mesmo foi colocado como problema que precisava ser enfrentado pelo estado, conduzindo a tomada de várias

resoluções legais durante os anos de 1911, 1913, 1914 e 1916¹⁰. Somente a partir de 1918, através da Lei nº631, o Estado de Goiás procurou centralizar o direcionamento das atividades escolares colocando como obrigatório que as escolas municipais seguissem as mesmas diretrizes das escolas estaduais, no intuito de promover a uniformização do ensino. A Lei ainda desobrigava os municípios da manutenção de escolas primárias quando da inviabilidade financeira dos mesmos.

Esta reforma traz a introdução do Grupo Escolar em Goiás, um tanto quanto atrasada em relação a outros estados do país. Nesse sentido, Bretas (1991) nos esclarece que o primeiro município a manifestar o desejo de possuir um Grupo Escolar foi Catalão, por ser vizinho de Araguari e Uberlândia, cidades mineiras que já contavam, há praticamente uma década, com a presença desta instituição, e exerciam grande influência progressista sobre deputados, senadores, comerciantes e outros que por ali passavam com destino a São Paulo e Rio de Janeiro, no sentido de dotar Goiás de uma instituição semelhante.

Segundo a narrativa apresentada por Bretas (1991), Catalão exerce pressão sobre o governo que, através da Lei nº631, cria o primeiro grupo escolar da Capital. Sem perder as esperanças de conseguir a instalação de seu primeiro grupo escolar, Catalão é um dos primeiros municípios a querer valer-se da Lei. A esse respeito, faz-se interessante transcrever a fala do autor:

Cansada de esperar e vendo que o Estado não teria condições de construir lá um prédio, adquiriu uma casa velha, grande, e adaptou-a, fazendo alguns retoques, desmanchando e construindo paredes, até construir 4 salas, desiguais, para aula. Em seguida ofereceu-se ao Governo, apresentando quatro nomes de professores para serem nomeados. Bonfim e Rio Verde construíram prédios próprios, e apresentaram também ao governo nomes de professores normalistas para serem nomeados. Os pedidos destas últimas cidades foram aprovados, não acontecendo o mesmo com o de Catalão. Criou-se, então, um problema político. Catalão, ao receber a notícia, levantou-se em protesto, por achar que o Governo dá a outros a prioridade que a ele cabia por ter sido o primeiro município a pleitear um Grupo Escolar. O Governo explica, através do diário Oficial: Os pedidos de Bonfim e Rio Verde foram aprovados porque apresentaram prédios novos, construídos sob planta adequada para o fim a que se destinavam, e apresentaram nomes de professores normalistas diplomados para ocuparem as cadeiras, conforme a exigência da lei: ao contrário de Catalão que apresentou candidatos não diplomados. Quanto ao prédio adaptado, poderia o Governo relevar, porque essa

¹⁰ Sobre o assunto consultar BRETAS (1991), CANEZIN e LOUREIRO (1994).

condição não era ilegal, mas, quanto a professores leigos, o Governo não poderia ceder, por ser ilegal. (BRETAS, 1991, p. 511-512)

Bretas (1991) afirma que, respaldado na lei, o governo negou o pedido do município de Catalão alegando não poder contratar professores leigos para assumirem cargos junto aos Grupos Escolares. No entanto o que fica evidenciado é que o governo goiano tinha interesse político em não atender ao pedido de Catalão, pois parece inconcebível que o governo desconhecesse a realidade do estado, sob sua administração. Pode ser que tentasse ignorá-la à medida que aprovou uma lei que dificilmente poderia vir a ser cumprida, principalmente tratando-se da exigência de profissionais habilitados para o exercício do magistério quando o estado contava com um número extremamente reduzido de Escolas Normais e que sua população era quase toda concentrada na zona rural, sem contar os baixíssimos salários oferecidos aos professores que, em muitos momentos serviram como desestimuladores aos formados, que tendo a oportunidade de assumir outro tipo de trabalho, preenchendo vagas em outras instâncias do próprio Estado, não a deixavam escapar, realidade sentida principalmente em relação aos normalistas homens.

A cidade não se deixou esmorecer pela dificuldade imposta pelo governo, conforme o autor

... Catalão agia, procurando nas cidades vizinhas, de Goiás e do Triângulo, professores normalistas. E, como o Governo dava preferência a normalistas do sexo masculino para o cargo de Diretor, mandou à Capital um moço dos seus – Galeno Paranhos, Bacharel em Ciências e Letras, para prestar exame de Pedagogia e Metodologia, a fim de obter diploma de normalista, conforme facultava o artigo 2º da Lei 694, o que fez juntamente com outros 21 candidatos de outros municípios. Galeno voltou, então, com o diploma de normalista, e já com um título de nomeação para o cargo de professor-diretor do Grupo Escolar de Catalão. Nomeados mais três normalistas para completar o quadro docente mínimo, instalou-se, então, o Grupo Escolar daquela cidade, precursora do movimento pró-grupos escolares no Estado. (BRETAS, 1991, p. 512)

A criação de Grupos Escolares era o resultado de uma política educacional que vinha sendo implementada em várias regiões do país que se propunha “reinventar” a escola. Percebido como o “resultado natural da evolução” do Ensino Primário por Bretas (1991), a partir da necessidade de uma nova organização do ensino, a criação dos Grupos Escolares tinha como pressuposto inicial a junção de várias escolas isoladas existentes nas cidades, as quais, a partir

daí, contavam com um estabelecimento modernamente construído para esse fim, que atendesse às necessidades consideradas no momento como básicas no sentido da garantia do desenvolvimento mais “adequado” das atividades pedagógicas.

A criação do Grupo Escolar seria o elemento que

facilitaria a inspeção e administração do ensino, poder-se-ia juntar todos os alunos e distribuí-los em classes, cada classe reunindo os alunos da mesma idade e mesmo adiantamento, garantindo, assim, uma certa homogeneidade e possibilitando ao professor dar uma só lição a toda a classe ao mesmo tempo. Administrados por professor-diretor, os demais professores sentiriam a presença constante de uma autoridade superior, com funções definidas em regulamento, para fiscalizar o desempenho de cada um, exigindo-lhes eficiência no ensino. Além disso, um certo espírito de emulação se estabeleceria entre os professores, fazendo com que cada um se esforçasse, se esmerasse mais que os outros no desempenho de sua tarefa, a fim de demonstrar, não só ao diretor, mas também aos colegas e à sociedade inteira, que sua classe era a melhor de todas, ou pelo menos uma das melhores, o que se apuraria em exames no fim do ano letivo. (BRETAS, 1991, p. 506)

Através do exposto é possível observar que a criação de Grupos Escolares realmente significava uma inovação em termos de organização e tentativa de centralização do fazer escolar. A organização discente em turmas mais homogêneas possibilitaria que o trabalho do professor fosse melhor direcionado, sem a necessidade de um desdobramento maior, no sentido de atender a diversas necessidades presentes em turmas heterogêneas.

A inovação das estruturas de ensino traz a necessidade de controle das atividades desenvolvidas pelo professor por parte do Estado. Percebe-se que não só foram criados grupos escolares, mas com ele a figura do diretor também aparece. E qual seria a função do diretor senão aquela de acompanhar e orientar, mas também agir como fiscalizador das ações desempenhadas pelos professores, e, além disso, prestar contas ao Estado sobre o desempenho de todos os seus subalternos, pois, na verdade, ao diretor é conferido certo grau de poder. Certa racionalização passa a determinar as atividades escolares, conduzidas por momentos constantes de competição, em que um deveria mostrar ao outro quem era mais capaz.

Depreende, daí, como mudanças sociais, políticas, econômicas e culturais vão sutilmente adentrando os espaços escolares e determinando uma nova

cultura escolar, entendida esta (...), como o “conjunto dos aspectos institucionalizados que caracterizam a escola como organização”, o que inclui (...) “práticas e condutas, modos de vida, hábitos e ritos – a história cotidiana do fazer escolar – objetos materiais – função, uso, distribuição no espaço, materialidade física, simbologia introdução, transformação, desaparecimento, ... -, e modos de pensar, assim como significados e idéias compartilhadas”. (FRAGO apud FARIA Filho, 2000, p. 20)

Essa nova cultura escolar¹¹ vai tomando corpo à medida que incorpora mecanismos que pressupõem, acima de tudo, um rompimento com o passado. O passado, no entanto, fazia-se extremamente presente e permaneceria ainda por muito tempo compondo a história da educação do Estado de Goiás. A estrutura escolar goiana se compôs com a existência das escolas isoladas, que deveriam ser suprimidas e do mestre-escola, que deveria ser substituído pelo normalista. Advém daí o entendimento do motivo pelo qual o Governo de Goiás exigia o cumprimento da Lei nº 631, como ocorreu com o caso citado de Catalão, por ocasião do pedido de instalação do Grupo Escolar no município, no que se referia à habilitação profissional do professor, mesmo estando ciente da realidade educacional do estado.

No que tange à exigência da construção moderna do grupo escolar, o mesmo mostrou-se notoriamente complacente não fazendo valer a lei, o que demonstrou, não um total descaso com a lei, propriamente dita, mas com a compreensão da realidade, da falta de verbas tanto estadual como municipal para a realização das obras. Porém, não podia ter o mesmo comportamento em relação à formação do professor porque a política educacional assumida pelo governo pressupunha a presença do professor habilitado pela Escola Normal em sala de aula, ainda que isso significasse trazê-lo de outra região do país para Goiás. Essa postura política parece não ter permanecido por muito tempo, pois, à medida que a demanda por grupos escolares foi crescendo

¹¹ Segundo Forquin (1993), em seus estudos a respeito da *Escola e Cultura*, existe, entre ambas, uma relação íntima, orgânica. O autor aponta cinco acepções possíveis da palavra ‘cultura’, as quais identifica enquanto: acepção ‘perfectiva’, acepção positiva ou descritiva das ciências sociais, acepção ‘patrimonial’ diferencialista ou ‘identitária’, acepção universalista-unitária, acepção filosófica que opõe globalmente cultura e natureza, esclarecendo que as mesmas não são fundamentalmente excludentes entre si e podem às vezes coexistir num mesmo texto. O que importa, entretanto, é que cada um desses empregos possa ser claramente identificado no interior da linguagem da educação. Ao salientar a respeito da indissociabilidade entre cultura e educação o autor afirma que educação e cultura aparecem como as duas faces, rigorosamente recíprocas e complementares, de uma mesma realidade, uma não pode ser pensada sem a outra e toda reflexão sobre uma desemboca imediatamente na consideração da outra. Aborda a questão da “memória escolar”, o que fica e o que desaparece, quando e por que. Nesse sentido salienta que a cultura escolar varia e se contradiz, segundo os critérios da “seleção cultural escolar” de cada país, época, ideologias políticas e pedagógicas dominantes e os públicos de alunos aos quais se dirige. Pontos de vista opostos sobre os fatores culturais da escolarização podem ser detectados considerando os debates realizados na Grã-Bretanha a partir dos anos 60, cujas referências são Raymond Williams e Geoffrey H. Bantok.

politicamente, era inviável não atendê-la, a necessidade do professor primário para atuar nos grupos escolares também cresceu.

O número de formados pela Escola Normal não cresceu na mesma proporção que a demanda, o que levou o governo a contratar mestres-escolas para atuarem nos grupos escolares, prática que se efetivou até por volta dos anos cinquenta e que pode ser conferida através do vínculo empregatício de alguns entrevistados com o Estado nesse período.

O interesse do Estado de Goiás repousava em tentar dar um caráter modernizado ao ensino, montar uma nova estrutura educacional que se espelhava em outros estados, como São Paulo e Minas Gerais, que por sua vez se espelhavam em outros países, que já vinham implementando essa “reinvenção” do aparato escolar.

... Reinventar a escola significava, dentre outras coisas, organizar o ensino, suas metodologias e conteúdos; formar, controlar e fiscalizar a professora; adequar espaços e tempos ao ensino; repensar a relação com as crianças, famílias e com a própria cidade.

A representação dos grupos escolares, construída tendo como uma de suas bases a produção das escolas isoladas como símbolo de um passado que deveria ser ultrapassado, quando não esquecido buscava moldar as práticas, os ritos, os símbolos escolares, produzindo e expressando, no mesmo movimento, uma nova identidade para os profissionais que se ocupavam da instrução primária. (FARIA Filho, 2000, p. 31)

Essas mudanças, ao recaírem sobre a organização do ensino, não o fazem simplesmente como o resultado de uma mudança pura e simples do processo de desenvolvimento do ensino primário no País, como nos quer fazer crer Bretas (1991). Ao contrário, não possuem nada de natural e talvez nem signifique realmente um desenvolvimento no sentido de crescimento, aperfeiçoamento, mas sim como o resultado de uma intervenção de padrões econômicos que vislumbram, na educação, o espaço garantido para a propagação dos objetivos vinculados aos interesses do capital, dados como valores “modernos”, garantia de progresso cultural, social e econômico.

O que pode ser percebido nesse novo quadro educacional, que vai sendo delineado, é a influência de uma percepção capitalista, baseada nas inovações advindas da organização do trabalho que, baseando-se na teoria da racionalidade do trabalho, é colocada a partir do advento

do “taylorismo” no Brasil, com o IDORT (Instituto de Organização Racional do Trabalho) na década de 30, em que

...a ‘racionalidade’ consiste pura e simplesmente em separar de modo radical aqueles que decidem ou dirigem e aqueles que executam ou são dirigidos, retirando destes últimos todo e qualquer poder sobre sua própria atividade. O mito da racionalidade assim concebida permite, por um lado, o surgimento das burocracias como forma de reunificar o disperso, reproduzindo-se nelas próprias (através do sistema de autoridade fundado na hierarquia) a mesma divisão efetuada na esfera produtiva, mas permite ainda, por outro lado o surgimento da idéia de administração. Administrar é organizar e planejar.. (CHAUÍ, 1980, p. 28)

Assim, vai-se percebendo a entrada de valores que podem ser considerados estranhos ao mundo imaginário em que encontra o Estado de Goiás, uma vez que, nesse período e por várias décadas, a base de sua economia centra-se na agro-pecuária e não na indústria, fato que não o descaracteriza enquanto profundamente engajado no sistema capitalista, mas que o difere em relação a outros estados como São Paulo, por exemplo. No entanto, esta questão parece não ser considerada relevante pelo governo goiano, a necessidade de incorporar o “novo” independente de uma análise profunda do que o mesmo sugere. Nesse sentido fecha os olhos tanto do governo quanto da intelectualidade goiana.

Exigia-se a presença de normalistas, mas não são criadas estruturas públicas de difusão da escola normal, nem se percebe uma política de qualificação docente dos mestres-escolas que permanecem na ativa, em termos de instrução metodológica. A política educacional desenvolvida aparece de forma desarticulada com a realidade da atuação dos mestres-escolas. O que se propõe é a substituição, pura e simples, dos mesmos pelos normalistas, mesmo, como já se afirmou anteriormente, que a realidade do momento fosse adversa e inviabilizasse o processo.

A ênfase irá recair na figura do inspetor escolar¹², será ele o indivíduo que prestará conta para o Estado das atividades desenvolvidas na área educacional, sendo o elemento de ligação

¹² O Decreto-Lei N°3, de 28 de fevereiro de 1945, autoriza o Departamento de Educação goiano a admitir inspetores escolares. Em seu At. 2º, afirma: “A admissão dos Inspetores Escolares do Ensino Normal e Primário e dos Inspetores de Educação Primária far-se-á de acordo com a legislação em vigor, dispensada porém, a prova de habilitação, que poderá ser suprida ou não, a juízo exclusivo do Chefe do Poder Executivo, com a apresentação do certificado de conclusão do curso ginásial ou normal.” Nota-se a partir do exposto a existência de uma legislação que se ocupava em legitimar a presença, mesmo que esporádica, do inspetor escolar nas escolas, bem como evidencia uma prática de apadrinhamento utilizada no preenchimento de vagas nesse cargo, à medida que exclui a prova de habilitação e dá plenos poderes de escolha ao governador. Outro dado importante é perceber que o curso ginásial era o bastante para habilitar o candidato à função de inspetor escolar. A Portaria N° 11, Art. 2º, publicada na

entre o Estado e o professor, muito mais no sentido de avaliar a competência deste, não se esquecendo que as circunstâncias históricas permitem sugerir que a grande maioria do quadro docente efetivo era composta por mestres-escolas, apesar de não serem encontrados dados estatísticos que confirmassem tal proposição.

A origem do trabalho de inspetoria remonta ao século XIX. Em 1834, o Ministro, em seu relatório, já ponderava sobre a necessidade da “Criação (*sic!*) de Inspector (*sic!*) de Estudos, ao menos na Capital do Império” (BRETAS, 1991, p. 338), uma vez que a administração do ensino público ficava a cargo do gabinete do Ministro do Império, na Corte, e nos gabinetes dos presidentes, nas províncias. Mas somente em 1851, com a aprovação da reforma Couto Ferraz (1854) e sua regulamentação é que “toda a parte administrativa de fiscalização, execução e funcionamento do ensino passou do gabinete ministerial para a Inspeção Geral.”¹³

Segundo João Lourenço Rodrigues (1930), os indivíduos que assumiam a tarefa de inspetores, em São Paulo, eram quase sempre leigos em matéria de ensino, além de não serem devidamente remunerados. Assim, não havia responsabilidade, o governo não poderia exigir dedicação a esse trabalho em sacrifício dos interesses pessoais. É a partir de 1892 que o governo paulista estabeleceu que o cargo de inspetor escolar só poderia ser exercido por professores normalistas e fixou uma remuneração que lhes permitia dedicar-se exclusivamente ao cargo.

Em Goiás, mesmo com a República, continuou a ocorrer contratos de inspetor escolar mediante “apadrinhamento político”, sendo o trabalho remunerado e ainda com a possibilidade de não normalistas estarem à frente dessa tarefa que deveria ser de supervisão e orientação do trabalho pedagógico realizado pelo professor. Veja, por exemplo, a crítica elaborada pela diretora

mesma data define, em caráter transitório, as atribuições do inspetor escolar, além das atribuições burocráticas, esperava-se que o mesmo atuasse no sentido de “2) - orientar os trabalhos escolares nesta Capital e, quando as circunstâncias o exigirem, no interior do Estado, procurando difundir o mais possível o método da **moderna pedagogia**”. Além do empenho em se processar a divulgação da Escola Nova podemos observar duas questões, a primeira que a presença de inspetores nas escolas do interior somente ocorreria em situações de extrema necessidade, e, segunda, como alguém com apenas o curso ginásial poderia influenciar o trabalho desempenhado por um(a) professor(a) normalista? Acerca das citações, Cf. *Revista de Educação e Saúde*, Ano XII, fev/mar. 1946. (grifo nosso)

¹³ É importante esclarecer que algumas províncias precederam ao município da Corte na criação de uma repartição própria para a administração do ensino: Maranhão, Rio de Janeiro e Bahia (1849), Espírito Santo e Minas Gerais (1848). As demais, somente a partir da Reforma Couto Ferraz. Os nomes das repartições criadas receberam designações diferentes: “Diretoria da Instrução (Amazonas, Pará), Diretoria Geral da Instrução (Piauí, Ceará, Pernambuco), Diretoria Geral dos Estudos (Bahia, Mato Grosso), Diretoria Geral das Escolas (Sta. Catarina) e, por fim, Inspeção Geral da Instrução Pública (Rio de Janeiro, S. Paulo, Paraná, Rio Grande do Sul, Goiás). Essas inspeções ou diretorias se constituíram no embrião do qual se formaram mais tarde as Diretorias de Ensino (na primeira República), ou Secretarias de Educação (na segunda República) nos Estados da União”. Cf. Bretas (1991, p.339)

do Grupo Escolar de Campo Formoso, ao Sr. “Inspector Escolar”, em 1931, quando sua reivindicação, em forma de requerimento, pela abertura de uma vaga para professor, tendo em vista o número excessivo de alunos e o fato de uma das professoras estar trabalhando dois turnos para suprir o déficit, não ter sido encaminhada pelo inspetor escolar, que segurou-o até findo o prazo para a remessa:

Lamento sinceramente que em plena época de irradiação das novas idéias os homens ainda possam se valer do habito da autoridade que por um momento envergam, para diminuir aquelles (*sic!*) que trabalham e se sacrificam pela Instrucção (*sic!*), que merece, incontestavelmente, mais carinho, mais consideração, mesmo quando se pretende impor o fantasma do Regulamento. Que estes se cumpram, mas que saibam os seus impositores conhecer as dificuldades (*sic!*) do momento, sobretudo, que tenham a hombridade de se desintegrar da paixão partidária, principalmente quando estiver em causa da instrução.¹⁴

A citação anterior demonstra a existência de conflitos entre professores e inspetores escolares marcada pelas diferenças partidárias, ou seja, o que fica posto é que para o professor obter o atendimento a suas reivindicações teria que se sujeitar aos interesses dos inspetores o que gerava muito conflito e comprometia o desenvolvimento das atividades escolares. Tanto os cargos de um como de outro eram preenchidos, em grande parte, por não normalistas.

A procura pela Escola Normal não crescia conforme a demanda, e o Estado não demonstrava preocupação em solucionar o problema, mas impunha sobre a organização escolar normas geradas dentro de uma realidade atípica ao Estado de Goiás. Parte dessas normas eram decorrentes das exigências elaboradas pela classe operária em formação, o que vinha ocorrendo nos Estados de São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais, que, de certa forma, direcionavam a educação escolar, no intuito de torná-la cúmplice de seus anseios econômicos e políticos, a busca pelo crescimento e consolidação de seus parques industriais, as quais acabavam cruzando as fronteiras dos Estados e adentrando Goiás.

Nesse sentido é que se compreende os discursos que propagavam a necessidade da competência, mas não esclarecia que competência era essa que estava sendo buscada. Goiás, na ânsia por romper com os grilhões que o reduziavam à condição de estado periférico, marginal pelas

¹⁴ Documento encontrado no Arquivo Histórico Estadual (Goiânia – GO). Caixa nº2, Pedro Ludovico Teixeira, pasta de Instrução Pública.

suas condições econômicas, sociais e políticas, passava a copiar aquilo que julgava inovador e capaz de auxiliar sua transformação para se tornar um estado equiparado às regiões Sul e Sudeste do país.

Assim sendo, assume as idéias que vão sendo articuladas em torno do processo educacional, sem uma análise prévia e levantamento das possíveis conseqüências. Não podemos desconsiderar o fato de que o modelo de educação que estava sendo incorporado à realidade goiana não tivesse lá os seus méritos, uma vez que, mesmo sendo o Estado de Goiás alheio ao desenvolvimento industrial, mantinha-se através de relações capitalistas, e o projeto educacional que estava em curso compactuava de forma expressa para a articulação entre o social e o econômico, em que o primeiro seria o sustentáculo do segundo.

Daí a compreensão da afirmativa de Chauí (1980, p. 28):

a regra da competência, somada ao mito da racionalidade encarnada no “taylorismo” e na burocracia (com suas seqüelas, isto é, hierarquia, fragmentação, separação entre dirigentes e dirigidos), e acrescida dos padrões de organização e planejamento sob a forma “neutra” da administração silencia o discurso da educação, para que o poder fale sobre ela.

Os discursos da competência e da racionalidade vão assumindo proporções que provocam limitações às iniciativas de indivíduos que tinham interesse na ação de ensinar. À medida que vão se tornando inibidores do processo, levam, muitas vezes, os interessados a desistirem de atuar por se verem incapazes de galgar os obstáculos que vão sendo impostos em seus caminhos, pois a realidade dos anos vinte, em Goiás, mostra que a maioria da população era analfabeta e os que eram alfabetizados mal conseguiam concluir as séries iniciais do ensino primário.

É interessante também buscar compreender o que significava essa competência naquele momento. Quais eram as estratégias governamentais que estavam por trás do discurso da necessidade de formação do professor via Escola Normal. Estas e outras questões vão sendo esclarecidas ao longo dos anos, principalmente, com estruturação de uma política educacional que se pretende mais elaborada e modernizadora após os anos trinta. O que se fez antes atingiu apenas uma pequena parcela privilegiada da sociedade.

Cabe, porém, mencionar que durante a Primeira República era principalmente a intelectualidade goiana, na pessoa do jornalista, quem mais fazia pressões sobre o governo de

Goiás para a criação da Escola Normal, vista como única instituição capaz de reverter a absoluta falta de competência profissional dos professores.

A esse respeito percebe-se que

a importância do Magistério era, pois, concebida articuladamente com a importância do papel da instrução primária no sentido de compreendê-la como instrumento de redenção dos indivíduos e da sociedade. Era necessário difundir conhecimentos para a grande maioria da população em estágio de profunda ignorância. A ampliação da escolaridade primária era uma alternativa para a superação das condições de isolamento e de atraso da sociedade. A partir dessa concepção, o professor deveria ser o centro do processo pedagógico, na medida em que, como portador dos conhecimentos acumulados, deveria transmiti-los aos alunos para convertê-los em cidadãos úteis. A preocupação com a Escola Normal prendia-se, pois, a essa importância dada ao papel do professor como responsável pelo sucesso ou fracasso da instrução primária. (CANEZIN; LOUREIRO, 1994, p. 29-30)

Dessa forma ficam expressas algumas intenções e justificativas da necessidade de criação da Escola Normal no território goiano. Esperava-se que a Escola Normal viesse produzir uma renovação tanto no funcionamento quanto nos métodos didáticos do ensino primário. Sendo criada em 1858, apesar de discussões a respeito da necessidade de sua criação remontar à década de trinta daquele século, não vingou sua existência. Novamente recriada em 1882, durou de 1884 a 1886, e reativada no início do século XX, enfrentou momentos de pouquíssima procura.

Diante do exposto depreende-se que, por mais que houvesse interesse e esforço por parte dos “intelectuais” goianos - fundamentados em princípios spencerianos - em propagar a necessidade da existência da Escola Normal, vendo-a como elemento essencial de formação mínima para professores, o mesmo não encontrou contrapartida por parte da sociedade da época, seja porque a sociedade do período ainda não estivesse convencida desta necessidade, ou ainda, porque a formação poderia ser rigorosa, mas não correspondente, em termos de retorno financeiro, para compensar o investimento.

A Escola Normal era procurada mais por uma pequena elite que ambicionava uma formação que possibilitasse encontrar um “bom partido” para o casamento de suas filhas. Não havia o interesse genuíno de compor o quadro docente do ensino goiano. Décadas mais tarde é que o curso normal passou a representar um espaço mais adequado de preparação para a

“formação da mulher para ser mãe de família e, ao mesmo tempo, uma via de entrada no mercado de trabalho”. (CANEZIN; LOUREIRO, 1994, p. 135)

Com a instauração do Governo de Getúlio Vargas e de Pedro Ludovico Teixeira, Goiás, que possuía sete Escolas Normais, passou, ao longo da década de trinta, a contar com mais doze, totalizando dezenove em 1939. Deste total, apenas uma pertencia à rede pública de ensino, a Escola Normal Oficial, as demais eram de administração particular, sendo grande quantidade subvencionada pelo Estado. A presença do setor privado à frente da expansão da Escola Normal pode ser entendida dentro de uma estratégia governamental que discursava sobre a necessidade da formação de quadro docente habilitado, mas que não queria fazê-lo por conta própria. As dificuldades podem ser levantadas, talvez, pela não existência de professores formados em quantidade suficiente para atuar nas Escolas Normais ou os baixos salários pagos pelo Estado ao professor ou então a possibilidade do professor formado ser dono de seu próprio estabelecimento e ainda contar com a subvenção do Estado.

Somente com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 4024/61, este quadro passará a ser alterado, o Estado de Goiás assumirá mais suas responsabilidades para com o ensino primário, não só incentivando, através de discursos, mas criando mais estabelecimentos públicos de formação de professores para atuarem nesse nível de ensino, conforme nos assegura Canezin e Loureiro (1988, p.119):

Diante da grande proporção de leigos, que em 1960 era de 77,1%, a Secretaria propunha-se organizar cursos intensivos, ministrados em regime de internato, para formar quadros “capazes de atender às exigências do Estado de Goiás no setor educacional”. Eram inúmeros os cursos para professores leigos, assim distribuídos: “são 10 cursos de treinamento de professores não portadores de diplomas de normalistas, em 10 regiões diferentes do Estado. Cada curso deverá contar com 50 alunos-professores, os quais atingirão um total de 500 professores leigos a serem orientados em suas práticas pedagógicas”.

O alto índice de professor leigo atuando na educação goiana, apontado acima, confirma a hipótese de que uma boa parte deste numerário era mestre-escola, tendo em vista que o curso ginásial somente há pouco havia atingido parte da região Sudeste, como por exemplo, a cidade de Goiandira, que teve a instalação do ginásio somente em 1952 (conforme ata de instalação e posse da diretoria), mesmo assim com caráter particular, ou seja, não era acessível a toda população

local. O município de Nova Aurora, em 1958, era um dos municípios goianos que ainda possuía apenas o ensino primário fundamental. Isso leva a supor que, sendo estas cidades pertencentes a uma das regiões mais populosas que, com a chegada da Estrada de Ferro, vinha implementando mudanças no Sudeste Goiano, inclusive na educação, mesmo assim ainda se encontrava tão desprovida de escolas de nível fundamental e ginásial, o que seria, então, das outras regiões do Estado de Goiás, como o Norte e o Nordeste, que praticamente viviam isoladas?

Outra informação pertinente que marca a presença do mestre-escola atuando no quadro de professores públicos do Estado de Goiás é o Ofício Circular nº6/64, que, entre outras coisas, notifica sobre a Lei 5.430/64, e modifica os níveis de vencimentos dos servidores do sistema educacional goiano, classificando-os da seguinte forma:

TABELA IX: Classificação dos Funcionários da Educação e seus respectivos salários (Lei 5.430/64).

Porteiro-Servente	ED.104.00-1-A Cr\$34.000,00
Auxiliar de Ensino Primário	ED.104.01-1-A Cr\$34.000,00
Docente Primário	ED.104.01-2b-B Cr\$35.000,00
Professor Assistente do Ens. Primário	ED.104.00-1-D Cr\$40.000,00
Professor de Ensino Primário	ED.104.00-2-E Cr\$43.000,00

Fonte: Ofício Circular encontrado no arquivo morto da Delegacia Estadual de Educação de Catalão¹⁵, não catalogado.

As categorias anteriores correspondem às seguintes classificações: a de Porteiro-Servente cuja função consistia no cuidado com a limpeza e higiene do espaço escolar e da entrada e saída dos educandos, os demais exerciam a docência: o Auxiliar de Ensino Primário era identificado por aqueles que não possuíam curso ginásial, portanto eram mestres-escolas; o Docente Primário representava aqueles que possuíam o ginásio e eram estudantes de suficiência; o Professor Assistente de Ensino Primário era aquele que havia sido titulado pelos Centros de Formação de Professores e o Professor de Ensino Primário era o Normalista.

Nesse sentido constata-se a presença do mestre-escola atuando na rede pública de ensino do Estado de Goiás uma vez que ele compõe o quadro de servidores da educação. A forma como seu trabalho é valorizado financeiramente também pode ser identificado através da tabela, ou

¹⁵ Atualmente este órgão é conhecido como Sub-Secretaria Estadual de Educação de Catalão.

seja, seu desempenho acaba por ser equiparado a de um porteiro-servente. O mestre-escola não possuía a formação docente, mas era alguém que atuava em sala de aula e ensinava a ler, a escrever e os rudimentos aritméticos. Muitas vezes, principalmente o que atuava nas chamadas escolas isoladas, desempenhava tanto a função docente quanto de porteiro-servente, o que resultava no acúmulo de funções. No entanto seu vencimento era equiparado a de um Porteiro-Servente por não ter nenhuma titulação, mesmo atuando como professor.

No tocante à questão abordada por Silva (2000) referente ao processo de estagnação econômica vivenciado por Catalão durante as décadas de trinta a sessenta, é importante perceber que, se houve realmente uma estagnação na economia da região, o mesmo não ocorre com a educação institucionalizada que, como se vê, vai ao longo dos anos ganhando fôlego, através da expansão da rede escolar pública proveniente da atuação dos governos municipal e estadual em consonância com os interesses nacionais. Essas mudanças exerceram influências na prática educativa do mestre-escola, como será visto no Capítulo IV.

CAPÍTULO IV

O MESTRE-ESCOLA: CULTURA, SABERES ESCOLARES E A TRANSFORMAÇÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Ao privilegiar a construção de uma memória da educação em Goiás, optando pelo trabalho com entrevistas, procurou-se evidenciar o mestre-escola como interlocutor relevante para compreensão das mudanças, por entender que estas se fazem em um processo coetâneo com os projetos do Estado, influenciando e sendo influenciada por aquele processo.

O mestre-escola aparece como mediador de uma educação letrada para pequenas parcelas da sociedade, na maioria pertencente à elite, constituindo-se, enquanto elo de uma cultura oral, até o início do século XX. A partir desse período vai-se construindo um discurso fortemente marcado por um “otimismo pedagógico”, percebendo a expansão do ensino primário como a exigência para a construção de uma nação moderna. Nesse momento a proposta educacional esteve articulada “a projetos de homogeneização cultural e moral” (CARVALHO, 1998, p. 43) e à criação de uma identidade nacional que passou a ser perseguida após a proclamação da República.

A presença do mestre-escola vai sendo reafirmada, assim, como parte de um passado distante identificado com relações políticas, econômicas e sociais de um país atrasado, que necessitava rapidamente modernizar.

O mesmo discurso político toma visibilidade pública em Goiás com a implantação, na educação, de um projeto de substituição do mestre-escola por professores normalistas. Apesar desse discurso modernizador que via o mestre-escola como sinônimo de atraso social, sua

presença ainda pode ser observada até o início dos anos 70, revelando contradições e limites dos projetos políticos diversos que o Estado enfrentou na implementação das mudanças para se modernizar.

Este capítulo privilegia as entrevistas feitas com mestres-escolas e ex-alunos, buscando:

- 1º- identificar aspectos cotidianos das relações estabelecidas com empregadores, com alunos, com familiares e com a sociedade onde viveram;
- 2º- estabelecer uma interlocução entre a dinâmica do trabalho, ou seja, as especificidades desta ocupação e as transformações encaminhadas pelo Estado entre os anos 30 até 64, período que possibilita identificar uma concepção renovadora do ensino no país, como condição para o desenvolvimento econômico do Estado.

O relatório elaborado pelo governo do Estado de Goiás, em 1933, ao afirmar que “a educação, o progresso e civilização” aparecem articulados, mostra a opção pela educação, enquanto canal que possibilitaria a modernização do estado, conforme pode ser observado na citação abaixo.

Dessa febre educativa contemporânea, tanto mais intensa quanto mais civilizado é o povo em que ela se manifesta, deriva a razão por que a renovação pedagógica, o aperfeiçoamento do ensino, a dinamização dos métodos escolares, que monopoliza as energias, o saber e a experiência de tantos educadores, psicólogos, filósofos, políticos, estadistas e pensadores em todos os quadrantes do planeta, está adquirindo os característicos de movimento mundial. Há uma espécie de apelo permanente, crescente e geral para a Escola. Entronizado pelo ideal de civilização infinita, surgiu um soberano moderno, cujos domínios, como já disse alguém, se dilatam cada dia mais na consciência (*sic!*) da humanidade, submetendo a dedicação e o carinho dos homens – Este soberano é a criança, a matéria prima do futuro. (RELATÓRIO DE GOVERNO, 1933, p. 9)

Esta opção pela educação pode ser entendida a partir de algumas tensões experimentadas na época. A construção de um novo paradigma educacional pelo Estado respondia, por um lado, as tensões entre posições políticas distintas e por outro a consolidação de ameaças ao Estado Burguês, decorrentes da presença dos comunistas, suas lutas e reivindicações sociais no Estado, que desenvolvem atividades, influenciam e atraem, principalmente, o posicionamento dos trabalhadores urbanos em relação aos seus patrões, exigindo respeito às conquistas trabalhistas recentes, e a exigência de melhores condições de trabalho e vida para o trabalhador rural. Entre essas tensões podemos situar algumas que envolviam disputas por terra. Loureiro (1988, p.19), ao

estudar o período, afirma que “...os conflitos no campo goiano não são de agora; estendem-se desde longo tempo, desde a entrada do colonizador. Entretanto é na década de 40 que se iniciam com uma direção política organizada, as movimentações dos camponeses em Goiás.”

Nesse sentido, Goiás, ao articular as relações de ensino, que envolviam o mestre-escola, com questões ligadas ao governo federal, entrava, simultaneamente, nas especificidades locais.

No Novo Dicionário, Aurélio (1975, p. 916) define o mestre-escola como “Professor de instrução primária; mestre de meninos, mestre de primeiras letras: D. Tomásia, irmã do mestre-escola da aldeia..., vivera na corte muitos anos com o sábio mano. (Alexandre Herculano¹, *Lendas e Narrativas*, II, p. 257.)”. Esta definição confirma o que foi explicitado anteriormente sobre a visibilidade que é dada ao mestre-escola; o exemplo dado pelo autor do dicionário, ao buscar identificar sua definição, toma como exemplo um excerto da literatura, de Portugal, mostrando a corte portuguesa na colônia, quando o mestre-escola era tido como um sábio, e sua importância social se devia ao fato de ser ele um dos poucos que sabiam ler e escrever e ter disponibilidade para ensinar a outros. Sendo assim, apreende-se que a identidade do mestre-escola se concretiza no passado e na atualidade sob perspectivas diferenciadas. A leitura do verbete sugere que essa identidade, ao ser datada, tenha sido gradativamente (re)elaborada, conforme foi visto na introdução deste estudo.

O mestre-escola parece ter sua identidade e inserção redefinida na sociedade brasileira no início do século XX a partir das transformações internas e gerais na forma como se concebeu o papel da educação no desenvolvimento e progresso da nação.

O período pós-30, é privilegiado na construção desse debate, pois é nesse momento que ocorre uma dicotomização entre o período em que o mestre-escola era tido como elemento indispensável à construção de uma sociedade letrada e o que está sendo posto como recorte temporal deste estudo. O que se configura é a superação das práticas pedagógicas do mestre-escola, não no sentido de favorecer sua qualificação, mas “na pura e simples substituição” desse educador por outro referendado pelo diploma da Escola Normal.

¹ Alexandre Herculano (1810-77), escritor português. Descontente com o absolutismo monárquico, exilou-se na França, onde escreveu os seus melhores poemas, mas voltou a Portugal, em 1832, e continuou a fazer poesia, como *A Voz do Profeta* (1836) e *A Harpa do Crente* (1838). Dirigiu o jornal *Panorama* por volta de 1840, e ganhou fama como historiador; publicou *A História de Portugal*, em quatro volumes, e *História da Origem e Estabelecimento da Inquisição em Portugal*. Cf. *Folha de São Paulo: Nova Enciclopédia Ilustrada FOLHA*. Vol. 1. Folha de São Paulo, mar/dez. de 1996, p. 443.

Em Goiás, contrastando com essa postura, foi possível perceber que a presença do mestre-escola, como educador, persistiu por um longo período, em um processo contemporâneo com o discurso de construção de uma nação moderna imbricada no capitalismo, que necessitava substituir o mestre-escola pelo professor normalista.

É no âmbito de um país que assume a modernização, via industrialização para seu desenvolvimento, que, de forma contraditória, constatamos a presença do mestre-escola na Segunda República, no Estado Novo, enfim em um Brasil que se propõe a romper com as estruturas arcaicas e se voltar para as novas conquistas tecnológicas, para a industrialização, para um novo direcionamento da dinâmica rural, envolto por políticas e atitudes transformadoras que, no entanto, revelam-se muito mais conflituosas que a aparência do primeiro momento permite vislumbrar.

Essa presença do mestre-escola e a dinâmica por ele experimentada nesse processo de mudanças não puderam ser acompanhadas em documentos oficiais, devido ao ocultamento desse agente, enquanto ator do processo educacional. Esse ocultamento é na verdade reflexo de “concepções conservadoras a respeito das desigualdades sociais” (MARTINS, 1992, p.14) que privilegiam determinados atores históricos em detrimento de outros.

Contrária a essas concepções conservadoras, busca-se explicitar, nesse capítulo, as discussões sobre o fazer do mestre-escola, ressaltando as especificidades das relações de trabalho; saberes escolares, práticas pedagógicas; local de trabalho; expectativas, que mediavam a relação entre patrão/trabalhador; relação professor/aluno; relação com outros professores; materiais escolares usados em sala de aula; mecanismos de controle existentes.

A opção pela fonte oral surgiu como possibilidade de recuperar a cultura, saberes e práticas pedagógicas do passado sem alterar seu estatuto ontológico, ausentes na documentação escrita e nos discursos dos memorialistas locais.

Identificar o mestre-escola significa percebê-lo, na dinâmica de suas vivências e práticas educativas, vinculado à sociedade, não enquanto expectador, mas como um indivíduo ativo, participativo, que ao mesmo tempo é agente e paciente de mudanças, sejam elas sociais, políticas, culturais e mesmo econômicas, do período de 30/64, no Sudeste Goiano.

Origem e relações de trabalho do mestre-escola

A origem deste mestre-escola, datada do Brasil Colonial, aparece na constituição do Sudeste Goiano, no século XIX, na dinâmica da ocupação territorial propiciada pelo sonho de posse e cultivo da terra, capaz de garantir a sobrevivência e o lucro através das ações comerciais e intercâmbios possíveis com outras regiões, principalmente o Triângulo Mineiro. Foi com esse propósito que, no Sudeste Goiano foram chegando, gradativamente, camponeses que constituíram a população local, e junto com esses camponeses vieram os primeiros mestres-escolas que atuaram na região.

A existência dos primeiros mestres-escolas propiciou a configuração dos mestres-escolas posteriores, uma vez que os primeiros ensinaram aos seus alunos e alguns deles também assumiram, posteriormente, a “tarefa” de ensinar, principalmente pela escassez de pessoas letradas na região.

Uma primeira informação preciosa que as entrevistas realizadas trazem, diz respeito às origens geográficas dos mestres-escolas goianos, apontando que os mestres-escolas, em atividade no Sudeste Goiano no período 1930/1960, tinham suas raízes familiares no Estado de Minas Gerais.

O trabalho do mestre-escola era exercido no meio rural e no urbano, havendo os que trabalharam nos dois locais. O âmbito da pesquisa, o tratamento das fontes orais, possibilitou perceber que se tratava, a princípio, de um trabalho desempenhado por homens, no entanto, a partir dos anos 30, gradativamente eles vão desaparecendo das salas de aula, dando espaço às mestras, que permanecem até os anos 60. Era um trabalho temporário e não um projeto a ser desenvolvido no transcorrer da vida, mas algo esporádico, provisório. A tabela abaixo exemplifica o que se afirmou anteriormente:

TABELA I:

Início do trabalho docente	Mestres-escolas entrevistados	Mestres-escolas citados nas entrevistas	Por sexo	
			F	M
1930/1940	04	09	06	07
1950/1960	02	15	14	03
Total			20	10

Fonte: Entrevistas com ex-mestres-escolas e ex-alunos de mestres-escolas.

A fragilidade da relação de trabalho era vivida como algo normal, considerando que este era um elemento comum às relações de trabalho de qualquer atividade no período. O exercício da profissão não era projeto de vida. Com relação ao estado civil, segundo as informações orais, 100% das mestras, ao iniciar seus trabalhos docentes eram solteiras, considerando que houvesse exigência do deslocamento para outros municípios ou fazendas, deveria estar disponível, o que afrontava moralmente o modelo de organização familiar da época. O casamento podia propiciar a permanência em uma determinada fazenda. Em muitos casos, a permanência da mestra era condicionada à possibilidade de trabalho, também para o marido, na mesma fazenda ou nas proximidades. Quando ocorria alguma discordância entre o patrão e o marido ambos deixavam a fazenda, o que levava, ao fechamento, às vezes temporário, da escola, enquanto se aguardava a chegada de um outro mestre-escola.

Assim relata o sr. Pedro:

Eu lembro bem uma vez que (...) lá nessa fazenda, foi um negócio de leite. (...) a mulher era professora e o homem também, o João Santana. E eles exigiam o leite pros minino dele só de vaca preta e o fazendeiro achô que aquilo era bobagem dele, era exigência demais. Negô de dá o leite de vaca preta pra ele tratá dos minino, foi onde houve a disavença. Passô um mês e poquinho ês fôro imhora. (informação verbal)²

Esta fala evidencia o desentendimento entre patrões e mestres-escolas, o que nem sempre ocorria por motivos inerentes ao processo escolar, mas por tensões que podem ser analisadas como ligadas às exigências que regulavam as relações de trabalho como agregado.

No que diz respeito à relação dos mestres-escolas com a comunidade local, os mesmos eram respeitados, principalmente por estarem a serviço de um determinado fazendeiro. O *status* do patrão incidia na aceitação e até mesmo funcionava como mecanismo de garantia do *status* do mestre-escola perante a comunidade local. A mestra solteira, por exemplo, tinha a guarda de sua moral respaldada no fazendeiro que ao zelar por sua integridade punha sempre a sua disposição um indivíduo de sua confiança, geralmente um rapazola, que a acompanhava em suas visitas à família, tendo em vista as grandes distâncias rurais a serem percorridas até a residência de seus familiares.

² Trecho da entrevista realizada com o sr. Pedro, em 26/07/2003, às 16h.

Parte dos entrevistados reputam importância a uma cultura que teriam trazido de Minas Gerais. A proximidade do Sudeste Goiano com aquele estado propiciou uma interlocução de valores, costumes, modos de vida e crenças.

Os motivos da vinda para o Sudeste Goiano não são mencionados pelos entrevistados, mas inquiridos sobre suas origens, revelam suas trajetórias de vida, quase sempre citavam o local e a data de nascimento, entrando a seguir nas narrativas sobre sua vida estudantil e posteriormente suas experiências como mestres-escolas. Porém, é possível identificar em seus relatos que a maioria era filha de lavrador, e oriundas das famílias numerosas, precisavam trabalhar para ajudar na sua manutenção. As entrevistas mostram que as famílias dos mestres-escolas tinham, no mínimo, cinco filhos, e estes, por sua vez, também acabavam por reproduzir o modelo, como a sra. Valdirene que teve nove filhos. Era comum, no período, seja nas famílias com maior poder aquisitivo ou não, a criação de uma grande prole, aliás, isso permitia mais braços disponíveis para o trabalho rural organizado em torno da agricultura familiar.

Nos dados coletados nas entrevistas, dois elementos chamaram nossa atenção, o primeiro é que os mestres-escolas eram na maioria mestres-escolas do sexo feminino e, portanto mestras, que enfrentaram todas as diversidades acima mencionadas, com agravante de ainda precisar trabalhar para ajudar o marido no próprio sustento e na manutenção dos filhos. Constata-se assim que o Sudeste Goiano, nesse aspecto, reafirma o que vinha acontecendo em nível nacional, pois gradativamente foi ocorrendo a substituição de mão-de-obra masculina pela feminina no que se refere às práticas docentes. A mão-de-obra masculina rural volta a centrar-se na agricultura e na pecuária.

Os dados levantados na sinopse estatística do Estado de Goiás (tabela II), nº2, referente à educação no período de 1932/1934, demonstra como essa substituição vinha ocorrendo:

TABELA II: I Ensino em Geral. 2. Corpo docente.

ESPECIFICAÇÃO	RESULTADO		
	1932	1933	1934
Total de Professores	744	826	971
DISCRIMINAÇÃO			
SEGUNDO O SEXO	1932	1933	1934
Sexo masculino	307	338	385
Sexo feminino	437	488	586

Fonte: Sinopse Estatística do Estado de Goiás, Nº2.³

³ Documento encontrado na caixa 01- Governo Pedro Ludovico Teixeira de 1930 a 1939. No Arquivo Histórico Estadual. Separata, com acréscimos do Anuário Estatístico do Brasil. Ano III – 1937 (Ofícios Gráficos da Imprensa Oficial do Estado – Goiânia, 1938). p. 108.

Nota-se que o processo de substituição do professor pela professora já se iniciara em Goiás. Os dados apresentados, na tabela II, demonstram um percentual decrescente, ocorrendo ano a ano. Veja que o percentual de professor, em 1932, é de aproximadamente 42%, em 1933 esse índice cai para 40% e no ano seguinte chega aos 39%, o que representa uma média de decréscimo anual de 1,55% da presença masculina nas escolas goianas.

O trabalho como professora, além do doméstico, gradativamente vai se tornando aceitável na região, fato que já vinha ocorrendo não só em Goiás, mas em todo o Brasil. Se em períodos anteriores apenas o homem trabalhava para garantir o sustento da família, prática comum na região, à medida que novas necessidades vão sendo criadas pelas mudanças sociais, torna-se necessária a contribuição do trabalho remunerado da mulher, sem significar, muitas vezes, pecúlio para a família, mas garantia de sobrevivência.

As falas a respeito do período são reveladoras de uma vontade de substituição do homem pela mulher nas práticas docentes, justificada pelo discurso de ser a mulher mais meiga, terna, capaz de conduzir melhor a aprendizagem das crianças através das suas qualidades, por natureza, femininas. O que esse discurso procurava esconder era principalmente o aspecto salarial envolto na questão da educação escolar, os salários eram muito baixos, principalmente, se comparados ao de outras profissões do período. Os baixos salários, praticados no mercado de trabalho goiano, não eram suficientes para um chefe de família manter sua prole e o homem era o principal responsável pela manutenção econômica do lar. Assim, a mulher, ao assumir as atividades docentes, quase que retirava do Estado a preocupação com o retorno financeiro desse trabalho, uma vez que a sua finalidade seria apenas de complementar as rendas do lar. Essa idéia acabou sendo assumida, posta como relevante e mesmo correta, à medida que a demanda por instrução escolar foi crescendo e as cobranças em relação ao Estado foram sendo ampliadas no sentido da manutenção de escolas públicas para toda a população, ou seja, se algum homem quisesse permanecer na profissão docente nada o impediria, porém teria que se submeter ao salário oferecido.

É interessante observar que os artigos publicados na Revista de Educação, cuja primeira edição data de 1937, fazem referência à professora primária comparando-a a elementos da natureza: “A professora deve ser como essas grandes almas que espalham suave calma e bem

estar a seu redor, como as árvores frondosas projetam sombra e frescura sob o sol causticante.”⁴

E ainda:

Na nossa população infantil, em que 90% dos alunos não recebe em casa educação conveniente, pois seus pais não conhecem os princípios educacionais, cabe então, à professora primária, a nobre e árdua tarefa de educá-las, procurando conhecer e aperfeiçoar as aptidões e corrigir os defeitos.

Eis, colegas, pequeno parecer da missão sublime de que se reveste a professora primária de hoje, e as mães de amanhã, no aperfeiçoamento da obra prima da natureza, que são esses pequeninos seres que nos cercam.⁵

A citação revela a concepção que estava sendo construída a respeito das atividades do trabalho do professor, atribuindo uma identidade ao trabalho realizado no espaço escolar, como uma vocação feminina. Quanto à questão salarial, não quer dizer que o Estado, em algum momento, sentiu-se totalmente responsável pelo retorno financeiro do professor do sexo masculino e o pagava adequadamente. Havia certo desconforto denunciado na fala de autoridades políticas a esse respeito, que de certa forma foi, gradativamente, superado à medida que o magistério vai sendo assumido pelas mulheres. Através de conversas informais⁶ foi possível identificar a existência de preconceito por parte de pessoas comuns em relação ao mestre-escola do sexo masculino, taxado muitas vezes de preguiçoso, de incapaz de pegar no cabo da enxada, por isso dedicava seu tempo à instrução escolar.

Paulatinamente a diferenciação entre letrados e não letrados vai se acentuando, aparecendo como um recorte, que passa a dividir a comunidade local, criando um início de preconceito, sendo uma divisão que não dicotomiza com diferenciações econômicas, tendo em vista que geralmente se entrecruzam, pois parte considerável dos primeiros alunos que freqüentavam a escola são filhos de proprietários de terras.

As falas de quatro entrevistados apontam como justificativa para a não continuidade dos estudos, por parte dos mestres-escolas, o trabalho na agricultura, que todos, alunos e professores, estavam envolvidos. Essas atividades eram acessórias, mas necessárias enquanto complementação de renda por parte do professor.

⁴ Revista de Educação. Ano V, nºXII, Set/Out. 1940. p. 11.

⁵ Revista de Educação. Ano I, Num.2 – Nov./Dez. 1937. p.43.

⁶ Trechos dos diálogos estabelecidos permitem essa leitura.

Nesse sentido, ao ser perguntada sobre a possibilidade de fazer um curso oferecido pelo governo para continuar atuando como mestra, a sra. Sebastiana, mestra casada com um mestre-escola, aponta em seus relatos, o fato de estar vinculada, para a sua sobrevivência, a uma atividade doméstica como impeditivo para continuidade nos estudos:

Eu podia até se interessá mais, mais como eu num tinha istudo e tinha uma tarefa muito grande no lar, intão eu num tinha assim aquela ligação de interesse assim, eu quero sabê isso aquilo, que até as vês a gente conversava poco, ele chegava da aula nós tínhamos mais uma chacrinha aqui em baixo, chegava da aula, tirava a roupa, trocava a roupa ia pra lá, pra chácara trabalhá, chegava de lá à noite, eu já tava dano banho nas criança, dano janta e botano na cama, era uma luta. (informação verbal)⁷

Ao relatar sobre seu envolvimento com as atividades escolares, como mestras, as senhoras entrevistadas trazem para o cenário também o trabalho doméstico que, provavelmente, estavam envolvidas todas as demais mestras casadas do período, ou seja, o trabalho não se resumia às atividades de sala de aula, ele também era compartilhado com os afazeres domésticos, com a vida como esposa e mãe.

Em outro momento, a sra. Sebastiana, em sua fala, expressa uma relação que minimiza e desqualifica sua atuação como educadora, ao afirmar que ela “só ensinava o bê-a-bá, aquilo que eu sabia” (informação verbal)⁸. Na nossa avaliação essa fala assume o discurso oficial, apresentado pelo governo goiano, identificando o mestre-escola como inadequado para as funções que exerciam.

Ao menosprezar o trabalho que executava, a entrevistada expressa aspectos de um discurso hegemônico em que sua substituição foi necessária e que essa atividade de ensino era insignificante para um processo educativo. Pode-se entender que este debate expressa a redefinição que a profissão do mestre-escola sofreu no período de construção de uma educação moderna em Goiás.

As escolas particulares e o mestre-escola

⁷ Entrevista realizada com a sra. Sebastiana, em 12/02/2003, às 17h45min.

⁸ Entrevista realizada com a sra. Sebastiana, em 12/02/2003, às 17h45min.

A escolinha onde a sra. Sebastiana e seu esposo ministravam aulas era particular, situada na cidade de Goiandira. Depois de dois anos, por motivos pessoais, foi transferida para o distrito de Nova Aurora onde funcionou até 1964. A existência de escolas particulares era comum na sociedade da época, principalmente entre os anos trinta e quarenta, período em que o Estado de Goiás ainda não havia assumido, na prática, sua responsabilidade no sentido de expandir, de maneira satisfatória, a demanda pela rede pública de ensino. No que se refere à demanda do Sudeste Goiano por instrução escolar, aqueles que tinham melhores condições financeiras arcavam com o ônus da escolarização.

Nesse sentido é esclarecedor o depoimento da sra. Valdirene:

A primeira aula que eu dei, foi onde eu fiquei conhecida aqui em Goiandira, foi particular, (...) quando eu cheguei de Araguari que tava toda toda tinha tirado o diploma aquela coisa toda com o diploma na mão (...). Chegando a Nova Aurora eu fui procurá a zona rural pra mim lecioná num particular ali na fazenda agora, na fazenda do seu Zé Rosinha, ele tinha quatro filho e não podia tirá os filho pra fora, intão lá eu comecei, lá foi particular, ele me pagava... (informação verbal)⁹

Ao relembrar sua atuação, situa, a entrevistada, em meados dos anos quarenta, indicando que um dos elementos que exigia a presença do mestre-escola era à distância de algumas fazendas do centro urbano, onde já havia algumas escolas funcionando, mas tinha o problema da locomoção. Assim, a dificuldade de locomoção, de transporte pode ser vista como exigência para o funcionamento das escolas nas fazendas.

A sra. Olídia segue trajetória semelhante à da sra. Valdirene. Iniciou suas atividades docentes a partir de um “contrato” como professora particular com um fazendeiro, a fim de ministrar aulas aos filhos dele.

Eu fiz o quarto ano primário, tirei até o quarto ano primário (...). E, logo (...) depois me convidaro, pra mim licioná na fazenda de seu Geraldo Tiluca (...), aí eu fiquei por lá mais ou menos um ano (...) trabalhano com os minino dele, só os minino dele mesmo... (informação verbal)¹⁰

⁹ Entrevista realizada com a sra Valdirene, em 23/08/2000, às 14h.

¹⁰ Entrevista realizada com a sra. Olídia, em 09/06/2003, às 14h.20min.

Pode-se perceber na fala das duas entrevistadas a prática de contratação de mestre-escola por fazendeiros para ensinar seus filhos, devido as dificuldades e custos na manutenção dos mesmos na cidade. Provavelmente a presença do mestre-escola em sua propriedade lhe trouxesse mais *status* social e ainda garantisse a permanência de seus filhos sob seus domínios, controle e autoridade.

Ao frisar que apenas lecionava para os filhos do fazendeiro, elemento que também se faz presente na fala da sra. Valdirene, a sra. Olídia apresenta uma situação que aparece de maneira diferenciada no tocante à clientela. Enquanto algumas mestras afirmam que eram contratadas apenas para ministrar aula para os filhos dos fazendeiros, outras dizem que na sua atividade docente atendiam, além dos filhos dos fazendeiros, filhos de outros trabalhadores que estavam nas fazendas.

Esses diferenciados tipos de “contratos” docentes, ao que parece, só vai ser superado, significativamente, à medida que ocorre a estadualização do ensino, e que o mestre-escola passa a ser contratado pela Prefeitura o que impõe condições e exigências para abertura de escolas nas fazendas, regulamentando certo número de crianças, para freqüentarem a escola. O regulamento previa cerca de 40 alunos, porém esse número varia de 20 a 60 alunos, conforme os entrevistados.

A estadualização do trabalho do mestre-escola

Assim, o regulamento estadual de Goiás, que normatiza o ensino primário de 1930, apresenta no decreto nº 10.640 de 10 de fevereiro de 1930, artigo 80, a exigência para criação de escolas:

Em toda localidade onde houver quarenta ou mais crianças em idade escolar, será criada, a juízo do governo, uma escola para o ensino primário, e, se forem em número superior, serão criadas tantas, quantas necessárias. § único. As escolas isoladas (rurais e urbanas) serão de 1ª, 2ª e 3ª classes, quando a freqüência for no mínimo de 60, 40 e 20 alumnos, respectivamente, e masculinas, femininas ou mistas. (Regulamento do Ensino Primário de 1930)

A intervenção do Estado no ensino primário condiciona o funcionamento da escola a um determinado número de alunos. Há, portanto, pressões sobre os fazendeiros para que seja

ampliado o número de alunos para abertura de escolas, no entanto, parece haver certa convivência entre os dois modelos de escolas, até meados dos anos 40.

É possível acompanhar no “Boletim”, órgão de imprensa da Prefeitura Municipal de Catalão, que trazia os atos oficiais do prefeito, como em meados dos anos 40, a ocorrência de uma série de atos do município transferindo os “professores rurais”, nova denominação dos antigos mestres-escolas, de uma fazenda para outra.

Ao transferir a sede de uma escola rural de uma fazenda para outra, a Prefeitura começa a usar como estratégia a exigência, para o funcionamento da escola, de um certo número de alunos. Quando este requisito não é obedecido, a escola é transferida para outra propriedade onde o número de alunos é considerado satisfatório, visando uma maior produtividade da escola.

O decreto nº 12 de 24 de maio de 1943, da Prefeitura Municipal de Catalão classifica as escolas rurais em sete categorias pelo número de alunos, vinculando o vencimento do professor ao tipo de escola que leciona.

Art. 2º - As escolas rurais e os respectivos professores serão classificados da seguinte forma:

Padrão A – com freqüência até 20 alunos;

Padrão B – com freqüência de 21 até 30 alunos;

Padrão C – com freqüência de 31 até 40 alunos;

Padrão D – com freqüência de 41 até 50 alunos;

Padrão E – com freqüência de 51 até 60 alunos;

Padrão F – com freqüência de 61 até 70 alunos;

Padrão G – com freqüência de mais de 70 alunos.

Art. 3º Os vencimentos mensais de cada professor são os seguintes:

Padrão A – Cr\$ 120,00

Padrão B – Cr\$ 140,00

Padrão C – Cr\$ 160,00

Padrão D – Cr\$ 180,00

Padrão E – Cr\$ 200,00

Padrão F – Cr\$ 220,00

Padrão G – Cr\$ 250,00¹¹

Considera-se que, pelo fato de atribuir uma classificação quantitativa, esse mecanismo se tornava elemento que o poder público usava, não apenas por medida de economia, mas que apontava para uma incorporação maior de pessoas ao sistema de ensino, onde seria possível cumprir objetivos previstos pelo Estado, no período, para a educação.

¹¹ Documento encontrado no Arquivo Histórico de Catalão. Pasta: Jornais de Época.

Para o poder público “nem sempre” se justificava abrir escola em uma região onde a demanda pela mesma era considerada insuficiente. Outro elemento, que provavelmente deve ter contribuído para a superação desta forma de racionalidade, é o fato de alguns trabalhadores, vindos de regiões mais próximas à cidade de Catalão se negarem a ir trabalhar em fazendas onde não existisse escola nas imediações, mesmo tendo que pagar por ela. O relato da sra. Divina é exemplar: “...quando foi assim (...) cinqüenta e cinco, tinha muito agregado do município de Catalão. Intão ês já tinha aquela preocupação porque Catalão já tinha um nível mais elevado, ia pras fazenda mais os fio tinha que istudá”. (informação verbal)¹²

Contratos de trabalho e relações sociais do mestre-escola

As informações referentes a contratos de mestre-escola por fazendeiro trazem em si algumas questões que revelam os problemas enfrentados no estabelecimento dessas relações de trabalho, pois, segundo as informações obtidas, apresentadas na tabela I, aproximadamente 82% desses mestres-escolas, a partir de 1950, eram mulheres, as quais iniciavam suas atividades docentes com idade entre quatorze a dezoito anos, ou seja, entravam para o mercado de trabalho muito jovem e com a incumbência de realizá-lo longe da família.

A sociedade daquele período, de base patriarcal, ainda se mantinha fechada, com os valores morais medidos pela palavra do homem e pelas virtudes das mulheres, o que implicava no resguardo da pureza feminina, compreendida nos limites de sua “virgindade”, enquanto solteira. Os pais dificilmente estariam dispostos a abrir mão da presença das filhas, de sua guarda e proteção; com isso é possível visualizar as dificuldades do contrato de trabalho entre os pais das mestras e os fazendeiros. Sendo uma sociedade marcada pela oralidade e a tradição, a presença feminina em uma atividade pública necessitava ser mediada por algumas exigências de cunho moral.

Das mestras entrevistadas por nós, uma era filha de fazendeiro, a sra. Divina, que atuou como mestra na fazenda de seu pai. Após ter se casado continuou seu trabalho docente na fazenda de seu marido, onde foi residir. Ela havia iniciado seus estudos na fazenda, com mestres-escolas contratados pelo pai, em seguida fora para a cidade de Goiandira onde completou o terceiro ano

¹² Entrevista realizada com a sra Divina, em 02/07/2003, às 14h.

escolar. Terminada a terceira série voltou para a fazenda onde começou sua atividade como mestra, permanecendo nessa função até o início dos anos setenta.

O depoimento da sra. Divina chamou nossa atenção, inicialmente, pela sua condição de mestra dentro de seu próprio ambiente, ela trabalhava na fazenda do pai como professora particular que, a pedido dos tios, passou a ensinar aos primos. A diferença desta entrevistada em relação as demais está no fato de todas as outras terem sido contratadas de forma particular, ou nomeadas pelo município ou pelo estado, para atuarem na zona rural, ou seja, estabelecendo relações de trabalho com pessoas fora de seu ambiente familiar.

As relações, segundo os relatos das outras entrevistadas, aparentemente não se davam de maneira conflituosa. Um exemplo a ser citado é a fala da sra. Ana. Para esclarecer o leitor, é preciso que se diga que, tomadas às devidas precauções, está-se fazendo referência ao período em que foi mestra na fazenda do pai da entrevistadora. É com exagerada ênfase que a mesma refere-se a esse período de sua vida: “então ali naquele lugar, atuando como professora eu vivia no auge porque eu ganhei uma família. É tanto que aos domingos eu não vinha pra casa, era muito difícil, eu ia mais era nas festas, a gente recebia convite. Ah! o meu cumpadre era muito cotado...” (informação verbal)¹³

Analisando a fala da sra. Ana é possível perceber que, em alguns casos, havia um entrosamento maior por parte da mestra com a comunidade que a cercava no período da realização de seu trabalho, levando-a a diminuir suas visitas aos pais. Segundo a maioria das entrevistadas, essas visitas deveriam ocorrer constantemente, com intervalos de quinze a vinte dias no máximo, dependendo da fazenda em que estava prestando serviço e da distância da residência dos pais da mestra. Porém, outro dado precisa ser levado em consideração, quando a sra. Ana relata o motivo de sua desistência de ser professora, revela haver um relacionamento conflituoso entre seus pais, o que permite sugerir que a entrevistada, por ter dificuldades familiares, desavença entre os pais, chegando ao ponto máximo de o pai abandonar a família por causa de outra mulher, tenha muita afeição ao casal, donos da fazenda, e aos demais membros da comunidade local.

A sra. Ana, em muitos momentos da entrevista, mostrou-se preocupada em estar afirmando o quanto foi feliz a sua estada na fazenda enquanto atuava como professora, isso leva a indagar até que ponto suas memórias estavam sendo elaboradas no sentido de agradar o ouvido

¹³ Entrevista realizada com a sra. Ana, em 22/04/2003, às 9h30min.

da entrevistadora, de trazer-lhe uma visão romantizada da situação vivida e principalmente criar a imagem de que conflitos nunca existiram nesse espaço.

A fala seguinte é muito reveladora dos conflitos pessoais que a acompanhavam naquele momento:

...Então naquela época o que eu considerava, gostava demais, aquilo ali pra mim foi uma coisa, um presente de Deus, sabe por que, porque eu tava ali ensinando mas o meu interesse maior era naquela família, porque eu fiquei conhecendo seu pai, sua mãe e os mininos que eram pequenos e que eu adorava, era apaixonada. Então foi uma família que eu ganhei... (informação verbal)¹⁴

A sra. Ana menciona que o trabalho nas fazendas pressupunha uma relação próxima com a família do fazendeiro. Ser contratada pelo proprietário ativava um mecanismo de controle que poderia ser usado por este, considerando que a relação, mais do que de trabalho, exigia a formação quase de uma mesma família. Esse aspecto dialoga com a formação da sociedade brasileira, de base patriarcal.

A depoente Odete, tal como a sra. Ana, acaba transmitindo uma visão bastante romantizada sobre suas vivências e estadas dos mestres-escolas na fazenda de seu avô e posteriormente de seu pai. Ao ser indagada sobre a permanência dos mestres-escolas na fazenda afirma que

ficava na casa do fazendeiro, inclusive lá em casa ficava (...), eu acho que eles eram muito quírido tanto que os professores gostavam muito do dono da casa, do fazendero lá, da dona da casa mulher do fazendero e tudo da família e teve uns que foram até padrinho de batismo de muitos filhos de fazendero. Eles ficavam lá e lá eles, eu acho que o relacionamento era muito bom lá entre eles, os professores e o pessoal da casa. (informação verbal)¹⁵

É possível que vários mestres-escolas tenham vivenciado relações afetuosas com seus patrões e familiares, e esta pode ter sido mesmo a experiência da sra. Ana.

O depoimento citado dá visibilidade às relações que se estabeleciam entre fazendeiros e mestres-escolas. O fato da sede da fazenda quase sempre ser habitada pelos proprietários, sua prole e outros membros da família, tais como pais e irmãos solteiros do fazendeiro, abrigando

¹⁴ Entrevista realizada com a sra. Ana, em 22/04/2003, às 9h30min.

¹⁵ Entrevista realizada com a sra. Odete, em 06/06/2003, às 15h.

ainda peões solteiros que estivessem realizando trabalhos temporários na fazenda, e ainda as mestras, na verdade meninas-moças, propicia uma compreensão da complexidade dessas relações.

O fazendeiro ao contratar uma mestra assumia o compromisso de zelar por sua integridade física e moral. Os pais da mestra delegavam a vigilância sobre sua conduta moral para o fazendeiro. Cabe lembrar que a sociedade brasileira, na época se pautava rigidamente pelas questões morais e religiosas, portanto qualquer ato que manchasse a integridade moral dessas moças viria a público e geraria conflitos inter-familiares. Como a casa sede era habitada por pessoas com diferentes vínculos com o fazendeiro, a vigilância era redobrada, lembrando que seu prestígio e *status* também estavam em jogo.

Acredita-se que o fato de muitas dessas mestras, terem se tornado comadres dos fazendeiros, terem batizado seus filhos, colabora para que essa imagem seja idealizada. O batismo é entendido como elemento reforçador de laços de amizade, confiança e fidelidade e ainda hoje representa respeito e consideração por parte daquele que oferece seu filho em batismo.

É instigante analisar as falas anteriores em relação a de outras entrevistadas. Praticamente todas procuraram, ao serem questionadas a respeito das relações que se estabeleciam entre mestres-escolas, fazendeiros e os demais membros da comunidade com a qual passavam a ter relações cotidianas, transmitir uma visão de que tudo acontecia dentro da normalidade. A narrativa da sra. Antônia, por outro lado, assume uma postura diferente ao afirmar que nem sempre foi bem tratada enquanto mestra. Esta é uma exceção. Segundo ela: “uns me tratava bem outros num tratava não” (informação verbal)¹⁶. Ao ser questionada sobre quem não a tratava bem, a resposta veio rápida: “Tinha as impregada lá que num gostava de mim” (informação verbal)¹⁷, e em seguida pôs-se a rir. O riso revela talvez a existência de tensões e disputas entre a criadagem e os mestres-escolas, no entanto, a lembrança que ficou para a sra. Antônia é de que se saíra vitoriosa, vencendo as resistências e tendo o apoio daquele que realmente contava para ela, ou seja, o fazendeiro que a contratou e sua esposa.

Ao ser inquirida sobre o que essas manifestações de desafeto por parte dos empregados lhe provocavam, diz a entrevistada: “Me sentia má servida com aquilo (,,,) porque eu tava ali pra

¹⁶ Entrevista realizada com a sra. Antônia, em 09/06/2003, às 13h10min.

¹⁷ Entrevista realizada com a sra. Antônia, em 09/06/2003, às 13h10min.

insiná (...), pra licioná pra eles, mais eles achava que (...) era mais do que eu” (informação verbal)¹⁸. Esta resposta revela que não eram apenas as empregadas que a tratavam mal, uma vez que ela não estava ali para ensinar para elas. Ao prosseguir o diálogo, a mesma acabou revelando que quem a maltratava era a filha do fazendeiro. Ao continuar seu trabalho na fazenda, apesar dos desafetos com a filha do fazendeiro, a nossa interpretação revela o poder do pai na família patriarcal e também a valorização do trabalho do mestre-escola.

Um agravante para que a relação de poder fosse fortalecida em desfavor do mestre-escola, por ser obrigado, quase sempre, a habitar a casa do fazendeiro, era o espaço físico de funcionamento da escola. As escolas quase sempre funcionavam na sede da fazenda ou em construção próxima.

Ao serem perguntados sobre o tempo de permanência dos mestres-escolas nas fazendas, os entrevistados responderam que durava em torno de alguns meses a pouco mais de um ano. Esta afirmação nos levou a questionar os motivos de tão curta permanência num local, que aparentemente, era muito bom, de fácil convivência.

A sra. Olídia, após um estágio de mais ou menos onze meses em uma fazenda em que fora contratada pra ser professora particular dos filhos do fazendeiro, não quis mais prosseguir nessa profissão, optou por tornar-se uma trabalhadora braçal.

Ao ser inquirida sobre por que deixou de ser professora, a sra. Olídia argumentou que o fez porque veio pra cidade, casou-se e depois ficou viúva. Nota-se que o fato de casar não foi o que a impediu de seguir a profissão de professora, percebe-se assim, através de seu depoimento, que há um intervalo entre o tempo em que deixou de atuar como professora e o do casamento, o que nos leva a constatar que não foi propriamente o casamento que a impediu de continuar na profissão. O silêncio sobre o fim do trabalho de mestre-escola parece ocultar a dificuldade de elaborar as transformações ocorridas na década de cinquenta.

Ao rememorar o momento em que deixou de atuar como mestra, depois de viúva e com filhos pequenos, relata que foi trabalhar em fazendas, colhendo algodão, café etc, ocupando-se de atividades que exigiam maior esforço físico. Ao insistir nas razões pelas quais não quis continuar na profissão docente afirmou que “o istudo da gente não dava” (informação verbal)¹⁹.

¹⁸ Entrevista realizada com a sra. Antônia, em 09/06/2003, às 13h10min.

¹⁹ Entrevista realizada com a sra. Olídia, em 09/06/2003, às 14h20min.

Interpretando a fala da entrevistada, identificamos um campo de mudanças em que, para ser professor, vai se exigir um determinado grau de escolaridade.

Nesse contexto, verificou-se posicionamentos diferenciados entre as ex-mestras. As sras. Valdirene, Divina e Antônia afirmam ter cursado o ginásio, após os anos sessenta e a seguir ingressaram em cursos de formação para professores. Ao ser indagada sobre o problema a sra. Olídia mostrou-se muito inquieta e afirmou: “Pois é, mais eu não consegui mais não” (informação verbal)²⁰, revelando em sua fala certo inconformismo com a insistência em permanecer no assunto. Ela deixa transparecer que desistiu de dar continuidade na sua formação, apesar de ter tentado vencer as dificuldades internas que marcaram sua primeira e única experiência como educadora.

O mestre-escola e a questão salarial

Apesar de insistir com a sra. Olídia sobre as razões que levaram à sua desistência da profissão docente, as respostas eram sempre lacônicas e curtas, como se quisesse ocultar alguma coisa. Presume-se que, talvez, algo de traumático tenha ocorrido durante sua permanência na fazenda, pois ao desistir do ensino vai trabalhar na lavoura; não obstante, em momento algum, reclamar de baixo salário. Aliás, pelo contrário disse: “Eu pra ti falá a verdade eu nem sei direito mais (...) eu achava que tava bão pra época mais eu nem sei mais quanto que podia valê”. (informação verbal)²¹

Assim como a sra. Olídia, a sra. Valdirene deixa transparecer certo “desprendimento” e desconhecimento em relação ao salário recebido, do valor do trabalho no mercado, como se o mesmo não fosse realmente importante e necessário para sua manutenção e de sua família. Cabe observar que, as novas exigências, por parte do Estado, em relação ao professor, buscaram salientar a importância de seu papel social, sem, no entanto, conceder-lhe um retorno financeiro condizente com suas “novas” responsabilidades, gerando uma percepção de que o salário estaria em segundo plano na vida da mestra, quando, na realidade, a situação financeira as obrigava a

²⁰ Entrevista realizada com a sra. Olídia, em 09/06/2003, às 14h20min.

²¹ Entrevista realizada com a sra. Olídia, em 09/06/2003, às 14h20min.

deixar a família, enfrentar o desconhecido, correr riscos ao ter que conviver com pessoas diferentes, na fazenda.

Nem todas as entrevistadas sentiram-se constrangidas ao falar sobre o salário que recebiam. A sra. Valdirene, ao falar do salário que recebia pelo seu trabalho como professora ao ser contratada, afirma: “Ah, naquela época, ah minina eu nem me lembro se era cum vale, num era cum vale mais era cruzeiro, num sei que dinheiro que era naquela época, era poco dimais, a cem mil réis, cem mil réis, lembrei agora” (informação oral)²².

Os balancetes consultados encontrados na Prefeitura Municipal de Goiandira, assim como as portarias, referentes ao ano de 1932, mostram que o professor aparece com o menor salário da folha de pagamento. Confira tabela III, observe também as tabelas IV e V.

Tabela III: Relação de Função e Vencimento do Prefeito e Funcionários da Prefeitura Municipal de Goiandira, referente ao ano de 1932.

Nº	Função	Vencimento
01	Prefeito	500\$000 ²³
02	Secretário	400\$000
03	Zelador de Cemitério	180\$000
04	Tesoureiro	400\$000
05	Fiscal	180\$000
06	Professor	150\$000

Fonte: Folha de pagamento do pessoal permanente, março de 1932.²⁴

Tabela IV: Relação de Função e de Vencimento do Prefeito e Funcionários da Prefeitura Municipal de Goiandira, referente ao ano de 1945

²² Entrevista realizada com a sra. Valdirene, em 23/08/2000, às 14h.

²³ Valor da moeda em contos de réis.

²⁴ Encontrada na pasta de Balancetes e Portarias da Prefeitura de Goiandira – 1932.

Nº	Função	Vencimento
01	Prefeito	1.150,000 ²⁵
02	Secretário	450,00
03	Contador	750,00
04	Contínuo	200,00
05	Coletor – Tesoureiro	500,00
06	Fiscal	300,00
07	Encarregado do cemitério	150,00
08	Professor do Grupo Escolar	250,00
09	Adjunto do Grupo Escolar	100,00
10	2 Professores Rurais	200,00
11	1º Professor da Escola “B. de Carvalho”	180,00
12	2º Professor da Escola “B. de Carvalho”	150,00
13	Prof. da Escola “Euclides da Cunha”	180,00

Fonte: Folha de pagamento referente ao mês de agosto de 1945.²⁶

Tabela V: Relação de Função e de Vencimento do Prefeito e Funcionários da Prefeitura Municipal de Goiandira, referente ao ano de 1963.

Nº	Função	Vencimento
01	Prefeito	18.000,00
02	Prefeito - Representação	2.000,00
03	Secretário	17.000,00
04	Contadora	17.000,00
05	Tesoureiro	17.000,00
06	Porteiro	8.500,00
07	Encarregado do Cemitério	15.000,00
08	Professores Municipais	3.000,00

Fonte: Folha de pagamento referente ao mês de março de 1963.²⁷

Comprova-se, nos períodos mencionados, que o vencimento de um professor era inferior ao de todas as demais categorias, fato que pôde ser comprovado nas demais folhas de pagamento pesquisadas, nas quais foi possível identificar ainda vencimentos diferenciados entre os

²⁵ Valor da moeda em cruzeiros.

²⁶ Pasta de Balancete da Prefeitura Municipal de Goiandira, Agosto de 1945.

²⁷ Pasta de Balancete da Prefeitura Municipal de Goiandira, março de 1963.

professores que atuavam no grupo escolar, e os que compunham a categoria de adjuntos ou ministravam aulas na zona rural. Foram pesquisadas também mostras de balancetes dos anos de 1952, que comprovam a crescente desvalorização do trabalho do professor em relação a outras categorias de trabalhadores.²⁸

Na busca de maiores informações a respeito dos salários recebidos, o que significavam esses salários em termo de aquisição de bens, o que se podia comprar com os mesmos, e de que forma eram despendidos, as respostas das mestras quase sempre eram as mesmas. A sra. Antônia faz o seguinte comentário: “A roupa, dava pra compra roupa (risos) dava pra comprá, eu ajudava em casa tamém...” (informação verbal)²⁹. A fala anterior e o modo como foi expresso revela que o salário não era muito, mas condizia de certa forma com as expectativas que tinham a respeito do mesmo, era suficiente para suprir as pequenas necessidades pessoais e de consumo da época.

O fato de morar na roça, trabalhar por conta do fazendeiro, em termos de alojamento e alimentação, levava a crer que o salário recebido era suficiente principalmente quando o mesmo também dava pra ajudar a família e ainda comprar as roupas e os artigos básicos de que necessitava.

Talvez os risos da sra. Antônia possam ser entendidos a partir do exercício da memória que ao mesmo tempo em que afirma ser o salário suficiente para suprir as pequenas necessidades que possuía no passado, hoje, com as necessidade de uma sociedade de consumo, seria considerado extremamente pequeno. Naquele período, talvez, ela não ambicionasse grandes coisas, nada além da garantia de uma modesta sobrevivência. Pode-se também levantar a hipótese de que o mestre-escola não tivesse clareza da situação de exploração em que vivia, revelando uma alienação das lutas, conquistas da categoria.

É importante chamar atenção para o fato de que, na época, o trabalho realizado nem sempre era pago em forma de um salário definido, mas com produtos de consumo, uma vez que a economia regional não era totalmente monetarizada. Parte significativa dos trabalhadores locais tinha seus vencimentos vinculados a produtos de consumo, tais como arroz, feijão, banha de porco, etc. Os mestres-escolas, em muitos casos recebiam seus vencimentos em espécies semelhantes: gêneros alimentícios (quando eram casados), artigos de tear (geralmente quando se

²⁸ Documentos encontrados no Depósito da Prefeitura de Goiandira. Pastas: Balancetes e Portarias da Prefeitura de Goiandira de 1932, 1945, 1952, 1963.

²⁹ Entrevista realizada com a sra. Antônia, em 09/06/2003, às 13h10min.

tratava de mestra solteira) produzidos pelas mães das crianças etc, variando de acordo com as possibilidades dos usuários de seus serviços.

O depoimento da sra. Divina é revelador: “muitos alunos os pais as mãe não podia pagá fiava pra mim, fiava pra mim em troca do ensino e aí eu fui rumano meu inxoval, fiava eu mandava tecê, naquele tempo né era coisa de tiar (...), num tinha dia certo não...” (informação verbal)³⁰. Entre as depoentes a sra. Divina era uma das poucas que podia se dar ao luxo de abrir mão do salário por mercadorias, que na verdade só a beneficiaria, por ser filha de fazendeiro e o salário ou outros produtos de consumo recebidos na relação de trocas, não eram requisitados pela família, como no caso daquelas que precisavam sustentar-se e ainda colaborarem com os pais no sustento dos irmãos.

Essa prática de troca de serviços por gêneros alimentícios ou mesmo por outros produtos era uma ação considerada comum pelos habitantes locais no período, compondo de certa forma a cultura local. É, ainda hoje, uma prática entre os chamados “catireiros”, algumas mudanças foram introduzidas. Nos dias atuais essa prática assume a dimensão da troca que demanda lucros, ou seja, o indivíduo realiza a troca não porque necessita de determinado objeto ou gênero alimentício, mas vislumbrando a possibilidade do objeto adquirido possuir valor de troca no mercado.

Caso semelhante, ao analisado anteriormente, é o do sr. Antônio, esposo da sra. Sebastiana que, segundo depoimento da mesma, recebia pelo seu trabalho como professor, até mesmo, a autorização da utilização de terras de pais de alunos para o plantio de lavouras.

O fazendero lá tinha certa complacência porque ele num, as terras dele era dada pra quem plantasse (...) era dada a meia e cê planta uma quarta de arroz, aquilo que deu, se deu deiz sacco, vinte sacco, a metade é sua a metade é dele, i pra o Antônio não ele já dava ou os filho dele estudava na escola, ou ele deu dava pra nós, (...) arrendava a terra, acho que era isso, uns vinte por cento, uma coisa assim, num lembro muito bem como é que era não, só sei que ele num cobrava a meia não, a gente dava, tinha que dá um tanto pra ele mais era mais poco, intão lá dava o milho, o arroz, o feijão era dividido com ele, agora o que nós plantasse por fora não, algodão, mindoim tudo que ele tinha direito ele plantava, isso a gente colhia pra gente. (informação verbal)³¹

³⁰ Entrevista realizada com a sra. Divina, em 02/07/2003, às 14h.

³¹ Entrevista realizada com a sra. Sebastiana, em 12/02/2003, às 17h45min.

A fala da entrevistada revela a existência de mestres-escolas que eram incorporados como agregados nas fazendas, em alguns casos colocavam a atividade de ensino em segundo plano ou mesmo a abandonavam devido à exigência do trabalho rural, optando por dedicar-se apenas ao plantio, ou seja, não havia um perfil profissional que definia a identidade do professor.

Outra informação interessante, referente à questão salarial, aparece na fala da sra. Valdirene, quando afirma que nem sempre recebia pelo trabalho que executava, pois

o professor ia pra fazenda ele tava ali era pra pra trabalhá, durante o dia ele lecionava para uns alunos (...) menores e aqueles mais velhos que tava trabalhando na roça, era gente de vinte anos, vinte e dois anos que não podia estudá durante o dia quando era de noite o professor tinha que dá aula pra ele mais não tinha remuneração, não recebia nada, eu mesma fui uma dessas eu trabalhei eu ganhava só pelos alunos pequenos, só pelas crianças pequenas... (informação verbal)³²

Nota-se que as relações de trabalho não eram definidas apenas pelo órgão empregador, mas também, pelas necessidades impostas pela comunidade local onde o trabalho era realizado, pois, neste caso, trata-se de uma mestra-escola contratada como professora da rede pública municipal de ensino, para atuar na zona rural. O mestre-escola não era reconhecido enquanto profissional, cujo perfil garantisse o cumprimento de uma jornada de trabalho condizente com seu salário, ao contrário, era tido como um trabalhador medíocre e de formação deficiente, portanto nada mais justo que estivesse à disposição para ensinar o que sabia, independente do retorno financeiro, o que reforça o aspecto da história da profissão docente, no qual o professor aparece como alguém abnegado, a serviço do progresso social e cultural do país.

As ex-mestras entrevistadas, ao rememorar a respeito das jornadas de trabalho que se adequavam às necessidades locais, explicitam suas memórias de formas diferentes, em alguns casos apresentam uma valorização do trabalho realizado de forma, inclusive, abnegada, compondo uma maneira de dar sentido às vivências passadas através da composição de um enredo que articula com o presente de pessoa aposentada, residente na cidade. Um outro campo de lembranças apresenta a identificação do processo como exploração que sofreram, parecendo indicar uma apropriação de experiências incorporadas em outros períodos da vida, principalmente, quando a economia se torna essencialmente monetarizada.

³² Entrevista realizada com a sra. Valdirene, em 23/08/2000, às 14h.

Esse segundo aspecto aparece de forma transparente na fala da sra. Valdirene:

Intão a gente trabalhava durante o dia pago pela Prefeitura pra lecioná para as crianças e a noite tinha que lecioná para os adultos, qué dizê que eu alfabetizei muito adulto naquela época, mais num ganhei nada, era mesmo, mais fiz o que pude, ajudei, fico feliz em sabê que eles aprenderam, tinha analfabeto demais, tinha velhos coitados que num teve oportunidade de estudá quando era criança ia pra lá também pra pegá uma aulinha e aprendê assiná pelo menos o nome. (informação verbal)³³

Os entrevistados mesmo dotados de sentidos de abnegação, pelo trabalho realizado ou de um trabalho feito mediante exploração, raramente falaram dos casos de conflitos com os fazendeiros. Assim, quando perguntados, por exemplo, pela grande rotatividade de mestres-escolas nas fazendas, as memórias apontam como sendo um componente natural do período. Os relatos não trazem elementos ou fatos específicos em que estiveram envolvidos, o que evidencia a existência de um diálogo construído, pelo fato de muitos ainda morarem na região onde trabalharam o que denota a existência, mesmo que oculta, de mecanismos de controle social

A preocupação com o futuro dos filhos e a percepção de que os mesmos deveriam estudar mais do que elas próprias são uma constante na fala das ex-mestras entrevistadas, o que implica na constatação da clareza que elas tinham, de que, através dos estudos havia uma possibilidade maior de seus filhos seguirem outras profissões. A sra. Valdirene, por exemplo, afirma ter mudado com a família para Goiânia para que os filhos mais velhos pudessem dar continuidade aos estudos, diz ela:

eu fui pra Goiânia, que aí já fui levano nove filho né, eu já porque meus minino mais velho tirava o diploma fazia o quarto ano em Nova Aurora num tinha mais minina siguinto ficava parado porque não tinha, só fazia o quarto ano acabô, num tinha nem dimissão, dimissão tinha que i pra Catalão e eu era pobre num podia tirá meus filhos pra estudá fora, intão fui imhora pra Goiânia levano nove filho. (informação verbal)³⁴

³³ Entrevista realizada com a sra. Valdirene, em 23/08/2000, às 14h.

³⁴ Entrevista realizada com a sra. Valdirene, em 23/08/2000, às 14h.

A necessidade de educar os filhos vai sendo incorporada pelos agentes envolvidos, legitimando a mudança de um local para outro, no caso para Goiânia, que oferecia maiores perspectivas de formação escolar.

A migração para a cidade traz um novo elemento, apresentado por autores como Borges (1990), que mostra que nos anos 60, diante de uma crise econômica, começa a ser reordenada a produção agrícola em Goiás, na medida em que se completa o ciclo de ocupação das terras; a opção pela criação de gado toma corpo, vai se asfixiando um tipo de ocupação do campo e diante desta crise as pessoas começam a se dirigir para as cidades.

Conteúdos e práticas pedagógicas do mestre-escola

O mestre-escola ensinava a ler, escrever e a contar. Dizer desta forma faz pensar que o mestre-escola realizava seu trabalho em poucos meses, o que de certa maneira justificava sua presença desnecessária. Havia, porém, a exigência de que seus ensinamentos precisavam esgotar os conteúdos de determinados livros, chamados popularmente por Primeiro Livro, Segundo Livro, Terceiro Livro, Quarto Livro, os quais correspondiam ao ensino primário juntamente com a cartilha, *Cartilha da Infância*, como era intitulada, escrita por Thomaz Galhardo, que em 1949 estava em sua 166ª edição³⁵, e em seguida iniciavam os estudos dos manuscritos.

Os entrevistados nesta pesquisa, deixaram transparecer em seus relatos a prática de introdução às leituras de manuscritos ocorrendo juntamente com os estudos posteriores ao Primeiro Livro. Os manuscritos poderiam ser redigidos pelo próprio mestre-escola ou compor uma coletânea de manuscritos publicados com a finalidade de serem instrumentos de leitura dos alunos. Sobre o assunto, é exemplar a fala da sra. Sebastiana³⁶ ao afirmar que

as cartas que ele (o *mestre-escola*) recebia dava pros aluno lê. Ou as dele ou quem mandasse pra ele né. Eu pegava as cartas e lia todas as cartas das filhas deles. Toda vez que eu lia as cartas delas eu chorava, de tanta emoção que dava. E eu num gaguejava pra lê não, e eu mal sabia lê e eu lia muito, gostava de lê. (Informação verbal)

³⁵ GALHARDO, Thomaz. *Cartilha da Infância: ensino da leitura*. 166ª ed. Rio de Janeiro: Paulo de Azevedo LTDA. 1949.

³⁶ Entrevista realizada com a sra. Sebastiana, em 12/02/2003, às 17h45min.

Nota-se, no depoimento, dois aspectos interessantes, o primeiro diz respeito à criatividade do mestre-escola, pois ao permitir a leitura de sua correspondência pessoal provocava no aluno um interesse maior pelo conteúdo e conseqüentemente atingia o objetivo do exercício da leitura de manuscritos. O outro aspecto é a aproximação afetiva entre o mestre-escola e o educando, propiciada através desta leitura.

Tudo indica que a obra classificada como Primeiro Livro, Segundo Livro, Terceiro Livro, Quarto Livro, citados anteriormente, compõem a coletânea de livros escrita por Abílio César Borges, o Barão de Macaúbas, adotada inicialmente por uma “pequena cidade goiana, (...) logo depois da proclamação da república...”³⁷ cujo resumo aparece descrito em artigo publicado na Revista de Educação, da seguinte maneira:

São cinco volumes. O primeiro é pequenino, poucas páginas, mas suficiente para fazer a criança aprender o abecedário, a silabação e, enfim, a leitura corrente. Um aluno de inteligência normal chega ao fim desse livro em um mês de aulas. O segundo livro, bem maior que o primeiro, enquanto vai favorecendo o desembaraço da leitura, ensina com palavras fáceis e estilo ao alcance das crianças (cousa, aliás, difícil; o próprio Barão de Macaúbas desafia os críticos a experimentar) – ensina o respeito a Deus, o que é ser bom menino, a beleza do lar bem constituído; combate por meio de fábulas muito bem escolhidas o desleixo, a preguiça, a gula, as más companhias, a embriaguez e outros vícios. (...)

O terceiro livro trata do Brasil, história, limites, governo e demais conhecimentos necessários à boa compreensão da idéia de pátria. Na segunda parte aparecem noções gerais sobre história natural, fabricação de papel, da seda, de pólvora, do vidro, nas quais a bondade, a caridade, a perseverança e outras virtudes são realçadas.

O quarto livro contém trechos escolhidos dos grandes escritores brasileiros e noções sobre física, química e sociologia. (...)

O quinto livro, finalmente, vale por uma antologia brasileira. Merece referência, ainda, a pequenina gramática, escrita para nela se aprender a língua portuguesa, como realmente se aprende.³⁸

Ao descrever os conteúdos de cada um dos livros, o autor do artigo demonstra sincero respeito pelo trabalho apresentado na obra, não deixando de salientar os valores culturais, morais e religiosos que deveriam nortear todo o conhecimento a ser ministrado ao educando. Nota-se,

³⁷ Revista de Educação, Ano 3º, Nº 9, Nov./Dez. 1939. p. 06.

³⁸ Ibidem.

também, que não há uma seriação dos conteúdos, mas uma seqüência a ser seguida mediante o desempenho individual de cada aluno.

Os aspectos da obra do Barão de Macaúbas, apresentados anteriormente, demonstram que a mesma foi elaborada seguindo os pressupostos articulados pela elite brasileira, que pretendia em sua “política nacional de educação” articular, através de um projeto, um “receituário” que garantisse a “formação da nacionalidade”. Carvalho (1998, p. 44), ao analisar esse projeto denuncia seu caráter autoritário ao afirmar que

nele foram repropostas representações do ‘povo brasileiro’ como carência, passividade e amorfia. Nele se propôs a escola como instância de homogeneização cultural por via da inseminação de valores e da formação de atitudes patrióticas. Nele se constituíram as ‘elites’, atribuindo-se um papel diretor de qualquer transformação social. Nele se delineou a figura do Estado como gerenciador principal das ‘elites’ na promoção da ‘unidade nacional’, exaltando-se, com isso, ‘as virtualidades criadoras da intervenção deliberada, e do controle coercitivo através de um poder burocrático’. Nele se elaborou o que Lamounier chama de ‘visão paternalista autoritária do conflito social’, característica do modelo de ‘ideologia do Estado’ que constrói: a ‘idéia de erradicação total do conflito pela adoção do modelo político (técnico) apropriado.

Ao que parece essa “ideologia do Estado” atingiu o Sudeste Goiano elegendo como um dos seus vetores a coletânea do Barão de Macaúbas. O sr. Pedro ratifica a utilização dessa obra ao recordar que “Naquele tempo (...) tinha um livro, esse livro de história preparatória era bão demais. Explicava coisas demais. (...) começava na cartilha, depois primeiro livro, segundo, terceiro e depois o quarto, na hora do quinto já vinha a história do Brasil...” (informação verbal)³⁹

Considerando que apenas os concluintes dos estudos dos livros e dos manuscritos eram reconhecidos como aptos às séries posteriores, caso tivessem condições financeiras e interesse em prosseguirem seus estudos em outra região do país, é possível perceber que a permanência do mestre-escola na fazenda se fazia necessária por um período bem maior que os relatados.

Outro aspecto que se construiu, enquanto expectativa de entendimento da dinâmica do ensino, foi adentrar no universo dos conteúdos ensinados que mediavam as relações de aprendizagem. A este elemento imputou-se grande importância, considerando que se tornaria um

³⁹ Entrevista realizada com o sr. Pedro, em 26/07/2003, às 16h.

“locus” privilegiado de intervenção do Estado com a finalidade de reorientar a prática, visando à formação de um novo cidadão.

Os relatos das entrevistas mostram que, com relação aos conteúdos, havia flexibilidade, o que permitia ao mestre-escola realizar suas opções de ensino, limitadas apenas pelos poucos recursos disponíveis na época, uma vez que o único objetivo era ensinar as primeiras letras.

Na entrevista feita com a sra. Ana⁴⁰, aparece a questão da religiosidade ao relatar que, quando trabalhava em uma fazenda como professora, ocupava uma parte do tempo da aula ensinando as crianças a rezar e sendo Católica havia ensinado a oração do anjo da guarda, porém, os donos da fazenda eram adeptos do Espiritismo⁴¹, prática comum na região naquele período, e que em uma “conversa” lhe foi sugerido mudar a oração que passou a ser a do Pai Nosso sob a justificativa de ser aquela que Jesus ensinou.

No depoimento aparece o cerceamento da liberdade religiosa, a partir do qual, nota-se, é possível apreender como os diferentes conteúdos podiam ser alterados mediante a ingerência do fazendeiro, tendo em vista as diferentes opções, inclusive religiosas, feitas em cada fazenda.

Essa situação de ingerência podia ser um pouco amenizada quando o mestre-escola era casado e por isso tinha sua casinha pra morar com a família, o que provocava certo distanciamento da vigilância e controle do fazendeiro.

Através do que foi exposto anteriormente é possível identificar uma diversidade de situações e experiências relacionadas com a prática educacional do mestre-escola. Nesse sentido a situação mais adequada parece ser aquela em que a escola funcionava em um outro espaço que não fosse ligada à casa grande da fazenda, residência do fazendeiro e seus familiares e do próprio mestre-escola, nem a do mestre-escola quando casado. Outros obstáculos e dificuldades existiam mesmo nesta condição aparentemente ideal.

À medida que as primeiras escolas rurais começam a ser construídas, constata-se ainda o poder de decisão do fazendeiro, pois elas passam por um processo de negociação entre a prefeitura e o fazendeiro, conforme apontam algumas entrevistas.

⁴⁰ Entrevista realizada com sra. Ana, em 22/04/2003, às 14h.

⁴¹ A divulgação do Espiritismo na região teve como aliada a grande necessidade das pessoas por tratamento médico. Mediante as doenças, a falta de médicos na região e recursos para buscar tratamento médico em outras regiões do Estado de Goiás e do país, as pessoas se submetiam ao tratamento espiritual, às raizadas e a outros tipos de medicamentos que o “médium” orientasse. (Informações obtidas através de conversas informais)

Dessa forma, uma primeira exigência era que o fazendeiro doasse um terreno para a construção da escola. A hospedagem do professor era feita mediante concessão de uso da casa ou de cessão de um terreno para que a moradia fosse feita. Alguns favores quotidianos, como transporte e alimentação, acabavam se tornando estratégias de ingerências e controle do processo.

A introdução de mecanismos de reordenamento dos conteúdos oferecidos foi um processo lento. A legislação federal acabava sendo negada no cotidiano das escolas, tendo em vista a dinâmica político/eleitoral, de cidades como Goiandira e Catalão que interferia no processo de institucionalização, iniciado nos anos trinta.

Uma das estratégias utilizadas pelo governo estadual, como mecanismo de controle das atividades escolares, foi a regulamentação do trabalho dos inspetores escolares, responsáveis por acompanhar o processo de ensino-aprendizagem.

Os primeiros inspetores escolares selecionados, pelo processo de escolha, mantinham relações sociais que se diluíam nas estruturas do poder da própria cidade onde atuavam, sendo que, aos poucos, sua presença no interior das escolas vai se constituindo como elemento identificador de uma vigilância do processo educacional.

No tocante à disciplina⁴², exigida para o processo de aprendizagem, observam-se práticas que também se apresentavam diluídas nos costumes da época, respeitando a tradição local. Algumas entrevistas apontam que era comum a interferência do proprietário da fazenda na manutenção da disciplina escolar.

O uso da punição utilizada como mecanismo de manutenção da ordem, da disciplina, dos bons hábitos, na construção do civismo, é rememorado com incômodo pelas entrevistadas, um exemplo a ser citado diz respeito às memórias referentes ao uso da palmatória. A fala da sra. Valdirene evidencia esse fato: “num dava conta da tabuada podia ficá de castigo, os pais exigia da gente porque eles eram rígidos, eles queria que os filhos aprendesse mesmo”. (informação verbal)⁴³

⁴² Segundo Foucault (1986, p. 153), o poder disciplinar é com efeito um poder que, em vez de se apropriar e de retirar, tem como função maior “adestrar”; ou sem dúvida adestrar para retirar e se apropriar ainda mais e melhor. Ele não amarra as forças para reduzi-las; procura ligá-las para multiplicá-las e utilizá-las num todo. Em vez de dobrar uniformemente e por massa tudo o que lhe está submetido, separa, analisa, diferencia, leva seus processos de decomposição até às singularidades necessárias e suficientes.

⁴³ Entrevista realizada com a sra. Valdirene, em 23/08/2000, às 14h.

A tradição da época transferia a autoridade do pai ao mestre-escola. Ser enérgico significava fazer uso constante de castigos corporais e pressão emocional que conduzissem à exposição do aluno-infrator, perante seus colegas, de forma a ridicularizá-lo. A sra. Valdirene, reforça que, enquanto mestra, tem convicção de que era esta uma das principais virtudes de um mestre-escola entre os anos quarenta e sessenta, período que, segundo informou, utilizava a palmatória além de outros castigos, sempre com o intuito de fazer o “bem” para os alunos, de forma a ajudá-los a adquirir conhecimentos, tendo a seu favor o consentimento e autorização dos pais.

A sra. Valdirene assim justifica, ao afirmar que

eu comecei em quarenta e seis (...) porque o professor ia pra fazenda ele já pegava ali na fazenda, já alguma coisa de outros professores muito mais antigos, professores que já tinha até falecido, professores bem mais velhos do que a gente, a gente entrava ali, com aquele com a orientação dos pais, o fulano teve aqui ele dava aula assim, aqui tem uma palmatória, aqui tem uma régua, aqui tem isso, a senhora pode fazê isso, eu quero é que meu filho aprendi, se o aluno num dava conta da lição a gente conversava com o pai, olha o minino do senhor é num tá leno, minino do senhor num feiz a terefinha, quê que aconteceu? Aí os pais mandava a gente dá castigo, sabe? (informação verbal)⁴⁴

O modelo acima exposto remete ao que Foucault (1986, p. 159-160) descreve como sendo o funcionamento repressor adotado tanto nas oficinas, no exército e nas escolas durante o século XVIII, nas quais ocorria

uma micropenalidade do tempo (atrasos, ausências, interrupções das tarefas), da atividade (desatenção, negligência, falta de zelo), a maneira de ser (grosseria, desobediência), dos discursos (tagarelice, insolência), do corpo (atitudes “incorretas”, gestos não conformes, sujeira), da sexualidade (imodéstia, indecência). Ao mesmo tempo é utilizada, a título de punição, toda uma série de processos sutis, que vão do castigo físico leve a privações ligeiras e a pequenas humilhações. Trata-se ao mesmo de tornar penalizáveis frações mais tênues da conduta, e de dar uma função punitiva aos elementos aparentemente indiferentes do aparelho disciplinar: levando ao extremo, que tudo possa servir para punir a mínima coisa; que cada indivíduo se encontre preso numa universalidade punível-punidora.

⁴⁴ Entrevista realizada com a sra. Valdirene, em 23/08/2000, às 14h.

Assim, a ação punitiva⁴⁵, no ambiente escolar, é utilizada como mecanismo de inibição das atitudes consideradas inadequadas e como sinônimo de garantia de aprendizagem.

Nesse contexto tem-se o uso da palmatória pedagógica, o qual remonta aos primórdios da educação brasileira,

que se apregoava estar proibida desde 1827, foi usada até o terceiro decênio do século atual. Os regulamentos de 1835 e 1856 reintroduziram o uso da palmatória nas escolas, o primeiro dosando as palmatoradas a ‘seis bolos’ e o segundo recomendando ‘uso moderado’ (...), até uma década atrás as supervisoras pedagógicas recolheram-nas em escolas do interior. (Silva, 1975, p. 199)

A permanência do uso da palmatória, em vigor na educação brasileira até os anos 60, revela que os valores e as práticas culturais não são extintos por decretos-leis. O uso da palmatória só é superado no momento em que ocorre uma mudança tanto na formação do professor quanto na sociedade, quando são introduzidas mudanças culturais que passam a condenar esta prática.

Em 1960 a utilização da palmatória ainda era uma realidade no Estado de Goiás, o que de certa forma está de acordo com os relatos das mestras que afirmam ter utilizado a mesma até por volta dos anos cinquenta, início dos sessenta, quando passaram a ter oportunidade real de buscarem aperfeiçoamento através de cursos de formação, oferecidos a professores leigos que desejassem continuar na profissão docente. Percebe-se, assim, o momento em que a prática educativa do mestre-escola passa a sofrer transformações e, como não poderia ser diferente, irá influenciar a sociedade local, provocando mudanças.

Note-se que a influência do pensamento escolanovista, no cenário educacional, já estava em voga no Brasil desde os fins do século XIX e em Goiás já vinha sendo introduzido desde os anos de 1920, e que o mesmo se contrapunha totalmente a esse tipo de comportamento, considerado-o ultrapassado e totalmente nocivo ao desenvolvimento do aluno. Em Goiás o ideário escolanovista foi amplamente divulgado pós-30, durante o governo Pedro Ludovico Teixeira, através da realização de congressos educacionais e da criação da Revista de Educação fundada nesse período.

⁴⁵ Cabe ressaltar a compreensão da palavra punição, a partir do pensamento de Foucault (1986), que a define como tudo o que é capaz de fazer as crianças sentirem a falta que cometeram, tudo que é capaz de humilhá-las, de confundi-las.

O depoimento da sra. Antônia se contrapõe às informações da sra. Valdirene ao afirmar que, em muitos casos, os pais reclamavam com o mestre-escola a respeito dos castigos infligidos aos filhos, principalmente quando achavam que havia exagero em relação à falta cometida: “Os pais importava, ia falá com ela, ela num importava não ela punha a mesma coisa” (informação verbal)⁴⁶. Verifica-se a partir do exposto que não há consenso, mas a maioria relata o uso das punições e dos castigos. O castigo corporal, a princípio, não era visto como expressão da falta de amor, ou mesmo de desafeto, aparentemente, era sugerido pelos pais, o que os levava a abrir mão de sua condição de pais e permitir que outros castigassem seus filhos aleatoriamente. Os pais queriam que seus filhos aprendessem, davam liberdade ao professor para ensiná-los e usasse os recursos que julgasse mais adequados para fazê-lo, mas isto não significava que o professor, em nome do desenvolvimento do aluno, pudesse praticar os castigos sem ter que prestar contas aos pais sobre os atos praticados.

A mentalidade sobre o que era ser bom professor, na época, na região, estava centrada na figura do professor enérgico, elemento que ainda hoje compõe a cultura escolar, não só local. Manter a disciplina em sala de aula ainda é sinônimo de competência. Praticamente todas as entrevistadas admitiram ter feito uso constante de castigos. A sra. Antônia afirma que “dava castigo né, porque o castigo que eu aprendi na iscola, eu dava na minha né, punha de castigo, punha de joelho (*risos*)” (informação verbal)⁴⁷. A mesma reproduz a experiência escolar vivida na infância. Assim como a sra. Valdirene, a sra. Antônia diz fazer uso dos mesmos castigos de que fora vítima ou pelo menos presenciara enquanto aluna, o riso talvez traga a si as lembranças de situações cômicas vividas por seus colegas, cômicas porque não lhes dizia respeito diretamente, isso pode ser notado quando ela continua relatando que “tinha Maria Luísa (...) ela punha a gente de castigo lá na rua, em cima das pedras, de joelho lá na rua, ô muié ruim Deus que me perdoe” (informação verbal)⁴⁸. Porém, ela mesma não se considera ruim por ter seguido os passos de sua ex-professora, como admitiu anteriormente.

Segundo Silva (1975, p.86) o uso da

⁴⁶ Entrevista realizada com a sra. Antônia, em 09/06/2003, às 13h10min.

⁴⁷ Entrevista realizada com a sra. Antônia, em 09/06/2003, às 13h10min.

⁴⁸ Entrevista realizada com a sra. Antônia, em 09/06/2003, às 13h10min.

palmatória e o castigo físico eram condizentes com a única forma social reconhecida de manifestação da autoridade, espelhava a brutalidade das relações de domínio da época, na política, no trabalho, no exército, na família e no casal; a palmatória, no imaginário social, comportava-se como um emblema da profissão docente, enquanto expressão do direito legítimo de comando, uma espécie de crédito moral suplementar emprestado aos mestres pelas famílias.

A sra. Divina⁴⁹ admite ter feito uso da palmatória e inclusive, após o término da entrevista, trouxe o objeto para ser apresentado, o qual tem sido guardado como uma relíquia preciosa. Com expressão de orgulho apresenta a palmatória e revela o prazer que sentia ao utilizá-la, mesmo que de forma indireta, como admitiu. Relata não ter feito uso da palmatória diretamente, pois contou que eram os alunos quem aplicavam castigos uns nos outros, quando ao serem questionados pelo professor acerca de determinado conhecimento, aquele que sabia respondia e em seguida aplicava o castigo no aluno que não soube a lição.

O que fica implícito nessa forma de atuação é a manobra que se faz da autoridade consentida pelos pais ao mestre-escola, em que o mesmo impõe castigo não só ao aluno infrator, mas manipula outro aluno no sentido de conduzi-lo à aplicação de castigos ao colega. Nem sempre essa atitude foi encarada de forma tranqüila pelos envolvidos na ação, como relata o sr. Pedro ao contar suas experiências como aluno de mestre-escola e que presenciou esse tipo de atitude, as dificuldades que alguns alunos tinham que superar para castigar o colega.

Lembro do namorado na escola que era a Maria e o tal Zé (...). Ês era namorado. Intão nessa hora ele num soube e a Maria soube (...). Aí o professor José Rodrigues, a Maria pegô fico com dó bateu bem devagarinho, ele pegô a mão da Maria e a palmatória e deu meia dúzia de bolo nela, em cada mão, à tarde ela num pegava nem um lápis pra iscrevê de tanto inchado que a mão tava. Era esse o regime da nossa escola. O professor brabo demais (...). (informação verbal)⁵⁰

A forma como a punição era imputada, àquele que não castigava, era sofrer os mesmos castigos que deveria impor ao outro e caso o mestre julgasse que o castigo não fora bem aplicado tornava a repeti-lo. Assim, não se castigava apenas o corpo, mas conduzia os indivíduos envolvidos a um processo a autopunição.

⁴⁹ Entrevista realizada com sra. Divina, em 02/07/2003, às 14h.

⁵⁰ Entrevista realizada com o sr. Pedro, em 26/07/2003, às 16h.

O orgulho por ser alguém que tinha poder para impor castigo, pode ser identificado na fala da sra. Divina, principalmente no que considera ser o alcance do objetivo proposto, que seria o da garantia da aprendizagem do conteúdo ministrado, não importando os mecanismos usados, mesmo que isso significasse uma atitude bárbara. O resultado, sim, tinha que ser alcançado. O depoimento da sra. Valdirene é exemplo do terrorismo usado pelo mestre-escola ao empregar a violência física para atingir seus objetivos.

Agora palmatória era usada, mas eu usava muita a palmatória, sabe? Mas como eu usava, a minha maneira de dá aula, eu usava quando eu ia tomá tabuada, o aluno as vêis brincava, dava a tabuada, na hora de dá a tabuada ele errava e eu pelejava, ensinava, passava no quadro, quando eu via que o aluno tava brincano aí a gente usava a palmatória, batia nas mãos dele, aí tinha que aprendê porque doía bastante né, de acordo com o erro deles é que definia a quantidade de palmatoradas que eles tomava nas mãos. (informação verbal)⁵¹

A fala acima permite vislumbrar que era a própria professora quem aplicava o castigo, as palmatoradas, e pelo que se pode perceber sem nenhum receio ou complacência para com o aluno, principalmente quando se tratava de aluno que não prestava atenção às explicações dadas no decorrer das aulas. O número de golpes desferidos nas mãos do aluno dependia do julgamento do mestre-escola, que não se fazia a partir de um único ato isolado, mas, ao que parece, resultava da soma das infrações que, segundo o julgamento e conveniência do mesmo, o aluno havia cometido ao longo de sua convivência com ele e com os demais colegas, independente de onde estas relações se estabeleciam, dentro ou fora do ambiente de sala de aula.

Nesse sentido, a sra. Valdirene relata ainda:

Esse meu filho aí pode contá. Quando ele tava fazeno o quarto ano, esse minino desde (...) das primeiras letras até o quarto ano foi cumigo, eu que di o diploma pra ele. Ele, pergunta pra ele hoje, quanto que é sete vez seis, aí ele aí pode pergunta pra ele, sete vez sete ele num aprendia de jeito nenhum, mais eu fazia, sete veiz sete Reginaldo? Num tava na cabeça dele, a classe começava a ri e eu começava irritá. Reginaldo i olha, dá um tempinho, eu vô tomá a tabuada do fulano depois eu vô volta aqui, eu ia lá fazia que tomava a tabuada dos outros aluno, deixava um tempinho pra ele discansá, refrescá a cabeça, eu voltava nada, Reginaldo você já aprendeu Reginaldo? Já, aí eu começava a tomá a tabuada, quando eu chegava sete vez sete ele num sabia, aí quarenta e nove, até que ele falô quarenta e nove, aí eu dei quarenta e nove palmatorada na mão dele, quê dize num sei o que me deu na

⁵¹ Entrevista realizada com a sra. Valdirene, em 23/08/2000, às 14h.

cabeça, mais pergunta pra ele hoje quanto é sete vez sete que ele num esqueceu mais nunca (*risos*). (informação verbal)⁵²

O riso e as palavras evasivas denotam a dificuldade de dialogar com outra temporalidade, justificando, a entrevistada, que, no caso, o uso da palmatória indicava a competência de um profissional.

Tempo e Espaço Escolar

O horário das aulas adequava-se ao ritmo do trabalho geral da fazenda, assim, o mestre-escola além de atender aos alunos que não estavam ainda em idade de trabalhar, no caso as crianças, tinha o compromisso de ministrar aulas, em outro horário, para os que trabalhavam na lavoura, na criação de animais, na moagem de cana, enfim nas atividades agro-pastoris realizadas no dia-a-dia.

Outro elemento que chamou atenção nas entrevistas faz referência à organização das salas de aula. As dificuldades enfrentadas pelos mestres-escolas iniciavam com a formação heterogênea da turma, alunos de diversas idades, desde os sete aos vinte poucos anos, em diferentes níveis de escolarização. Enquanto alguns estavam iniciando o processo de aprendizagem outros estavam mais adiantados e isso não significava que os mais velhos estivessem entre estes últimos. A organização da sala era feita segundo o critério de cada mestre-escola e da disponibilidade de espaço que a sala oferecia.

A sra. Valdirene relata que gostava de organizar a turma através de filas nas quais separava a fila do primeiro e dos demais níveis de ensino sucessivamente, adotando a ordem do menor para o maior, e que isso de certa forma auxiliava em seu desempenho. Outras escolas, porém, não permitiam esse tipo de organização tendo em vista que a disponibilidade de mobílias era extremamente precária e partia do improviso da comunidade local. A sra. Leopoldina descreve a sala de aula em que estudou:

Eram todas assim, num é dizê que havia lugar pra cada aluno porque era as salas de aula era feitas com tábuas cumpridas não havia cada carteira pra cada aluno era, era a tábua de escrevê, o banco também era tábua cumprida também pra se assentá,

⁵² Entrevista realizada com a sra. Valdirene, em 23/08/2000, às 14h

ali todos tinham lugar de assentá não separando turmas, mas separando tamanho, piquenos ficava na frente, menores, assim por diante até os último maior que sentava mais no canto.

Tinha o do assento e o local de colocar o caderno pra escrevê num banco mais alto. (informação verbal)⁵³

Nota-se a utilização do método individual, cujo procedimento acontecia através do acompanhamento individual do aluno no processo ensino-aprendizagem, ou em pequenos grupos, sendo possível aos grupos menos adiantados o acesso aos conhecimentos dos mais adiantados. A distância entre os grupos de alunos, divididos por “séries”, ocupando um mesmo espaço, nem sempre corroborava para o afastamento, necessário, entre os grupos, ao bom desempenho do mestre-escola. Em muitos momentos o mestre-escola era obrigado a alterar o desenvolvimento de uma atividade para interferir em outra, na tentativa do domínio da turma, pois nem sempre as ameaças de castigos, ou mesmo, suas execuções eram suficientes para controlar, o tempo todo, os alunos.

Além do aspecto da adaptação à sala de aula, por vezes improvisada, outro elemento que chama atenção é o fato do mestre-escola, quase sempre, mesmo recebendo uma quantia que mal dava para suprir suas necessidades, ainda se ver na situação de usar seus poucos recursos financeiros para comprar material para as crianças, cujos pais não dispunham de dinheiro para a aquisição do material necessário ao desenvolvimento das aulas, fato que ocorria com filhos de agregados e de outros funcionários da fazenda.

A sra. Leopoldina conta como fazia diante da falta de material para trabalhar: “tudo que a gente tem a gente procura ampliá, eu ampliava muito, fazia todas as atividades com ampliação daquelas dos (...) daquilo que eu tinha dos objetos que eu tinha eu ampliava eu fazia mesmo uma ampliação” (informação verbal)⁵⁴. Ela alega fazer uma ampliação, mas não relata de que forma isso ocorria na prática, acaba por sugerir que mesmo nas dificuldades, quando se tem boa vontade para resolver os problemas, o improviso e a criatividade superam os obstáculos. Esta atitude, no entanto, é questionável quando se sabe que, nesse caso, o professor dessa escola era pago por um órgão público, portanto, a escola era reconhecida, pelo poder público, como fazendo parte das estatísticas de escola pública, primeiro mantida pela Prefeitura e depois pelo Estado e que, assim,

⁵³ Entrevista realizada com a sra. Leopoldina, em 17/06/2003, às 14h30min.

⁵⁴ Entrevista realizada com a sra. Leopoldina, em 17/06/2003, às 14h30min.

deveria estar sendo abastecida com material público, destinado às crianças mais pobres. O que ainda não ocorre nem nos dias atuais!

Nos relatos da sra. Ana é possível identificar não só a falta de material escolar de uso direto do aluno, mas aqueles que o mestre-escola precisava para garantir um melhor andamento das aulas:

Faltava material, num tinha giz, não num tinha, era muito difícil, intão quando a gente vinha aqui (cidade de Goiandira) que precisava de alguma coisa ia lá na Prefeitura pedi tá im falta, precisava de caderno era como se fosse, as escolas foram abertas eles iam fornecê tudo num é, as crianças que num tinham caderno que num podia comprá tinha que improvisá, num era nada fácil não, nada fácil (...) aqueles outros que dependia de uma tal de caixa escolar (*risos*).

Olha eles tinha i ia comprá, se fosse fornecia lápis, borrachas, caderno, mais num fornecia não. A maioria ficava era assim mesmo. Então tinha muita dificuldade, faltava um giz pra i no quadro também, eles num tinha caderno, num tinha giz, ficava só no gogó, intão tinha muita dificuldade, era muito difícil. (informação verbal)⁵⁵

O relato anterior sugere que existia um compromisso, se não legal pelo menos moral, de apoio às escolas criadas pela Prefeitura, no sentido de dar condições de funcionamento as mesmas através da doação dos materiais didáticos necessários ao desenvolvimento das atividades escolares, que na verdade nem sempre eram cumpridos, sequer nas mínimas necessidades, tal como giz para que o professor pudesse encaminhar as aulas. A falta de materiais didáticos e infraestrutura tornava impossível a prática das atividades escritas, resultando no que a sra. Ana descreve como “ficava só no gogó” o que significa que as aulas acabavam sendo realizadas oralmente. O compromisso público revelava-se eficaz apenas no pagamento aos professores, a garantia de desenvolvimento das aulas ficava a critério da criatividade, do improviso do professor, o que demonstra que o poder público não se sentia responsável pela manutenção efetiva da escola, a responsabilidade acabava recaindo no professor.

Naquele momento o caixa escolar já era motivo de risos, como expressa a sra. Ana que não se conteve ao lembrar da inutilidade do caixa escolar, durante o período em que fora mestra-escola. Criado com o intuito de angariar fundos para viabilizar as carências das escolas, o caixa escolar nada mais era, e é, um mecanismo utilizado pelo Estado a fim de buscar recursos que supram a sua efetiva falta de investimentos nas reais demandas da escola no seu cotidiano

⁵⁵ Entrevista realizada com a sra. Ana, em 22/04/2003, às 9h30min.

escolar. O caixa escolar nem sempre funcionou, pois, como seu provimento dependia da doação espontânea de dinheiro, quase sempre se mantinha vazio. Mesmo nos momentos em que sua obrigatoriedade foi afirmada não se sabe de alguém que tenha sofrido punição por não ter contribuído, o que seria inaceitável, pois sendo pública, a escola deveria ser mantida pelos cofres públicos em todas as circunstâncias.

Além dos elementos essenciais para a garantia mínima das atividades educacionais realizadas pelo mestre-escola, interessante se torna discutir como as práticas escolares do mestre-escola se efetivavam, quais métodos eram utilizados no encaminhamento da leitura, da escrita, das atividades matemáticas. A primeira observação a ser feita é que falar em método significa usar uma terminologia que o mestre-escola identifica como “sistema”, “jeito”, “modo de ensinar”.

Ao conceito de método didático antepunha-se o de **modo**. Chasteau, pedagogo francês do século passado, tinha, como método, o caminho a seguir para a comunicação do saber e **modo**, a maneira por que se organizava a escola do ponto de vista do agrupamento dos alunos e da distribuição do material. (Silva, 1975, p.102, grifo do autor)

Nesse sentido pode-se inferir que o modo e método são elementos que se entrecruzam na perspectiva da prática educacional do mestre-escola, quando se observa que, para ensinar, o mestre-escola procurava dispor os alunos da forma mais prática possível a fim de facilitar-lhe o encaminhamento das atividades de acordo com cada grupo de aluno e seus respectivos níveis de ensino. Depreende-se que, desde a organização do espaço, a sala de aula adaptada, mesmo de forma precária, a idéia era de proporcionar um ambiente o mais promissor possível ao processo de aprendizagem escolar.

A preocupação do mestre-escola em organizar o espaço físico em que as aulas seriam ministradas pautava-se, principalmente, na acomodação e aprendizagem dos alunos. A realização das atividades escolares pode ser percebida na descrição feita pela sra. Valdirene:

na sala de aula eu fazia divisão, eu separava os alunos nas carteiras assim, a turminha (...) da cartilha, num falava pré-escolar não, era minino da cartilha, intão da cartilha eu separava naquela coluna, vem o primeiro livro, segundo livro, terceiro livro e até o quarto né, e o professor tinha que trabalhá dobrado era uma coisa horrível, e a gente tinha que dá conta, todos não saí dali sem lição, ninguém

saía sem levá tarefa pra casa, era muito pesado, naquela época, e outra não tinha diretora, não tinha orientação eu trabalhava assim, cada dia que eu ia é trabalhando eu ia procurando assim melhorar mais né? (...) o meu contato com os alunos e tinha também, como nas outras escolas, tinha a hora do recreio né? E, eu dava também uma aulinha de religião naquela época, tudo misturado, as matérias era completa. Dava História, Geografia, Português e Matemática (...) e os alunos começava lendo a cartilha, depois que eles estavam alfabetizados vinha o primeiro livro, a o segundo livro e no terceiro ano a gente começava já a dá o manuscrito, já vinha aquele livro pesado, a criança aprendia lê e escrevê no manuscrito que era um livro muito pesado. (informação verbal)⁵⁶

Ao rememorar a forma como encaminhava as aulas a partir da organização da sala de aula, a sra. Valdirene aproveita para desabafar e dizer que era uma forma horrível de se trabalhar. Essa afirmação pauta-se no momento posterior, no qual, após ter trabalhado por dezenove anos na zona rural, ela assume uma cadeira de professora no Grupo Escolar de Nova Aurora, ainda com apenas a quarta série primária, tendo a oportunidade de pertencer a uma escola propriamente dita, cuja organização passa pela separação de salas de aula por turma, o que significa trabalhar com alunos de uma determinada faixa etária, dirigir o mesmo conteúdo para todos e contar com a presença de uma diretora, uma autoridade a quem prestar contas do trabalho realizado, e também alguém com quem discutir as dificuldades encontradas, receber orientações, ou seja, ter acesso a tudo aquilo que antes, enquanto professora de Escola Isolada, não tinha. A memória traz a leitura do passado analisada sob a ótica da depoente, da experiência posterior, momento compreendido como de melhor condição de trabalho.

A presença da diretora indica uma condição de trabalho diferente, pondo em questão uma vigilância sistematizada das condições e objetivos de ensino.

O tempo escolar presente nas narrativas possui configurações distintas de um determinado período histórico para outro, uma vez que “o tempo escolar não pode (...) ser desligado das relações e tempos sociais dos quais a escola participa ativamente...” (FARIA FILHO, 2000, p. 77). Durante os anos trinta e início dos quarenta, o tempo escolar aparece vinculado aos espaços rurais em que os mestres-escolas estavam atuando, o que demonstra uma variação de fazenda para fazenda. Segundo o sr. Pedro (informação verbal)⁵⁷, nesse período, a duração do ano letivo estava vinculada ao tempo de permanência do mestre-escola na fazenda. A aula acontecia o dia

⁵⁶ Entrevista realizada com a sra. Valdirene, em 23/08/2000, às 14h.

⁵⁷ Entrevista realizada com o sr. Pedro, em 26/07/2003, às 16h.

todo, aqueles que quisessem estudar e que não residissem nas proximidades da “escola” tinham que sair, de casa, preparados, levando suas refeições, pois só ao entardecer retornariam. Não tinha um horário fixo para começar a aula, o mestre-escola iniciava assim que os primeiros alunos chegavam, e como o ensino era individualizado, isso não alterava o atendimento posterior aos demais. Muitas pessoas, no entanto, não conseguiam freqüentar esta escola, seja pelas tarefas domésticas, no caso das mulheres, ou o trabalho no campo, para os homens, seja, ainda, por outro tipo de dificuldade como o fato da escola, nesse momento, ser particular em grande parte da zona rural.

É possível constatar a veracidade da afirmação anterior na fala do sr. João, quando relata sobre seu tempo de estudante e por que parou de estudar:

A escola, foi a (...) escola de roça, um professor homem licionô pra mim um ano, depois tive outras iscola, com foi essa lá de Engenheiro Bitu, e da roça lá num é?! Lá eu istudei nove mêis e voltei pra trais pra podê vivê (*risos*). (...) Pra trabalhá. (...) Trabalhava numa lavora, era. (...) Estudei até o segundo ano, comecei tinha treze ano. (informação verbal)⁵⁸

A expansão das escolas isoladas no meio rural, a partir dos anos quarenta, subsidiadas pelo poder público, através do pagamento dos mestres-escolas, fizeram com que o tempo escolar passasse a ser determinado através da regulamentação do ano letivo baseado em meses. Foi estipulado o tempo do descanso através das férias escolares. O tempo da aula foi diminuído para cerca de cinco horas, incluindo o recreio, lembrando que o tempo não era o do relógio e sim aquele espaço entre o depois do almoço e a hora do jantar, almoço que ocorria geralmente por volta das dez horas e o jantar em torno das quatro horas. Uma periodização determinada, de certa forma, facilitará o acesso à escola, mesmo para aqueles que precisavam trabalhar e que queriam freqüentar a escola. A sra. Divina, ao ser inquirida acerca da presença de alunos mais velhos na escola, afirma que eles “trabalhavam assim depois que chegava a casa, aí depois que chegava a casa é que trabalhava. (...) o povo do Zé Barbosa madrugava tempo da seca, madrugava pra ajudá a muê cana e arrumava e já passava pra iscola.” (informação verbal)⁵⁹

O esforço de uma classe social em freqüentar a escola pode ser entendido como individual e social, assumido por aqueles que sentiam a importância de conhecer o mundo letrado e suas

⁵⁸ Entrevista realizada com o sr. João, em 17/06/2003, às 17h30min.

⁵⁹ Entrevista realizada com a sra. Divina, em 02/07/2003, às 14h.

formas de expressão. O esforço individual pode ser percebido na atuação dos que, mesmo diante das dificuldades, continuavam buscando a instrução escolar, não seguindo o exemplo daqueles que não queriam estudar e se dedicavam apenas ao trabalho agrícola e à pecuária. Essa atitude de não estudar desencorajava outros que acabavam se deixando conduzir por esse discurso e pelas adversidades reais em relação à instrução. Com isso é possível justificar parte da constante evasão escolar existente no período, ou mesmo as idas e vindas dos alunos que ingressavam no início do ano, não concluíam e retornavam no ano seguinte para cursar a série iniciada no ano anterior. O esforço social pode ser entendido a partir da análise conjuntural que exigia a presença de um número maior de braços a se dedicarem, principalmente, à lavoura, e que de certa forma eram dispensados de parte dessas atividades para que pudessem freqüentar a escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pesquisar sobre o mestre-escola possibilitou identificar uma prática pedagógica muito pouco explorada pela historiografia da educação, numa temporalidade em que a mesma já deveria ter sido superada. O silêncio em relação a esta prática deve-se, em parte, ao incômodo de revelar um meio de educação tido como não moderno, quando não resvala para o inadequado.

A aparente naturalidade da superação de um meio “atrasado de educação” revela projetos imbricados, patrocinados pelo Estado em aliança com setores privados e instituições como a Igreja, ou partidos políticos.

Pôde-se analisar como um projeto de educação carrega em si, as contradições do passado e aponta para projetos futuros, carregados de significados sociais.

Ao longo da pesquisa foi possível identificar momentos de transformações, tanto no que representava ser um mestre-escola como nas suas práticas pedagógicas nos anos trinta e quarenta e quais mudanças vão sendo delineadas ao longo dos anos cinquenta, perceptíveis na atuação do mestre-escola, frutos de sua inserção nos projetos de capacitação docente, de caráter obrigatório, oferecidos pelo Estado de Goiás.

A compreensão alcançada, ao estudar essa categoria de trabalhador, foi que o Estado, ao executar mudanças no sistema escolar, assume o ordenamento e controle dessa profissão.

A pesquisa demonstrou também a existência de outros campos históricos da educação goiana ainda não explorados, e que não foram aqui aprofundados por acreditarmos que fugiria do objetivo pré-estabelecido, uma vez que o enfoque principal da mesma estava na problemática que envolvia o mestre-escola, enquanto um educador diluído no relato da decadência local, e que foi “naturalmente” superado por formas consideradas modernas de organização do campo educacional, controladas pelo Estado. ¹

A busca da concretização desse objetivo conduziu por caminhos que nos fizeram identificar outras questões problemáticas, tais como, a cultura escolar do período, as relações entre mestre-escola e inspetores escolares, as quais representaram limites à pesquisa, pois para aprofundá-las seriam necessários outros estudos e ainda encontrar e ouvir ex-inspetores-escolares, algo que não foi possível avançarmos, inclusive pelo limite temporal/cronológico do desenvolvimento deste estudo.

O eixo que perpassou toda a dinâmica desta atividade foi perceber no campo da educação o enraizamento de processos de mudanças, a partir de disputas, nas quais as memórias sugerem os passos que foram necessários para sua efetivação.

Assim, a formação de professores aponta políticas que abrangem áreas amplas do social, tentativas de sistematização desse campo social na definição de um perfil de educador, o que parece interessante na trajetória seguida pelas mudanças do trabalho do mestre-escola, mas que poderia ser percebido em qualquer política que visa à formação docente, em como adequá-lo aos mecanismos gerais de uma sociedade.

Do trabalho realizado ficou a sugestão de avançarmos em outros caminhos, como a percepção das mudanças a partir do golpe de 64, no ensino rural, como aparentemente na despolitização do trabalho docente se politiza um perfil de educador necessário à mudança violenta, após a derrubada de João Goulart, ou de fazermos um percurso em que se privilegiasse como, nas teorias da educação, expressam-se mecanismos políticos do Estado.

O desafio da realização do trabalho foi partir de fontes diversas. A impressão das entrevistas, como colher/sistematizar memórias dispersas no campo das mudanças, revelaram dinâmicas ainda não terminadas, mas reavivadas em suas reminiscências, cujos relatos permitiram que aflorassem ou lhes fossem apresentados os devidos sentidos.

A convivência na Faculdade de Educação, as disciplinas cursadas, de forma específica a de História da Educação Brasileira e a de História e Historiografia da Educação Brasileira, ambas oferecidas pela Professora Ediógenes Aragão Santos, permitiram que preocupações, inicialmente levantadas, a partir de um diálogo com a historiografia goiana, fossem problematizadas levando ao avanço dos estudos e da pesquisa. Outra contribuição obtida, através dessa convivência, foi a apresentação de trabalhos, concluídos ou em fase de conclusão, por colegas, durante os encontros do HISTEDBR, vinculados às atividades programadas de pesquisa.

Enfim, tornou-se possível identificar a pesquisa em educação como um campo não de efetivação ou de apologias de caminhos, mas de processo dinâmico em que uma sociedade se revela, ao apresentar por onde deseja ir.

ANEXOS

Entrevista: SEBASTIANA¹

Nascimento: 10/03/1922,

Mun. de Caldas Novas - GO.

Em 12/02/03, às 17:45h.

F- Então D. Sebastiana, a princípio eu gostaria que a senhora falasse sobre sua trajetória de vida.

S- Bom, depois dá, que eu saí dessa fazenda do município de Caldas Novas eu estava com apenas seis pra sete ano, nós fomos, eu já me lembro quando eu morava lá na bêra do Corumbá, um pôrto onde meu pai era dono do pôrto e tocava lavora, criava gado e aí a gente morô ali um bom tempo. Eu já estava bem maiorzinha também, ainda me lembro que meu pai ficô doente, lá na bêra do pôrto, esse pôrto aí, e minha mãe teve que saí, pra tratá dele, ele tinha doença do medo, eu já tava grande, eu lembro bem que ele num deixava a gente entrá no quarto, ele tinha medo de que se a gente entrasse no quarto entrava alguém atrás, nenhum filho entrava no quarto de tanto medo que ele tinha, a única pessoa que tinha contato com ele, entrava no quarto, dava banho, levava comida era minha mãe.

Aí minha avó preocupô com aquilo e ficô querendo que ele saísse e fosse pra Caldas Novas pra fazê um tratamento, ele não quis, não quis de maneira nenhuma. Quando foi uma tarde assim, mais pra tarde, chegô um senhor com uma malinha nas costas, entrô na portera do curral e foi na porta da sala e bateu na porta e eu abri, ele falô: sua mãe tá aí? Eu falei tá. E seu pai tá melhor? Falei tá, quê que o senhor qué? Falô assim: quero falá com sua mãe. Aí eu fui lá e falei, mãe tem um homem esquisito aí, eu num conheço nunca vi ele por aqui, mas como era pôrto, atravessava tudo de barco pra i pra Ipameri, era caminhão de cereais que eles buscava do lado de cá, atravessava tudo na balça. Ó mãe quem que vem aí? Tá vino de Ipameri e aí ele chegô na porta e. Eu quiria que a senhora me desse um poso e aí minha mãe falô oia eu num tem quarto de hóspedes não, aqui mora três barquero e cada um tem um quarto, e eu tenho o quarto da família, meu esposo. Ele falô: não eu durmo num cantinho da sala aí, a senhora me dá um cantinho da sala que eu durmo. Ela foi conversô com um dos barquero e falô oi cê dorme junto no quarto do Antenor? Sim senhora durmo no quarto do Antenor. Ele aceitô e falô: escuta dona o seu marido, já tá melhor? Tá melhorando? Ele tá fazeno um tratamento, ele tá melhorando?

¹ Nome fictício.

Ela falô: não ele num tá melhorano, eu tô achano que ele tá cada vez pior. Ele foi e falô pra ela assim, pra minha mãe: escuta dona seu marido num sara assim medicina de farmácia não, farmácia de medicina. Foi assim que ele falô. Seu marido pra sará precisa, têm que levá ele num senhor que mora ali no município de Caldas Novas, e numa fazenda que chama fazenda do pico. Minha mãe nunca tinha ouvido falá. Senhor mais eu num conheço nunca ouvi falá. Num faiz mal a senhora num conhecê, pega seu marido e leva lá, lá seu marido vai sara. Aí minha avó sinteressô, mandô tordá um carro e falô assim pra minha mãe: vai levá ele lá. Era uma fazenda, um fazendero que morava no município de Caldas Novas, numa fazenda que chama Morro, fazenda do Pico, que tinha um morro muito alto, e ele tá curano muita gente lá, e ele vei do lado de Goiandira, lá daqueles lado de Goiandira, Catalão, que naquele tempo acho que nem chamava esse nome. Um dia desse eu vi um livro de Goiandira que fala quando começô Goiandira, qual era o nome de Goiandira.

F- Ah!

S- Mais eu num me lembro agora. Aí minha mãe levô, foi com meu pai pra lá. E ele foi melhorando. Intão na medida em que ele foi melhorando minha mãe voltô porque ela tava grávida e tava com medo de dá a luz lá naquele lugar, que morava assim num ranchinho de palha de arroz que assim na fazenda eles num podia dá acomodação pra todo mundo, que era muita gente. Aí quando ele melhorô que a minha mãe vei pra casa, ia dá a luz e tudo, a gente ia pra lá ficá com ele, cuidá dele, lava a rôpa, fazê cumida. E era, um semana ia minha irmã mais velha, na ota semana eu ia, intão foi lá nessa fazenda foi que eu cunheci o Antônio², eu tinha quatorze anos. E quando ele ficô viúvo do primeiro casamento, que ele foi casado com uma filha do José Porto, cê deve cunhecê como uma família tradicional.

F- Conheço algumas pessoas.

S- Que lá ainda tem né? E ela faleceu na quarta gravidez, intão deixou três meninas, e ele ia sempre pra lá com essas mininas pra passa férias lá nessa fazenda porque o senhor que morava lá era J.C.G., era o irmão mais velho dele, né? E lá eu fiquei conhecendo o J.C., tinha muita, família muito grande também vivia junto ali. Intão chamava ele de seu Antônio. E quando ele ficô viúvo eu tinha doze anos e ficô seis anos viúvo, assim de moça quereno casá com ele, e não deu certo cum ninguém, inclusive tinha uma professora de Santa Cruz de Goiás, já ouviu falá de Santa Cruz de Goiás? Fica pertim de Palmelo. Aí ele foi tinha uma namorada lá que era professora que

² Nome fictício.

era maluquinha por ele, ele foi lá pra pedi o casamento pro pai dela que era também uma família tradicional lá da cidade, muito rica, e chegô lá e não teve coragem de pedi, voltô, vei imhora. No outro dia ela vei em Palmelo. Ele tava em Palmelo porque o J. C. mora em Palmelo, já tinha mudado da fazenda do Pico e fundô uma cidade entre Pires do Rio e Santa Cruz, que chama Palmelo de Goiás. Também você conhece que fica pertinho de Goiandira né. Você conhece Palmelo?

F- Conheço.

S- Meu pai sarano lá dessa, medo, que ele tinha do pôrto, ele vendeu, num quis voltá a mora lá. Vendeu a fazenda e comprô uma fazenda no campo, mais assim que ele comprô a fazenda no campo, ficô doente um irmão meu, irmão mais velho, mais velho do que eu, mais velha era a Dulce, depois o José esse que ficou doente, derepente, trabalhano na lavora com meu pai ele ficô doente. Muntô num cavalo e falô que ia buscá recurso pra uma mulher que tava passano mal pra dá a luz e se não fosse buscá recurso pra ela, ela muria. Muntô nesse cavalo e saiu, ele tinha dez anos, e foi, fôro pegá ele na fazenda, na ponte do Bento, que atravessava né, tinha uma ponte do Bento né, ali é que um senhor que tomava conta, morava ali, cunhicia ele, e segurô ele, e nesse prazo já tinha gente por todo lado procurando ele, mais esse casero lá seguro ele, falô: não, num vai não, cê fica aqui a manhã eu vô com você lá. Ele falô: não, eu prciso i hoje porque senão a mulher more. Pois ele iscapô do casero à noite! Cercô um carro na estrada, que lá passava carro, e pegô esse carro e foi pra Ipameri. Mais meu pai que tocava lavora e vendia os mantimentos, arroz, feijão, tudo que ele culhia lá, ele vindia em Ipameri pro um turco, e o Zé chegô e o Davi tava na estação, quando ele tava na estação pra pegá o trem pra imhora pros Estados Unidos. Aí o Davi falô: não amanhã eu vô pra lá, cê vai cumigo, nois vai de avião. E catô ele e levô. Mais o Davi já sabia porque eles já tinham passado um recado de Caldas Novas pra lá, que se ele aparecesse pegasse ele. Intão na doença desse meu irmão o pai vendeu essa fazenda e foi pra Palmelo pra cuidá dele. E lá nós ficamo morando até quando eu me casei. E depois lá do Pico que a gente se encontrava sempre nas férias, nós ficamo lá uns dois ano nessa fazenda que meu pai tratava e eu vim pra, nós viemo. Lá a gente sempre encontrava com ele, mais eu era mininota, quatorze ano, pra gente que morava na roça é criança né? E eu gostava, as minina dele gostava dimais de mim, era alucinada. *(Pausa)* Quando ia pra fazenda elas durmia lá na chocinha comigo e meu pai. E quando mudô pra Palmelo ele também ia pra lá, passa férias com as mininas lá, a mesma coisa. Nós morávamos numa chácara, meu pai comprô uma chácara lá em Palmelo. Elas

iam lá, deixavam a casa da tia e ia lá pra chácara durmi lá pra ficá cumigo. E aquilo foi crescendo aquela coisa e um dia, o J. C. G. Cê já ouviu falá nele né?

F- Por alto.

S- Mais sabe que ele é espírita, fundador do espiritismo, que ele já morô em Goiandira, morô em Catalão, daqui (*Nova Aurora*) que ele foi pra (*inaudível*).

F- Já ouvi algo sobre ele.

S- E, aí ele. Fizero um trabalho um dia, pro Antônio, eu Antônio eu num acostumei falá Antônio chama ele de Antônio né? Aí, aqui todos conhecero por seu Antônio, professor Antônio. E aí eu, fizero um trabalho pra ele e a mulher de seu J. era médio vidente e falô pro marido dela, que era o J. C. falô: olha eu vi uma moça do lado do Antônio que é. Num sei se isso interessa?

F- Pode explicar.

S- Que ela é amiga da cumade F.. J. C. falô assim: quê que isso Chiquinha cê tá ficano loca, a Nega é uma criança. Não, ela tem dezesseis ano. Cê tem certeza Chiquinha? Tenho, eu vi ela vestida de noiva do lado dele. Aí (*Pausa*) contaro pra ele, e ele num sabia quem é que ele pegava, aqui ele tinha uma namorada (*Nova Aurora*), a esposa do I. D., que era a M., não sei se você conheceu também?

F- Não.

S- Ele era comerciante, e depois ela casou com o I.. Ela mora em Goiânia até hoje, o marido dela faleceu mais ela ainda é viva. E lá em Goiandira ele tinha umas três tudo que era muito interessada nele, quíria dimais. E num sei mais onde. Em Santa Cruz ele tinha a Lídia, essa que era apaixonada por ele. Ele falô: Antônio tá a sua iscolha. Ele falô: mais é claro que eu vô querê essa que tá do meu lado, porque que eu vô querê casa com uma moça rica? Aí ele falô, ó mais a Nega é pobre viu. Meu cumpadre. Meu pai era cumpadre dele. Meu cumpadre já gastô tudo que tinha com doença, e o Zé sarô lá no Palmelo, intão ês istão morando lá. E aí ele chegô um dia lá em casa e falô pra mim assim: iscuta se eu pedi seu pai, sua mãe pro cê casá cumigo cê qué? Eu falei: a num sei não, quê que isso seu Antônio, cê tem tanta namorada. Num gostô. Aí ele falô. Mais depois foi ele, J. C. a mulher, foram lá e cunversaro com meus pais. E ês falô: a isso aí é ela que resolve né? Ela é muito nova, ela sempre fala que não qué casá com menos, só casa com mais de vinte anos, menos não. Não pretende casá de jeito nenhum com menos de vinte anos, e mais de vinte anos. Aí ele falô. Aí foram me chamá na sala. Me chamaro lá na sala. Aí eu falei: a tudo bem só que eu sô nova num cunheço nada da vida, só sei simplesmente lavá rôpa,, fazê cumida e

cumida grosseira ele é um professor, istudado e tudo, e eu num tem leitura num posso nem chegá perto dele. Eu tinha oito mêis de colégio, de iscola na fazenda, só isso que eu sabia, mais nada. O que eu aprendi depois foi com ele em Nova Aurora. Aí bom pra finalizá nós aceitamo o casamento mais eu falei: não, eu tenho que dá um tempo. Não, e ele cum pressa, queria casá, porque a situação dele em Goiandira com as três filhas tava difícil. Aí ele. Eu falei: olha daqui uns dois ano, falei. Ele vinha imhora pra Goiandira passava as férias lá vinha imhora e assim, num tinha esse namoro apegado esses dois ano. No último ano é que ele foi e marcô a data do casamento, perguntô se podia marcá, eu falei pode. E eu já arrumei mais ou menos minhas coisa e eu ajudava minha mãe, né? Que meu pai num podia trabalhá assim em serviço pesado, eu que ajudava minha mãe. E marcamo o casamento pra dezoito de junho de mil novecentos e quarenta e casei vim pra Goiandira, vim cunhecê a cidade e eu cunhici de Goiandira antes de casá, o G., o N. que era um farmacêutico de lá que era irmão do professor Antônio e o Isaú porque foi no nosso casamento, o I. M., ele foi tistiminha do nosso casamento. *(Pausa)*. E num cunhicia mais ninguém, eu num cunhicia a irmã dele que era a H. que morava lá, num cunhicia os filhos dela, e as três minina dele. Foi um sufoco muito grande.

F- Antes da senhora entrar nessa parte eu queria que a senhora me dissesse o nome completo do Sr. Antônio, de onde ele era, a data de nascimento dele?

S- Ele é da família G. de Sacramento.

F- Ele nasceu lá em Sacramento?

S- Nasceu, não em Sacramento, morava o pai dele morava em uma fazenda cujo nome da fazenda eu não sei. Mas ele morava numa fazenda. Mas por causa de doença da mãe dele, quês foro obrigado a mudá pra Sacramento e foi aonde ele istudô, os irmãos dele todos istudaro no Colégio Barsanufô, com seu Eurípedes Barsanufô.

F- Lá em Sacramento?

S- Sacramento. Ele sempre me dizia que tudo que ele sabia ele aprendeu foi com Professor Eurípedes.

F- E ele estudou. Aí no caso ele nasceu quando?

S- Ele nasceu dia trinta de agosto de mil novecentos e vinte e um, vinte e um ou vinte e dois? Era lá que ele, ele faleceu em sessenta e quatro, com sessenta e três anos, foi em mil novecentos e vinte e dois né?

F- Não, em mil novecentos e dois?

S- Mil novecentos e dois.

F- E ele estudou nesse Colégio Barsanulfo, é esse o nome?

S- Não, Eurípedes.

F- Eurípedes Barsanulfo?

S- É, o Colégio é. É Colégio Barsanulfo isso mesmo.

F- Ele estudou lá até que série?

S- A não sei minha filha, só sei que lá ele se tornou professor, ele saiu de lá licionano. Quando ele morava em Goiandira, que ainda era soltero ele veio de Sacramento, morava em Goiandira, num sei se primero morô em Goiandira ou se depois o J. C. tamém morô em Catalão.

F- E ele veio pra Goiandira por quê?

S- Aí eu num sei, num sei porque que eles viero. Me parece que o J. C. comprô uma fazenda em Catalão, ele cuidava de lavora de cana, fazia pinga, era, ele era tocava fazenda mesmo. Era fazendero mesmo, ele e o irmão dele, que é o J. C. Mais ele tava sempre com eles, né? Porque tinha mais dois ou três irmãos, mais o mais novo quando chegô em Goiandira que casô logo faleceu, mais quando o Antônio morava em Goiandira, que era ainda soltero, ele morava com o J. C., na mesma casa. Eles morava ali pra baixo daquela casa onde, num sei se ainda é farmácia do Eurípe Teles.

F- Tem a farmácia lá mas já não é do Sr. Eurípedes mais não, mas tem a farmácia.

S- Pra baixo daquela farmácia morava o J. C. e o Antônio morava com ele. Mais ele foi licioná numa fazenda desses, tal de Francisco Cassimiro, prum pessoal que tem uma fazenda perto de Catalão que é, cuida de lavora de cana, faiz açúcar, tem uma usina de açúcar. Eu cunhici depois que eu moro, morava aqui eles viero aqui, quês quiria leva o Antônio de volta pra lá. Ele era soltero quando, num tinha casado, a primeira vez. Num sei se J. C., o Lenini sabe o nome dele. J. C. não, era um vizim nosso que morava lá no fundo de casa, pai da Alice Cassimiro. O otro lá como é que chama? Francisco Cassimiro, num sei. E aí ele foi licioná lá e tinha umas moça muito sapeca, era tudo, ficava tudo gamada nele, tudo quereno, moça mesmo, de fazenda e um dia, eu fiquei sabendo que uma delas ainda é viva, ainda existe. Uma da mãe dessas minina, falô pra ele: seu Antônio, professor o senhor que é tão sabido, sabe tudo o senhor pinta, o senhor faz desenho, o senhor num sabe bordá não? Ele falô: sei dona fulana, seu sei. Aí ela falô assim: intão o senhor podia insiná essas moças bordá. Ele falô: a tá eu vô insiná, pode deixa que eu vô insiná a bordá. Mais ele não sabia. Intão ele vinha pra Goiandira, todo fim de semana, chegava em Goiandira

comprava as linha e o pano e levava pra cunhada dele, que era Chiquinha do J. C., ela riscava o pano, tava o desenho e ensinava ele o ponto. Falava: ó Antônio vô te insiná primero o ponto atrás, depois você passa pro ponto de cadeia, depois cê vai, um de cada veiz. Assim ele fez, insinando, pois ele num insinô as moça a bordá até richiliê na mão! E elas até hoje, um dia desses num sei se o Lenine, esse meu filho que mora aqui, é que tava me falano. Ele, mãe ainda existe essa moça, mãe de uma dessas moça. Porque ele lembra quando eles viero aqui, acho que eles era uns três irmãos lá dono dessa fazenda, viero aqui quiria levá a gente pra lá, quiria levá o professor pra lá pra licioná os netos. Aí o Antônio num quis ele já tinha aqui essa casa grande que tem aqui na frente do centro espírita e ele tinha construído pra o Colégio Barsanufô, abri o Colégio Barsanufô. Quando nós viemo de Goiandira pra cá, ele já vei licionano no Colégio Barsanufô, fechô o Colégio lá em Goiandira.

F- Por quanto tempo ele trabalhou em Goiandira?

S- Olha nós moramos lá quarenta até quarenta e três.

F- Três anos? Ele já era professor antes de casar?

S- No começo de quarenta e três nós viemo pra cá (*Nova Aurora*).

F- Ele já era professor em Goiandira quando casou com a senhora?

S- Já, ele era professor quando ele era soltero.

F- Ah, sei.

S- Foi quando ele licionô lá nessa fazenda. E depois ele continuô professor. Agora é mesmo depois que ele casô a primeira vez ele continuô professor, só que eu não sei (*interrupção*).

F- Aí ele era professor em Goiandira?

S- Em Goiandira, mesmo depois de casado, que ele foi professor dessa Marta que, quando ele ficô viúvo quiria muito casá com ele. Outras moça também. Aqui nessa região todos foro aluno dele, porque ele morô aqui também casado com a primera mulher. E aí, mais quando ela faleceu num sei se ela morava aqui ou morava lá, acho que era aqui.

F- E quando ele casou com a senhora ele morava lá em Goiandira?

S- Morava em Goiandira, quando eu casei eu vim pra Goiandira, morei em Goiandira dois anos. É porque eu vim em quarenta, em junho de quarenta, quando foi em fevereiro de quarenta e três nós viemo pra qui. Porque ele vei licioná aqui, mais num tinha casa, local pra licioná, colégio, ele licionava nos barraco alugado, alugava um barraco e lecionava assim a escola.

F- E em Goiandira ele lecionava onde?

S- Eu não sei onde, era lá praquele lado, do otro lado do viaduto, que as vezes eu ia ali naquele, cê num lembra né? Lá a gente tinha que descê, aquele viaduto ali a gente tinha que descê.

F- Era uma casa, algum lugar assim, um cômodo ?

S- Nunca fui, eu nunca fui na escola dele.

F- Ah! A senhora nunca foi?

S- Não.

F- Por quê que a senhora nunca foi?

S- Ah, num sei minina eu nunca fui na escola dele lá em Goiandira. Nunca fui, eu sei que era do lado de lá do viaduto.

F- E aí quando vocês vieram aqui pra Nova Aurora aí ele trabalhava onde?

S- Aí ele veio pra trabalhar, ele trabalhou em diversos barracos, que ele alugava e lecionava, foi até que ele conseguiu a construí esse prédio aí, e lecionava aí, chamava Externato Barsanulfo, continuô lecionano.

F- Ele é quem construiu a escola?

S- Foi. Aqui foi.

F- E o trabalho que ele realizava enquanto professor ele recebia, quem é que pagava por esse trabalho?

S- Era os pais dos alunos.

F- Pais dos alunos.

S- Relativamente. Porque aqui mais era filho de fazendero, vinha os filho de fazendero e num tinha onde ficá, e num podia vim todo dia porque era muito longe, e num tinha como tem hoje que piruá que vai buscá, o aluno mais longe que tem aqui vai buscá, porque num era emacipado a cidade de Nova Aurora, intão num tinha prefeito, num tinha, quando nós viemos.(*Pausa*).

F- Aí nessa escolinha que ele construiu, os alunos hospedavam na residência...

S- Ele trazia tudo aqui pra casa, era aqui nessa casa mesmo, só que era piquinininha, era dali pra cá, piqueninha. E nós já tínhamos três, quatro filho, e ele trazia tudo os minino aqui pra casa. Dava cumida, cama , rôpa lavada e passada e não cobrava, era de graça.

F- Aí depois que ele construiu a escolinha passou a ser de graça?

S- Não. Aí ele cobrava daqueles que podiam pagá. Aqueles fazendero bem remunerado ele cobrava né? Dez reais cada aluno, por mês. Quando ele começô. Eu me lembro bem que era esse o dinheiro que ele ganhava.

F- Aqui em Nova Aurora a senhora foi até a escolinha dele?

S- Minina, fui professora dos aluno do bê-a-bá, da classinha miúda tudo eu tinha. Ele chegava e falava assim: ó cê termina aí o seu serviço aí na cozinha e vai lá pro cê tomá conta daquela turminha lá. Intão eu ainda tinha essa tarefa todo dia. Além de tudo que eu tinha que fazê aqui dentro (*da casa*), tudo, tudo, tudo, tudo. Cuidá dos filhos dos fazendero que vinha pra cá, e tem diversos deles que moram aqui, que morô na nossa casa até terminá o curso, ele falava até admissão.

F- Até o exame de admissão?

S- É. O aluno que saía da escola dele minha fia, prestava exame em qualquer lugar e passava.

F- Que método, a senhora sabe como ele fazia para dar as aulas? Tinha algum método especial, algum jeito especial, a senhora lembra?

S- Não, num lembro não. Mais que tem muita gente que você pode entrevistá, inclusive tem um que, seu Oripe que estudô com ele e no fim ajudava ele na escola. Tornou-se professor com ele lá na escola.

F- Interessante. E como é que era a disposição da sala de aula, o quê que eles usavam?

S- Tinha as cartera.

F- Carteira. E quem fabricava as carteiras?

S- Ele mando fazê, tinha um senhor aqui, o senhor Ranufim que ele que fez as cartera. Ele tinha assim um salão, era um salão era bem, imenso, cê pode até cunhecê, fica aqui mesmo nessa rua logo na entrada. Intão tinha as carteiras das mininas de cá e dos mininos de cá.

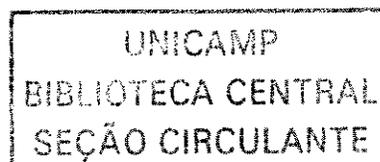
F- E crianças de qual faixa de idade freqüentavam a escola?

S- Ah, tinha até do primário até porque, do bê-a-bá até admissão. Faixa de idade, tinha aluno até de 21 ano, que entrava pra aprendê a cartilha. Entrava. Sabe, filho de fazendero num tem condições de estudá, intão quando surgiu o Sr. Antônio aqui em Nova Aurora, com a escolinha de novo, poque ele já tinha licionado aqui em épocas passadas. Mais quem te pode dá umas entrevista sobre ele, sobre o ensino dele é a filha mais velha dele que é a F., ela mora em Goiânia. E de vez em quando ela vem aqui.

F- Ah, então eu vou ver se encontro com ela. E esse trabalho que ele realizava era por conta dele, ou ele tinha que prestar contas desse trabalho pra alguém, pra Prefeitura?

S- Não existia prefeitura, aqui não, agora em Goiandira eu não sei.

F- Mas nunca veio nenhum supervisor, nenhum inspetor?



S- Não.

F- Inspetor?

S- Inspetor vinha cê viu falá no Furtonzele de Goiandira?

F- Não, nunca ouvi fala.

S- Nunca viu.

F- Ele era inspetor na época?

S- Ele era. De vez em quando ele vinha fazê uma revisão aí na escola, mas também ele entrava lá e saia correno ia imhora, as veis o Antônio falava: seu Furto passa lá em casa pro Senhor toma café, cumê um pão de queijo. Ele num passava não, via ele ia imhora correno. Hoje ele mora.

F- Ele ainda é vivo?

S- Esse seu Furto? É, mora em Goiânia. Em Goiânia? (*interrupção*). Onde é que mora seu Furto? Eu o vi a última vez em Caldas Novas. Eu tava em Caldas Novas e ele tava lá com a Solange, a esposa dele. Nós incontramo no clube. Será que eles mora em Caldas Novas? Não, é em Goiânia mesmo. Mora em Goiânia.

F- A senhora lembra assim dessas vezes que ele vinha se trazia alguma prova pra ser aplicada pras crianças?

S- Não. Era tudo o Antônio que formulava tudo, as provas era ele. Eu podia té se interessá mais, mais como eu num tinha istudo e tinha uma tarefa muito grande no lar, intão eu num tinha assim aquela ligação de interesse assim, eu quero sabê isso aquilo, que até as veiz a gente conversava poco. Ele chegava da aula, nós tínhamos mais uma chacinha aqui em baixo, chegava da aula, tirava a rôpa, trocava a rôpa ia pra lá, pra chácara trabalhá, chegava de lá à noite, eu já tava dano banho nas crianças, dano janta e botano na cama, era uma luta.

F- E qual era o horário que ele dava aula?

S- Das sete da manhã às onze. Depois soltava pro almoço né. E depois começava uma hora.

F- E a senhora, como é que a senhora ensinava as crianças?

S- Eu só insinava o bê-a-bá era aquilo que eu sabia. Porque o que eu aprendi. Cê sabe que eu aprendi lê lêno cartas? Cartas escritas na mão assim.

F- E a senhora aprendeu sozinha?

S- Sozinha. Quando eu fui pra escola que eu tinha oito anos, eu tive seis meses de escola, com esse professor, ele recebia das filhas dele, que ele era separado da família, mais as filhas era muito apegada a ele, iscriviva pra ele.

F- Escrevia as cartas?

S- As cartas que ele recebia dava carta pros aluno lê. Ou as dele ou quem mandasse pra ele né. Eu pegava as cartas e lia todas as cartas das filhas deles. Toda vez que eu lia as cartas delas eu chorava, de tanta emoção que dava. E eu num gaguejava pra lê não, e eu mal sabia lê e eu lia muito, gostava de lê. Eu lia um livro que chamava, tinha uns verso de Carvalho que era do 1º até o 5º e ele dava muito, umas lição muito boa e desenvolvi lendo esses livro.

F- Em seis meses?

S- E essas cartas.

F- Ah, sim. E quando a senhora foi dar aula pra essas crianças, pra ajudar o esposo da senhora que material que a senhora usava?

S- Material?

F- É, o que a senhora usava, assim: livro, cartilha?

S- Uma cartilha, um caderno e um lápis pra insiná eles a escrevê pegava na mão de cada um, insiná eles a fazê as letras, até que eles aprendia, a gente escrevia em cima e eles copiava na segunda linha, era assim ingraçado um sistema muito diferente de hoje, muito, muito, sem comparação.

F- Mas as crianças aprendiam?

S- Aprendiam. Esses filhos deles todos istudaro com ele. Só o que num istudô foi o André Luis porque ele, o André Luís, o Neto e a Lucélia que é a caçula. Porque o André Luís tinha quatro anos, mas mesmo assim acho que ele ainda foi na escola do Antônio. Depois que esses aluno mais velho que começava, terminava o admissão, intão começaro a ajudá, ele (Antônio) colocava eles pra ajudá na iscola, como esse seu Eurípedes, ficô ajudano ele como professor. Tem um rapaz tamém que morava aqui e depois casô e foi imbora pra Goiânia esse tamém foi professor, tinha salário. O Antônio pagava um salário pra eles, pra eles insiná, pra eles ajudá na iscola.

F- Aí são muitos alunos nesse período?

S- Muitos, muitos. Eu é porque eu num tenho aui, eu tenho em casa fotografia da escola. Ele gostava muito de passeata, ele comemorava sete de setembro, ele levantava de madrugada com os alunos, a escola dele tinha uniforme. Os uniformes dos alunos era eu que costurava, eu que fazia. Ele desenhava o modelo e u cortava e fazia, fazia dos meus e fazia daqueles que moravam comigo e ainda fazia daqueles que num podia comprá o uniforme. Ele ia em Catalão comprava as peça comprava tudo igual, aqueles que podiam pagá comprava seus metro levava e pagava. Mais

todo ano eu ia em Catalão buscá, eu é que ia lá em Catalão e voltava, e os panos de uniforme e cad ano era um uniforme, não repetia. E ele era muito severo. A turma aí fala que, esses que istudaro com ele fala que quem num aprendeu com o Antônio num aprendia com mais ninguém.

F- Ele usava a palmatória?

S- Usava no combate.

F- Como era esse combate?

S- Era toda quarta-feira tinha o combate era dois alunos né, passava uma matéria e eles tinham que decorá aquela matéria, tina que sabê na ponta d língua. Intão o de cá perguntava, ficava um de um lado e o outro de outro do quadro negro. Intão perguntava, ia fazeno as pergunta, se o oto não respondesse dava a mão a palmatória. (*Interrupção*). O que respondesse por ele dava nele o bolo.

F- O famoso bolo.

S- O bolo, nunca ouviu falá nele não?

F- Já. Já ouvi algumas pessoas que falaram sobre a palmatória, sobre o bolo.

S- Mais não dele?

F- Dele não. É a primeira vez que eu estou perguntando sobre o professor Antônio. Algumas pessoas que eu entrevistei fazem referência a ele, a escolinha que ele teve em Goiandira, mas foi a primeira vez que eu encontro alguém que está discorrendo sobre ele mesmo, sobre o trabalho dele, de uma forma assim mais presente. Porque as pessoas fazem referência mais logo já entram com outros professores.

S- Esse minino que tem aqui que é o Sr. E. R., ele é uma pessoa muito esforçada e ele foi aluno do Antônio, ele pode te dá muitas, sobre a escola, muitos detalhes. E lá em Goiandira, é os sobrinhos dele o Calicanto e Lizo ês tivero aqui a semana passada. (...)

F- Uma coisa que causa curiosidade é saber por que é que esses fazendeiros queriam que os seus filhos estudassem?

S- Porque eles queriam muito que os filhos estudasse. Aqui num tinha grupo escolar, aqui num tinha nenhuma iscola, tanto que eu fui professora de um rapaz de um rapaz de um fazendero aqui perto, ele tinha vinte e dois ano, um rapaz barbado ele era mais velho que eu (...). Chegô a época em que todos conscientizaro que os filho, a falta que eles sentiam do istudo fazia cum qui eles quisesse que os filho istudava né, acho que era isso, num sei, porque istudaro e muitos se

formaro. Aqui dessa iscola de Nova Aurora, dipois que nós casamos, se formo que é doutor, tem advogado, meu filho mesmo, o mais velho é advogado, istudô com ele (*pai*). (*Interrupção*).

F- A senhora não gostaria de me falar mais um pouco sobre esse acompanhamento que a senhora deu ao esposa da senhora, durante o periodo em que a senhora fazia as atividades da casa e ainda lecionava?

S- Ia pra roça trabalhá com ele na enxada, até isso eu fiz. As veis colhêta e pra roça dispencá amendoim, a gente ia junto, madrugava aqui, tinha uma roça daqui três km. Ia a pé pra lá, passava o dia lá, uma ora capina o mato, porque ele só tinha o sábado e o domingo pra trabalhá na lavora. Mas ele gostava de uma lavora, intão nessa lavora o fazendero lá tinha uma certa complacência porque ele num, as terras dele era dada pra quem plantasse (...) e era dada a meia e cê planta uma quarta de arroz, aquilo que deu, se deu deiz saca, vinte sacco, a metade é sua a metade é dele. E pro Antônio não ele já dava. Os filho dele estudava na escola, ou ele deu, dava pra nós, ou como é que fala? Arrendava a terra, acho que era isso, uns vinte por cento, uma coisa assim, num lembro muito bem como é que era não, só sei que ele num cobrava a meia não, a gente dava, tinha que dá um tanto pra ele mais era mais poco, intão lá dava o milho, o arroz, o feijão era dividido com ele, agora o que nós plantasse por fora não, algodão, mindoim tudo que ele tinha direito ele plantava, isso a gente colhia pra gente.

F- O sustento da família era tirado mais desse trabalho do que enquanto professor?

S- Sim senhora. Sê professor é como ela disse, se quisesse estudá o pagamento não era imprescindível, e se num tivesse onde ficá, tamém não, vai lá pra casa, lá cê come, cê dorme, e aí eles vinham porque eles quiriam istudá, intão vinha e eu arcava aí, e eu ajudava, quando esses minino começaro a fazê, a ajudá, que já tavam os alunos, os próprios alunos, os primeiros (...). E eu fiz um curso de cabelereira e abri um salão de cabelereira e fazia um cortava, pintiava e fazia permanente. Intão eu fui tão beneficiada aqui, o pessoal todo de Goiandira vinha fazê permanente aqui comigo. Deixava o salão lá e vinha pra cá, e eu nem salão num tinha trabalhava dentro de casa, tinha um comodozinho pra mim fazê, mais as noivas que vinham casá. Depois que abriu, ele (Antônio) tomô conta do cartório aqui, ele era iscrivão, 1º e 2º e 3º officio né, 1º e 2º officio e civil, do registro civil. Intão eu passei pra ajudá no nascimento, no casamento e na morte eu fazia registro de nascimento, eu fazia lavrava termo de casamento ele só dirigia o casamento eu num podia fazê isso. Depois quando passô, Nova Aurora passô a comarca né, aí ele teve que distribui os cartório, aí ele ficô só com o registro do 2º officio, cartório de 2º officio e quando ele faleceu,

ele ainda era. Pro cê tê uma idéia ele era professor, fotógrafo, era lavrador, lavrador! E o quê que ele fazia? Iscrivão, ele foi iscrivão...

F- Por que ele queria que os filhos estudassem?

S- Ele achava que era muito importante o istudo, ele falava muito prós alunos dele que precisa se esforça a istudá,, istudá é uma riquiza.

(Fala de um dos filhos da entrevistada que chegou durante a entrevista) – Ele tinha idéia de que a evolução, a melhoria da família vinha da sua capacidade de conhecimentos, tudo né.

(Fala de uma das filhas da entrevistada)- Ele também, a referência que o estudo era o maior patrimônio que podia sê deixado pros filho, eu o ouvia sempre, as minhas irmãs mais velhas cobrarem isso da gente, entendeu. Ele falava, e depois minhas irmãs cobrando que o estudo era o nosso maior patrimônio.

S- Ele dizia pros alunos dele, cêis têm que estudá porque a única riqueza que ocê leva daqui, porque cê num leva nada, cê num leva fazenda, cê num leva gado, cê num leva nada, mais o istudo cê leva, tudo o que ocê aprendê aqui nesta sua istadia aqui na terra cê vai levá cum você, é uma herança que seu pai deixa pra você que o rato não rói e o ladrão não rôba. Eu ouvia muitas veiz ele falá isso aí, intão ele tinha, o ideal dele que os filhos estudasse. Ele queria que os filho estudasse ele se isforçava muito pra isso, porque recurso a gente num tinha não, interná um filho num colégio, botá um filho num colégio interno pra, intão aqueles mais velho, por exemplo a F. foi ainda com doze ano pra Goiânia istudá né, e depois foi a, morá com ela foi a Magali, a segunda, depois foi a L. a terceira das três irmãs, né, e assim foi indo uns irmãos, depois foi uma das minhas morá com ela em Ceres istudá tamém.. *(Interferência do filho)* Obs.: A entrevistada teve doze filhos, mais três que eram de seu marido.

S- Fui pra São Paulo depois que ele faleceu, eu fui primero pra Palmelo, esses que tava aí menor foram fazê ginásio, foram terminá o ginásio e de lá eu fui pra São Paulo.

F- O que fez a senhora querer ir pra São Paulo?

S- Foi recordá as vezes que eu ouvia ele falá, meu sonho era vê meus filhos formados. Muitas vezes.*(Interferência da filha)*.

F- Obrigada a senhora pela entrevista. Gostaria de saber, caso seja necessário, se eu posso voltar a entrevista-la novamente?

S- Pode sim.

Entrevistada : ANA¹

Nascimento: 30/01/1936 Igarapava-SP.

F- Eu queria que a senhora me contasse um pouquinho sobre a sua vida.

A- É como eu já te contei, você quer é o início, como que começô. Começô na época da política, agente precisava de trabalhá, o pai tinha uma família muito numerosa. Bom, então conseguiu isso aí com o Sinfrônio Martins que na época era um candidato a prefeito como foi eleito né, então ele beneficiô não só eu como a Terezinha, minha cunhada falecida, também ela foi lecioná lá perto da fazenda de vocês, na fazenda do Lourenço, acho que é Lourenço. Então ela ia passeá lá na casa do meu cumpadre Waldemar, e eu ia lá. Lá agente era eu a Agostinha, a Maura que era pequena. Então foi muito legal naquela época em que eu fui atuá como professora, mas eu não tinha capacidade, não tinha. Sou muito sincera de falá isso, eu não tinha como não tinha outras mais também não tinha de lecioná. Essa minha irmã (*refere-se a Dona Valdirene*) sim tinha, depois até que ela formô. Conseguiu lecionando e estudando. Mas eu foi uma pequena temporada, que eu passei lá, e foi muito bom, aquilo lá pra mim pra te ser sincera aquela época em que eu passei lá como professora parece que eu tinha capacidade de lidar de transmiti, viu Fátima, tinha sim de transmiti aquilo. Mas, naquela época não havia o que há hoje, porque a professora hoje ela tem que tê gabarito mesmo, então ela tem que sê preparada. Agora nós, naquela nossa época lá não bem, sabê escrevê seu nome ensiná prós outros que estão aí. Então naquela época o que eu considerava, gostava demais, aquilo ali pra mim foi uma coisa um presente de Deus, sabe porque, porque eu tava ali ensinando, mas o meu interesse maior era naquela família, porque eu fiquei conhecendo seu pai, sua mãe e os mininos que eram pequenos e que eu adorava, era apaixonada. Então foi uma família que eu ganhei, e aquilo eu transmitia, transmiti o poco que eu sabia, que eu tinha facilidade de transmiti, sabe. Então agente fala que ensinô, mas não, eu acho que não. A minha maneira de vê Fátima, foi uma coisa assim, que eu nunca me considerei uma educadora, uma professora não, aquela porque eu tenho muito afinidade com criança, eu adorava, aquelas crianças pra mim tudo era meu, gente mais como eu me sentia orgulhosa! De repente eu não tinha nada, minhas irmãs tudo trabalhava fora né, eu tinha o Osvaldo que era mais novo que eu, tinha a Dadinha que hoje é falecida, então ali naquele lugar, atuando como professora eu vivia no auge, porque eu ganhei uma família. É tanto que aos

¹ Nome fictício.

domingos eu não vinha pra casa, era muito difícil, eu ia mais era nas festas, agente recebia convite né. A o meu cumpadre era muito cotado né! O Agostinho Cassimiro, seu finado tio. Então era assim, agora durante a semana vamo lá brincávamos também com as crianças, nós jogava de mais da conta sabe, lá dentro da sala a gente tentava transmiti o pouco que sabia né, mas conseguia. Aí vinha a hora do recreio, aí vamos brincá, aí vamos jogá, eu virava minino também, jogava bola, brigava com os minino, agora só tem uma coisa aquela rigidez de todos os educadores, principalmente usava a palmatória, ela usô muito (*Dona Valdirene*), eu nunca usei nem mesmo chamá a atenção. As crianças era apaixonada por mim e eu por elas, todas as crianças estudô ali elas tinham mais pra tá comigo. Pais, alunos, ah, eu adorava, aquilo ali eu tava vivo, pra mim hoje, eu vô dizê pra você hoje, naquela época eu nem percebia o tanto que eu era feliz. Agora hoje eu vô dizê pra você foi uma grande época na minha vida, sabe, vivendo como educadora, como eu não me considero. Hoje, quando eu penso no passado, então o quê que aconteceu Fátima, aquela época, que foi maravilhosa, mas como foi! Sabe? Agora pra falá, terminava a aula, quatro, cinco horas a criança já tava com fome a gente não tinha relógio, num olhava não, tava com fome bom então tava na hora de i embora, a gente ficava lá mais tempo, ficava lá menos tempo, dava, porque é, naquela nossa época Fátima num tinha plano de aula como tem hoje, então agente estudava, por exemplo, vinha lá todas as matérias né, história do Brasil, então o quê que era história do Brasil, tinha qualquer coisa, então era o ponto. A gente passava aquilo e as crianças copiava, então tinha que decorá, então elas num tava falando, tava igual papagaio tava repetindo, num tava sabendo o quê que tava falando, a parte que hoje o ensino é diferente, o professor fala uma coisa e explica o quê que é aquilo, não eu estudava o ponto, decorô o ponto. Eu dava o ponto, fulano dá o ponto aí, a é o ponto, então ele falava tudo e eu ficava aqui, tô olhando pra vê se num tá faltando nem vírgula, então dava o ponto, era história do Brasil, era ciência, era geografia, esse tipo de coisa tudo, sabe? Agora se eles dissesse certo ô errado, a gente corrigia, falava corrigindo achando engraçado aquilo, mas jamais chamei atenção do aluno, agora aquilo era coisa de mim porque eu não tinha nenhuma, porque eu não tinha mesmo, eu num num me preparei, então cada um agia a sua maneira né. Agora como a minha irmã, por exemplo, já atuô muitos anos naquela rer e tudo, ela foi, ela era muito rígida, os alunos com ela tinha que fazer porque senão ajuelha no milho, comigo nunca houve esse tipo de coisa nem chamá atenção, eu achava engraçado se errava eu num ficava, vô tomá o ponto do outro e vai estudá mais um pouquinho, tudo numa boa. Então eu não considero que eu fui fui uma

educadora, nunca fui. Agora hoje, por exemplo, tá leno um desse período lá, foi uma grande época que eu vivi, foi maravilhoso posso te dizê que foi o melhor período da minha vida, mais eu num era educadora.

F- E quem é que pagava a Senhora?

A- Era a Prefeitura. Era pela Prefeitura. Então o quê que acontecia, você ia, eu assinava uma ficha de pagamento, inclusive não tinha é eu nem sei se era salário mínimo, como é que era ? Sei que tinha uma pasta lá, você assinava aqui depois que você assinô a folha é quê que o secretário virava as costas, é, eu me lembro direitinho seu Benedito, ele até era manco de uma perna, depois que eu assinava ele entrava lá pra dentro e a gente pensava que tudo aquilo era normal, mas agora hoje eu sei porque que acontecia aquilo, aí ele pegava aquela folha que eu assinei em branco, trava pontiada, aí ele entrava lá pra pegá assinatura, nossa sei lá de que! Aí ele vinha com o envelope, quer dizê na frente eu num sabia quanto que tava ali, ele tinha, depois que eu assinava ele levava lá pró Sr. Prefeito, secretário do prefeito assinava como tava fazendo pagamento mais lá eu num via o quanto que ele punha, com toda certeza, se eu ganhava duzentos cruzeiros, lá ele podia por quinhentos, seiscentos que aí isso aí ia pega né? Com toda certeza, porque não é como hoje que a coisa é o preto no branco é a pessoa tá veno o quê que acontece as coisa tá muito clara né? Então era desse jeito esse seu Benedito trazia e eu assinava e ele levava pra lá, assim tudo em branco prá mandá aquela folha depois não sei prá onde, aí vinha com o envelope porque eu num podia vê com toda certeza e agora eu num sabia porque, agora hoje eu sei, que não vinha especificado, aí ele vinha me entregava, nós ninguém tinha direito a gente não sabia que a gente tinha tanto direito né Fátima? Agora hoje você sabe direitinho quais são seus direitos e você luta por eles. Então naquela época não tinha nada disso era os maiores, os grandrões aí, né, que levava a melhor. Então quanto mais, agora isso eu já tô falando é por minha conta isso não faz parte do educa né. Quanto mais professores eles punham e com toda a certeza, havia funcionários fantasmas também, tudo isso ficava pro Senhor Prefeito, né, prá Prefeitura né. Então era desse jeito Fátima.

F- E os inspetores escolares visitavam lá a escola?

A- Visitavam sim. Tinha uma época do ano que é, lá visitou uma vez enquanto eu tava lá. Tinha uma prova preparada direitinho pra dia tal e tudo, então nesse dia eles iam pra fazê festa, prá mostrá pro dono da fazenda que no caso seria seu pai, como eles estavam interessados porque através daquela escola beneficiô aquele senhor fazendeiro, então esse senhô fazendero a família

inteira votava nele, o problema é esse é muito interesse pulfítico, que hoje a gente sabe que é, que hoje tô ti dano essa explicação porque hoje eu já aprendi, naquela época era tão leiga que eu num sabia nada disso e se eu chegasse, por exemplo, na na, se eu chegasse na Prefeitura e falasse num tem pagamento como acontecia pra outros, mas isso nunca aconteceu comigo, a num tem pagamento pra você, então num tem como que nós vamo fazê? Bom intão ele falô fazê o quê ele é que sabe intão num recebi. Comigo nunca aconteceu isso não, agora hoje se acontecê isso a gente vai a fundo olha por quê. Ainda mandava as pessoas assiná, como se tivesse recebido, tinha isso tudo sabe Fátima. Intão é onde eu falo pra você eu não sei formulá, isso já foi a tantos anos que isso foi anulado, porque dom eu nunca tive. Porque eu estava ali como educadora, eu estava ali era aproveitando aquela família maravilhosa que eu sou apaixonada naquele minino o Maucir, era o Dadá, me chamava de Duim, aquilo pra mim ficava loquinha que os mininos fosse imborá que eu ia lá, ele era uma fofura, eu precisava , eu tinha necessidade de pô ele no colo, de conversá com ele, e ele dá dá, dadá, dadá, até que aprendeu a falá no meu colo, de manhã ele ia na minha cama, intão aquilo, naquela época de educadora que eu vivi foi aquela coisa maravilhosa de, pra mim, foi a grande época de minha vida. Agora como educadora num tem nada pra ti dizê , num tem nada assim que ocê vai aproveitá, o que você vai aproveitá é o seguinte, que na realidade era leiga, mas cumpria o horário direitinho né, a gente conseguia transmiti sim, mas aquilo tudo era uma brincadeira eu num levava aquilo a sério, é tanto que eu apaguei da memória, tão tão rápido, de repente eu caí na área que eu gostava, então acabô.

F- A Senhora ficou lá mais ou menos quanto tempo?

A- Tenho uma noção, ô Fátima, foi quase um ano, num chegou a um ano não, não, num chegou num ano. E depois eu nem sei alguém foi lecioná porque a coisa foi muito rápida, aconteceu da gente tê que muda né, intão eu tive é, eu pude ainda vim aqui pra podê i na Prefeitura, pra é, eles tinham que arranjá imediatamente uma pessoa enquanto eu a..., seu pai conseguiu, qué vê quem foi lá no meu lugar, Aparecida Barbosa, intão ela é que foi pra mim substituí, porque num tive, tinha que dá baxa é claro né, mas ela me parece que ela ainda continuô atuando no meu nome até que conseguiram aí dá baxa num deu problema nenhum não, mas intão foi assim muito direpente porque minha mãe ficô, adoeceu ficô muito ruim, teve que mudá de ares né. Foi aquela discórdia de família, meu pai separô, tinha outra mulher,foi aquela coisa que não vem a questão, tive que saí rapidamente. Intão eu consegui assim essa minina essa Aparecida pra i pra lá, mas enquanto eu fiquei lá oito dias ela ficô lá na fazenda né, a mãe dela até morava por aqui tinha uma casa na

bera da linha, intão eu fui lá ela ficô feliz sê vai ficá no meu lugar agora né, e aí foi tudo de acordo com o cumpade, o cumpade me ajudô muito a saí, porque do contrário eu num teria, eu num podia, eu tinha assinado contrato. Meu cumpade me ajudô demais o seu pai intão quando eu voltei que a Aparecida tava lá vô te conta, você precisa de vê o Álvaro, o Álvaro, e o Amário mais eles num tinham aceitação, eles num quiria, puzero apelido nessa minina, alembro como se fosse hoje, “sombriinha do cabo cumprido”, agora eles falavam isso pra mim eu achava isso bom demais Fátima, mas eu ria, eu num tinha juízo, eu num tinha.

F- A Senhora tinha mais ou menos que idade?

A- Dívia tá com vinte, vinte ô, vinte, é vinte a vinte dois, por aí. Vô vê eu já tinha namorado já (*risos*), já tinha. Olha Fátima, como eu já te falei a única coisa que você vai aproveitá é o seguinte, eu era leiga, mas conseguia transmiti porque toda a vida eu tenho, já deu pra percebê (*risos*) e... aquilo pra mim foi um presente do céu, é mora ali, passá essa temporada, que eu nunca na minha vida esqueci, eu adorava seu pai, sua mãe, aquela convivência maravilhosa que eles tinha sabe, intão aquela família grande, aqueles minino muito educado, quem era o caçula? Tinha o Maurício, a Irimar, que num se separava, a Maria Terezinha era do vovô Tõe, é , a caçulinha era a Neidinha minha, depois é que veio, era a Neidinha porque depois é que veio o Maucir, e o Maucir eu peguei de pequininim quando eu saí ele já tava tentano a ficá sossó, a coisa mais linda do mundo. Bom eu fui embora mais depois eu continuei, eu vinha trabalhá aqui eu ia lá ficava lá muito tempo, três, quatro dias lá na fazenda. Intão mais essa época eu atuei lá, o que eu posso dizê é só do meu bem-estar lá com a família, aquela família maravilhosa. Os alunos e o seu pai mais a sua mãe. Eu num posso te passá nenhuma informação que eu ensinei isso, ô que eu ensinei aquilo, fulano teve o melhor, por exemplo, não aproveitô mais teve assim um aproveitamento, mais eu acho que o que eles aproveitaram mesmo foi aprendê a brincá e a jogá muito jogo sabe, quê o quê eu gostava era isso que eu gostava. Terminava, e quando dava uma chuva, as crianças tá tudo lá na iscola, aí a chuva parô, o Álvaro chegava (*risos*), Dona Anauí manda os minino embora pra nois i pesca. Mais que dipressa, mandava e o Agostinho: mais Izinha você já tá mandano os minino embora? É que nois ainda temos que pescá ali no corguinho.

F- E essas crianças que freqüentavam a escola eram só da família ou vinham de outros lugares?

A- Vinha de outros lugares, é sê que vê, ah eu não me lembro o nome de nenhuma fazenda ali era só mesmo, eu num sei nem como é o nome da fazenda do seu pai, mas tinha criança de lá,

retirada de lá, umas duas léguas, eu me alembro dum minininho, tal de Alan Cardeque, é Alan Cardeque, me parece que até a mãe dele era Italiana, não sei, ele vinha com o irmãozinho dele, vinha a cavalo, de muito longe e a sua mãe tinha preocupação devido sê muito distante, via que o tempo tava mudano ela mandava eles imbora, medo de chuvê e eles tinha que morava bem distante, e tinha mais que seu tio que morava ali, seu tio Orozimbo, aquelas minina inclusive uma delas morreu a poco tempo, Maria, não Maria?

F- Não, a Maria está viva.

A- Qual que foi a última? Eu fiquei chocada quando eu soube. Porque agora tem o Filemon, que era criança era muleque da, o Filemon tem mais ou menos a minha idade, ele era da minha idade, ela perdeu o Mário, a Deliomara.

F- A Deliomar?

A- A Deliomar é que morreu. Pois é, essa turma era tudo minina, então toda vinha, tinha muito viu Fátima, tinha sim. Lembro dos minino lá dá fazenda mesmo né, tinha é a Rita, num sei se ainda existe, você deve sabê quem é ela, é uma que tem um filho do seu tio.

F- Ah, já morreu a muito tempo.

A- A Rita?

F- Já, já morreu.

A- A Rita, a Rita morreu?

F- A Rita morreu e o filho dela também já morreu.

A- Ah, esse que era filho do Agostinho?

F- É.

A- A meu Deus do céu!

F- Ele morreu a pouco tempo.

A- Ele morreu muito novo intão, porque...

F- Consumia muita bebida alcóolica.

A- Ele era alcoólatra?

F- Era.

A- Pois é a informação que eu posso te dá é essa.

F- E a forma como a Senhora organizava a sala de aula, a senhora se recorda?

A- Olha, eu organizava até muito bem, mais primeiro eu tinha que cantá o hino nacional né, o hino de Uberlândia sê sabe que eu até sabia, o hino de Uberlândia!? O hino, aqui da nossa

cidade, cantava, fazia fila na porta, primeiro entrava as minina, por ordem de tamanho e entrava, depois entrava os minino, fazia uma oração que até eu já esqueci, esta era uma oração do anjo da guarda, pra todos, ensinei pra todos isso. As vezes eu falava muito de religião também, intão, contava historinha pra eles, ali eu me sentia assim muito a vontade. Agora hoje tem, você tem a aula dia tal, aquilo, aquilo Oto. Inclusive cada aula é de um professor. Bom, naquela época um professor falava tudo e eu coloquei ela, a religião, depois eu retirei porque eu era Católica eu fazia esse tipo de oração, ensinei a oração do anjo da guarda né, anjo de guarda de todos né, e, mais os meus cumpadres eram espíritas, intão, eu já achei que eu tava, num podia fazê aquilo né, já que isso ia eu aprendi no Catecismo da religião Católica né, aí deixei aí nós fazia a oração do Pai Nosso porque nas sessões que a gente fazia lá nós convidava muita gente, tinha lá um mês, dois mês, ou de seis em seis mês e sempre convidava alguém ia fazê uma sessão lá os espíritas, então era a oração. Intão meu cumpadre, minha cumadre comentavam muito comigo, eles eram espíritas, intão era, lembro da minha cumadre falá pra mim assim: é, intão vamo fazê a oração qui Deus, qui Jesus nos insinô né, a oração do pai nosso. Intão passei a fazê essa, mais tinha , então entrava ficava de pé, fazia a oração, depois dessa do anjo da guarda passei a fazê essa do pai nosso né, e tudo. E então pode sentá, eram muito educado, ele, eu tinha uma força de domínio com aquelas crianças que eu falava, e eu num era brava, eu nunca chamei atenção nem nada, mais tudo que eu falava eles aceitavam muito bem sempre com sorriso e eu me estrapolava né, porque eu num podia mais eu brincava, contava historinha.

F- E como era organizada a sala de aula, qual o tipo de móveis que tinha?

A- Olha, era tudo grosseiro, coisa de fazenda, hoje a poco tempo eu fui num hotel fazenda que me deu uma saudade de lá. *(interrupção da Dona Valdirene)*. Intão a carterera sentava três alunos, três , quatro. Era no fundo, era de fora à fora que tudo foi serviço que seu pai fez, os piões lá que fez, tinha o quadro negro, agora quase num tinha era material.

(Interrupção) - Num tinha a palmatória não?

A- Acho que tinha, tinha sim, só que eu nunca usei não. Antes de mim foram outras pessoas que tinha tudo mais essa outras com certeza era tinha, ela *(referência a sua irmã Valdirene)* já tinha era tarimbada, podia fazê aquilo, agora eu nunca concordei porque nas minhas iscola, onde eu aprendi. Sabe que a minha professora nunca me chamô atenção? Toda vida eu fui assim muito bem quista. Intão aquilo pra mim num existia. Faltava material, num tinha giz, não num tinha, era muito difícil, intão quando a gente vinha aqui (cidade de Goiandira) que precisava de alguma

coisa ia lá na Prefeitura pedi tá im falta, precisava de caderno e era como se fosse, as escolas foram abertas eles iam fornecê tudo num é? As crianças que num tinham caderno que num pudia comprá tinha que improvisá, num era nada fácil não, nada fácil. Seu pai tinha boas condições financeira os filho dele nunca passô falta, mais aqueles outros alunos que dependia de uma tal de caixa escolar (*risos*), isso aí era antigo não sei se ainda existe.

F- Existe.

A- Olha, eles tinha e ia comprá, se fosse fornecia lápis, borrachas, caderno, mais num fornecia não. A maioria ficava era assim mesmo. Então tinha muita dificuldade, faltava um giz pra i no quadro também, eles num tinha caderno, num tinha giz ficava só no gogó, intão tinha muita dificuldade, era muito difícil.

F- A senhora ensinava de que forma, eles liam, ou como eles aprendiam a lê, soletrando?

A- Ah, essa é a época mais que eu acho, considero, é a época do bê a ba, porque hoje não se ensina mais, era o método do bê-a-bá, eu considero isso hoje, começava eles aprendia primeiro a- e- i- o- u, a primeiro, depois vinha é o bê-a-bá, depois formá silaba, depois formá juntá as duas silaba, intão era assim, intão eu considerava, e, é considerado até hoje é o método do bê-a-bá, hoje em dia não tem mais esse método, hoje em dia pra mim, pra minha netinha, por exemplo, que foi prum hotelzinho com um ano e seis meses, lá primeiro vai aprendê a falá direito... e vai aprendê depois, vem a historinha da titia, sentada ouvindo, não nós lá era assim a-e-i-o-u, depois vamo aprendê o abc, depois vamo ajuntá as duas vogal e consoante, bê-a-bá, intão tinha que sê o bê-a-bá, intão era a lei do bê-a-bá, agora hoje não existe isso mais.

F- E a variação de idade das crianças?

A- Olha tinha criança não podia começá estudá antes de sete ano.

(interrupções).

Entrevistada: DIVINA¹

Data de nascimento: 09/07/1929

Nasceu na fazenda Agua Fria, Município de Goiandira

Data da entrevista: 02/07/2003, às 14:00h.

F- Dona Divina, gostaria que a senhora me contasse um pouco da sua vida.

D- Eu Divina, professora aposentada, aposentei no dia 12 de julho de 1984. É, eu iniciei meus estudo na zona rural, depois eu vim pra cidade fiz até o 3º ano, voltei pra zona rural e como era muito carente lá, na mesma fazenda que eu nasci passei a licioná municipal, particular, em primeiro lugar, particular pra minha família meus primo, meus tio pediu intão eu comecei, depois é o prefeito ficou sabendo daquela escola ali me nomeou pela Prefeitura e eu licionei uns três anos municipais depois quando eu completei dez anos eles me nomearam. Dr. Francisco Ferreira de Andrade falou: não vamos fazer um grupo aí vamos ajudar, aí eu passei a licioná contratada pelo Estado, licionei três anos e as escolas era muito pobre num tinha, num tinha o conforto que tem hoje, nem quadro giz num tinha.

É comecei a licioná na Cartilha da Infância, com a Cartilha da Infância e o meu método era assim que naquele tempo a gente num tinha curso, num tinha nada, aí a gente alfabetizava assim, primeiro ensinava as vogais depois é ia introduzindo as consoantes, eles ficava vinte, vinte e cinco até a mãe uma criança pelegano com o alfabeto, quando eles aprendia o alfabeto, as vogais, o alfabeto ensinava a lê e a escrever aí eles já formava qualquer palavra, os mais adiantado ia auxiliando a ensinar os mais atrasado e era classe mista: pré, primeiro, segundo, terceiro que os mais velho já tinha um conhecimento né, é ia me auxiliando e ali as crianças logo já juntava a consoante com aquelas vogais e formava qualquer palavra. Dentro de noventa dias a criança já lia qualquer nome, num é igual hoje é né. Depois que eu comecei a fazer os cursos em Catalão é a gente aprendeu muita coisa é já vê aquela cartilha, primeiro foi a Infância, depois a Sodré, depois é aquela isquici o nome daquela outra cartilha que vê a introduzi o pa da pata, aquele negócio eu já isquici, e aí, assim foi até depois eu vim pra cidade aí eu fiz o Ginásio, fiz o normal, com vários cursos né lá de Catalão da Escola Parque, fiz catorze cursos de alfabetização e assim eu fui mais eu licionava era por amor num era interessada né.

¹ Nome fictício.

Diz meu conhecimento foi riquesmo meu conhecimento, mais eu lembro na zona rural era muito pobre num tinha quadro-giz ninguém nem cunhicia quadro-giz, tinha só os livro, os caderno e aquela lousa né. Acho que ocê nem lembra disso né, era um quadro-giz piquininim assim (*faz gesto com a mão*) todo mundo tinha, fazia as conta ali iscrivia e apagava, tinha umas almofadinha apagava, e assim foi.

F- A senhora começa dando aula na zona rural, a senhora lembra mais ou menos com quantos anos?

D- Eu cumecei particular quinze anos, quinze anos, depois dizesseis, dizessete municipal, quando eu completei dezoito anos Dr. Francisco me contratô , e no Estado, aí foi um contrato, eu licionei aí eu fui licionano depois casei fui imhora lá pra outra fazenda. Aí eu parei dois anos, depois é que fui nomeada novamente. É era, primero foi na Água Fria de cima onde eu nasci, depois eu fui licioná nomeada na Água Fria de baixo que era o nome, ela chamava Escola Isolada Fazenda Água Fria, eu fui nomeada quem, aí quem já foi o Dr. Francisco, a segunda que já foi em quais cinqüenta, num sei se foi cinqüenta, cinqüenta e três, cinqüenta e quatro já foi Sinfrônio Martins Teixeira e o Hélio é que rumô pra mim, rumô minha nomeação novamente, aí eu já fui nomeada, já num fui contratada e foi até 84.

F- D. Divina e como é que era a relação dos professores, que a Sra. disse que estudou a Sra. não foi aluna da zona rural, a Sra. estudou no município?

D- Não, não é eu estudei na zona rural é com o professor Eugênio Pimentel, com a Lina Rosa, seu Osvaldo, agora o sobrenome do seu Osvaldo eu já num alembro mais, mais o professor Eugênio Pimentel era muito inteligente ele é tinha muito conhecimento, mais a escola era assim muito pobre e tudo. Naquela época num existia merenda escolar, a gente ia andava longe, levava aquelas cumida e chegava lá a gente cumia aquela cumida fria, era só aquele armocim, num tinha merenda num tinha nada até as quatro hora da tarde a gente tinha que enfrentá essa dificuldade. Mais e era assim, era muito bom aquele relacionamento com os professor a gente fazia.

F- Esses professores ficavam onde na fazenda?

D- Nas fazenda. Os fazendero arrumava contratava ês né, e os pais dos aluno pagava, todos os pais pagava pelos seus aluno né, cumé que é tinha quato aluno pagava, e aí formava aquele vincimento pra eles e a Lina ficô na nossa casa, a Lina ficô na nossa casa e o Eugênio Pimentel era na fazenda do Zé Barbosa, e o seu Osvaldo era na fazenda do Inhô, do José Tristão Cavalcante.

F- Essa variação de fazendas era porque nesse momento ainda era particular ou já era da Prefeitura?

D- Aí era particular, aí era particular, depois e que eu passei a licioná por conta da Prefeitura. Aí já por conta da Prefeitura foi o Francisco Marques Guimarães que me numeô eu licionei nessa época.

F- Quem era esse Francisco Marques?

D- Era o Prefeito, foi o prefeito.

F- A senhora lembra assim como é que eles faziam pra tá, quais eram as articulações, com é que era o contato do fazendeiro com o Prefeito?

D- Os prefeito sempre ia fazê visita, os pais ês sempre perguntava os pais como que estava funcionano, vês em quando o prefeito ia, vês em quando o Francisco Marque ia lá na zona rural, ia lá na fazenda do papai pra vê, levava lápis levava borracha pros aluno, levava caderno, fornícia alguma coisa, muito poco mais furnícia, agora as otra coisa era por conta dos pais, os livros essas coisa. Tamém era só livro, caderno, borracha e o lápis e essas lousa, antigamente que chamava pedra-giz, pedra lápis de pedra comprava uns lapizinho assim (*faz o gesto*) de pedra. Hoje a gente tinha que tê guardado pra vê aquês lápis finim, era uma beleza, agora hoje tá tudo muito tecnologia né? As coisa é dimais né?

F- E como é que era esse vencimento quando ele era pago pelos pais, tinha o dia certo, todo mundo levava, como é que era?

D- Não, aí, aí é aquela coisa de acordo com a situação dos pais, agora eu até vô falá porque (*risos*) é bom a gente falá, muitos alunos os pais as mãe não podia pagá fiava pra mim, fiava pra mim introca do insino e aí eu fui rumano meu inxoval, fiava eu mandava tece. Naquele tempo né era coisa de tiar né, as minha tia falava a num posso pagá cum me qui nós faiz, intão fiava pra mim pagava, num tinha dia certo não. Agora da Prefeitura era certim, ês avisava: ó Dona Maria. Ó seu Agustim fala prá Dona Divina vim recebê e ai eu dexava mamãe com os minino lá, se fosse dia letivo né, eu dexava a mamãe tomano conta vinha dipressa e voltava.

F- E nessa época a escola funcionava na fazenda do seu pai?

D- Do papai, do papai, toda vida foi, numa casinha, depois é que o Dr. Francisco falô. Não quando eu fui nomeada aí pelo Estado o Dr. Francisco falô: não vamo fundá, vamo fazê aqui, construí aqui um grupuzim. Ainda tem lá na Maura até hoje. Até o Juaquim diz que vai mandá dá uma reforma nele, foi lá que ele istudô, Joaquim, Delermando, Geni, Maria Rosa, Terezinha, fio

do Erviro aí já foi Estadual e os pais ajudavam e Neném Pacheco esse pessoal todo. Delermendo istudô cumigo, cê vê como são as coisa, Delermendo era tão piqueno, o pai dele tinha um cavalo pedreiz eu que tinha que pô ele incima do arrei pra ele imhora, piquininim. Distante nossa! Tinha minino até de duas légua, o povo do Erviro, era.

F- E qual era o horário da aula?

D- Das onze as quato.

F- Das onze às quatro?

D- Era, tinha o recreio.

F- Tinha o recreio. E dentro da sala de aula Sra. chegou alguma vez a aplicar algum tipo de castigo?

D- Ai, aí a gente, nessa época, a gente dava sim as vês argum castigo mais sim num era rigoroso não. E nessa época eu tinha dado palmatória, meus aluno na matemática ês era fino porque, isso nessa fazenda de cá eles tinha muito medo de apanhá um dos outro, que eu num é que batia não, os otro quem istudava mais cortava os otro, e aí istudava mesmo, tinha que aprendê mesmo, que um ficava cum medo o otro ficava cum medo aí ia pra casa e istudava mesmo, matemática, tabuada e isso num tinha disso não. Aí ês mesmo si virava né. Depois que eu casei voltei a licioná em quarenta, já em cinqüenta e seis, já otra fazenda, essa já era a fazenda Água Fria de Baxo, que era perto do rio Veríssimo, aí já era ota turma, mais aí eu já tinha feito vários curso.

F- E onde a Sra. tinha feito esses cursos?

D- Catalão. É Catalão.

F- Cinqüenta...

D- Cinqüenta e seis, cinqüenta e sete.

F- A sra. fez esses cursos onde?

D- Tudo em Catalão, na Escola Parque, nas férias. Férias é, e eu, eu não tinha assim três dois resguardo meu foi lá no Centro de Formação, dei a luz de quatro dia eu fui da Luíza, de seis dia eu fui da E., da E. quando eu vim ela tava cum dois mês, sessenta dia eu fiquei lá em Catalão, resguardo todinho com ela no braço. E lá eu fiz vários curso de alfabetização e já foi bem melhor qui a gente já passô aí é bão, é a gente fazia muito trabalho lá pra trazê, flanelógrafo é a gente fazia muito material sobre matemática, português aí já foi ota turma, já era cá em cima teve uma época de sessenta aluno, classe mista lá em baxo era de cinqüenta a sessenta também, sessenta aluno dentro duma solão.

F- Quando a sra. lecionou?

D- É, e classe mista, pré, primero, segundo, tercero, quarto ano não, quando fazia o tercero eu mandava pra cá, fazia o quarto ano aqui (*Goiandira*). Mais muitos aluno viero, aquele Divino do Bastião Vitorino, o Agostim meu, o Zé Inácio veio no tercero ano eu falei pra Maria Antônia: ó Maria Antônia é pra repeti a tercero pra fazê um quarto ano bem feito. Maria Antônia aplicô as prova do tercero, ela aplicô a prova do tercero ês foram aprovado, feiz a do quarto e foram pra admissão naquela época, num sei se ocê alembra da admissão. Aprendia mesmo, num tinha desse negócio não, principalmente a matemática, agora teve uma época em que eu preparei eles a turma lá de baixo pra primeira comunhão fazê a primeira comunhão, ês era uns quarenta aí o Frei João foi, eu num isqueço disso, aí lá depois do lanche, depois que terminô tudo, terminô a missa vei o lanche, aí o Frei João: agora quiria só, Dona Maria, vê o conhecimento desses minino. Intão eu falei: o Senhor chama uma turma aí, dei o livro de chamada pra ele, o senhor pode chama aí essa turma aí, e aí ele foi fazeno pergunta sobre geografia, história e a matemática. Intão ele perguntava, e nessa época lá tamém tinha uma palmatória que até eu ainda tenho ela aí, ela até já foi até numa gincana que teve lá em Catalão (*risos*) ela já teve lá numa gincana, aí ele falô assim pra que isso Dona Maria eu falei isso aí é pra matemática, isso aí é pra ajudá os aluno a aprendê matemática e ele mexeu com essa mininada sô na matemática, multiplicar, dividir, somar, subtrair, multiplicar, dividir ele ia perguntano assim e a bicharada ia respondeno mesmo. Aí ele falô assim: mais como que aprendeu? Aí eu mostrei pra ele a palmatória, e sobre as capitais tamém eles gravava tanto ia aprendeno de medo de um batê no otro né, mais aprendia mesmo, num é igual hoje não. Eu nem incostava a mão, eu tinha tamém uma coisa que hoje até serve de crítica né, eu tinha uma pedra que eu punha em cima da mesa, que era muito minino pra i na casinha né, intão ês falava: Dona Maria eu quero i na casinha a senhora me dá licença pra mim i na casinha? Intão a pedra chamava licença, ês pegava essa pedra e ia, inquanto aquele não voltava pra pô a pedra lá oto num ia, porque era muito minino homem, muita minina mulher pra i na casinha, intão ês pegava a pedra, levava a pedra, chegava lá ês lavava a mão vinha punha a pedra lá, às vêis o oto ficava na istaca esperano pegava a pedra e corria.

F- Mas sempre esperavam o retorno?

D- A esperava, a num podia saí sem ela, eu na sala de aula e minino lá pro quintal, lá pra casinha e depois nós num tinha privada, num tinha privada né, quando eu peguei fazê os cursos eu falei gente do céu, aí nós pegamo a estudá e vê, eu falei a primera coisa, o primero curso que eu fiço,

a primera coisa que eu cheguei lá na fazenda e falei: Jerômo vamo fazê uma privada, vamo furá uma privada porque num tem como, a primera coisa intão a gente foi evoluindo né, os poquinho atrevéis de curso.

F- E esses cursos que a senhora começou a fazer em Catalão foi na década de cinqüenta?

D- Não, aí já foi em cinqüenta e seis, cinqüenta e seis, que aí pra traiz não, aí foi em cinqüenta e seis.

F- Antes não tinha curso não?

D- Não. É lá Escola Parque né, nossa mais era bom dimais!

F- E como é que vocês faziam pra ir pra lá?

D- A gente i, ês mandava né que tinha diretora aqui que era responsave né, mandava o aviso a gente arrumava, quando tinha alojamento lá a gente já ia direto num levava muita coisa não, pros alojamento né. Outra vêis a gente levava rôpa de cama, levava jeito de cumê, nessa época nós tinha condução levava. Uma vêis eu fiquei no naquele Colégio São João até, até a T. tava duente, eu levei a E. piquininha aí ês num quizero que eu ficasse lá no Centro de Formação mesmo que, as vêis ela passava mal à noite eu ficava lá, fiquei lá no grupo, aí iniciô as aula ês foi pidiro né a cordenadora lá falô: agora o jeito é a senhora i arruma, aí arrumaro otro alojamento pra mim, mais quando tava tudo normal tinha alojamento pra nós, nós já saía daqui cada uma tinha o seu quarto, tinha tudo no tempo da Deliomar eu istudei muito com a Deliomar tem muita fotografia aí com a Deliomar.

F- E quando a Sra. levô a Eloína piquininha a Sra. tevê que ficar separada também?

D- Quando eu levei a E. piquena eu fiquei lá tamém num otro colégio lá, agora num me lembro o nome do Colégio era só a casinha da merenda, era ali perto do São Jão também, aí ês arrumava um quarto lá pra mim porque a E. era piquininha e a T., e a E. tava com coqueluche e a T. tava com depressão, muito duente aí eu levei fiquei lá também, mais quarqué coisa era só eu liga, a Dona Maria do Rusário mandava condução i eu com esses trabaí tudo com o sofrimento com as minina e eu tirava nota melhor que muitas sortera que tinha lá, muita sortera, trabalho, naquele tempo vinha moça de Campo Alegre, tinha até vereadora de Campo Alegre, tinha muita professora de Nova Aurora, Cumari, Ouvidor trabalho assim ó é pra fazê, a Dona Divina me ajuda Dona Divina e eu cum minino no braço ainda ajudava. Hoje eu penso, tinha uma vereadora: Dona Divinaa me dá uma mãozinha aqui Dona Divina, tinha muito trabalho que a gente fazia.

F- Quando a sra. começou a dar aula lá na escola é a sra. falou que era serviço particular, a senhora lembra, mais ou menos, o que a senhora comprava com esse dinheiro, a sra. falou que um pouco de mães pagava com o serviço e foi fazendo o enxoval?

D- E prestava né, eu ajudava minha mãe comprá ropa pros minino, comprá calçado, comprava muito material também pra que muita gente não tinha, muitos pais eram muito carente tinha aquês agregado, eu comprava material quando eu via que num tinha, as vêis o seu Chiquim, Chico Marque me dava dinheiro, mandava comprá, otra hora ele mandava o secretário. Eu num lembro bem quem era o secretário dele mais nessa época. Eu comprava material, gastava mesmo era com minha rôpa, calçado.

F- Sei. Então as pessoas que freqüentavam a escola eram pessoas da fazenda?

D- Só da família e os agregado do, agregado do Gerardo Araújo, agregado do Tinhô, agregado do papai, era do Ti Sinhô, agora lá o pessoal do Zé Morera, do Zico Morera aquele povo do Delermendo, o povo do Erviro aí já era assim de fazendero né.

F- Como é que era, no caso, a sra. já tava atuando na fazenda do seu pai ou a sra. em algum momento saiu, enquanto solteira, da fazenda do pai da sra. pra trabalhar em outra escola?

D- Não, não, não. Aí depois que eu casei né quês pedi exoneração e fui imhora lá pra otra fazenda, passei num sei se é dois ou três ano e foi quando o Sinfrônio mais o Hélio falô: não, precisa de uma iscola lá Dona Divina aí eles arrumaro, me parece acho que nem num.

F- Aí já foi na fazenda de cima?

D- Aí já foi a fazenda era nossa, que nós foi pra bera do rio lá num tinha condição depois que nós compramo cá, que nós passamo pra cá, aí a residência já era nossa.

F- Aí abriu a escola na fazenda do esposo da senhora?

D- É, nossa.

F- Sei. Mas quando a sra. era criança e a sra. estudou com esses outros professores que foram pra fazenda, como é que era o relacionamento com esses professores?

D- Ai, era bom, assim ês era severo. Ês era severo num era bonzinho igual hoje não que aí o aluno tinha que obedecê mesmo num é igual hoje não ês era muito tinha bom relacionamento e a gente com os colega tamém porque tudo era família né era o tempo né (*tosse*). Agora cê imagina tempo da sua mãe, com a Tunica, Geraldim, Maria Barbosa, Osvarido Barbosa, Nego Barbosa, Sabino, Antõe Soza, João Soza, nossa o João Soza era inteligente! Nossa Senhora da Badia! Agora o seu tio Gerardim era sistemático dimais esse povo.

F- Dona Divina a lá na fazenda, por exemplo, quando tava lá esse professor, o professor homem que é o primeiro que a senhora cita ele morava na fazenda, na casa do fazendeiro ou ele tinha...?

D- Tinha uma propriedade, era ota casinha.

F- Ele era casado?

D- Era casado com a Floripa Marques, era irmã do Zé Marque e ele era minero Pimentel, ele era minero.

F- Ah, sim. E aí ele tinha uma casinha dele?

D- Tinha. Tinha a casinha dele separada até ritirado um poquim (*tosse*) da sede do Zé Barbosa.

F- E as aulas aconteciam onde?

D- Na, na sala dessa casinha.

F- Da casa onde ele morava?

D- Na casa onde ele morava.

F- Na sala?

D- Como diz de pau-a-pique e os banco era feito de taba rústico mesmo.

F- E quando foi, a sra. falou, Dona Lica?

D- A Lina já foi, isso foi depois, na casa do papai, ela morava lá em casa, licionô lá particular também pai pagava a Lina, pai pagava. A escola ficava lá em casa e a, a, a sala de aula, é papai tinha feito uma casinha assim ao lado depois é que quando eu passei a licioná é que eu nós construiu esse grupim lá.

F- Sei. E a Dona Lica, no caso, ela morava na casa?

D- Morava lá em casa.

F- Na casa de vocês? Pelas lembranças da senhora essas professoras que iam pra fazenda, morava na casa do fazendeiro e elas executavam outras atividades ou só dava aula?

D- Só dava aula, só dava aula.

F- Em relação as roupas?

D- És lavava, êsa mesma lavava, tinha o quarto delas separado, quarto separado és mesmo zelava das rôpa delas, zelava das rôpa delas.

F- Eu fico pensando Dona Divina, naquela época era um sistema muito rígido, e principalmente socialmente, como é que a sra. pode me falar um pouco como é que era o fato de ser mulher, essas moças, as vezes novinha começava a dá aula na zona rural, os

fazendeiros levava pra zona rural. A senhora saberia me dizer um pouco como é que era esse tratamento do fazendero em relação a essas moças, cuidados que tinha que ter?

D- Era tratado com muito respeito, era muito respeitada assim, o papai, a vovó né, a titia tratava ela muito bem e de quinze em quinze dia ela vinha no sábado e voltava no domingo a tarde, aí nessa época num tinha condução o papai num tinha carro né, tinha nada era de a cavalo nós vinha com ela, ou ela vinha nós lá de casa, ota ora vinha as minina da tia Bitá, ota ora vinha a Cristina, cê num conheceu não, vinha com ela no sábado aí quando era no domingo a tarde quando ês chegava, na segunda-fera ela tava firme na sala de aula, classe mista também os mais adiantado auxiliiano ela na pra insiná os mais atrasado.

F-E como é que os alunos tratavam as professoras?

D- Ah com muito respeito, era dona e num tinha esse negócio não, num é igual hoje não (*fez barulho com a boca acenando com a cabeça*) era com todo respeito e ês também tratava os aluno com muito carinho, agora o Sr. Eugênio era rígido, minino com ele.

F- Era tratado...

D- O Sabino, o Gerardino era rapaz, o João era, agora hoje não, tem que educa os pais pra depois educa os fio.

F- O que precisou ser organizado pra Sra., no caso, deixar de lecionar particular pra lecionar pela Prefeitura?

D- É porque ês tinha muita amizade com o papai e sempre ês ia passeá lá né, perguntava aí ele falô não intão vamo, vamo rumá, vamo numeá ela pela Prefeitura porque aí é uma coisa mais certa pra ela e tá valeno demais, tá seno muito válido essa iscolinha aí, e assim foi. Depois quando eu completei dezoito ano Dr. Francisco falô: não agora ela já tem idade vamo nomeá ela. Aí eles fôro arrumá num sei que, que houve naquela época que contratô. Agora eu vô te contá como que foi, a isso já foi cá incima não lá imbaxo, eu sei que foi lá, lá foi tudo certim lá, quarenta e oito, quarenta e nove e cinqüenta foi nessa época de quarenta e oito, quarenta e nove e cinqüenta eu fui nomeada pelo Estado contrato pagamento certim. Depois eu casei im cinqüenta eu fui imborá pra aquela fazenda da bera do rio e ficô três anos, três ou quatro num sei, quando eu passei cá pra cima eu licionei um ano municipal também, depois é que o Sinfrônio falô: não vamo arruma. Aí ele, ele me dixonerô, minha dixoneração foi im cinqüenta, na época da pulítica papai trabalhô contra né, e fui dixonerada depois ele mesmo foi lá im casa atrais de mim ele e o Hélio pra arrumá minha nomeação, falô: não cê vai sê nomeada novamente. Aí licionei mais um ano

municipal, agora eu já num sei nesse que municipal quem era o Prefeito, ah num sei se foi o Rubens, acho que foi o Rubens, o Rubens e o, Rubens Abdala e o Idelmir que até quando foi arrumá minha contage de tempo, averbá, eu fui pra Goiânia e ficô esse um ano municipal, eu perdi, quando ês arrumô pra mim que mandô, meu processo já tinha currido, falei não dexa eu terminá com isso, perdi um ano.

F- E aí, no caso, Dona Divina o que mudou? Mudou alguma coisa que a senhora fazia em relação quando a sra. era particular pra quando a sra. foi ser professora municipal, fez alguma alteração, a sra. recebeu alguma orientação?

D- Aí a gente já a vida mes foi insinano porque ficá vim cuversá a gente já foi atualizano mais né e depois que eu passei a freqüenta esse curso de Catalão, era pras professora que não tinha o Gi o Normal né, era que tinha só o Ginásio intão quando a gente passô a fazê esses curso aí já foi bem melhor gente já inriqueceu os cunhicimento da gente, a gente ganhava muita atla, ganhava muito dicionário, aí já foi melhorano, Aí já foi no tempo que o Dilon de Lima também era professor, ele era professor cá pra cima ele levava muito cartaz pra mim, é foi modificano foi enriqueceno esses conhecimento né, mais se é hoje nossa senhora que beleza (*incompreensível*). Hoje eu penso e falo pros meus aluno, ex-aluno: ê gente aquele tempo que eu licionava cosseis até hoje tem aquela coisa com a Dona Maria, se fosse hoje depois que eu vim pra cá que eu formei era muito.

F- Mais enquanto a sra. tava trabalhando ainda lá na fazenda e com essas dificuldades todas é uma coisa que...

D- Eu fui lá pra baxo, quando eu fui nomeada a segunda vez aí já tinha merenda escolar e bem reforçada, quês levava eu levantava cedim cumeçava prepará a merenda, era muito trigo muita coisa né, aí eu cumeçava a prepará fazia o armoço e preparava a merenda, deixava esfriano, na hora do recrei já tava a merenda esfriano. Tinha cinqüenta, sessenta, teve uma vez de sessenta e cinco aluno.

F- Só com a Sra?

D- Só pra mim e a Julieta, aí a Julieta já tinha um conhecimentozinho né, já passô a me auxilia. Os mais adiantados me ajudava, e a alfabetização era assim, depois que eu fiço o curso em Catalão é que a gente já passô a multiplica é manera de alfabetizá mais de primero alfabetização era como ti falei.

F- Certo. E voltando lá na fazenda, na época da fazenda, por que os pais queriam que as crianças estudassem?

D- Porque ês tinha necessidade né de, quês via que o poco que eu aprendi tava sendo válido né, intão eles, e aí lá em baixo nessa ota fazenda vêi muita gente de Campo Alegre pra fazenda do Arnaldo Borge e era um povo mais evoluído intão ês já perguntava tem iscola lá perto? O Arnaldo falava: tem. Inclusive quando foi pra mim transfiri pra cá, aí eu vi qui as minha minina já pricisava de vim pra cá, num tinha jeito de colocá na casa dos otros, aí eu fui em Catalão conversei com a, era aquela Delegada, era a filha do Lamartine, Dr. Lamartine, esqueci o nome dela agora no momento. Nóis arrumô minha transferência iscundido dos fazendero, que ninguém quiria que eu viesse né, e eu pricisava de vim. Ela falô assim: a sra. tem que pensá nos filho da senhora. Aí a Aparecida já tinha estudado um poco, vêi pra cá (*Goiandira*), istudô um poço, aí Aparecida ficô tomano conta lá municipal, Zé Texeira é que pagava pra ela, e eu vim com a turma pra cá.

F- Isso foi mais ou menos quando?

D- Ah, eu vim pra cá em setenta e um.

F- Ah, já foi um tempo depois.

D- Bem depois, aí eu já fui licioná lá no Kennedy.

F- E como é que, voltando lá na fazenda, no período em que a sra. trabalhou na fazenda e que a sra. foi aluna, a sra. saberia contar um pouco como era os pais em relação a esses professores, como é que os pais atuavam?

D- Relação, relacionamento?

F- É, relacionamento.

D- Respeitava o professor, tratava muito bem e lá igual Eugênio Pimentel tinha o mês certim o dia certim dos pais fazê o pagamento e esse era com muito respeito, muito bem tratado e quando ele pricisava fazê compra o Zé Barbosa trazia ele aqui pra ele fazê as compra dele, era de a cavalo que num tinha condução, Zé Barbosa trazia ele aqui. Agora lá no Tinhô era dentro de casa, o homem ficava dentro de casa, ele num tinha dispesa cum nada e a Lina tamém num tinha dispesa cum nada, ela vinha passia. Agora o Eugenio Pimentel ele mantinha a casa dele né e o Zé Barbosa era fazendero tinha quais de tudo, furnicia agora o que num tinha a Dona Floripa vinha aqui comprava, quando ele num podia vim, comprava im Nova Aurora.

F- Aí no caso o sr. Zé Barbosa enquanto fazendeiro vendia os produtos?

D- Vendia as coisa pra ele, mantimento pra ele pra descontá, poque só do Zé Barbosa era uns seis né, Maria, Merinda, Osvarado, Nego, Sabino, Joana.

F- Então, praticamente ele pagava a escola dos filhos com mantimentos que ele tinha na fazenda?

D- É, era tudo.

F- Fazia uma troca?

D- É, fazia uma troca, uma barganha né.

F- E, no caso esse professor vivia em situação mais humilde?

D- Humilde, carente.

F- É.

D- Diz que ele veio de Minas aí casô com a Dona Floripa.

F- E só atuava enquanto professor ou ele mexia com...

D- Não não não, só como professor, não sobrava tempo não, quê cê vê ele, cedo ele ia prepará alguma coisa de manhã, era, lá era assim armoço deiz hora aí já ia cumeçano a chegá minino e quatro hora já tinha qui cuidá.

F- E lá ele dava aula só pros meninos ou dava aula pros adultos também?

D- Não, mais lá era moço, moça, minino era tudo misturado, cê vê tinha muito minino e tinha essa turma que era moça, sua mãe, a Túnica, o Gerardim, o Sabino, isso tudo era tudo moço, Cristina já era moça velha.

F- Dona Maria essas pessoas não trbalhavam?

D- Trabalhavam assim, depois que chegava em casa, aí depois que chegava im casa é que trabalhava. A sua mãe, a turma da sua mãe, do Zé Barbaosa êsses ia armuçá im casa, tinha dia que ele cumeçava mais cedo ês ia armuçá im casa e os otro levava cumida, tinha dia que ele cumeçava mais cedo as vêis nóis ia armuça ali pra meio dia, uma hora pra podê num passá fome durante o dia porque num tinha merenda, no tempo dele num tinha merenda não.

F- Pois é, mas e os homens, principalmente os rapazes?

D- Ah, os rapaiz ficava por conta disso, agora o povo do Zé Barbosa madrugava tempo da seca, madrugava pra ajudava a muê cana e arrumava e já passava pra iscola.

F- E as férias?

D- Não, num tinha férias não, num existia férias não.

F- Num tinha férias não?

D- Tinha férias não.

F- Tinha aula enquanto tivesse o professor?

D- É, tinha esse negócio não era de segunda a sexta e tinha férias não.

F- Sei. Na época em que a sra. trabalhou a sra. tinha as férias, depois quando a sra. já era municipal, estadual?

D- Tinha.

F- Essas férias eram remuneradas ou não?

D- Era do mesmo jeito que é hoje, mesma coisinha.

F- Sei.

D- Só que quando eu tirei licença pra gestação não, aí tinha a Maria minha irmã, tinha a Julieta. Tinha uma moça lá que ia muito inteligente chamava Delina, até pouco tempo ela veio aqui me visitá, veio tirá fotografia, trouxe os irmãos, sobrinho pra mim cunhecê, tirô fotografia pra leva pra Palmeiras e um pouco pra Goiânia. Aí ficava dava a luiz ficava três, quatro dia ali mais assim, depois eu sentava lá na sala de aula, mais quando foi os último eu já era, eu ia pra Catalão né, fazê curso.

F- Nas férias tinha os cursos em Catalão?

D- É, todas as férias.

F- Esses cursos pelo que a sra. falou começou em cinqüenta e seis, por aí?

D- É, eu acho que foi por aí, eu num sei si já tinha, mas quando ês começo a convocá nós, foi nessa época.

F-A pergunta que eu queria ter feito aquela hora é a seguinte: a sra. sabe me dizer se todos os professores eles se dispunham a ir fazer o curso ou não?

D- Olha, da zona rural todos ia, que nessa época era eu, a Deliomar, a só da zona rural, a Darcy mais aí a Darcy, é a Darcy, não a Darcy chegou a i não que ela já foi bem depois, tinha que i. Era convocado. É, teve uma época que eu fui e num deu certo lá, eu fui falei pra Dona Divina, falei: ó Dona Divina eu vô voltá porque meu alojamento tá muito precário e a minha minina tá perengada. Já foi a Eloína era grandinha assim (*fez gesto*), tava cuns seis mês, aí ela falô: ó Dona Maria cê qui sabe. Até cumeçô lá na Mãe de Deus aí eu vim. Ora esse eu num terminei, mais foi catorze curso, eu tenho vários diploma guardado.

F- Tinha algum tipo de punição, Dona Divina, pra quem não fosse?

D- Não, é porque sinão não tinha punição mais e ocê perdia aquela etapa né, que era por etapa, cê perdia aí num era bom, mais e quando esse que eu vim acho que foi junho, aí eu fui im dezembro fiquei dezembro e janero.

F- E esse tempo a sra. passava sem vir em casa?

D- É, teve uma época que eu fiquei lá sessenta dia sem vim im casa, eu deixei a E. quando piquena, quando eu cheguei ela não queria nem que eu fosse, chegasse perto dela, tão assim que ela ficô né daí ficô sessenta dia fora, num vinha não, era muito difícil a gente vim. As vês eu vinha aqui (*Goianeira*). Vinha aqui, fazia alguma compra, alguma rôpa, alguma coisa eu vinha aqui, mais na fazenda eu num ia não, era muito difícil.

F-Então os professores que estavam atuando geralmente faziam os cursos?

D- Fazia, e depois muitas foram que não tinha o Normal foram, no caso a Dircene, a Dolores, a mué do Chico Tristão, Joana do Pedo, aí elas resorveram a vim bora pra continuá a fazê o Normal, éza tinha só o Ginásio, era professor leigo aí quando eu passei pra cá tamém, aí eu já fui fazê o ginásio né, eu licionei agora cê mede bem, Dona Maria Conceição esse povo dexô quando eu fui nomeada eu não tinha o primário, não tinha o ginásio aí a Dona Maria falô: Dona Maria do céu cumo é que faiz, é perigoso a sra. perdê sua nomeação. Aí eu cheguei aqui em setenta e um fiz o curso de admissão, repeti o quarto ano, peguei o diploma de quarto ano, fiz admissão, a quinta série né, admissão, aí a gente já ia pra primera, passei aí eu já fiz o ginásio, aí acabô esses curso.

F-A sra. fez o ginásio depois de setenta e um?

D- Depois de setenta e um. já tinha o Augusto (*neto da senhora Maria*) já, nasceu, o Marcos (*filho da senhora Divina*) ele nasceu em setenta e dois eu tava fazeno o ginásio, tava fazeno o ginásio e licionano lá no Kennedy. Aí eu tava licionano no Kennedy, tinha uma turma muito pesada de sessenta e tantos aluno aqui na Maçonaria e essa turma, acabei o resguardo e fui licioná e fui imbora lá pro Kennedy, e ninguém tava aguentano, a Aparecida Henrique foi, a Dona Vilma do Mauro foi pra essa sala de aula, ali ninguém guentô aí a Dona Maria Conceição foi lá, falô agora eu não vou pedi pra passá lá, eu vim aqui agora pra intimá aqui é uma intimação ô eu ô a Dorcas, a Dorcas falô: não. A Dorcas falô: eu num vô não. Aí a Dona Maria falô: Maria dá pro cê i? Aí a diretora lá do Kennedy falô: eu vô abri mão se a Dona Divina quisé i. Eu falei: Dona Maria eu tem minino piqueno eu tem que arrumá uma impregada primero porque lá é di manhã, só qué di manhã... aí eu arrumei aquela Maria Bárbara, ela vêi morá cumigo e ôpa deu certo. Aí eu vim e a Dona Maria era superintendente e a Madalena era Diretora, ela falô: ó Dona Maria nós vamo ajudá a sra., num é só a sra. Não. A Dona Maria morava de frente ela falava: ó Dona Maria, quarqué coisa a sra. pode chamá porque essa turma ninguém ta aguentano. Aí eu vim

infrenta essa turma, mês de set, de maio, julho, acho que foi de julho em diante é, aí eu vim. Minina de Deus! O povo do, aquele povo que morrô ali, nossa sra. da Abadia, só minino carente só minino levado, aquilo a sala chegava a tremê de minino, aquilo era aquele frejo, da primera vez que eu entrei fui com ês pra sala de aula a Dona Maria Madalena ficô lá na porta falô: vamo vê Dona Divina se a sra. vai dá conta que a Dona Vilma num deu, ela tava grávida e a Aparecida Henrique. Formou fila o ditrais impirou foi aquela istêra de minino, entrô tudo de quato pé pra sala de aula. Dona Maria falô: ê minha nossa sra. será que a Maria vai, hoje tem, todo mundo pra traiz ficô uma hora formano fila (*incompreensível*). Nós vortava pra traiz, enquanto não comportaro direitinho eu num deixei entra. Aí ês era sessenta e dois aluno, ela falô: ó Maria, no fim do ano nós vamo te ajudá ocê elaborá as prova pra vê o que nós vamo fazê com esses aluno, que que nós vamo fazê com essa turma. Quando foi no fim do ano eu aprovei quarenta, ficô vinte e dois, aí a Dona Maria mais a Madalena entrô pra dentro, elaborô otra prova, aprovaro mais quatorze. É, eu isquici o nome da família que tinha ali, povo pobre que tinha pra li, mudaro pra Catalão (*incompreensível*). Aí a Dona Maria falava: meus parabéns Divina. Mais quase murri tamém, nossa senhora da Badia, aí já foi aqui já.

F- Quando a sra. passou a ser professora municipal a sra. recebia alguma visita de inspetor, alguém ia lá pra vê como é que tava o andamento?

D- Não, é di vez im quando é que o seu Chiquim ia lá, lá por acaso aparecia um, o prefeito né, o Francisco Guimarães.

F- Aí, o Prefeito mesmo é que ia por lá?

D- É, de vez im quando ele ia lá.

F- E quando a sra. passou a atuar pelo Estado a sra. recebeu alguma visita de inspetor?

D- Aí a gente recebia, de vez im quando ia, aí já doaro cartera, eu mandei fazê um quadro-giz, colocô na parede mais ele trincô, aí ês ia de vez im quando, ia levá a merenda e a prova tamém, fim de ano tinha a cordenadora que ia ajudá aplicá as prova e as prova era tudo corrigida aqui no grupo a gente quase num via.

F-E quem elaborava as provas?

D- Eu mesmo que elaborava, eu elaborava e elas vinha aplicá, ia lá aplicá as prova, é a Geni Araújo, Floracy e a Natividade, de vêiz im quando ês ia e as provas a Natividade de vêiz im quando ia, ia as Diretora de vêiz em quando mandava as coordenadora, nesse tempo tinha uma coordenadora da zona rural, tinha a Natividade era, a cumade Geni Araújo foi muitas vêiz aplicá

prova lá. Agora os minino era muito tímido tinha muito minino assim tímido carente quase muria de tanto chorá de medo delas, tinha dia queles ia fazê prova, tempo de chuva, chegava molhadim nós ainda tinha que arrumá ropa pra ês, pra ês visti ropa, trocá de ropa pra podê fazê a prova, aí chorava, chorava aí eu falava a cumadre, nós já era cumadre, a cumadre Geni o jeito é êsses que tá tímido, tá cumedo, ês tinha até medo das professora de fora, era todo mundo tímido, aí elas ficava assim por lá eu aplicava a prova, ês lá é cumadre o trem é diferente mesmo, era muito, num é iguale hoje não, num sei cumé que aprendia e hoje ês me agradece é professora iguale a sra. (*incompreensível*).

F- A sra. em momento algum pensou em desistir da profissão de ser professora?

D- Não, toda vida eu gostei, toda vida, toda vida pra mim, bom eu licionava por amor mesmo. Eu aposentei, resorvi aposentá porque se tivesse faculdade naquela época eu num teria aposentado, eu ia enfrenta, mais eu peguei uma classe mista assim anormal que só tinha aluno anormal e eu fui pra Catalão e fiz o curso era pra sê só treze aluno, doze a treze ês me tacaro dizoito aluno tudo anormal quase muri. Depressão me deu, nossa senhora, onde aquela é irmã daquela minina que a Helena Bueno, que a Aninha criô, Maria Dirce, quase me matô, ela me murdia, ela me unhava nossa senhora, aí eu risurvi e pra Goiânia e a Maria Antônia falô: a intão a sra. vai e eu fui mandei, que meu processo tava parado aí eu tava, aqui eu fui pra superintendência eu tive quatro ano na superintendência e depois eles foi extinta aí eles me mandaro pra lá pra baxo eu fiquei na vice direção né, como vice diretora. Quando foi pra mim aposentá não tinha a gratificação aí eu perdia. Aí a Maria Antônia falô: e aí como é que a sra. faiz? Eu falei: a intão me dá a sala de aula. Peguei a sala de aula, regência de classe, fui pra Goiânia e chegano lá eu mandei pedi elas uma, já tava na regência de classe, Maria Antônia mandô uma declaração aí o processo rodô e eu aposentei como professora.

F- Com qual carga horária?

D- Olha era vinte e cinco mais meus documentos é trinta hora.

F- Sei. E a sra. é aposentada desde oitenta e ?

D- Quatro, doze de julho de oitenta e quatro. Hora que eu peguei minha carta no Centro Administrativo eu até, nossa senhora, que alívio, (*risos*).

F- É, Dona Divina, aí no caso a sra. contou um pouco da atuação da sra., da vida da sra., mas qual a avaliação que a sra. faz, o que a sra. poderia me falar mais a respeito desses professores desse período? De cinqüenta, antes dos cursos?

D- Uai, é que aquele conhecimento muito fraco, num tinha é assim aquele conhecimento que os professores de hoje tem, e com o Normal cê vê tem a didática ali né, a gente num tinha nada, a gente licionava era no, na marra assim.

F- A sra. aprendeu a ser professora?

D- Por livre e espontânea vontade né, tirano e observano as vês a gente vinha aqui, observava já tinha aquelas professoras qui a gente trocava muita idéia e foi aprendendo.

F-A Prefeitura em algum momento organizava encontro de professores?

D- Nessa época não.

F- Cada um trabalhava como quisesse?

D- Como quisesse, ali num tinha esse negócio de incontro esses que tem, tinha isso não.

F- Tinha que prestar conta das atividades que realizava na fazenda?

D- É as provas né.

F- As provas?

D- E tinha todo mês prova mensal e no fim do ano prova final porque tinha livro de chamada tudo direitim, tinha os boletim, a gente fazia os boletim manual, folha de pagamento era manual. Fazia, o Bastião Jardim é que ajudava a gente fazê o Ti Neciro.

F- Sei, é nesse período a sra. falô que não tinha cobrança né era só essas, quer dizer, existia uma certa cobrança porque existiam as provas que tinham que ser feitas, então a cobrança era essa?

D- E a gente tirava tem várias fotografia né é quando era prova final, a gente dava prova, arrumava tudim, a gente organizava uma festinha. Eu tenho fotografia com o Prefeito que é o Dr. Francisco, era municipal não era estadual que já tinha é tinha Nabé, tinha nessas fotografia tinha o Adolfo Tur, ês ia mais a gente nessa época a gente nem num aplicava as prova as vês quando já foi lá pra baxo é que já tinha coordenador, supervisor.

F- A sra. lembra de algum inspetor escolar chamado professor Paulo?

D- Tinha, uma vêiz ele foi aplicá umas prova, um velho alto coitado, lembro, uma vêiz foi ele que levô as prova.

F- Esse inspetor ele era municipal ou ele era Estadual?

D- Acho que ele era municipal, não estadual ele num era não, alembro do professor Paulo. E o aperto que a gente passava era lá na fazenda de baxo, foi mais evoluído foi mais já melhor. O que dava aqui era as mesmas minha, a Dona Vilma mandava as prova, as vês eu tava aplicano prova

lá quando vinha ia aluno daqui, os minino do Bastião Vitorino. Como istudava aqui e ia passeá lá e eu aplicano prova, tinha que tomá as prova todinha dos minino e guardá até ês imhora que se não ês colava cá pra trazê,...

F- E essa prova tinha sido elaborada aqui?

D- Aqui, era a mesma prova, elaborava tudo aqui e mandava depois já passô assim elaborava aqui e mandava pra mim, pré, primero, segundo, tercero.

F- Sei.

D- Agora, ês ia passeá, quando eu olhava lá no morro envém uma turma de Goiandira o que que eu fazia, eu tinha que recolhê tudo, as vêis levava uma semana pros minino fazê prova, chegava eu tinha que guardá, cê tava é aplicano prova lá agora ês num pode vê as provas.

F- E eles chegavam e entravam na sala?

D- Chegava lá, sentava lá, ficava lá só aí eu ia dá otras coisa. Mais as prova tudo guardada, nossa senhora era custosa, mais ês num tem nada porque ês num sabia que dia que ia aplicá a prova né, que nesse tempo as nossa ia primero é que aplicava tudo, que era classe mista né.

F- E eles iam porque era comum?

D- Era comum ês i porque era fim de semana né, que tinha época que eu aplicava prova até dia de domingo, pra favorecê porque cê vê eu num podia aplicá duas, três prova pra primera série, segunda série, terceira série, tudo assim tinha que sê uma turma, depois a otra todas as matéria né, era difícil.

F- Certo. Durante essas visitas do inspetor escolar mudava alguma coisa na rotina da sala aula?

D- Não, não, mudava sim porque os alunos já ficava com respeito, já ficava ali observano, eu aplicava as prova ele ficava ali na sala de aula observano o desenvolvimento dos aluno os minino fazia as provas, terminava recolhia tudo, grampiava.

F- E trazia pra Goiandira?

D- É, e trazia pra cá, nossa senhora.

F- Dona Divina, no caso a sra. me falou muitas coisas, mas tem algumas coisas que as vezes eu fico pensando, na época em que a sra. estudou e na época em que a sra. atuou como professora lá na zona rural, a sra. disse que os pais já tinham aquela preocupação em relação aos filhos, pra que eles estudassem mais, de onde a sra. acha que vinha essa preocupação?

D- Uaí, é porque ês já sentia aquela necessidade que o istudo tava fazeno falta como tava, feiz pra ês ia fazê pros fio. Principalmente quando foi assim de cinqüenta quatro, cinqüenta e cinco é tinha muito agregado do município de Catalão intão ês já tinha aquela preocupação porque Catalão já tinha um nível mais elevado ia pras fazenda mais os fio tinha que istudá, na fazenda do Arnaldo, na fazenda do Onofre Tristão, Chico Tristão tinha muito agregado do município de Catalão e já tava veno que tinha necessidade, pricisava de aprendê, que aquele poco que eu sabia já tava valeno, intão ês quiria que os filhos aprendesse tamém.

F- E nas épocas de colheita, nessas épocas em que mais falta trabalhadores na lavoura...?

D- Não mais aí era criança né, as vêis quando chegava em casa ês tinha que ajudá, e as vêis ês matava aula pra ajudá na época da colheita de arroz, esses fios de agregado, as vêis ês matava aula pra podê ajudá na agricultura né.

F- A senhora disse que não tinha férias então era aula o tempo todo?

D- O tempo todo, agora quando era estadual, estadual, municipal, num tinha férias era particular.

F- Professor particular é que não tinha?

D- Era, eu num dava não que tinha né fazia, fazia as prova eu integrava tudo, fim de ano eu integrava o boletim todo mundo entrava de férias, quando era iniciava aqui já mandava pra mim os papéis tudo ês mandava o avisano o inicio, pra cumeçá e eu ia avisava. Normal, igual aqui mesmo, a mesma coisa.

F- E qual era a idade das pessoas que freqüentavam a escola na zona rural?

D- Aí, era de todas as idades de sete, se agüentasse andá até assim na fazenda onde era a escola era de sete a quinze, a vinte, aí num tinha, sobro prazo ia mesmo.

F-E os fazendeiros eles tinham, quando eles colocavam essas escolas, abriam essas escolas na zona rural qual era a intenção desses fazendeiros?

D- A é porque o pais exigiam mesmo, quando ês dava ia arrumá serviço na fazenda ês já perguntava se tinha escola perto, aí se tivesse escola ês ia se num tivesse ês ia procurá otra, outro fazendero que mais do município que tinha escola perto que ês já via que as família precisava de aprendê né.

F- E pra abrir uma escola na zona rural esse fazendeiro ele tinha que ter ou não contato com o prefeito?

D- A isso era tudo cunhicado, tudo amigo, tudo cunhicado é, tudo amigo, tudo cunhicado.

F- Mas essas escolas não eram abertas em qualquer fazenda, era?

D- É aí era o local e a condição do professor, porque eu licionava sempre licionei primero na fazenda do papai, depois já foi na nossa fazenda, agora a Deliomar, a Deliomar licionô acho que lá na fazenda de seus pais, lá na do seu tio avô num sei né, licionô e saía muitas a Santinha licionô lá no ti Nego mais aí era particular, é onde dava certo, onde tinha mais aluno.

F- Sei, não tinha que ter um peso político pra conseguir não?

D- Aí o chefe aqui logo ia sabê se podia, cunversava era tudo cunversado, tudo cunversado pra depois arrumá os documento.

F- A senhora poderia falar um pouco sobre a disciplina?

D- A disciplina de primero era os aluno respeitava, respeitava o professor e todas as visita que ia era ês respeitava direitinho, agora hoje num respeita mais num é cumo antigamente não, na década de quarenta, de cinqüenta, sessenta muito diferente tratava a gente bem, inclusive até hoje vem ex-aluno aqui pra tirá fotografia minha leva pros fio vê, Goiânia de vêis em quando vem uma turma, é a gente fica orgulhosa, eu com aquela simplicidade. Tem depois que a gente veio pra cá que istudô aí era bem melhor, tinha muita coisa pra transmitti, naquela época tinha que isforça muito.

F- A senhora sentia falta de orientação?

D- Ah, sentia mais eu era muito observadora, eu vinha aqui eu observava as estudantes, a Vardevira naquela época estudava, eu vinha pidia a ela pra mim mostrá, pedia a ela pra mim insiná alguma coisa que ocê vê é primário de roça né.

F- E as professoras que lecionavam aqui em Goiandira que a Sra. disse que observava elas eram normalistas?

D- Era, tinha poca professora leiga. A bom depois que surgiu esse curso lá do Projeto LUMEN obrigô né, aí fundô o ginásio que de primero num tinha nem o ginásio, num tinha Colégio aqui, depois é que fundo, todo mundo foi istudá, a Lúcia Morera, a Maria Rosa, é Araújo essa veja bem, a Maria Rosa, Terezinha, cumadre Geni feiz o segundo ano, feiz o primero ano cumigo na zona rural, aí elas foram pra Catalão pro Colégio Nossa Senhora Mãe de Deus, chegô lá ês aplicaro uma prova elas foram pro terceiro ano, com o conhecimento que elas trouxe da zona rural, a Geni, a Maria Rosa e Terezinha e classe mista né. E depois a Vilma do Jarbas alfabetizei ela, cumecei a alfabetizá ela na fazenda Água Fria di baxo né, cinqüenta e seis, cinqüenta e sete aí num sei se foi mais, não num foi não, sessenta que eu vim pra cá, não setenta e um, eu fui professora dela, depois mudaro ela veio formô e eu que fui aluna dela no Ginásio e no Normal

(risos) e da cumadre Geni também. Falei: cumade como que as coisa muda! Pois é cumade Maria, a sra. foi minha professora hoje sô sua professora. Pois é, pro cê vê quantas volta o mundo dá. Joaquim Batista, Jairto piquininim da escola cá de cima o Joaquim o menorzim, tem fotografia aí.

F- Dona Divina, se eu tiver alguma dúvida eu volto pra gente conversar.

D- Se precisá de completa aí, se ocê acha que tá valeno de alguma coisa.

F- Claro, tudo é muito importante. Obrigada.

D- De nada, nós tamo as orde.

Entrevistada: VALDIRENE¹

Data de nascimento: 04/04/32

Data da entrevista: 23/08/2000, às 14:00h.

F- Dona Valdirene, gostaria que a senhora me contasse um pouco acerca da vida da senhora, principalmente em relação ao aspecto educacional.

V- Meu nome é Valdirene, é, nasci em 04/04/32, vim pra Goiandira ainda muito criança, quatorze anos, assim que eu tirei, terminei o primário em Araguari, recebi meu certificado do curso primário. Chegando aqui em Goiandira faltava professores pra supri as faltas né, então naquela época, a, o prefeito acudia praquelas pessoas que tinha o diploma do quarto ano então elas ocupava aquelas cadeiras da fazenda que não tinha, não tinha professores o prefeito lançava mão daquelas que tinham 4ª série.

As crianças não tinha acesso aqui, Goiandira era muito atrasado tinha só um grupo escolar único aqui, as crianças da fazenda não podia freqüentá aqui, era muito difícil. Então ele esparramava professores pra toda zona rural, e eu comecei lecionando ali na Água Fria, Lageado, Dourados, é, muito jovem ainda, pegava, peguei uma carga pesada, crianças de roça. Naquela época a gente não tinha auxiliar, não tinha diretora, não tinha ninguém pra assim, eu vim apenas com a minha orientação de, da escola, eu via minha professora lecionando e prestava atenção nas aulas quando ela transmitia, e então eu comecei assim. Aqui as aulas eram dadas assim, a escola na roça, era uma escola cômodo pequeno, não era cômodo bem arejado não, mas tinha bastante criança de toda a idade, na sala de aula tinha crianças tanto de sete anos acima como até dezoito anos tudo misturado, a gente era obrigado a dá aula porque tava ali era praquilo e, a turma era mista, era uma professora só na sala de aula dando a cartilha, primeiro aninho, segundo, terceiro e quarto, tudo misturado. Agora na sala de aula eu fazia divisão, eu separava os alunos nas carteiras assim, a turminha do, da, cartilha, num falava pré-escolar não, era mínimo da cartilha, intão da cartilha eu separava naquela coluna, vem o primeiro livro, segundo livro, terceiro livro, e até o quarto né, e o professor tinha que trabalhá dobrado era uma coisa horrível, e a gente tinha que dá conta, todos não saí dali sem lição, ninguém saía sem leva tarefa prá casa, era muito pesado, naquela época, e outra, não tinha diretora, não tinha orientação eu trabalhava assim, cada dia que eu ia é trabalhando eu ia procurando assim melhorar mais né, a minha o meu contato com os alunos e

¹ Nome fictício.

tinha também, como nas outras escolas, tinha a hora do lazer, de recreio né, e, eu dava também uma aulinha de religião naquela época, tudo misturado, as matérias era completa.

Dava história, geografia, português e matemática né, e os alunos começavam lendo a cartilha, depois que eles estavam alfabetizados vinha o primeiro livro, e o segundo livro e no terceiro ano a gente começava já a dá o manuscrito, já vinha aquele livro pesado, a criança aprendia lê e escreve no manuscrito que era um livro muito pesado que hoje em dia não existe. Até tenho vontade de conhece vê mais algum, a pessoa, os alunos daquela época na fazenda mesmo com professores leigos é aprendiam muito mais rápido do que hoje. Em dois meses alfabetizava a criança, dois meses, e quando ele passava pro terceiro ano, todo ano tinha prova, as provas eram feitas assim a delegacia regional de ensino é fazia uma visturia lá de vez em quando, ia lá visitá o professor, vê como é que tava o andamento ali da do ensino e assistia uma aula do professor, pegava o caderno do plano de aula, que a gente fazia plano de aula e depois mandava as provas já elaboradas de Catalão, a delegacia era de Catalão, a delegacia regional de ensino, então eles mandava prova que o professor nem sabia o que ia caí na prova sabe, eu dava prova todo mês pro aluno, eu preparava minhas provinhas dava. Pensa bem, dava provinha pro minininho de primeiro ano, prova pro segundo ano e assim todo mês, às vezes eu dava uma, naquela época agente falava era me esqueci da palavra, toda sexta-feira tinha um testezinho de avaliação, toda sexta-feira fazia um teste de avaliação e no fim do mês eu dava a prova mais pesadinha e quando era prova final vinha de Catalão.

O professor não conhecia a prova, nós não sabia o que ia caí na prova não, já vinha preparada pacote fechado, chegava na sala de aula o professor abria a prova e passava para os alunos. Mas graças a Deus todos os alunos meus foram aprovados, todos tinham bom rendimento na sala de aula né. Intão a nossa luta, os professores leigos daquela época sofria muito é muito pesado porque não tinha orientação, não tinha diretor, a gente fazia tudo, tudo, tudo né. Tinha que mandá relação prá delegacia de ensino e agente sozinha e outra aquela (inaudível) né, alunos de toda idade, as séries de primeira a quarta série tudo misturado, o aluno tinha que dá conta o professor tinha de que dá conta né, e aquela outra era um pouco assim severo o professor tinha liberdade de castigá o aluno, mas não era castiga severo não, eu usei palmatória, eu fui do tempo da palmatória, porque quando eu cheguei pra lecioná na fazenda já tinha um professor assim estado lá, ele já tinha dado aula ali, intão eu, eu peguei o material que ele deixou, né, intão logo eu dei com a palmatória, os pais dos alunos vieram falá comigo, não a senhora tem toda liberdade

porque aqui esses mínimo é são mínimo assim mal acostumado, não gosta de estudá e a senhora tem que batalhá, a senhora tem liberdade, intão eu ainda sou do tempo da palmatória, com muitos anos usando palmatória.

Aí, mais tudo bem, passou tudo bem e o aluno aprendia mesmo, sabe, intão na outra, no grupo lá de Nova Aurora mandava alguns professores na sala de aula, esses professores da roça prá vê o aprendizado que os alunos estava tendo mesmo mais proveito, levava é perguntas levava, fazia a gente preparava os alunos prá se os professores iam fazê uma visita prá avaliá ali sabe o andamento que o professor estava trabalhando direitinho, se estava seguindo o programa, porque o programa da roça ele era um programa assim, nos seguia os programas dos grupos da cidade, seguia o de Nova Aurora se fosse município de Nova Aurora, se fosse município de Goiandira, seguia o do município daqui. Eu trabalhei nos dois municípios, intão eu sei contá.

Os professores que davam aula nos grupos iam fazê visita nas fazendas e sempre, sempre encontrava bons resultados nunca houve assim uma reclamação de professor, os professores trabalhava bastante mesmo sabe. É isso que eu tenho prá contá, foi uma luta, e foi muito sofrida.

Agora, depois que eu saí da zona rural, faz uns dezenove anos da zona rural. Aí eu fui prá Nova Aurora, trabalhá no grupo de Nova Aurora, foi a primeira nomeação minha assim, dezenove anos trabalhando, saí da zona rural fui pará no grupo de Nova Aurora, aí já melhorou prá mim, já a classe já era uma classe de alunos já preparados, já tinha separação de série né, já tinha diretora, agente trabalhava assim mais descansada né, mais tudo, tudo, tudo que nós fizemo foi de acordo com a delegacia regional de Catalão, tinha a visturia, tinha inspetor, naquele tempo falava inspetor, ele ia lá buscá a relação de matrícula, no fim do ano ele ia buscá a relação de quem passô de quem não passô, era tudo assim sabe, tudo certinho sabe. Agente tinha que dá conta daquilo tudo.

F- Quem a pagava, no primeiro momento, quando a senhora começou a trabalhar na zona rural, a senhora era paga pelo município ou pelo dono da fazenda?

V-Não, município.

F-Pelo município?

V- Município. Aliás, a primeira aula que eu dei foi a onde eu fiquei conhecida aqui em Goiandira, foi particular, foi uma falha minha, agora me recordei, quando eu cheguei de Araguari que tava toda tinha tirado o diploma, aquela coisa toda com o diploma na mão, eu era uma aluna assim é considerada a mais adiantada da sala né, e eu já me sentava lá dentro da sala de aula

ajudava minha professora quando precisava eu já vim com aquela vontade de lecioná. Chegando em Nova Aurora eu fui procurá a zona rural pra mim lecioná num particular, ali na fazenda agora, na fazenda do seu Zé Rosinha, ele tinha só quatro filhos e não podia tirá os filho pra fora, intão lá eu comecei, lá foi particular, ele me pagava, mas ele me chamava como se eu tivesse na cidade, eu, eu tinha aquele, por exemplo, aquele ao mérito, eu já tinha levado mérito comigo né, dá aula, eu era particular, na roça, quatro alunos né, intão foi que eu tava lecionando.

F- E quanto que a senhora recebia, a senhora lembra?

V- Ah, naquela época, ah mínima eu nem me lembro se era cum vale, num era cum vale mais era cruzeiro, nem sei que dinheiro que era naquela época era poco dimais, num sei se cinqüenta ou sessenta, num sei de mireis, eu acho que era mireis, era poco dimais, a cem mil réis, cem mil réis, lembrei agora. Ele tinha quatro filho, ele me pagava cem mil réis prá lecioná pros quatro filho. Aí depois eu lecionei lá muito tempo lá, vim prá Goiandira, meu pai já tinha mudado pra Goiandira, aqui de Goiandira, depois dessa época a primeira escola que eu dei foi particular, depois dessa época que eu deixei essa escola particular eu fiquei conhecida no município como professora boa, professora que quando ele vinha cá falava: eu tenho uma professora lá em casa que é ótima, ela ensina bem demais, ele é novinha mais ela sabe ensiná. Aí eu não quis voltá mais pra fazenda dele porque eu adoeci. Aí papai fez: não ela não vai voltá mais porque ela tá doente, ela vai tratá. Ele, a, foi vista, eu enfraqueci minha vista né, e fiquei aqui, aí o pessoal de Goiandira, o prefeito de Goiandira nessa época foi que me mandô lecioná na zona daqui de Goiandira, depois, né. Quer dizê que aí ele já lá ia custiá, mais ou menos, foi assim, e aí foi essa que eu já disse anteriormente né, essa luta de lecioná pra classe mista, adultos misturados com crianças, não tinha idade não. Ali o minino sabia pegá no lápis o pai dele mandava ele pra sala de aula e o professor tinha que dá conta, tinha que pegá na mão da criança, o professor pegava.

F- Qual era a idade da criança mais jovem que freqüentava a escola?

V- Seis aninhos, cinco, seis aninhos. Mais já ia pra escola pra lê, pra escrevê mesmo e o professor tinha que pegá na mão do minino, fazê as vogais, passava as vogais no caderninho do minino, ia pegava mãozinha dele, ele ia escrevendo, aí o professor tinha que acudi os outros aluno, largava ele lá, de repente o professor largava os outros aluno mais adiantado, tinha quadro negro, tinha de tudo, vinha pra aquela criança carterá, tinha carterá, a prefeitura fornecia carterá, mais ele chamo uma escola pobre muito pobre nessa fazenda que tinha era banco de madeira, aqueles bancão cumprido mas quadro nunca faltô, toda vida era tinha o quadro negro mais a professora

trabalhava demais, porque naquela época tinha que pegá na mão da criança, hoje em dia já não existe isso né? Ninguém pega na mão de criança mais, né? Passa continua pra criança cubri, já vem preparado os caderno tudo cheio de pontinho, né?

Naquele tempo num tinha, não tinha caderno do Estado, os livros não tinha era pouco ilustração, as cartilhas não era ilustradas igual hoje não, ali era aquela lição, só se via um letreiro preto num vinha uma figura pra agradá a criança pra despertá na criança uma curiosidade como hoje tem, era, tinha manuscrito, é um livro pesadíssimo. A criança quando passava já no segundo ano o professor já começava dá o livro manuscrito pra ela e ela lia, por isso criança daquela época aprendia muito mais rapidez do que hoje, uma criança naquela época com três mês já sabia lê, escrevê. Uma criança daquela época minha, no segundo ano sabia as quatro operações, no segundo ano! No terceiro ano já começava juro, no terceiro ano! Já começava juro, né.

Agora hoje tá muito diferente, naquela época uma minina, uma criança fazia o primário já ele tava preparada pra dá aula, podia dá aula só com o primário. Hoje em dia tá difícil, o primário hoje em dia a criança não sabe, a criança hoje vive é brincando, é vendo gravuras, vendo televisão quer dizê o ensino mudô. Melhorô mais mudô muito, a criança primeiro vai é pra sala de aula, hoje em dia, ela vai pro jardim, do jardim pra primeira etapa, segunda etapa, naquela época não, a criança entrava na sala de aula com o caderninho debaixo do braço, lápis e o professor tinha que ensiná e ele tinha que aprendê, tinha que saí dali sabendo.

F- A criança compravam o material usado em sala de aula?

V- Era os pais, a gente dava a lista e os pais comprava, aí quando passava uns ano a prefeitura quando era época de política, como até hoje, aparecia lá um pacotinho de caderno, um pacotinho de borracha, lápis pra distribuí pros aluno, sabe, mais era os pais que custiava a dispesa. As vês tinha pais pobre agente ajudava, eu comprava, eu pedia o pai, aquele fazendeiro pra dá pros agregado que a maioria daquele povo daquela época tudo era fazendero, o povo, a gente é discobre que tinha fazenda na zona rural, essas escolas é a prefeitura pagava o professor mais era pra gente fazendero, o fazendero dava o local, ajudava com alguma coisa, dava hospedagem para o professor né, o professor hospedava era na casa do fazendero, ele dava toda a dispesa o fazendero né, e a prefeitura se encarregava de pagá o professor, naquela época.

E depois começou a aparecê as nomeações né, o professor já começô a saí da prefeitura e passa pro Estado, mais continuava a mesma coisa, não tinha, pra dizê que nós tínhamos é ajuda, muita ajuda, é material é isso, todas as vezes que eu vinha recebê meu pagamento eu comprava um giz,

eu comprava caderno de desenho, eu comprava aqueles livros, é, não tinha livro didático, naquela época, bem entendido, não tinha livro didático. Depois, com o passado uns ano, depois que apareceu esses cursinho de aperfeiçoamento para professor.

F- Isto na década de sessenta?

V- É, aí que já começou a aparecê material didático pra nós. Já vinha livro para o professor, já vinha livros ilustrados, aí já começou aí já tinha, mais no começo, década de quarenta não tinha ilustração não, a cartilha eu tinha dó dos aluno, que hoje eu vejo uma criança de dois aninho ele abre um livrinho, uma cartilha, nem existe mais cartilha, parece, ninguém fala em cartilha parece mais, né?

Naquela época, era cartilha, não tinha ilustração, hoje em dia uma criança com dois aninhos já abre uma revistinha aí, é um livrinho de escola ele já conhece as figuras, já conta direitinho, já sabe falá, naquela época não tinha figura pra ajudá os alunos a desenvolvê a linguagem, pra desenvolvê tudo, tudo que o aluno precisa num tinha, era muito difícil naquela época.

O professor daquela época hoje em dia podia sê bem reconhecido porque trabalhô dimais, trabalhava dímiais. Eu trabalhei quarenta anos.

F- E como é que vocês eram tratados pelos donos das fazendas?

V- Bem tratados, era bem. Quando o professor...

F- Eram tratados com respeito?

V- Não, o povo era assim, a eles tinha o professor na fazenda, na minha, bom no meu caso eu passei por isso e acredito que mais algum as vêis deve tê passado, no meu caso o professor ia pra fazenda trabalhá durante o dia ele lecionava para uns alunos de menores e aqueles mais velhos que tava trabalhando na roça, era gente de vinte anos, vinte e dois anos que não podia estudá durante o dia, quando era de noite o professor tinha que dá aula prá ele mais não tinha remuneração, não recebia nada, eu mesma fui uma dessas eu trabalhei eu ganhava só pelos alunos pequenos, só pelas crianças pequenas e a noite, minina, eu ficava, quando o pessoal começava a chegá das roças, das lavouras, cansados, aquele pessoal tudo cansado que eu ficava até com dó, é, tomava o banho deles, jantava fazia o que eles queriam e iam pra sala de aula ali o professor tinha que ensiná pra eles, enquanto eles guentava o professor tinha que ta ali em roda deles, rudiando um e outro, um e outro ensinando.

Eu tenho prova ali ó, a Iolanda ali, eu morei na casa do pai dela, os irmãos dela foram meus alunos, o Gendrão, você conhece o Gendrão né? Ele foi meu aluno. Intão a gente trabalhava

durante o dia pago pela prefeitura pra lecioná para as crianças e a noite tinha que lecioná para os adultos, que dizê que eu alfabetizei muito adulto naquela época, mais num ganhei nada, era mesmo, mas fiz o que pude, ajudei, fico feliz em sabê que eles aprenderam, tinha analfabeto demais, tinha velhos coitados que num teve oportunidade de estudá quando era criança ia pra lá também pra pegá uma aulinha e aprendê assiná pelo menos o nome.

E isso tudo acontecendo durante a minha gestação nestas fazendas por aí, eu lecionei demais, mais sofri demais tamém, porque ganhá poco e ainda tê que lecioná dois turnos, dois turnos!

F- Como é que era a distribuição do horário de aula?

V- Uaí, era de aula assim é, a gente almoçava e ia, na fazenda o almoço de fazenda é cedo num é igual aqui é onze hora começa não, ali é assim, a gente tava na fazenda, quando a sala de aula era mesmo na fazenda a gente acabava de almoçá já começava, os alunos que ia chegano eu já ia pono pra dentro, já ia começano a escola num tinha hora de começá e nem hora de acabá não, não tinha.

Não podia fazê horário, porque tinha alunos que morava na fazenda, tinha aluno que morava noutra fazenda que vinha, vinha a cavalo, vinha a pé, tinha aluno que andava duas léguas pra vim assisti aula, intão a hora que eu começava a dá aula, ali aqueles aluno que ia chegano eu ia pono pra dentro da sala de aula, já começava com aquelas crianças, vinha chegando outros a gente ia preparano, ia chegano, agora num tinha terminá a aula era a hora que a gente via, tinha recreio, dava recreio, eles levavam lanchinho de casa, os pais preparava o lanche de casa.

Geralmente as salas de aula era mesmo ligada na fazenda, eu lecionei em fazenda que tinha sala muito grande, eu fiz a minha sala de aula dentro da fazenda, lecionei em fazenda que eu tinha, que eu morava lá na fazenda e andava um poco porque era cômodo cedido pelo fazendeiro né, em ota cômodo separado da fazenda a gente ia com as crianças, andava. Teve um lugar que eu lecionava em uma fazenda e mora em outra, eu ia a pé com os alunos, andava três, quatro quilometro, quilômetros pra dá aula, os alunos também andava demais, né ? E a noite é quem podia estudá era aqueles que morava bem mais próximo, ou seria filho do fazendeiro que tava na fazenda, que tava a escola aberta ali naquela fazenda e aqueles que morava mais perto que tinha oportunidade de vir, sofrero à noite e os outro que num podia era longe, ficava, mais muitos jovens aprendeu a lê foi assim, com dificuldade sabe?

E os fazendeiros aculhia os professores muito bem, eu em solteiro lecionei por muito tempo, eles olhavam direitinho pra gente, dava todo o sustento, quando a gente queria vim aqui em Goiandira

fazê compra, pra recebê o pagamento eles dava o cavalo, dava companhia, um aluno né, nesse dia a escola ficava parada. O professor muntava num cavalo lá na roça e vinha recebê o pagamento aqui, né? Na Prefeitura, recebia o pagamento, fazia a compra o via o que precisava, montava no cavalinho e ia imhora pra trás , no outro dia a escola, era de segunda a sábado, não tinha descanso, tinha que funcioná todo o sábado, sabe? Porque os pais exigiam da gente, os pais exigiam, eles eram bons mais exigiam muito, mais foi.

F- E depois que a senhora veio da fazenda, a senhora veio trabalhar aqui em Goiandira ou em Nova Aurora?

V- Foi Nova Aurora, aqui mesmo em Goiandira eu num cheguei a lecioná não porque, não aqui não, só no município.

F- Como chamava a escola que a senhora trabalhava?

V- Cê fala na Fazenda? Ô lá em Nova Aurora?

F- Lá em Nova Aurora.

V- O nome do grupo chama, isqueci o nome do grupo, primeiro grupo que eu lecionei foi grupo municipal de Nova Aurora, foi num grupinho menor, quando fez um grupo maior, aí as coisa já tava bem melhor, já tinha arrumado diretora que veio de Goiânia pra né, ficá com a gente lá, é aí o nome da escola eu num me lembro mais, num sei se era escola estadual, grupo escolar, me parece que, se eu num tivé muito inganada, Sinfrônio Martins Teixeira, foi no tempo do Sinfrônio aqui porque foi ele que ajudô, sabe? Na construção desse grupo lá, desse prédio que ainda tem até hoje.

Quando eu saí da zona rural e voltei pra Nova Aurora eu fui pra esse grupo lá sabe, mais daí foi nesse grupo, não, é que eu comecei a fazê os cursinhos porque o Estado exigiu que o professor fizesse, é, os leigos era pra fazê curso de aperfeiçoamento.

F- Aí a senhora já estava com quantos, já era mais ou menos em que ano?

V- Essa década de sessenta e dois. Aí que nós começava a saí pra fazê curso em Catalão. Toda férias, toda férias nós, os professores leigos, daquela época não tinha férias, porque nas férias a gente tinha que í pra Catalão fazê curso em escola, tinha a escola, e isquici o nome da escola. Era uma escola preparada só pra professores, só.

F- Seria o Mãe de Deus?

V- Não. Era uma escola lá no Bairro São João.

F- O Centro de Formação?

V- Isto, Centro de Formação Para Professores Leigos. Isso mesmo. Intão nós ninguém tinha férias não, professor naquela época os leigos não tinha, as férias a gente ia pra Catalão, ficava lá a semana toda, o prefeito fornecia a condução pra nós e lá a gente tinha alojamento por conta do Estado. Dava alojamento né, ali a gente chegava na segunda ficava. Ali a gente estudava o dia ínterim, não tinha folga, somente almoço, as seis hora a gente parava, ali o único descanso que a gente tinha era depois das seis hora, seis hora a gente parava ia pro banho, depois pro refeitório jantava, e depois descansava né. No outro dia cedinho, quando era sexta-fera, depois das seis horas, da última aula, que a gente tinha aí a nossa condução ia nos buscá, sabe?

E foi tudo, vei professor de Nova Aurora, professor de Goiandira, professor de Cumari, professor de Anhanguera, de Veríssimo, dessa redondeza todinha foi fazê esse curso em Catalão, mais todos fizeram, num teve nenhum professor que ficô de fora né. Depois desse curso de aperfeiçoamento havia outros cursos, cada professor tinha que se especializá em uma área, um professor falava a eu quero ficá só com o primeiro ano, ele tinha que í pra lá e fazê esse cursinho só pra dá aula pro primeiro aninho, outro professor eu só pro segundo ano, e assim sucessivamente, tinha professores que tinha que prepará pra ficá com o quarto ano tinha que fazê essa preparação também, sabe?

Foi bem puxado, nós trabalhamos muito e fizemos cursos de aperfeiçoamento pesado mais valeu, valeu muito, foi ótimo, foi uma coisa que o governo fez com uma área de ensino que valorizô muito o professor e o professor panhô mais assim, teve mais competência né, pra dá as aulas né, aprendeu muito mais, porque a gente sai com o quatro ano e o sabê foi muito bom pra gente. Hoje em dia num ta tendo mais porque hoje em dia todo mundo já tem condição de formá, já entra pra sala de aula formado né, todo mundo faz faculdade, naquele tempo num era, era muito difícil.

F- Esses professores que trabalhavam sem ter vínculo empregatício, quando o ensino foi formalizado no município eles passaram a pertencer ao município ou ao Estado?

V- É, o professor, o município foi integrano sabe, quando era época de política, ah, muitas vezes eles pagava professor já pra melhorá a situação do professor né, como aconteceu comigo, eu era do município. Já lecionei em muitos município, município de Goiandira, município de Nova Aurora, município de Ipameri, zona rural também. Mais no município de Ipameri quem me pagava lá era a Prefeitura de Ipameri sabe, quer dizê intão que eu fui rudiano tudo isso aqui sabe, depois é que eu fui nomeada, agora o motivo da minha nomeação eu num sei se foi política, que quis me passá pro Estado ou se, mais foi político porque certamente a Prefeitura achô a carga

pesada e começô a passá pro Estado né, eu acredito que isso aí, eu num me recordo bem, eu sei que eu recebi a minha nomeação nas minhas mãos.

Político chegô com a minha nomeação, falô: ó, a senhora agora é funcionária estadual, a senhora num tem mais nada com Prefeitura, e nunca mais sai do Estado. Aliás, sai sim, naquela época política mandava, ninguém podia falá em política, mas geralmente tinha a, os partidos contrários que trabalhava ia nas escolas naquela época fazia política dentro das escolas e num podia falá nada né, e se o partido contrário ganhasse ele exonerava todo mundo.

Quando o Sinfrônio Martins ganhô aqui, ele me exonerô, eu trabalhava em Nova Aurora, ele me exonerô, mais foi só por quinze dias, ele teve esse gostinho só quinze dias, o povo fizeram abaixo-assinado, não essa professora não, essa aí é a nossa professora aqui de Nova Aurora, uma professora igual essa nós vai perdê ela de jeito nenhum. Aí com quinze dias fizeram o abaixo-assinado veio a minha nomeação de novo, fui nomeada de novo, quer dizê tinha essa facilidade pra fazê a nomeação tinha, porque hoje em dia é difícil né. Tinha facilidade mas também tinha facilidade pra, pra mandá pra rua, qualque coisinha tava mandano professor pra rua, mais eu fui uma dessas que ele me exonerô, com quinze dias ele me punha no Estado de novo, foi só quinze dias.

F- Essa exoneração foi do Estado ou da Prefeitura?

V- Não, foi o Estado já, do Estado. Sinfrônio Martins Teixeira, ganhô aqui foi lá em Goiânia e exonerô um punhado de gente e eu fui no meio dessa gente. Quando chegô o ofício né, lá em Nova Aurora, que o povo abriu e viu que eu tava exonerada né, aí os pulítico de Nova Aurora, sem eu sabê, foi lá em Goiânia e me nomeô de novo, aí me parece que foi cinqüenta e nove, essa última nomeação minha, foi em cinqüenta e nove, sabe?

Eu, eu lecionei quarenta anos mais não aposentei com quarenta ano porque foi o meu tempo foi muito picado, depois quando foi pra mim aposentá eu não quis saí pra procurá Prefeito das cidades por onde eu passei, os municípios por onde eu passei, eu não quis eu achei que eu já tava carregada com nove filho lecionano em Goiânia, e lá era muito apertado eu num podia saí, num tinha impregada, eu falei eu num vô atrais de ninguém pra assiná pra mim não, intão eu perdi muito tempo nessa época, eu fiquei só com vinte e cinco ano, quem lê os meu documento acha que eu lecionei só vinte e cinco ano, não, foi quarenta ano. Já vai fazê, foi em oitenta e três que eu aposentei. Aposentada desde oitenta e três.

F- A senhora aposentou em oitenta e três ?

V- É, foi oitenta e três, a já vai fazê dezesseis ano, aliás já fêis, eu aposentei foi julho ou agosto de oitenta e três. Com uma micharia.

F- Quem freqüentava a escola na zona rural, filhos só de fazendeiros ou agregados, como é que era?

V- Todos, tinha filho de fazendeiro e de agregados também, os fazendero ajudava muito eles, num deixava as crianças dos agregados ficá sem escola não.

F- E as crianças elas freqüentavam, ou em determinados momentos elas tinham também que ir para o trabalho?

V- Não, as crianças com idade escolar nunca foram prejudicadas, não naquele tempo nosso não, e os pais deixavam as crianças í pra escola porque o fazendero tava ali com aquele professor era pra dá aula pra todos, sabe? Na hora da aula, as crianças todas podiam freqüentá, agora os adultos é que era à noite fora do horário, sabe? Os adultos estudava a noite.

F- E qual era a idade, mais ou menos , dos que estudavam durante o dia, qual a faixa etária?

V- A faixa etária, seis aninhos a doze, treze ano, quatorze, tinha aluno até de catorze ano de idade.

F- Os demais, acima de catorze, estudava a noite?

V- À noite porque aqueles é, acima de quatorze ano todos na lavoura, todo mundo trabalhava ali ninguém podia, né, todo mundo levantava de madrugada e tinha seus afazeres lá, na lavoura, ingenho, gado né. Intão por isso que eles istudava à noite, que durante o dia não sobrava tempo pra eles, mas as criança, nunca teve criança prejudicada, por onde eu andei não teve não.

F- E quando eles faziam a divulgação da importância da escola, qual era a fala que era pronunciada, qual era o discurso?

V- Você diz assim quando ia, por exemplo, inspetor ou professor de fora em visita lá?

F- Por que a comunidade queria professor lá?

V- Porque a, as crianças, os pais interessava que os seus filhos aprendesse a lê, eles queriam, pelo menos, eles falavam assim, não , meus filhos eu num quero que eles cresce burro igual eu, eu só desejo isso, eu quero que meus filho estuda já que a Prefeitura paga professor aqui nós vamo aproveitá que o Estado paga, que a Prefeitura paga, intão eu quero que meus filhos estudam, intão o interesse, os pais tinham interesse que os filhos aprendesse.

Agora muita gente falava não, eu quero que meu filho aprende pelo menos pra escrevê uma carta, lê uma carta, outro dizia assim a não eu quero aprendê a lê que na época da eleição eu preciso votá, eu quero aprendê pelo menos pra assiná o meu nome. Os adultos ia na escola interessados pelo menos é, assiná o nome deles, num ia interessados por outra coisa. Tanto que às vezes eu num dava matéria prós aluno da noite não, aluno da noite só aprendia português e matemática, se eu fosse falá de geografia, história do Brasil, e ou, ciências eles num gostava, eles pensava que ali tava tomano o tempo deles, intão eles só queria aprendê lê, iscrevê e fazê conta, as quatro operações. Eles aprendeno as quatro operações tava ótimo, sabe? Era esse o interesse deles, aprendê lê, escrevê e fazê conta, num podia falá em outras matérias não, os pais num dexava não. Agora, durante o dia sim , podia, os pais num interfiria de jeito nenhum né, durante o dia, mais à noite não podia. O interesse deles era só lê, escrevê e fazê conta, ali também aprendeu as quatro operações num freqüentava a aula mais não. Mais também saía tudo preparado com as quatro operações, saía. Dava tabuada dimais e os aluno estudava muito tabuada, mais istudava mesmo, sabe? E só num dava conta da tabuada podia ficá de castigo, os pais exigia da gente porque eles eram rígidos, eles queria que os filhos aprendesse mesmo.

F- Usava a palmatória?

V- Usava. Usava.

F- A palmatória foi usada até quando, mais ou menos?

V- A, deixa eu vê, eu saí, deixa eu vê. Olha , depois que nós começamo a fazê aqueles curso de aperfeiçoamento a gente já foi dexano porque no curso a gente aprendia que num podia, que era errado, era antipedagógico, essas coisa assim né. Intão a gente começô a deixa, sabe? Quer dizê que foi em sessenta e dois, que eu comecei em quarenta e seis, né? Depois que nós começamos esses cursos, porque o professor ia pra fazenda, ele já pegava ali na fazenda, já alguma coisa de outros professores muito mais antigos, professores que já tinha até falecido, professores bem mais velhos do que a gente, a gente entrava ali, com aquele com a orientação dos pais, ó fulano teve aqui ele dava aula assim, aqui tem uma palmatória, aqui tem uma régua, aqui tem isso, a senhora pode fazê isso, eu quero é que meu filho aprendi, se o aluno não dava conta da lição a gente conversava com o pai, olha o minino do senhor é num ta leno, minino do senhor num feiz a tarefinha, quê que aconteceu? Aí os pais mandava a gente dá castigo, sabe? A gente , naquela época quando o aluno errava muito, o aluno por exemplo assim, fazia um ditado naquela época, por exemplo, fazia um ditado aí de umas dez palavras para os alunos aqueles menorzinhos que

tava aprendendo a escrevê, as palavras que ele errava no ditado, o professor tinha que passá para ele escrever, ali o professor marcava ali um tanto, cem vezes, cinquenta vezes, aquela palavra até aprendê por isso aprendia depressa, intão o castigo era esse, sabe? Enchia um caderno, e por exemplo, o aluno também, ele era castigado mais assim, eu na minha maneira de castigá era assim, quando o aluno cometia um erro na classe e ele, se ele respondesse, ou se ele fez alguma malcriação com o professor, ô se na hora do recreio brigô com o colega ali a gente preparava um, um castigo no caderno pra ele escrevê, por exemplo: não devo desobedecê o professor, não devo desobedecê o meu pai, é, não posso deixá de fazê minhas tarefas. Intão ali ele escrevia até quinhentas linhas, era a maneira que a gente, que o professor tinha de castigá o aluno era assim, era esse o castigo, sabe? Ele escrevia demais, tinha que escrevê muito, esse castigo eu dei demais, né, quando errava a palavra a gente punha de acordo com a criança, se era uma criança mais levada, mais velhinha a gente dava muitas vezes aquela palavra, cinquenta vezes essa palavra, cem vezes. Quando o aluno era mais humilde, mais comportadinho dava menos, ajudava, e tal, intão o castigo era esse, num era um castigo assim de machucá, judiá fisicamente não, era assim o castigo nosso. Agora palmatória era usada, mas eu usava muito a palmatória, sabe? Mas como eu usava, a minha maneira de dá aula, eu usava quando eu ia tomá tabuada, o aluno as vêis brincava, dava a tabuada, na hora de dá a tabuada ele errava e eu pelejava, ensinava, passava no quadro, quando eu via que o aluno tava tretano aí a gente usava a palmatória, batia nas mãos dele, aí tinha que aprendê porque doía bastante, né? Di acordo com o erro deles é que definia a quantidade de palmatorada que eles tomava nas mãos.

Esse meu filho aí pode contá. Quando ele tava fazendo o quarto ano, esse menino desde do, das primeiras letras até o quarto ano foi cumigo, eu que di o diploma pra ele. Ele, pergunta pra ele hoje, quanto que é sete vez seis, aí ele aí pode perguntá pra ele, sete vez sete ele num aprendia de jeito nenhum, mais eu fazia: sete vez sete Reginaldo? Num tava na cabeça dele, a classe começava a ri e eu começava irritá, Reginaldo e, olha, dá um tempinho, eu vô tomá a tabuada do fulano depois eu vô voltá aqui, eu ia lá fazia que tomava a tabuada dos outros aluno, dexava um tempinho pra ele discansá, refrescá a cabeça, eu voltava nada. Reginaldo, você já aprendeu Reginaldo? Já, aí eu começava a tomá a tabuada, quando eu chegava sete vez sete ele falô quarenta e nove, aí eu dei quarenta e nove palmatorada na mão dele, quê dizê num sei o quê que me deu na cabeça, mais pergunta para ele hoje quanto que é sete vez sete que ele num esqueceu mais nunca (*risos*). E quando o aluno errava o número, sêle errasse a palmatória cumia, a

quantidade daquele, aprendia, aí ele ia lá no quadro ele virava punha o número no quadro, ele punha no caderno, ele tomô a palmatorada na mãozinha, aprendia, aprendia, sabe? Era a maneira que eu acho, bom eu sei que pode anti. E naquela época né, e os pais ia lá, eu nunca fui repreendida por um pai.

A minha fama curria, fui a melhor professora que teve nessa zona. Agora a Santinha do Joaquim, onde eu estava o povo, tanto que eu fui pra Goiânia, que aí já fui levano nove filho né, eu já porque meus minino mais velho tirava o diploma, fazia o quarto ano em Nova Aurora, num tinha mais minina, siguinto, ficava parado porque não tinha dimissão, dimissão tinha que í pra Catalão e eu era pobre num podia tirá meus filhos pra estudá fora, intão fui imhora pra Goiânia levano nove filho.

Fui pra Nova Aurora soltera, casei trabalhando quando eu tinha nove filho, meu filho já tinha tirado o diploma, dois mais velho tinha tirado o diploma, os outros já tava no segundo ano, terceiro ano eu tive que í imhora pra Goiânia né, e lá em Goiânia foi que eu terminei a minha carreira, só num grupo lá lecionei onze ano, foi quando eu terminei, que eu aposentei, nesse grupo. Aí, então a coisa foi mudano, cheguei em Goiânia fui fazê curso pra recebê diploma de normalista né, e a coisa melhorô.

Mais naquela época aqui tinha que sê assim e os pais num repreendia, os pais gostava de professora era braba, mais a criança aprendia, tem isso, eu fui braba demais, batia neles, a criança tomava palmatória, punha de joelho, mais a criança aprendia, saía sabeno mesmo, sabe, o diploma era muito bem preparado, a criança fazia. Eu acho, hoje em dia eu vejo aluno de oitava série num sabe fazê uma continha de dividir, naquela época o minino fazia o quarto ano fazia conta de juro, hoje em dia passa juro pra esses minino de quarto ano pra você vê, num é? E ota, lê, o minino fica na escola, tem criança que fica na escola um ano, dois ano e num sabe assiná o nome, e às vezes assina errado ainda, a criança, naquela época era dois, três, meses no máximo. Quando a criança passava de três meses, ainda tava bem difícil, ainda a lingüinha mei inrolada ainda, a letrinha ainda tava meio caidinha, aí os pais já começava preocupá já, a os pais já preocupava né, sabe? Já vinha falá com o professor que o minino já tava cum três mês na escola num tava dano conta de lê, tal né, aí o professor tinha que apertá, sabe? Era onde o professor tinha que sê enérgico, porque naquela época era desse jeito, era desse jeito. E, aluno de quarto ano fazia as quatro operações, é as quatro operações e juro e sabia, né. O professor era rígido, naquela época, mais os alunos aprendiam mesmo, sabe.

F- Tem mais alguma que a senhora gostaria de contar?

V- Não é isso mesmo que eu lembro.

F – Muito obrigada pelas informações.

Entrevistada: LEOPOLDINA¹

Data de Nascimento: 27/02/1944

Mun. de Goiandira-GO.

Data da Entrevista: 17/06/2003 às 14:30 h.

F- Leopoldina eu gostaria que você me contasse um pouco da sua vida como estudante, como você iniciou seu processo educacional e um pouco da sua trajetória de vida.

L- Eu comecei a estudá com sete anos, é quando eu comecei a estudá, comecei a estudá com uma professora que ia da cidade pra escola que é uma escola rural, na fazenda. Eu fazia o pré tendo a matéria que às vezes nem justificava porque tinha matemática, tinha a escola que tinha cartilha, a cartilha chamava de cartilha da infância. Era um trabalho difícil para o professor porque tinha todas as salas, todos os alunos, cada um tinha uma fase era primero, segundo, tercero, quarto ano na mesma escola. Continuo eu fiz o 1º, 2º, 3º até o 4º ano eu fiz mais não peguei diploma, não teve como, dava o diploma e não certificado, mais era tudo era sempre com aquelas professoras que ia sempre mudando, mudava uma, mudava outra, sempre é levando praquelas dificuldades que apareciam, mais era de fato uma escola que nos trouxe bastante desenvolvimento porque a gente não tinha onde buscar a escola, a gente fazia ela conforme tinha de acordo, e também a gente desenvolvia bastante porque tinha atividades, nos (*inaudível*), nas escolas, escolas rurais, por exemplo, é que está tendo essas atividades que havia naquele tempo, no tempo em que eu estudava porque tinha, porque tinha educação, educação artística não, a educação, como fala, a é educação em que fazia ginástica de todas as maneiras, fazia, tinha o dever de fazer ginástica, de cantar o hino nacional e aprender as atividades que teria que sê dada em escolas da cidade era a mesma coisa que lá na roça. Lá na zona rural, intão a gente aprendia tudo aquilo, todos juntos aprendiam o hino nacional, aprendia a fazê ginástica, aprendia todas as maneiras de sê de bons professores. Mais os professores num não eram formados eles tinham, muitas das vezes terceiro ano, segundo ano, nem quarto ano não tinha, maioria das vezes num tinha nem quarto ano, intão era uma forma de estudá bastante difícil e bastante proveitosa havia essa forma de estudá.

F- Esses professores aplicavam algum tipo de castigo?

L- Aplicava, aplicava o castigo de ficá de joelho, cê ficava de joelho em cima das pedras, de joelho na frente de todos, todo mundo ficava lá de joelho lá, os que não obedecia tinha que fazê

¹ Nome fictício.

todo os castigos que aparecia, tinha o castigo que as vês tinha que ficá de braços abertos, eles não gostavam os colegas num agüentavam, ficá de braços abertos e tinha que ficá, ora que abaixava os braços a professora ia lá e acertava o braço a régua, a régua no braço, batia com a régua , tinha que batê como diz num tô mandano você descer os braços não e assim por diante e ia levano o castigo por frente até que aprendesse que tivesse aquela forma de sê um bom aluno e muitas vezes num aprendia nem todos teria educação, a educação que eles queriam, nem mesmo a forma ética da escola que eles queriam porque era rigoroso tinha que aprendê mesmo, tinha leva, leva em conta tudo aquilo que tava fazendo. Mais tinha também o recreio, no recreio ficava sem o recreio, na hora do recreio ficava sem o recreio, ficava de castigo dentro da sala de aula não saía pra tê a , atividade que tinha, as brincadeira que tinha, havia muita brincadera mais não havia aquela brincadera que tinha era cortada, no momento era cortado.

F- Bom, você já me contou que durante as aulas tinha os castigos, tinha o recreio, e quando é, qual era o horário que realizava essas aulas era de manhã ou à tarde?

L- Era depois do almoço assim mais ou menos dez hora às quatro da tarde, era esse o período que ficava, das dez às quatro.

F- E o período do recreio era um período longo ou curto?

M- Geralmente o período era até de uma hora de recreio, sempre era longo esticado o recreio porque todo mundo tinha que fazê uma atividade que era compensadora das aulas, tinha que fazê todas as brincadeiras que o próprio professor ensinava ali a brincá com todo mundo, fazê o que ele podia fazê, fazia com todo mundo e as vês não, ele deixava a turma a vontade, pra i no recreio a vontade, de forma que as aulas realizavam.

F- No caso o professor acompanhava todas essas atividades recreativas?

L- Não, afinal de contas nem era uma recreação, era apenas pra passar o tempo, porque não tinha nenhuma correção nas atividades que surgia, havia apenas a forma de você qué brincá intão vai brincá, você qué jogá vai jogá, dessa forma fazia todo tempo livre.

F- E como é que o professor ele organizava a sala de aula, já que eram todas as séries reunidas no mesmo espaço?

L- Eram, eram todas assim cada, num é dizê que havia lugar para cada aluno porque era as salas de aula era feitas de tábuas cumpridas, não havia cada carteira pra cada aluno era, era a tábua de escrevê , o banco também era tábua cumprida, também pra se assentá, ali todos tinham lugar de

assentá não separando turmas, mas separando tamanho, piquenos ficava na frente , menores, assim por diante até os último maior que sentava mais no canto.

F- Tinha só assento ou tinha lugar pra repousar os cadernos pra escrever?

L- Tinha o do assento e o local de colocar o caderno pra escrevê, num banco mais alto.

F- Era outro banco?

L- Outro banco, tudo assim fincado de acordo com o tamanho dos alunos, os menores teriam bancos mais baixos, os maiores e assim ia subindo a escala de tamanho dessa foram até fazer (*inaudível*), mais ali misturava-se tudo é o 3º, 1º, 2º de todo jeito estava tudo misturado não era tanto por tamanho não, era mais conforme os alunos quiriam e a definição dos professores que dispunha pra fazer a seleção dos alunos.

F- Esses alunos que freqüentavam a escola eles tinham mais ou menos que faixa etária?

L- É, tinha até dos dezoito anos, desde sete até dezoito, era a partir dessa idade é que estudava nessa escola desde o inicio até o final.

F- E como é que era o quadro?

L- Era quadro de madeira, era um quadro negro de madeira que tinha de apagá e apagava era com um pano que apagava ele, era um quadro portanto difícil de se escrevê que era de madeira colocado na parede e ali se desenvolvia atividades de matemática, só atividades de matemática.

F- E o material escolar que era usado, quem adquiria esse material pras crianças?

L- Era os próprios alunos, os próprios professores, aliás os próprios pais, os pais é que fazia toda a disposição de pegá o material pra leva.

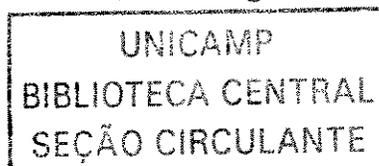
F- E tinha alguma criança que não tinha material?

L- Não as vezes não tinha porque quando não tinha, quando não tinha outro as vezes ajudava de uma forma vamos dizê, de uma forma que não aparecia como foi ajudado era de forma bastante secreta nem ficô sabendo quem ajudô, quem deu aquele caderno, quem deu aquela aquele livro ou aquela cartilha, mais que a escola todinha tinha caderno, todos tinha o seu livro, a sua cartilha.

F- E você enquanto esteve na escola , você alguma vez presenciou a visita de algum inspetor escolar que fosse lá fazer inspeção no trabalho do professor?

L- Não. Nunca foi, na escola nunca foi um inspetor, nunca foi nenhum que interessava pela escola, só havia mesmo o professor (*inaudível*).

F- E você depois que terminou seus estudos lá na fazenda, nessa escola, você chegou a atuar em sala de aula?



L- Eu cheguei a atuá porque eu fiz o quarto ano, e o quarto na em Goiandira e eu tirei o diploma, tinha o diploma, como diploma e não certificado que até hoje eu ainda tenho ele, do quarto ano, com esse quarto ano eu fiz eu fui professora, quarto ano, fui professora na zona rural e depois eu voltei, deixei de ser professora e fazê até a quarta séria que é dita hoje oitava série, muitos anos depois.

F- Nesse período em que você atuou como professora, como era a experiência de preparação das aulas?

L- Oh, eu me orientava talvez com a mesma maneira que eu tinha aprendido, com os primeiros professores era da mesma forma, a escola era é assim é era de presença de aluno de 1ª a 4ª série com as mesmas atividades de de fazê, eu baseava-se naquelas professoras que me davam aula que me deram aula.

F- E você teve quantos professores enquanto você era aluna de 1ª a 4ª série, você si recorda?

L- Mais ou menos oito professores.

F- Oito?

L- Oito.

F- Qual o motivo dos professores ficarem tão pouco tempo e saírem?

L- Ora, bom era devido ao ao caso de de sê professores que moravam na zoa urbana que não se adaptava a vivê lá na zona rural. Intão eles iam experimentavam davam um pouco de aula e dali eles saiam, voltavam pra cidade de novo, não suportavam ficar lá.

F- E o quê que você recorda assim das relações desses professores com o pessoal lá da fazenda? havia alguma, algum tratamento diferenciado em relação a esses professores?

L- O tratamento ao professor era quase que definido, eram pessoas vistas como pessoas de um nível diferenciado daqueles que moravam na fazenda. Eram professores que tinha uma uma sê diferente, eram tratados de uma de forma, vamos dizê aí, com qualidade de pessoas. Era de melhor forma de tratá-lo, de melhor maneira de estar lá e eram diferentes, eram tratados diferente mesmo, porque eram mulheres, eram tratadas de uma forma delicada, delicada não é não tinha nenhuma forma que os desagradavam na maneira de ser tratadas com aquela função, com aquelas atividades, não não era tratado com menosprezo, mais com uma forma delicada, era diferente a sê tratado.

F- E essas professoras que você tem lembrança você sabe se elas executavam outra atividade na fazenda ou elas somente davam aula?

L- Elas somente davam aula, só dando aula, era professora apenas pra dar aula não havia outras atividades pra si fazê que as vezes não se fazia nem um otro tipo de trabalho, trabalho físico, as necessidades até de lavar a roupa tinha quem lavava, tinha quem fazia tudo pra elas, tinha todas, todas as condição de estar lá de sê tratadas como uma pessoa de bem.

F- Como eram as aulas?

L-Ele dava as aulas era, vamo dizê, porque havia o 1º ano ele daria alguma coisa de primeiro ano, colocava-se pra istudá aquelas que tavam fazendo uma disciplina qui, por exemplo, de história ele tinha qui istudá aquele de história ali ele perguntava quanto pra sabê o que eles sabia o que ele tinha aprendido, fazia as perguntas, perguntas como aquilo que eles chamam perguntas sobre o assunto da aula, se estavam fazendo matemática aí iam fazê apenas matemática, os problemas e também fazê contas no quadro. Problemas eram feitos no caderno de maneira que ela passava no caderno as as contas copiando cada uma ela corrigia o modo que escreveu o modo de fazê as contas que ela passava as cópias com uma coluna pros alunos, porque não havia, por exemplo, se tinha era quarto ano num tinha no máximo, no máximo que tinha era dois, no quarto ano havia dois intão ela passava um por um fazendo correção, fazendo aquilo que deveria fazê e cada, cada coisa que se queria eram feitas dessa forma, estudava na sala de aula e depois ela fazia correção fazendo pergunta, tinha que fazê a de geografia ela ia perguntá o que eles aprendeu de geografia com questões, perguntando questões, tinha a faxa da, não a forma de dizê que é o questionário, o questionário fazia com que o aluno vinha mostrá pro professor o que ele aprendeu e assim fazia todas as disciplinas.

F- Quando você fala sobre a questão dos castigos, você já disse a faixa etária das crianças, tinha mais ou menos quantas crianças dentro da sala de aula, você se recorda?

L- É, quando eu tinha sete anos na minha idade não tinha ninguém mais, o que tinha era assim de oito, dez ano acima. Era eu de sete anos, tinha os outros que havia de dez, de oito acima fazendo aquela primera, quer dizê, aqueles primeiros anos de escola.

F- E esses alunos continuavam os estudos ou era freqüente o abandono?

L- O abandono foi sempre muito, o abandono chegando então a si sabê quê que a quantidade de alunos, a muita das vezes chegô no máximo de dez alunos, depois voltavam terminava o ano, por exemplo, não tinha os alunos que iniciaram começava novamente com todos de novo, intão era uma escola, em termos de uma escola, era uma escola não efetiva, era uma escola muito variada que ao mesmo tempo que tinha já não tinha, não tinha os alunos.

F- Por que os pais queriam que os filhos estudassem? Naquele período o que é que se falava sobre a importância da escola? Por exemplo, quando você foi pra escola por que é que seu pai e sua mãe quis que você estudasse?

L- Eles queria que eu estudasse pelo fato de não sabê lê, de estar na escola pra aprendê e tinha alguns pelo fato de não tê outras escolas antes. Foi muito difícil consegui esta escola a gente já estava já bastante assim idosos, no dizê, a gente já estava, vamo dizê, numa faixa etária já mais alta diz estava trazendo prejuízo, ninguém sabia lê, sabia fazê uma conta, portanto nós, os meus pais, por exemplo, eles queriam mesmo que a gente estudasse lá na escola porque eu fui a mais nova nessa idade, meus irmãos chegaram a atingi até quinze anos sem sabê na escola, foi sabê junto comigo nessa mesma escola, quinze anos a mais nessa mesma escola, mais estudando poucas é primero, segundo, terceiro não, o estudo é brabo a gente ia estudá já tinha um pouco de tudo e o ajudá era de grande valia pros meus pais pelo fato que tinha que estudá e estudei na escola.

F- Mas por que eles falavam que precisava estudar?

L- A idéia de que o estudá pra nós seria o futuro pra todo mundo sabe, o futuro pra que todos tinham dentro da escola, por que não, não a tente não tinha fazenda, não tinha outro outro trabalho só o que devia fazê tinha que estudá para consegui trabalhar.

F- Fora da fazenda?

L- Fora da fazenda, a trabalhá fora da fazenda pra vim, pra escola por exemplo, enquanto, enquanto a gente ainda jovem que a gente aprendesse a estudá a gente teria condições de assim de atingi um nível pelo menos de trabalho que fosse.

F- E na cidade , nesse período já existia locais de trabalho que necessitasse de pessoas com um certo nível de estudo?

L- Já, já existia né, porque quando, quando se queria um médico o médico estava na cidade, quando se havia algum, a necessidade da farmácia o farmacêutico tava na cidade e era na cidade que se conseguia tudo aquilo que necessitava em casa na zona rural.

F- Sei. Mais eu digo assim, pra efeito de trabalho pros seus irmãos, por exemplo.

L- É, pra, pra exercê um trabalho, um trabalho na, na cidade era muito mais favorável tendo pelo menos um pouco de estudo também, incluindo um pouco de estudo porque o estudo num sai da pessoa o estudo é um aumento na pessoa, é uma soma na, no estudo é aquilo que eles achava bão que a gente fizesse que fazia tudo pra que a gente estudasse.

F- Você trabalhou como professora. Você disse que quando você concluiu a quarta série primária você foi ser professora na zona rural?

L- Foi na zona rural.

F- Mais ou menos quanto tempo você trabalhou como professora?

L- Eu trabalhei 3 anos como professora na zona rural.

F- E o que te fez ficar tanto tempo assim em uma escola?

L- A condição, assim a necessidade de obriga a gente assim a trabalhá também o interesse que a gente cria na gente na pessoa da gente cria a a forma de trabalhá e de consegui aquilo que a gente quer e o monetário, a situação monetária que ainda era poca mais a gente fazia tudo pra tê aquele recurso.

F- O salário dava para as necessidades de uma família?

L- O salário era pouco, era interado com os alunos com os pais de alunos que interava mais a manutenção da gente que era, era, era uma escola, era uma escola municipal, já escola municipal com uma remuneração muito piquena intão os pais de alunos é que interavam com o próprio esforços davam assim inteiravam a gente como professora.

F- E essa participação dos pais, no sentido do pagamento, ela era uma participação obrigatória ou era de livre espontânea vontade?

L- Era uma coisa que eles faziam justamente pra ter o professor em casa, ajudá, fazê com que os próprios alunos tinha as aulas e que a gente tinha o a forma de remuneração adequada aquilo que a gente ensinava.

F- E essa fazenda onde você trabalhou você se recorda o nome da fazenda?

L- O nome da fazenda era Quijila.

F- Essa fazenda pertencia a quem?

L- Pertencia a Juventino da Silva Leão.

F- Ele tinha muitos filhos na fazenda?

L- Ele tinha quatro, três filhos, tinha três filhos.

F-E as demais crianças eram filhas de quem?

L- Era filho de funcionário da fazenda, era de vizinhos e eram de funcionários dos vizinhos que fazia o número de alunos.

F- E lá você encontrou alguma dificuldade em relação a material pra tá trabalhando?

L- Eu num incontrei devido a forma que num, tudo o que a gente tem a gente procura amplia, eu ampliava muito, fazia todas as atividades com ampliação daquelas dos, dos daquilo que eu tinha dos objetos que eu tinha eu ampliava eu fazia mesmo uma ampliação daquilo.

F- E as crianças todas elas tinham material ou de vez em quando faltava material pra alguma criança?

L- Dentro dessa condição também todos tinham material, todos tinham o material.

F- E você não recebeu nenhuma visita de inspetor escolar durante esse período em que você ficou trabalhando?

L- Também não tinha quem fosse me visitar lá na escola.

F- Ninguém nunca levou provas pra serem aplicadas pros seus alunos, pra avaliá-los?

L- Não, sempre a aplicação de provas, principalmente, era feita no final do ano e somente eu aplicava.

F- Você tinha que prestar conta do seu trabalho pra algum órgão?

L- Eu tinha que prestá conta apenas na Prefeitura, a prefeitura na parte de coletivo, coletivo da prefeitura onde a gente ricibia.

F- Coletoria?

L- Coletoria, isso, é na coletoria que eu prestava contas entregando todas as atividades que eu fiz, que ali eu fiz na escola eu entregava na coletoria.

L- Mas ninguém te dava retorno das, uma avaliação das suas atividades?

L- Não.

F- Nenhum tipo de orientação?

L- Não, nenhum tipo de orientação, nenhum.

F- Todo trabalho era feito mediante o que você pensasse e pronto?

L- Mediante ao que a própria imaginação, aquilo que eu fiz e tá feito, e tá pronto, tá feito.

F- E voltando a questão dos castigos, os pais davam respaldo aos castigos aplicados pelos professores?

L- Os pais num tinham nem como fazê nada, eles não faziam nada porque a pesar de eles davam todo apoio ao professor, mais eles não falavam que foi bem feito, que foi mal feito aquele castigo, aquilo ali eles entregavam ao professor pra que ele tomasse conta, se ficasse nas mãos do professor aquilo que ele quisesse fazê era assim, dessa forma é que se fazia o castigo do

professor, era o professor que mandava, o professor é que falô vai fazê ele tinha que fazê, tem o castigo, tem o castigo, vai sê feito o castigo era feito o castigo.

F- E você castigava muito?

L- Eu, num castiguei não porque eu era ainda piquena aí eu tinha muita inteligência de acordo com os outros porque eu, eu fazia tudo que o professor quiria, eu fazia todas as atividades que ele queria e em tempo recorde eu fazia as atividades, enquanto que os outros eles nem fazia ainda brincavam muito e levava o castigo. Eu num cheguei a levá castigo não, eu sempre fiz de acordo com o que o professor quiria, que ainda além deu sê ainda muito, muito criança conforme eu quando eu cumecei, embora o castigo foi feito mesmo dentro dos dois ano esse tipo de castigo, foi feito dentro de uns dois anos de quando começô a escola, daí por diante foi acabano o castigo, já num podia castigá mais.

F- Quem falava que não podia castigá mais?

L- Também tinha a própria natureza do professor de não castigá, dava outros tipos de coisa, de atividades pra ser feita mais rigorosas mais era escrever muito marcar páginas pra escrevê mais não (*inaudível*).

F- Em algum momento você chegou a ler alguma coisa a respeito da educação do período, que discutisse a educação do período?

L- Eu não tinha a discussão dos direitos do aluno, dos direitos do professor, intão não tinha, nem nada por escrito.

F- Ninguém enviava orientação para você?

L- Não, nenhuma orientação chegô.

F- Como você fazia para receber o seu salário?

L- Era aqui na, na Prefeitura, na Coletoria tinha lá que dá uma assinatura lá e recebê.

F- Esse pagamento ele era mensal ou ele sofria atraso?

L- Era mensal, eu nunca, eu não tenho nenhuma só que havia era a férias, férias a gente não recebia, tirava as férias era férias de três meses que era dezembro, janero e fevereiro e o mês de julho também era férias intão ficava essa férias a gente não recebia.

F- Recebia só pelo trabalho executado?

L- Só pelo trabalho, só trabalho.

F- Com que idade você foi ser professora lá na zona rural?

L- Eu fui professora com dezoito ano, dezoito anos.

F- Hoje você continua, agora você é professora estadual já a algum tempo e você ainda não tem o tempo pra aposentar?

L- Olha, eu não tenho nem como dizê sobre aposentadoria porque eu creio ser aposentada antes do tempo, que eu tô com problema e tô de licença por mais de um ano que eu tô de licença, intão eu creio que eu num vô chegá ao ponto de pedi, porque eu num comecei muito tempo não, eu passei muito anos sem istudá e voltei istudá com 51 anos eu voltei a fazê faculdade, com 55 foi eu fiz história e u só voltei pra iscola, eu fiz o concurso em 98, em 98 eu fiz o concurso foi em 97, em 98 foi que eu peguei a vaga e dentro desse período já meio perdido.

F- Quando você parou de trabalhar lá na fazenda você não quis mais ser professora?

L- Eu não quis sê professora, eu fiquei assim sem dar aula, eu voltei pra iscola eu fiz oitava série, eu voltei pra iscola fiz oitava série depois eu já depois de casada foi que eu voltei pra pra fazê o segundo grau, eu terminei o 2º grau eu comecei faculdade.

F- O segundo grau você fez regular ou fez supletivo?

L- Fiz regular, foi três anos.

F- Tem mais alguma coisa que você gostaria de me contar acerca da sua atuação como professora, na zona rural?

L- Que eu lembro, no momento não.

F- Muito obrigada pelo tempo que se dispôs a conversar comigo.

L- De nada. Como diz, o que eu puder ajudar.

F- Ajudou bastante, obrigada.

Entrevistada: ANTÔNIA¹

Nascimento: 13/11/1924 em Goiandira-GO.

Data da Entrevista: 09/06/2003, às 13:10h.

F- Dona Antônia, gostaria que a senhora iniciasse nossa entrevista falando sobre a vida da senhora.

A- Eu nasci na roça né, nasci na roça, depois de dez anos eu vim pra cá pra estudá né, estudei até o quarto ano aqui. Depois eu saí da escola né e fui lecioná. Istudei no grupo istudei ali diferente o fórum, né. Licionei na roça, lá em Buracada lá eu licionei um ano, saí de lá vim pra cá, licionei aqui no cento e quatro, depois seu Leo, Leovegildo que era diretor né, mitirô de lá e me colocô aqui no fórum, aí eu trabalhei dois ano aqui no fórum.(*interrupção*). Trabalhava sim ele mandava a gente saí né, mandava tocá campanha ora que chegava... Depois eu casei e logo eu fiquei grávida né, da Aparecida, quando eu tinha seis méis de gravidez da Aparecida não, quando a Aparecida tinha seis méis eu fiquei grávida da Terezinha intão foi prciso eu saí de lá, aí... nunca mais trabalhei.

F- Quando a senhora trabalhou como professora qual era a idade dos alunos?

A- Tinha crianças de várias idades. Eu lecionei numas fazenda aí tinha 1º, 2º, 3º tudo junto né.

F- Como a senhora dava aula?

A- Uai eu licionava assim pras crianças do 1º ano, eu licionava uma parte, pras da 2ª outra, 3ª outra parte.

F- Como a senhora organizava a sala de aula?

A-Deixava tudo junto (*os alunos*). Lecionava pra vinte crianças de todas as idades (...)

F- Onde eram dadas as aulas?

A- Na fazenda mesmo. Tinha um quarto pra lá assim eu lecionava lá. Agora aqui no cento e quatro tinha uma casinha lá no fundo que eu licionava lá. Tinha quadro, caderno, lápis, tudo.

F- Quanto tempo a senhora lecionou?

A- Quarenta e seis é que eu vim lá da buracada pra cá, eu já licionava lá, quarenta e seis eu vim, casei. Aqui eu licionei quase um ano, lá em buracada eu licionei um ano e lá em cento e quatro eu licionei também um ano, depois eu larguei, vim pra cá né.

¹ Nome fictício.

F- Quem pagava a senhora?

A- A prefeitura de Goiandira.

F- Quem arrumou o emprego?

A- Sr. Leovegildo... Ele era diretor da escola. Via a situação como é que tava, e eu era mais adiantada né, lá da escola, ele foi e me arrumô pra, pra licioná né, licionei no grupo, licionei lá em buracada, aqui na fazenda do avô do Manezinho, também.

F- Quais conteúdos a senhora lecionava?

A- O que a gente licionava hoje né, intão é que a gente licionava pra eles. Tinha cartilha, tinha caderno, tinha lápis, tinha tudo.

F- Toda vez que a senhora precisava de material a senhora tinha esse material disponível pela Prefeitura, ou como é que era?

A- Tinha, eu mandava pidi e ia.

F- Como é que a senhora fazia pra receber os pagamentos?

A- Eu vinha aqui.

F- Como era o salário?

A- Cento e pouco.

F- Dava pra comprar muita coisa?

A- A rôpa, dava pra comprá rôpa (*risos*) dava pra comprá, eu ajudava em casa também né.

F- Pra época era um salário razoável, era um salário bom?

A- Era um salário bom, né. Mais dava pras dispesa né.

F- A que horas começava a aula, a que horas terminava, tinha recreio?

A- Tinha, começava as 8 horas, as onze terminava ia imhora. Licionava só uma vez por dia, marcava as lições deles e eles fazia em casa. É isso.

Ia a pé, passava buraco, barranco, passava na água (*risos*).

F- A senhora recebia visita dos inspetores escolares na escola?

A- Não, não.

F- A senhora é quem preparava as provas?

A- Eu mesmo que corrigia as prova.

F- Por que a senhora quis ser professora?

A- É que eu sempre gostei de istudá , sabe. E eles, eles quiria, o Sr. Leovigildo viu que eu dava conta né, me pois eu como professora pra liconá pros minino aqui do grupo, e daqui eu larguei daqui e fui pra roça.

F- A senhora fez da 1ª a 4ª série no Grupo Escolar?

A- Foi.

F- Os pais da senhora eram fazendeiros?

A- Papai tinha uma fazendinha, era lavrador coitado.

F- A senhora num quis ou num pôde ir pra Catalão fazer Escola Normal?

A- Não.

F- A senhora sabia que lá tinha escola normal?

A- Sabia não. Mamãe queria me levá pra Araguari pra mim istudá pra frera, eu doidinha pra i né mais quando chegô no dia, que era pra arrumá pra i eu num, desisti né, num quis mais não.

F- Então a senhora dava as aulas conforme a senhora tinha aprendido?

A- Era conforme eu aprendi na iscola.

F- A senhora tentava ensinar de acordo com o que a senhora tinha aprendido?

A- Era.

F- E a senhora utilizava algum tipo de castigo?

A- Dava castigo né, porque o castigo que eu aprendi na iscola eu dava na minha né, punha de castigo, punha de joelho (risos). Tinha Maria Luisa (...) ela punha a gente de castigo lá na rua, em cima das pedras, de joelho lá na rua, ô muié ruim Deus que me perdoe.

F- E os pais não importavam?

A- Os pais importava, ia falá com ela, ela num importava não, ela punha a mesma coisa.

F- O pai da senhora importava, ele reclamava?

A- Reclamava.

F- E os alunos da senhora, quando a senhora aplicava castigo como era a reação dos pais?

A- Eles num gostava, né (...)

F- Quando a senhora morou na fazenda como é que a senhora relacionava com o pessoal da fazenda?

A- Uai era assim eu maincia o dia ia tratá de porco, ia lavá os trem, e num tinha água perto de casa não, a água era lá do corgo, lá tinha que i pra lá, lavava rôpa lá.

F- Quando a senhora era professora também fazia essas coisas?

A- Não. Quando eu fui professora eu larguei disso.

F- A senhora morava lá na fazenda quando foi ser professora?

A- Morava. Era soltera tinha uns onze , doze ano.

F- Quando a senhora começou a dar aula?

A- Não, quando eu comecei eu já tinha, já tinha uns quinze ano, quando eu comecei a dá aula, né.

F- Quando a senhora morou na fazenda morava na casa do fazendeiro ou com os pais da senhora?

A- Quando eu licionei? Não, eu morava junto com os fazendero lá, com o homem que vei me buscá pra liconá é que eu morava lá, lá junto com eles.

F- Como a senhora era tratada por essas pessoas?

A- Uai, uns me tratava bem , outros num tratava não.

F- Por quê?

A- Tinha as impregada lá que num gostava de mim né (*risos*).

F- E como é que a senhora se sentia?

A- Me sentia assim má sirvida com aquilo né, porque eu tava ali pra insiná né, pra liconá pra eles, mais eles achavam qui qui era mais do que eu.

F- Quem achava?

A- As pessoa de lá da fazenda , que sabia mais do que eu.

F- E eles já tinham estudado?

A- Não, istudava cumigo (...). E sabe quem é, a Maria do Gendrão (*risos*).

F- E aí eles tratavam mal a senhora?

A- Tratava, tratava mal.

F- As pessoas que levavam a senhora para a fazenda, no dia-a-dia, elas tratavam a senhora bem?

A – Tratava bem.

F- Era mais os alunos que criavam uma certa indisposição?

A- Era.

F- Final de semana a senhora vinha pra cidade ou ficava lá na fazenda?

A- Vinha de quinze em quinze dia, de méis em méis, eu vinha, que era longe era pra lá de Nova Aurora, e muito.

F- Mas ainda era município de Goiandira?

A- Era.

F- A senhora gostava de ser professora?

A- Gostava, achava bom mesmo sê professora.

F- E a mulher do fazendeiro, do homem que levava a senhora pra ser professora ela tratava a senhora bem?

A- Tratava. Era os alunos que não gostava, né. Assim, num fazia conta achava sim, que eles sabia mais do que eu.

F- E esses alunos tinham mais ou menos, que idade?

A- Uai, deiz, porque licionei pra muitos alunos. Istudava rapaiz, moça que já sabia, e tinha outros que tinha que insiná fazê, insiná o a-bê-cê.

F- Qual era o interesse dos pais em relação as aulas?

A- Eles falava bem, num falava mal não.

F- E porque que eles queriam que os filhos estudassem?

A- Quiria que eles istudasse pra progredi na vida.

F- Esse progredir seria deixar a fazenda?

A- Deixar a fazenda e trabalhá num otro serviço melhor né.

F- Quando a senhora ficava nas fazendas, nos finais de semana, tinha festas?

A- Não. Lá num tinha festa não.(...)

F- A senhora dava aula de segunda a ?

A- Sexta.

F- Se tivesse algum problema na escola quem procurava resolver?

A- Do jeito que eu resolvesse tava resolvido. Era por minha conta.

F- Quando a senhora foi para esta escola, na zona rural, já havia passado outros professores por lá?

A- Já, tinha passado outro professor, como é que ele chamava? Ele saiu e eu entrei.

F- Ele deixou algum material escolar?

A- Ele levô tudo.

F- A senhora levou o material da senhora?

A- Levei .

F- Dia de pagamento como a senhora fazia para receber?

A- Não, o pagamento ia lá.

F- Quem levava o pagamento pra senhora?

A- Tinha um, um senhor que levava esse dinheiro pra mim.

F- Mas inspetor escolar, nunca foi lá pra ver o trabalho da senhora, pra avaliar?

A- Não.

F- Quando foi que a senhora lecionou pela primeira vez?

A- A primeira vez que eu fui licioná na roça, eu fui licioná na fazenda de um padrim meu, padrim João Santana. Depois teve uma missa lá na casa de um irmão dele (*João Santana*) foi um padre lá pra batiza as crianças e fui eu batizei um filho dele.

F- E o dia-a-dia na fazenda a senhora só se ocupava com as atividades da escola ou fazia outros trabalhos?

A- Eu ajudava tamém, eu ajudava a madrinha lavá rôpa, que eu num gostava de ficá a toa, ficava com vergonha de vê ês trabalhá e eu a toa, ajudava ês cuzinhá.

F- A senhora sentia algum tratamento diferente por a senhora ser professora?

A- Sentia. Tratava com respeito, mais respeito.

F- A senhora tinha alunos que só queria aprender a escrever o nome, ou todos eles tinham interesse de estudar mais, pra melhorá de vida, como a senhora falou?

A- Alguns né, queria melhorá de vida outros não.

F- A maioria ou a minoria?

A- A maioria queria melhorá de vida.

F- Como era o relacionamento com os outros professores quando a senhora trabalhou no grupo escolar?

A- Cada um fazia do jeito que sabia.

F- Tem mais alguma coisa que a senhora lembra e que gostaria de me contar?

A- Não, é só isso mesmo.

A- Então, muito obrigada.

Entrevistado: JOÃO¹

Data de Nascimento: 02/10/1935. Município de Goiandira

Data da Entrevista: 17/06/2003 às 17:30 h.

Aposentado como Balconista.

F- Eu gostaria de saber como era a escola que o Sr. estudou?

J- A escola, foi a escola (*inaudível*) escola de roça, um professor homem licionô pra mim um ano, depois tive outras iscola, como foi essa lá de Engenhero Bitu, e da roça lá num é? Lá eu istudei nove méis e voltei pra trais pra podê vivê (*risos*).

F- O Senhor estudou até que série?

J- Até a segunda, segundo ano.

F- Por que você não quis estudar mais?

J- Pra trabalhá.

F-Pra trabalhá?

J- Pra trabalhá, é verdade num tem jeito né.

F-E você trabalhava em que?

J- Trabalhava numa lavora era.

F- Com quantos anos fez a primeira série?

J- A era primero ano. Estudei até o segundo ano, comecei tinha treze ano.

F- O senhor tinha treze anos?

J- Treze ano.

F- Depois você largou de estudar pra trabalhar?

J-Pra trabalhá, é verdade.

F- E esta escola que você freqüentava, você tem lembrança de como é que ela funcionava?

J- Ela funcionava de jeito simples. O professsor que insinava o que via nos livros ele fazia, ele mostrava pra gente.

F-E você sabe de onde era esse professor?

J-Eugênio Pimentel, o nome dele, e escola particular Fazenda Água Fria, era Água Fria.

F- E esse professor era da região ou ele veio de fora?

J- Ele era de Nova Aurora.

¹ Nome fictício.

F- E ele havia estudado em Nova Aurora?

J- A deve tê sido, a maneira (*inaudível*).

F- Mas qual era o horário de funcionamento das aulas?

J- O horário era das oito hora por dia, oito horas.

F- Era de manhã?

J- De manhã até a tarde.

F- A tarde?

J- É.

F- E como você ia pra escola em outra fazenda, você levava sua comida?

J- Levava, levava almoço pra almoçar lá, era.

F- E nessa época esse professor usava a palmatória?

J- Não, nunca usô a palmatória não, ele era exigente mais era pessoalmente, não usava nada de palmatória de pô de castigo.

F- Sei. E tinha muitos alunos nessa escola?

J- Era 22.

F- E qual a faixa etária desses alunos?

J- Tudo primário.

F- E a idade?

J- A era de 13, 14, 15 ano, a mais.

F- E você sabe quem que pagava esse professor?

J- Era os pais de aluno.

F- Era os pais?

J- É, era particular né.

F- A tá. Aí você num pode continuar porque foi trabalhar?

J- Aí fechô né a iscola.

F- Ah, fechô.

J- A iscola fechô.

F- Eu fiquei sabendo através de outras entrevistas que quando existia uma escola na fazenda do Sr. Waldemar Cassimiro, a escola era no seu nome. Por que essa escola era no seu nome?

J- Era porque eu é que tinha idade própria pra podê sê nomeado. Essa iscola foi nomeada do Estado.

F- Do Estado?

J- É, aí eu, eu imprestei o nome, naquele tempo era isto.

F- E não tinha nenhuma exigência?

J- Não, de jeito nenhum.

F- De grau de escolaridade?

J- Não, nenhum era só istudá, tinha que aprendê o que o professor fazia.

F- Sei. E quando você foi nomeado pelo Estado, você teve alguma interferência política pra que essa nomeação saísse?

J- Não, nenhuma.

F- Nenhuma?

J- Naquele tempo era a necessidade de tê o professor lá, intão eu imprestei meu nome e meu irmão foi licioná.

F- O seu irmão era de menor?

J- Era, era de menor, era de menor.

F- E você sabe que idade ele tinha?

J- Tinha, quando ele começô, tinha dezesseis ano.

F- Dezesseis?

J- Dezesseis ano.

F- E essa escola ficou no seu nome durante muitos anos?

J- Ficô, ficô bastante tempo, ficô até a Deliomar ficá com a idade né, aí passô pra ela.

F- E a Deliomar era mais nova que o Filemon?

J- É mais nova que o Filemon (*inaudível*).

F- E como era o pagamento, você é quem recebia porque a escola estava em seu nome?

J- Era, mais era passado, eu é que recebia.

F- E onde é que você recebia o pagamento?

J- Era do Estado, era do cartório, cartório do Estado.

F- Ficava em Goiandira esse cartório?

J- Era Goiandira mesmo. Era junto com os outros professores né.

F- Junto com os outros professores?

J- É porque tinha mais né.

F- Sei. Mais você mesmo nunca chegou a ser professor?

J- Não, nunca cheguei.

F- Tem mais alguma coisa que você se lembra e que gostaria de me contar?

J- Não, só isso.

F- Muito obrigada.

Entrevistada: OLÍDIA¹

Data de Nascimento: 01/09/1939 Município de Goiandira – GO.

Data da Entrevista: 09/06/2003 às 14:20 h.

F- Dona Olídia, gostaria que a senhora me contasse um pouco sobre sua vida escolar?

O- Eu fiz o quarto ano primário, tirei até o 4º ano primário em 54 né. E logo, logo depois me convidaro, pra mim licioná na fazenda de seu Geraldo Tiluca né, aí eu fiquei por lá mais ou menos um ano, acho que foi mais ou menos 55 por aí, aí fiquei lá trabalhano com os minino dele, só os minino dele mesmo, e peguei eles era quatro minino, aí eu peguei eles no primeiro aninho né, aí, por aí, por aí nós começamo. Eles comprô as cartilha né, prá ês e eu fui, todo dia a gente ensinava ês assim e eles aprendia, por exemplo o a, e, i, o, u, né, quando ês aprendia bem aí a gente passava também pra ês escrevê o que eles tinha aprendido aquele dia naquela folha, quando ês conseguia saí daquela folha, já sabia lê, escrevê, aí a gente já pulava pra otra folha adiante e por aí foi, assim, tinha a matemática, aprendia conjunto.

F- E a senhora tinha horário pra dá essa aula?

O- Tinha.

F- Qual era o horário?

O- Nós entrava meio dia ia até quatro hora.

F- Tinha recreio?

O- Tinha. Era assim uma meia hora, a mãe dê falava pra dá, aí ela dava o café pra eles, depois eles entrava de novo, acho que era duas hora, eu num alembro bem, mais acho que era duas hora, uma e meia, duas hora.

F- Esse senhor levou a senhora pra fazenda pra lecioná pros filhos dele, os filhos a senhora lembra a idade?

O- Uaí eu acho que o Eurípedes tinha mais ou menos sete anos por aí, e a Lídia, era abaixo dele divia tê uns seis, depois tinha o Ilde divia tê uns quatro, cinco aninho tamém e depois tinha o Eudes, do Banco do Brasil, que era piquinininho, eu alembro direitinho que tinha três aninho, dois pra três. Até ele eles pusero.

F- E por que eles tinham tanto interesse em ensinar os filhos, você sabe?

¹ Nome fictício.

O- De certo eles num tinham condição de vim pra cidade né, aí resolveu pô gente lá di certo pra i adiantando eles.

F- E na fazenda tinha outras crianças?

O- Lá nessa época num tinha não, porque num apareceu mais ninguém né. Ês me levô só pra insiná os dês mesmo.

F- Eles pagavam um salário pra senhora?

O- Pagava.

F- Eles eram parentes da senhora?

O- Não. Não era, não era nada.

F- Alguém que indicou a senhora para trabalhar pra eles?

O- Á, a gente era cunhicido né. Aí, logo, logo com certeza, naquele tempo quem tinha quarto ano logo já chamava pra dá aula, aula na zona rural. Eu num sei como que foi não, com certeza foi isso, eu num alembro bem mais, quem foi num alembro. Só sei que eu fui.

F- A senhora ficou nessa fazenda por quanto tempo?

O- Á, no Maximo acho que foi onze meses, acho que num chegô mais.

F- E depois de lá a senhora foi trabalhar em outro lugar?

O- Não, não porque aí eu vim pra casa, aí logo, logo eu casei.

F- A senhora gostou de ser professora?

O- Uai, até que gostei mais num continuei num sei porquê.

F- Não teve um motivo especial para desistir?

O- O casamento mesmo.

F- Durante o período que a senhora lecionou foi como professora particular?

O- Era particular.

F- Chegou a ser contratada pela Prefeitura?

O- Não, não fui não.

F- E nesse período em que a senhora ficou lá, a senhora vinha à cidade?

O- Vinha de quinze em, quinze dia.

F- A senhora passava ...

O- Mais de quinze em quinze dia.

F- Passava o final de semana aqui e voltava?

O- Voltava.

F- A senhora tinha mais ou menos que idade quando foi ser professora?

O- A, eu acho que eu tinha uns dezoito ano mais ou menos.

F- A senhora terminou a quarta série com essa idade, dezoito anos?

O- Não, não a quarta série eu acho que terminei com mais de dezesseis , eu acho, me parece.

F- E porque a senhora não estudou antes?

O- Istudá, antes mais.

F- Porque a senhora não entrou na escola mais cedo?

O- A, não nós morava na roça, já viemo pra cá tarde, papai mudô pra cá tarde e já pois nós na escola tudo grande, eu ainda bombei um ano sabe, e atrasei.

F- E a senhora estudou onde?

O- A, eu estudei na, no Amélia de Castro Lima é, e quando eu fiz o quarto ano já foi no Santa Maria Goreth.

F- O Santa Maria Goreth era uma escola particular?

O- É.

F- E a senhora fez o 4º ano lá?

O- Fiz.

F- O Grupo Escolar não oferecia o 4º ano?

O- Ofericia, mais só que muitas colega foi pra lá eu peguei acompanhei, ganhei, naquele tempo era pago, mais eu ganhei uma bolsa.

F- Antes a senhora morava na roça, antes de vir pra cidade?

O- É.

F- E na roça a senhora nunca estudou?

O- Não.

F- Só trabalhava mesmo?

O- Eu era criança né, quando eu mudei pra cá tinha nove anos.

F- Os pais da senhora trabalhavam na roça?

O- Trabalhava.

F- Eles eram proprietários ou eram agregados?

O- Não num tinha nada não, morava na fazenda da minha tia.

F- E lá não tinha escola?

O- Não, que eu alembro não. As minina, minhas irmã vinha istudá qui, porque num tinha.

F- Das lembranças da senhora enquanto aluna, como era o tratamento dos professores, a senhora tinha professor ou professora?

O- Era tudo mulher, professora.

F- E lá no Amélia de Castro, quando a senhora estudou lá, como era o desenvolvimento das aulas?

O- Eu achava bom.

F- Qual era o horário que começava , que terminava?

O- Eu num alembro direitinho não, mais eu acho que era o mesmo horário de hoje né, entrava eu alembro que a gente levantava ali pras seis e meia, eu acho que era sete, sete e poquinho que entrava.

F- Era de manhã?

O- A bão um período era. Quando eu entrei era à tarde.

F- Então tinha dois turnos na escola?

O- Tinha.

F- E como eram as professoras, eram muito bravas, enérgicas?

O- Tinha umas que era né. Eu até tive muita sorte que as minhas era boa, só tinha uma meio nervosinha.

F- Aplicavam castigo?

O- O primero ano de iscola que eu tive, a gente era mais simples, veio da roça né, num tinha contato cum nada, depois veio ela era meio braba esse ano até bombei, aí no oto ano já passei com ela de novo, aí nesse ano eu num bombei não (*risos*).

F- Ela aplicava castigo?

O- Tinha veiz que aplicava.

F- Quais os castigos que ela costumava aplicar?

O- Dexava sem recreio, as veiz ficava depois da aula, era assim.

F- Mais nenhum castigo assim ...

O- Mais violento não.

F- Quando a senhora ficou lá na fazenda como a senhora era tratada pelo pessoal da fazenda?

O- Eu era tratada muito bem, fui tratada muito bem.

F- A senhora percebia alguma distinção por a senhora estar lá como professora, ou era um tratamento bom, como eles tratavam as outras pessoas ou era um pouco diferenciado?

O- Não, num era não, era igual.

F- Era um tratamento igual. E o vencimento da senhora era um vencimento correspondente ao de uma professora ou era uma quantia mais simbólica?

O- Eu pra ti falá a verdade eu nem sei direito mais, mais eu achava que tava bão pra época mais eu nem sei mais quanto que podia valê.

F- Em algum momento foi alguém lá, quando a senhora tava dando aula pra ver a senhora dar aula, pra fazer alguma inspeção?

O- Não.

F- Acerca da aposentadoria, a senhora casou e foi morar na fazenda? E continuou trabalhando?

O- Eu morei assim, eu continuei trabalhá aqui na fazenda depois que eu fiquei viúva, mais eu trabalhei antes também mais eu morava era aqui mesmo (*Goiandira*).

F- A senhora trabalhava de quê?

O- Fazia de tudo.

F- Era as lidas domésticas na fazenda?

O- Não, domésticas não, ajudava mechê lá, panhava algodão, panhava café, ajudava até apartá um gado, era essas coisas.

F- E nesse período a senhora não sentiu vontade de ser professora de novo?

O- Não, o istudo da gente num dava né. O istudo da gente num dava, tinha parado.

F- Mas tinha muitas professoras só com essa...

O- Pois é , mais eu não consegui mais não.

F- Mais a senhora tentou ou não?

O- Enheim.

F- Mais a senhora tentou voltar a ser professora?

O- Não, não tentei.

F- Era uma prática naquele período, eu falei com várias pessoas que só tinham a quarta série ou menos ainda, já atuavam professoras, recebiam do Estado é que foram estudar Centro de Formação em Catalão, que receberam o título de professores da escola normal, de normalista. (*silêncio*) Tem mais alguma coisa que a senhora gostaria de me contar?

O- Não me lembro de mais nada, só o que já falei.

F- Muito obrigada pela entrevista.

Entrevistada: ODETE¹

Data de Nascimento: 07/10/1951. Município de Goiandira – GO.

Data da Entrevista: 06/06/2003, às 15:00h.

F- Bom, começando nossa entrevista, eu gostaria de saber a respeito da fazenda, da escola que tinha na fazenda, como é que funcionava?

O- Eu comecei a fazê o três mamãe me pois na iscola, achô que eu já tava apta a í pra iscola, e a minha professora era, meu professor, naquela época num era professora era um professor, Filemon, e eu fui pra iscola e quando, e depois no ano seguinte já trocô de professor, foi a Deliomar e eu fui na iscola na fazenda até fazê o terceiro ano primário.

F- Como era o funcionamento da escola?

O- Uai, começava a aula onze horas, nós tínhamos um recreio até prolongado, assim, um recreio que dava pra brincá bastante, né, que o quintal da fazenda era grande, e a gente brincava de orticam lá no curral e três horas incerrava a aula, assim.

F- E dentro da sala de aula como era a disposição? O que o professor ensinava e quais materiais ele utilizava?

O- Uai, utilizava lápis, borracha, caderno. Ele usava as coisinha dele lá, num sei ao certo o que a professora usava eu num lembro né, que agora nós usava, nós tínhamos os livros, tinha a cartilha no começo, a cartilha, depois tínhamos os livros, a nossa escola era uma sala bem grande assim, os bancão, sentava cada série ali, era assim a série, então sentava cada série um banco daquele pra ficá mais fácil pra ela explicá, ensiná lá o que deveria sê feito.

F- E a professora era enérgica? Como é que era a relação da professora com os alunos?

O- Nossa! Boa demais, é sim, claro que tem que tê, o que é certo né, tudo dentro do limite, num tinha bagunça na sala, ninguém fazia bagunça, todo mundo trabalhava direitinho.

F- Professora usava a palmatória, ou não?

O- Não, na minha época num tinha palmatória mais não.

F- Certo. E como é que era a visita dos inspetores escolares na escola, você se recorda?

O- Ah, quando chegava a época das provas né, que tinha que sê apresentada e o inspetor ficava, vinha pra escola, vinha pra escola não, ia na lá na casa da professora né, depois ela aplicava a prova na sala de aula, mais aí ela ficava apavorada porque num sabia se aquilo que o inspetor

¹ Nome fictício.

tava levano realmente tava dentro do, daquilo que havia ensinado prós alunos, intão ela ficava apavorada, quando sabia que o inspetor tava pra chegá já começava o sofrimento. Recordá tudo o que já tinha visto, mais mesmo assim num sabia né, se realmente.

F- Você tem lembrança de algum inspetor na escola?

O- Olha, eu lembro do professor Paulo, era um senhor moreno, já bem velho, cabecinha já tava branca, lembro dele por lá, professor Paulo que a gente chamava ele, chegava a cavalo.

F- Ele visitava a fazenda a cavalo?

O- A cavalo.

F- E ele ficava alguns dias por lá?

O- Ficava, num sei ele ficava até terminá as provas pra ele trazê de volta, eu acho que era assim mesmo. A gente fazia as provas ele trazia. Essas provas eram corrigidas aqui (*Goiandira*), onde num sei onde tinha onde era deveria sê aqui em Goiandira, ou algum lugar aqui ou Catalão, num sei bem como é que era né.

F- Provavelmente o mesmo órgão que elaborava as provas deveria corrigir?

O- É.

F- Você sabe informar se ele tinha alguma formação, se ele era alguém qualificado pra exercer essa função?

O- Aí eu num sei bem ao certo não, como Sr. Paulo. Antes da gente entrá na escola teve vários professores por lá na fazenda e a mamãe contava que a professora, tinha uma professora que levava alguém que, alguém aqui de Goiandira fazia os exercícios, as continha já com o resultado prá, prá ela ensiná pros minino. Eu acho que o nível de ensino dela era tão baixo que ela tinha, ela não sabia nem fazê continha, intão já levava prontinha as conta, ela tinha lá um livro, um caderno num sei só sei que já tava tudo pronto o que ela ensinava lá na sala de aula.

F- Isso era pra facilitar?

O- Era pra facilitá pra ela, é como hoje que o professor tem o livro pronto né, que hoje os livro do professor traz prontinho também né, só passa pra frente, intão naquela época ela tinha um caderno que ficasse com alguém, fazia que a mamãe falava que ela num era assim, ela num tinha muito conhecimento.

F- Sei. Você sabe contar um pouco como era a relação desses professores, onde é que eles ficavam na fazenda, qual era a relação que se estabelecia entre esses professores e o pessoal da fazenda, entre o fazendeiro, a família do fazendeiro?

O- Eu acho que ficava na casa do fazendero, inclusive lá em casa ficava lá em casa, lá na fazenda e era muito, eu acho que eles eram muito quírido, tanto que os professores gostavam muito do dono da casa, do fazendero lá, da dona da casa mulher do fazendero e tudo da família e teve uns que foram até padrinho de batismo de muitos filhos de fazendero. Eles ficavam lá e lá eles, eu acho que o relacionamento era muito bom lá entre eles, os professores e o pessoal de casa.

F- Voltando a questão do material escolar, de onde vinham os livros , você se recorda?

O- Eu acho que o papai tinha que comprá, ninguém ganhava nada não.

F- E todas as crianças da escola tinham livros, cadernos?

O- Uai, pelo menos a cartilha, eu lembro de um livro de 3º, de 3º ano era, era um livro que tinha muita coisa que hoje a gente vê no ginásio, era um livro de 3º ano primário lá na roça, ele tinha as capitais dos estados todinha, era um livro bem, eu esquici como que era o nome do livro, a cartilha era a cartilha da infância mais eu acho que era os pais que comprava não ganhava nada não, tudo era comprado: lápis, tudo, tudo eu lembro que o papai comprava tudo.

F- Você estudou em que período ?

O- Uai, que vê eu sou de 51 eu devo tê começado com seis ano, eu fui reprovada no primeiro ano que eu entrei eu fui reprovada, a mamãe ficô muito brava com o Filemon que a Alice passô e eu fiquei que ele tava era (*risos*) puxando pra irmã dele, nós duas era da mesma idade, eu sô um pouco mais velha. Mais e, aí era cartilha né, depois a gente ia pro primeiro, segundo e terceiro, fazia só até o terceiro lá na fazenda aí eu terminei o terceiro, eu vim pra cidade fazê o quarto ano. Intão foi lá na facha de entrano nos anos sessenta né. Cinquenta e oito por aí, cinquenta e oito, cinquenta e nove, sessenta né.

F- Você veio pra cidade?

O- É, vim fazê o quarto ano.

F- Esse professor Filemon, ele tinha estudado em outro local ou só na fazenda?

O- Só lá nessa iscola.

F- Só na escola da fazenda?

O- Só.

F- E você se recorda a idade dele quando ele assumiu a sala de aula como professor?

O- A, capaiz que ele tinha uns vinte ano mais ou menos. A ele tinha menos porque começava novim esses professor da zona rural começava novo, vi falá que começava licioná com dezesseis ano, capaiz que ele tinha uns dizoito anos.

F- A professora Deliomar só estudou na fazenda ou ela veio pra cidade, fez algum curso, você sabe me informar?

O- Enquanto minha professora acho que ela tinha o conhecimento lá da fazenda mesmo, mais depois ela veio, ela veio como professora pra cidade e foi fazê lá no Centro de Formação, ela fazia magistério, sei que é, concluí alguma coisa que ela não tinha ginásio. Lá no Centro de Formação tinha uma formação de magistério, era uma coisa assim pra aprendê a dá aula mesmo. Eu lembro da mamãe falá que a escola era no nome do Nilso.

F- Tem mais algum acontecimento que você gostaria de me contar?

O- Bom, que eu lembro agora não.

F- Muito obrigada pelas informações.

Entrevistado: Pedro¹

Nascimento: 24/07/1917 – Município de Catalão-GO, região que em 1931 foi integrada ao município de Goiandira - GO.

Realização da entrevista: 26/07/2003, às 16:00h.

F- Sr. Pedro, para começar nossa entrevista eu gostaria que o senhor me falasse um pouquinho, onde o senhor nasceu?

P- Nasci aqui na fazenda, perto daqui, por nome fazenda da Cachoeira, pertencente ao Sr. José Vigário da Costa. Nasci aos dias vinte e quatro de julho de mil novecentos e dezessete, mas por pesar, na hora em que eu nasci minha mãe morreu. Eu fui criado sem pai, sem mãe, mas eles me criaram, me deram conforto e tô aqui.

F-Quando o senhor iniciou seus estudos?

P- Eu já tava com doze anos. Agora, só que a escola que eu estudava, naquele tempo os professor era contratado pelos fazendeiros e eles iam residir na fazenda daquele que contratou e nós estudávamos naquele lugar. E eu, minha escola, andava três quilômetros da manhã pra lá pra escola, e a escola começava às seis da manhã, nove horas nós tínhamos uns quinze minutos de recreio, voltava pra escola, onze e quarenta nós tínhamos o almoço. Agora, eu tinha muita dificuldade que eu andava longe e a professora, e levava o almoço, e a professora não deixava eu pôr o almoço dentro de casa, era pendurado na gárgula do pau, e na hora do almoço ia lá, subia no pau pra pegar o almoço, cheirava de fumaça pra almoçar. E era duro naquela escola pelo seguinte, o horário era forte, a gente começava às seis da manhã, tinha o recreio, a hora do almoço, tinha, duas horas tinha o recreio, a aula terminava às seis da tarde. E os professores eram rígidos demais. Tinha um tal de argumento, e eu estudava menos que os outros, porque ele (*o fazendeiro que o criou*) me tirava: hoje você vai pra escola, hoje você vai fazer isso e isso. Falava, falava. E eu chegava na escola eu tava mais atrasado. Tinha o argumento que hoje não tem mais, e tinha a palmatória, que hoje também não tem mais. Então botava os quatro, cinco, seis alunos envolvidos dela pra fazer pergunta. Por exemplo, me perguntava cinco vezes cinco,? Eu não sabia, perguntava o outro: cinco vezes cinco? Vinte e cinco. Ela dava palmatória, três palmatoradas mesmo, e aquilo era com força, a mão inchava. E a minha dificuldade e eu falava muito, é que me tirava pra fazer as coisas. Agora, eu me lembro, uma coisa que eu quero contar, lembro do namorado na escola que era a Maria e o tal Zé, Zé não sei quem,

¹ Nome fictício.

depois eu lembro. Ês era namorado. Intão nessa hora ele num soube e a Maria soube, e agora era um professor, num era mulher não. Aí o professor José Rodrigues, a Maria pegô ficô com dó bateu bem devagarinho, ele pegô a mão da Maria e a palmatória e deu meia dúzia de bolo nela, em cada mão, à tarde ela num pegava nem um lápis pra iscrevê de tanto inchado que a mão tava. Era esse o regime da nossa escola. O professor brabo demais sabe.

F- E como é que era a escola, ela funcionava onde?

P- Tinha um cômodo separado. Toda fazenda tinha um cômodo separado pra escola, num era dentro de casa não. Fazia uma casinha pro lado, era desse jeito.

F- E lá dentro o quê que tinha?

P- Só tinha mesa e banco, mais nada.

F- Certo. Não tinha quadro?

P- Não. Não.

F- E qual material escolar ...

P- Não. O quadro nosso era, chamava lousa, nós tratava pedra, aquele quadro, iguale a quadro de espelho, era o nosso quadro. Ela passava a conta lá no cantinho e nós ia respondê por baixo.

F-O senhor falou que o fazendeiro colocou o senhor na escola, mas depois ficava tirando da escola pra fazer outro serviço. Por que eles quiseram que o senhor fosse pra escola?

P- (Risos). Ês era obrigado que eu fosse pra escola.

F- Quem que obrigava?

P- É o Prefeito.

F- O Prefeito?

P- O Prefeito.

F- Mas a escola era particular ou ela era do município?

P- Ela era do município.

F- Nesse período essa escola era do município?

P- Do município.

F- Então o professor era pago pelo município?

P- Não, pago pelo fazendero.

F- Eu não estou entendendo como é que é esta questão. Por que o prefeito obrigava?

P- O prefeito obrigava mandá minino pra escola. Eu vô te explicá direitinho. O fazendero pagava, mas o pai do aluno também pagava uma porcentagem. Num era grátis não.

F- Sei. Mas esse fazendeiro pagava pro senhor estudar, mas não o deixava freqüentar a escola?

P- Tirava eu dimais. Hoje cê fica aí pro cê levá armoço na roça. Hoje cê fica aí pro cê fazê isso.

F- Mas, os filhos desse fazendeiro estudavam?

P- Estudava.

F- Na mesma escola?

P- Só um, só o Natal, é o caçula. Na mesma escola. Mais num faiava não.

F- O filho do fazendeiro não faltava?

P- Não. Agora, as coisas era pesada pra mim porque a véia era muito má, que me criou, era má demais mesmo. E ela dava grujeta pro professor me castigá pra mim aprendê igual os outros.

F- Sei.

P- Pra mim o tempo era mei fechado. Mais Deus abençoô que eu aprendi um pôco, mais num aprendi muito não, eu aprendi mais depois que eu fui pro quartel. Lá eu estudei um pôco, melhorô. Aí depois nós foi mandado pra fora, por causa da guerra. Só voltei a estudá quando eu vim lá do quartel eu estudei mais um pôco.

F- O senhor sabe, mais ou menos, quanto tempo o senhor estudou lá na escola da fazenda?

P- Sei, seis meses.

F- Seis meses.

P- (Risos).

F- E o que o professor ensinava, das vezes que o senhor freqüentava a escola, o senhor conseguia aprendê?

P- Aprendi. Graças a Deus! Agora, naquele tempo também, as lições nós dava de cor. Aquela história do Brasil dava tudo aquilo de cor. Chegava a tarde a professora pegava o livro, marcava lugar pra nós istudá. Ela pegava, nós ia fazeno e ela ia leno lá pra vê se nós tava falano certo.

F- Essa professora do senhor, ela era casada ou solteira?

P- Casada.

F- Tinha filhos?

P- Tinha. Um filho homem e três mulher. A Guiomar. Estudei também com um professor de nome de José Rodrigues. E estudei com uma otra professora por nome Liopércia.

F- Nesses seis meses o senhor teve três professores?

P- Três professor.

F- E por que havia essa rotatividade de professor?

P- Uai, problema deles com o dono da fazenda.

F- Tinha muitos problemas Senhor José?

P- Tinha muitos problemas. Fazendero ruim né, num cumpria os trato com ês. Cumpria trato de jeito nenhum.

F- Contratava, mas depois não cumpria?

P- Mas, era dos tais que marcava largo e cortava estreito.

F- E esses contratos eram verbais ou tinha documento?

P- Não, era verbal.

F- Isso fazia com que os professores ficassem durante pouco tempo e fossem embora. E como é que esses professores eles eram tratados pela comunidade, pelas pessoas que moravam na fazenda, vizinhos?

P- Tratado bem, bem. Os agregado tratava bem. Eu lembro que ês agradava, no tempo de verdura levava verdura pra ês, levava melancia, levava milho verde. Agradava ês muito. Só o José Rodrigues é que não, que ele era soltero.

F- Esse morava onde?

P- Morava lá na fazenda do Zé Vigarim.

F- Ele morava na sede da fazenda?

P- Morava dentro de casa na fazenda.

F- E o senhor lembra algum fato marcante desses problemas entre fazendeiro e professor nesse período, dos que foram professores do senhor?

P- Eu lembro bem uma vêiz que eu, lá nessa fazenda, foi um negócio de leite. Ele num, a mulher professora e o homem também, o João Santana. E eles exigiam o leite pros minino dele só de vaca preta e o fazendero achô que aquilo era bobagem dele, era exigência demais. Negô de dá o leite de vaca preta pra ele tratá dos minino, foi onde houve a disavença. Passô um méis e poquinho ês fôro imhora.

F- Ficou lá só esse período?

P- Só por causa do leite, ele exigia leite pro fio dele, era um casal de filho, de vaca preta. E o fazendero começô a negá de dá o leite de vaca preta.

F- Sei. Senhor José, e a professora que o senhor disse que teve, que era casada, que tinha filhos, o marido dela, ele trabalhava? Como é que eles se organizavam nessa fazenda?

P- A Guiomar, o marido dela era ferreiro, trabalhava ferrava carro, fazia empôis.

F- E ele morava na fazenda?

P- Morava na fazenda. Agora o Zé Rodrigues era solteiro. Agora a Leopércia ela era de Paracatu. A Leopércia o marido dela num fazia nada. Só pagiava os minino pra ela licioná.

F- Certo. O senhor sabe me dizer que formação esses professores tinham?

P- (Risos) É capaiz que agora, pelo que eu cunhici e agora, capaiz que ês tinha quarto ano, se fosse agora.

F- Se fosse agora eles teriam o quarto ano.

P- É a comparação que eu faço pelo que eu vi.

F- O senhor lembra quem é que fazia os contratos, quem é que ia atrás dessas pessoas pra vir lecionar nas fazendas?

P- É o fazendero.

F- Mas o fazendeiro mesmo ou ele fazia algum contato?

P- O fazendero procurava os professores, tava precisano de professor já ia procurano até que encontrava um e levava pra lá.

F- Não tinha uma pessoa que costumava fazer esses contatos?

P- Não, não. Agora otra coisa também que eu achei interessante que nós tava falano é isto. Que professor num parava lá não, num cumbinava com o dono da fazenda né. Zé Vigário véi. Mais e, essa Leopércia foi a que demorou mais lá.

F- Quanto tempo ela ficou lá?

P- Quanto tempo?

F- Mais ou menos.

P- Deve tê ficado uns três meses. (Risos).

F- A que ficou mais ficou três meses. (Risos).

P- Acho que foi por aí.

F- O senhor lembra, além desses castigos que o professor dava com a palmatória, os bolos que um colega dava no outro, tinha outro tipo de castigo?

P- Tinha. Tinha, ela botava minino juelhado em cima de bago de milho, na porta da sala injueiava, ficava com os braços abertos com uma pia de chapéu na cabeça, injueiado em cima de bago de mio, quinze, vinte, até trinta minuto.

F- E por que? E esses chapéus eram de quem?

P- Era dos minino, ês levava, naquele tempo quais todo mundo usava. Era dos minino, catava tudo lá e ia impiando na cabeça dele.

F- E isso servia pra quê?

P- Só porque as vezes, como eu tava te falano, ia dá a lição, errava ia pro castigo, só porque errava uma palavra ou duas ia pro castigo. Só falava assim vem pro castigo por isso e isso.

F- O senhor foi pra escola com doze anos?

P- Foi por aí, doze ano.

F- Que o senhor começou a aprender a ler?

P- É.

F- E qual material o senhor usava?

P- Naquele tempo nós tinha o 1º livro, o 2º, o 3º e o 4º, e tinha história do Brasil.

F- E vocês estudavam um pouco de cada matéria por dia?

P- Era.

F- Tinha algum dia que tinha alguma comemoração especial?

P- Nada, nada disso, só castigo.

F- Só castigo. Castigo e os conteúdos?

P- É.

F- O senhor estava falando que o tempo de duração da aula começava das seis da manhã às seis da tarde . Doze horas?

P- Seis da manhã, nove hora o recrei, onze hora o almoço, uma hora de refeição. Mei dia, mei dia e deiz voltava pra aula. Catorze hora é, quinze minuto de recrei, votava de novo, só saía as dezoito.

F- E tinha mais ou menos quantas pessoas na sala de aula para aprender?

P- Nós era. No tempo da, eu tenho uma lembrança assim, no tempo do Zé Rodrigues nós era quinze. No tempo da Guiomar nós era vinte três. No tempo da Leopércia nós era trinta e dois.

F- E qual era idade dessa turma?

P- A idade era de doze ano, tinha aqueles de quinze, dezesseis, dezessete ano. Moça e rapaiz istudava.

F- A maioria era moça e rapaz, criança pequena não tinha?

P- O mais novo era como eu. doze anos.

F- Os mais novos era dessa idade?

P- É, agora variava, de doze ano ia subino, ia até quinze, dezesseis, dezessete. Moça e rapaiz.

F- E a frequência dessas pessoas era constante?

P- Era , era constante.

F- E todos ficavam até terminar?

P- Ficava, ficava.

F- Mas o senhor lembra se as pessoas realmente concluíam o quarto livro ou se saíam antes da escola?

P- Saiu. Pará de estudá parô, alguns.

F- E essas mudança de professores ela num trazia prejuízo pra vocês em termos de conhecimento?

P- Trazia. Cada um tinha um jeito de sê. Tinha dia que tratava aluno. Uns tratava com educação, otro tratava com estupidez.(*Silêncio*)

F- O senhor lembra mais alguma coisa desse período?

P- Eu lembro um período que me contrariava dimais que é porque eu passava por isso que eu tô falano. Eu levantava quatro da manhã pra enchê as vazia de água, pra acendê o fogo pra véia, isquentá a cumida e pô na vazia pra levá. Chegava da aula, que era três quilometro, eu saia da aula já dezoito hora, chegava em casa já escuro. É que eu ia tratá de porco, ia recolhê lenha pra dentro, ia fazê todas essas coisa pra depois eu jantá.

F- Então o senhor não tinha tempo de estudar em casa?

P- Nunca. Num tinha tempo de fazê dever em casa não. O filho dela fazia que ele num trabalhava. Agora eu num fazia não.

F- E os professores passavam tarefas pra casa?

P- Passava, passava.

F- Me explica um pouquinho mais, como é que é essa estória de que ela pagava o professor pra bater no senhor?

P- (*Risos*). Ruindade, eu num tô falano pro cê que ela era muito ruim. Eu num era fio.

F- Ela não tratava o senhor como filho?

P- Nossa Senhora, nem nunca. Nunca. Eu tô aqui hoje porque Deus foi bom pra mim senão eu tinha morido em minino.

F- O senhor lembra como é que esses professores davam a aula?

P- Como?

F- É, o que eles faziam durante a aula?

P- Só passava aqueles dever pra nós e ia sentá pra lá.

F- Não acompanhava?

P- Nada. Dava hora eles chamava pra toma a lição.

F- E pra aprender a escrever, como é que era o processo?

P- A isso ês fazia. Cê sabe, naquele tempo, num sei se cê lembra o chamado debuxo. Cê lembra disso?

F- Não.

P- Debuxo cê sabe o quê que é? O professor dava uns trem tudo lá no caderno aí ele escrevia. Nós ia, ele escrevia com tinta, nós ia tapá com lápis . Intão ele escrevia com lápis, nós ia tapá com tinta. Naquele tempo num tinha essas caneta igual hoje. Era pena. Cê lembra disto, pena?

F- Já ouvi falar.

P- Era pena e era ruim, ruim de escrevê só cê veno. E tinha um vidro de tinta, o tinteiro. Cê moiava a pena pro cê iscrevê. Levava ela dentro do tinteiro, vortava pra escrevê. Esse era o debuxo, esse ês fazia pra nós iscrevê.

F- Quais os dias da semana que tinha aula?

P- De segunda a sábado.

F- Folga só no domingo?

P- Só no domingo.

F- E o horário de sábado também era o mesmo da semana?

P- Mesmim. Mesmim.

F- E férias? Tinha férias?

P- Não.

F- O professor não tinha férias?

P- Tinha férias não. Ah! Uma otra coisa também quando tinha assim uma apuração dos alunos que iam parar de estudá, já tava como agora, já tava fazeno a quarta série, o prefeito é que ia lá pra fazê aquela justificativa do aluno.

F- O prefeito comparecia?

P- É, o prefeito é que entrevistava o aluno, é que procurava o aluno as coisas.

F- O prefeito?

P- É, o prefeito ia lá na escola pra entrevistá o aluno.

F- Ele perguntava pra saber o que o aluno havia aprendido?

P- É, é.

F- E provas, vocês faziam provas?

P- Prova nossa era o argumento que eu tava falano pro cê.

F- Só oral. (Risos).

P- O argumento era, sempre ês fazia conóis às duas horas da tarde.

F- Alguma vez o senhor viu algum inspetor, alguém indo lá pra ver como as aulas estavam sendo dadas?

P- Não, no meu tempo num foi não. Só o que eu lembro de ir assim. O minino ia pará de estudá o prefeito ia lá. Agora uma coisa Fátima, eu acho assim, o que eu vejo. O que o minino tá fazeno aqui num ano, dois ano, nós tinha que fazê num mês, é uai. Conta de juro, tudo, as quatro operação, conta de juro, iscrevê cartinha prum amigo, prum pai, prum irmão. Fazê tudo isso.

F- O senhor lembra da ida de algum prefeito lá, no tempo do senhor?

P- No meu tempo não porque não fui a grau nenhum. Eu lembro de i quando eu já não istudava. O último prefeito que eu lembro de tê ido lá na escola foi o Chico Marques, ele era o prefeito. Nesse tempo que istudava, a quem licionava na fazenda era o Orestes Mariano.

F- E essa escola da fazenda o senhor sabe até quando ela funcionou? (Pausa)

P- Essa lá na fazenda, eu já num istudava mais funcionô até quarenta e dois, quarenta e três, é que eu tenho lembrança.

F- Depois não abriram outra escola municipal por lá?

P- Até nessa escola o professor num gostava muito do meu minino, Osvair, ele estudava lá, muito inteligente e o dia que o Chico Marques foi lá ele garô a procurá os minino que ele gostava mais (pausa). Procurano qual era o trem que transportava o povo, o trem de ferro, como é que ele chamava. Ninguém num sabia, só o Osvair é que soube. Trem passageiro. Transportava o povo.

F- Então o filho do senhor, o Osvair, chegou a estudar nessa escolinha?

P- E, muito tempo.

F- Ele nasceu quando, o Osvair?

P- Quando que ele nasceu, em mil novecentos e quarente e dois.

F- Certo. E ele estudou nessa escolinha da roça.

P- Já bem minino.

F- Tem mais alguma coisa acerca da escola que o senhor quer me contar?

P- Naquele tempo Fátima tinha um livro, esse livro de história preparatória era bão demais. Explicava coisas demais. Que aquele começava no 1º livro, não começava na cartilha, depois 1º livro, 2º, 3º e depois o 4º, na hora do 5º já vinha a história do Brasil, essas coisas.

F- Tinha manuscrito?

P- Oh! Que bão cê falá tinha sim. Cadê que eu tava lembrano, tinha.

F- O senhor chegou a ler?

P- Li muito. Até fui bom pra lê manuscrito.

F- Eles iniciavam e logo davam o manuscrito?

P- É, agora, o professor, marido da Leopécia, o João Santana, ele num licionava não. Ele escrevia cartinha com a letra igualzinho manuscrito pra cada aluno lê.

F- Ele ajudava a esposa dele?

P- Ajudava nesse ponto.

F- E quem não podia pagar o professor com dinheiro?

P- Não. Era sim, as vês num tinha o dinheiro a pessoa trabalhava pro fazendero. Na roça, batê um pasto, trabaiava pro fazendero pagá o professor.

F- Trabalhava pro fazendeiro e o fazendeiro pagava o professor. E isso não estabelecia um laço de maior domínio do fazendeiro sobre essas pessoas?

P- Dimais. É o que eu tô falano, professor num parava lá por causa de injôo de fazendero.

F- E essas pessoas que trabalhavam para o fazendeiro pagar o professor ficavam na dependência do fazendeiro?

P- Ficava. Já era agregado dele. Morava lá na fazenda.

F- Já descontava no salário?

P- Já. Já descontava pra pagá o professor.

F- E pagava de acordo com o número de crianças?

P- Isso.

F- E o senhor lembra quanto é que esses professores ganhavam?

P- Falá a verdade isso eu num lembro. Eu lembro dês cramá que ganhava pôco demais.

F- Então eles reclamavam?

P- Falavam. Isso eu lembro. Agora tinha uma coisa que eu lembro também, o fazendero ajudava muito. Ês dava leite, ês dava um queijo, ês dava requeijão, dava lata de doce, tudo dado. Matava um capado dava um pedaço bão pra ês. Isso eu lembro.

F- Para aqueles que moravam na fazenda?

P- Professor.

F- Isso não se revertia em salário, era uma doação?

P- Era. Outra coisa que eu lembrei, essa professora a Guiomar, ela tinha, ela sofria de nervo, dava ataque de nervo. Minino fazia raiva cê vê o tanto que ela ficava ruim. Dava o quê fazê pra volta.

F- E aí quem ajudava?

- O marido dela. Ele trabalhava berano a casa assim, aí quando ela azangava, ela tinha três filha mulher, quando ela azangava a minina gritava ele.

F- Aí ele vinha socorrer?

P- Aí ele vinha pegava ela levava pra cama. E nós achava bão que nós num tava estudano, né. (*Risos*). A mininada achava bão. Mais eu graças a Deus nunca fiz raiva nela não. Procurei sê obediente.

F- O senhor estudou nessa escola, por volta de 1930?

P- É foi.

F- Nesse período em que o senhor ia pra escola existia as privadas?

P- Não. Era detrais da moita. Atrais da moita. Ah, eu lembrei de mais uma coisa, tinha uma pedra em cima da mesa, se doía a barriga, se tinha que i lá fora, cê chegava lá no professor pedia: a senhora dá licença deu i lá. Tinha que pegá a pedra em cima da mesa e levá, pra num i dois. Enquanto num pudesse a pedra lá o otro num ia. Era isso, eu me lembrei na hora.

F- Tem mais alguma coisa que o senhor quer me contar?

P- Não, era isso.

F- Então, muito obrigada ao senhor.

FONTES

I – Arquivo Histórico Estadual (Goiânia - Go)

- 1.1- Regulamento do Ensino Primário, de 1930, de 1937. (Cx. 0914)
- 1.2- Sinopse Estatística do Estado N. 2, Ano III, 1937 (Governo Pedro Ludovico Teixeira, 1930 – 1939. Cx. 01).
- 1.3- Relatório de Governo – 1930-1933, 1939. (Governo Pedro Ludovico Teixeira – 1030 a 1939. Cx. 01)
- 1.4- Mensagem apresentada à assembléia Legislativa do Estado de Goyas - 1936 (Cx. 01).Leis. (Cx. 01)
- 1.5- Correspondências oficiais. (Cx. 01)
- 1.6- Documentos avulsos: Municípios de Goiandira e Catalão. (Cxs. 12, 15, 16, 0903)
- 1.7- Reforma Administrativa – Legislação – Período de 1955 a 1959 (Cx. Governo: José Ludovico Almeida)
- 1.8- Revistas de Educação.
- 1.9- Manuscritos de Inspetores escolares

II- IBGE (Goiânia – GO)

- 2.1- Livros Censos Demográficos de 1920 a 1960.

III – Arquivo Histórico de Catalão

- 3.1- Jornais.
- 3.2- Correspondência oficial.
- 3.3- Atas.

3.4- Relatórios escolares.

IV – Arquivo da Delegacia Regional de Educação - Catalão

4.1- Relatórios escolares.

4.2- Fichário de Professores da Regional Catalão.

4.3- Correspondências oficiais.

V- Arquivo da Prefeitura Municipal de Goiandira

5.1- Livros de chamada.

5.2- Mapas de frequência das escolas municipais. Correspondência oficial.

VI- Arquivo da Secretaria Municipal de Goiandira

6.1- Livros de Chamada.

6.2- Livros Atas.

VII- Entrevistas:

7.1- Ex-mestres-escolas.

7.2- Ex-alunos de mestres-escolas.

Obs.: Optamos por resguardar a identidade das pessoas entrevistadas, uma vez que, as mesmas ainda habitam a região em estudo, o que poderia provocar algum tipo de constrangimento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABUD, Kátia Maria. Formação da Alma e do Caráter Nacional: Ensino de História na era Vargas. **Revista Brasileira de História**, v.18, nº36, 1988, p.103-113.
- ALMEIDA, Maria das Graças Andrade Ataíde de. Estado Novo: Projeto Pedagógico e a Construção do Saber. In: **Revista Brasileira de História**, 1998. v.18, nº36, p.137-135.
- ANDRADE, Francisco Ferreira de. **Corografia do Município de Goiandira**. Araguari: Olisan, 1950. 62 p.
- ARAÚJO, Vivaldo J. de. **História da Terra Branca e outras coisas mais**. Goiânia: Kelps, 2000. 229 p.
- AZZI, Antonio J. **Catalão Ilustrado**. Ano I. 1937.
- BÉDARIDA, François. Tempo presente e presença da história. In: FERREIRA, M. M.; AMADO, J. (Org.). **Usos & Abusos da História Oral**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2002. p.217-229.
- BORGES, Barsanulfo Gomides. **O Despertar dos Dormentes**. Goiânia: Cegraf, 1990. 130 p
- _____. **Goiás nos Quadros da Economia Nacional: 1930 – 1960**. Goiânia: Ed. da UFG, 2000. 172 p.
- BOURDIEU, Pierre. O Campo Científico. In: ORTIZ, R. (Org.). **Sociologia**. São Paulo: Ática, 1983. p. 123-155.
- BRETAS, Genesco Ferreira. **História da Instrução Pública em Goiás**. Goiânia: Cegraf UFG, 1991. 649 p. (Coleção Documentos Goianos, nº 21)
- BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade: lembranças de velho**. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994. 484 p.
- CAMPOS, F. Itami. **Coronelismo em Goiás**. Goiânia: Ed. da Universidade Federal de Goiás, 1987. 116 p.
- CAMPOS, Maria das Dores. **Catalão: Estudo Histórico e Geográfico**. 1976. 197 p.

CANEZIN, Maria Teresa; LOUREIRO, Walderês Nunes. A Escola Normal nos Parâmetros Educacionais da República Oligárquica em Goiás. In: **Inter-Ação**; R. Fac. Educ. UFG, 11 (1-2), Jan/Dez.1987. 24 p.

_____. A Escola Normal em Goiás no Projeto de Interiorização da Sociedade Brasileira no Período Vargas/Ludovico. In: **Inter-Ação**; R. Fac. Educ. UFG, 12 (1-2), Jan./Dez. 1988. 19 p.

_____. **A Escola Normal em Goiás**. Goiânia: UFG, 1994. 156 p. (Coleção Documentos Goianos, nº28)

_____. Goiás Império: A proposta de uma escola normal. In: **Inter-Ação**, R. Fac. Educ. UFG, 9-10 (1-2), Jan./Dez. 1985-86.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004. 236 p.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. **Molde Nacional e Fôrma Cívica: Higiênie, Moral e Trabalho no Projeto da Associação Brasileira de Educação (1924 – 1931)**. Bragança Paulista: EDUSF, 1998. 506 p.

_____. Revisitando a Historiografia Educacional Brasileira. In.: MENEZES, M. C. (Org.). **Educação, Memória, História: possibilidades, leituras**. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 375 – 399.

CASSIMIRO, Maria do Rosário. **Desenvolvimento e Educação no Interior do Brasil**. Goiânia: Oriente, 1974. 296 p.

CERRI, Luis Fernando. *Non Ducor, Duco*: A Ideologia da Paulistanidade e a Escola. In: **Revista Brasileira de História**, 1998, v.18.nº36, p.115-136.

CHAUD, Antônio M. J. **Memorial do Catalão**. Goiânia: Cegraf UFG, 2000. 301 p.

CHAUÍ, Marilena de Souza. Ideologia e Educação. In: **Educação & Sociedade – UNICAMP/Cortez – Ano III – N.5 – Jan.1980**, p. 24-46.

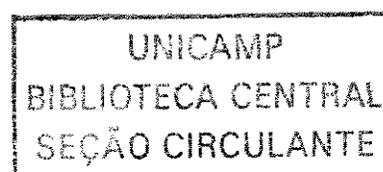
_____. & FRANCO, Maria Sylvia Carvalho. **Ideologia e Mobilização Popular**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978. 209 p.

CHAUL, Nars Nagib Fayad. **Caminhos de Goiás: da construção da decadência aos limites da modernidade**. Goiânia: Ed. Da UFG, 1997. 247 p.

_____. & RIBEIRO, Paulo Rodrigues (Orgs.). **Goiás: Identidade, Paisagem e Tradição**. Goiânia: ed. da UCG, 2001. 167 p.

- COELHO, Braz José. **Educação e Linguagem: reflexões ligeiras**. Goiânia: Cultura Goiana, 1991. 112 p.
- CUNHA, Luiz Antônio & GÓES, Moacyr de. **O Golpe na Educação**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1991. 95 p.
- CURY, Carlos R. Jamil. **Ideologia e Educação Brasileira**. 3ª ed. São Paulo: Cortez –Autores Associados, 1986. 201 p.
- DÂGELO, Newton. Ouvindo o Brasil: o Ensino de História pelo Rádio – décadas de 1930/40. **Revista Brasileira de História**, 1998, v.18.nº36, p.161-184.
- D'ARAUJO, Maria Celina. Como a História Oral chegou ao Brasil (Entrevista com Aspásia Camargo). In: **Revista da Associação Brasileira de História Oral**. Nº 2, junho de 1999. p.167 – 179.
- DUBY, Georges. A História Cultural. In.: RIOUX, Jean-Pierre; SIRINELLI, Jean-François (orgs.). **Para uma História Cultural**. Editorial Estampa, 1989. p. 403 – 408.
- FAORO, Raymundo. A questão Nacional: a modernização. **Estudos Avançados** 6(14), jan/abril, 1992. p. 07-22.
- FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **Dos Pardieiros aos Palácios: cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na Primeira República**. Passo Fundo: UPF, 2000. 213 p.
- _____. Instrução Elementar no Século XIX. In: **500 Anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p.135-150.
- FAUSTO, Boris. **A revolução de 1930: Historiografia e História**. 9ª ed.. São Paulo. Brasiliense, 1983. 118 p.
- FÁVERO, Osmar (org.). **A Educação nas Constituintes Brasileiras 1823 - 1988**. 2ª ed. Campinas: Autores Associados, 2001. 321p.
- FAZENDA, Ivani C. Arantes. **Educação no Brasil anos 60: o pacto do silêncio**. São Paulo: Loyola, 1985. 126 p.
- FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (Org.). **Usos & Abusos da História Oral**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2002. 304 p.
- FERREIRA, Marieta de Moraes (Org.). **História Oral e Multidisciplinaridade**. Rio de Janeiro: Diadorim, 1994. 157 p.
- FRANÇA, Basileu Toledo. **Velhas Escolas**. Goiânia: Ed. da UFG, 1998. 406 p.

- FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado & Sociedade**. 6ª ed. São Paulo: Moraes, 1986. (Coleção educação universitária) 142 p.
- FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e Cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1993. 208 p.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**. 4ª ed. Petrópolis: Vozes, 1986. 277 p.
- GARCIA, Walter E. Legislação e Inovação Educacional a partir de 1930. In: GARCIA, W. E. (Coor.) **Inovação Educacional no Brasil: problemas e perspectivas**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1980. Coleção educação contemporânea, p. 205-234.
- GOMES, Ângela Maria de Castro. **A Invenção do Trabalhismo**. São Paulo: Vértice – IUPERJ, 1988. 342 p.
- GÓMEZ, Luís Palacin. **História Política de Catalão**. Goiânia: Ed. da UFG, 1994. 289 p. (Coleção Documentos Goianos, nº 26)
- GREGOLIN, Maria do Rosário V. (Org.). **Filigramas do discurso: as vozes da história**. Araraquara: FCL/Laboratório Editorial/UNESP; Cultura Acadêmica, 2000. 232 p.
- GRISONI, Dominique; MAGGIORI, Robert. **Ler Gramsci**. Lisboa-Portugal: Iniciativas Editoriais, 1973. 138 p.
- HÉBRARD, Jean. A escolarização dos saberes elementares na época moderna. In: **Teoria & educação**, 2, 1990, p.65-110.
- HOBBSAWM, Eric J. O presente como história: escrever a história de seu próprio tempo. In: **Revista Lua Nova**, CEDEC, nov/1995. p. 103-112.
- HORTA, José Silvério Baía. A I Conferência Nacional de Educação ou de como monologar sobre educação na presença de educadores. In: GOMES, Ângela de Castro (org.). **Capanema: O ministro e seu ministério**. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2000, p. 143-172.
- JOUTARD, Philippe. História Oral: balanço da metodologia e da produção nos últimos 25 anos. In: FERREIRA, M. de M.; AMADO, J. (Orgs.). **Usos & Abusos da História Oral**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2000. p. 43-64.
- JULIA, Dominique. A Cultura Escolar como Objeto Histórico. In.: **Revista Brasileira de História da Educação – HSBE**. Campinas: Autores Associados, jan./jun. 2001, nº1. p. 09-43.
- LEAL, Victor Nunes. **Coronelismo, Enxada e Voto: o município e o regime representativo no Brasil**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997. 440 p.



- LEITE, Dante Moreira. **O Caráter Nacional Brasileiro: história de uma ideologia**. 3. ed. rev., refundida e ampl. São Paulo: Pioneira, 1976. 339 p.
- LEITE, Serafim. Vicente Rodrigues, primeiro mestre-escola do Brasil (1528-1600). In: **Separata da Revista BROTÉRIA**. Vol. III, Fasc. 3. Lisboa: Tipografia Porto Médico, 1951. p.03-15.
- LEITE, Sérgio Celani. **Escola Rural: urbanização e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1999. 120 p.
- LINHARES, Maria Yedda (Org.). **História Geral do Brasil**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Campus, 1990. 303 p.
- LOUREIRO, Walderês Nunes. **O Aspecto Educativo das Práticas Políticas**. Goiânia: Cegraf/UFG, 1988. 121 p.
- LOURENÇO FILHO, M. B. **Introdução ao Estudo da Escola Nova**. 8ª ed. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1963. 271 p.
- LUZ, Gil Mendes. **Planejamento e Intervencionismo Estatal em Goiás**. Goiânia: Ed. da UCG, 2001. 206 p.
- MACHADO, Maria Cristina Teixeira. **Pedro Ludovico: um tempo, um carisma, uma história**. Goiânia, Cegraf/UFG, 1990. 245 p. (Coleção Documentos Goianos, nº 18)
- MAINGUENEAU, Dominique. **Análise do Discurso**. Campinas: Pontes, 1989. 198 p.
- MARIANO, Adolfo. **O Poeta Nato**. Goiânia: Oriente, 1978. 176 p.
- MARTINS, Clélia. **O que é Política Educacional**. 2ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1993. 73 p. (Coleção Primeiros Passos)
- MARTINS, José de Souza. **Subúrbio: vida cotidiana e história no subúrbio da cidade de São Paulo: São Caetano, do fim do Império ao fim da República Velha**. São Paulo: HUCITEC, 1992.
- MORAES, Carmen Sylvia Vidigal. Ideologia e Intelectuais em Gramsci. In: **Educação & Sociedade** – UNICAMP/Cortez & Moraes – Ano I – N.1 – Set. 1978, p. 71-92.
- MÜLLER, Lúcia. **As Construtoras da Nação: professoras primárias na Primeira República**. Niterói: Intertexto, 1999. 217 p.
- NAGLE, Jorge. **Educação e Sociedade na Primeira República**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. 411p.
- NEPOMUCENO, Maria de Araújo. **A Ilusão Pedagógica 1930-1945: Estado, Sociedade e Educação em Goiás**. Goiânia: UFG, 1994. 187 p.

- NORA, Pierre. Entre Memórias e Histórias: A problemática dos lugares. In: **R. Projeto História**. São Paulo: nº 10, dez/1993. p.7-28.
- NOSELLA, Paolo. **A Escola de Gramsci**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda, 1992. 135 p.
- NÓVOA, António. **Do Mestre-Escola ao Professor do Ensino Primário: Subsídios para história da profissão docente em Portugal (séculos XVI-XX)**. Lisboa: Gráfica 2000 Ltda, 1986. 63 p.
- PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação Popular e Educação de Adultos**. São Paulo: Loyola, 1987. 368 p.
- PORTELLI, Alessandro. As Fronteiras da Memória. O Massacre das Fossas Ardeatinas. História, rituais e símbolos. In: **História & Perspectivas**. Uberlândia: (25 e 26): 9-26, jul./dez.2001/Jan./Jul. 2002. p. 9-26.
- _____. A Filosofia e os Fatos: Narração, interpretação e significado nas memórias e nas fontes orais. **Tempo**. Rio de Janeiro. Vol 1, nº 2. 1996. p. 59-72.
- _____. História Oral como Gênero. **Proj. História**, São Paulo, (22), jun. 2001. p. 9-36.
- _____. O massacre de Civitella Val di Chiana (Toscana, 29 de junho de 1944): mito e política, luto e senso comum. In: FERREIRA, M. M.; AMADO, J. (Org.). **Usos & Abusos da História Oral**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2000. p. 103-130.
- _____. Forma e significado na História Oral: a pesquisa como um experimento em igualdade. In: **Proj. História**. São Paulo, (14), fev. 1997. p. 7-24
- _____. O que faz a história oral diferente. In: **Proj. História**. São Paulo, (14), fev. 1997. p.25-39.
- _____. Tentando aprender um pouquinho. Algumas reflexões sobre a ética na História Oral. In: **Proj. História**. São Paulo, (15), abr. 1997. p. 13-33
- _____. “O momento da minha vida”: funções do tempo na história oral. In: FENELON, D. R.; MACIEL, L. A.; ALMEIDA, P. R. de; KHOURY, Y.A. (orgs.) **Muitas Memórias, Outras Histórias**. São Paulo: Olho D’água, 2004. p. 296-313.
- PRADO JR., Caio. **Formação do Brasil Contemporâneo**. São Paulo: Brasiliense/Pallotti, 1980. 390 p.
- RAMOS, Cornélio. **Catalão de Ontem e de Hoje: curiosos fragmentos de nossa história**. Catalão: Distribuidora Kalil, 1984. 130 p.

- _____. **Letras Catalanas**. Goiânia: Oriente, 1972. 130 p. RIBEIRO, Maria Luísa dos Santos. **História da Educação Brasileira**. 16 ed. Campinas: Autores Associados, 1984. 166 p.
- RIBEIRO, Maria Luísa S. **História da Educação Brasileira: A organização escolar**. 5ª Ed. São Paulo: Moraes Ltda, 1984. 166 p. RIOUX, Jean Pierre. A Memória Colectiva. In.: RIOUX, Jean-Pierre; SIRINELLI, Jean-François (Orgs.). **Para uma História Cultural**. Editorial Estampa, 1989. p.307 –331. ROCHA, Marlos Bessa Mendes da. Tradição e Modernidade na Educação: o Processo Constituinte de 1933-34. In: FÁVERO, O. (Org.). **A Educação nas Constituintes Brasileiras 1823-1988**. Campinas: Autores Associados, 1996. 302 p. (Coleção Memória da Educação)
- RODRIGUES, Jane de Fátima Silva. História regional e Local: problemas teóricos e práticos. In: **História & Perspectiva**. Uberlândia: (16/17): Jan./Dez. 1997. p. 149-164.
- RODRIGUES, João Lourenço. **Um retrospecto: alguns subsídios para a história pragmática do ensino público em São Paulo**. São Paulo: Instituto Anna Rosa, 1930. 443 p.
- ROMANELI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. 18. ed. Petrópolis: Vozes Ltda, 1996. 178 p.
- SAMUEL, Raphael. **Documentação História Local e História Oral**. S. Paulo: Ver. Bras. De Hist.; v.9nº19; set.89/fev.90. p.219-243.
- SANDES, Noé Freitas. Memória, Nação e Região: a identidade em questão. In: CHAUL, N. F.; RIBEIRO, P. R. (Org.). **Goiás: Identidade, Paisagem e Tradição**. Goiânia: Editora da UCG, 2001. p. 17-23.
- SAVIANI, Dermeval. **Política e Educação no Brasil: o papel do Congresso Nacional na legislação do ensino**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 1996. 210 p.
- _____. **Escola e Democracia**. 27 ed. Campinas: Autores Associados, 1993. 104 p.
- SILVA, Athos Magno Costa e. **O Estado e o Campo no Brasil (1930-1964): revolução conservadora das elites e luta pela terra na retaguarda do País**. Goiânia: Ed. da UCG, 2001. 204 p.
- SILVA, Nancy Ribeiro de Araújo e. **Tradição e Renovação Educacional em Goiás**. Goiânia: Oriente, 1975. 345p.
- _____. Educação e Saúde em Goiás: promessas e mudanças. In: FREITAS, Lena C. B. Ferreira de (organizadora). **Saúde e Doenças em Goiás: a medicina possível: uma contribuição para a história da medicina em Goiás**. Goiânia: Ed. da UFG, 1999. p.169 – 221.

- STEPHANOU, Maria. Currículos de História: Instaurando Maneiras de Ser, Conhecer e Interpretar. In: **Revista Brasileira de História**, v.18, nº36, p.15-38. 1998.
- THERRIEN, Jacques. Políticas de Educação para o Meio Rural; o papel do Estado e a produção do saber. In: **Inter-Ação**. Goiânia: R. Fac. Educ. UFG 12 (1-2), Jan/Dez. 1988. 22 p.
- THOMPSON, Paul. **A Voz do Passado: história oral**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998. 212 p.
- THOMPSON, E. P. **A Miséria da Teoria ou um planetário de erros: uma crítica ao pensamento de Althusser**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981. 231 p.
- THOMSON, Alistair. Reconstituindo a memória: Questões sobre a relação entre História Oral e as memórias. In: **Proj. História**. São Paulo, (15), abr. 1997. p. 51- 84.
- TOLEDO, Caio Navarro de. **ISEB: Fábrica de Ideologias**. 2ª ed. São Paulo: Ática, 1978. 195 p.
- TREBITSCH, Michel. A Função Epistemológica e Ideológica da História Oral no Discurso da História Contemporânea. In: FERREIRA, M. de M. (Org.). **História Oral e Multidisciplinaridade**. Rio de Janeiro: Diadorim, 1994. p. 19-44.
- VAZ, Geraldo Coelho. **Vultos Catalanos: coletânea literária**. 2. ed. Goiânia: Líder, 1984. 132 p.
- VILANOVA, Mercedes. Pensar a Subjetividade – estatísticas e fontes orais. FERREIRA, M. de M. (Org.). **História Oral e Multidisciplinaridade**. Rio de Janeiro: Diadorim, 1994. p. 45-74.
- VILLELA, Heloisa de O. S. O mestre-escola e a professora. In: LOPES, E. M. T.; FARIA Filho, L. M.; VEIGA, C. G. (Org.). In: **500 Anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 95-134.
- VIÑAO, Antonio. História da alfabetização versus história do pensamento, ou seja, da mente humana. In: **Teoria & educação**, Porto Alegre, 2, 1990. p.124-135.
- _____. Relatos e Relações Autobiográficas de Professores e Mestres. In.: MENEZES, M. C. (Org.). **Educação, Memória, História: possibilidades, leituras**. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p.333-373.
- WARDE, Miriam Jorge & RIBEIRO, Maria Luisa Santos. O Contexto Histórico da Inovação Educacional no Brasil. In: GARCIA, W. E. (Coordenador). **Inovação Educacional no Brasil: problemas e perspectivas**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1980. p.195-204.
- WEREBE, Maria José Garcia. **30 Anos Depois: grandezas e misérias do ensino no Brasil**. São Paulo: Ática; 1994. 304 p.

XAVIER, Maria Elizabete Sampaio Prado. **Capitalismo e Escola no Brasil: a constituição do liberalismo em ideologia educacional e as reformas do ensino (1931-1961)**. Campinas: Papirus, 1990. 182 p.

ZAMBONI, Ernesta. Representações e Linguagens no Ensino de História. In: **Revista Brasileira de História**, v.18, n°36, p.89-101. 1998.

Dissertações e Teses:

CARNEIRO, Eliana Maria França. **Educação em Goiás de 1964 a 1978: A Política que não é a do Ensino**. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1984.

FREITAS, Eliane Martins de. **Memórias de Uma “Odisséia”: Tito Lívio (Teixeira) e a Construção da Memória Histórica sobre a “Revolução de Trinta” em Uberlândia – MG**. Dissertação de Mestrado. Campinas, UNICAMP, 1999.

INÁCIO, Paulo Cesar. **Trabalho, Ferrovia e Memória: a experiência de turmeiro(a) no trabalho ferroviário**. Dissertação de Mestrado. Uberlândia, UFU, 2003.

SILVA, Lino de Paula. **Catalão: as transformações sócio-econômicas e seus reflexos na organização espacial urbana nas décadas de 70/90**. Dissertação de Mestrado. Uberlândia, UFU, 2000.

SOUZA, Rosa Fátima de. **Templos de Civilização: um estudo sobre a implantação dos Grupos Escolares no Estado de São Paulo (1890-1910)**. Tese de Doutorado. São Paulo, USP-SP, 1996.

MÜLLER, Maria Lúcia Rodrigues. **A Formação de Quadros Para o Ensino Fundamental e Normal: a ação do Estado Brasileiro no período de 1930 a 1960**. Dissertação de Mestrado. São Paulo, PUC-SP, 1992.

VALDEZ, Diane. **Os filhos do pecado. Moleques e Curumins: Imagens da infância nas terra goyanas do século XIX**. Dissertação de Mestrado. Goiânia, UFG, 1999.