

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: MESTRADO
Linha de Pesquisa: Fundamentos da Educação

**DA ESCOLA ISOLADA AO GRUPO ESCOLAR: O PROCESSO DE
ESCOLARIZAÇÃO PRIMÁRIA EM SARANDI-PR (1953-1981)**

VITORINA CÂNDIDA CORRÊA BERTONHA

MARINGÁ

2010

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: MESTRADO
Linha de Pesquisa: Fundamentos da Educação

**DA ESCOLA ISOLADA AO GRUPO ESCOLAR: O PROCESSO DE
ESCOLARIZAÇÃO PRIMÁRIA EM SARANDI-PR (1953-1981)**

Dissertação apresentada por Vitorina Cândida Corrêa Bertonha, ao Programa de Pós-graduação em Educação, área de Concentração: Fundamentos da Educação, da Universidade Estadual de Maringá, como um dos requisitos para a obtenção do título em Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Cristina Gomes Machado

Co-Orientadora: Prof^a. Dr^a. Analete Regina Schelbauer

MARINGÁ

2010

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
(Biblioteca Central - UEM, Maringá – PR., Brasil)

B547d Bertonha, Vitorina Cândida Corrêa
Da escola isolada ao grupo escolar : o processo de
escolarização primária em Sarandi-PR (1953-1981) /
Vitorina Cândida Corrêa Bertonha. – Maringá, 2010.
133 (23) f. : il. color.

Orientador: Prof.^a Dr.^a Maria Cristina Gomes
Machado.

Co-Orientadora: Prof.^a Dr.^a Analete Regina
Schelbauer.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de
Maringá, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2010.

1. Educação primária - História. 2. Educação
primária - História - Sarandi (PR). 3. Educação
pública primária - Norte do Paraná. 4. Instituição
escolar. 5. Escola Isolada de Sarandi (PR). I.
Machado, Maria Cristina Gomes, orient. II. Schelbauer,
Analete Regina, co-orient. III. Universidade Estadual
de Maringá. Programa de Pós-Graduação em Educação. IV.
Título.

CDD 21.ed. 372.98162

VITORINA CÂNDIDA CORRÊRA BERTONHA

**DA ESCOLA ISOLADA AO GRUPO ESCOLAR: O PROCESSO DE
ESCOLARIZAÇÃO PRIMÁRIA EM SARANDI-PR (1953-1981)**

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Maria Cristina Gomes Machado –UEM - Maringá

Prof^a. Dr^a. Maria Isabel Moura Nascimento – UEPG – Ponta Grossa

Prof^a. Dr^a. Ednéia Regina Rossi – UEM - Maringá

Aprovada em: 31 /03/2010

Dedico este trabalho aos meus pais Chiquito e Alice, ao meu esposo Altair Bertonha, aos meus filhos Leonardo, Leandro e Letícia, às minhas noras Elaine e Fernanda e ao meu neto João Victor, pelo amor, paciência, incentivo e carinho.

AGRADECIMENTOS

Às Professoras Dr^a. Maria Cristina Gomes Machado e Dr^a. Analete Reginal Schelbauer, pela dedicação, orientação competente, paciência e incentivo na condução deste trabalho.

Às Professoras Dr^a. Ednéia Regina Rossi – UEM, Dr^a. Nerli Nonato Ribeiro – UEM e Dr^a. Maria Isabel Moura Nascimento, pelas pertinentes sugestões.

À Secretaria Municipal de Educação de Marialva, pela abertura de seus arquivos históricos para esta pesquisa.

À Documentadora Estadual de Educação de Marialva, pela possibilidade da reprodução do material do arquivo histórico.

À Câmara Municipal de Marialva, por ter possibilitado a reprodução da documentação da década de 1950 dos Decretos e Leis referentes à educação elementar.

À Secretaria Municipal de Educação de Sarandi pela abertura de seus arquivos históricos da educação elementar do município.

À Documentadora Estadual de Educação de Sarandi, pelas informações sobre a educação primária no município de Sarandi.

À Direção do Colégio Estadual Olavo Bilac de Sarandi, pela colaboração em auxiliar na busca de informações documentais da Escola Isolada de Sarandi e reprodução das mesmas, em especial à ex-secretária Ângela.

À professora Izabel Fleyz (in memorian), considerada a primeira professora leiga do município de Sarandi, pelas informações concedidas em setembro de 2007 sobre o início da colonização e do ensino informal no Patrimônio de Sarandi na década de 1940/1950, e à professora Edna Candiani, pelas informações sobre a educação elementar no início da década de 1950 em Sarandi. Às professoras Irinelza e Eleuza pelo apoio na coleta dos dados. À Ivone Galindo Garcia pela dedicação de seu tempo acompanhando nas visitas aos entrevistados. Às professoras Marilá Martinez, Mildes Romero e Maria Perez Bifon pelas fotografias cedidas sobre a educação e a colonização do Patrimônio de Sarandi para a realização deste trabalho.

Aos entrevistados para esta Pesquisa que, gentilmente passaram-nos preciosas informações, que foram sendo lapidadas no decorrer deste estudo: Gregório Galindo Garcia, Marcelina Galindo Julian, Ana Galindo Paulino e Ramiro Paulino, Euclídio Brulezi e Ana Paulino Brulezi, José Lázaro Pereira, Antonio Muniz da Silva Filho, Dionísia Munhoz, Lourdes Guerra Ferreira, Marcelina Martines, Maria Salles, Jovandir Correia Soares, Maria Perez Bifon e Júlio Bifon.

Às minhas irmãs e irmãos, cunhados(as) e sobrinhos(as), que sempre me apoiaram nesta caminhada.

HINO DE SARANDI

Autora: Tereza Baldo

Música e Arranjo: Tereza Baldo

Ano de criação: 1983

Lei Municipal: 034/83

Quem trilhou a marcha firme do progresso
Vê no sucesso que você se transformou
Este povo que labuta, ri e chora.
Colhe o fruto da semente que plantou.
Em cada marco tem a mão da tua gente
Povo humilde, operário e lavrador.
Acreditou, fincou o pé, plantou semente.
Brava gente, pioneiros de valor.

Estrilho

Seu passado é de glória
Sua luta é varonil
Sarandi escreveu a sua história
Na história do Brasil
As indústrias, os parreirais que existem aqui
São orgulho do teu povo Sarandi

O Norte do Paraná foi o seu berço
E a bênção do Senhor foi a tua luz
Nas picadas das florestas tu nasceste
Num cantinho da Terra de Santa Cruz.
A lavoura é viçosa, a terra é pura.
A fartura, o sonho do desbravador.
Sarandi teu nome é “Terra de Cultura”
No teu solo nasce a planta, nasce a flor.

Estrilho

Seu passado é de glória
Sua luta é varonil
Sarandi escreveu a sua história
Na história do Brasil
As indústrias, os parreirais que existem aqui
São orgulho do teu povo Sarandi

BERTONHA, Vitorina Cândida Corrêa Bertonha. **Da Escola Isolada ao Grupo Escolar: O processo de escolarização primária em Sarandi-PR (1953-1981).** 157 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Dr^a. Maria Cristina Gomes Machado; Co-Orientadora: Dr^a. Analete Regina Schelbauer. Maringá-PR, 2010.

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo investigar a história da primeira escola primária oficial, fundada no patrimônio de Sarandi-PR, Norte do Estado do Paraná, “Escola Isolada de Sarandi”, no movimento de criação e consolidação do município, quando essa região estava sendo colonizada pela Companhia Melhoramentos Norte do Paraná. Adotou-se como metodologia a pesquisa bibliográfica e documental, assim como a pesquisa qualitativa. A primeira foi desenvolvida pela análise de fontes primárias e secundárias da história da educação brasileira e a segunda se realizou por meio de entrevistas semiestruturadas previamente agendadas. Os sujeitos entrevistados participaram da construção histórica e educacional desse município, dentre estes, cinco ex-professoras alfabetizadoras, cinco ex-alunos e cinco pessoas que fizeram parte da história da colonização do Norte do Paraná. Seguiu-se um roteiro preestabelecido, conforme consta nos Apêndices A, B e C deste estudo e foi permitido que os mesmos relatassem outros assuntos durante a entrevista, os quais, ao final, foram relevantes para a compreensão da realidade social e educacional. Alguns dos entrevistados estiveram presentes durante o período investigado que se inicia em 1953, ano de fundação da escola em estudo e criação do Patrimônio de Sarandi, e finaliza em 1981, com a emancipação política do Patrimônio do município de Marialva, bem como a municipalização da escola primária no município. A investigação desenvolveu-se após um levantamento das fontes encontradas nos arquivos da Secretaria Municipal de Educação, na Documentação Escolar no município de Marialva-PR, bem como na Secretaria Municipal de Educação, na Documentação Escolar e na escola que é o objeto de estudo, atualmente Colégio Estadual Olavo Bilac em Sarandi. Destaca-se a relevância das leituras bibliográficas que situaram e contextualizaram a educação brasileira, dando ênfase às décadas entre 1950 e 1980, período em que esta escola se manteve a cargo do Estado do Paraná, sob a responsabilidade da 28ª Inspeção Regional de Mandaguari-PR. Ao reconstruir a história da criação da instituição escolar, esta propiciou um olhar diferenciado para a educação oficial primária no município de Sarandi, em que, até a presente data, poucas pesquisas haviam sido feitas para compreender como ocorreu a integração da escola com a comunidade. Espera-se, com esse estudo, contribuir para o enriquecimento e aprofundamento da educação efetivada na escola, bem como para a história da educação do município. Verificou-se que a educação dada aos sujeitos, além de tornar-se instrumento para a preparação do cidadão, contribuiu para o aumento do capital para poucos nessa região.

Palavras-Chave: História da Educação Primária; Educação Pública; Instituição Escolar; Escola Isolada de Sarandi-PR.

BERTONHA, Vitorina Candida Corrêa Bertonha. From Isolated School to Primary Education: The process of primary education in Sarandi-PR (1953-1981). 157 f. Thesis (MA in Education) - Universidade Estadual de Maringá. Dr. Maria Cristina Gomes Machado, and Dr. Regina Schelbauer Analects. Maringá-PR, 2010.

ABSTRACT

This study aimed to investigate the history of the first school official, based on heritage de Sarandi-PR, North of Paraná, "Isolated School of Sarandi "in the movement for the creation and consolidation of the city, when this area was being colonized the Company Improvements North of Parana. Adopted how the methodologic literature and documents, as well as qualitative research. The first was developed by analysis of primary and secondary sources of the history of brazilian education and the second took place through semi-structured interviews previously scheduled. The interviewees participated in the construction of educational and historical city, among them, five former teachers training teachers, five alumni and five people who took part in the history of colonization in northern Paraná. There followed an established script, as shown in Appendices A, B and C of this study and was allowed to them to report other issues during the interview, which in the end, were relevant to understanding the social and educational reality. Some of the respondents were present during the observation period beginning in 1953, founding the school in the study and creation of the heritage of Sarandi, and ends in 1981 with the emancipation of the Heritage of the city of Maringa, as well as the decentralization of school in the city. The research developed after a survey of sources found in the archives of the Municipal Department of Education, Documentation School in Marialva-PR and the Municipal Department of Education, Documentation school and in school that is the object of study, State College currently Olavo Bilac in Sarandi. It highlights the importance of reading and literature that have established the context for brazilian education, focusing on the decades between 1950 and 1980, a period in which this school is maintained by the State of Paraná, under the responsibility of the 28th Regional Inspectorate of Maringa-PR .By reconstructing the history of the creation of the school, this provided a different view to the official primary education in the city of Sarandi, in which, to date, little research had been done to understand how was the school's integration with the community. It is hoped with this study, contribute to the enrichment and further education effected in school, as well as the history of education in the city. It was found that the education given to the subjects, and become an instrument for the preparation of the citizen, contributed to the increase in capital for the few in this region.

Keywords: History of Primary Education, Public Education, Institution School, Isolated School of Sarandi-PR.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	9
2 LEIS QUE PERMEIAM O ENSINO PÚBLICO NO BRASIL.....	17
2 1 A SITUAÇÃO EDUCACIONAL NO BRASIL E A HISTÓRIA DOS GRUPOS ESCOLARES.....	17
2 2 A SITUAÇÃO EDUCACIONAL NO PARANÁ E A CRIAÇÃO DOS GRUPOS ESCOLARES	39
3 A EDUCAÇÃO NO NORTE DO PARANÁ.....	58
3 1 A COLONIZAÇÃO DO NORTE DO PARANÁ E A IMPLANTAÇÃO DAS ESCOLAS PRIMÁRIAS.....	58
3 2 A CRIAÇÃO DO PATRIMÔNIO DE SARANDI E A VALORIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO.....	70
4 A PRIMEIRA ESCOLA PRIMÁRIA DE SARANDI E O PROCESSO DE EMANCIPAÇÃO POLÍTICA DO MUNICÍPIO.....	80
4 1 A HISTÓRIA DA ESCOLA ISOLADA DE SARANDI.....	80
4 2 A HISTÓRIA DA EMANCIPAÇÃO POLÍTICA DE SARANDI.....	109
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	116
REFERÊNCIAS.....	124
APÊNDICES.....	133
ANEXOS.....	140

INTRODUÇÃO

O crescimento de pesquisas na área de História da Educação no contexto nacional despertou nosso interesse por aprofundar estudos sobre a instituição escolar primária, no Brasil, mais especificamente no Estado do Paraná, com ênfase no Norte do Estado. Tomamos como objeto de investigação a história da Escola Isolada de Sarandi, primeira escola primária oficial do Patrimônio de Sarandi-PR.

Como professora da rede estadual de ensino no Estado do Paraná e atuando no município de Sarandi, Norte do Estado, desde 1986, estamos envolvidas em questões educacionais, as quais nos permitiram conhecer a trajetória da comunidade que formou o Patrimônio¹ de Sarandi, desde os primórdios de sua fundação, datada no final de 1940, até os dias atuais.

No sentido de aprofundar os estudos históricos sobre a educação, ingressamos no Curso de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá (UEM), como aluna não regular no Curso de Mestrado em Fundamentos da Educação em 2007. Em uma das disciplinas cursadas, tivemos a oportunidade de conhecer mais profundamente as obras de Bosi (2006), *Memória e Sociedade: lembranças de velhos*; Mori (1998), *Memória e Identidade – Travessia de Velhos Professores*; Reis (2004), *A História em Conta Gotas – Maringá 1947-2004*; Rozeira (1999), *Sarandi, sua Terra, sua Gente*, além de outros autores que descrevem a memória oral como fonte de pesquisa para a reconstrução da identidade educacional de uma comunidade.

Após um levantamento de estudos existentes sobre a história da educação no Norte do Estado do Paraná, percebemos que pouco material havia sido produzido e que, por meio de documentos ainda existentes na escola e por meio de fontes orais com pessoas que fizeram parte da comunidade, seria possível reconstituir a história da educação primária no município de Sarandi. Elaboramos um projeto de estudo “Reconstituição Histórica da Primeira Escola Isolada Estadual Primária de Sarandi” (1953-1981), delimitando-o desde a data da fundação da escola e de fundação do Patrimônio de Sarandi, até a data em que o Patrimônio emancipou-se de Marialva e esta escola primária municipalizou-se. Em 2008, ingressamos no Programa de Pós-Graduação em Educação como aluna regular, no Grupo de Pesquisa História da Educação, Intelectuais e Instituições Escolares, em que aprofundamos em leituras sobre

¹ Pequeno aglomerado de casas, ligado politicamente a um município

a educação no Brasil, no Estado do Paraná, bem como sobre a história dos grupos escolares.

Uma primeira aproximação com a historiografia levou-nos à leitura de Mori (1998) que retrata a construção da identidade do professor primário das escolas públicas do Norte do Estado do Paraná, enfatizando a memória como instrumento de construção e reconstrução da identidade. Para a autora, as histórias revividas com intensidade e paixão de pioneiros e atravessadores de fronteiras revelam segredos do ofício de ensinar e compõem um mosaico que ajuda a entender a construção da identidade do professorado. Reis (2004) e Luz (1980) apresentam dados sobre o processo de urbanização e escolarização rural do Norte do Estado do Paraná, mostrando como as escolas foram percebidas, construídas, bem como os anseios em relação à expansão da educação das classes trabalhadoras e qual a relevância que estas tiveram na formação dos sujeitos que aqui se instalaram.

A pesquisa proposta exigiu um levantamento das fontes existentes nos arquivos da Documentação Escolar, tais como: relatórios de atividades da escola durante o período estudado, atas de posses de professores e funcionários, legislação de funcionamento, atas finais de exames dos alunos, fotos de atividades cívicas e culturais, dentre outros encontrados na Secretaria Municipal de Educação e na Câmara Municipal do município de Marialva, ao qual o Patrimônio de Sarandi esteve vinculado, e no município de Sarandi, na Secretaria Municipal de Educação, na Documentação Escolar e no Colégio Estadual Olavo Bilac, onde funcionava a Escola Isolada de Sarandi, objeto de estudo. As fontes bibliográficas colaboraram para situar e contextualizar a educação no Brasil, no Paraná, bem como elucidar a trajetória dos Grupos Escolares desde a Primeira República até a década de 1980, os quais tiveram um papel relevante na compreensão dos motivos econômicos, políticos, sociais e educacionais que impulsionaram a implantação e manutenção da escola em estudo e a relação que esta manteve com a comunidade que estava se formando.

Foram realizadas entrevistas com roteiro semiestruturados e previamente agendas no período de novembro de 2008 a fevereiro de 2009. Os sujeitos entrevistados fizeram parte da construção histórica e educacional do município de Sarandi e participaram da história da colonização do Norte do Paraná. Os roteiros pré-estabelecidos das entrevistas com ex-professoras, ex-alunos e outras pessoas que

fizeram parte da escola encontram-se nos Apêndices A, B e C.² Permitiu-se, durante as entrevistas, que os mesmos relatassem outros assuntos, que, ao final, foram relevantes para a compreensão da realidade social e educacional. Alguns dos entrevistados estiveram presentes durante todo o período investigado que se inicia em 1953, ano de fundação da escola em estudo e criação do Patrimônio de Sarandi e finaliza em 1981, com a emancipação política do Patrimônio do município de Marialva, bem como a municipalização da escola primária no município.

Para a reconstituição da história da instituição escolar, lançou-se um olhar para a educação primária no município de Sarandi, em busca da compreensão dos embates históricos, sociais, econômicos e políticos, refletidos nos aspectos educacionais desta comunidade. Fez-se imprescindível o conhecimento da educação primária no Brasil, com destaque para a difusão desse nível de ensino no Estado do Paraná no momento da instalação das escolas isoladas de primeiras letras, ante a importância que estas tiveram para a educação brasileira. Neste sentido, os agentes educacionais e os processos pedagógicos, nas relações que estabelecem com o contexto histórico e social, tornaram-se importantes balizadores para compreender, de que forma cada época produziu os valores e os saberes, em meio às questões sociais de cada período histórico. Portanto, quando os pioneiros relatam a história que vivenciaram na região Norte do Estado do Paraná, eles apresentam dados sobre o processo de escolarização, a forma como as escolas foram percebidas e construídas e os seus anseios em relação à expansão da educação que veio atender a seus filhos, evidenciando, desta forma, qual a importância que a escola teve para a formação destes sujeitos.

A investigação associou as entrevistas à pesquisa documental. Estas se mostraram uma relevante fonte de análise para os documentos. Foram analisados: o decreto de criação da escola, relatórios de atividades realizadas num determinado período, atas de resultados finais, boletins de conclusão de 4ª série, documentos da Associação de Pais e Mestres (APM), atas de posse de professores, fotos da escola referentes a festas e formaturas e festas juntamente com a Igreja Católica local, estas cedidas por pioneiros. Estes documentos comprovam ser esta a primeira escola de primeiras letras a ser instalada formalmente no Patrimônio de Sarandi no ano de 1953, no Km 118, centro do Patrimônio, mostram ainda, qual foi a função social que esta

² Apêndice A, B e C: Roteiros das entrevistas semi-estruturadas

escola representou na formação dos sujeitos que vieram instalar-se neste Patrimônio e buscaram na escola um saber sistematizado.

Baseando-se nas entrevistas previamente estabelecidas com cinco pioneiros da região, cinco ex-professoras alfabetizadoras e cinco ex-alunos da escola em estudo, conforme roteiros anexados ao final deste trabalho em documento e nas fotografias encontradas, tornou-se viável reconstituir a história desta instituição, trazendo novas fontes para o leitor. Os relatos ajudaram na reconstituição histórica, social e educacional das primeiras décadas da colonização desse município. De acordo com Luz (1980), estudos como este possibilitam o entendimento da formação da Região Norte pioneira enquanto zona rural, que tem o seu processo de colonização baseado na formação de lavouras de café e desenvolvimento de uma força de trabalho baseado no modo de produção da sociedade capitalista.

Quanto à delimitação temporal, optamos por circunscrever a pesquisa à criação do Patrimônio de Sarandi, que ocorreu em 1953 até 1981, data de sua emancipação política. A disponibilidade de acesso aos documentos históricos, bem como aos depoimentos orais se revelaram um rico material para a compreensão e contribuíram para que se fizesse uma trajetória dessa instituição³.

Magalhães (2005) nos mostra caminhos para entender as relações que a instituição escolar estabelece com a comunidade e como encontrar lacunas que podem fazer parte da análise crítica de um determinado momento histórico. Para conhecer as trajetórias políticas e as práticas educacionais, os documentos, por serem produtos históricos do homem, nem sempre se encontram facilmente disponíveis para tornar inteligíveis suas ações no tempo e no espaço. Certamente, nem todas as ações históricas ficam registradas para a posteridade. De acordo com Lombardi (2004), são exatamente esses registros históricos que constituem os documentos, os testemunhos, os momentos usados pelo historiador para se aproximar e tornar inteligível o seu objeto de estudo. Não se deve excluir nenhum tipo de fonte, visto que a diversificação pode revelar aspectos e características diferenciadas das relações dos homens, quer sejam com outros homens ou com o meio em que vivem. Fontes orais e iconográficas nem sempre estão disponíveis para o pesquisador que, muitas vezes, tem que recorrer às fontes documentais disponíveis.

³ A contribuição dos funcionários que trabalham na documentação escolar tanto de Marialva quanto em Sarandi, por meio da documentadora e da secretária da escola em estudo, bem como a análise das fotos cedidas por pessoas da comunidade e das entrevistas, enriqueceram o processo de reconstrução da história dessa instituição escolar.

Nem sempre os monumentos e/ou documentos afloram de forma que se tornam conhecidos e utilizáveis pelo homem para entender como viveram e vivem os próprios homens. É preciso definir claramente o que deseja estudar, recortando e delimitando o objeto de investigação. É necessário buscar todo o tipo de fonte que ajude a reconstituir o objeto de investigação delimitado (LOMBARDI, 2004, p. 156).

Vidal (2006) esclareceu que, o que foi produzido com a intenção de transmitir uma recordação denomina-se de monumento. As fontes da tradição são aquelas pelas quais se transmitiu a memória dos fatos passados, as quais podem ser orais ou escritas e, bem analisadas, tornam-se documentos. De acordo com Bogdan e Biklen (1994), o pesquisador deve lançar-se num complexo de interlocuções social, já que as abordagens qualitativas provocam entusiasmo.

A abordagem da investigação qualitativa exige que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para construir uma pista que permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do objeto de estudo. Bogdan e Biklen (1994) afirmam que a investigação qualitativa é fonte direta de dados num ambiente natural. Ela é descritiva e os investigadores interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados e produtos que tendem a analisar os dados de forma indutiva. O processo de condução de investigação qualitativa reflete uma espécie de diálogo entre os investigadores e os respectivos sujeitos, dados estes que não são abordados por aqueles de uma forma neutra. As entrevistas realizadas para este estudo revelaram um momento especial para o conhecimento da situação social e educacional ocorrida no período histórico analisado.

Os investigadores qualitativos freqüentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as ações podem ser melhores compreendidas quando são observadas no seu ambiente de ocorrência. Os locais têm de ser entendidos no contexto da história das instituições a que pertencem. Quando os dados em causa são produzidos por sujeitos, como no caso de registros oficiais, os investigadores querem saber como e em que circunstâncias é que eles foram elaborados (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 48).

Magalhães (2004) assevera que os fundos documentais escritos e museológicos, incluindo vestígios de transformações arquitetônicas e outras, de base escrita e material, são um contraponto básico à memória. Acredita que a memória recente, a memória oral, se constituída sob um apurado rigor metodológico, torna-se fonte de informação

privilegiada, quer para o acesso às múltiplas interpretações a que estiverem sujeitas às normativas gerais, quer para o conhecimento das características dos intervenientes, ou por seus motivos e graus de empenho, permitindo definir e avaliar os fatores que pesaram nas opções estratégicas e nas práticas do quotidiano.

Numa investigação histórica de instituições escolares, estas constituem testemunho histórico de capital importância, não apenas a documentação escrita (produzidas nos quadros nacional, regional e local) e preservada com maior ou menor zelo pelas instituições, como toda a documentação lateral (bibliográfica e museológica) e as memórias orais, arquivo, biblioteca e museu são os três núcleos fundamentais de informação (MAGALHÃES, 2004, p. 151).

Foi nesse sentido que entender a educação brasileira e, neste caso, a paranaense desde os seus primórdios tornou-se essencial para poder compreender a história narrada nos depoimentos orais dos entrevistados, bem como analisar documentos encontrados sobre a escola em estudo. Privilegiar a relação entre a instituição educativa e o espaço geográfico e sociocultural que a envolve é tomar como pressuposto que toda instituição, na sua dinâmica histórica, cria um espaço de envolvimento e de influência no território educativo na sua dinâmica local.

Optamos pela história oral, pelo fato de acreditar que o processo de condução das entrevistas promove uma espécie de diálogo entre a investigadora e seus respectivos sujeitos entrevistados os quais possibilitam a compreensão de parte de uma história ou até o levantamento de documentos que colaboram em muito no todo da pesquisa. O movimento da história é contínuo, por ser história, social e política. Para Nascimento (2006), a complexidade e compreensão do pesquisador aumentam a sua responsabilidade, sobretudo os que estão se propondo a trabalhar na construção histórica da escola pública por meio da história oral, a qual se torna um passo importante no sentido do registro de informações únicas por meio das narrativas de experiências pessoais, selecionadas durante as entrevistas.

Para melhor compreender a integração da população que se instalou no Norte do Estado do Paraná, em especial na região de Marialva e no Patrimônio de Sarandi⁴, a realização das entrevistas semiestruturadas propiciou uma quantidade diversificada de narrativas sobre experiências de vida, viabilizando o acesso a visões de mundo e às

⁴ O Patrimônio de Sarandi foi fundado pela Companhia Melhoramentos Norte do Paraná, situado no Noroeste do Estado do Paraná, pertenceu à cidade Marialva de 1953 até 1981, data de sua emancipação política, tornando-se município.

histórias de vida provenientes de diferentes grupos sociais em que cada um traz um retrato importante da realidade que viveu e que é único. À medida que se entende esse pluralismo como democracia, pode-se afirmar que a instituição do campo da história oral foi um passo importante no sentido de democratização do registro e do acesso à narrativa de experiência pessoal.

Alberti (2004) alerta que não se pode querer que uma única entrevista ou um grupo de entrevistas dêem conta, de forma definitiva e completa, daquilo que aconteceu no passado. A sua grande riqueza está em ser um terreno propício para o estudo da subjetividade e das representações do passado tomadas como dados objetivos, capazes e incidir, de agir, portanto, sobre a realidade e sobre o entendimento do passado.

É importante procurar compreender como os fatos sociais se tornam representações, ou, no caso específico, como as “representações” se tornaram “fatos” tanto para o entrevistador quanto para o entrevistado. Quanto ao uso da metodologia de entrevistas de história oral sobre história de instituições. Alberti (2004, p. 25) esclarece:

A metodologia de história oral pode ser empregada no estudo da história de instituições do Estado, de organismos públicos e de empresas privadas. Nesse universo, ela nos permite uma reconstrução de organismos administrativos, o esclarecimento de funções de diferentes órgãos, a recuperação de processos de tomada de decisão e investigação sobre o “espírito de corps” dos funcionários e sobre a relação entre diferentes relações de trabalhadores. As entrevistas podem também ajudar a esclarecer o conteúdo, a organização e as lacunas de arquivos existentes nas instituições.

Essa metodologia específica revela diferentes facetas e múltiplos olhares sobre a instituição estudada. Vidal (2006), ao destacar a importância da fonte oral, adverte que este tipo de investigação de fontes desenvolve a capacidade de construir uma condição mútua entre o entrevistador e o grupo entrevistado, seja ele individual ou coletivo. A integração vai depender do grau de confiabilidade dos elementos obtidos e registrados. Para ela, uma das principais vantagens da história oral é que ela deriva, justamente, do fascínio do vivido. A experiência histórica do entrevistado torna o passado mais concreto, sendo, por isso, atraente na divulgação do conhecimento, que constrói os significados da sociedade, e as entrevistas têm valor de documento e sua interpretação tem a função de descobrir o que os documentos relatam.

Utilizamos para este estudo a abordagem histórica, por ser essencialmente relevante, na medida em que se procura investigar o que ocorre nos grupos e

instituições, para compreender como as redes de poder foram produzidas, mediadas e transformadas. Parte-se do pressuposto que nenhum processo social pode ser compreendido de forma isolada, como uma instância neutra, acima dos conflitos ideológicos de uma determinada sociedade (SAVIANI, 2007).

Reconstituir a memória por meio de lembranças é colocar o passado e o presente num movimento que reconstrói a identidade e a transforma, sempre pensando num contexto histórico social, no qual se desenvolveram suas relações enquanto pessoas que contribuíram para a formação social e educacional daqueles que tiveram acesso a esta instituição primária. Para Vidal (2006), este olhar para o passado pode auxiliar no entendimento do momento presente e não há como entender o presente sem olhar para o passado. No momento em que o sujeito está construindo representações, está construindo sua identidade, a qual está ligada à memória do passado. A memória tanto individual quanto coletiva está vinculada a um grupo social determinado. Desta forma, Miguel (2006) menciona que as pesquisas estão sempre sujeitas a constantes revisões e interrogação, processo que exige do pesquisador diferentes atitudes diante de um mesmo objeto de estudo.

Percebemos que, ao realizar as entrevistas com membros da comunidade que participaram da construção do Patrimônio de Sarandi, pôde-se reconstituir parte da identidade do passado do Patrimônio e a contribuição que esta escola teve na formação dos cidadãos que dela tiveram acesso, bem como a relação social, política e religiosa que esta propiciou aos membros desse Patrimônio. Estas complementaram as informações contidas nos documentos encontrados e abriram espaços para que possam ser realizadas outras pesquisas sobre esse assunto.

Optamos por dividir a dissertação em três seções. A primeira versa sobre as leis que permeiam o ensino primário público no Brasil e no Estado do Paraná. A segunda aborda a constituição das escolas primárias no Norte do Paraná, com ênfase na cidade de Marialva e no Patrimônio de Sarandi entre as décadas de 1950, ano de criação do Patrimônio, e 1980, quando houve a emancipação política do Patrimônio de Sarandi da cidade de Marialva e esta escola primária estadual foi municipalizada. A terceira seção analisa a “Primeira Escola Isolada de Sarandi” e o processo de emancipação política do Patrimônio, no intuito de compreender como ocorreu a integração desta escola isolada com a comunidade que estava se formando e como foi a importância social, econômica, política e educacional que esta instituição representou na formação dos sujeitos que nela tiveram acesso.

2 LEIS QUE PERMEIAM O ENSINO PÚBLICO NO BRASIL

Conhecer o percurso histórico sobre as leis que permeiam o ensino primário no Brasil torna-se imprescindível para a reconstituição de instituições escolares que atenderam a este nível de ensino. Para tanto, a presente seção aborda a situação educacional no Brasil desde o Decreto de 15/10/1827, o qual introduz, oficialmente, as escolas de Primeiras Letras. Posteriormente, situa-se a criação dos grupos escolares no Estado do Paraná quando de sua emancipação política conquistada em 1853.

2.1 A SITUAÇÃO EDUCACIONAL NO BRASIL E A DOS GRUPOS ESCOLARES

Nas primeiras escolas de ensino mútuo instaladas no Brasil a partir de 1820, havia uma preocupação em não somente ensinar as primeiras letras, mas preparar os professores e instruí-los no domínio do método de ensino mútuo ou método lancasteriano de ensino. Esse ensino foi introduzido, oficialmente, no Brasil pelo Decreto das Escolas de Primeiras Letras, de 15/10/1827, a primeira Lei sobre a Instrução Pública Nacional do Império do Brasil, que propõe a criação de escolas primárias, com a adoção do método como oficial. Com a consolidação dos Estados Nacionais e a substituição da Igreja como identidade de tutela do ensino, fortaleceu, no final do século XIX, o papel da educação e da escola laica. A escola passa a ser vista como uma das instituições capazes de garantir a unidade nacional, por meio da transmissão não só de um conteúdo unificado, mas de valores culturais e morais que garantiriam o sentimento pátrio. Tal questão é explicitada por (BARROS, 2005, p. 48).

A adoção do método mútuo assinala um momento significativo da história da instrução pública e das escolas de primeiras letras no Brasil, como parte do processo de incorporação das modernidades dos países centrais, em fase de industrialização e conseqüente formação de cidadãos adaptados a essa realidade. A difusão da instrução elementar às massas trabalhadoras exigia a racionalização do ato pedagógico, pela rapidez de ensinar, baixo custo, pela disciplina e ordem, pelo uso de poucos professores e vários alunos mestres.

Foi com a Lei de 15 de novembro de 1827, considerada a primeira Lei Orgânica da Instrução Nacional, que o Império regulamentou a educação da nova nação e, com pequenas alterações, em virtude do Ato Adicional de 1834, que transferiu às províncias

o poder de legislar sobre o ensino primário, reservando-se ao poder central o direito de dispor sobre o ensino secundário e superior, a qual regulamentou o ensino nacional por quase 100 anos. Por essa Lei, em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos, as escolas de primeiras letras deveriam ser instaladas no local que fossem necessárias. A Lei de 1846 estabelecia a diferença de gênero nos programas escolares, pela qual aos meninos eram destinadas matérias como geometria e às meninas apenas a parte de aritmética que habilitava efetuar as quatro operações. Trindade e Andreazza (2001) relatam que, pelo Ato Adicional do governo regencial do Brasil, a instrução primária e secundária foi atribuída ao governo provincial, deixando-se à Corte a responsabilidade pelo ensino superior.

A fim de ampliar o atendimento escolar, as autoridades provinciais aprovaram o método Lancaster, o qual propunha o ensino mútuo, entendido como eficiente, não só pelo grande número de alunos que podiam ser atendidos com apenas um mestre, como por ser de baixo custo e apresentar resultados rápidos. Mesmo com a expansão da cultura letrada, a maior parte da população continuava pobre e arraigada à oralidade da cultura informal, bem como às crenças populares. O ensino primário no Brasil, historicamente, caracteriza-se pela sua relação com a formação da classe trabalhadora, enquanto os níveis secundários e superiores foram instrumentos das classes dominantes e, nesse sentido, é importante compreender a relação que se estabelece com a escola primária, um tipo de escola destinada ao povo, isto é, à classe trabalhadora (TRINDADE; ANDREAZZA, 2001).

O Decreto nº. 7247, de Leônicio de Carvalho de 19/04/1879 marcou o início do processo de organização da escola pública ao traçar disposições que deveriam ser observadas nos regulamentos de instrução primária e secundária no Município da Corte. Segundo Machado (2005), a educação deveria ter caráter obrigatório de 07 aos 14 anos, para ambos os sexos e dividiu o ensino nas escolas primárias em primeiro e segundo graus, com duração de quatro anos. Embora os discursos destacassem a importância da escola para a modernização da sociedade, a prática social demonstrou que esta afirmação estava em descompasso com a teoria, uma vez que ela só foi implantada no final da segunda metade do século XX, quando emergiram as condições para tal empreendimento, o que significou que o Decreto não saiu do papel.

No final do século XIX, Rui Barbosa, em seus pareceres sobre a educação pública, empenhou-se num projeto de modernização do país, organizando o ensino nacional desde o jardim-de-infância até a universidade, buscando inspiração em países

onde a escola pública estava sendo difundida, pôde mostrar um descompasso entre o discurso e a realidade brasileira. Além de serem escassas em número, as escolas, nesse período, eram poucas as modificações que aconteciam relativas ao método e ao conteúdo de ensino. O ensino era catequético, retórico e livresco e utilizava memória e repetição como único recurso didático. Recomendava como método de ensino o método intuitivo ou “lições das coisas”. Propôs mudança no sistema de ensino para tornar o Brasil uma nação civilizadora. Com vistas à formação do cidadão, o ensino moral e ético era enfatizado nas escolas para viver bem em sociedade, permitindo formar cidadãos passivos quanto às questões econômicas e sociais pelas quais a sociedade brasileira estava passando (MACHADO, 2002).

As transformações pelas quais passava a sociedade brasileira, a implantação da República, a experiência com o trabalho livre e a chegada de imigrantes europeus, motivavam os discursos em prol da difusão da educação, na crença de que a instrução seria um fator de civilização na formação do Estado/Nação. A valorização da educação, por meio de Pareceres de Rui Barbosa, segundo Machado (2002), vinculava a difusão das instituições de ensino primário sob os moldes de grupos escolares.

Ao analisar a situação escolar no país, concluiu que em matéria de instrução tudo estava por ser feito. As bases para a suas observações obedeciam às idéias gerais sobre educação obtidas mediante estudos sobre experiências desenvolvidas em todos os países civilizados. Fez uma incursão atenta aos dados obtidos sobre o estado da instrução em diversos países, comparou esses dados aos que retratavam a situação do ensino no Brasil. Dessa comparação resultou que eram deploráveis as condições da educação que se distribuía no país, fossem em qualidade, no seu espírito ou seus instrumentos (MACHADO, 2002, p. 116).

É importante destacar que a escola não surgiu como num passe de mágica, como resultado de homens iluminados ou como uma única possibilidade de evolução social. Machado (2004) destaca que esta resultou de um longo processo de luta vivido ao longo do século XIX, em que a escola pública deveria veicular conteúdos voltados para o interesse público, velando pela conservação da ordem e da riqueza da burguesia. A importância atribuída à escola permitiu que o século XIX fosse denominado o século da instrução pública. Segundo Nascimento (2008), nesse período histórico, não havia ameaça de luta de classe ou de contestação política, dispensando a escola da tarefa de reproduzir as falsas consciências ou impedir a tomada de consciência das classes trabalhadoras.

Assim a escola pública no período do Império não era um elemento importante para a manutenção e reprodução das relações sociais. Em termos de quantidade e qualidade esta escola era bastante limitada, destinando-se aos poucos indivíduos da minoria dominante, sendo um mero ornamento, e estendendo-se quando muito, à camada média, a quem conferia status. Não havia pressão da classe dominada por educação e as poucas reivindicações tiveram origem na incipiente camada média da população, a qual, por meio da escolarização, pretendia participar dos privilégios da classe senhorial que havia apoiado (NASCIMENTO, 2008, p. 56).

As poucas escolas complementares que existiam não atendiam à realidade das classes populares, porque a grande maioria era analfabeta, por falta de investimento do Estado para atender às classes populares. Os filhos da burguesia tinham escolas diferenciadas, visto que seus pais podiam pagar estas escolas (NASCIMENTO, 2006).

A Constituição de 1891 deixava aos estados a competência da educação, não legislando sobre a obrigatoriedade ou gratuidade do ensino primário. A Lei nº. 88, de 08/09/1892 no Estado de São Paulo, alterada pela Lei número 169, de 07/08/1893, determinou sobre a criação de um ensino primário obrigatório de oito anos, divididos em dois cursos (elementar e complementar) e a criação dos “grupos escolares”. Essa Lei propôs cursos complementares com o objetivo de preparar professores para as escolas preliminares. As escolas complementares foram transformadas em escolas normais primárias.

Souza (2006), ao relatar sobre as condições das escolas no período de suas instalações, menciona que as mesmas funcionavam em salas impróprias, havia poucas escolas providas, muitas delas com mobiliário e materiais didáticos insuficientes e a maior parte dos professores era leigos e recebia poucos salários. As escolas isoladas eram, na sua maioria, multisseriadas, nas quais um único professor atendia a crianças de diferentes idades e níveis de aprendizagem. Nos grupos escolares, atendiam-se as classes emergentes urbanas, enquanto as escolas isoladas voltavam-se às crianças oriundas do campo. Segundo Auras (2004), as elites temiam a eclosão de revolta dos negros escravizados, dos mestiços, dos brancos subalternos, dos pobres em geral e espalhar escolas de primeiras letras, possibilitando a alfabetização poderia implicar a desarticulação da ordem vigente tanto no âmbito da legislação como na prática social de modo geral. A preocupação central era com os mecanismos de controle, de punição, apesar de compreender o ensino elementar, de “primeiras letras”, era precário, trazia à tona apenas rudimentos, e acessível apenas a uma pequena parcela da população.

Se buscarmos entender mais densamente a organização econômico-social brasileira ao longo do século XIX verificará que, para a produção da riqueza, para o exercício do trabalho naquele tempo, a escola não era ainda, em grande medida, objetivamente necessária. Os homens e mulheres aprendiam a trilhar trabalhando (AURAS, 2004, p. 140).

A existência de problemas sociais e a falta de estruturação da escola não foram atributos do século XX, estes estiveram presentes no discurso educacional brasileiro desde o final do século XIX, momento do início das discussões sobre a organização de um sistema nacional de ensino e a criação da escola primária de ensino obrigatório. A crença de que a educação transformaria a infância abandonada e os ingênuos, de indolentes em trabalhadores úteis, fez com que houvesse preocupação com uma instrução popular, inclusive como um dos interesses dos grandes proprietários latifundiários. Essas questões tinham como intenção realizar as transformações necessárias ao sistema educacional e introduzir um método mais adequado à instrução das classes populares. A ênfase na formação dos mestres e nos métodos para a educação popular é uma das características marcantes já no período imperial, e que se estendeu ao longo do início da Primeira República. A ressonância que o método intuitivo encontrou entre os intelectuais faz considerar que, se constituiu como núcleo central da renovação pedagógica e que pretendia-se ver implantado nas reformas da instrução pública no Brasil. A discussão evidenciava-se no plano internacional acerca do caráter que o método deveria assumir na reestruturação do ensino público (SCHELBAUER, 2005).

Sob a aura dos grupos escolares, símbolo da escola pública primária do período republicano, o método intuitivo, disseminado nas escolas normais da época, consolidou-se nas práticas de ensino das professoras normalistas, na escola primária, com suas experiências didáticas ricas em imagens, manipulação de objetos, respeitando a ordem lógica e psicológica prescrita nos manuais pedagógicos da época. Um dos aspectos importantes da reorganização do ensino elementar, de acordo com Souza (2008), foi na direção de se implantar o emprego do método intuitivo e a redefinição dos espaços escolares seguindo novos preceitos pedagógicos. Outro aspecto relevante da reorganização foi o ensino livre, gratuito e laico, princípios defendidos na Constituição de 1891 e que reforçavam a cisão entre o Estado e a Igreja, estabelecida com a República.

A ideia da intervenção do Estado na instrução do povo, segundo Schelbauer (1998), apesar de ser fortemente defendida, não sem oposição, por parlamentares, ministros e intelectuais da época, não encontrou apoio por parte do Governo central. No entanto, após a proclamação da República, a corrente de pensamento dominante acirrou um debate em favor da intervenção da União, ora direta, ora indiretamente, para promover e difundir a instrução primária, mesmo diante do fato de a Constituição republicana de 1891 ter mantido a mesma organização do ensino que vigorava durante o Império.

Com o regime republicano e os positivistas no poder, a oposição a essa corrente torna-se mais acirrada. A tese defendida pelos positivistas considerava inconcebível a idéia de intervenção da União, assim como advogava em prol da desoficialização do ensino. O exemplo disso pode ser vislumbrado com a criação do próprio Ministério da Instrução Pública, Correios e Telégrafos em 19 de abril de 1890, que teve como ministro Benjamin Constant (SCHELBAUER, 1998, p. 95).

A intenção dos defensores da República era a de que a educação escolar fosse instituída para todas as crianças em idade escolar, de forma pública, laica e renovadora, orientada pelos preceitos da pedagogia moderna. Segundo Wachowicz (1984), a maioria da população em idade escolar não teve acesso a esta escolaridade prevista pela Constituição. A formação social concreta não sustentava esse preceito legal devido às grandes distâncias entre os núcleos de população e as escolas. No âmbito político e social, a instrução pública permanecia como uma bandeira liberal, com a qual o governo procurava conquistar as massas para o seu projeto, que consistia em organizar o Estado.

A população por sua vez manifestava interesse pela instrução como um bem necessário: os escravos urbanos, em 1883, interessavam-se pelas aulas noturnas, os proletariados procuravam a escola de belas artes e ofícios, os imigrantes pagavam às suas custas a construção de edifícios escolares, os pais das crianças faziam abaixo-assinados, pedindo professores e escolas (WACHOWISZ, 1984, p. 353).

A contradição, segundo Wachowicz (1984), era vista pela perspectiva do trabalho do professor e seu produto (o aluno), pelo governo e pela população, como uma consequência da lógica do capitalismo industrial aplicada ao ensino. O discurso liberal da classe dominante brasileira, durante muito tempo, oscilava entre a quantidade e a qualidade dos serviços escolares e a contradição entre a escola como instituição de

apropriação do saber socialmente produzido e vinculação do ensino à lógica do capitalismo industrial.

As ideias positivistas baseavam-se num processo pedagógico educativo, na esperança de que fosse possível combater a ignorância mediante a educação, tendo em vista a moralização da sociedade. Os grupos escolares eram o tipo de escola que melhor atenderiam às necessidades de difusão do ensino primário, no qual o ensino era completo, com programas enriquecidos e enciclopédicos, utilizando os mais modernos processos pedagógicos existentes na época.

A passagem pela escola primária, fosse em escolas urbanas ou rurais, nos grupos escolares, escolas reunidas e isoladas do estado, daria, assim, às crianças das camadas populares uma cultura de referência comum. Essa cultura de inegável conteúdo nacional prestava-se à construção da nacionalidade brasileira. O estudo da língua pátria, como o próprio termo expressava, constituía um instrumento de integração e unidade nacional (SOUZA, 2008, p. 59).

Havia necessidade de uma pedagogia moderna que atendessem à escola de massas. Para tal, o método intuitivo era entendido como peça-chave da pedagogia, que atuaria nos sentidos, na imaginação, na observação, na curiosidade, na percepção, na memória, na abstração, fazendo com que se promovesse o desenvolvimento espontâneo da criança e a faria adquirir conhecimentos pelo exercício normal de suas faculdades. A educação da infância, no grupo escolar, exigia a consideração dos aspectos concernentes ao estímulo, à curiosidade, à sensibilidade, à criatividade e à afetividade, sendo a razão para a introdução de materiais didáticos, como “toras” de madeiras, cubos, coleção de abecedários, mapas, dentre outros, no processo intuitivo de ensino e de aprendizagem (SCHELBAUER, 2005).

Quanto aos programas de ensino nos grupos escolares, além da leitura, escrita e cálculo, registrava-se, nas diversas regiões do país, uma enorme preocupação dos reformadores, políticos, intelectuais e educadores com a educação moral e cívica, a difusão dos valores cívico-patrióticos, a construção da nacionalidade e a preparação para o trabalho. O reconhecimento do papel da escola primária na formação do caráter e no desenvolvimento de virtudes morais e sentimentos patrióticos fomentaram e justificaram as expectativas em relação à sua institucionalização no período republicano (SOUZA; FARIA FILHO, 2006).

A criação dos grupos escolares era defendida não apenas para organizar o ensino, mas uma forma de tornar mais efetiva a sua contribuição aos projetos de homogeneização cultural e política da sociedade, para que os mesmos pudessem garantir a eficácia das práticas educativas. Com o pensamento em bases liberais e positivistas, dominantes no período republicano, era necessária que a eficiência do processo educativo se centrasse na formação do cidadão para atender ao processo produtivo e à formação política do país. Integrava-se ao projeto republicano, o qual deveria se adequar aos padrões de urbanidade dos grandes centros. Sua localização geográfica oferecia indicativos de que estes propósitos não só serviam a uma parte da população como eram símbolos importantes que demarcavam força política, registravam ação governamental e disseminavam um ideal de escola que prometia o alcance do progresso, da modernidade e da redenção dos problemas sociais. A população vizinha aos grupos escolares era formada, em boa parte, pela classe média e pela elite local (SOUZA, 2006).

As proposições encaminhadas pelos intelectuais e educadores identificados com a reorganização do ensino e com a ampliação da escolarização elementar, como base para a construção do país, assentavam-se no lema “ordem e progresso” e na afirmação dos princípios racionais e técnicos, balizadores das práticas a serem empreendidas na escola. Esta, gradativamente, ganha força não somente com resoluções apresentadas no corpo das leis e decretos, mas na ação direta que os educadores realizavam nas escolas (CÂMARA; BARROS, 2006).

A historiografia educacional tem consagrado ao Estado de São Paulo a implantação dos primeiros grupos escolares estatais a partir do final do século XIX. O modelo de grupo escolar foi o que se configurou como uma das mais importantes inovações educacionais que tinha a perspectiva de funcionar como mecanismo capaz de resolver o problema do analfabetismo reinante e de estabelecer a necessidade de implementar um sistema de educação que tornaria universal a educação popular, substituindo o método tradicional pelo método intuitivo e pela gradativa profissionalização do magistério (SOUZA, 2008).

A história do ensino primário, em cada período histórico, esteve vinculada às funções mais amplas do contexto socioeconômico-político e ao papel que a educação, de modo geral, deveria desempenhar na conservação e/ou na transformação da realidade, constituído pela ótica da classe dominante, de acordo com os objetivos econômicos e políticos de cada tempo. Até as primeiras décadas da República, o ensino

primário limitou-se a um ensino elementar, sem políticas efetivas do Estado para o acesso da classe trabalhadora (HEGETO, 2007).

A República nasceu marcada pela convicção do poder regenerador da educação, possibilitando a formação de uma nova sociedade, cujo referencial maior em relação ao Império estava no sentimento nacional, na prática do civismo, na difusão da cidadania, no aprimoramento da força do trabalho, pelo qual uma parcela da elite dirigente passava a ver, na educação, o caminho para a superação do atraso do país em relação a outros países da Europa, que passavam por transformações do sistema capitalista. Portanto, Gonçalves Neto e Carvalho (2005) relatam que, em relação à formulação legal e quanto à implementação de ações concretas, pouco se fez no princípio da República para mudar a herança do Império. O ensino primário é confirmado como gratuito, mas quanto à obrigatoriedade não se responsabilizava diretamente o Estado, estendendo esta obrigação para os pais, tutores, patrões e protetores. A manutenção de infraestrutura nem sempre existiu, nem nos Estados ou nos municípios, levando, em ambos os espaços, ao fechamento de muitas escolas nos anos finais do século XIX.

O Estado Republicano, ao iniciar a modernização da educação, recorreu a várias reformas, sem êxito, para a solução dos problemas educacionais mais graves, como forma de representar a tônica liberal de afirmação de valores de igualdade entre os homens e de defesa dos interesses comuns, a fim de constituir a legitimidade de suas ações intervencionistas. A primeira delas, a de Benjamin Constant, a mais ampla, não chegou sequer a ser posta em prática, a não ser em alguns aspectos (ROMANELLI, 2009).

Se a reforma de Benjamin Constant teve o mérito de romper com a antiga tradição do ensino humanístico, não teve, porém, o cuidado de pensar a educação a partir de uma realidade dada, pecando, portanto, pela base e sofrendo dos males de que vai padecer quase todas as reformas educacionais que se tentou implantar no Brasil (ROMANELLI, 2009, p. 42).

Na primeira década do século XX, segundo Rossi (2003), no Estado de São Paulo, a elite republicana, na busca por legitimar a nova nação, representou tanto os agentes da prática escolar como as instituições na perspectiva por uma noção de progresso. Ela entende que a reforma educacional paulista de 1920, por um lado, é fruto do reconhecimento das insuficiências do sistema de instrução primária e, por outro,

insere-se no conjunto de esforços de afirmação da instituição escolar como agente fundamental na criação da identidade nacional republicana.

Vidal (2006) menciona que, em todo o território nacional nas primeiras décadas da República, o sistema de instrução pública estava desorganizado. Havia relatos de inspetores de ensino e autoridades que faziam as inspeções e a fiscalização nas escolas que denunciavam as condições de trabalho precárias, em sua grande maioria com locais e materiais didático-pedagógicos inadequados, baixos salários dos profissionais, dentre outros aspectos. A grande consequência era a frequência, em muitas escolas, não chegava a 50% e o aproveitamento dos alunos era insuficiente. Segundo ela, havia necessidade de reverter o quadro de mazelas da educação. Souza (2006) assevera que o discurso sobre a educação passou a assumir uma espécie de “chave mágica”, capaz de resolver os problemas sociais relativos ao atraso e à ignorância da população. Os republicanos objetivavam construir um modelo de escolarização que se configurasse como base para a realização da reorganização do ensino e a racionalização dos seus procedimentos pedagógicos a serem prescritos e direcionados à constituição de estratégias de ação que pudessem sintetizar suas aspirações de modernização pedagógica e de transformação social a serem implantadas em nome da regeneração da nação e do povo.

Ao relatar sobre a modernização pedagógica que a ampliação da rede educacional, por meio da expansão dos grupos escolares, resultaria, Vidal (2006), afirma que, ao assegurar a implantação das mudanças no campo da educação, os republicanos procuraram produzir um discurso que, embora identificasse na escola um poder salvacionista e redentor, referia sobre o atraso que a escola imperial representava diante dos desafios que o novo regime descortinava. Esse esforço constituiu uma defesa da instrução pública como via de integração do povo à nação e ao mercado do trabalho assalariado que via na educação escolar um papel de destaque na formação de novas gerações. Diante desse panorama, as concepções e métodos modernos acerca do papel do professor eram base de sustentação do ideal republicano para o país.

Para Valdemarin (1998), a organização do ensino passava pela ordenação das relações sociais e pela integração dos diferentes setores da sociedade sob a via da escolarização. O número de escolas era insuficiente para atender à população que vivia sem acesso à instrução estatal e gratuita. As escolas que existiam na Primeira República eram para a manutenção e reprodução das relações sociais, sem quantidade e qualidade

e atendiam, majoritariamente, aos indivíduos da camada dominante, o que conferia status a essa população.

Os grupos escolares constituíram-se numa nova modalidade de escola primária, uma organização mais complexa, racional e moderna nas primeiras décadas do século XX. O ensino seria gratuito e obrigatório, ministrado em escolas isoladas, grupos escolares e escolas modelos anexas às escolas normais. Caberia ao governo estadual organizar o programa escolar, adotando um método simples, prático e intuitivo. Para a disseminação de escolas isoladas e de grupos escolares, as mesmas seriam atendidas em localidades que correspondessem aos intuítos do governo. Souza e Faria Filho (2006) verificaram semelhanças nas representações e nas práticas discursivas em torno da importância política e social da instrução vinculada às expectativas de desenvolvimento econômico, de progresso, de modernização e de manutenção do regime republicano. Políticos, intelectuais, reformadores e profissionais da educação pública, dos mais recônditos cantos do país, voltaram para o grande empreendimento de modernização e disseminação da educação pública, vista como possibilidade de superação do atraso e como elemento de constituição da nacionalidade, tornando-se um projeto civilizador, de ordenação social, moralizador de costumes da classe trabalhadora e de inculcação de valores cívicos patrióticos.

Segundo Rossi (2003), o projeto republicano de modernização representava a escola pública primária como a principal e a melhor agente da missão educativa. Nela, os espaços foram planejados e organizados sobre os artefatos da racionalização e da ciência. A educação escolar, sob essa modalidade, adquiriu supremacia sobre a educação familiar e os demais espaços de ensino vinculados ao saber comum, assumindo lugar de centralidade na vida social do cidadão.

A escola primária, construída no movimento da cidade, ela ligou-se a inúmeras finalidades formativas. A aprendizagem da disciplina social, da higiene, da polidez marcou o teor civilizatório dos saberes de caráter formativo, ligando-se a eles o da identidade nacional constituidora da memória e da tradição republicana (ROSSI, 2003, p. 203).

Araújo e Moreira (2006) mencionam que, ao se expandirem no Brasil, os grupos escolares ou escolas graduadas, iniciadas na capital do Estado de São Paulo e implantadas em todo o Brasil no início do período republicano, tornaram-se, ao longo

do século XX, uma nova modalidade de escola primária, com uma organização escolar complexa, racional e moderna, objeto de significativas discussões e reformas.

Ao discutir sobre as construções escolares em Minas Gerais como expressão de um projeto político público, numa perspectiva histórica, Araújo (2006) relata que a urgência da escolarização fez-se sentir mais sensivelmente no período republicano e respostas públicas e privadas, confessionais ou não, multiplicaram-se na direção do enfrentamento da urgente necessidade de configurar a democratização do acesso à escola. O governo estabeleceu uma política educacional para a institucionalização dos grupos escolares compartilha com políticas regionais e locais, buscando fazer com que as municipalidades arcassem com os ônus, em atendimento ao norte dado em âmbito nacional.

A modernização dos meios de transporte e comunicação com a construção de ferrovias, telégrafos, abertura de estradas e com uma produção desenfreada e sem planejamento do capitalismo mundial, originou uma luta por mercado por parte desse capitalismo, desembocando na primeira Guerra Mundial (1914-1918). O processo da imigração para o Brasil decorreu de uma ampla diversidade social, em vista da heterogeneidade não só econômica, mas étnica, cultural e racial. Com a separação entre a Igreja Católica e o Estado, houve firmes reações por parte da Igreja a fim de resguardar o seu domínio e a sua orientação no setor escolar, com vistas ao domínio do ensino religioso nas escolas oficiais. Após a Primeira Guerra Mundial, há um período marcado por debates acerca dos problemas educacionais tanto no âmbito internacional quanto nacional. O movimento da Escola Nova ganhou expressão no contexto brasileiro, cujo objetivo era preparar um novo homem para a sociedade industrial (PILETTI, 1990).

Os grupos escolares fundaram uma representação de ensino primário que influenciou não apenas no comportamento de professores e alunos no interior das instituições escolares, como disseminou valores e normas sociais e educacionais. Vidal (2006), ao descrever sobre os grupos escolares, menciona que, nas décadas iniciais da Primeira República, apresentava a posição de escola de verdade a uma parte da sociedade brasileira, para a qual funcionou como símbolo de coesão e status. Ressalta que, com o crescimento econômico do país, a construção da identidade nacional, com vistas à modernidade e ao progresso do país, envolveu o sistema educacional num projeto civilizador culminou com a necessidade política e social de formação do cidadão.

A partir da Revolução de 1930, a crise econômica, política e social que atravessou o país acarretaram fortes pressões na educação em relação à expansão e direcionamento do ensino, culminando com os ideais do “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, os quais defendiam, fortemente, a bandeira de educação nacional. Os grupos escolares, tidos com modelos de uma nova forma de realizar a educação escolar, tiveram uma história muito diferenciada nos diversos estados brasileiros. Segundo Souza (2006), a evolução da organização dos sistemas públicos estaduais de ensino foi diversificada até o Estado Novo, quando diretrizes gerais sobre a educação no Brasil, emanadas de um órgão central, o Ministério da Educação e Saúde, tenderam a homogeneizar conteúdos, métodos, tempos e espaços escolares.

Com relação à laicidade de ensino, Piletti (1990), ao descrever sobre a educação no Brasil durante a Segunda República, menciona que foi pelo Decreto nº. 19.941, de 30/04/1931, que Getúlio Vargas reintroduziu o ensino religioso nas escolas públicas e autorizou as autoridades eclesiásticas a elaborarem programas, escolherem manuais, designarem professores e vigiarem a fidelidade à doutrina e à moral. A Constituição de 1937, em seu artigo 133, mantém o ensino religioso, embora o mesmo não era objeto de obrigação dos mestres e nem de frequência por parte dos alunos.

Saviani (2006), ao relatar sobre “A Nova Lei da educação, trajetória, limites e perspectivas”, faz uma retrospectiva sobre as principais leis pelas quais passou a educação brasileira até os dias atuais. Para ele, foi efetivamente após a Revolução de 1930 que o país começou a enfrentar os problemas próprios de uma sociedade burguesa moderna, entre eles, a instrução pública popular. Assim, em 1930, foi criado Ministério da Educação e Saúde. Em 1931 foram feitas as reformas do Ministro Francisco Campos; em 1932, foi redigido o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”. A Constituição de 1934 colocava a exigência de fixação das diretrizes da educação nacional e a elaboração de um plano nacional de educação (Artigo quinto, Inciso XIV).

Para Romanelli (2009), o Manifesto dos Pioneiros foi elaborado por Fernando de Azevedo e assinado por 26 educadores brasileiros, líderes do movimento de “renovação educacional”. É a afirmação de uma tomada de consciência e de um compromisso cujo objetivo foi imprimir uma direção mais firme ao movimento renovador e defini-lo mais objetivamente.

Ao proclamar a educação como um direito individual que deve ser assegurado a todos, sem distinção de classes e situação econômica;

ao afirmar ser dever do Estado assegurá-la, principalmente através da escola pública gratuita, obrigatória e leiga, e finalmente, ao opor-se à educação-privilegio, o Manifesto trata a educação como um problema social, o que é um avanço para a época, principalmente se nos lembrarmos de que a sociologia aplicada à educação era uma ciência nova (ROMANELLI, 2009, p. 149).

Estabeleceu-se, com a Constituição de 1934, a necessidade de elaboração de um Plano Nacional para que fossem unidas e administradas as atividades de ensino no país em vários graus, com a definição das obrigações e das competências dos diferentes graus de ensino. A Constituição de 1937 favoreceu o ensino pré-vocacional e profissional, criando uma distorção educacional e estigmatizando parte da população: o trabalho intelectual para as classes mais favorecidas e o trabalho profissional para as classes mais pobres (SAVIANI, 2006). Werle (2004), ao mencionar sobre as concepções educacionais de Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira e Lourenço Filho, em seus projetos políticos de organização de um sistema nacional de educação, afirma que estes educadores eram determinados na configuração das instituições de ensino e pesquisa no Brasil. Por cerca de meio século, puderam pô-las em prática na intensa atividade que tiveram como idealizadores e organizadores de instituições de ensino.

O movimento escolanovista passou a sugerir novos rumos às políticas públicas no que se refere à educação, preconizava a organização de uma escola que teoricamente proporcionasse as mesmas oportunidades para todos. Souza (2006), ao relatar sobre esse movimento, embasado, de forma particular, na psicologia experimental, enfatiza que o movimento centrou-se no desenvolvimento e individualidade do aluno, o qual passou a ser o centro do processo educativo. A defesa pela inovação no ensino atingiu as décadas seguintes e em oposição aos padrões e programas rígidos da chamada Escola Tradicional. No entanto, a partir de 1937, as linhas ideológicas que definiam a política educacional foram se orientando pela centralização, autoritarismo, nacionalização e modernização.

Evidencia a política do Estado Novo de uniformidade e centralização após a luta pela democratização e estruturação do ensino público e gratuito que o movimento escolanovista dava importância. A ênfase se voltou para a Educação Física, o ensino da moral católica e da educação cívica, por meio do estudo da História e Geografia do Brasil, instituído pelo Estado Novo. Isto veio reforçar o nacionalismo nos currículos dos cursos elementares e secundários. A partir do final da década de 1930, em decorrência das mudanças econômicas, sociais e políticas no país, com a busca ao desenvolvimento

industrial, a perda de poder das oligarquias rurais e a implantação da ideologia política nacional de desenvolvimento, a educação escolar precisava ser ampliada para o bem do Estado brasileiro. De acordo com Perrude (2004), as discussões dos intelectuais da época sobre as formas de superação do atraso educacional do país apontavam para a formação de um país moderno, capaz de impulsionar seu próprio desenvolvimento. O Estado era considerado por eles como a principal mola propulsora da sociedade e a educação sua maior arma.

As reformas promulgadas entre 1942 e 1946 por Gustavo Capanema, Ministro da Educação do Estado Novo no governo de Getúlio Vargas, fizeram parte das Leis Orgânicas, as quais, em 1946, tornaram-se uma Lei Nacional referente ao ensino primário, a qual foi promulgada na Constituição Federal de 1946.

A Constituição Federal de 1946, ao definir a educação como direito de todos e o ensino primário como obrigatório para todos e gratuito nas escolas públicas e ao determinar à União a tarefa de fixar as diretrizes e bases da educação nacional, abria a possibilidade da organização e instalação de um sistema nacional de educação como instrumento de democratização da educação pela via da universalização da escola básica. A elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, iniciada em 1947, era o caminho para realizar a possibilidade aberta pela Constituição de 1946. Entretanto, passados treze anos, a Lei aprovada em 20 de dezembro de 1961 não correspondeu àquela expectativa (SAVIANI, 2006, p. 6).

O Ministro Gustavo Capanema elaborou as “Leis Orgânicas do Ensino”, conhecidas como “Reformas Capanema”, implantando-as por meio de uma série de Decretos-Leis entre 1942 e 1946, sendo o Decreto Lei nº. 8.529 de 02/01/1946, a do ensino primário. Define-se a preocupação com a realidade regional e local, pensando num ensino sistemático e gradual. A sociedade mobilizava-se quanto à importância estratégica da educação para permitir e consolidar as mudanças econômicas e políticas que estavam sendo empreendidas naquele momento. Essa reforma tratava da educação da classe trabalhadora entendida como necessária ao desenvolvimento do país, porque somente os que completassem o curso primário complementar poderiam tentar uma vaga para o curso ginasial, além de poderem fazer cursos profissionalizantes (SAVIANI, 2007).

A Legislação, pela Lei Orgânica de 1946, que regulamentava o ensino primário no Brasil, foi sofrendo alterações até a aprovação da LDB 4024/61. Suas reformas passaram a garantir o ensino primário gratuito e obrigatório, com a necessidade de

preparar o homem para a sua integração na vida social. O ensino primário cumpre o papel de possibilitar uma formação mínima, condizente com as exigências do contexto socioeconômico, este passa a expressar a necessidade de uma formação e desenvolvimento integral da criança e não apenas ler, escrever e contar. A transmissão de conhecimentos úteis para a vida em sociedade e a preparação para o mundo do trabalho são elementos que farão parte dos currículos. A legislação que oficializa o currículo da escola primária é expressão dos interesses e das concepções dominantes, sofrendo adequações e modificações, sempre que necessárias, para a garantia dos interesses econômicos e políticos (ZOTTI, 2004).

A crescente simplicidade e economia nas construções escolares propostas, seja para a cidade, sejam para o campo, disseminadas mais amplamente, sobretudo nas décadas de 1950 e de 1960, de acordo com Faria Filho e Vidal (2009), indicavam que se alteravam as concepções acerca dos espaços escolares e, portanto, do lugar da escola, que variava de acordo com o meio social brasileiro.

Em lugar de suntuosidade exibida no início da República, a luta pela democratização da escola fazia-se sentir em prédios funcionalistas, tecnicamente projetados para uma educação rápida e eficiente, com lugares específicos para acolher maquinário, como mimiógrafo, e propiciar um controle do corpo docente através de mecanismos administrativos cada vez mais capilares, e as soluções mais rústicas, que associavam ensino formal à casa do professor, nas zonas rurais (FARIA FILHO; VIDAL, 2009, p. 5).

Com um caráter nacional ao ensino primário, aliado a uma necessidade de formação de uma classe trabalhadora com cursos profissionalizantes, levantou-se a bandeira da educação como direito de todos, alicerçada nos preceitos do “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”. Pelas Leis Orgânicas de 1946, o Ensino Primário foi desdobrado para Ensino Primário Fundamental de quatro anos, o qual era destinado a crianças entre 7 a 12 anos, e Ensino Primário Supletivo, de dois anos, que se destinava a adolescentes e adultos que não haviam tido a oportunidade de frequentar a escola na idade adequada. Dessa forma, o ensino primário foi dividido em fundamental e supletivo, num sequenciamento lógico do conteúdo, o primeiro como o curso elementar de quatro anos e o curso complementar de um ano, como preparação para o exame de admissão ao ginásio (SAVIANI, 2005).

O Ministro Clemente Mariani criou um grupo de trabalho para a elaboração da reforma da educação nacional, dividindo-o em subgrupos: um para o Ensino Primário,

um para o Ensino Médio e outro para o Ensino Superior. O anteprojeto foi enviado em 1948 para o Congresso, mas só depois de inúmeras disputas políticas e ideológicas foi promulgada a Lei 4.024 de 20 de dezembro de 1961. Era clara a importância atribuída à educação, contudo não era questão de fácil resolução, tornando-se marcante seu caráter dualista.

Quanto ao significado pedagógico da implantação do modelo dos grupos escolares, cumpre observar que, por um lado, a graduação do ensino levava a uma eficiente divisão do trabalho escolar ao formar classes com alunos de mesmo nível de aprendizagem, na qual, essa homogeneização do ensino possibilitava um melhor rendimento escolar. Por outro lado, essa forma de organização conduz aos mais refinados mecanismos de seleção, com altos padrões de exigência escolar. A escola, dessa forma, era mais eficiente para a seleção e formação das elites e a questão da educação das massas populares não se resolvia (ZOTTI, 2004, p. 73).

As lutas e a instabilidade econômica resultantes das pressões políticas e militares na década de 1960 aumentavam as mobilizações e movimentos das classes sociais. A manutenção da ordem social vigente deveria ser garantida pelo sistema educacional o qual passara a ser visto como mecanismo eficaz para o controle social. A educação passou a ser entendida como algo não meramente ornamental, um mero bem de consumo, mas como algo decisivo do ponto de vista do desenvolvimento econômico, um bem de produção. E, nesse contexto, marcado por ações intencionais e reformas voltadas ao ensino, foi criada, no Brasil, a Primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº. 4024 de 20/12/1961).

O campo educacional brasileiro é fortemente marcado pela Campanha em Defesa da Escola Pública desencadeada em 1959. As discussões sobre a necessidade de ampliação da oferta de escolarização e em defesa da escola pública gratuita foram intensas, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº. 4024/61 (SOUZA, 2006, p, 67).

Saviani (2006), ao relatar sobre a Lei 4.024/61, aponta que esta foi aprovada no contexto de um projeto desenvolvimentista, num período de crescente industrialização e urbanização nos Estados e municípios. Essa Lei, embora tenha se concentrado, inicialmente, no conflito de centralização-descentralização e na organização e controle das escolas, acabou abordando a questão do dilema escola privada versus escola pública, mantendo-se afastada dos verdadeiros problemas educacionais. Do ponto de

vista da organização do ensino, essa Lei manteve, fundamentalmente, a estrutura em vigor decorrente das reformas Capanema nas quais fez flexibilizações.

Para Germano (1993), o governo militar, ao adotar em seu discurso do planejamento como técnica, pretendia fortalecer o aparelho estatal a fim de favorecer, orientar e dinamizar a política de segurança nacional. Diante deste contexto, as Secretarias de Estado da Educação, em todo o território nacional, por intermédio dos inspetores de ensino, tiveram suas ações ditadas pela ordem econômica e política vigente no país. O referencial teórico que orientava as ações na área educacional era o positivismo, com ênfase ao conhecimento empírico, científico e às ciências exatas, com princípios de moral e defesa da paz.

Dentre os movimentos de base popular, não-institucionais e dirigidos às classes populares, sobretudo aos trabalhadores, destacam-se os Centros Populares de Cultura, criados pela União Nacional dos Estudantes (UNE), Educação básica, patrocinado pela Confederação dos Bispos do Brasil, que atuava na zona rural pelo uso do rádio e o Método de Alfabetização de Paulo Freire⁵, o qual priorizava o domínio cognitivo do letramento e a conscientização do educando como ser de valor, fundamental para alcançar a sua inserção no processo histórico. A partir do Golpe Militar em 1964, a expressão popular foi ganhando experiência alternativa que se fez à margem da educação oficial.

Após a consolidação do movimento de 1964, com a implantação da Ditadura Militar no Brasil, houve forte repressão que acabou atingindo todos os setores da sociedade, dentre eles a educação. A educação se tornou uma das principais difusoras das idéias ditatoriais, juntamente com as instituições religiosas. Tanto as Secretarias de Estado da Educação em todo o país quanto os inspetores de ensino tiveram suas ações ditadas pela ordem econômica e política brasileira vigente. Souza (2008) ressalta que o referencial teórico que orientava as ações da Secretaria de Educação e dos inspetores de ensino, nesse período, era o positivismo. Os ideais positivistas defendiam a moral, a

⁵ Freire apresentou publicamente seu método, pela primeira vez no *Centro de Cultura Dona Olegarinha*, um Círculo de Cultura do *Movimento de Cultura Popular* em Recife. Foi usado inicialmente com cinco alunos, dos quais três aprenderam a ler e escrever em 30 horas, outros dois desistiram antes de concluir. Baseado na experiência de Angicos, onde em 45 dias alfabetizaram-se 300 trabalhadores, João Goulart, presidente na época, chamou Paulo Freire para organizar uma Campanha Nacional de Alfabetização. Essa campanha tinha como objetivo alfabetizar dois milhões de pessoas, em 20.000 círculos de cultura, e já contava com a participação da comunidade - só no Estado da Guanabara (Rio de Janeiro) se inscreveram 6.000 pessoas. Mas, com o Golpe de 64, toda essa mobilização social foi reprimida, Paulo Freire, considerado subversivo, foi preso e depois exilado e esse projeto foi abortado. Em seu lugar surgiu o MOBREAL, uma iniciativa para a alfabetização, porém, distinta dos ideais freirianos. (<http://pt.wikipedia.org> - acessado em 05/01/2010).

valorização do ser humano e a defesa da paz. Os programas do Governo Federal, como o Plano Decenal de Educação de 1967 a 1976, pretendiam o desenvolvimento econômico e social. Foram firmados, nesse período, os programas de cooperação à educação, oriundos de organismos multilaterais, tais como: Banco Mundial (BM) em acordos com o Ministério da Educação e Cultura (MEC/USAID), os quais pretendiam divulgar os princípios da teoria tecnicista e o discurso em torno do capital humano, ou seja, diretrizes de política social para países em desenvolvimento. Os governos do regime militar reorganizaram as estruturas de poder e modernizou a administração pública, ampliando a centralização das decisões e a estrutura burocrática, além de elegerem a planificação como recurso indispensável para o desenvolvimento e a segurança nacional. Com o advento do golpe militar, muitos dos projetos e movimentos políticos e culturais foram interrompidos.

A ruptura política levada a efeito pelo golpe militar de 1964 foi considerada necessária pelos setores economicamente dominantes para garantir a continuidade da ordem socioeconômica que se acreditava ameaçada pelo grupo que então exercia o poder político formal, apoiado numa crescente mobilização popular alimentada pela ideologia do nacionalismo desenvolvimentista (SAVIANI, 2006, p. 21).

Prevista na LDB de 1961, a vertente tecnicista era apresentada no contexto da ditadura militar, vinculada ao discurso da eficácia: a valorização dos métodos e procedimentos de ensino, dos recursos didáticos, dos conteúdos escolares de forma que estes métodos e técnicas garantissem a aprendizagem e formariam cidadãos patrióticos e comprometidos com o desenvolvimento do país. A discussão em torno da Renovação do Ensino aparece vinculada às discussões da Pedagogia Tecnicista, mas com traços marcantes da Pedagogia da Escola Nova. A vertente tecnicista além de destacar o uso de procedimentos, métodos e recursos pedagógicos mais eficientes e a devida formação dos professores, dava ênfase à formação do supervisor escolar, do administrador escolar e do orientador educacional, previstos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1961, Lei nº. 4024/61. Essas questões, não só marcaram os conteúdos das disciplinas, como destacavam fortemente, as formas de elaborarem as atividades extracurriculares, enfatizando o uso de métodos e técnicas que garantissem a aprendizagem e formassem sujeitos patrióticos, comprometidos com o desenvolvimento da nação. Nesse período, o

governo militar, ao adotar esse discurso, pretendia fortalecer o aparelho estatal, dinamizando a acumulação privada de capital (SOUZA; VALDEMARIN, 2005).

A política educacional adotada após 1964 procurava atender às exigências quantitativas da demanda social da educação. A expansão da rede escolar, segundo as exigências da demanda social de educação, poderia comprometer em parte a política econômica do Governo.

Seguindo a linha adotada pela política econômica, o Governo transformou o Estado em órgão captador de recursos, e, no que concerne à educação, uma de suas primeiras medidas, em 1964 mesmo, foi a de instituir, pela Lei 4.440, de 27 de outubro de 1964, o salário-educação. Através desse dispositivo, criou-se uma fonte de recursos para a educação de nível primário, proveniente da contribuição das empresas, as quais passaram a recolher aos Institutos de Previdência Social correspondente uma cota para cada empregado de seus quadros. Destina-se, a partir de então, o salário-educação a completar os recursos do poder público, quer na esfera Estadual, quer na esfera Federal, para a expansão do ensino primário (ROMANELLI, 2009, p. 216).

A partir de 1968, a ditadura militar, gradativamente, começou a se desprender das forças sociais que apoiou, intensificando ações cada vez mais repressoras. Esta forma de agir do regime militar gerou contradições entre os interesses dos setores sociais e dos militares, estes passaram a cassar os direitos políticos, perseguir e punir quem se constituísse em obstáculo para o sistema. Nesse período, diversos partidos políticos, inclusive o Partido Comunista do Brasil (PCdoB), foram extintos e a democracia, bem como a cidadania foram restringidas. A censura muitas vezes contrária à própria razão, a anulação dos direitos políticos dos cidadãos, as perseguições políticas, as invasões a estabelecimentos de ensino, os assassinatos, os sequestros e outras formas desumanas de relacionamento foram colocadas em prática. Tais ações eram consideradas pelos educadores nesse período histórico como reflexo da sociedade, visto que o sistema educacional em todos os níveis e modalidades não poderia ficar imune às transformações cada vez mais intensas.

O governo do Brasil, juntamente com outras parcerias, objetivando por em prática os seus planejamentos econômicos e políticos, reprimiu professores, burocratizou a educação, concorrendo para a constante perda da autonomia. Com essa política repressora e burocrata, os militares conduziram o sistema de ensino brasileiro às modificações em sua estrutura interna e externa, com as leis 5.540/68 e 5.692/71, reforma universitária e reforma do 2º. Grau,

respectivamente ao abranger todo o sistema educacional (GERMANO, 1993. p, 67).

À medida que se fortalecia no país o discurso do nacionalismo desenvolvimentista, em defesa da construção de uma nova pátria, reforçava-se a função e a responsabilidade dos professores pela formação dos cidadãos patrióticos. A Educação Moral e Cívica foi instituída como disciplina obrigatória em todas as escolas brasileira de todos os níveis, fazendo parte do projeto político nacional, no qual ressaltavam valores morais, familiares, religiosos e de defesa da Pátria, inculcando valores anticomunistas nos jovens e crianças. Foi preciso contar com o papel da escola e da imprensa enquanto legitimadoras da ordem social para que a nova ordem política militar fosse mantida (SAVIANI, 2006). Percebeu-se, claramente nas entrevistas das ex-professoras da escola em estudo que qualquer manifestação crítica ou reflexiva, nas salas de aula durante o período militar era negada e repreendida por inspetores regionais e diretores. Era necessário que a população se mantivesse passiva frente ao descaso para com os setores sociais, dentre eles, estava o setor educacional.

Na década de 1960, com a tendência tecnicista, o governo apresentava a educação escolar como fator de ascensão social, indo ao encontro dos anseios da população de subir na vida. Houve, nesse período, indícios de movimentos contrários, dentre eles, greves de professores. O professor era uma categoria explorada pelo governo. As escolas não supriam a formação geral proposta e as empresas realizavam por meio de cursos de treinamento. O resultado, segundo Wachowisz (1984), foi o esvaziamento dos investimentos na educação e o aligeiramento da escola pública, por meio dos Centros de Educação para Adultos (CEbejas).

Em meio ao regime autoritário, foi promulgada a Lei nº. 5692/71, na qual a educação era vista como formação de capital humano, fixando as novas normas para o ensino de 1º e 2º graus, instituindo, entre outras, a profissionalização obrigatória em todos os cursos do 2º grau. A legislação defendia a escolaridade obrigatória dos 07 aos 14 anos e propunha a formação profissional dos professores que iriam atuar nas séries iniciais do primeiro grau. Em plena vigência da ditadura militar, as mudanças e as novas exigências impostas ao ensino e aos professores eram vistas como necessárias, dando ênfase a valorização das técnicas de ensino enquanto inovações educacionais, as quais começavam a figurar no cenário educacional brasileiro.

Dentre as mudanças introduzidas pela Lei nº. 5692/71, na estrutura do ensino, está a ampliação da obrigatoriedade escolar para 08 anos, ou seja, para faixa etária que vai dos 07 aos 14 anos. Essa ampliação tem sérias implicações, pois compele o Estado a um acréscimo de suas obrigações com relação à educação do povo e supõe uma modificação estrutural profunda na educação elementar, já que a expansão do ensino decorrente disso imporá naturalmente um grau de elasticidade e capacidade de adaptação à realidade inexistente em nossos tradicionais cursos primário e ginásial (ROMANELLI, 200, p. 237).

A Lei nº. 5692/71 extinguiu-se o Exame de Admissão e, com ele, o ensino primário, passando, em várias regiões, para oito anos, rompendo-se com a tradição que marcara a cultura escolar da escola primária no Brasil. A escola primária e o ginásio foi denominado de ensino de 1º grau. O antigo colégio passou a denominar-se ensino de 2º grau. O ensino obrigatório estendeu-se assim para oito anos. As quatro primeiras séries continuaram a ser atendidas por um único professor em cada série, do qual não era exigido nível superior, apenas a formação de magistério em nível médio. As quatro séries finais do 1º grau permaneceram divididas por disciplinas, ministradas por diferentes docentes, dos quais se exigia, ao menos formalmente, a formação no ensino superior (SAVIANI, 2007).

A reforma de ensino de 1971 instituiu uma concepção de avaliação mais qualitativa e flexível. O cultivo de valores cívico-patrióticos foi reforçado nas escolas públicas nos anos 1970, acatando as ideologias estabelecidas pelo regime militar. As práticas de hasteamento da bandeira e canto do Hino Nacional nas escolas foram revitalizadas. A educação física e os esportes marcaram época, envolvendo a comunidade escolar e a sociedade local. A Língua Portuguesa enfatizava a eficácia da comunicação e a Matemática tornou-se incontestável pela sua utilidade prática numa sociedade capitalista orientada para o mercado. Os conteúdos de História e Geografia foram colocados a serviço da ideologia do regime militar, visando moldar as mentes e os sentimentos dos jovens, avivando o patriotismo (GERMANO, 1993). Ao relatar sobre a nova lei da educação – LDB (trajetória, limites e perspectivas), Saviani (2006) menciona que foi nesse contexto que se foi impondo e cada vez mais fortemente a exigência de se modificar por inteiro o arcabouço da educação nacional, o que implicava na mudança da legislação em vigor. Uma oportunidade surgiu com a instalação do governo civil (a chamada República Nova) e elaboração da nova Constituição Federal.

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, o sistema educacional brasileiro passou por um processo de modificação, culminando com a aprovação da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9394/96, que alterou, em parte, a organização do sistema escolar, bem como a sua denominação para Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio os quais constituem a Educação Básica. Mesmo havendo uma ampliação da rede escolar, o país manteve a metade de sua população sem o domínio dos conhecimentos básicos de leitura e escrita, demonstrando, assim, que o ensino ainda não atende a todos, dado à falta de continuidade pela maioria da população em seus estudos, apesar do fortalecimento do Conselho Nacional de Educação com menor burocracia, possibilitando a ampliação de projetos destinados à educação de uma maior parte da população (SAVIANI, 2006).

Faria Filho e Vidal (2009), ao analisarem o processo de escolarização primária no Brasil, atentaram para as questões referentes aos espaços, tempos escolares e sociais e aos métodos pedagógicos, afirmam que, por meio deles, há uma grande possibilidade de interrogar o processo histórico de sua produção, mudanças e permanências, contribuindo para descobrir infinitas possibilidades sobre o que fazer da escola e de seus sujeitos.

Baseando-se nos estudos realizados sobre as leis que permeiam a educação primária no Brasil e na criação de instituições escolares, desenvolve-se, a seguir, um estudo sobre a educação primária no Estado do Paraná, bem como sobre a implantação dos grupos escolares neste Estado.

2. 2 A SITUAÇÃO EDUCACIONAL NO PARANÁ E A CRIAÇÃO DOS GRUPOS ESCOLARES

A história da política do Estado do Paraná teve seu início com a emancipação da porção territorial da província do Estado de São Paulo. A Comarca de Curitiba foi elevada à categoria de Província com o nome de Paraná, desmembrando-se a Província de São Paulo em 29 de agosto de 1853, por meio da Lei 704, sancionada por D. Pedro. O Estado do Paraná foi elevado da Categoria de 5ª Comarca da Província de São Paulo à Categoria de Província. De acordo com o Ato Adicional de 1834, este determinava a descentralização do ensino, passando para as Províncias a responsabilidade pela instrução primária pública (MAGALHÃES, 2001).

As províncias recém-formadas, como foi o caso do Estado do Paraná, não tinham recursos para arcar com a responsabilidade de criar e manter escolas de acordo com suas necessidades. No que tange à instrução pública, Magalhães (2001) relata que o ensino primário era para atender às necessidades reconhecidas pelos governantes de “abrasileirar” os estrangeiros, que, ao se estabelecerem na província, sobretudo aqueles que se instalaram na região Sul do Estado, começaram a implantar escolas e, muitas delas, em língua estrangeira (língua de suas origens). A partir do momento em que o Estado do Paraná tornou-se independente, houve maior interesse de habitantes de diversas partes do Brasil e de imigrantes europeus, numa corrida para aquisição de terras que desmatadas, seriam para o cultivo da erva-mate e plantio do café, possibilitando, dessa forma, a diversificação das culturas.

Em 26 de julho de 1854, Zacarias de Góes e Vasconcelos, primeiro presidente da Província, instalou-se oficialmente em Curitiba, sancionou a primeira Lei da Província do Paraná, declarando Curitiba capital da nova Província. De acordo com Nascimento (2008), em 14 de setembro de 1854, o presidente da Província sancionou a primeira Lei de ensino, de nº. 17. O número de cadeiras para atender às primeiras letras na província era irrisório, da mesma forma era o número de professores para atender a toda a província, mas a Lei previa que o ensino seria obrigatório em um círculo de uma légua das escolas públicas. O ensino de primeiras letras na Província era oferecido em escolas públicas e particulares. O poder dominante mantinha a contradição: instituía a obrigatoriedade da instrução para todos, até para os que residiam em mais distantes lugarejos, porém não oferecia as condições necessárias para a concretização desse propósito da referida Lei. Acrescenta-se a isto que:

Em razão dos baixos salários dos professores, porém, as vagas permaneciam em aberto, uma vez que não havia candidatos com condições de arcar com esse ônus. Os jornais divulgavam, na época, que a Lei de número 17 e estabeleceu algumas regras e criou algumas vantagens para o professorado da corte, mas estas não eram totalmente satisfatórias, particularmente no que se referia aos salários (NASCIMENTO, 2008, p. 61).

Após a emancipação política, a situação da instrução pública no Paraná era precária. De acordo com Trindade e Andreazza (2001), apenas 615 alunos frequentavam os cursos de primeiras letras, numa população de 62.000 habitantes. O ensino secundário era praticamente inexistente e o que havia em Curitiba buscava atender à

demanda local e do interior da Província. Todavia, pouco a pouco, a nova Província foi formando seu quadro de intelectuais que iria ser marcante no início do século XX, com o objetivo de construir certa identidade para o Paraná. Todas essas transformações foram conduzidas sob a influência progressista de uma elite econômica ligada à exploração do mate e da madeira ou empenhada na criação de pequenas indústrias e no fornecimento de serviços. Esses grupos, formados por elementos nacionais e estrangeiros, iriam deter a força política no Paraná republicano, substituindo os fazendeiros tradicionais cujas origens encontravam-se no tropeirismo.

Segundo Wachowicz (1984), índios, brancos e negros formavam a população que compunha a região litorânea e a dos Campos Gerais até a metade do século XVIII. O modo típico de vida inicial dos poucos povoados que surgiram se deu em virtude do crescimento das atividades pastoris. Houve um aumento da presença de escravos nas atividades do tropeirismo, na invernada, na mineração e na produção da erva-mate, apesar destes escravos serem em número reduzido, estavam presos nas mãos dos grandes proprietários com mais recursos, já que tê-los significava sinônimo de riqueza. Embora houvesse a proibição do tráfico de mão de obra escrava negra pela Lei Euzébio de Queiroz, em 04 de setembro de 1850, não ocorreu mudança na forma de trabalho dos escravos, já que durante a primeira metade do século XIX a dinâmica da economia agro-exportadora mantinha-se dependente desta mão-de-obra.

De acordo com Oliveira (2001), juntaram-se aos desbravadores outros imigrantes e formaram o povo paranaense. A imigração foi incentivada pelo governo brasileiro como substituição da mão de obra escrava. Desta forma, a maior parte dos imigrantes foi encaminhada para as lavouras de café. Um número menor de imigrantes se estabeleceu como pequenos proprietários nos núcleos coloniais etnicamente homogêneos, em especial nos Estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Espírito Santo. Para Nascimento (2008), as colônias de imigrantes eram criadas em condições precárias de sobrevivência em todo o país. Na Região Sul, porém, essa realidade era amenizada pela organização dos imigrantes.

As administrações, a partir da década de 1870, procuraram estabelecer articulações entre a política de colonização e a de emancipação e desacelerar a transição para uma sociedade livre. Dentre as medidas de desenvolvimento urbano, constavam as construções de estradas para melhor interligar as comunidades, as construções de obras públicas como hospitais, escolas primárias de primeiras letras e as secundárias, as quais visavam ampliar o ensino público (SANTOS, 2001). Para tanto, Kreutz (2005)

menção que as igrejas cristãs incentivavam as escolas comunitárias junto aos imigrantes, fazendo-as, por meio de publicações e de material didático. Para Nascimento (2008), a segunda metade do século XIX foi marcada por poucos investimentos na educação pública, devido à falta de iniciativas da província com a finalidade de suprir a carência de escolas de preparação de professores e com diretrizes educacionais para atender às necessidades desse período.

Observou-se que, nesse período, os homens de comércio, em nome do progresso, procuraram criar um governo típico em todas as oligarquias regionais no Brasil. Outra preocupação das elites era a instrução pública, já que, com ela, não apenas a mão de obra seria formada, mas o governo conquistaria maior visibilidade frente aos governados. O ensino primário atendia à necessidade reconhecida pelos governantes de integrar os estrangeiros imigrantes que, ao se estabelecerem na Região Sul, muitos deles preservavam seus valores e costumes, bem como o idioma de origem. Essas foram as duas ênfases dos primeiros governantes da província do Paraná: o fortalecimento da economia e a instrução das camadas subalternas (MAGALHÃES, 2001).

De acordo com Nascimento (2008), na gestão de Frederico José Cardoso de Araújo Abranches, foi sancionada a Lei nº. 290, de 15 de abril de 1871, a qual assegurava parte do que o governo vinha defendendo: a necessidade de maior rigor nas disciplinas de moral, religião, leitura, caligrafia, elementos de língua nacional e aritmética nas escolas públicas do ensino primário, uma vez que essas disciplinas eram consideradas a base para a formação da sociedade. A posição da Igreja Católica se fazia sentir não somente nas instituições escolares, mas na moral conservadora que permeava toda a sociedade paranaense.

O ensino religioso, considerado parte fundamental da instrução primária, centrava a formação do aluno nas orações do cristão, no catecismo, na história santa e até no estudo do antigo e novo testamento. Enquanto o governo mantinha o ensino sob a tutela da Igreja Católica, as diferenças religiosas acentuavam-se, do que resultou a ação das forças sociais contrárias, lideradas pelos liberais da época, que defendiam a idéia de que o Estado deveria ausentar-se de todo o compromisso com a religião, garantindo, todavia, a liberdade religiosa para todos os credos (NASCIMENTO, 2008, p. 73).

Em termos educacionais, Guhur, Machado e Hoff (2004) constataram a quase ausência de escolas no momento em que as famílias tinham certa autonomia de trabalho e na coleta de erva-mate. Apesar do grande aumento populacional no Estado, não se

constatou instalação de escolas de primeiras letras. O trabalho relativamente autônomo não deixava tempo para a escolarização dos filhos.

As fontes informam que o governo provincial assumiu a instrução pública em 1853, data da criação da Província. Foi aprovado o primeiro regulamento do ensino na província inspirado na Reforma Educacional de 1854 do Ministro Couto Ferraz. Em 1871 surgiu o segundo regulamento da instrução pública. Em 1874 e 1875 houve alterações no regulamento e, em 1876 foi aprovado o Regulamento Orgânico com várias reformas educacionais. Pouco a pouco, descobriu-se que as idéias e as propostas educacionais, historicamente produzidas pelos homens no Paraná, resultaram em leis e regulamentos mas também eram produtos das lutas sociais ocorridas no Paraná. Tanto as idéias hegemônicas (preponderantes) quanto àquelas que procuravam superá-lhes expressavam de forma imediata ou mediata o conteúdo dessas idéias (GUHUR; MACHADO; HOFF, 2004, p. 184-185).

A educação pública primária foi marcada por lutas pela estruturação política, cultural e social em face das carências existentes na constituição da província paranaense. Essa preocupação voltada ao processo de aprendizagem evidencia o valor e o papel da escola e do professor como mola propulsora no desenvolvimento do país. Isso pôde ser verificado em documentos em que consta a instrução pública no Paraná nos quais chamam a atenção para a importância atribuída à instrução como elemento responsável pelo engrandecimento da nação e à necessária formação dos professores, tendo na educação a origem de todo o progresso social, sem ela não haveria ciência, arte ou indústria (MAGALHÃES, 2001).

O primeiro Grupo Escolar foi criado em 1903, na capital do Estado do Paraná, em caráter experimental, como o nome de “Grupo Escolar Dr. Gabriel Xavier da Silva”, teve como modelo e a estrutura do grupo escolar do Estado de São Paulo.

A criação dos grupos escolares representava uma medida econômica, pois reunia duas ou mais escolas que funcionavam na mesma localidade, com vários alunos de séries diferentes e uma equipe de trabalho, todos num mesmo prédio, que reunia as necessidades de condições de capacidade e de higiene, constituindo uma organização administrativa e didático-pedagógica (NASCIMENTO, 2006, p. 333).

A educação no Estado do Paraná, estruturada no início do período republicano, acompanhou a racionalização da educação no Brasil. Trindade e Andreazza (2001) mencionam que foi possível avaliar a importância da criação dos grupos escolares no Estado como um investimento necessário à expansão da economia e para a organização da

sociedade que ora estava se instalando nas regiões mais distantes dos grandes centros urbanos. Estes surgiram no Estado do Paraná no início do século XX, num movimento de lutas, conflitos e embates, numa sociedade que reivindicava e se organizava a partir dos diversos grupos migratórios que se instalaram em diversas regiões do Estado. Tornou-se relevante, para se conhecer a real história da educação paranaense, investigar o processo pelo qual ocorreu a escolarização de cada região e as condições para formar essa população espalhada pelos lugarejos, vilas e cidades, em regiões onde as relações étnicas e de classes sociais se deram de formas diversas e foram vividas no mesmo território político, econômico e social e com transformações contínuas.

Para Nascimento (2006), as escolas primárias eram inauguradas para atender à população que vivia à margem das colônias, as chamadas “casas-escolas ou escolas isoladas”, que eram precariamente organizadas, com pouca luz e salas sem ventilação e muitas eram adequadas para atender à quantidade de crianças de cada lugarejo. Ao relatar sobre os grupos escolares na Região dos Campos Gerais-PR, a autora informa que as poucas escolas públicas primárias que existiam funcionavam em estado precário, embora houvesse sempre reivindicação para a construção de escolas adequadas por parte das autoridades da época. Em geral, elas funcionavam em uma única sala, sob a regência de um professor, que, na maioria das vezes, ensinava diferentes séries no mesmo espaço de ensino.

A instalação da República no país sem uma organização escolar elementar aparelhada e sem professores preparados para atender à população, tornou-se pano de fundo para inculcar os ideais liberais republicanos da educação elementar, o que havia era uma preocupação marcante em acabar com o analfabetismo por meio da escola elementar para o povo (NASCIMENTO, 2006, p. 327).

O período de 1920 a 1928, de acordo com Moreno (2007), caracterizou-se por um movimento mais intenso de intervenção na esfera educacional paranaense quando estavam à frente da Instrução Pública César Pietro Martinez (1920-1924) e Lycímaco Ferreira da Costa (1924-1928). Este período foi marcado pela expansão quantitativa das escolas públicas, intensificação na inspeção, controle e mudanças da perspectiva pedagógica e da função social da escola, apoiados no ideal modernizador.

A crença na educação como redentora da nação e até como possibilidade de instauração de um novo mundo move o discurso do metódico pedagogo Pietro Martinez e do enérgico empreendedor

Lycimaco da Costa. Essa crença reflete também no desejo de controlar, dirigir o movimento do mundo que começa a dar seus passos de aceleração e lhes foge à direção. A escolarização passa então, para eles, a significar, ao mesmo tempo, um modelo de ação pública capaz de forjar um novo ideal de cidadão (MORENO, 2007, p. 45).

A década de 1920 foi marcada por mudanças significativas na educação pública elementar no Estado. Miguel (1997), ao relatar sobre a educação elementar na década de 1920, afirma que o Paraná foi o segundo Estado da federação a promover uma reforma educacional inovadora, a qual teve a importante participação de César Pietro Martinez (1920-1924) e de Lycimaco da Costa (1924-1928), apesar de parte de seu território, nesse período, ainda não estar povoado. A educação pública no Paraná, como parte integrante do conjunto nacional, alinhava-se ao modelo educacional liberal que privilegiava a educação escolar apenas nos cabeçalhos das leis e discursos. Possuía uma estrutura paternalista e desenvolvia a política da clientela, monopolizando o jogo político por meio da manipulação das leis eleitorais, bem como do sistema de reconhecimento da representação política. À medida que os núcleos se urbanizavam, o processo de urbanização criava na população a necessidade de outras formas de participação social que não aquelas do meio rural e a população reconheceu na escola uma das mediações para se inserir, de modo satisfatório, nas novas relações de produção.

Nesse período, iniciava-se a ocupação do território paranaense e a educação escolar do Estado regia-se pelo Código de Ensino de 1917 (Decreto 17, de 09/01/17). A legislação orgânica da educação paranaense sistematizava as normas administrativas e pedagógicas para Escola maternal, Jardim de Infância, Curso Primário, Escola Intermediária, Ginásio e Escola Normal, constituindo-se num quadro demonstrativo das instituições de ensino público que compunham o sistema educacional (MIGUEL, 1997, p. 24-25).

A criação dos grupos escolares contribuiu para o processo de modernização do Estado. Apesar dos discursos sobre a importância da criação de grupos escolares para a modernização e para a formação do cidadão, esses estabelecimentos atenderam, inicialmente, às necessidades dos filhos dos cidadãos da elite e das classes médias locais, estas últimas, constituídas por profissionais liberais, funcionários públicos, comerciantes, além dos filhos de proprietários de médias e grandes propriedades, oriundos das zonas rurais em todo o Estado. Trindade e Andreazza (2001) relatam que a educação no Paraná,

em 1922, alcançou 34.676 alunos. Com relação aos alunos que frequentavam os primeiros grupos escolares, estes eram provenientes de várias camadas sociais e as condições oferecidas pelo Estado republicano não foram suficientes para acabar com o analfabetismo e muito menos para atender a todos os alunos em idade escolar que precisavam da instrução pública estatal.

A disseminação das escolas primárias refletia, à época, o chamado “entusiasmo pela educação” do período republicano que corporificava a crença de que a multiplicação das instituições escolares conduziria a uma popularização do ensino, determinante do desenvolvimento das nações posição muitas vezes expressas nas palavras das autoridades educacionais (TRINDADE; ANDREAZZA, 2001, p. 80).

Ao estudar sobre o ensino primário, Miguel (1997) menciona que, na década de 1930, para atender à demanda educacional elementar, o sistema educacional do Estado possuía como instituições formadoras de professores aquelas que haviam sido instaladas na década de 1920, isto é, a Escola Normal Secundária de Curitiba, as Escolas Normais Primárias de Ponta Grossa e Paranaguá e as Escolas Complementares Normais de Guarapuava e Jacarezinho.

Segundo Souza (2006), os grupos escolares eram compostos de agrupamentos de escolas isoladas, com classes formadas de 1ª, 2ª, 3ª e 4ª séries do curso preliminar e um professor para cada turma. A formação de classes homogêneas, meninos e meninas estudando no mesmo grupo escolar, tornou-se modelo no Estado de São Paulo e foi seguido no Estado do Paraná, sendo que a educação dada aos sujeitos deveria tornar-se superior às dadas nas escolas isoladas. A proposta educacional institucionalizada na cidade percebia a escola como um espaço que deixa de ser apenas local de racionalização do conhecimento para ser reconhecido como instrumento de mudanças, criador de hábitos, voltado para a instrução, formação e profissionalização, mediador entre os sujeitos sociais e a sociedade.

Os benefícios vinham primeiro para os grupos escolares e as escolas isoladas sobreviviam com a sobra desses grupos centrais e com a ajuda do pouco que as comunidades locais possuíam, pois em geral essas escolas estavam localizadas em lugarejos (SOUZA, 2006, p. 51).

Segundo Rossi (2003), os professores das escolas isoladas eram representados como inferiores aos dos grupos escolares. As escolas isoladas localizavam-se

fundamentalmente na zona rural, em pequenos núcleos afastados dos centros urbanos mais desenvolvidos, ou também em pequenas cidades e vilas, constituídas, na maioria das vezes, perto de uma igreja ou capela e um pequeno comércio.

As escolas isoladas representavam outro momento da educação, e comparadas aos grupos escolares, parecem desajustadas, diante da racionalização e controle do trabalho nos grupos. Essas escolas não eram isoladas apenas no sentido de classes autônomas, mas enquanto unidades de funcionamento. Embora houvesse uma lei, o Código de Educação, que estabelecia parâmetros para seu funcionamento, essas não apresentavam uma rigidez no seu funcionamento, mostrando-se, na maioria das vezes, flexíveis às necessidades locais. O horário de funcionamento, por exemplo, ficava a critério da autoridade escolar ou da própria necessidade do local onde a escola estava instalada (ROSSI, 2003, p. 118).

Havia superioridade em relação às escolas reunidas, pelos inspetores e diretores de ensino dos grupos escolares em relação às escolas isoladas. Para Rossi (2003) as escolas reunidas estavam situadas, em sua maioria, nas cidades do interior, e consideradas em situação de vantagem em relação às escolas isoladas. Essas escolas se organizavam em locais de população pouco densa e, para facilitar o ensino e a fiscalização, reuniam-se na mesma casa quatro ou mais escolas. Embora não fossem imponentes como os grupos escolares, as escolas reunidas tinham uma racionalização em seu espaço, organização e funcionamento que as aproximavam dos grupos escolares. A existência da ação de uma direção traria maior assistência pedagógica e uniformização didática. As escolas reunidas corrigiam, ainda, os defeitos higiênicos das instalações das escolas isoladas e poderiam contar com uma instalação mais definida. Estas buscavam aliar menores gastos à racionalidade funcional dos grupos escolares. Para Souza (2008), a vantagem do grupo escolar em relação às escolas isoladas e/ou reunidas era ser projetado para atender aos requisitos prescritos de higiene e saúde. A organização das salas por série possibilitava um maior convívio social e aprimoramento do professor, visto que este contava com um diretor envolvido diariamente com o cotidiano da escola, além de ter os horários de início e término das aulas fixadas.

Para as organizações das escolas primárias e, particularmente, para os grupos escolares, foram estabelecidos, pormenorizadamente, os pressupostos teóricos e pedagógicos pelos quais as escolas deveriam se pautar. Esse direcionamento implicava desde a intervenção sobre o regime de dois turnos das escolas até o estabelecimento dos horários e a duração do ano escolar, criando um calendário que regulava o funcionamento

das atividades escolares a serem realizadas e das festividades nacionais e estaduais, referenciadas pelas escolas, por meio de um movimento de comemorações cívicas. Para Souza e Faria Filho (2006), as comemorações cívicas tinham uma relação com as festas escolares, portanto, o tempo escolar estava inserido no tempo social. O Estado, ao tornar as festas cívicas atividades escolares fez da escola pública primária um instrumento de perpetuação da memória nacional. A festa escolar cívica perpetua uma recordação, separa o que tinha de importância e o que não era relevante (história/memória) dos alunos e para a fundação da identidade social.

Os estudos sobre os grupos escolares permitem delinear um quadro emaranhado de questões a serem investigadas. Entre fragmentos, ausência de fontes e dados, privilegiando determinados aspectos e silenciando outros, essa produção multifacetada tem retratado aspectos pertinentes à cultura escolar, ampliando o conhecimento interno das instituições de ensino primário (SOUZA; FÁRIA FILHO, 2006, p. 19).

Souza (2008), ao relatar sobre a reconfiguração da escola primária, destaca que eram muitos e graves os problemas do ensino primário desde a década de 1950, tais como: o abandono do poder público, a insuficiência de vagas, a precariedade da rede de escolas públicas funcionando nos grandes centros urbanos em prédios improvisados e horários intensivos. Para ela, o Plano Nacional de Educação, no início dos anos de 1960, no que se refere à rede de ensino primário brasileiro não chegava a atender 60% das crianças em idade escolar. Essa situação era agravada pelo fato de apenas 18% dos matriculados no primeiro ano chegarem à 4ª série, dois terços não ultrapassarem as duas primeiras séries e uma terça parte das matrículas concentrarem-se em escolas rurais precárias, além do problema da má formação dos professores primários, os baixos salários, as precárias condições de trabalho, o tradicionalismo nas práticas de ensino. Outro problema apontado era o alto índice de repetência e evasão que demonstrava a alta seletividade escolar que forçava a saída precoce das crianças dos bancos escolares. Nas décadas de 1950 e 1960, as escolas elementares paulistas mantinham rotinas usuais como proceder à chamada dos alunos, colocarem quadro de frequência na lousa e verificar as lições de casa. No ensino de todas as matérias, estavam entremeadas as normas de civilidade e de conduta moral, transmitidas por meio de provérbios, cantos, poesias e comemorações cívicas.

Os desfiles patrióticos dos grupos escolares eram vistos como forma para imprimir sentimentos cívicos, pelo fato de as autoridades de ensino, responsáveis pela sua organização, compreenderem essas celebrações como co participantes da organização de sentido de comunidade escolar diante da vida social. Portanto, Bencosta (2006), ao relatar sobre os desfiles cívicos na cidade de Curitiba, relembra que essas comemorações foram repetidamente proclamadas como um dos pontos altos dessas manifestações, as quais eram programadas dentro do calendário escolar, nas datas em que as atividades políticas eram postas em cena, não deixando de se manifestar o estreitamento de laços de comunhão e de solidariedade cívica entre alunos, professores, funcionários e familiares, fortalecendo, de forma mais concreta, os laços de solidariedade. O público que assistia era parte fundamental da festa e sua presença expressava um momento histórico marcado pela memória da cidade durante a Primeira República.

Os grupos escolares assumiam, ao longo de sua história, uma das funções de comemorações cívicas, que eram o de oferecer à nação, elementos para a construção de uma memória coletiva. Assim, com documento/monumento, as fotografias escolares foram possuidoras de um sistema diverso de signos que contribuíram na percepção e na conseqüente compreensão do passado dos grupos escolares (BENCOSTA, 2006, p. 319).

Os quadros negros, as carteiras e as cadeiras individuais eram novidades pedagógicas que estavam presentes nos grupos escolares na Primeira República. Essa forma favorecia a formação de cidadãos quietos, atenciosos, que tinham no professor a autoridade, a referência maior. Para Souza (2008), o emprego do tempo escolar tornou-se um aspecto extremamente relevante para a racionalização das atividades pedagógicas com a fixação da jornada escolar, com início e término das aulas. Os conteúdos escolares modelavam comportamentos pelos valores que veiculavam e pela forma como eram trabalhados. Para Trindade e Andreazza (2001), no Estado do Paraná, a escola ditava, por seus conteúdos, a forma como deveriam ser trabalhados. A recomendação da forma repetitiva garantiria a aprendizagem, revelava um pouco mais do método, triunfo da escola, que não deveria ser perturbada por interferências externas, tanto que as cartilhas deveriam ficar nas escolas para evitar a confusão que adviria se os pais, em casa, auxiliassem os seus filhos com outros métodos. As variações recomendadas evidenciavam que o objetivo era o de reforçar as várias formas para propiciar uma melhor aprendizagem de um mesmo conteúdo. Os conteúdos de educação moral e cívica,

ensinados ao aluno, deveriam ser ensinar a ser leal à sua pátria e orgulhar-se dela. Nas entrevistas com as ex-professoras alfabetizadoras que participaram deste estudo, as mesmas confirmaram que os conteúdos de moral e cívica estavam presentes em todas as suas atitudes de alfabetizadoras.

A organização da escrituração escolar revelava um pouco de como a escola deveria ser lembrada e esteve presente em pormenores, devendo cada grupo escolar ter seus livros próprios de registro. Os alunos faziam provas mensais e ou bimestrais e, ao final do ano letivo, tinham provas escritas e orais, realizada por uma banca examinadora, composta de três membros, sendo: o professor da turma, outro professor da escola e o diretor ou o inspetor escolar. A banca aplicava as provas orais e escritas, examinava o caderno de caligrafia de cada aluno, o de desenho e outros trabalhos realizados por ele no decorrer do ano letivo. Além dos procedimentos acima que deveriam os grupos escolares realizar no decorrer do ano letivo, as festas escolares serviam como complemento à educação cívica dos alunos e para o envolvimento da escola com a comunidade local. Outro recurso utilizado eram as exposições de trabalhos, as quais eram organizadas de maneira que os visitantes pudessem “apreciar” os trabalhos dos alunos. As entrevistas com ex-professoras alfabetizadoras revelaram este comportamento na escola em estudo.

A todos aqueles cuja memória da infância os faz percorrer corredores, ver rostos, ouvir risos, correr por pátios de recreio, temer resultados de exames parciais ou finais, enfim, reviver os tempos dos Grupos Escolares (VIDAL, 2006, p. 19).

Dentro das possibilidades do Estado do Paraná, Nascimento (2006) relata que as modificações inerentes ao ensino seriado começaram a ser implantadas, primeiro nos grupos escolares e, gradativamente, nas escolas reunidas e isoladas, ficando estabelecida uma relação entre série e idade do aluno, a adoção do método intuitivo, a revisão da concepção de tempo escolar, fixando o início e o término do ano letivo, das aulas, dos intervalos, dos descansos, da elaboração de horários das matérias, de acordo com o grau de complexidade da disciplina e novos procedimentos didáticos. Dessa forma, começou a evidenciar uma cultura escolar próxima dos demais Estados, porém com características próprias. Para ela, ainda é possível resgatar tais procedimentos por meio da memória de ex-professores, ex-alunos e pessoas que fazem parte da criação de instituições educacionais.

Pelo Decreto nº. 9.941 de 30/04/1931, Getúlio Vargas reintroduziu o ensino religioso nas escolas públicas em todos os Estados, autorizando os eclesiásticos a elaborarem os programas, escolherem manuais, designarem professores e vigiarem a fidelidade à doutrina moral. Na Constituição de 1937, o artigo 133 mantém o ensino religioso, porém o mesmo não era objeto de obrigação dos mestres e nem de frequência obrigatória por parte dos alunos nas escolas (SAVIANI, 2006).

O campo econômico foi marcado pelo esforço do desenvolvimento pela via da industrialização, em oposição às tendências com base na atividade agro-exportadora. Durante todo esse período e após o final do Estado Novo (1945), a organização do aparelho do Estado tentou adequar-se às variações comerciais com o exterior nas diversas conjunturas pelas quais passou o país (TRINDADE; ANDREAZZA, 2001). Nesse período, a educação no Estado do Paraná, sofria grande influência da Escola Nova, que visava necessidade do ingresso e participação do aluno no mercado de trabalho, assim como seu acesso à vida social. Havia muitas crianças fora do sistema escolar desencadeando a preocupação de o governo estadual efetivar a escola primária para as massas, visto que o elevado índice de analfabetos constituía um entrave para o progresso do Estado.

No Estado do Paraná, seguindo orientações liberais, predominava o ensino laico, público, obrigatório, com a finalidade de formação do cidadão republicano, sobretudo em relação à moral, ao civismo e ao desenvolvimento intelectual. Para a região Norte do Estado do Paraná, a fim de atender ao grande contingente da população que aqui se estabelecia, foram criadas escolas reunidas e isoladas nas periferias dos centros urbanos no final da década de 1940. Nos discursos políticos, a escola primária passou a ser enaltecida com a força propulsora do progresso do país, a qual deveria formar cidadãos republicanos, passando-lhes os conhecimentos elementares de escrita, leitura e cálculo e princípios morais e cívicos, que os habilitariam para dar início à industrialização na região (TRINDADE; ANDREAZZA, 2001).

De acordo com Miguel (2007), nas décadas de 1950, havia uma forte influência na educação das tendências médico-higienistas, defendidas em vários programas e campanhas, visando o combate à desnutrição e vacinação popular somente nas cidades de maior porte. Nas cidades que estavam se formando, o descaso foi total e o Estado deixou a responsabilidade para a iniciativa privada. Isto veio refletir na área educacional, ocasionando epidemias de sarampo, de gripe, de piolho, entre outras, muitas vezes, afastando as crianças das escolas. Este fato foi verificado após a análise

das entrevistas realizadas tanto com as ex-professoras quanto com os ex-alunos entrevistados.

Ao relatar sobre as condições que o professor enfrentava nas regiões menos populosas e longe das grandes cidades, Bencosta (2006) enfatiza que não adiantava exigir do professor um bom preparo profissional, na medida em que era mal remunerado e as escolas apresentavam-se em precárias condições de funcionamento e ainda muitos profissionais só possuíam o ensino primário completo. Esta situação exigia um trabalho detalhado do inspetor de ensino.

O acompanhamento da construção física das escolas, a reorganização de trabalho eficiente com base em uma compreensão pedagógica administrativa, eliminando, por exemplo, a possibilidade de um mesmo professor orientar alunos de todas as séries (1ª a 4ª série), ao mesmo tempo, em uma mesma sala, com o agravante de designar alunos mais adiantados para orientar alunos novatos caberia aos inspetores regionais de ensino. Assim, os grupos escolares passavam a ser concebidos como dispositivos de imposição de novas regras de sociabilidade urbana que vinham impondo valores às famílias e ritmos de comportamento adequado à frequência escolar das crianças (BENCOSTA, 2006, p. 312).

Em 1949, o Estado do Paraná tinha pouco mais de 50 municípios e com uma população de 1,3 milhões de habitantes. Segundo Rebelo (2005), havia poucas rodovias, menos de 100 quilômetros de estradas asfaltadas e os políticos só usavam automóvel se precisassem ir a municípios próximos de Curitiba. O trem e pequenas aeronaves eram os transportes mais utilizados nesse período. Moisés Lupion, eleito governador do Estado, por ser um político da região Norte, trouxe mais progresso para essa região. Em 1949, Bento Munhoz, enquanto parlamentar federal dirigia suas atenções à política paranaense. Em 1950, eleito o novo governador do Paraná, lutou por mais verbas tanto para o setor econômico quanto para o setor educacional. Durante as eleições de 1953 e 1955, enviou verbas para ajudar os cafeicultores, em especial na região do Norte Velho, Norte e Noroeste do Estado.

Bento Munhoz, em suas incursões ao Norte do Estado do Paraná, que experimentou um explosivo processo de povoamento, levaram-nos a defender medidas de apoio às milhares de famílias de diferentes áreas do País que procuraram a região para se estabelecer na lavoura do café. Em seu discurso na Câmara no dia 13/07/1949, Bento Munhoz enfatizou que depois de várias visitas a municípios e lugarejos não recebia um único pedido de emprego. As pessoas se contentavam em

pedir estradas para transportar a produção, escolas e energia elétrica (REBELO, 2005, p. 132).

Santos (2004), ao fazer a autobiografia de Erasmo Pilotto destaca que este teve uma formação acadêmica que lhe propiciou contribuir para a educação no Estado do Paraná. Foi mestre-escola aos 16 anos e participou dos movimentos da Escola Nova. Criou, em Curitiba, o Instituto Pestalozzi, primeira escola fundamentada nos princípios da Escola Nova no Paraná. Foi coordenador e redator do plano de governo de Moisés Lupion e, de 1949 à 1951, Secretário de Estado da Educação e Cultura do Paraná. Defendeu a educação como direito de todos e programas experimentais para a Escola Primária no esforço de melhorar a educação. Relata que Pilotto afirmava que a educação dada nas escolas normais, tanto em nível regional quanto o secundário, ao baixar o nível de ensino, afetou, de maneira radical o ensino primário nas últimas décadas, isto foi percebido em sua vida como educador.

Não é possível que nos detenhamos, agora, outra vez no esforço principiado de atualização. É preciso agitar os problemas da educação pública no Paraná em todas as consciências, que possam interferir para que a infância de nossa terra não pague tributo que não deve ao nosso atraso pedagógico. Talvez seja necessário despertar a consciência desses problemas no coração das mães e no espírito dos pais. O direito à educação supõe a participação em uma condição social de vida verdadeiramente humana. E, pois que a educação é direito de todos. Esse direito supõe-se, no presente momento, um denso e ordenado esforço para obter, para todas as comunidades, em grau de desenvolvimento geral, e, sobretudo, econômico, com desigualdades da condição humana e padrões racionais de vida (SANTOS, 2004, p. 104).

No sentido de uma educação de qualidade para todos, Trindade e Andreazza (2001) destacam a grande importância que Erasmo Pilotto dava à educação em suas ações enquanto educador comprometido com as mudanças sociais de seu Estado. À frente da Secretaria de Estado e Cultura, ele participou ativamente do processo de organização da escola pública e dos processos de formação de professores em todas as regiões do estado. O projeto de instalação de grupos escolares no governo de Moisés Lupion, com influência de Erasmo Pilotto, ex-secretário de Educação, tinha o intuito de ordenar o papel social para aproximar a escola e a comunidade, em que o grupo escolar estava inserido, assinalando, dessa forma, o papel da moderna dimensão do mundo urbano. A escola reafirmava o espírito da organização do trabalho nos moldes capitalistas, cujo ideário era

a superação do atraso social, visando o progresso à civilização e à ordem social, por outro lado, esse projeto se integrava ao projeto cultural e educacional já existente.

Para Miguel (1997), Erasmo Pilotto traduziu suas ideias em projetos, leis, estudos e experiências educacionais. Quando administrador do sistema educacional fundou um grande número de escolas, por todo o Paraná. Por esta razão, suas idéias permitiram passar os princípios da Escola Nova que atribuíam à educação escolar a responsabilidade pelo desenvolvimento social e econômico. No contexto paranaense, entre os intelectuais vinculados ao movimento renovador, ele se destacou de maneira singular.

Segundo Kunhavalik (2004), no governo de Bento Munhoz, houve uma grande preocupação com relação à questão da identidade paranaense, tendo em vista a recente ocupação das regiões Norte e Oeste/Sudeste do Estado. Entendia que a constituição de uma identidade paranaense estaria associada à integração política do próprio Estado. Como membro da classe dominante e, mais precisamente, um intelectual, procurou estabelecer em seu governo um conjunto de políticas que visava assegurar a hegemonia da classe a qual pertencia num momento de transição em que as transformações econômicas, sociais, políticas e culturais foram dando configuração a um Paraná moderno. Sob o marco de modernização do Estado do Paraná, ele investiu no projeto político-cultural de criação do Centro Cívico, da Biblioteca Pública, do Teatro Guairá, do Centro de Letras e fez investimentos na Universidade Federal do Paraná, assegurando à Curitiba a condição de Capital do Paraná.

Os governadores do Estado, entre eles os governadores Moysés Wille Lupion (1947-1950) e Bento Munhoz da Rocha Neto (1951-1955) tiveram que enfrentar o desafio desses fenômenos e as contradições decorrentes em seus projetos administrativos. De acordo com as inovações, o ambiente urbano passou a constituir-se um símbolo de novos valores sociais propostos pela classe dirigente. Reconhecia-se que a capital era um local de convergência e de distribuição de grande parte da produção econômica do Estado. A imprensa divulgava uma imagem radiosa da capital. Era o centro político, econômico, militar, estudantil e cultural que vinha experimentando um acentuado desenvolvimento. Nesse período, houve um avanço na ampliação da rede pública escolar para atender à população que estava se formando (REBELO, 2005).

Para Kunhavalik (2004), o grande empenho do Governador Bento Munhoz foi ampliação da rede estadual, inserindo os grupos escolares no contexto de grandes transformações culturais e sociais no Estado do Paraná. A relação social, econômica e

políticas tradicionais foram envolvidas pela modernização, em função do processo de urbanização e do surgimento do setor industrial incipiente, relacionando o movimento educativo às economias locais. Em 1953, comemorou-se o primeiro Centenário da Emancipação Política do Estado do Paraná e o Governo Estadual, Bento Munhoz da Rocha Neto definiu a cidade de Curitiba como o palco privilegiado para a instalação de símbolos do progresso, da modernidade e da identidade da sociedade paranaense, tornando-se pólo cultural do Estado. Ao buscar harmonia política com o Estado, Soares (2006) menciona que a Igreja Católica se fazia sentir não somente no espetáculo público, mas na moral conservadora que permeava toda a sociedade paranaense e na multiplicação das paróquias no âmbito de sua influência, ocorrendo introdução do ensino religioso facultativo nas escolas públicas paranaenses. Em 1954 inaugurou o novo prédio da Biblioteca Pública do Paraná, ponto de referência intelectual para todo o Estado.

Segundo Priori (1996), o Paraná, na década de 1950 e 1960, em pleno processo de urbanização e modernização do país, estava voltado, sobretudo na região Norte e Noroeste, ao plantio de café e ao trabalho rural. Os trabalhadores rurais, por meio da organização de sindicatos, lutavam por melhores salários. Muitos deixaram a zona rural e foram se instalar nos povoados e pequenas cidades que estavam surgindo. Este processo contribuiu para a expansão da rede escolar tanto municipal quanto estadual nessas regiões.

A década de 1960 marcou um momento em que a preocupação dos governos foi a de estabelecer uma imagem de verdadeiro compromisso com a planificação, entendida como fator decisivo na eficácia das políticas públicas em todos os níveis. Essa perspectiva promoveu uma aproximação cada vez maior entre as esferas nacional, estadual e local mediante parcerias financeiras. Com o Governador Ney Aminthas de Barros Braga, primeiramente à frente da prefeitura de Curitiba e, posteriormente no governo do Estado (1961-1965), iniciou-se a filiação das políticas públicas a alguns princípios filosóficos, que teriam duração prolongada, aplicados ao urbanismo, unindo as correntes progressistas e humanistas. Neste período, ampliou-se, significativamente, a rede estadual de ensino. A perspectiva do planejamento dirigia-se à área educacional. Na gestão de Ney Braga, no Estado do Paraná, foram aprovados, em 1962, a Lei Estadual de Diretrizes e Bases da Educação e o Plano Estadual de Educação para a reorganização do sistema de ensino. Várias campanhas dirigidas ao setor de educação foram conduzidas no período, como o combate ao analfabetismo, à evasão escolar,

repetências, acompanhadas de acordos com órgãos nacionais e internacionais, na busca de recursos para esses programas (MAGALHÃES, 2001).

A partir do final da década de 1960, o Estado do Paraná passou a intervir de modo mais centralizador, visando ao saneamento dos municípios que se encontravam em situação precária quanto à saúde e à educação. Nos relatórios dos inspetores regionais, de acordo com Trindade e Andreazza (2001), verificou-se que o governo do Paraná, por meio do Fundo de Desenvolvimento Educacional do Paraná (FUNDEPAR), passou a enviar material didático e merenda para as escolas estaduais em todo o Estado. Com isto, começaram a melhorar as condições das escolas, revertendo, em parte, o índice de abandono tanto nas escolas rurais como nas urbanas em todas as regiões.

No ensino superior, o investimento do governo deu origem, em 1969, às Universidades Estaduais de Londrina, de Maringá e de Ponta Grossa, incorporando e congregando estabelecimentos isolados mantidos, direta ou indiretamente, pelo Estado. A força da influência cultural emanada da capital e de suas regiões circunvizinhas permanecia como um dos fatores que trouxe a continuidade das diferenças culturais, que, no início dos anos 1970, marcavam o cenário paranaense.

Com a Lei nº. 5692/71, o ensino recebeu atenção especial em função da política de desenvolvimento que privilegiava a mobilização de recursos humanos, contemplando as habilitações profissionais tanto quanto a formação que visava o ingresso no ensino superior. A crescente demanda proveniente dos núcleos urbanos encaminhava a tomada de decisões na direção da preparação de mão de obra para atender ao setor secundário da economia.

Mesmo que as diversas ondas de povoamento hajam introduzido a integração de todo o território e propiciado diversos êxitos no campo econômico e político; e mesmo que se tenha formado um determinado tipo de sociedade e introduzido a fundação de muitas cidades, a integração das diversas regiões ainda não se havia completado. Persistiam as diferenças, das quais marcavam o velho e o novo Paraná (TRINDADE; ANDREAZZ, 2001, p. 120).

Durante toda esta trajetória, a política e as práticas educacionais, entendidas como parte indissociável da cultura de um povo, acompanharam as mudanças da sociedade, de seus costumes e de suas práticas. Dessa forma, a legislação de ensino, a criação de escolas, as inovações teóricas e técnicas, a formação de professores foi, gradativamente, alterada de acordo com o momento histórico. O povo paranaense

carrega consigo as marcas desse passado em suas diferentes culturas regionais. Elas refletem a interação de diferentes momentos e de contingentes populacionais de origens diversas que forneceu uma base para as mais diversas formas de expressão.

Na unidade da seção três, será abordado o processo de colonização da região Norte do Estado do Paraná bem como o processo de implantação das suas escolas de primeiras letras dada à importância que estas tiveram para o desenvolvimento econômico, político e social desta região recém-colonizada.

3 A EDUCAÇÃO NO NORTE DO PARANÁ

Para se conhecer a forma como foram implantadas as instituições escolares elementares na região Norte do Paraná, tornou-se necessário conhecer também como se deu a colonização nesta região. Tomou-se por base estudos de autores que aprofundaram sobre este tema, bem como a análise de documentos e entrevistas realizadas com cinco pessoas que fizeram história como pioneiros desta região, em especial o Sr. José Lázaro Pereira e o Sr. Júlio Bifon, cidadãos atuantes na política de desenvolvimento econômico e educacional que vieram para a região Norte do Estado no final da década de 1940 e década de 1960, residindo atualmente na cidade de Sarandi, onde participam ativamente da vida política e social da cidade.

3. 1 A COLONIZAÇÃO DO NORTE DO PARANÁ E A IMPLANTAÇÃO DAS ESCOLAS PRIMÁRIAS.

Em 1880 a Estrada de Ferro Sorocabana chegava à cidade de Ourinhos, na divisa do Estado de São Paulo com o Paraná. De acordo com Corrêa Junior (1988), nesse período, o café já ostentava o terceiro lugar nas exportações brasileiras. Em 1910, o cafeicultor da cidade de Ribeirão Preto, o Major Antonio Barbosa Ferraz Junior chegou ao Paraná e adquiriu enorme gleba situada ao trecho Ourinhos-Cambará e, com ele outros fazendeiros foram chegando para abrir novas fazendas, iniciando a derrubada de milenares matas. Em 1920, o governo do Paraná concedeu a este grupo a construção de uma ferrovia de 29 km, denominada Companhia Ferroviária São Paulo-Paraná, unindo os dois Estados para o escoamento da produção de café.

Em 1923, atendendo ao pedido do Presidente da República Arthur da Silva Bernardes (1922-1926), o qual visava dirimir problemas econômicos e sociais da nação, oficializou um convite a uma missão inglesa para vir ao Brasil realizar um estudo que viabilizasse uma reforma econômica. Foi designada a Missão Montagu, a qual foi organizada por grandes grupos financeiros, industriais e comerciais da Grã-Bretanha, em busca de oportunidades de investimentos na produção e comercialização de matérias-primas tanto para a indústria britânica quanto para o comércio internacional. De acordo com Corrêa Junior (1988), existem controvérsias sobre a história do Norte do Paraná relativa ao período de sua ocupação por colonizadoras, dentre as quais mereceu relevo, pela intensidade das áreas que desbravou, a Companhia Melhoramentos Norte

do Paraná. Um dos membros da missão inglesa foi o Sr. Simon Lovat, que, atraído pelas terras férteis do Norte do Estado do Paraná em 1924, interessou-se em comprar algumas glebas na região. Essa primeira experiência fracassou, mas o grupo se reorganizou criando a Empresa Paraná Plantations Ltda, destinada à venda de lotes, cujas operações, no Brasil, ficaram a cargo de uma subsidiária, a Companhia Melhoramentos Norte do Paraná (CMNP), criada em 1925. Esta Companhia adquiriu do Governo do Estado do Paraná cinco glebas contínuas, situadas entre os rios Tibagi, Paranapoema e o Médio Ivaí. Grande parte dessa área estava recoberta pela floresta pluvial-tropical original, onde a sua ocupação e extração econômica foram sendo realizadas. As dificuldades de acesso aos portos e destes aos grandes centros consumidores e o conflito por lutas de posses nessas regiões dificultaram um maior desenvolvimento de determinadas regiões em detrimento a outras.

O Sr. Simon Lovat, além de assessorar a missão, trouxe para o Brasil a incumbência dos acionistas da poderosa Sudan Plantations, da qual era diretor técnico, para estudar aplicações de capital em solo brasileiro, nos setores de algodão e madeiras. O país precisava urgentemente de recursos de vulto para incrementar sua economia interna, para restabelecer a ordem nas suas finanças, para dar maior expansão às suas variadas fontes de produção. A Missão Montagu cumpria o papel que é hoje tomado pelo Fundo Monetário Internacional, em nome de nossos credores internacionais (CORRÊA JUNIOR, 1988, p. 35-36).

A fim de evitar a maneira irracional de ocupação das terras do Norte e do Noroeste e, ao mesmo tempo racionalizar as propriedades rurais, evitando o isolamento de muitas famílias que viviam longe de tudo, o Governo do Estado do Paraná, Afonso Camargo (1928-1932), a partir de 1929, iniciou os serviços de colonização das terras localizadas entre os municípios de Guarapuava e Londrina. Os aventureiros, atraídos pelas terras férteis e de fácil aquisição e muitos deles tendo que enfrentaram problemas com os “grileiros”, vieram para desbravar terras, derrubar matas, as quais deram lugar à plantação de café e cereais (REIS, 2004).

No Estado do Paraná, em contraste com o restante do país, a economia se mantinha em torno de dois setores: o ervateiro e o madeireiro. Com a ampliação da rede ferroviária para o interior, a agricultura do café teve sua marcha para o Oeste do Estado de São Paulo e Norte do Paraná e em outras regiões ainda pouco exploradas. Oliveira (2001) relata que fazendeiros paulistas e mineiros começaram a ocupar a região

Noroeste do Estado, que se tornou conhecida como Norte Pioneiro. Esta região tinha maior vínculo com o Estado de São Paulo do que com o Sul do Estado do Paraná.

A ocupação do Norte Novo, abrangendo desde Cornélio Procopio até a região de Londrina e, posteriormente, chegando à região de Maringá, esteve a cargo da Companhia Melhoramentos do Norte do Paraná, que, em 1929, dedicou-se à venda de lotes para pequenos e médios fazendeiros. As famílias fixaram-se nesta região, estendendo esta ocupação do Norte Novíssimo e ao Noroeste do Estado. As atividades de suporte à cafeicultura possibilitaram o surgimento de várias cidades importantes no Norte do Paraná, entre elas Londrina, e a proliferação de médias cidades e pequenos Patrimônios nos arredores destas cidades para darem suporte às recém-criadas cidades, tais como mão-de-obra nas lavouras, abertura de pequenos comércios e ampliação da infraestrutura, entre outras (MAGALHÃES, 2001).

A partir da década de 1930, a região Norte começou a se integrar de forma mais consistente à economia paranaense. Com o contato cada vez maior com a cafeicultura paulista e com a expansão das ferrovias entre os dois Estados, configurou-se o povoamento de um território que passaria a denominar-se de Norte Novo. Caracterizou-se, nas primeiras décadas do século XX, pelo movimento de migração e imigração, onde boa parte da população se estabeleceu no Norte pioneiro do Estado para fazer o plantio e a comercialização do café. A partir do final da década de 1930, o contingente de moradores na zona rural e na zona urbana ampliou-se, tornando-se urgente a abertura de escolas de primeiras letras para atendimento dessa população, com base no ideário Republicano de expansão da escolarização, o qual visava a atender às pressões da sociedade no processo acelerado de urbanização e de expansão da industrialização. (TRINDADE; ANDREAZZA, 2001).

A ligação ferroviária do Norte do Paraná com São Paulo dava-se pela estrada de ferro São Paulo-Paraná que, da cidade de Ourinhos, chegava até a cidade de Cambará. A Companhia Melhoramentos Norte do Paraná assumiu a ferrovia e iniciou sua expansão até suas glebas, chegando até Londrina em 1935 e em Apucarana em 1937. Kreutz (2005), ao relatar sobre a economia paranaense, dando destaque ao Norte do Estado, menciona que o cultivo do café iniciou-se em escala apreciável no Estado quando fazendeiros paulistas e mineiros começaram a ocupar a região. Em decorrência desse fato, foram escassos os vínculos dessa região com o restante do Estado. Foi na década de 1940 que começou a se integrar de forma mais consistente à economia paranaense, gerando, desta forma, a necessidade da criação e a implantação de inúmeras

escolas isoladas para atender à demanda da população que estava se formando nos centros urbanos e rurais, as quais, mais tarde, deram origens a várias cidades na região.

De acordo com Dias e Gonçalves (1999), a integração dos gestores da Companhia Melhoramentos Norte do Paraná, na tentativa de conduzir uma identificação entre interesses paranaenses, interesses de cafeicultores e interesses nacionais, não foi exclusiva. Houve interesses empreendidos por classes dominantes regionais. Dirigentes da Companhia estiveram presentes nos quadros das elites decisórias em termos estaduais e nacionais. Soares (2006), ao organizar os discursos parlamentares de Bento Munhoz, menciona que o parlamentar sempre defendeu o seu Estado. Em seu discurso parlamentar da sessão de 11/11/1948 sobre a Imigração e Colonização, defendeu a imigração para o Estado do Paraná e afirmou que o Estado tinha condições excepcionais no campo da imigração, porque era o ponto de convergência das maiores correntes migratórias internas que se processavam no Brasil. Em outro discurso de 08/04/1949 sobre Paraná e Ferrovias, informou que se iniciava no Estado uma experiência de ordem econômica e, com o tempo, tornar-se-ia, também tendência regional.

As terras ao Norte do Estado do Paraná, terras roxas, uma das melhores do Brasil, as quais fizeram iniciar a cultura do café, que não estava nos hábitos de nossa economia e, com isso, atraiu um contingente maior de pessoas para essa região, tornando-se necessária a ampliação da rede municipal e estadual de ensino (SOARES, 2006, p. 134).

O Norte do Paraná pode ser dividido em três áreas: o Norte Velho que vai da divisa nordeste com São Paulo até o rio Tibagi, colonizado entre os anos de 1860 a 1925; o Norte Novo, delimitado pelos rios Tibagi, Ivaí e Paranapanema, entre 1920 e 1950 e o Norte Novíssimo, que se estende do rio Ivaí ao rio Paraná e ao rio Piquiri, colonizado desde 1940 até a década de 1960. O processo de colonização desenvolvido pela Companhia Melhoramentos Norte do Paraná teve início a partir de ações do major Barbosa Ferraz Júnior, presidente da Estrada de Ferro denominada Companhia Ferroviária São Paulo-Paraná, a qual possibilitou a expansão de povoados, e com o desbravamento das terras com alta fertilidade. Nesse processo, houve compra e venda de terras para o plantio do café e, conseqüentemente, viabilizou que famílias instalassem pequenos comércios para atender a esse contingente, contribuindo para a formação de pequenas cidades e patrimônios nessa região, possibilitando, desta forma, a ampliação da rede estadual escolar para atender à instrução elementar das famílias instaladas na região. A Estrada de Ferro Sorocabana destinada a atingir o Oeste do Estado de São

Paulo via Norte do Paraná, foi um arauto para o progresso para o interior do Estado. Esta trazia famílias inteiras para instalarem-se nessas regiões. Desenvolveram-se, nesse período, as estradas de rodagem que iriam atingir uma parte significativa em todo Estado (LUZ, 1980).

No final da década de 1940, a ferrovia que então fora encampada pelo Governo Federal, chega com trilhos até Maringá. Esta cidade havia sido elevada à categoria de distrito em 1947, ano em que foi criado o município de Mandaguari, desmembrado de Apucarana, que poucos anos antes havia sido desmembrado de Londrina. O novo município incluía toda a parte meridional da região atual, entre os rios Ivaí e Pirapó, locais onde poucos anos mais tarde iriam ser criados vários outros municípios, entre eles, o município de Marialva em 1953. Para atender à demanda educacional, políticos da região reivindicavam junto aos governos estaduais a construção de mais escolas para os municípios que estavam se formando e a contratação de novos professores (REIS, 2004).

Priori (1999) salienta que o Norte do Paraná, na década de 1950, em pleno processo de urbanização e modernização do país, ainda estava voltado basicamente ao plantio e ao trabalho do campo. Os trabalhadores rurais, por meio da organização de sindicatos, lutavam por melhores salários e estabilidade. Quem movia o processo da produção cafeeira era uma força de trabalho familiar e, muitas vezes, a presença de crianças no trabalho rural as impedia de frequentar o ensino regular formal, ampliando, significativamente, o número de analfabetos na região.

Luz (1980) ao pesquisar sobre a colonização das terras no Norte do Estado do Paraná, destaca que a expansão da lavoura cafeeira se tornou um fator preponderante para o povoamento de toda a região. O processo de compra e venda das terras foi marcado por uma convergência de interesses, liderado por fazendeiros. Os imigrantes que chegaram para esta região eram brasileiros oriundos dos Estados de São Paulo, Minas Gerais e das regiões Sul e Nordeste. A propaganda da Companhia trouxe para a região inúmeras famílias vislumbradas com a riqueza das terras. Derrubaram o mato para fazer o plantio de café e cereais, dando espaço para a formação de pequenos povoados. Muitos dos moradores já conheciam a técnica do plantio de café, comum entre os paulistas e mineiros. Ao se estabelecerem, reproduziram certos aspectos característicos de suas experiências anteriores. Construíram capelas, vendas e centros de convivência comunitária e comercial, assim como edificaram escolas e atividades de lazer.

As condições excepcionais do Norte do Paraná e a conjuntura econômica nacional e estadual favorável à lavoura cafeeira contribuíram para o sucesso da Companhia de Melhoramento de Terras que, ao mesmo tempo em que auferia por lucros com a venda de terras, incentivava o povoamento e a consolidação de uma estrutura regional. O impulso verificado na ocupação das terras pela agricultura e, em especial, pela lavoura cafeeira e no povoamento da região, foi devido grande parte à iniciativa privada (LUZ, 1980, p. 115).

A falta de escolas para atender à população nos patrimônios e em pequenas cidades que se formavam próximas às cidades de Londrina e Maringá fez com que muitas prefeituras improvisassem escolas rurais nas próprias residências dos proprietários de terras. De acordo com os depoimentos da ex-inspetora de ensino, Professora Maria Salles, que atuou no Norte do Paraná no final da década de 1940, nesta região, não havia um programa de ensino e nem diretrizes para suas escolas. As orientações pedagógicas e administrativas estavam sob a coordenação da 28ª Delegacia de Ensino da cidade de Mandaguari.

Os conteúdos eram trabalhados durante o ano letivo, em locais muitas vezes improvisados, por pessoas que tinham pouca escolaridade, muitas somente com o primário completo. Os conteúdos consistiam, muitas vezes, nas escolas afastadas dos maiores centros, nas quatro operações e na escrita, de modo que o aluno aprendesse assinar o nome e um mínimo de leitura e, ao final do ano, reuniam em uma banca examinadora, professores e inspetor de ensino para aplicar as provas finais, realizadas de forma escrita e oral. Ao terminarem o curso primário, ou mesmo ao considerarem alfabetizados, muitas crianças abandonavam os bancos escolares para auxiliar as famílias nas lavouras (Entrevista concedida pela Professora Maria Salles, em 10 de janeiro de 2009).

A instrução pública na época da colonização da região Norte do Paraná tornou-se necessária para atender ao grande número de crianças oriundas de outras regiões e mesmo de outros Estados, que vieram com as famílias aqui se instalarem. A Companhia Melhoramentos Norte Paranaense (CMNP) favoreceu a fundação de núcleos urbanos de maior importância social, sendo que estes deveriam distanciar-se entre si em cerca de cem quilômetros. Entre estas cidades-polo surgiram patrimônios com distância aproximada de dez quilômetros uns dos outros, tornando possível o abastecimento dos sítios e fazendas existentes em seus arredores, assim como possibilitando a comercialização da produção agrícola. Com o crescimento da população tanto rural quanto urbana cresce as reivindicações para que fosse ampliada a rede escolar elementar

e, desta forma, surgiram vários tipos de escolas (informais, isoladas, reunidas e grupos escolares). Nos grandes centros, escolas bem estruturadas e, nas zonas rurais, permaneceram, por um grande período, salas isoladas, com professores leigos para atender às crianças da zona rural e nas regiões da periferia das cidades, em pequenas salas com turmas de 1ª a 4ª série numa única sala (REIS, 2004).

Segundo Luz (1980), os grupos sociais que se formavam nestas comunidades eram bem distintos. Os fazendeiros que possuíam mais recursos poderiam instalar uma pequena empresa, baseada na produção da terra, contratando mão de obra para o manejo da terra e para as atividades ligadas ao funcionamento da propriedade. O pequeno proprietário, normalmente, baseava-se na agricultura familiar, plantando café em pequenos lotes e cultivando produtos para a sua subsistência. Era considerada também uma “população móvel”, que trabalhava no período de colheita e, posteriormente, partia para outros lugares em busca de trabalho.

Com a diversificação de culturas, sobretudo devido à contribuição de culturas notadamente camponesas, trazidas pelos imigrantes, ocorreu a integração rodoviária entre os diversos núcleos de povoamento, feita pelas “jardineiras”, outro meio de transporte muito utilizado, pertencente à Viação Garcia. Os pioneiros que fizeram parte da população da região de Londrina a Maringá, os quais vieram com toda a família para desbravar as terras no final da década de 1940 e início da década de 1950, vieram para iniciar o plantio do café na região. Essa integração ocorreu por meio da linha férrea e pelo transporte rodoviário. Instalaram também pequenos comércios para suprir a demanda da população que estava se formando. Dessa forma, houve a grande necessidade da construção de escolas para atender às crianças que estavam em idade escolar nas regiões desbravadas. A fotografia que segue mostra uma jardineira passando pelo centro do patrimônio de Sarandi na década de 1950.

A multiplicação das escolas públicas primárias no Norte Pioneiro tornou-se, portanto, uma reivindicação constante das autoridades do ensino. De acordo com Trindade e Andreazza (2001), constam nos relatórios dos inspetores gerais que solicitavam, com frequência, a construção de prédios destinados às práticas escolares, rejeitavam “as pequenas salas de aula sem ar ou luz”, apontavam os inconvenientes das casas de aluguel, que não apresentavam as mínimas condições práticas de higiene. Defendiam a organização do ensino primário em grupos escolares em substituição às pequenas escolas isoladas, derivadas das antigas cadeiras de instrução primária. Com a propagação das escolas primárias paranaenses, seguiu-se a valorização do ensino

público secundário de cunho propedêutico e dos cursos profissionalizantes, particularmente, na capital e nas cidades com maior número de habitantes no Estado. Destacam que a instrução pública procurava atingir um maior contingente da população, apoiando-se na legislação que introduzia a obrigatoriedade do ensino primário em todo o Estado, nesse período era regida pelas “Reformas Capanema” de 1946. A disseminação das escolas primárias refletia o chamado “entusiasmo pela educação” que veiculava a crença de que, a multiplicação das instituições escolares conduziria a uma popularização do ensino expressas pelas autoridades educacionais, as quais davam prioridade às regiões onde houvera um maior contingente de migração e imigração, que foi o caso da região Norte do Estado.



Fonte: Acervo particular da Professora Marilá Martines

Meios de transporte na década de 1950, na região Norte do Paraná. De acordo com a Professora Marilá Martines este era o único táxi do patrimônio de Sarandi que ficava próximo à Igreja Católica, no centro no Km 118. Na fotografia, verifica-se o Ponto de Taxi de um lado e a Igreja Católica em madeira. Ao centro a jardineira da Viação Garcia, veículo utilizado no início da colonização do Norte do Paraná.

A malha escolar estadual espalhou-se, ainda, pelos arredores das cidades, agregando as “escolas isoladas” que eram, ao mesmo tempo, moradia do professor, onde, na falta de mobiliário, as crianças sentavam-se em caixotes, tijolos e outros móveis arranjados. Em diversos locais, a presença do imigrante era propulsora da criação de escolas públicas. Protestos e reclamações sobre o descaso das autoridades com o ensino nas colônias resultaram na criação de escolas no perímetro de seus núcleos. Essas escolas apresentavam uma orientação nacionalista e laica, nos moldes republicanos (NASCIMENTO, 2006).

Além das poucas instituições escolares que atendiam ao ensino elementar existentes na região Norte do Estado do Paraná, havia também deficiência em relação aos meios de transporte. As poucas estradas que existiam na época das chuvas ficavam intransitáveis e a comunicação entre uma localidade e outra se tornava muito difícil. Segundo Luz (1980), muitas escolas funcionavam nas zonas rurais. O quadro de professores também era deficitário. As escolas funcionavam às vezes com professores com o ensino primário incompleto, permitido nesse período. As escolas estavam amparadas pelo Decreto Lei 8530 de 1946, instituído pelas Leis Orgânicas do Estado Novo, apesar, de em sua maioria, possuir a data de fundação na década de 1950. O ingresso no magistério, em grande parte das escolas tanto urbanas quanto rurais, era realizado por indicação política ou por pessoas influentes na sociedade local. Este fato foi evidenciado nas entrevistas das professoras Marcelina Martines e Jovandir Correia Soares, as quais afirmaram que o ingresso no magistério foi a convite de políticos da região ao terminarem a 4ª série do curso primário.

O Paraná teve dois grandes setores de investimento neste período: a educação e a cultura, com ênfase na instrução do homem do campo. De acordo com Trindade e Andreazza (2001), nos governos de Moysés Lupion e de Bento Munhoz foi celebrada em seus mandatos com as prefeituras do interior, a construção de aproximadamente 500 escolas primárias, com vistas a incentivar o que era chamado de “uma verdadeira mística da escola”. Houve a preocupação com a preparação de professores, no interior do Estado, com o objetivo de formar o mestre, em sua própria região, a fim de prevenir a evasão escolar. Para tal fim, foram criados os Cursos Normais Regionais⁶ em várias regiões do Estado, entre eles em Jacarezinho, Londrina e Maringá.

⁶ A Lei Orgânica do Ensino Normal, no seu capítulo III, criada pelo Decreto Lei número 8.530 – de 02 de janeiro de 1946, estabelece três tipos de estabelecimentos de ensino normal: o curso normal regional, a escola normal e o instituto de educação.

Buffa (2005), ao descrever sobre a organização do espaço escolar, o prédio, sua arquitetura, no Estado de São Paulo, destaca a construção de escolas “monumentos” para as elites e de escolas para as classes populares.

Uma sociedade profundamente desigual como a nossa produz uma escola desigual, o próprio prédio demonstra. O edifício escolar faz parte do espaço urbano, dialoga com o bairro, com a cidade. Nas periferias urbanas, a escola, mesmo sendo precariamente construída, às vezes não tem uma relação orgânica com o seu entorno, mas uma relação antagônica com aquela população que se sente à margem dos bens culturais e escolares e, o pior, sem perspectivas (BUFFA, 2005, p. 115).

As escolas construídas na década de 1950, em especial nas periferias das grandes cidades, eram barracões modulados, sem salas de professores, sem biblioteca e às vezes sem pátio, com sanitários deploráveis, muito longe, portanto, dos padrões republicanos, aos quais não atendiam uma grande parcela da população (MIGUEL, 1997). Verificou-se, por meio dos relatos dos entrevistados, que na região Norte do Estado do Paraná, nesse mesmo período histórico, não foi diferente o tratamento dado às classes trabalhadoras, como aconteceu em todo o Brasil.

Luporini (2004) entende que a arquitetura escolar pode ser concebida como agenda educativa, integrante de um currículo oculto, já que a sua localização, sua inserção, o traçado do prédio, os elementos simbólicos e os aspectos decorativos internos e ou externos explicitam valores culturais, pedagógicos que determinam normas. É uma construção histórico-cultural enquanto espaço escolar. Percebe-se que há ampla possibilidade de se constituírem parte da história e da memória da educação e esta vir a contribuir para a história da educação local e regional por meio da arquitetura escolar de uma determinada instituição escolar.

Percebeu-se que, na década de 1950 na região do Norte do Estado do Paraná, a reivindicação por escolas era constante da população que veio para essa região em busca de uma vida melhor. No seu depoimento o Sr. José Lázaro Pereira, um dos entrevistados, morador da região do Norte do Paraná desde o início da década de 1950, mencionou-nos que, para atender à demanda educacional nesse período, muitos proprietários de terras construíram salas para dar atendimento à educação de seus filhos e dos filhos dos colonos, e os professores, muitas vezes leigos, eram pagos pela própria comunidade em salas de aula que atendiam alunos de faixa etária e grau de escolaridade

heterogênea. Relatou que atuou junto à prefeitura de Marialva, onde foi um dos responsáveis pelo empenho na construção e manutenção de escolas oficiais do ensino elementar nessa região. Foi vereador em Mandaguari e chefe de gabinete do prefeito em Marialva e, quando Sarandi emancipou-se, o Sr. Júlio Bifon, primeiro Prefeito, convidou-o para auxiliá-lo na administração.

Havia nessa região, entre Mandaguari e Sarandi, escolas isoladas, a cada 10 km, próximas às propriedades rurais, juntamente às lavouras de café. O ensino às vezes não tinha um vínculo oficial e o grande objetivo era ensinar a ler e escrever e contar à população que estava se formando no Patrimônio (Entrevista concedida pelo Sr. José Lázaro Pereira, em 17 de dezembro de 2008).

O quadro da escolaridade nacional entre 1945 e 1964, historicamente reconhecido como período de redemocratização do Estado e da sociedade brasileira, segundo Leite (2005), está nitidamente evidenciado nas situações urbano-industriais da época e a tendência pedagógica utilizada nas unidades escolares, como base nas experiências pragmáticas norte-americanas: a linha escolanovista, era utilizada em quase todas as escolas do ensino fundamental brasileiro. Este foi o método global de alfabetização utilizado pelas professoras alfabetizadoras tanto nas escolas isoladas, reunidas e nos grupos escolares desta região, segundo depoimento da Professora Maria Salles, Inspetora Estadual de Ensino, que atuava na região Norte do Estado, na 28ª. Inspeção de Mandaguari. Nos grupos escolares, encarnava um conjunto de saberes, métodos e projetos políticos e pedagógicos que, colocados em circulação, visavam instituir um novo lugar para a escola e para os professores legitimarem o seu papel como elemento capaz de elevar o país, transformando-o, reafirmando os valores morais e civilizadores para tornar a pátria ordeira e progressista. O processo escolar teve por parâmetro organizacional e administrativo a antiga Lei Orgânica de Ensino, Lei nº. 8529. Sua base didático-metodológica refletia, na maioria das ações pedagógicas, os resquícios da linha escolanovista. É nesse contexto, de 1950 a 1960, que se situa a implantação de maior número de escolas, rurais ou urbanas, na região Norte do Estado do Paraná (TRINDADE; ANDREAZZA, 2001).

Os preceitos religiosos marcaram a vida sociocultural dos primeiros colonizadores da região Norte. Segundo Priori (1999), o poder exercido pela Igreja Católica no Norte do Paraná, no final da década de 1950, sobre o setor educacional e, no decorrer da década de 1960, voltou-se para o combate às lutas e mobilização dos trabalhadores. Esta procurou deter os movimentos organizados e defendia uma atuação

pacífica. Os relatos das entrevistas e os documentos encontrados, por meios de atas de atividades realizadas na escola em estudo, revelam a influência religiosa que marcou a trajetória da instituição escolar analisada. Percebeu-se que a escola primária era vista como sinônimo de progresso social.

No Brasil, com o processo de mudança da base econômica agrícola para a industrial a partir da década de 1950, o modo de produção capitalista defendia os interesses daqueles que estavam no poder, porque à medida que o Estado contava com essas iniciativas, o mesmo se esquivava de muitas de suas responsabilidades, passando a exigir mão de obra qualificada e eficiente, o que recaiu sobre a rede escolar pública e particular. Vale lembrar que, de acordo com Magalhães (2001), nas décadas 1960, o Brasil foi marcado por uma acentuada distribuição desigual de renda, em todas as regiões e nas regiões recém-colonizadas, que é o caso da região Norte paranaense, este fator foi mais marcante. No sentido educacional, ele relata que as escolas das regiões mais pobres do Estado eram construídas de madeira somente para atender às emergências de “ensinar a ler, contar e escrever” a maioria da população que se aglomerava nas regiões periféricas das grandes cidades.

Após a geada de 1975, e sem o estímulo governamental como ocorria antes, a cafeicultura entrou em queda. Começou, dessa forma, um novo processo de profundas mudanças nos municípios da região, alterando completamente o perfil social e econômico regional. Com a queda significativa da população dos pequenos municípios e um significativo êxodo rural, a região passou a ser predominantemente urbana, com aumento da população nos centros maiores, como Londrina e Maringá. A demanda por construções de escolas foi emergente, para atender, em especial, crianças de educação de primeiro e segundo graus (LUZ, 1980). A reconstituição da colonização da história do Norte do Paraná tornou-se um fator preponderante para se conhecer a história da educação nessa região. Para Lombardi (2004), o investigador não pode desvincular os interesses da sociedade e do tempo histórico nos quais vive. Estes estão intimamente ligados aos movimentos sociais e históricos produzidos pela sociedade.

Buffa (2005), ao mencionar sobre as estruturas dos grupos escolares afirma serem múltiplos tipos de escolas primárias, as quais coexistiam desde o início da República, como escolas isoladas, ambulantes, provisórias, semi-grupos escolares e grupos escolares. No Estado de São Paulo como nos demais estados da federação, foram construídos prédios projetados, sobretudo, para abrigar escolas, como uma das exigências de reforma e melhorias da instrução pública, porém poucas foram

edificações consideradas como verdadeiros “palácios”. Prevaleceram, por muito tempo, edificações modestas, com poucas diferenciações internas, além das salas de aula. Trindade e Andreazza (2001), ao relatarem sobre as construções dos grupos escolares no Estado do Paraná, mencionam que houve uma disparidade entre as construções das escolas nas zonas urbanas com as das zonas rurais. De acordo com o relato da professora Maria Salles, ao falar sobre a educação no Norte do Paraná, diz serem diferenciadas as escolas das zonas urbanas e as das zonas rurais. Isto, segundo ela, prejudicou a educação dos alunos oriundos das localidades distantes dos grandes centros.

De acordo com Magalhães (2001), a criação dos grupos escolares nas regiões menos povoadas do Estado do Paraná teve como um dos objetivos interligar a região de Curitiba ao Norte do Estado do Paraná. O professor, ao intervir no processo de ensino e aprendizagem, além de se preocupar com o ler, o escrever e o contar, oferecia modelos de como deveriam habilitar as crianças a ler com facilidade. Por meio da atuação dos inspetores e de todo o aparato administrativo e pedagógico, propugnado pela legislação, intentou-se regulamentar o trabalho pedagógico e escolar, como também promover a sua “escrita” e a sua “vigilância”. Havia uma preocupação com a formação cívica, as quais eram reforçadas nas aulas de geografia e de história nos programas de ensino das escolas de primeiras letras. Dava-se ênfase na formação do sentimento patriótico dos alunos por meio dos hinos, do estudo de mapas e das riquezas naturais do Estado e da região.

Para compreender a necessidade da criação de escolas no patrimônio de Sarandi, foi necessário entender, como surgiu o povoado, o porquê de sua expansão e a forma de colonização empregada pela Companhia Melhoramentos Norte do Paraná na região.

3. 2 CRIAÇÃO DO PATRIMÔNIO DE SARANDI E A VALORIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO

As terras sarandienses pertenceram ao Município de Londrina desde a década de 1930, depois a Apucarana, a Mandaguari e, finalmente em 1953, tornou-se Patrimônio da cidade de Marialva. Os primeiros habitantes eram, em sua maioria, imigrantes vindos do Estado de São Paulo, Minas Gerais e do Nordeste brasileiro, que,

sonhando com as riquezas do Norte do Paraná, adquiriram seus lotes de terras e derrubaram as matas para ceder lugar à plantação de café e cereais (ROZEIRA, 1999).

Oficialmente, o patrimônio de Sarandi foi fundado no dia 10 maio de 1947, pela Companhia Melhoramentos Norte do Paraná, fazendo parte de um amplo Projeto de Colonização do Norte Paranaense. Houve uma intensa corrida pioneira, basicamente a Maringá, local onde as terras eram de alto teor de fertilidade na região, clima favorável a culturas diversas. Há notícias de que, em 1939, algumas famílias já residiam na região, mas a data efetiva trata do ano de 1947, onde a derrubada das matas iniciou-se de forma brutal, com a abertura de uma picada que circundava o patrimônio, entre os Km 118 ao Km 115. A denominação de numeração de Km significava na época a distância entre as terras pertencentes à Londrina e as pertencentes a Maringá (ROZEIRA, 1999).

O nome dado ao patrimônio, segundo depoimentos do Sr. José Lázaro Pereira, um dos entrevistados, significa “terra mista”. Os índios “Tupy-Guarany”, ao passarem pela região, vindos da cidade de Apucarana em direção à cidade de Peabiru, encontraram uma terra coberta com árvores de pequeno porte, que agarravam em seus pés e produziam flores com várias tonalidades que eram denominadas de “Sarandy”. Estas plantas destoavam com os tamanhos de outras árvores de grande porte que existiam na região, como mostra a fotografia a seguir.



Fonte: Acervo particular da Professora Maria Perez Bifon.

Na fotografia, destacam-se as flores da árvore de pequeno porte que era muito comum nesta região, denominada “Sarandy”, próxima ao tronco de uma árvore de maior porte, muito comum na região.

As primeiras habitações foram construídas de forma precária, com troncos de palmito, amarrados uns aos outros, recobertos com barro batido misturado à palha. Logo após, foram substituídas por moradias de madeira, feitas com a própria madeira retirada do local. De acordo com um dos entrevistados, o Sr. Gregório Galindo, que veio morar no Patrimônio no início da colonização, em 1947, ano em que mudou com toda a família para o plantio de café, já construiu sua casa de madeira retirada da região. Informou que havia muita onça pintada, porque os lotes entre as casas eram distantes uns dos outros até dar início à colonização do patrimônio de Sarandi.



Fonte: Acervo particular de Marilá Martinez.

Mutirões para a construção das primeiras moradias nos locais onde ocorreu o desmatamento, no patrimônio de Sarandi.

Ao se instalarem no patrimônio, fazendeiros e sitiantes, além de construírem suas casas, muitos proprietários construíram salas de aula de madeira em suas propriedades para a primeira instrução de seus filhos e dos colonos que vieram para auxiliar no plantio do café. De acordo com o depoimento de um dos entrevistados, do

Sr. José Lázaro Pereira, a primeira escola rural foi construída no sítio Santo Antonio, de propriedade do Sr. Antonio, da família Zanin. Como o patrimônio pertencia à cidade de Marialva, a colonização teve início no Km 115, ponto mais próximo da cidade de Marialva. Lá se instalaram os primeiros “secos e molhados”, como eram chamados os comércios na época e foi construída uma Igreja de madeira. De acordo com a Professora Jovandir, uma das entrevistadas, que estudou e lecionou nestas salas de madeira, a mesma funcionava em precárias condições, construída por proprietários de terras vizinhos às salas. A Professora mencionou que estudou em uma delas e logo que terminou a 4ª série a prefeitura de Marialva a contratou para lecionar na 1ª série no mesmo local.



Fonte: Acervo particular de Marilá Martines.

Estado em que se encontrava o povoado de Sarandi na década de 1940, quando as primeiras famílias iniciaram as construções de suas casas.

O crescimento econômico da região Norte do Estado do Paraná, baseado na cafeicultura, trouxe progresso, prestígio político, econômico e social, permitindo que as elites de origem agrária se empenhassem na construção de escolas. Por meio do loteamento feito pela Companhia Melhoramentos Norte do Paraná, os terrenos foram doados para a prefeitura de Marialva para a construção de Igrejas e Escolas, e um dos terrenos foi para o Patrimônio de Sarandi, onde, em 1953, iniciou-se a construção da primeira escola oficial de primeiras letras, escola que é objeto deste estudo, mantida pelo governo estadual⁷.

⁷ Anexo A: Documento comprobatório da doação do terreno da Companhia Melhoramentos Norte do Paraná para o Governo do Estado do Paraná.

A fotografia a seguir mostra a família do Sr. João Martines Garcia e da Sra. Alzira, uma das famílias que veio para o patrimônio no final da década de 1940. Ele era carroceiro e ela costureira e, segundo os depoimentos de sua filha, a professora Marcelina Martines, sua mãe foi a primeira merendeira da Escola Isolada de Sarandi, construída, oficialmente, para atender ao ensino elementar (1^a. a 4^a. série) no centro do patrimônio (Km 115).



Fonte: Acervo particular da Professora Marilá Martines

Família do senhor João Martines Garcia, senhora Alzira Dourado Garcia e filhos e sobrinhos. Eles foram um dos primeiros moradores do patrimônio. Foto em frente à sua residência.

A grande maioria das escolas instaladas na Região Norte foi construída para atender à demanda das pessoas que aqui se instalaram a fim de desbravarem as terras para o cultivo de café. Suas instalações físicas não diferem das demais construídas em todo o Estado. A solução rápida e barata que o governo apresentou para a população que vivia afastada dos grandes centros para terem acesso ao ensino formal foi a construção de escolas isoladas que simultaneamente aos grupos escolares, construídos nos centros das grandes cidades, ofertavam ensino elementar. Verificou-se, no relato da entrevista da ex-professora Maria Salles, ex-inspetora de Ensino Estadual, que uma grande

maioria das escolas isoladas na cidade de Marialva e em seus patrimônios funcionava de forma precária e com professores leigos.

Nascimento (2006) destaca que a defesa da escola pública nos relatórios dos inspetores gerais do Estado do Paraná era frequente, assim como eram comuns os pedidos para a criação de grupos escolares com espaços adequados para atender às crianças e a criação de escolas normais regionais para proceder à preparação dos professores de toda a região do Estado. Havia escolas em número insuficiente para a população que vivia à margem das grandes cidades. Para atender a essa demanda nas cidades e patrimônios no Norte do Estado do Paraná, Reis (2004) revela que ao serem construídas escolas nos bairros e nos centros, muitas delas foram construídas com madeiras retiradas da própria região, com o mínimo de condições físicas e higiênicas, nas quais se atendiam crianças de várias faixas etárias e diferentes níveis de conhecimentos por uma única professora. Essa dificuldade encontra-se nos depoimentos dos entrevistados desta pesquisa.

A partir da década de 1950, houve uma grande influência da vertente religiosa Católica nas redes educativas públicas e particulares e verificou-se, também, o papel do descaso do Estado para com o acesso e a oferta de vagas nas escolas públicas. Kreutz (2005), ao relatar sobre a imigração na Região Norte do Paraná, evidencia que a Igreja Católica muito influenciou na educação dos primeiros pioneiros. Os pais participavam das atividades realizadas nas escolas juntamente com membros da Igreja. Nesse período, havia a presença de inspetores de ensino, políticos e padres nas festividades, dada importância que o ensino elementar representava para estas comunidades. E, a grande preocupação dos governos estaduais era dar condições sociais às famílias, no caso da Região Norte, doando terras para a construção de escolas, Igrejas e Clubes. Defendia ser a educação um fator determinante de mudança nas questões sociais para os municípios que estavam se formando.

O conceito básico de organização seriada das classes nos grupos escolares e a utilização racional do tempo e do espaço, para melhor controle do trabalho docente, constituíram uma referência na estrutura das instituições do país da qual a cidade de Marialva e o patrimônio de Sarandi se beneficiaram. Segundo depoimentos das pessoas entrevistadas, para atender à educação das crianças oriundas das várias regiões e de outros estados vizinhos, no período em que as famílias vieram desbravar as terras para o plantio do café, os mesmos reivindicavam escolas para darem continuidade aos estudos de seus filhos.

O papel de uniformizar a educação escolar tanto nos grupos escolares quanto nas escolas isoladas estava a cargo dos inspetores estaduais de ensino e fiscalizados pelas professoras. De acordo com o depoimento da Professora Maria Salles, ex-professora, ex-inspetora estadual de ensino e ex-secretária de educação do município de Marialva, nos patrimônios que foram inspecionados por ela, a educação, como irradiação de progresso, só chegaria às localidades melhores providas de recursos, portanto, capazes de compartilhar desse processo seletivo de políticas públicas implantados no Brasil e, especificamente, no Estado do Paraná na década de 1950 até de 1960. Os professores, na realização de suas atividades deveriam reelaborar os conteúdos e métodos em seus planejamentos de acordo com a cartilha “Caminho Suave”. O diário de classe era um dos elementos controladores e racionalizadores do trabalho docente. Existia um livro ata no qual as atividades realizadas eram registradas durante o ano letivo. O resultado final também tinha um livro próprio, assinado por toda a equipe da banca examinadora dos alunos, em todas as séries. Os documentos encontrados na Documentação Estadual de Marialva comprovam tais procedimentos.

Tive muitos alunos nessa minha jornada. Quarenta e três anos no magistério!.... Lembro de um exemplo do aluno Benedito Ruy Barbosa, da Rede Globo de televisão. Foi meu aluno em Marialva no início da década de 1950 e, hoje, nós professores somos muitas vezes esquecidos... Aqui, em Maringá, ainda encontro ex-alunos e ex-professores que trabalharam e estudaram comigo. Temos pessoas ilustres e bem sucedidas. Sou muito grata por ter feito a diferença na vida deles. Hoje a coisa mudou. Não sou saudosista, mas na era da informática ainda temos pessoas que não sabem ler e nem escrever. Os livros e a história estão sendo esquecidos. Constroem boas escolas e o ensino continua fraco. Acho que a formação dos professores precisa ser atualizada. Falta compromisso político. Acho que os professores não estão sendo preparados para lidar com as mudanças. A escola está exigindo muito pouco hoje dos alunos (Entrevista cedida pela Professora Maria Salles, em 10 de janeiro de 2009).

A visão otimista da educação contrasta com a realidade da época ante as parcas condições econômicas dos professores e, sobretudo, dos alunos para os quais os grupos escolares estaduais e municipais se destinavam. Famílias pobres, com total dependência do trabalho dos filhos, o objetivo imediato que os pais esperavam da escola era que esta ensinasse a eles ler, a escrever e contar, o que explica a alta taxa de evasão após um tempo de frequência escolar. De acordo com a entrevista realizada com a Professora Maria Salles, no início da década de 1950, ela inspecionava as escolas

estaduais que atendiam ao ensino primário estadual, o que mais elevava o índice de evasão, conseqüentemente, de repetência e de analfabetismo foi o alto grau de dificuldades financeiras que uma grande maioria das crianças enfrentava, o que as levavam a se evadirem tão logo aprendiam a ler, escrever e fazer contas. Isto pôde ser comprovado por meio de documentos encontrados na escola em estudo e pelo relato das entrevistas com as professora alfabetizadoras.

A instrução generalizada, como fator de progresso, foi defendida pela elite brasileira e esteve condicionada à difusão dos ideais positivistas. Dessa forma, predominava a convicção de que a ampliação da oferta de instrução pública propiciaria a ordem e o progresso para grande parte da população. Assim, os grupos escolares representavam um espaço facilitador para o combate ao analfabetismo e possibilitaria mudanças políticas, econômicas e sociais. Trindade e Andreazza (2001) ressaltam que, apesar dos esforços para que o ensino primário contribuísse no processo de modernização no final da década de 1950, no Estado do Paraná, gerando, frequentemente, práticas sociais e culturas excludentes, uma vez que os altos índices de analfabetismo não foram superados e as escolas, nesse período, atenderam pequena parte da população em idade escolar. Pode-se verificar por meio das entrevistas que, na região Norte do Estado, as escolas que existiam não atenderam a toda a população em idade escolar devido à falta de escolas e de professores para tal fim.

Para Borges (2005), com base em fontes primárias e secundárias, torna-se possível a reconstituição de múltiplas determinações e práticas sociais próprias de uma comunidade. Percebeu-se, por meio dos relatos dos entrevistados, que a educação escolar, especialmente pela instrução moral, visava adaptar os indivíduos ao seu meio social. A ênfase pela educação moral deixava transparecer que a escola teria a função de formar o caráter do aluno, mais do que propriamente instruí-lo.

Segundo Auras (2004), as fontes primárias locais e/ou regionais são capazes de possibilitar a necessária releitura e aprofundamento da história da educação brasileira. Elas abrem possibilidades sobre conhecimento da formação da sociedade, tendo em vista perceber o presente como resultado do trabalho pretérito e de se perguntar pela historicidade de nossa educação escolar. Possibilita conhecer quais forças sociais, quais movimentos mais expressivos historicamente produziram esta escola em todos os níveis que temos hoje, com suas mazelas e grandezas que herdamos de nossos antepassados. Os projetos sociais e o trabalho educativo contribuíram para as articulações, litígios e lutas entre a comunidade e esta instituição escolar.

Tornou-se imprescindível conhecer a história da alfabetização não oficial no patrimônio de Sarandi, para a qual tivemos a oportunidade de conversar, informalmente, com a Senhora Izabel Fleyz, considerada pelo município de Sarandi a primeira professora leiga que atuou no patrimônio na década de 1940. A Sra. Izabel Fleys, relatou como era situação dos moradores, no início da colonização do patrimônio, bem como foram alfabetizadas as primeiras crianças em idade escolar, as quais vieram residir no patrimônio. Nascida na Iugoslávia em 1918, mudou-se para o Brasil em 1920, com seus pais para a cidade de São Paulo e, após a morte do pai, no final da década de 1930 a mãe e os seis filhos vieram para a região de Londrina. Izabel aprendeu com a mãe a fazer parto e a ajudava a cuidar dos pioneiros da região de Londrina. Em 1941 casou-se com Rodolfo Voch que era tapeceiro e vieram juntar com as primeiras famílias que chegaram ao patrimônio de Sarandi, próximo das propriedades dos Volpato. Atuava como enfermeira e nas horas vagas ensinava os filhos dos donos das terras a lerem e a escreverem, pois tinha feito a 4ª série em Londrina. A Seguir depoimento da Professora Izabel Fleyz, em conversa informal sobre o início da colonização do patrimônio e sobre a educação elementar dada aos pioneiros.

Ensinei aos domingos e nos dias de chuva onde os alunos não podiam ir para a lavoura, a ler e a escrever e a contar e fazer contas quando não podia ensinar durante a semana porque à noite não tinha luz. Quando vim para o patrimônio adquirir posse no início da década de 1940 aqui tinha aproximadamente umas 40 famílias, espalhadas em pequenos sítios. O trabalho era muito difícil. Primeiro construímos, eu e meu marido, um rancho de pau-a-pique e coberto folhas de palmito e, depois de alguns anos, é que construímos uma pequena casa de madeira, retirada das matas de perto do local. Não tinha estrada direito e tudo que precisava vinha de Marialva ou mesmo de Maringá. A bicicleta era muito usada. Muitas pessoas (crianças e mesmo adultos) vinham dos sítios vizinhos, iam para aprender a ler e a contar e aprender a assinar o nome. Durante a semana eu ajudava na roça, fazia parto e ensinava os que iam ao meu ranho. Os familiares da família Volpato serraram madeira e construíram uma sala, perto da mata para eu ensinar os filhos dos moradores mas não ganhava nada. Na época, não tinha cartilha, passava as contas e o nome dos alunos e eles copiavam “muitas pessoas aprenderam a ler e escrever comigo”. Ensinei a contar nos dedos. “antes contar no dedo do que faltar no bolso”. Dei um começo de moralidade para o povo. Recebi jornal que vinha da Itália, Alemanha e de São Paulo, que vinha pela viação Garcia, duas vezes na semana. Sou católica e ensinei catecismo para as crianças. Ensinei de tudo para abrir “as vistas” para não ficar burro e para que os outros não passem eles para trás e tratava todos iguais. Com os jornais que recebi de meus parentes de Londrina ensinei a ler em português, também aprendi a ler em alemão e em inglês com minha mãe. Cuidei de dor de barriga e de ouvido das

crianças (Conversa informal com a Professora leiga Izabel Fleyz, em 17 de outubro de 2007) ⁸.

Conhecer a história da criação do Patrimônio de Sarandi e como a população atuava e reivindicava por escolas oficiais no patrimônio para entender a fundação da primeira escola primária oficial no patrimônio. Para tanto, a próxima seção versa sobre a história da primeira escola oficial instalada no patrimônio, em 1953, denominada “Escola Isolada de Sarandi” e o processo político para a emancipação do Patrimônio que ocorreu em 1981, ano em que esta escola foi municipalizada.

⁸ A Professora Izabel Fleyz faleceu em setembro de 2008 e não deixou filhos. A Professora Anailde, sua sobrinha, autorizou-nos a publicação desta entrevista informal que foi realizada em 17/10/2007, das 17:30 às 18:30 horas na casa da professora Izabel Fleys, com a presença de uma de suas sobrinhas.

4 A PRIMEIRA ESCOLA PRIMÁRIA DE SARANDI E O PROCESSO DE EMANCIPAÇÃO POLÍTICA DO MUNICÍPIO

Para a reconstituição da história da fundação da primeira escola primária do Patrimônio de Sarandi, oficialmente implantada em 1953, tornou-se imprescindível conhecer como ocorreu a colonização desta região, seu processo educacional e como se deram os embates políticos, sociais e religiosos que culminaram na emancipação política do Patrimônio da cidade de Marialva, ocorrido em 1981, ano em que esta escola também municipalizou-se.

4.1 A HISTÓRIA DA ESCOLA ISOLADA DE SARANDI

Com o crescimento da população do município de Marialva, foram criadas escolas rurais nos Patrimônios de Sarandi e Aquidaban, sob a responsabilidade da 28ª Inspeção Estadual de Mandaguari. Foi pela Lei de número 14, de 06 de Maio de 1953, que o então Prefeito Municipal de Marialva, o Sr. Antonio Garcia Neto, autorizou a construção de oito escolas oficiais para Marialva e seus Patrimônios, dentre as escolas construídas está a da Estrada Sarandi, no quilometro 118, no centro do Patrimônio de Sarandi, num terreno de trinta por trinta metros, o qual foi doado à prefeitura de Marialva pela Companhia Melhoramentos Norte do Paraná. Segundo depoimentos de pioneiros e de ex-alunos desta escola, esta foi construída com três salas de madeira, com varanda e um “mictório” do lado de fora. As professoras eram contratadas pelo Estado em convênio com a prefeitura de Marialva para atender aos alunos, em salas multiseriadas (1ª e 2ª série e 3ª e 4ª série), a qual foi denominada “Escola Isolada de Sarandi”⁹.

Rozeira (1999), num projeto de retomada histórica do Patrimônio de Sarandi informa que, dentre as primeiras professoras do patrimônio estavam Mercedes Romero e Julieta Romero, da escola estadual primária de Sarandi, vindas do município de Marialva, que ficava há oito quilômetros do patrimônio de Sarandi. Em Atas encontradas na Documentação de Marialva, foi verificado que em 1953, Maria

⁹ ANEXO B: Lei número 14, de 06 de maio de 1953, da Prefeitura Municipal de Marialva – Doação do terreno para a construção da escola em 1953.

Aparecida Gonçalves Cunha foi a primeira professora que vinha de Maringá. Dados estes comprovados pelas entrevistas realizadas com os ex-alunos: Ana Maria Galindo, Marcelina Galindo Julian (da 1ª série), Euclídio Brulezi e Ana Paulin (da 2ª série), alunos da 1ª turma desta escola, que esta professora atendia nas 1ª e 2ª séries, na mesma sala, em 1953¹⁰.

A consciência real das questões políticas, econômicas e culturais, de caráter regional ou não, está carregada da memória que a sociedade traz sobre a educação escolar. Essa memória, por meio das entrevistas realizadas, pôde ser interpretada e constituída como uma alavanca para se conhecer os motivos que possibilitaram a implantação “Primeira Escola Pública Oficial Primária do patrimônio”, Escola Isolada de Sarandi e quais foram os retornos sociais que esta trouxe para os cidadãos que constituíam a população do novo patrimônio, chamado Sarandi, o qual estava se formando no início da década de 1950 no Norte do Estado do Paraná.

Nos depoimentos de Ana Paulin e Euclídio Brulezi, informam que, em 1953, estudaram a 2ª série na Escola Isolada de Sarandi e viveram com as famílias desde os primórdios do patrimônio, visto que os pais foram pioneiros da região. Atualmente casados, criaram e educaram seus filhos no Patrimônio e ainda moram na cidade de Sarandi.

Estudamos a primeira série numa escola de periferia de Maringá em 1952 porque o Patrimônio não tinha escola oficial. A primeira professora foi Maria Aparecida Gonçalves. Como tinha 1º e 2º anos na mesma sala, a professora dividia o quadro ao meio. Ao final da 4ª série, teve formatura. O que aprendemos na escola foi para a vida toda, conta Ana. O Euclídio estudou até a 3ª série e parou para ajudar os pais na lavoura de café. Os exames orais e da banca examinadora eram muito exigentes. As professoras que tivemos exigiam muito e a obediência e a moral eram sempre cumpridas por todos os alunos e, com isto, pudemos ajudar nossos filhos nos estudos. A Igreja Católica, por intermédio das freiras vindas da cidade de Maringá, auxiliaram as professoras desta escola. A escola em estudo foi a primeira oficial construída no Patrimônio, a qual era em madeira e com um mictório do lado de fora e esta representou e representa um legado para a comunidade sarandiense (Entrevista cedida por Ana Paulin Brulezi e Euclídio Brulezi, em 11 de dezembro de 2008).

O Sr. José Lázaro Pereira relatou que havia muitas professoras leigas, contratadas pelos proprietários e/ou pela prefeitura de Marialva, como foi o caso das Professoras Izabel Fleyz e Edna Candiani. Estas ministravam aulas aos filhos dos

¹⁰ ANEXO C: Ata da primeira turma da escola Isolada de Sarandi, em 1953.

pioneiros, que iniciaram a ocupação das terras sarandienses no início da década de 1940 e 1950 em suas residências ou em salas improvisadas pelos moradores. Estas salas, às vezes funcionavam nas casas dos pioneiros e, depois, foram construídas três salas em madeira para tal fim, pelo governo estadual, no Km 118, no centro do Patrimônio, que funcionou, por certo período, como a primeira escola oficial do patrimônio de Sarandi.

O nível de escolaridade da população nas primeiras décadas do patrimônio era muito baixo, tendo em vista que a maioria das famílias era oriunda da zona rural e veio para a região para desbravar as terras. Como havia um grande número de pessoas por família, para o sustento de todos, os filhos mais velhos não puderam frequentar a escola. Além das dificuldades em relação à oferta e acesso ao ensino primário, havia deficiências em relação aos meios de transporte. De acordo com depoimentos, as estradas ficavam intransitáveis na época das chuvas e era difícil a localização para outras regiões. Às vezes, tinham que andar até quatro quilômetros até chegarem à escola. No início, as escolas não ofereciam merenda escolar, o que dificultava a permanência dessas crianças na escola. Nesta escola, foi mantido o ensino noturno de 1ª a 4ª série por alguns anos para atender aqueles alunos da zona rural que não tiveram tempo de frequentar o ensino regular diurno em idade escolar.

Os ex-alunos destas professoras relataram que as professoras davam aulas para as 1ª e 2ª séries numa mesma sala. Eram bravas, porém ensinavam muito bem. Só nos dias de chuva não vinham, porque as estradas eram muito ruins. Esta escola primária era vista como progresso social e manteve um vínculo com a Igreja Católica local. Em relatos escritos encontrados na escola, observa-se que o vigário da época celebrava missa em ação de graças aos docentes e discentes nas atividades de encerramento dos anos letivos, além da catequese que era realizada às quintas-feiras.

Os relatos dos alunos versaram também sobre as condições de saúde e higiene durante a permanência deles nesta escola. Um deles relatou que reprovou um ano por ter ficado doente e precisou faltar muito, prejudicando os seus estudos, fazendo com que, ao final da 3ª série, abandonasse a escola para ajudar os pais na roça (lavoura de café). Ex-professoras e ex-inspetora de ensino que atuaram nessa região relataram que as doenças como sarampo, pneumonia e mesmo a desnutrição afastavam muitos alunos das escolas. As condições de higiene em que a população vivia refletiam na escola, fazendo com que, muitas vezes, as professoras deixassem os afazeres pedagógicos para ajudar as crianças em hábitos higiênicos para não virar uma epidemia.

A escola mantinha uma relação social muito importante com a população do Patrimônio que estava se formando. As famílias participavam das atividades realizadas na escola. No início, com poucas salas em madeira, as condições de higiene eram feitas pelas próprias professoras, que, aos sábados, iam, com a ajuda dos alunos, lavarem as salas, para a próxima semana. O companheirismo era muito grande. Os pais ajudavam a carpir o quintal da escola, que não era pequeno. Às vezes colocavam os cavalos e cabritos para pastarem nos arredores e ajudavam a arranjar a cerca em volta da escola. Nesta escola funcionou o ensino noturno para adultos, onde pude dar aulas por vários anos na alfabetização de adultos. A Escola era o centro social, juntamente com a Igreja Católica para aquele povo (Depoimentos cedidos pela Professora Jovandir Correia Soares, em 19 de fevereiro de 2009).

Além da existência de poucas escolas formais para atendimento de crianças na faixa etária escolar na cidade de Marialva e em seus Patrimônios, nestes locais estavam se instalando famílias com baixo poder aquisitivo e as escolas exigiam uniforme escolar e materiais, como cartilhas, cadernos para todas as disciplinas, os quais tinham que ser adquiridos pelos pais dos alunos. Este procedimento foi verificado no relatório encontrado na escola em estudo em que o índice de evasão era relevante e o calendário escolar cumprido rigorosamente, de acordo com as instruções estabelecidas pelo governo do Estado do Paraná. Este procedimento impediu muitas crianças de freqüentarem a escola em idade escolar adequada, pois os mesmos evadiam para ajudar os pais nas lavouras.

Ficou evidenciado que a Escola Isolada de Sarandi, na década de 1950 até início da década de 1970, não atendeu toda a população na faixa etária de idade escolar. Além do espaço físico não ser suficiente, faltavam professores e material de apoio pedagógico. Uma parcela da população não completou a escolarização elementar por necessitar ajudar seus familiares nas lavouras de café que estavam se formando, como foi o caso do Sr. Euclídio Brulezi, um dos entrevistados, o qual teve que sair da escola na 3ª série, em 1955, por motivo de trabalho. As questões de repetência e evasão nos grupos escolares devem ser interpretadas levando em conta a dependência familiar do trabalho infantil, bem como as diferentes representações de escola e escolarização partilhadas pelos grupos escolares. A criação dos grupos escolares contribuiu para socializar alguns conhecimentos às camadas pobres e trabalhadores da população urbana e rural. Os relatos dos ex-alunos da escola em estudo mostraram claramente esta posição, quando alguns mencionaram que muitos de seus colegas tiveram que

abandonar a escola para ajudarem as famílias nas lavouras de café e foram estudar no período noturno.

Apesar de o conteúdo escolar ser o mesmo dado nas escolas de Marialva e nas escolas rurais do Patrimônio, por terem sido construídas poucas salas de aula nas décadas de 50 e 60, nem todos os alunos em idade escolar tiveram acesso a estas escolas. Isto levou a uma grande seletividade, onde os que tivessem mais posses podiam frequentar as escolas. Exigia-se o uniforme, o material diário e não tinha merenda escolar. Poucos foram os alunos pobres que conseguiram tirar o diploma de 4ª série. Eu, a professora Maria do Carmo e a professora Marcelina Martines, ex-colegas de escola (alunas e professoras) fomos uma delas. (Entrevista cedida pela Professora Dionísia Munhoz – Ex-aluna, ex-professora, ex-diretora da escola em estudo, em 19 de dezembro de 2008).

No intuito de levar conhecimento e formação moral ao seu alunado, havia um diálogo constante com pessoas que, direta ou indiretamente, participavam do processo escolar. Fontes vivas, por meio das entrevistas, subsidiaram a pesquisa, evidenciando e elucidando as tensões vividas pela comunidade quanto à necessidade local. Ações políticas, sociais e religiosas procuravam atender às grandes necessidades da população que estava se formando: orientação espiritual e educacional, tendo como orientação o trabalho manual, saúde, a vida cotidiana e a alfabetização propriamente dita. Esta escolarização no início da urbanização do patrimônio era feita, tanto na rede de escolaridade formal quanto na escolaridade informal. Sabe-se pouco do destino das escolas informais, que, de início, concentravam-se nas zonas rurais, sem um programa definido, quase que exclusivamente para ensinar ler, escrever e fazer contas. Não se sabe quais foram seus objetivos concretos, sua estruturação curricular e o corpo docente que atuou nas escolas rurais.

As pessoas que fizeram parte da colonização do Patrimônio de Sarandi, que ainda residem na cidade de Sarandi, como a do Sr. José Lázaro Pereira, o Sr. Gregório Galindo, o Sr. Antônio Muniz da Silva Filho (Sr. Antônio da Farmácia) e o Sr. Júlio Bifon, confirmam que a realidade de Sarandi não foi diferente das realidades de outras regiões do Norte do Estado. Relataram que os próprios proprietários construíam salas para alfabetizar seus filhos e os filhos dos colonos na década de 1950 na região, nas próprias propriedades, que ficavam até dez quilômetros do centro dos povoados mais próximos. As aulas eram dadas pelos filhos que tinham “mais instrução” ou eram contratadas professoras leigas para tal fim. Estes, por falta de professores habilitados, com o Normal Regional ou Magistério, eram indicados por político, contratados e

nomeados pelas prefeituras ou pelo governo estadual para exercerem a função de professor primário nas escolas municipais e estaduais que atendiam de 1ª a 4ª série. Nas escolas distantes de maiores centros urbanos, havia muitas professoras apenas com o ensino primário completo.

Tanto a escola em estudo como outras escolas construídas nas zonas rurais contribuíram para o progresso do patrimônio de Sarandi, em termos sociais, políticos e religiosos de nossa gente.... Risos de felicidade por ter criado três filhos e um neto e da esposa, Maria Perez Bifon, ter sido professora alfabetizadora da escola em estudo por vinte e cinco anos. Construí minha primeira casa, em 1968 na frente desta escola porque acreditei e acredito que só com uma boa educação se constrói uma boa comunidade. Ajudei na emancipação do município e fui o primeiro prefeito desta cidade. Hoje sou um empresário bem sucedido e invisto o que posso nesta cidade que tanto amo. Sei que a cidade possui muitos problemas sociais, mas sem investir na educação os problemas seriam ainda maiores (Entrevista cedida pelo Sr. Júlio Bifon, em 19 de fevereiro de 2009).

A fundação da escola em inserir no contexto nacional da década de 1950, sua criação esteve amparada pelas Leis Orgânicas do Estado Novo. Sendo assim, de acordo com Saviani (2006), foi após 15 anos que a Assembleia Constituinte oficializou a Primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº. 4024 de 20/12/61), a qual foi aprovada nos termos de apoio à iniciativa privada, sem grandes alterações em relação à existente desde a Reforma Capanema de 1942 a 1946. A ideia de criação de um sistema nacional de ensino, apesar de ter sido legalmente reconhecido, de fato, acabou não saindo do papel. Para ele, isto foi devido às diferenças de grupos em conflito, de um lado, defensores da escola pública e, de outro, os privatistas da educação. Foram as divergências entre esses dois campos de disputa que dificultaram a efetivação de um sistema nacional de ensino no país. Com base na LDB/61, que defendia em seu discurso a expansão do ensino primário, assim como a liberdade, a laicidade e gratuidade de ensino, acirraram-se os debates em torno de verbas e recursos públicos injetados em instituições particulares, o que acabou dificultando o processo de democratização e ampliação do ensino primário.

Ao analisar os relatos das entrevistas realizadas com pessoas que fizeram parte da construção do patrimônio de Sarandi, no Norte do Estado do Paraná e por meio de documentos sobre a Escola em estudo, pôde-se perceber que práticas de obediência e ordem vinham ocorrendo no Norte do Estado no momento da instalação de escolas oficiais estaduais, as quais visavam atender aos cidadãos oriundos de várias regiões do

país, que, na procura de uma vida melhor para seus filhos, aventuravam-se em terras não habitadas, no início década de 1950, construía escolas ou mesmo reivindicavam a sua construção.

Ensinávamos, num trabalho exausto, em salas heterogêneas, onde as crianças eram reunidas em salas, crianças das quatro séries e teriam que redobrar esforços para manter em atividade todos os alunos, ainda que muitas vezes alunos mais “adiantados” ajudavam os mais “atrasados”. A eficiência na aprendizagem deixava muito a desejar. A disciplina dos alunos era severa e a fiscalização das inspetoras estaduais, por melhoria na aprendizagem, também estava presente durante todo o ano letivo (Entrevista cedida pela Professora Jovandir Correia Soares, em 19 de fevereiro de 2009).

Foi possível conhecer a metodologia utilizada pelas professoras que atuaram nesta escola nas décadas de 1950, 1960 e 1970. A metodologia, de acordo com as professoras alfabetizadoras entrevistadas era a tradicional, verbalista e memorizante, ensinando basicamente a escrita, a leitura e o cálculo, juntamente com os rudimentos da fé, os mesmos para todas as classes sociais. Esses fatos foram relatados pela professora Maria Salles, ex-inspetora entrevistada, que falou de sua atividade como educadora desde o final da década de 1940, em escolas rurais ou em barracões nas mediações da cidade de Marialva e do Patrimônio de Sarandi por 42 anos.

O método de memorização e as práticas moralizadoras eram frequentes em suas práticas diárias, de acordo com todas as professoras alfabetizadoras. Além de utilizarem a cartilha, as cinco professoras entrevistadas relataram que recebiam material impresso para as quatro séries do ensino elementar da Inspetoria de Mandaguari. Acrescentaram que, juntamente com seus alunos, confeccionavam material didático para o uso diário em suas aulas e mantinham a ordem vigente, exigida na época. O ideal de civilização das massas, de disciplinarização da classe trabalhadora, da difusão de valores morais e cívicos, atribuídos à escola primária, perpassava todos os conteúdos escolares, na escrita, na leitura, na história, na geografia. Esses conteúdos civilizadores, de caráter moralizante e cívico, segundo Vidal (2006) foram amplamente propagados nas aulas da escola pública primária e nas festas escolares de diversos tipos: comemorações cívicas, solenidades de inauguração de escolas, exposições escolares, festas de encerramento do ano letivo, enlaçando o tempo escolar ao calendário.

Para as ex-professoras entrevistadas que atuaram na Escola Isolada de Sarandi, tornou-se indispensável veicular um conjunto sistemático de procedimentos, métodos e, sobretudo, linguagem e repertório com fins de orientar, “saber e como ensinar”, como finalidade de socialização desses conhecimentos. Muitas professoras esboçaram em seus depoimentos como utilizavam o material para que seus alunos, pelo menos, saíssem da escola sabendo o necessário para a sua sobrevivência, isto é “ler, escrever e fazer contas”. Houve grande influência da Igreja Católica, segundo Kreutz (2005) na conservação moral dentro das instituições escolares. Nos depoimentos das pessoas que fizeram parte da construção do patrimônio de Sarandi e nos relatórios encontrados na escola em estudo verificou-se que a Igreja Católica fazia-se presente desde o início de sua instalação, participando dos eventos, celebrações e auxiliando os professores em suas práticas pedagógicas, tais como: teatros, recitais de poesias, corais e na catequese das crianças. Este fato foi relatado por todos os entrevistados. A foto a seguir mostra a participação das professoras em eventos junto à Igreja Católica, com a presença da Irmã Antona, que desenvolveu um belo trabalho junto a esta comunidade.



Fonte: Acervo particular da Professora Marilá Martines.

Professoras Dionísia Munhoz e Marilá Martines, juntamente com membros da comunidade católica, dentre elas a Irmã Antona.

O envolvimento da Irmã Antona foi tanto que atualmente o município construiu uma casa da Cultura e, em sua homenagem, Foi colocado o seu nome “Casa da Cultura Irmã Antona”, na Praça Ipiranga, próxima a Igreja e à escola em estudo. A Igreja Católica local muito influenciou na rede do ensino público, ainda que de forma informal. De acordo com a análise de relatórios de 1967 a 1978, existentes nesta escola, houve a participação de padres, freiras junto à escola. Foi marcante não só na catequização dos alunos, mas nas atividades cívicas e religiosas, previstas no calendário escolar.

As ex-professoras alfabetizadoras relataram que todas as disciplinas eram valorizadas, mas grande maioria de alunos gostava muito mais de matemática do que “decorar” os pontos de história e de geografia. Disseram que eles tinham cadernos quadriculados para aritmética, cadernos para linguagem, para desenho. Os “pontos” de história e de geografia vinham prontos de Marialva, visavam à “consciência patriótica” às vezes usavam os da cartilha, por ser mais utilizada nas escolas da região. Além da cartilha, os pais adquiriam materiais, como cadernos, lápis e borracha. Só a partir do final da década de 1960, o governo do Estado passou a enviar merenda e material para os alunos e houve uma maior participação de pais auxiliando o trabalho na escola. Em 1967, conforme consta em documentos, oficializou-se a Associação de Pais e Mestres da escola (APM)¹¹.

Além das disciplinas escolares e seus respectivos programas, em seus relatos, as ex-professoras disseram que os métodos e os recursos de ensino empregados por elas eram muito diversificados durante suas aulas, apesar da falta de material, que exigia que elas improvisassem este material e alunos as ajudavam a confeccioná-los. Isto pôde ser observado nos relatos dos ex-alunos. Faziam uma mesclagem pedagógica da linha tradicional verbalista com a pragmática experimental escolonovista. Os conteúdos apresentados pelas professoras durante as aulas eram previamente organizados em fichas, ou folhas separadas, as quais eram transcritas no quadro e copiadas na íntegra pelos alunos em seus cadernos, além das atividades previstas nas cartilhas. Como muitos alunos não tinham condições para adquirir todo material e muitos pais ajudavam a escola e a diretora adquiria as cartilhas para esses alunos ou os colocava para se sentarem com outros para poderem fazer as atividades.

¹¹ ANEXO D: Documento comprobatório da fundação da APM da escola em estudo.

Ficou evidenciada a utilização de vários métodos de ensino, isto é, caberia ao professor, de acordo com a turma, utilizar o método que melhor se adaptasse à realidade da turma e do turno (manhã, tarde). Para a alfabetização era utilizado o método misto ou eclético. Por causa da avaliação no final do ano letivo pela banca examinadora, conforme consta em documentos oficiais, os alunos precisavam decorar os “pontos”, porque tinham provas orais e escritas. Muitos alunos entrevistados disseram que a prova oral os deixava constrangidos e muitos colegas de turma desistiram por causa da prova oral. Os temas das provas orais e escritas, para todas as séries (1ª a 4ª séries), eram variados e exigiam muito empenho por parte dos professores para prepararem seus alunos para maior fixação dos conteúdos ensinados durante todo o ano letivo. De acordo com a Professora Dionísia Munhoz, muitos conteúdos tinham que ser decorados. Fundamentalmente o ensino era centrado na transmissão dos conteúdos, por parte do professor, e, na memorização e assimilação, por parte dos alunos.

A memorização exigia que os alunos decorassem o que estava escrito em seus cadernos, juntamente com as lições da cartilha. Mas eu gostava muito era de cálculo, tanto que era a melhor aluna nas provas de matemática e quando fui professora só gostava de dar aulas nas 4as séries que exigia mais cálculo dos alunos. Isto fez com que, ao final de minha carreira no magistério e após fazer o curso de pedagogia, também fizesse o curso superior em matemática (Entrevista cedida pela Professora Dionísia Munhoz, ex-aluna, ex-professora e ex-diretora da escola em estudo, em 19 de dezembro de 2008).

As ex-professoras que atuavam nas 1ª série relataram a importância na utilização da cartilha para a alfabetização, porém disseram que as primeiras lições eram muito difíceis para as séries iniciais e, sobretudo para a primeira série. De acordo com a professora Lourdes Guerra, ela usava mais as gravuras e os alunos faziam as suas próprias frases. Disse também que mantinha filas de alunos mais adiantados e outras filas com alunos que tinham mais dificuldades, isto dava maior rendimento na aprendizagem das lições e depois os alunos mais adiantados ajudavam os alunos com mais dificuldade de aprendizagem. Esta técnica utilizada por ela facilitava um maior número de aprovações nos exames finais.

As ex-professoras e também ex-alunas dessa escola, dentre elas, as professoras Dionísia Munhoz, Maria do Carmo, Marcelina Martines e Maria Bifon disseram que não havia um programa de ensino determinado no início da implantação da escola em estudo para o ensino elementar regular e que as diretrizes eram seguidas de acordo com

as orientações das inspetoras estaduais de ensino. As orientações pedagógicas e administrativas eram dadas pela 28ª Delegacia de Ensino de Mandaguari, que as repassavam às demais professoras por meio das inspetoras regionais de ensino. O ensino de Matemática concentrava-se na memorização dos conteúdos básicos e na realização das quatro operações fundamentais e da tabuada. Os conteúdos sociais, como geografia e história, tinham como metodologia a apresentação, confecção de mapas e a memorização dos dados. Nas disciplinas ligadas às ciências naturais, também expositivas, as professoras levavam os alunos aos arredores da escola para apanharem folhas, plantas, flores entre outras. Ao final de cada ano letivo, reunia-se uma mesa organizadora para aplicar os exames finais, realizados na forma escrita e oral. A estrutura escolar precária (em madeira) possuía poucas condições de higiene e muitos professores só com a 4ª série. A escolarização consistia nas primeiras séries nas quatro operações, na leitura e na escrita, por meio de cartilhas que eram adquiridas pelos pais e por materiais que os próprios alunos adquiriram e materiais que as próprias professoras confeccionavam. Havia participação de algumas estagiárias do Magistério e das freiras, Irmã Dolores e Irmã Tona, que vinham à escola de Sarandi para auxiliar as professoras na confecção de materiais concretos, como fantoches para as apresentações teatrais, tabuadas, mapas, entre outros.

Estudei de 1ª a 4ª série na escola Isolada de Sarandi. Fiz o Normal Regional e o Normal secundário em Maringá. Prestei concurso e lecionei até me aposentar nesta escola. Estudei com a cartilha “Caminho Suave” e trabalhei com ela enquanto professora alfabetizadora, só que utilizei novas técnicas de alfabetização. Lembrou-se do bom relacionamento que teve com os colegas alunos e professores. Fui aluna, secretária, professora e diretora desta escola. A escola cobrava muito, mas conseguimos alfabetizar muita gente por aqui. Esta escola deixou um legado muito importante para a cidade de Sarandi. Em 1981, todas as escolas do município municipalizaram, mas continuamos no Estado até aposentar. (Entrevista cedida pela Professora Maria do Carmo, em 22 de dezembro de 2008).

Todas as professoras entrevistadas foram unânimes em afirmarem que tinham autonomia na escolha dos métodos, desde que ao final do ano tivessem um maior número de aprovações nos exames, como demonstrado anteriormente. As mesmas disseram que as cartilhas davam segurança e delineavam estratégias para o trabalho em sala de aula e que, até hoje, as cartilhas são usadas nas escolas de 1ª a 4ª série deste município. Perceberam que foi fundamental a ordem e a disciplina para as suas

aprendizagens e para a aprendizagem de seus alunos. Nas séries mais adiantadas, era comum o exercício em forma de redações, geralmente com temas orientados. Alguns ex-alunos entrevistados, disseram que tinham cadernos que levavam para casa e outros só ficavam na escola e que a cartilha também permanecia na escola para, quando as inspetoras fizessem visitas na escola, olharem seus cadernos.

Romanelli (2009), ao relatar sobre o rendimento escolar em escolas elementares menciona que um dos aspectos que mais evidenciam a falta de coerência interna do sistema educacional brasileiro é o baixo rendimento, o qual se mede por sua capacidade de assegurar o acesso da população escolar do nível elementar de ensino aos níveis médio e superior. O alto grau de seletividade do sistema, “peneirando” a maior parte da população que nele ingressa, no decorrer da vida escolar, faz com que exista enorme descompasso entre os diferentes níveis e, sob alguns aspectos, num mesmo nível, entre as várias séries que o compõem.

Pesa fortemente no rendimento escolar a estrutura arcaica da escola que resiste a qualquer tentativa de modernização. É nesse aspecto que responde pela presença de um conteúdo alienado da realidade do presente em cada época histórica. Além disso, há de contar com a existência de métodos tradicionais de ensino e avaliação. Esta, geralmente feita de forma precária, está pronta a medir o que realmente pouco valor tem para a educação da criança ou para a sedimentação da cultura. Finalmente, a falta de recursos materiais e de equipamento escolar adequado somado à presença de alta percentagem de mestres leigos e mal preparados completam dados do baixo índice de rendimento do sistema (ROMANELLI, 2009, p. 94).

O processo avaliativo não era isolado. Os pais eram informados sobre o trabalho pedagógico, os resultados na aprendizagem e as providências gerais da escola. Havia listagem de frequência e, ao final de cada ano letivo, estes alunos passavam por uma banca examinadora. Verificou-se que a prática de “decoreba” era fortemente adotadas pelos professores da escola em estudo e acatadas pelos alunos. Os membros da comunidade que se formava no patrimônio cobravam da escola atitudes severas para formar cidadãos capazes de organizar aquela sociedade que estava emergindo. A grande inquietação dos entrevistados era de que, por mais boa vontade que o educador tivesse para cumprir seus deveres, a sua ação era constantemente cercada pela falta de meios pedagógicos e físicos na instituição. Decorar os pontos era a forma de fazer com que um

maior número de alunos fosse aprovado, pelas bancas examinadoras nos exames finais. Mesmo assim, havia um alto índice de evasão e repetência ao final de cada ano letivo.

Quanto ao relacionamento entre professoras e alunos dessa escola, havia muito respeito e admiração tanto por parte dos alunos quanto por parte dos professores. As professoras disseram que, mesmo com dificuldades de aprendizagem, muitos alunos continuavam insistindo em ir para a escola, porque acreditavam numa vida melhor do que a dos pais, os quais precisavam cultivar a terra para sobreviverem. Muitos deles relataram que as professoras eram “bravas”, rígidas em suas atitudes, porém ensinavam muito bem. Eles tinham muito carinho por elas e sempre que podiam levavam “coisas da roça” para presenteá-las. Esta afirmação foi feita por uma das professoras entrevistadas que recebia presentes dos pais dos alunos, pelo carinho de ensinar seus filhos. Eles tinham muito respeito por elas. Ao relatar este carinho, a professora disse:

Os alunos me respeitavam e uns ensinavam os mais fracos durante as aulas. No final do ano, a maioria deles era aprovada nos exames finais pela banca examinadora. E relata: Eu tenho muito orgulho da minha profissão. Se eu fosse começar hoje, seria alfabetizadora outra vez. Nós ensinávamos com o coração. Tínhamos o dom de ensinar. Gostava muito de alfabetizar. Sempre dei aulas para a primeira série. As crianças estavam na faixa etária de 7 a 12 anos. (Entrevista cedida pela Professora Lourdes Guerra, em 31 de dezembro de 2008).

De acordo com as professoras alfabetizadoras entrevistadas, a escola era rígida no controle de frequência e na disciplina na sala de aula e os resultados eram bons no final do ano. A contribuição da sociedade foi muito grande para a realização de seus trabalhos. “A gente dava assistência nos lares, acompanhávamos as crianças em casa, quando estavam doentes”. Na escola, os pais tornaram-se grandes amigos e, com isto, a escola passou a ser o centro de referência no patrimônio de Sarandi. Para muitos dos entrevistados, essa escola deixou um legado às gerações futuras em termos ético-moral, contidos nas entrelinhas dos planos de aula e das ações pedagógicas que repassou aos seus alunos, de modo que configurou novas formas de estruturação da sociedade que estava se formando.

A fotografia a seguir mostra parte da Escola Isolada de Sarandi. Nela aparecem as professoras Mercedes Romero, primeira diretora desta escola e Julieta Romero com alunos no pátio da escola, ainda em madeira.



Fonte: Acervo particular da Professora Mildes, filha da Professora Julieta Romero.

Alunos no pátio da escola Isolada de Sarandi no início da década de 1960, juntamente com as professoras Mercedes Romero e Julieta Romero. Nesse período, chamava-se “Casa Escolar de Sarandi”

O uso do uniforme era exigido nessa escola desde o início de sua instalação, conforme relato da ex-aluna e professora Maria do Carmo. Nas entrevistas realizadas com ex-alunos que a freqüentaram na década de 1950, alguns mencionaram que, por serem de famílias pobres, as mães tinham que alvejar sacos para fazer os seus uniformes. Os alunos tinham que usar um avental branco para frequentar as aulas. Porém, a fotografia a seguir mostra alunos da Professora Marcelina Martines, em 1976, do Grupo Escolar de Sarandi, onde nem todos os alunos desta escola conseguiam adquirir o uniforme.

Outro problema enfrentado pelas professoras entrevistadas era a falta de capacitação docente muito divulgada pelas autoridades, porém pouco aplicada. Os professores não tinham tempo e nem pessoal de apoio para capacitá-los conforme a pedagogia exigida durante o período em que as mesmas atuaram em sala de aula. Os preceitos pedagógicos que as professoras entrevistadas adquiriram durante os seus cursos preparatórios estiveram presentes em suas práticas. A excessiva valorização das técnicas e métodos tradicionais de ensino foi sentida no comportamento disciplinado e obediente dos alunos, em todas as séries do ensino elementar. Elas disseram que

estavam preparando os alunos para despertar o interesse pela aprendizagem, mas com formação de preceitos vinculados à moral católica e patriótica, visto que esses preceitos estavam nos programas oficiais do governo.



Fonte: Acervo particular da Professora Marcelina Martines

Professora Marcelina Martines com seus alunos da 2ª. Série, do Grupo Escolar Olavo Bilac de Sarandi, em 1976, já em alvenaria.

Em relatos, as professoras ressaltaram a importância dada às reuniões que tinham para o planejamento de suas ações, as quais eram orientadas pela Inspetoria Regional de Mandaguari e repassadas pelas inspetoras de Marialva. Havia cursos de treinamento que, além de fixarem as diretrizes e bases para o ensino, destacavam a valorização do professor em serviço, desenvolvendo determinadas competências para suas atividades em sala de aula para auxiliar na formação de seus alunos. Muitos cursos foram ministrados por membros da Igreja Católica, já que esta ainda tinha grande influência frente às questões políticas, econômicas e sociais na comunidade que estava se formando. Apesar do grande esforço dos inspetores e dos professores, as condições para que a aprendizagem ocorresse era dificultada pela falta de espaço físico, de material adequado e de compromisso político com as escolas recém-criadas em regiões pioneiras. As escolas dos centros, com maior densidade demográfica, tinham melhores

condições de atendimento, tais como: material pedagógico, espaço físico adequado, condições mínimas de higiene, entre outras.

Algumas professoras no início de suas carreiras profissionais, nas décadas de 1950 e 1960, relataram que, como não havia professores formados, na sua grande maioria, elas eram contratadas logo após terminarem a 4ª série¹² e assumiam classes com até 60 alunos, em salas multisseriadas, com alunos de 1ª à 4ª séries. Nos relatos colhidos dos ex-alunos entrevistados mostraram tal realidade.

Comecei a estudar nesta escola na 2ª. série, em 1953, pois antes desta data só tinha escola oficial em Marialva ou Maringá. A minha primeira professora vinha de Maringá. Estudei até a 4ª. série e tenho até foto de formatura. Quando fiz a 2ª. série, a professora dava aula na mesma sala para a 1ª. série também. Todas as minhas professoras eram muito enérgicas, porém muito competentes. Nós ajudávamos a confeccionar muito material. Meus pais ainda podiam comprar material, tínhamos muitos colegas que não podiam. Tudo que aprendi nesta escola me ajudou e até hoje sou uma leitora assídua e ajudei meus filhos quando estes estudaram também nesta escola, só que com muito melhores condições que eu. Moro aqui em Sarandi desde o início da década de 1950, meus pais vieram plantar café e tenho Sarandi como minha cidade natal. Esta escola, hoje Colégio Estadual Olavo Bilac, representou e ainda representa um legado para muitas gerações (Entrevista cedida por Ana Paulin Brulezi, em 12 de dezembro de 2008).

Quanto à formação das professoras que atuaram nessa escola, no início de sua instalação, as mesmas disseram que muitas atuavam somente com o ensino primário completo e, após ingressarem na rede oficial de ensino, para darem aulas, tinham que fazer o Normal Regional, que era em nível ginásial, e funcionava na época no Colégio João XXII, em Maringá e, depois, completariam a escolaridade fazendo o Magistério no Instituto de Educação em Maringá ou em Marialva. Ao final da carreira, algumas das entrevistadas disseram ter feito o curso de Pedagogia para elevação de nível em Jandaia e/ ou em Maringá. Uma das professoras entrevistada disse, orgulhosamente, que se formou em Pedagogia pela UEM, na primeira turma de pedagogia. Este aperfeiçoamento profissional era feito por conta própria, porém contribuía, em muito, para a atuação como professoras alfabetizadoras neste município.

Com a expansão da escola pública no Paraná, ampliou-se o número de instituições dedicadas à preparação do magistério em várias regiões do Estado, constituído de basicamente de pessoas do sexo feminino, além da expansão de escolas

¹² ANEXO E: Cópias de diplomas de 4ª série e do diploma de professor primário

privadas para tal fim e da proibição de professores estrangeiros em escolas públicas. Nos relatos de ex-professoras da Escola Isolada de Sarandi, por meio das entrevistas, as mesmas focaram a importância que, tanto o Curso Normal Regional quanto o Curso Normal Secundário tiveram para a sua vida de educadoras, as motivaram a fazer, posteriormente, um curso superior. Uma das professoras entrevistadas relatou que fez um curso de um ano sobre Educação Física Infantil, em nível de especialização, que muito a ajudou na alfabetização de seus alunos. Com a ascensão da Psicologia, este campo de conhecimento passou a vigorar no meio acadêmico e os fundamentos dessa ciência ocuparam lugar de destaque na construção de saberes em torno da formação do magistério. De acordo com Fischer (2005), a identidade da mestra e, por decorrência, suas práticas passam a ser seguidas, direta ou indiretamente, por tais fundamentos.

O discurso edificador de uma imagem de professora abnegada, humilde, mansa e feliz, Irradia-se, de fato, enquanto dispositivo de normatização. As práticas influenciaram não só na vida dessa mulher enquanto professora como também enquanto mãe (FISCHER, 2005, p. 332).

Segundo Barros (2005), investigar representação nos remete aos olhares sociais sobre a educação escolar para identificar os atores que as produzem: o aluno, o professor, a família, a escola. Na representação fotográfica, a ideologia apresenta-se, por meio de uma figuração que pode ser delimitada e analisada em suas unidades significantes: o livro, o mapa, a formatura, o prédio, segundo o plano. Essas imagens de significados remetem a uma visão de uma escola voltada para a ordem, para a disciplina, para o reconhecimento do poder da escola, do professor, da autoridade educativa, da família e do patriotismo. As fotografias serviram para uniformização do sistema ético e estético de um determinado grupo social. As imagens recuperam a edificação escolar, a sala de aula e a presença da professora, firmando sobre a escola um dizível que preexiste àqueles que participaram da construção da imagem. A imagem indica uma intensa socialização, a apropriação de uma temporalidade.

As fotografias a seguir mostram a presença da segunda diretora da escola em estudo, a Professora Julieta Romero, no centro e da inspetora de ensino, a professora Fátua Salles na solenidade de formatura de 4^{as}. série na década de 1960. A escola manteve um vínculo com o contexto social, econômico, político e os elementos históricos presentes no momento da criação dessa escola desde 1953 com a comunidade que estava se formando. Por meio das entrevistas realizadas, especialmente quanto se

trata da educação dada aos sujeitos na sua formação inicial, revelou este vínculo. A educação estatal imprimia uma nova ética do trabalho, cuja força disciplinadora organizava a formação do trabalhador. Com a ampliação de escolas em todo o Estado do Paraná, as perspectivas de acesso de um contingente maior de crianças eram grandes, e isso propiciava uma qualidade de vida para a maioria das pessoas nas cidades e nos Patrimônios que estavam se formando (SANTOS, 2001). Apesar disso, de acordo com os relatos nas entrevistas realizadas com membros da comunidade que estava se formando no patrimônio de Sarandi, um grande número de alunos nas décadas de 1950 a 1960 não teve acesso às escolas primárias públicas, devido à falta das mesmas.

A imagem indica uma intensa socialização, a apropriação de uma temporalidade. De acordo com Barros (2005), nas imagens das formaturas, a comunidade se curva e aceita o poder social da escola, fazendo-a promotora de ascensão social.



Fonte: Acervo particular da Professora Marilá Martines

Formatura de 4ª. Série dos alunos da Escola Isolada de Sarandi, no início da década de 1960, em frente à escola em madeira..



Fonte: Acervo particular da Professora Marilá Martines

Formatura de 4ª. Série dos alunos da Escola Isolada de Sarandi, no início da década de 1960, em frente à escola em madeira.

A educação brasileira, no final da década de 1960 e início da década de 1970, devido à instabilidade econômica e política desse período, sofreu com os altos índices de repetência e evasão escolar. De acordo com as entrevistas, muitos proprietários tiravam seus filhos da escola pelo motivo de os mesmos terem que ajudar nas lavouras para o sustento das famílias e muitos deles, ao voltarem a estudar, tiveram que enfrentar dupla jornada e estudarem no período noturno nessa mesma escola. O ensino noturno nessa escola iniciou-se em 1967 e, por seis anos, atendeu a alunos oriundos da classe trabalhadora. O método utilizado de alfabetização, de acordo com documentos encontrados na escola e com os relatos dos depoimentos das professoras que atuaram nesse nível de ensino na escola, foi o método do Professor Paulo Freire.

As campanhas de alfabetização de adultos foram realizadas, em especial, no início de 1964, após a promulgação do Programa Nacional de Alfabetização¹³, “a toque

¹³ Em 1962, foi criado o **Conselho Federal de Educação**, cumprindo o artigo 9º da **Lei de Diretrizes e Bases (LDB 4024/61)**. Este substituiu o **Conselho Nacional de Educação**. Foram criados também os **Conselhos Estaduais de Educação**. Ainda em 1962 foi criado o **Plano Nacional de Educação** e o **Programa Nacional de Alfabetização**, pelo **Ministério da Educação e Cultura**, inspirado no Método Paulo Freire. Em 1964, um golpe militar abortou todas as iniciativas de se revolucionar a educação brasileira, sob o pretexto de que as propostas eram “*comunizantes e subversivas*”. (<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb09.htm>).

de caixa”. Por esta razão, houve a mobilização dos voluntários por meio de cursos rápidos, a fim de transmitir as principais noções para aqueles que desejavam ensinar o povo a ler e a escrever, e muitas escolas abriram este ensino no período noturno. Por meio de documentos encontrados na escola estudada, de 1967 a 1972, funcionou o ensino noturno, em salas emprestadas pela direção da escola estadual para alfabetizar adultos, pelo método de alfabetização Paulo Freire, que atendia alunos de 1ª à 4ª série com idade superior a 14 anos. Tal ação, entendida como função social, estimulava muitos professores a estenderem suas jornadas de trabalho, no período noturno, para atender esta população. As professoras entrevistadas da escola em estudo, que trabalharam com esta modalidade de ensino noturno expressaram a importância que esta escola tinha para a população que não pôde frequentá-la por ter que ajudar as famílias em suas atividades diárias durante o dia. Dentre os alunos que tiveram acesso a este estudo, destacam-se ex-policiais, pequenos comerciantes e pessoas que precisavam de uma certificação do ensino elementar. A educação compensatória teve a função equalizadora, com função social determinada, porém acabou interferindo na ação pedagógica. Assim, Saviani (2006) menciona que caberia à educação suprir as demandas sociais, desencadeando ações da sociedade civil à margem da ação do Estado.

A educação compensatória compreende um conjunto de programas destinados a compensar deficiências de diferentes ordens: de saúde e nutrição, familiares, emotivas, cognitivas, motoras, lingüísticas. Esses programas acabam colocando sob a responsabilidade da educação uma série de problemas que não são especificamente educacionais, o que significa na verdade, a persistência da crença no poder redentor da educação em relação à sociedade (SAVIANI, 2006, p. 134).

Os fatores de ordem econômica, social e cultural atuam sobre o aluno, no sentido de fazê-lo enfrentar, na escola uma luta desigual para assegurar sua permanência. Para Romanelli (2009), estes 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. Isto faz com que os pais não percebam, muitas vezes, os inconvenientes e desvantagens de limitar a frequência dos filhos à escola regular apenas ao tempo estritamente necessário à aquisição dos primeiros elementos da alfabetização.

Bencosta (2006), ao estudar os grupos escolares, utilizando-se de fotografias de desfiles patrióticos, formaturas e festas escolares, afirma que é possível compreender a relevância que a educação pretendia inculcar na consciência patriótica nos futuros cidadãos. Pôde-se verificar, por meio das entrevistas, relatórios e fotos encontradas da escola em estudo, que, além dos conteúdos ensinados, o entrosamento da escola com a comunidade que estava se formando teve um papel relevante para a formação da população, deixando-a passiva diante das disparidades econômicas e sociais que estavam ocorrendo no período estudado. Souza (2008), ao se referir sobre os grupos escolares, assevera que outro aspecto de fundamental importância era o uniforme usado pelos estudantes. Além de promover e distinguir os grupos, o uniforme promovia uma espécie de igualdade entre os alunos, camuflando as diferenças sociais. Este tinha a poderosa capacidade de igualar todos.

Para Barros (2005), analisar as fotografias de uma determinada instituição permite verificar a materialidade que indicam práticas sociais em contextos sociais, historicamente determinados, tornando-se mediação entre a memória e a história. No início do século XX, os focos das fotografias envolviam momentos que remetiam aos conteúdos curriculares e às suas práticas de ensino, exposição de trabalhos manuais, apresentações. As fotos oficiais também remetiam a eventos solenes, desfiles, homenagens, formaturas, visitas de personalidades, datas cívicas. Os registros fotográficos produzidos pelas instituições escolares variam em suas composições e mensagem ao longo de todo o século XX.

Nem só das imagens oficiais, produzidas pelas instituições escolares é feita a iconografia disponível pelo historiador. Existem fotografias produzidas pela esfera privada: em nossos álbuns de família encontraremos os retratos que testemunham nosso singular percurso escolar. Ao vê-los, torna-se mais fácil entender por que a educação é produzida socialmente: as fotos não apenas sinalizam para os valores da instituição como apresentam afetos que o passado não encerra (BARROS, 2005, p. 123).

Nos documentos da escola em estudo, tais como os relatórios de atividades realizadas no período de 1967 a 1978, encontrados nos arquivos, constata-se a participação da comunidade nas atividades cívicas realizadas pela comunidade escolar, as quais obedeciam a um calendário escolar que vinha pronto da Inspeção Regional de Mandaguari. Cabe frisar que, durante as décadas de 1950 à 1970, sobretudo após a implantação do regime militar, era comum a comemoração de datas nacionais cívicas,

as quais vinham imbuídas de espírito patriótico, dando ênfase à defesa e exaltação da Pátria.

Quanto à organização das comemorações e atividades extracurriculares, os documentos mostram que foram realizadas comemorações importantes, inclusive com presença de governador Paulo Pimentel, juntamente com o prefeito de Marialva, a documentadora escolar e a Diretora Mercedes Romero, na inauguração da escola nova em 1968, conforme mostra a fotografia a seguir, cedida pela Professora Mildes, filha da ex-diretora, na qual aparece junto ao governador Paulo Pimentel, dando destaque à construção do prédio em alvenaria.



Fonte: Acervo particular da Professora Mildes, filha da Diretora da escola, Professora Julieta Romero.

Inauguração da Casa Escolar de Sarandi em alvenaria, em substituição à antiga construção em madeira da Escola Isolada de Sarandi, onde aparecem autoridades, inspetora de ensino, a diretora professora Julieta Romero, pais e, em destaque, a presença do governador do Estado do Paraná, Sr. Paulo Pimentel, em 1968. Este fato está registrado em documentos por meio de atas, encontrada no Colégio Estadual Olavo Bilac, antiga sede da Escola Isolada de Sarandi, que fica no mesmo espaço físico, desde 1953.

As festas escolares realizadas na escola, segundo depoimentos dos entrevistados, bem como de relatórios encontrados na escola, mostravam a integração que esta escola manteve com a comunidade local que estava se formando na construção social do Patrimônio, a qual foi muito relevante. Na inauguração do primeiro grupo escolar,

construído em alvenaria, no mesmo espaço físico da escola de madeira, no centro do patrimônio de Sarandi, em 1968, em substituição às salas de madeira, conforme consta em atas, outros documentos, fotografias e por meio dos relatos nas entrevistas, a imprensa de Maringá anunciou a importância que esse evento tinha para a educação do patrimônio. Nas entrevistas, todos se lembram com grande orgulho de terem participado desse momento histórico que marcou a vida de muitos deles. Tais festas, previstas no calendário festivo, estendiam-se ao longo do ano, incluindo a recepção a personagens ilustres e autoridades em visitas às escolas. Dentre as práticas utilizadas nessas celebrações, estava o canto do hino nacional todas as manhãs e hinos patrióticos em datas cívicas. Segundo Bencosta (2006), o elevado número de alunos nos desfiles cívicos era um meio de demonstrar os progressos da educação no Estado. Estes, além de serem um meio de criar o sentimento patriótico, eram também veículo de propaganda estatal.

As fontes documentais muitas vezes demonstram as contradições que permeiam as atividades oficiais. As relações dos professores com a comunidade, com o poder público e com a Igreja puderam ser verificadas pelos documentos analisados, encontrados na escola em estudo, e pelos relatos das entrevistas realizadas com membros da comunidade do patrimônio de Sarandi. É preciso apontar que, apesar da complexidade dos fatos que permearam e impulsionaram a criação da “Escola Isolada de Sarandi”, como instituição oficial, a sua organização, sua história, sua política e as práticas pedagógicas, por meio de uma incursão histórica, com base na leitura dos documentos e análise de fotos e por meio de realização das entrevistas com ex-professores, ex-alunos e pioneiros que fizeram parte da criação do patrimônio de Sarandi, foi possível conhecer questões sociais, educacionais, econômicas, políticas e culturais relacionadas ao contexto histórico e educacional da época, tornando-se espaços propícios para a difusão dos ideais da sociedade capitalista.

Luporini (2004) afirma que o conhecimento dos arquivos para a pesquisa em educação é de vital importância, por serem eles que fornecem a essência da matéria prima ao pesquisador. No trabalho com documentos, deve-se fazer uma investigação crítica e rigorosa, a fim de se chegar à compreensão do passado de forma mais consistente. Além dos arquivos escolares, a memória dos educadores e a análise de fotografias de instituições podem constituir indícios de como se desenvolveu a atividade pedagógica na escola.

Assim, como os arquivos escolares, a memória dos educadores oferece relevantes possibilidades para captar as diferentes nuances de práticas concretas de especificidades dos processos educativos, do cotidiano, na trajetória histórica da escola. Sua compreensão exige trabalho cuidadoso de análise e inserção num contexto histórico que o delimita e o ressignifica (LUPORINI, 2004, p. 213).

Ao refletir sobre o uso de fontes primárias e secundárias como instrumentos de investigação na área educacional, Sanfelice (2004) afirma que o recurso da história oral, traduzido em entrevistas e depoimentos dos sujeitos que se envolveram com o “tecimento” de políticas educacionais, tornou-se uma fonte de valor inestimável para se conhecer o passado educacional. É preciso, detrás do passado, ver a sombra do presente. Para ele, as fontes não falam por si ao historiador e os demais condicionantes devem, entre outros os decorrentes de sua formação científica, determinar o seu próprio mirante, ou seja, o lugar de onde ele vai à busca das fontes, estabelece a seleção e faz a sua leitura e a interpretação.

Penso, entretanto, que para além do núcleo do estado ou dos governos, há uma gama imensa de instituições próximas, distantes ou antagônicas que marcam forte presença na formulação das políticas educacionais. O historiador arguto não pode prescindir de utilizar-se das fontes que estas instituições geram e que às vezes são responsáveis pela determinação de políticas educacionais integrais, uma vez que ganham hegemonia junto ao aparelho do Estado (SANFELICE, 2004, p. 101).

Para Sanfelice (2006), uma instituição escolar avança e projeta-se para dentro de um grupo social, produz memórias ou imaginários. Mobiliza ou desmobiliza grupos de pessoas e famílias; assinala sua presença em comemorações, torna-se notícia na mídia, ou seja, é muito mais do que um prédio que agrupa sujeitos para trabalharem, ensinarem, aprenderem. Para ele, o movimento inverso também ocorre, visto a instituição ser objeto de interesses contraditórios de ordem econômica, política, ideológica, religiosa e cultural, dentre outros.

Mergulhar no interior de uma Instituição Escolar, com o olhar do historiador, indo na busca de suas origens, do seu desenvolvimento no tempo, das alterações arquitetônicas pelas quais passou, e que não são gratuitas; é estar em busca da identidade dos sujeitos (professores, gestores, alunos, técnicos e outro) que a habitaram, das práticas pedagógicas que ali se realizaram, do mobiliário escolar que se transformou e de muitas outras coisas. Mas o essencial é tentar responder à questão de fundo: o que esta instituição singular instituiu? O que ela instituiu para si, para seus sujeitos e para a

sociedade na qual está inserida? Mais radicalmente ainda: qual é o sentido do que foi instituído? (SANFELICE, 2006, p. 24)

Miguel (2004), ao mencionar sobre fontes orais em entrevistas, entende serem de fundamental valor a partir das relações que o pesquisador estabelece entre ele e o objeto pesquisado, de modo a desvendar o que não sabe, de procurar explicações para o que ainda não está explicado. Nesse processo, o contato com os dados e o modo como são investigados tornam-se fundamentais para as indagações realizadas. Estas podem contribuir para complementar ou enriquecer a história da educação, permitindo que a identificação das mesmas e a sua compreensão no contexto nacional possibilitem uma nova síntese.

Embora os fatores econômicos, políticos e socioculturais não se separem, pois fazem parte da mesma realidade, ao enfatizar as fontes informativas do contexto econômico-político constrói-se a historiografia, privilegiando a categoria da totalidade. É importante acentuar as especificidades que as fontes fornecem para aqueles que se debruçam sobre elas e pretendem participar da construção da historiografia da educação brasileira. (MIGUEL, 2004, p. 117).

A personificação da memória coletiva, por meio das entrevistas na narrativa oral, não se limita ao tempo e ao espaço em que a história se passou. A tradição é preservada pela memória, o narrador a preserva na memória e, a partir da atualização, ele incorpora a memória coletiva com outros moradores da comunidade, dando sentido próprio ao que ouviu e transmite seus saberes que se acumularam a partir de experiências passadas. Os registros orais permitem a transformação da linguagem oral em linguagem escrita. Narrativas, que não são encontradas em livros ou documentos oficiais, continuam vivas nas conversas e nos relatos de histórias vividas (BOSI, 2006). Isto pôde ser observado durante a realização das entrevistas, na análise das fotos encontradas e dos documentos encontrados. Este material fez com que muitos entrevistados se recordarem de fatos que pareciam esquecidos, o que tornou mais autêntica a análise dos dados em geral.

Por meio das entrevistas, documentos e fotos analisadas, pôde ser percebido que esta instituição escolar não serviu à grande massa da comunidade que estava se formando. Na realidade, os grandes proprietários de terras continuaram enriquecendo e enviando seus filhos para as escolas maiores nas cidades vizinhas e a população mais pobre do patrimônio continuou freqüentando essa escola, com pouco material pedagógico, condições físicas de funcionamento bem deficitário. Enquanto essa escola esteve a cargo do governo estadual, de 1953 a 1981, o regime político nacional e

estadual que vigorou contribuiu para a formação de uma comunidade que aceitou, de maneira mais passiva, este tipo de escola, em condições inferiores às existentes nas cidades vizinhas de Maringá e Marialva. Para Romanelli (2009), as desigualdades mantidas pelo sistema socioeconômico vigente têm na escola um de seus fatores preponderantes. A escola transforma-se, assim, em privilégio das cidades e das regiões mais desenvolvidas tanto no que concerne às diferentes regiões quanto no que diz respeito às zonas rurais e urbanas.

Pôde-se verificar a satisfação dos entrevistados, ex-professoras alfabetizadoras, ex-alunos dessa escola e pessoas que fizeram parte da colonização do Patrimônio de Sarandi e que diretamente influenciaram a educação deste patrimônio, em reconhecer que suas experiências puderam contribuir para a reconstituição histórica da educação e de evidenciar a integração que esta escola estabeleceu com a comunidade que estava se formando. Percebeu-se que os acontecimentos sociais, econômicos e políticos nacionais e estaduais influenciaram direta ou indiretamente no sistema educacional deste patrimônio. A reconstituição a educação dada aos sujeitos da Escola Isolada de Sarandi nos permitiu perceber que a educação dada a estes sujeitos foi extremamente nos moldes militares. A obediência era a palavra chave dentro da instituição escolar.

O papel determinante da educação oferecida aos alunos foi fundamental para a sua formação como cidadão comprometido com as mudanças sociais que estavam ocorrendo. Ao acompanhar a trajetória de ex-alunos dessa escola, alguns depoimentos foram reveladores do papel social da educação dada por suas ex-professoras, que influenciou suas vidas e de suas famílias. A Professora Maria do Carmo, ex-aluna, ex-secretaria, ex-professora e ex-diretora da escola em estudo, em sua entrevista, mencionou que partiu para o magistério porque teve uma excelente professora na terceira série que a marcou muito. Dedicou 32 anos ao magistério sarandiense. Emocionada, diz ter influenciado muitos sarandienses e sente-se orgulhosa por isto.

A Escola Isolada de Sarandi, denominada a primeira escola oficial estadual do patrimônio de Sarandi, tornou-se o ponto de sustentação ético, social e moral para várias famílias, por propiciar aos alunos melhores condições de ajustamentos comportamentais, orientando-os nos diversos aspectos da vida moral e ético-religioso. Por meio da análise dos relatos das entrevistas com as ex-professoras, as mesmas confirmaram que o conteúdo dado aos alunos era o mesmo tanto nas escolas urbanas quanto nas escolas rurais e as orientações pedagógicas que recebiam vinham da

inspetoria de Marialva e que o comportamento ético-religioso esteve presente em todas as suas ações de educadoras.

De acordo o Sr. José Lázaro Pereira, o nome dado à escola de “Olavo Bilac” foi em homenagem ao grande poeta Olavo Bilac. Nesse período, o entrevistado atuava em Marialva, junto ao poder executivo, como assessor do prefeito, conforme destaca em seu depoimento:

Orgulho-me de ter sido juiz de paz na cidade de Marialva e ter trabalhado na prefeitura, vereador por Mandaguari por dez anos. Neste período tive a oportunidade de participar da escolha do nome da Escola Isolda de Sarandi e depois passou a se chamar Casa Escolar de Sarandi e em homenagem ao grande poeta Olavo Bilac esta escola passou a denominar-se, em 1980, “Grupo Escolar Olavo Bilac” onde atualmente funciona o Colégio Estadual Olavo Bilac, o maior da cidade de Sarandi. Em Sarandi, ajudei na fundação da Associação Comercial e Industrial de Sarandi (ACIS), onde atualmente atuo como membro desta associação, da criação do Cartório eleitoral e Junta Militar de Sarandi, onde dediquei grande parte de minha vida na administração do prefeito Júlio Bifon. Na prefeitura de Marialva e de Mandaguari, antes de mudar-me para Sarandi, participei na elaboração de muitos projetos educacionais para a criação de escolas rurais e urbanas nestas regiões e acredito que é só por meio da educação de um povo que um país, uma localidade pode desenvolver-se (Entrevista cedida pelo Sr. José Lázaro Pereira, em 17 de dezembro de 2008).

O Grupo Escolar manteve-se uma estreita relação com a Igreja Católica local e representa um marco político, social e econômico para essa região. Atualmente, a documentação da Escola Isolada de Sarandi, depois Casa Escolar de Sarandi e Grupo Escolar Olavo Bilac encontra-se no Colégio Estadual Olavo Bilac e parte destes documentos na Escola Municipal São Francisco Xavier, a qual foi construída em 1994, em outro local. Os dados descritos referem-se aos documentos que são emitidos pela Secretaria do atual Colégio Estadual Olavo Bilac de Sarandi, antiga sede da Escola Isolada de Sarandi, nos históricos escolares dos alunos que estudaram nessa desde 1953. Dados estes fornecidos pela secretaria do atual Colégio Estadual Olavo Bilac, Ensino Fundamental e Médio.

A primeira escola, oficialmente construída, foi a **Escola Isolada de Sarandi, na Rua Jaçanã, Centro-Sarandi**, cuja primeira Ata consta-se de 1953, construída no Km 118, em salas de madeira, que consta o seu funcionamento de 1953 à 1963, com ensino de 1ª a 4ª série (gradual), pela Lei Gustavo Capanema. Em 1964 esta

escola passou denominar-se **Casa Escolar de Sarandi** até 1969, também com ensino de 1ª a 4ª série, com a Lei Municipal número 15.269 de 05 de junho de 1964, em consonância com a LDB 4024/61. De 1970 até 1979, é denominado de **Grupo Escolar Olavo Bilac** pela Lei número 4.024/61. Em 1976 foi construída pela prefeitura de Marialva, no mesmo terreno, uma escola consolidada, chamada “Escola Municipal Santa Cecília”, mantida pelo poder municipal de Marialva. De 1980 à 1981, o grupo escolar denominou-se **Escola Olavo Bilac** – Ensino Regular e Supletivo de 1º Grau. Durante todo este período esta escola pertenceu à cidade de Marialva. Em 1981, o grupo escolar estadual foi municipalizado. A partir de 1982/1983, denominou-se **Colégio Estadual Olavo Bilac** – Ensino de 1º Grau Regular e Supletivo – Sarandi. Em 1984 denominou-se **Colégio Estadual Olavo Bilac** – Ensino de 1º e 2º Graus – Regular e Supletivo – Sarandi, pela LDB 5692/71. Em 1996, com a nova LDB, 9394/96, denominou-se **Colégio Estadual Olavo Bilac** – Ensino Fundamental e Médio – Sarandi.¹⁴

Verificou-se, por meio da análise das entrevistas, que a criação de escolas foi uma das principais reivindicações dos desbravadores. Muitos deles, no início da colonização, ao construírem suas casas, construíram também salas em madeira que serviram para atendimento da instrução primária nas regiões rurais do patrimônio. Das professoras entrevistadas, todas lecionaram na escola Isolada de Sarandi, sendo algumas delas ex-alunas dessa mesma escola e onde mencionaram que começaram a carreira no magistério como professora leiga, que foi o caso da ex-professora Lourdes Guerra e da professora Marcelina Martines. Segundo seus relatos, nos grandes centros, muitos grupos escolares foram construídos como “verdadeiros palacetes”, com instalações adequadas às novas exigências pedagógicas e higiênicas. Porém a escola, que é objeto de estudo, a qual foi mantida pelo governo estadual durante toda a sua trajetória como instituição escolar elementar, no início, não passou de uma construção em madeira, composta de três salas pequenas e um cômodo pequeno que servia de espaço para atender aos professores e para estes guardarem giz e cadernos de seus alunos. Só foi substituída pela construção em alvenaria em 1968. Permaneceu como única escola estadual no município até ser municipalizada em 1981.

Entrevistas realizadas com ex-professores, ex-alunos e por pessoas que fizeram história na criação do patrimônio de Sarandi, a qual funcionou a partir de 1953, ano de criação do Patrimônio de Sarandi, foi possível conhecer parte desta instituição. A partir

¹⁴ Dados fornecidos pela Documentadora Escolar Estadual de Marialva e pela Secretaria do Colégio Estadual Olavo Bilac de Sarandi. Estes dados constam nos históricos escolares.

da década de 1970, foram construídas mais escolas municipais no Patrimônio e/ou ampliadas outras para atender ao ensino fundamental. Pelos relatos dos entrevistados, moradores do patrimônio na época, somente esta escola em estudo foi mantida pelo governo estadual, as demais foram mantidas pelo governo municipal de Marialva até serem, oficialmente, municipalizadas em 1981, ano em que o Patrimônio emancipou-se da cidade de Marialva. As fotografias seguintes mostram a Escola Municipal Consolidada “Santa Cecília”, construída em 1976, e o atual Colégio Estadual Olavo Bilac de Sarandi, local onde funcionou a escola elementar oficial desde 1953. Em 1994 foi construída outra unidade escolar municipal denominada “Escola Municipal São Francisco de Assis” para atender ao ensino de 1ª. à 4ª. séries.



Fonte: Documentação Estadual de Sarandi PR

Escola Consolidada “Santa Cecília”, construída em 1976, pela prefeitura de Marialva, no pátio do Grupo Escolar Olavo Bilac, para atender à demanda educacional do ensino primário no patrimônio de Sarandi.



Fonte: Acervo da Professora Vitorina Cândida Corrêa Bertonha, produzida para este estudo

Colégio Estadual Olavo Bilac de Sarandi, Ensino Fundamental e Médio, produzida em julho de 2009.

Os membros da comunidade e ex-professores que atuaram na Escola Isolada de Sarandi, nas décadas de 1950, 1960 e 1970, quando se referem à educação da comunidade que estava se formando no Patrimônio de Sarandi, Norte do Estado do Paraná, perceberam o descaso que as autoridades davam às classes menos favorecidas daquela sociedade. Tal descaso se refletiu na falta de instituições elementares para que atendesse a toda comunidade em idade escolar estabelecida por leis vigentes nesse período histórico analisado.

4.2 A HISTÓRIA DA EMANCIPAÇÃO POLÍTICA DE SARANDI

O município de Sarandi, localizado a Noroeste do Estado do Paraná, acerca de 412 quilômetros de Curitiba, capital do Estado do Paraná, fundado pela Companhia Melhoramentos Norte do Paraná, fez parte de um amplo projeto de colonização do Norte paranaense. No início da colonização, houve uma intensa corrida pioneira, sobretudo para Maringá, onde a atração eram as terras de alto teor de fertilidade. A história da ocupação territorial de Sarandi teve início em 1935, segundo Rozeira (1999), quando os primeiros habitantes que em sua maioria imigrantes paulistas e mineiros,

sonhando com as riquezas do Norte do Paraná, adquiriram seus lotes de terras, fizeram as derrubadas das matas e começaram instalar-se no local e iniciaram o plantio do café.

Havia dificuldades em todos os setores do patrimônio. O transporte era precário e, no início de sua colonização, faziam-se grandes viagens a pé, de bicicleta, a cavalo ou de carroça. Por volta de 1945, a Viação Garcia designou um tipo de transporte, conhecido como “jardineira”, espécie de veículo de porte grande e aberto, que tinha o objetivo de transportar um maior número de pessoas, a fim de atender aos moradores das regiões que estavam sendo colonizadas. Ela fazia o percurso, em precárias estradas, duas vezes por semana, partindo de Londrina indo até Paranavaí e, nela as famílias traziam o que possuíam na mudança.

Essas famílias vieram para trabalhar na construção da ferrovia, da rodovia, participaram da construção das primeiras moradias e para ajudarem no plantio do café na região. Os colonos contavam com o trabalho de toda a família na lavoura do café e produziam quase tudo na própria terra. Dessa forma, o dinheiro da safra de café era utilizado para adquirirem mais propriedades na região, de acordo com os depoimentos do Sr. Gregório Galindo. As primeiras famílias que se instalaram em Sarandi, segundo Rozeira (1999), foram: Massami Koga, Jirô Watanabe, Shigueaki Hayashi, Irineu Gonçalves de Aguiar, Pedro Galindo Garcia, Gregório Galindo Garcia, Antonio Ferreira, Augusto Bisches, Antonio Volpato, Miguel Galo, João José Ferreira, Isidoro Pessini, Alcides Brulezi, entre outras.

A Sra. Ana Galindo Paulin, aluna da 1ª. Turma, da escola em estudo no ano de 1953, uma das entrevistadas, relatou que foi de iniciativa dos pais de seu esposo, o Sr. Miro, que veio para o Patrimônio no final da década de 1940 para o plantio do café a iniciativa da construção do cruzeiro e da Igreja Católica no centro do patrimônio e próximo, os demais moradores reivindicaram a construção da primeira escola oficial de Sarandi, para atender as crianças em idade escolar. Essa escola tornou-se o nosso objeto de estudo.

Na fotografia a seguir mostra os dois padres franciscanos da Igreja Católica que atendiam o patrimônio de Sarandi, na década de 1950. Eles estão em frente à Igreja e o Cruzeiro, em madeira, que representava o marco do catolicismo no patrimônio. Nesse mesmo período foi construído o primeiro coreto na praça da matriz. A primeira missa do Patrimônio foi rezada pelo Padre Eugênio, no dia 18 de Maio de 1952, logo após o levantamento do Cruzeiro, o qual simbolizava o marco do cristianismo e início de um patrimônio.



Fonte: Acervo da Professora Marilá Martines.

Padres franciscanos em frente à Igreja Católica do patrimônio de Sarandi, na década de 1950.

A estrada de ferro cortou as terras sarandienses e, em 1953, foi construída uma Estação ferroviária, tendo como o seu primeiro agente o Sr. Palmiro Ogg. A escolha foi feita por moradores pioneiros, entre eles o Sr. Masami Koga, que fundou, em 1958, o Posto de Serviços de Correios e Telégrafo, ação aprovada pelos órgãos oficiais. O Primeiro Cartório e Tabelionato foram instalados em 1966, tendo como titular o Sr. Sinval Clementino de Mendonça (ROZEIRA, 1999).

Pela Lei Estadual nº. 790, de 14 de novembro de 1951, Sarandi torna-se Distrito Administrativo de Marialva. No ano de 1953, o então Prefeito de Marialva, o Sr. Antonio Garcia Neto, designou o Sr. José Franco do Prado para exercer o cargo de primeiro Agente Administrativo de Sarandi, substituído pelo Sr. José Emiliano de Gusmão que permaneceu até 1966. Até 1960, Sarandi contava apenas com o núcleo inicial traçado pela Companhia Melhoramentos Norte do Paraná, ladeado pelas vilas Vera Cruz no Km 115, as chácaras Aeroporto e o Centro do patrimônio, onde estava construída a “Escola Isolada de Sarandi”, e a Igreja Católica, ambos integrantes da área urbana e disponível à ocupação e construídos em madeira. A partir do início da década de 1960 começaram os primeiros movimentos para a emancipação política, ano em que Sarandi elevou-se a Distrito Judiciário, pela Lei Estadual 5.311/66. Segundo Rozeira

(1999), após esta Lei, o Sr. Sebastião Cândia de Oliveira exerceu o cargo até a posse do Primeiro Prefeito, o Sr. Júlio Bifon em 1983.

No início da década de 1970, começaram a aparecer outros loteamentos ao redor da área Central e ao Norte, paralelamente à Rodovia BR 376 (que liga o Norte Paranaense ao Sudoeste do Estado). Estes loteamentos foram realizados pela Construtora Vicky Ltda, da cidade de Maringá, que adquiriu terras de pequenos proprietários locais. Nesse período, a procura por área urbana aumentou, devido à geada de 1975 a qual dizimou os cafezais da região e, como os preços dos lotes eram mais baixos que em Maringá, a urbanização ocorreu rapidamente. Iniciou-se na região o plantio de soja. Até 1978, Sarandi já contava com setenta e nove loteamentos, muitos deles feitos de forma desordenada, abandonando o planejamento inicial. A grande maioria da população morava em Sarandi e vinha trabalhar em Maringá (ROZEIRA, 1999). Este fato foi confirmado na entrevista realizada com o primeiro prefeito de Sarandi, o Sr. Júlio Bifon, político atuante, morador do patrimônio de Sarandi desde 1968. Em sua entrevista, ele confirma que Sarandi teve sua ocupação de forma desordenada e como os lotes eram vendidos com preços bem mais baixos dos lotes das cidades vizinhas (Maringá e Marialva), isto fez com que atraísse mais pessoas para o patrimônio.

As condições na região do Patrimônio de Sarandi eram favoráveis à ocupação, mas essa ocupação se deu de forma desordenada. Devido ao Patrimônio ter pertencido à cidade de Marialva por muitos anos, muitos loteamentos foram feitos de forma irregular e como os lotes foram vendidos por preços bem inferiores aos das regiões vizinhas (Marialva e Maringá), a sua ocupação se deu por pessoas com menor poder aquisitivo, tornando-se um Patrimônio com muitos problemas sociais, reflexo disso até hoje pode perceber na cidade. As estruturas físicas das escolas estaduais não foram feitas de acordo com as feitas nas cidades vizinhas. Com uma população de baixo poder aquisitivo e a urbanização ter acontecido de forma desordenada, muitos proprietários de terras começaram a investir os lucros em propriedades ou maiores comércios nas cidades onde estavam com maior progresso, como no caso da cidade de Maringá (Entrevista cedida pelo Sr. Júlio Bifon, em 19 de fevereiro de 2008).

Segundo o depoimento do Sr. Antonio Muniz da Silva Filho, o grande crescimento populacional ocorrido no patrimônio, superior em relação à maioria das cidades que compõem a região metropolitana de Maringá, justifica-se porque Sarandi surge como uma “cidade dormitório” da vizinha Maringá. A ausência de planejamento

no traçado das ruas e nas disposições dos lotes é comum em centros urbanos com rápido crescimento. Somente na área central ocorreu um loteamento mais ordenado, já que o mesmo foi traçado pela Companhia Melhoramentos Norte do Paraná. Nos demais bairros da cidade, o planejamento foi determinado pelos interesses das incorporadoras imobiliárias, de forma a adensar e aproveitar ao máximo o território existente, sob o pretexto de se criarem opções de moradia mais barata para a população com menor poder aquisitivo. Devido ao crescente índice populacional que elevou, significativamente, a arrecadação da localidade, Sarandi fazia por merecer sua elevação a município.

O Sr. Júlio Bifon esclarece como ocorreu o processo, onde ele e alguns pioneiros mobilizaram a comunidade para a realização do plebiscito para a emancipação política de Marialva, que ocorreu em 1981. Desde 1968, vem atuando politicamente nesse patrimônio até se tornar o primeiro prefeito. Na década de 1970, utilizaram salas emprestadas da escola Isolada de Sarandi e implantaram o ensino noturno de 5ª à 8ª série, denominado Companhia Nacional das Escolas da Comunidade (CNEC) para atender aos alunos que terminavam a 4ª série e não tiveram a oportunidade de vir à Maringá ou à Marialva complementarem seus estudos. Essa escola foi mantida pelo Governo estadual e os professores eram pagos pelo governo estadual, em convênio com a prefeitura de Marialva. Em novembro de 1979 o então Deputado Estadual, o Sr. Antonio Facci, recebeu um Abaixo-Assinado de pessoas residentes no Distrito de Sarandi, com 109 assinaturas, objetivando a Emancipação Política do Distrito. Foi o Sr. Júlio Bifon quem entregou o documento ao Deputado que, na época, fazia parte da ala política local.

Rozeira (1999) menciona que por meio da Resolução nº. 42/81, o Tribunal Regional Eleitoral do Paraná, designou a data de 29 de março de 1981 para a realização da consulta plebiscitária no Distrito de Sarandi, que resultou em expressiva votação favorável à emancipação política. Em 14 de outubro de 1981, pela Lei Estadual nº. 7.502, sancionada pelo Governado do Estado, o Sr. Ney Amintas de Barros Braga, Sarandi emancipou-se definitivamente de Marialva, em solenidade no Palácio do Governo. O resultado da primeira eleição Municipal, realizada em 15 de Novembro de 1982, por meio do voto direto, apresentou para o cargo de Prefeito Municipal o Sr. Júlio Bifon, para Vice Prefeito o Sr. Hélio Gremes Pereira. Ao assumir a prefeitura em fevereiro de 1983, o Sr. Júlio Bifon nomeou para a direção do Departamento de Educação, a Professora Albertina Ricco Minelli, que, na época, cursava o curso de

Pedagogia. Administrou o município por seis anos, na sua gestão deu prioridade à educação que estava deficitária. Incentivados pelo progresso e com a esperança de que a educação seria a alavanca para o sucesso, o primeiro prefeito, o Sr. Júlio Bifon, juntamente com a equipe da educação, procurou dirimir falhas que ocorreram em períodos anteriores. Uma das primeiras iniciativas foi construir mais escolas e ampliar outras já existentes e deu prioridades à vida cultural da cidade. Com os contatos políticos que tinha em Curitiba, conseguiu ampliar e construir mais 35 salas de aula para atender crianças de creches e de 1ª a 4ª série, todas elas municipais e seu governo contribuiu para que a rede estadual que atendia de 5ª a 8ª séries e ensino médio fosse ampliada.

Construi a primeira casa, em alvenaria em 1968, em frente à escola Isolada de Sarandi, onde em 1969 casei com a Professora Maria Peres Bifon, professora alfabetizadora por 25 anos desta escola (entrevistada). Ela atuou nessa escola, lecionando desde 1967, nas séries iniciais até aposentar-se. Afirmou em sua entrevista que Escola Isolada de Sarandi, atualmente, Colégio Estadual Olavo Bilac representou e representa um legado para a comunidade sarandiense (Entrevista cedida pelo Sr. Júlio Bifon, em de fevereiro de 2009).

As fotografias a seguir mostram momentos de posse do primeiro prefeito de Sarandi, em 1983 e o momento de solenidade junto à população sarandiense.



Fonte: Acervo particular da Professora Maria Perez Bifon

Discurso do primeiro prefeito eleito, em fevereiro de 1983, o Sr. Júlio Bifon



Fonte: Acervo particular da Professora Maria Perez Bifon

O primeiro prefeito, o Sr. Júlio Bifon, e seu vice, o Sr. Hélio Gremes, junto à comunidade sarandiense no dia da posse, em fevereiro de 1983.

Um dos incentivos foi fazer o hino da cidade que mostra muito bem o passado e a força dos desbravadores conforme pode ser verificado nos versos da Epígrafe no início deste trabalho.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como tema a reconstituição histórica da primeira escola primária oficial instalada em 1953, no patrimônio de Sarandi-PR conforme consta em documentos oficiais e depoimentos de pioneiros. Objetivou-se compreender sua organização, considerando-se a relevância para a história da educação do município de Sarandi-PR.

A memória não consiste apenas em recordar o que se passou, o que se deve ter em mente sobre determinados fatos e acontecimentos. Ela é reconstituição, por meio da crítica e da reinterpretação do passado por um novo olhar. É vida sempre trazida pelos grupos sociais vivos e, por esta razão, está em mudanças permanente, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento. Gatti Júnior e Pessanha (2005) afirmam que é primordial conhecer a cultura escolar da instituição, visto que define conhecimentos que foram ensinados, suas práticas e normas coordenadas que podem variar de acordo com os interesses de cada época, finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente como socialização. Em depoimento, aliado à vivência, o relato dos entrevistados, juntamente com os documentos encontrados nos arquivos permitiram fazer uma análise crítica do momento histórico que nos propusemos a analisar, de 1953 a 1981. Eles guardam produtos da sociedade que os configuraram segundo as relações de força que detinham o poder.

Faz-se necessário, não apenas refletir sobre a história, mas a não existência de documentos. A preservação das fontes documentais é de fundamental importância na medida em que oferecem elementos para análises e abordagens diferenciadas no processo de elaboração do conhecimento da história de instituições escolares no Brasil.

Espera-se que esse estudo possa contribuir como objeto de reflexão àqueles que estão envolvidos com a educação, sobretudo com a temática de reconstituição histórica de instituições escolares no Estado do Paraná e, particularmente, na região Norte do Estado, onde ainda é possível encontrar pessoas que participaram da criação dos municípios e que estiveram envolvidos no sistema educacional.

Procurou-se, de maneira sistemática, apresentar o maior número possível de informações sobre o período da instalação da escola em 1953 e da criação do patrimônio, na mesma data, até 1981, período em que se deu a municipalização do ensino e a emancipação política do patrimônio de Sarandi da cidade de Marialva.

Partiu-se do pressuposto de que não era possível abordar a temática sem conhecer um pouco da história da educação e dos grupos escolares no Brasil, no Paraná e, especialmente, no Norte paranaense que recebeu influências de interesses políticos, econômicos e sociais da Companhia Melhoramentos Norte do Paraná. O processo de análise amparou-se em fontes documentais relacionadas à escola, bem como em entrevistas semi-estruturadas com ex-professoras, ex-alunos e pioneiros que fizeram parte da educação e formação do patrimônio, além da análise de fotos encontradas desse período.

Por meio da análise dos documentos oficiais pôde-se identificar tanto as características que marcaram a fundação desta escola (1ª instituição oficial estadual primária) quanto os ideais que levaram à sua instalação. As entrevistas tiveram valor imensurável para concretizar as informações encontradas nos documentos.

Procurou-se seguir um estudo cronológico sobre as leis que sustentaram a educação no Brasil e no Estado do Paraná, ressaltando a importância da criação de escolas de primeiras letras para a população que tinha o objetivo de desbravar as terras na região Norte do Estado do Paraná. Com base no que já havia sido produzido acerca do tema, sobretudo sobre a história da colonização do Norte paranaense, iniciou-se um estudo sobre as produções existentes, permitindo vislumbrar lacunas e possibilidades de delimitações que poderão tornar-se objetos de futuras pesquisas sobre outras instituições escolares na região.

Um dos desafios, ao reconstituir a história da educação primária oficial nesse patrimônio, foi contextualizar as diferentes atividades organizadas no âmbito educacional, que, sob determinados interesses políticos, econômicos e sociais, levaram a criação dessa escola pelo governo estadual, em 1953, no momento da criação do patrimônio de Sarandi, e as diferentes formas de organização pedagógica e métodos utilizados pelos agentes responsáveis pela escolarização primária, até a mesma ser municipalizada em 1981, quando se deu a emancipação política do Patrimônio de Sarandi da cidade de Marialva.

Quanto à sua organização pedagógica, entrevistas com ex-professoras alfabetizadoras mostraram que a pedagogia tecnicista foi incorporada ao ideário pedagógico inovador. Foi possível verificar que, além dos métodos defendidos neste período de estudo pelos órgãos públicos e regulamentados pelas Leis 4024/61 e 5692/71, a defesa da ordem e disciplina foi considerada fundamental para a construção

da identidade dos sujeitos, nas quais prevaleceu prática da obediência escolar, estas relatadas pelos ex-alunos entrevistados.

A história de instituições escolares abrange, além de aspectos normativos, formas de gerenciamento e decisões políticas periféricas e centrais, como os tempos e os espaços são organizados, quais e de que forma as articulações ocorreram entre os profissionais e os usuários da escola, as modalidades de funcionamento e as relações externas com a escola. Para fazer história de instituições escolares, processos de articulação de apropriação podem ser externados em forma de narrativas. Para a história de instituições escolares, muito contribuem os relatos orais, cuja base é a memória. Werle, (2004) adverte sobre a importância da crítica à narrativa oral, tal como se propõe a crítica ao texto, ao documento. Por meio das entrevistas pôde-se ouvir as vozes silenciadas pelos documentos e projetos desenvolvidos de cima para baixo e entender a história da instituição escolar, no que se refere a atitudes e condutas, as quais foram sendo constantemente elaboradas e rearticuladas por seus membros (indivíduos ou grupos), diante de estímulos e pressões externas, quanto ao grau de sua integração e como foi a forma de funcionamento da escola.

A base material é aqui considerada o espaço que contém e, ao mesmo tempo, como é estruturado pela proposta pedagógica e por um conteúdo ensinado, que precisam ser discutidos na escrita da história de instituição escolar. Uma alteração na base material, em contrapartida, tem repercussões também nas formas de apropriação, interação e negociação que a comunidade escolar (alunos, professores e pais) colabora em relação à instituição escolar (WERLE, 2004, p. 23).

Evidenciou-se, com base nos documentos e fotografias referentes à escola em estudo e após a análise das entrevistas com ex-professoras, com ex-alunos e pioneiros que fizeram a história da criação do município de Sarandi, que o acesso à escolaridade no início da colonização não era privilégio para todos que estavam em idade escolar, porque muitas famílias vieram para trabalhar e precisavam da mão de obra dos filhos foram engolidos pela necessidade de sobrevivência. Além disso, como não havia material pedagógico (cartilhas, cadernos, livros, uniforme, guarda pó branco) doado pelo governo estadual e nem pelo município de Marialva, dificultando o acesso ainda mais e a permanência de todos.

A escola ficava restrita às famílias que tinham melhores condições financeiras para adquirirem tais materiais e tempo livre para que os filhos pudessem frequentar a escola. Poucos foram os alunos que, mesmo com dificuldades financeiras, conseguiram seguir seus estudos ou mesmo terminarem a 4ª. Série. Tais dificuldades foram mostradas claramente nas entrevistas realizadas com os pioneiros, entre eles, os senhores: Antonio Muniz da Silva Filho, Gregório Galindo, José Lázaro Pereira, Júlio Bifon, as ex-professoras Dinísia Munhoz, Marcelina Martines, Jovandir Correia Soares, Maria do Salles, Maria Perez Bifon e os ex-alunos, Ana Galindo Paulin, Marcelina Garcia Julian, Euclídio Brulezzi, Ana Paulin, Maria do Carmo. Dentre os entrevistados, muitos deles estudaram com muita dificuldade, contaram com a ajuda dos professores para poderem adquirir o material necessário para continuarem seus estudos, caso das ex-alunas Maria do Carmo, Dionísia Munhoz e Marcelina Martines, que, com o próprio esforço tornaram-se professoras desta mesma escola.

A história das instituições escolares trabalha também com memórias coletivas e memórias individuais como forma de registrar as experiências de que trabalhou na escola. É importante também a preservação de documentos para a memória institucional e da sociedade na qual a instituição está inserida. Para Werle (2004, p. 32):

Impossível falar de história das instituições educativas sem situá-las na região que estão inseridas, e ante a outras escolas, situá-las no contexto socioeconômico da época. Narrativas que integram dialeticamente passado e presente na voz das entrevistas, quando a escola acontece, revisita a sua história, ela expressa os movimentos de integração com agentes do sistema educacional e com a sociedade em geral.

Percebeu-se, por meio de relatos dos entrevistados, que, no início da colonização dessa região, proprietários de terras, em sua maioria, construíam salas de madeira para que seus filhos e os filhos dos colonos que vieram desbravar as terras pudessem, pelo menos, aprender a “ler, escrever e fazer contas”. Esta instrução era feita por pessoas leigas que detinham um pouco mais de instrução, sem o apoio dos órgãos públicos oficiais. De acordo com um dos entrevistados, o Sr. José Lázaro Pereira, um dos pioneiros e político, que veio para a região de Marialva e Mandaguari no final da década de 1940 com seus familiares para o cultivo da lavoura de café e, posteriormente, transferiu-se para Sarandi no final da década de 1970, informa que a cada dez quilômetros, foram construídas escolas rurais e muitas destas, a partir da década de

1950 foram municipalizadas e começaram a ter um programa oficial para a aprendizagem dos alunos. A criação de escolas rurais municipais na região deveu-se à necessidade de atender aos filhos dos imigrantes e aos próprios moradores que aqui chegavam durante o processo de colonização do Norte do Estado do Paraná. Eles instalaram pequenos comércios e indústrias, tais como madeireiras e máquina de beneficiamento de café. Isto fez com que políticos regionais pressionassem o governo estadual para a criação e manutenção de escolas, ampliando a escolarização da comunidade que estava se formando.

Ao reconstruir a memória do processo de escolarização que o sistema educacional teve neste período e o grau de valorização que instituições escolares públicas, em especial a primeira escola primária oficial estadual construída em 1953 no Km 118, pelo governo estadual, hoje centro da cidade, bem como a sua trajetória até a sua emancipação política da cidade de Marialva e a municipalização dessa escola pelo recém-criado município de Sarandi, em 1981, pode-se conhecer um pouco mais sobre a escolarização que os primeiros habitantes tiveram e como se estendeu este processo de escolarização e como foi a integração da comunidade com esta instituição escolar.

Quanto à participação da comunidade nas ações educativas, sobretudo no que se refere à Igreja Católica na região, por meio das entrevistas verificou-se a forte influência que a Igreja Católica exerceu sobre os povos que aqui se instalaram, reforçando valores morais e religiosos, contribuindo para a manutenção da ordem social, política vigente do período, o qual abrangeu o período militar. Tais momentos estão registrados nos relatórios da escola em estudo e nas falas, colhidas em entrevistas de ex-professoras alfabetizadoras, ex-alunos e pessoas que fizeram parte da história da criação do patrimônio. Por ter sido estudado um período que foi perpassado pelas ideias do período militar (1964-1984), alguns entrevistados mencionaram que qualquer manifestação crítica era fortemente reprimida pelas autoridades competentes. Entretanto, as ações políticas contribuíram para a melhoria da qualidade e ampliação da rede educacional tanto por parte do município quanto por parte do governo estadual, entretanto esta não atendeu a toda a população em idade escolar de frequentar as escolas.

Um dos objetivos da educação, desde os primórdios da criação do patrimônio de Sarandi foi a de manter a ordem social e preparar os cidadãos para continuarem passivos às mudanças sociais. Isto veio a contribuir para o aumento de capital para uma grande minoria. Esse reflexo pôde ser verificado na constituição do município, que após a década de 1970, com a geada nos cafezais, houve um aumento no êxodo rural e as

pequenas propriedades nos arredores do patrimônio foram loteadas desordenadamente. Aqueles que detinham o poder econômico instalaram-se nas cidades mais populosas e/ou na região central do patrimônio. Após a emancipação política ocorrida em 1981, o município de Sarandi continuou com escolas com infraestrutura bem diferenciada das que existiam nas cidades vizinhas (Maringá e Marialva), tanto as da rede municipal quanto as da rede estadual e estas cidades tiveram a mesma companhia colonizadora, a Companhia Melhoramentos Norte do Paraná.

De acordo o Sr. Júlio Bifon, que mora em Sarandi desde 1968 e de sua esposa, Maria Perez Bifon, a qual foi professora alfabetizadora da escola em estudo por 25 anos e, também uma das entrevistadas, o fato de as primeiras escolas terem sido construídas com infraestruturas bem inferiores às dos municípios vizinhos deveu-se ao fato de o patrimônio de Sarandi ter crescido rápido e desordenadamente, com uma população com baixo poder aquisitivo, onde os lotes de terras eram bem mais baratos do que em outras localidades, afastando os políticos para outras regiões com maior desenvolvimento econômico.

Cunha (2001), ao descrever sobre a educação no Brasil, relata que imaginar uma sociedade onde a educação não tenha uma função social continua a existir desigualdades sociais que, cotidianamente, presencia-se numa sociedade excludente, na qual o número de analfabetos continua alarmante, num país tão cheio de riquezas. O que falta, na realidade são políticas públicas que direcionem tais objetivos ou um novo que aprenda a dizer chega. As Leis existem e cabe à sociedade civil fazer uso delas para torná-las viáveis para reverter este quadro caótico em que vive a educação brasileira.

História de instituições escolares é memória educacional enquanto preservação, organização e comunicação de materiais musicológicos e arquivísticos, e enquanto repositório de recordações e representações verbais (orais ou escritas), emocionais, afetivas, fisiológicas, organizadas, quer em quadros biológicos e grupais, quer tomando por bases referentes institucionais e sócioeconômicos. Instituído-se e universalizando-se, a escola e o processo de escolarização constituem um dos movimentos mais fecundos de informação, normalização, integração e mobilização social das últimas décadas. As representações simbólicas de práticas e de ideários educativos marcam e reconstituem a identidade histórica de instituições.

Para Magalhães (2005), a história da educação é paradigma quanto ao pensar, ao dizer, ao escrever, ao projetar e ao agir em educação, facultando uma informação coerente, evolutiva e explicativa, mas constituindo-se como um dos principais

argumentos e conteúdos da racionalidade e da ação educativa. A reconstituição das representações simbólicas das práticas e dos ideários educativos que, marcam e reconstituem a identidade histórica.

Na vida das sociedades, das instituições e das pessoas, a história é parte integrante da tomada de decisões e das reflexões quanto ao presente e ao futuro, e é fator de identidade. O historiador procura conhecer e explicar toda a complexidade dos fenômenos educativos construindo um sentido para a história (MAGALHÃES, 2005, p. 98).

Propõe-se, com base nesta pesquisa, que novos olhares sejam lançados a esta temática. Sabemos que, por meio de uma reconstituição histórica de instituições escolares, as futuras gerações poderão conhecer a verdadeira história da educação nacional, o que muitas vezes encontra-se em livros históricos e não em relatos orais, os quais puderam ser presenciados. As entrevistas semiestruturadas e a análise de documentos e fotografias puderam mostrar como a educação teve um papel primordial no período de consolidação desse município das décadas de 1950 à década de 1980.

Esta pesquisa possibilitou a compreensão de que os embates históricos, sociais econômicos, políticos e religiosos trouxeram a marca, os objetivos e os desejos da forma de ser dos homens, o que refletiu nos aspectos educacionais desta população. Trabalhar com representações, no sentido de tornar presente o que está ausente como esforço de construção de uma imagem da escola, para Werle (2004), presentifica o passado, no sentido de apresentar provas, como documentos diversos, tais como imagens, quadros, atas, os quais funcionam como prova científica.

Esta instituição escolar, partícipe do processo de instauração da ordem urbana aparece como empreendimento capaz de homogeneizar a população, por sua prática socializadora. Em seus espaços e práticas, buscou criar uma tradição e uma memória coletiva constituidora de um legado que deixou e deixará marca nesta comunidade.

As questões levantadas antes, durante e após a análise dos documentos e das entrevistas constituíram este trabalho e caracterizam a necessidade da continuação de pesquisas que ajudem a reinterpretar a história da educação por meio de instituições escolares.

A Epígrafe, a qual abriu a discussão, mostra as marcas e a história da construção social da comunidade sarandiense.

HINO DE SARANDI

Autora: Tereza Baldo

Música e Arranjo: Tereza Baldo

Ano de criação: 1983

Lei Municipal: 034/83

Quem trilhou a marcha firme do progresso
Vê no sucesso que você se transformou
Este povo que labuta, ri e chora.
Colhe o fruto da semente que plantou.
Em cada marco tem a mão da tua gente
Povo humilde, operário e lavrador.
Acreditou, fincou o pé, plantou semente.
Brava gente, pioneiros de valor.

Estrilho

Seu passado é de glória
Sua luta é varonil
Sarandi escreveu a sua história
Na história do Brasil
As indústrias, os parreirais que existem aqui.
São orgulho do teu povo Sarandi

O Norte do Paraná foi o seu berço
E a bênção do Senhor foi a tua luz
Nas picadas das florestas tu nasceste.
Num cantinho da Terra de Santa Cruz.
A lavoura é viçosa, a terra é pura.
A fartura, o sonho do desbravador.
Sarandi teu nome é “Terra de Cultura”
No teu solo nasce a planta, nasce a flor.

Estrilho

Seu passado é de glória
Sua luta é varonil
Sarandi escreveu a sua história
Na história do Brasil
As indústrias, os parreirais que existem aqui
São orgulho do teu povo Sarandi

REFERÊNCIAS

ALBERTI, Verena. **Ouvir contar**. Textos de história oral. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2004. 196 p.

ARAÚJO, José Carlos Souza. Os grupos escolares em Minas Gerais como expressão de uma política pública: Uma perspectiva histórica. In: VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). **Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)**. Campinas, SP: Mercado e Letras Edições e Livraria, 2006. p. 233 - 258.

ARAÚJO, Marta Maria de; MOREIRA, Keila Cruz. O grupo escolar modelo “Augusto Severo” e a educação da criança (Natal-RN, 1908-1913). In: VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). **Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)**. Campinas, SP: Mercado e Letras Edições e Livraria, 2006. p. 193 - 214.

AURAS, Marli. Fontes e historiografia educacional brasileira. Contribuição para o debate a partir da produção de conhecimento em história da educação catarinense relativa ao século XIX. In: LOMBARDI, José Claudinei; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. (Org.). **Fontes, história e historiografia da educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004. p. 121 - 140.

BARROS, Armando Martins de. Os álbuns fotográficos como motivos escolares. Veredas no olhar. In: GATTI JÚNIOR, Décio; INÁCIO FILHO Geraldo (Org.). **História da educação em perspectiva**. Campinas, SP: Autores Associados, Uberlândia: EDUFU, 2005. p. 117 - 132.

BENCOSTA, Marcus Levy Albino. Desfiles patrióticos: memória e cultura cívica dos grupos escolares de Curitiba (1903-1971). In: VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). **Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)**. Campinas, SP: Mercado e Letras Edições e Livraria, 2006. p. 299 - 322.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**. Uma introdução à teoria e aos métodos. Tradutores: Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Marinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994. 164 p.

BORGES, Vera Lúcia Abrão. Subsídios para a história da formação docente no Brasil. Minas Gerais (1892 a 1930). In: GATTI JÚNIOR, Décio; INÁCIO FILHO, Geraldo (Org.). **História da educação em perspectiva: ensino, pesquisa, produção e novas investigações**. Campinas, SP: Autores Associados; Uberlândia: EDUFU, 2005. p. 227 - 262.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade: lembranças de velhos**. 13. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2006. 484 p.

BUFFA, Ester. Práticas e fontes de pesquisa em história da educação. In: GATTI JÚNIOR, Décio; INÁCIO FILHO, Geraldo (Org.). **História da educação em perspectiva**. Campinas, SP: Autores Associados, Uberlândia: EDUFU, 2005. p. 105-116.

CÂMARA, Sônia; BARROS, Raphael. Por um projeto escolar modelar: A constituição dos grupos escolares no Distrito Federal em finais do século XIX. In: VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). **Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)**. Campinas, SP: Mercado e Letras Edições e Livraria, 2006. p. 277-298.

CORRÊA JÚNIOR, João Antonio. **O trem de ferro**. Origens, ferrovia e colonização do Norte do Paraná. Guarulhos, SP: Parma, 1988. 258 p.

CUNHA, Luiz Antônio. **Educação, estado e democracia no Brasil**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001. 495 p.

DIAS, Reginaldo Benedito; GONÇALVES, José Henrique Rollo. **Maringá e o Norte do Paraná: estudos de história regional**. Maringá, PR: EDUEM, 1999. 442 p.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VIDAL, Diana Gonçalves. **Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil**. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/rbc/rbedigital/RBDE14/RDDBDE-14-4>>. Luciano- Mendes e Diana-Gonçalves – Acesso mar. 2009. p. 1-16.

FISCHER, Beatriz Daudt. A professora primária nos impressos pedagógicos (1950-1970). In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara (Org.). **Histórias e memórias da educação no Brasil - Século XX**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005. p. 325-333.

GATTI JÚNIOR, Décio; PESSANHA, Eurize Caldas. História da educação, instituições e cultura escolar. Conceitos, categorias e materiais históricos. In: GATTI JÚNIOR, Décio; INACIO FILHO, Geraldo (Org.). **História da educação em perspectiva: ensino, pesquisa, produção e novas investigações**. Campinas, SP: Autores Associados; Uberlândia: EDUFU, 2005. p. 71 - 90.

GERMANO, José Wellington. **Estado militar e educação no Brasil: 1964-1985**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1993. 297 p.

GONÇALVES NETO, Wenceslau; CARVALHO, Carlos Henrique de. O nascimento da educação republicana. Princípios educacionais nos regulamentos de Minas Gerais e Uberabinha (MG) no final do século XIX. In: GATTI JÚNIOR, Décio; FILHO INACIO, Geraldo (Org.). **História da educação em perspectiva: ensino, pesquisa, produção e novas investigações**. Campinas, SP: Autores Associados; Uberlândia: EDUFU, 2005. p. 263 - 294.

GUHUR, Jean Vincent-Marie; MACHADO, Maria Cristina Gomes; HOFF, Sandino. O itinerário do HISTEDBR no Paraná. In: LOMBARDI, José Claudinei; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (Org.). **Fontes, história e historiografia da educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004. p. 179- 207.

HEGETO, Léia de Cássia Fernandes. **História da formação de professores em Maringá**: A escola normal secundária entre as décadas de 1950 e 1970. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, 2007. 188 p. Universidade Estadual de Maringá, PR, UEM. 2007.

KREUTZ, Lúcio. Escolas étnicas na história da educação brasileira. A contribuição dos imigrantes. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS; Maria Helena Câmara (Org.). **História e memória da educação no Brasil**: Século XIX. Petrópolis,RJ: Vozes, 2005. v.2, p. 151-165.

KUNHAVALIK, José Pedro. Bento Munhoz da Rocha Neto: Trajetória política e gestão no Governo no Paraná. In: OLIVEIRA, Ricardo Costa de; SALLES, Jefferson de Oliveira; KUNHAVALIK, José Pedro (Org.). **A construção do Paraná moderno**: políticos e política no governo do Paraná de 1930 à 1980. Curitiba: SETI, 2004, p. 143 – 218.

LEITE, Sérgio Celani. Predestinação e escolaridade. A comunidade presbiteriana e a educação no município de Lagamar. In: GATTI JÚNIOR, Décio; FILHO INACIO, Geraldo (Org.). **História da educação em perspectiva**: ensino, pesquisa, produção e novas investigações. Campinas, SP: Autores Associados, Uberlândia: EDUFU, 2005. p. 193 - 225.

LOMBARDI, José Claudinei. História e historiografia da educação. Atentando para as fontes. In: LOMBARDI, José Claudinei; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (Org.). **Fontes história e historiografia da educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004. p. 141 - 176.

LUPORINI, Teresa Jussara. Dez anos do HISTEDBR. A organização e criação do GT “Campos Gerais do Paraná”. In: LOMBARDI, José Claudinei; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. (Org.). **Fontes, história e historiografia da educação**. Campinas, SP: Autores Associado, 2004. p. 209 - 226.

LUZ, France. **O fenômeno urbano numa zona pioneira - Maringá**. Dissertação (Mestrado) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 1980. 194 p.

MACHADO, Maria Cristina Gomes. **Rui Barbosa**: pensamento e ação. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.185 p.

MACHADO, Maria Cristina Gomes. Fontes e história das instituições escolares. O projeto educacional de Rui Barbosa no Brasil. In: LOMBARDI, José Claudinei; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (Org.). **Fontes, história e historiografia da educação**. Campinas, SP: Autores Associados: Curitiba, 2004. p. 65 - 83.

MACHADO, Maria Cristina Gomes. O decreto de Leôncio de Carvalho e os pareceres de Rui Barbosa em debate. A criação da escola para o povo no Brasil no século XIX. In: STEPHONOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara (Org.). **História e memória da educação no Brasil: Século XIX**. Petrópolis, RJ: Vozes 2005. v. 2, p. 91-103.

MAGALHÃES, Justino Pereira de. **Tecendo nexos. História das instituições educativas**. Bragança Paulista: Universitária São Francisco, 2004. 178 p.

_____. A história das instituições educacionais em perspectivas. In: GATTI JÚNIOR, Décio; INACIO FILHO, Geraldo (Org.). **História da educação em perspectiva: ensino, pesquisa produção e novas investigações**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. p. 92 - 103.

MAGALHÃES, Marion Brephol de. **Paraná, política e governo**. Coleção história do Paraná: textos introdutórios. Curitiba: SEED, 2001. 122 p.

MIGUEL, Aline Cântia Corrêa. **Calunga: Voz e memória entre os vãos**. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006. 132 p.

MIGUEL, Maria Elizabeth Blank. **A formação do professor e a organização social do trabalho**. Curitiba: Ed. da Universidade Federal do Paraná: Curitiba, 1997. 192 p.

_____. Do levantamento de fontes à construção da historiografia: Uma tentativa de sistematização. In: LOMBARDI, José Claudinei; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (Org.). **Fontes, história e historiografia da educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004. p. 111 - 120 .

_____. Os arquivos e fontes como conhecimento da história das instituições escolares. In: NASCIMENTO, Maria Isabel Moura et al. (Org.). **Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstituição histórica**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007 cap. 2, p. 31-38.

MORENO, Jean Carlos. Intelectuais na década de 1920: César Pietro Martinez e Lycímaco Ferreira da Costa à frente da instrução pública do Paraná. In: VIEIRA, Carlos Eduardo (Org.). **Intelectuais, educação e modernidade no Paraná (1886-1964)**. Curitiba: Ed. da Universidade Federal do Paraná, 2007. 292 p.

MORI, Nerli Nonato Ribeiro. **Memória e Identidade: travessia de velhos professores**. Maringá, PR: EDUEM, 1998. 157 p.

NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. Grupos escolares na região dos Campos Gerais-PR. In: VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). **Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)**. Campinas, SP: Mercado e Letras Edições e Livraria. 2006. p. 323 - 340.

NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. **A primeira escola de professores dos Campos Gerais-PR**. Ponta Grossa: Ed. da Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2008. 228 p.

OLIVEIRA, Dennilson de. **A urbanização e industrialização no Paraná**. Coleção História do Paraná – textos introdutórios. Curitiba: SEED, 2001. 121 p.

PERRUDE, Marleide Rodrigues da Silva. **Participação da comunidade na escola: uma perspectiva histórica de “velhos” e “novos” conceitos (1900-2001)**. 2004. 139 p. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Maringá-UEM, Maringá, 2004.

PILETTI, Nelson. **História da educação no Brasil**. 6. ed. São Paulo: Ática, 1990. 181 p.

PRIORI, Ângelo. **O protesto do trabalho: história das lutas sociais dos trabalhadores rurais do Paraná: 1954-1964**. Maringá, PR: EDUEM, 1996. 99 p.

REIS, Osvaldo. **A história em conta-gotas: Maringá 1947-2004**. Maringá, PR: Gráfica Primavera, 2004. 97 p.

REBELO, Vanderlei. **Bento Munhoz da Rocha Neto: o intelectual na correnteza política**. Curitiba, PR: Imprensa oficial, 2005. 431 p.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil: 1930-1973**. 34. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. 267 p.

ROSSI, Ednéia Regina. **“Insuladas tribos”**. A escola primária e a forma de socialização escolar: São Paulo (1912-1920). Assis-SP, 2003. Tese (Doutorado). Faculdades de Ciências e Letras de Assis, UNESP, Assis, SP, 2003, 235 p.

ROZEIRA, Milton. **Sarandi, sua terra, sua gente**. Campo Mourão: Polvo, 1999. 132 p.

SANFELICE, José Luis. Fontes e história das políticas educacionais. In: LOMBARDI, José Claudine; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (Org.). **Fontes, história e historiografia da educação**. Campinas, SP: Autores Associados: 2004. p. 97 - 108.

_____. **História, instituições escolares e gestores educacionais**. HISTDBR On-Line, Campinas, SP. nº. especial, p. 20-27, ago., 2006.

SANTOS, Carlos Roberto Antunes dos. **Paraná vida material – vida econômica**. Coleção história do Paraná – textos introdutórios. Curitiba: SEED, 2001. 104 p.

SANTOS, Denise Grein (Org.). **Autobiografia: Erasmo Pilotto**. Curitiba: ed. da Universidade Federal do Paraná, 2004. 153 p.

SAVIANI, Dermeval. A Política Educacional no Brasil. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara (Org.). **Histórias e memórias da educação no Brasil Século XX**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005. v. 3, p. 30 - 39.

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas**. 10. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006. 163 p.

SAVIANI, Dermeval. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007. 472 p. (Coleção Memória da educação).

_____. Instituições escolares no Brasil. Conceito e reconstituição histórica. In: NASCIMENTO, Maria Isabel Moura et al. (Org.). **Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstituição histórica**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007. p. 3-27.

SCHELBAUER, Analete Regina. **Idéias que não se realizam: o debate sobre a educação do povo no Brasil de 1870 a 1914**. Maringá, PR: EDUEM, 1998. 173 p.

_____. O método intuitivo e lições das coisas no Brasil do século XIX. In: STEPHONOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara (Org.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**. Século XIX. Petrópolis, RJ: Vozes. 2005. v.2, p. 132-149.

SOARES, Luiz Roberto (Org.). **Munhoz da Rocha: discursos parlamentares**. Curitiba: Editora do Chain, 2006. 384 p.

SOUZA, Rosa Fátima de. Lições da escola primária. In: SAVIANI, Dermeval et al. (Org.). **O legado educacional do século XX no Brasil**. Coleção Educação Contemporânea. 2. ed.. Campinas, SP: Autores Associados, 2006. p. 111-161.

_____. **História da organização do trabalho escolar e do currículo no Século XX: ensino primário e secundário no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2008. 320 p.

SOUZA, Rosa Fátima de; VALDEMARIN, Vera Teresa (Org.). **A cultura escolar em debate: questões conceituais, metodológicas e desafios para a pesquisa**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. 224 p.

SOUZA, Rosa Fátima de; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. A contribuição dos estudos sobre grupos escolares para a renovação da história do ensino primário no Brasil. In: VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). **Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)**. Campinas, SP: Mercado e Letras Edições e Livraria. 2006. p. 21 - 56.

TRINDADE, Etelvina Maria de Castro; ANDREAZZA, Maria Luiza. **Cultura e educação no Paraná**. Coleção História do Paraná – textos introdutórios. Curitiba: SEED, 2001. 134 p.

VALDEMARIN, Vera Tereza. O método intuitivo: Os sentidos como janelas e portas que se abre para um mundo interpretado. In: ALMEIDA, Jane Soares de; SOUZA, Rosa Fátima de; VALDEMARIN, Vera Tereza (Org.). **O legado educacional do século XIX**. São Carlos, SP: Suprema. 1998. p. 90 - 131.

VIDAL, Diana Gonçalves. Tecendo história e recriando memória da escola primária e da infância no Brasil: os Grupos Escolares em Foco. In: VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). **Grupos Escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006. p. 7-19.

WACHOWICZ, Lilian Anna. **A relação professor/Estado no Paraná tradicional**. São Paulo: Cortez, 1984. 386 p.

WERLE, Flávia Obino Correia. História das instituições escolares – de que se fala? In: LOMBARDI, José Claudinei; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (Org.). **Fontes, história e historiografia do Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004. p. 13-35.

ZOTTI, Solange Aparecida. **Sociedade, educação e currículo no Brasil**: dos jesuítas aos anos de 1980. Campinas, SP: Autores associados, 2004. 232 p.

REFERÊNCIAS DAS ENTREVISTAS

BIFON, Júlio. Entrevista concedida em 19 de fevereiro de 2009. Sarandi, PR, 2009.

BIFON, Maria Perez. Entrevista concedida em 19 de fevereiro de 2009. Sarandi, PR, 2009.

BRULEZI, Ana Paulin. Entrevista concedida em 12 de dezembro de 2008. Sarandi, PR, 2008.

BRULEZI, Euclídio. Entrevista concedida em 12 de dezembro de 2008. Sarandi, PR, 2008.

CARMO, Maria do. Entrevista concedida em 22 de dezembro de 2008. Sarandi, PR, 2008.

FERREIRA, Lourdes Guerra. Entrevista concedida em 31 de dezembro de 2008. Maringá, PR, 2008.

GALINDO, Gregório. Entrevista concedida em 18 de novembro de 2008. Sarandi, PR, 2008.

JULIAN, Marcelina Galindo. Entrevista concedida em 19 de novembro de 2008. Sarandi, PR, 2008.

MARTINES, Marcelina. Entrevista concedida em 07 de janeiro de 2009. Maringá, PR, 2009.

MUNHOZ, Dionísia. Entrevista concedida em 19 de dezembro de 2008. Sarandi, PR, 2008.

PAULIN, Ana Galindo. Entrevista concedida em 11 de dezembro de 2008. Sarandi, PR, 2008.

PEREIRA, José Lázaro. Entrevista concedida em 17 de dezembro de 2008. Sarandi, PR, 2008.

SALLES, Maria. Entrevista concedida em 10 de janeiro de 2009. Maringá, PR, 2009.

SILVA FILHO, Antônio Muniz. Entrevista concedida em 17 de dezembro de 2008. Sarandi, PR, 2008.

SOARES, Jovandir Correia. Entrevista concedida em 19 de dezembro de 2008. Sarandi, PR, 2008.

APÊNDICES

Apêndice A

Roteiro da entrevista realizada com ex-professoras alfabetizadoras da escola em estudo

QUESTÕES ABERTAS PARA AS ENTREVISTAS COM EX-PROFESSORAS

1. Havia capacitação e atualização para os professores?
2. Como foi o seu ingresso nesta instituição escolar?
3. Como era a relação entre professores e alunos nesta escola?
4. A imprensa regional e/ou local divulgava as ações educativas realizadas pela escola no período em que você atuou nesta instituição?
5. Como Qual a sua formação educacional até se tornar professor desta escola?
6. Como era a relação estabelecida entre a escola e os inspetores escolares estaduais e/ou regionais?
7. Como eram as relações sociais estabelecidas entre a escola, a família e a comunidade local?
8. Quais as implicações educativas, políticas, sociais e religiosas que mais contribuíram para a criação e manutenção desta escola?
9. Como eram compostas as classes de alfabetização?
10. Como os profissionais da educação tratavam a evasão e a repetência nesta escola?
11. Que tipo de material didático foi empregado por você durante sua permanência nesta escola? Este material era impresso ou você mesmo o confeccionava?
12. Como os recursos didático-metodológicos contribuíram para um maior envolvimento dos sujeitos que buscavam um saber sistematizado nesta escola?
13. Como os sujeitos eram avaliados e que importância esta escola teve para a formação destes sujeitos enquanto cidadãos?
14. Como eram formadas as classes iniciais de alfabetização? Havia um número equivalente entre os sexos? A faixa etária era homogênea ou heterogênea?
15. Havia interesse dos pais em enviarem seus filhos para esta escola?
16. Sua experiência profissional como educadora foi relevante para a formação dos cidadãos que foram alfabetizados por você? Comente um pouco sobre sua experiência de educadora.

Apêndice B

Roteiro da entrevista realizada com ex-alunos da escola em estudo

QUESTÕES ABERTAS PARA AS ENTREVISTAS COM EX-ALUNOS (AS)

1. Qual foi a importância desta escola para a sua formação e o que ela contribuiu para a sua vida como cidadão?
2. De onde partiu a iniciativa para o seu ingresso e permanência nesta escola?
3. Como era a relação estabelecida entre professores, alunos e a administração nesta escola?
4. Que recursos didáticos foram utilizados para a sua alfabetização e letramento?
5. Você poderá relatar quais recursos didáticos utilizados por seus professores foram mais relevantes para a sua formação acadêmica?
6. A forma de avaliação adotada por seus professores contribuiu para a sua formação?
7. Como era a sua participação e de seus colegas durante as atividades desenvolvidas na sala de aula?
8. Qual foi o seu tempo de permanência nesta escola?
9. Como eram realizadas as atividades cívicas em sua escola? Nelas havia participação das famílias e das autoridades locais? Foram relevantes para a sua formação como cidadão?
10. Descreva algumas experiências que teve enquanto aluno(a) da Escola Isolada de Sarandi-PR.

Apêndice C

Roteiro da entrevista realizada com pessoas que fizeram parte da história da colonização
e do processo educacional do Patrimônio de Sarandi-PR

**QUESTÕES ABERTAS PARA AS ENTREVISTAS COM PESSOAS QUE
FIZERAM PARTE DA HISTÓRIA DA COLONIZAÇÃO E DO PROCESSO
EDUCACIONAL DO PATRIMÔNIO DE SARANDI-PR**

1. Quais as razões educacionais, políticas, sociais e religiosas que levaram à fundação desta Escola?
2. De quem partiu a iniciativa da construção desta Escola. De órgão público ou de pioneiros que vieram com as famílias para a fundação do município?
3. O que a Escola contribuiu na formação dos pioneiros que chegavam das diversas regiões do país para desbravarem as terras neste Patrimônio?
4. Como foi feita a escolha dos primeiros professores para atuarem nesta Escola?
5. Como era a formação profissional desses professores?
6. Qual o retorno social que adveio dos sujeitos que tiveram acesso a esta escola para a sociedade que estava se formando?
7. Quais as contribuições sociais mais relevantes da Escola para a comunidade?
8. Em que os responsáveis pelo poder público contribuíram para a melhoria da qualidade de ensino dos sujeitos que tiveram acesso a essa Escola?
9. A Escola funcionava de acordo com as perspectivas dos pais dos alunos?
10. Como era a integração desta Escola com os pioneiros do Patrimônio em formação?
11. Quais as implicações educativas, sociais, políticas e religiosas que contribuíram para a formação dos alunos que buscavam o saber sistematizado nesta Escola?
12. Havia interferência política nas decisões educativas da Escola?
13. Como a imprensa regional e/ou local divulgava as ações educativas realizadas pelos sujeitos que fizeram parte desta Escola?

ANEXOS

Anexo A

Documento comprobatório da doação do terreno da Companhia de Melhoramento do Norte do Paraná para o Governo Estadual do Paraná onde foi construída a Escola Isolada de Sarandi e, atualmente, fica o prédio do Colégio Estadual Olavo Bilac



REPÚBLICA DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL

REGISTRO DE IMÓVEIS, TÍTULOS E DOCUMENTOS

COMARCA DE MARIALVA - ESTADO DO PARANÁ
RUA WASHINGTON LUIZ, 955 - CAIXA POSTAL, 105 - FONE, 192

RAUL PINTO GAERTNER

OFICIAL

Talão N. -45-

Página -184-

-TRANSMISSÕES-

CERTIFICO, que à fls. -109- e sob n.º -5.023-, do Livro -3/H- de -Transcrição das Transmissões - foi efetuada a seguinte transcrição, nesta data:

Circunscrição: MARIALVA, Estado do Paraná. - - - - -

Denominação: Quadra nº 12, da planta urbana do Patrimônio Sarandy. - - - - -

Características e Confrontações: QUADRA de terras sob número 12 (doze), com a área de 8.800,00 metros quadrados, situada na planta urbana do Patrimônio Sarandy, Distrito do mesmo nome, deste Município e Comarca de Marialva; com as seguintes divisas, metragens e confrontações: "DIVIDE-SE: com a Avenida Londrina, no rumo NE 36º28', numa frente de 80,00 metros; com a Rua TAI, no rumo SE 53º32', na distância de 110,00 metros; com a rua GUAMBE, no rumo SO 36º28', com 80,00 metros e, finalmente, com a Rua JACANA, no rumo NO 53º32', numa extensão de 110,00 metros". O r i g e m: Transcrição anterior nº 2.796, do Registro de Imóveis da Comarca de TIBAGI, deste Estado. - - - - -

Adquirente: O GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ, representado no ato, por seu bastante procurador substabelecido, sr. Antenor Barnabé Neto, brasileiro, casado, engenheiro, residente e domiciliado na cidade de Maringá, deste Estado, nos termos do substabelecimento por instrumento particular, datado de 5 de abril de 1.965, devidamente registrado sob nº 2.220, no Registro de Títulos e Documentos da 2ª Circunscrição da Comarca de Maringá (PR), em 6 de julho de 1.965, oriundo do instrumento procuratório lavrado nas notas do 7º Ofício da Capital deste Estado, à fls.30, do livro nº 73-P. - - - - -

Transmitente: COMPANHIA-MELHORAMENTOS NORTE DO PARANÁ, Sociedade Anônima, com sede na Capital de São Paulo, à Rua São Bento, 329 - 8º andar; representada por seus bastante procuradores, Hélio Jarreta, brasileiro, do comércio, portador da Carteira do C.R.C. sob nº 598, e Dr. Vladimir Babkov, brasileiro-naturalizado, engenheiro, portador da Carteira de Identidade sob nº 11.926, expedida em Curitiba-Pr; ambos casados, residentes e domiciliados na cidade de Maringá, nos termos da procuração lavrada nas notas do 23º Tabelionato da Capital de São Paulo, à fls.38, do livro nº 114. - - - - -

Título: DOAÇÃO, COM A CLÁUSULA DE REVERSÃO DOMÍNIO DA DOADORA. - - - - -

Forma do título, data e Serventuário: - Escritura pública, de 23 de março de 1.968, lavrada à fls.227, do livro nº 115-N, das notas do Tabelião 2º - Diderot Alves da Rocha Loures, da cidade de Maringá, deste Estado. - - - - -

Valor: NCr.\$5.000,00 (cinco mil cruzeiros novos). - - - - -

Condições: AS CONSTANTES DA ESCRITURA. - - - - -

(Talão de Isenção do Imposto "Inter-Vivos" nº 165.862, de 20 de março de 1.968, expedido pela Exatoria de Rendas de Marialva). - - - - -

- segue no verso -

QUEM NÃO REGISTRA NÃO É DONO

83-13
Ficha 1

-850-

O REFERIDO É VERDADE E DOU FÉ.
MARIALVA, 04 DE ABRIL DE 1.968

Raul Pinto Gaertner
- OFICIAL MAIOR -

CERTIFICADO, que revendo a co
luna de Averbacões, desta transcrição, dela verifiquei nada cons

O referido é verdade e dou fé
Marialva, 23 de novembro de 1981
Raul Pinto Gaertner
OFICIAL

CERTIDÃO
Certifico que a presente confere com a vis
e arquivada neste Cartório.
O referido é verdade e dou fé.
Marialva, 23 de novembro de 1981
Raul Pinto Gaertner
OFICIAL



Anexo B

Lei número 14, de 06 de Maio de 1953. Criação e autorização de construção de oito escolas , dentre elas a Escola Isolada de Sarandi, no Km 118.



LEI Nº 14

SÚMULA: Cria oito Escolas Municipais e autoriza a construção de seus prédios.

A Câmara Municipal de Marialva, Estado do Paraná decretou, e eu Prefeito Municipal, sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º- Ficam criadas oito Escolas Municipais nos seguintes locais:

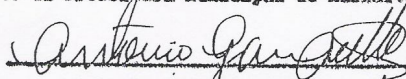
- a) Estrada Jaguaruna, na propriedade de Vitorio Volpato;
- b) Estrada Jaguaruna, quilometro 18, na propriedade de Angelo Fleusino;
- c) Estrada Maringá, quilometro 13, na propriedade de Angelo Vinhotini;
- d) Estrada Marialva, quilometro 6, na propriedade de Wille Hoffmann;
- e) Estrada Araripa, na propriedade de Jonas Gones;
- f) Estrada Alegre (S);
- g) Estrada da Fruteira;
- * h) Estrada Barandi, no quilometro 118.

Art. 2º- Para o funcionamento dessas escolas o Prefeito Municipal fará construir os respectivos prédios, obedecendo as plantas do tipo padrão a serem fornecidas pelo serviço competente, em terrenos de trinta por trinta metros, que forem doados gratuitamente à Prefeitura Municipal, por parte dos interessados.

Art. 3º- Para dar cumprimento a esta Lei fica a Prefeitura Municipal autorizada a abrir um crédito especial de Cr.\$ 280.000,00-duzentos e oitenta mil cruzeiros-.

Art. 4º- Revogadas as disposições em contrário, entrará esta Lei em vigor na data de sua publicação.

Edifício da Prefeitura Municipal de Marialva, em 6 de Maio de 1953.


Antonio Garcia Neto.
Prefeito Municipal.


Nelson Campante.
Secretário da Prefeitura.

Anexo C

Ata do Exame Final da primeira turma da Escola Isolada de Sarandi, de 1953, onde constam os nomes dos primeiros ex-alunos, dos quais quatro foram entrevistados.

Ata de Exame

1ª e 2ª

Aos quatro dias do mês de Dezembro de 1959,
na Escola Municipal do Patrimônio Sarandi
Anos 118 regida pela professora Maria Aparecida
Gonçalves Cunha, presente a Sra. Maria Pessica
Franqui Inspectora de Ensino e mais banca
examinadora designada pela Diretora do
Grupo Escolar de Marilva Dona Jandira
Pinheiros realizaram-se as provas finais
do presente ano letivo. Pelo livro de
matricula verificou-se que a Escola estava
neste mês com 51 alunos matriculados
sendo 26 alunos masculinos do 2º ano, e 25 alunos
femininas do 2º ano. Dos matriculados pertencem
ao 2º ano 11 alunos e do 1º ano 40 alunos.
Concluídas as provas apurou-se o resul-
tado seguinte:

1º ano - Foram aprovados e promovidos
para o 2º ano os seguintes alunos

- 1 - Ana Maria Galindo 9,3 OK
- 2 - Ana Maria Martins 8,1
- 3 - Antonio Galindo 7,5
- 4 - Leandolino Sassi 7,6
- 5 - Leana Dourani 8,9
- 6 - Maria Aparecida Rocha 8,3
- 7 - Leana Lorejane 6,8
- 8 - Jose Galindo 6,5
- 9 - Dirceu Panassol 6,5
- 10 - Marcelinda Galindo 5,1 OK
- 11 - Maria Raiachi 9,0
- 12 - Judith Gonzales 8,0
- 13 - Pedro Martins 5,8

Foram reprovados por se acharem insuficientes

mente preparados os seguintes alunos, 1- José Bruno
2- Santo Macoris 3- Agenor Borate 4- Valdirio R. da Silva
5- Luzia Massuia 8- Aparecida Massuia 7- Olga
Kubiak 8- M^a Aparecida Galindo, 9- Cláudio Martins
10- Lúcia Alves de Oliveira 11- Maria Loreani, 12-
Eudides de Paula, 13- Moisés Martins, 14- Maria da
15- Gregório Galindo, 16- Alcides Galindo, 17- Luiz de
Melo, 18- Floival de Souza, 19- Leonival de Souza, 20- Lúcia
Rosa, 21- Lúcia Rosa, 22- Nair Rosa, 23- Eudides
de Souza, 24- Regina Macoris, 25- Suzinha Minatelli
26- Ana Minatelli

2º ano foram aprovados e promovidos para

o 3º ano os seguintes alunos

- | | |
|----------------------|----|
| 1- Otálio Sassi | 80 |
| 2- João Minatelli | 80 |
| 3- Eudides Piolezi | 87 |
| 4- Wilson Prevato | 75 |
| 5- Ana Paulim | 75 |
| 6- Getulio Kubiak | 82 |
| 7- Luiz Tanaka | 70 |
| 8- Roque Piva | 65 |
| 9- Aparecida Prevato | 72 |

Foram reprovados os seguintes alunos
1- Kazuji Watanabe, 2- Mario Watanabe

Verificou-se ainda a existência de 150 cadernos
de aritmética, 150 cadernos de caligrafia e 150
cadernos de linguagem usados pelos alunos
durante o ano letivo.

Nada a mais havendo a constar eu
Maria Aparecida Gonçalves Cunha lavrei
presente ata, que vai, a qual deixo copiar
no livro competente que vai assinada
pela Inspectora de Ensino Diretora do Gu

e mais examinadoras

Inspetora de Ensino - Maria Pessica Franqui
Diretora do Grupo de Manobra -

1ª examinadora. ~~Rosa Guastalini~~

2ª " Celezinha Araujo.

3ª " Nair Simões da Silva.

Professora Maria Aparecida Gonçalves Cunha.

Ata de Exame 1953 1º

Aos quatro dias do mês de dezembro de 1953, na Escola Municipal do P. Barandi Reis 118. regida pela professora Carolina Flores, presentes a Sra. Maria Pessica Franqui. Inspetora de Ensino e mais banca examinadora designada pela Diretora do Grupo Escolar de Marabá Dona Jandira Pinheiros realizaram-se as provas finais do presente Ano letivo. Pelo livro de matrícula verificou-se que a escola estava neste mês com 42 alunos matriculados, sendo 22 masculinos e 20 femininos dos matriculados 42 alunos pertence ao 1º ano Feita a chamada verificou-se a presença de 42 alunos: Concluídas as provas apurou-se o resultado seguintes 1º ano: Foram aprovados e promovidos para o 2º ano os seguintes alunos:

1º	Armélindo Bussi	média	8,1
2º	Milton Lanches	"	8,2
3º	Joana de Lourdes Nerezi	"	8,2
4º	Francisco Luciano	média	8,3
5º	Airio de Souza Almeida	"	8,6
6º	Benedito R. Geminio	"	8,6
7º	João Carneiro	média	8,7
8º	Luiza Jose de Paula	"	7,1
9º	Julia Turquevic	"	6,7
10º	Neusa Gonzales	média	5,6

Anexo D

Documento comprobatório da fundação da Associação de Pais e Mestres (APM) do Grupo Escolar Olavo Bilac em 1976.

ATA DE ELEIÇÃO

Aos vinte e quatro dias do mês de abril de um mil novecentos e setenta e seis, com início às dezessete horas, numa das salas do Grupo Escolar Olavo Bilac de Sarandi, realizou-se uma / reunião extraordinária com as Comissões de Turmas, com a finalidade da formação da diretoria da Associação de Pais e Professores Olavo Bilac, e, levar ao conhecimento das Comissões de Turmas os requisitos necessários para que a referida associação seja registrada. A presidente do Conselho Deliberativo Julieta Romero de Aquino, deu abertura a reunião passando a palavra ao senhor Orivaldo Pinto Ribeiro, o qual presidiu a reunião, sendo que em primeiro lugar levou ao conhecimento do pessoal presente os objetivos da / A.P.P., segundo o estatuto modelo, a seguir passou a palavra para a professora Maria do Carmo para que a mesma fizesse uma explanação geral sobre a finalidade da formação das Comissões de Turmas e a função das mesmas. Após a referida explanação, apresenta aos / presentes a chapa única da diretoria da A.P.P. Olavo Bilac, apontada por algumas das Comissões de Turmas, deixando a cargo do Conselho Deliberativo, caso necessário fazer as modificações. Após um breve diálogo entre pais e professores sobre a formação desta diretoria, o Conselho Deliberativo aprova por unanimidade a chapa apresentada. Assim ficou constituída a diretoria: Presidente- Orivaldo Pinto Ribeiro, Vice Presidente- Leonel Ferreira Martins, 1ª Secretária- Conceição Oliveira Fabricio, 2ª Secretária- Maria do Carmo, 1ª Tesoureiro- Osvaldo Luvizetto, 2ª Tesoureiro- Arlindo José Turquino, Bibliotecária- Vera Lúcia da Silva, Assessora Geral- Maria Irene Borsari Luiz, sendo que a assessora geral foi escolhida pela Diretora e pelos membros da diretoria formada, A seguir o senhor / Orivaldo Pinto Ribeiro, para encerrar a reunião agradece a presença dos senhores pais e professores. Nada mais havendo a constar / eu, Conceição Oliveira Fabricio, secretária, lavrei a presente ata que será assinada pelo senhor presidente e por mim.

Sarandi, 24 de abril de 1976.

Presidente: Orivaldo Pinto Ribeiro.

Secretária: Conceição Oliveira Fabricio,

Confere com o original, livro de ata página 1 (um)

Presidente: Orivaldo Pinto Ribeiro



REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL

COMARCA DE MARINGÁ



ESTADO DO PARANÁ

REGISTRO DE TÍTULOS E DOCUMENTOS PESSOAS JURÍDICAS

Hélio de Oliveira
TITULAR

AVENIDA DUQUE DE CAXIAS N.º 338 - CAIXA POSTAL N.º 678 - MARINGÁ - PARANÁ

= C E R T I D A O =

C E R T I F I C O, que nesta data, 28 de setembro de 1976, foi registrada neste Cartório de Registro Civil de Pessoas Jurídicas, no Livro "A", sob o número 89, a pessoa jurídica denominada "ASSOCIAÇÃO DE PAIS E PROFESSORES OLAVO BILAC", funda-da em 16 de maio de 1976, com sede em Sarandi, comarca de Marialva, Estado do Paraná, à Av. Londrina, s/n., funcionando como órgão cooperador do GRUPO ESCOLAR OLAVO BILAC, visando o bem-estar integral do aluno.- Sua atual Diretoria, eleita em 16 de maio de 1976, com mandato de um (1) ano e NÃO REMUNERADA, está assim constituída: PRESIDENTE: ORIVALDO PINTO RIBEIRO; VICE-PRESIDENTE: LEONEL FERREIRA MARTINS; 1ª SECRETÁRIO: CONCEIÇÃO OLIVEIRA FABRÍCIO; 2a. SECRETÁRIA: MARIA DO CARMO; 1ª TESOUREIRO: OSVALDO LUVIZETTO; 2ª TESOUREIRO: ARLINDO JOSÉ TURQUINHO; BIBLIOTECÁRIA: VERA LUCIA DA SILVA; ASSESSORA GERAL: MARIA IRENE BORSARI LUIZ.- O referido é verdade e dou fé, Maringá, aos vinte e oito dias do mes de setembro do ano de mil novecentos e setenta e seis. - - - (28/9/1976). Ems. Cr\$. 28,00

Hélio de Oliveira
Oficial

REGISTRO DE TÍTULOS E
DOCUMENTOS

MARINGÁ - PARANÁ
HÉLIO DE OLIVEIRA
OFICIAL
RUTH MIZOGUTI DE OLIVEIRA
AUXILIAR AUTORIZADA

Anexo E

Diplomas da 4ª série e de Professor Primário

Secretaria de Educação e Cultura



ESTADO DO PARANÁ

DIPLOMA DO CURSO PRIMÁRIO

O Diretor do Grupo Escolar Isolado de Sarandi
certifica que o aluno Marilá Martines Garcia
nascido a 7 de setembro de 1950, em Sarandi
filho de João Martines Garcia prestou exame final
das matérias da QUARTA SÉRIE do curso primário de conformidade com a legislação
em vigor sendo aprovado grau 9,5.

Diretoria do Grupo Escolar Isolado de Sarandi
em 8 de dezembro de 196 3.

A Inspetora
O Diretor.

O Professora

Isaura Sales

Julietta R. Lucinda

O Diplomando

Marilá Martines

Secretaria de Educação e Cultura



ESTADO DO PARANÁ

DIPLOMA DO CURSO PRIMÁRIO

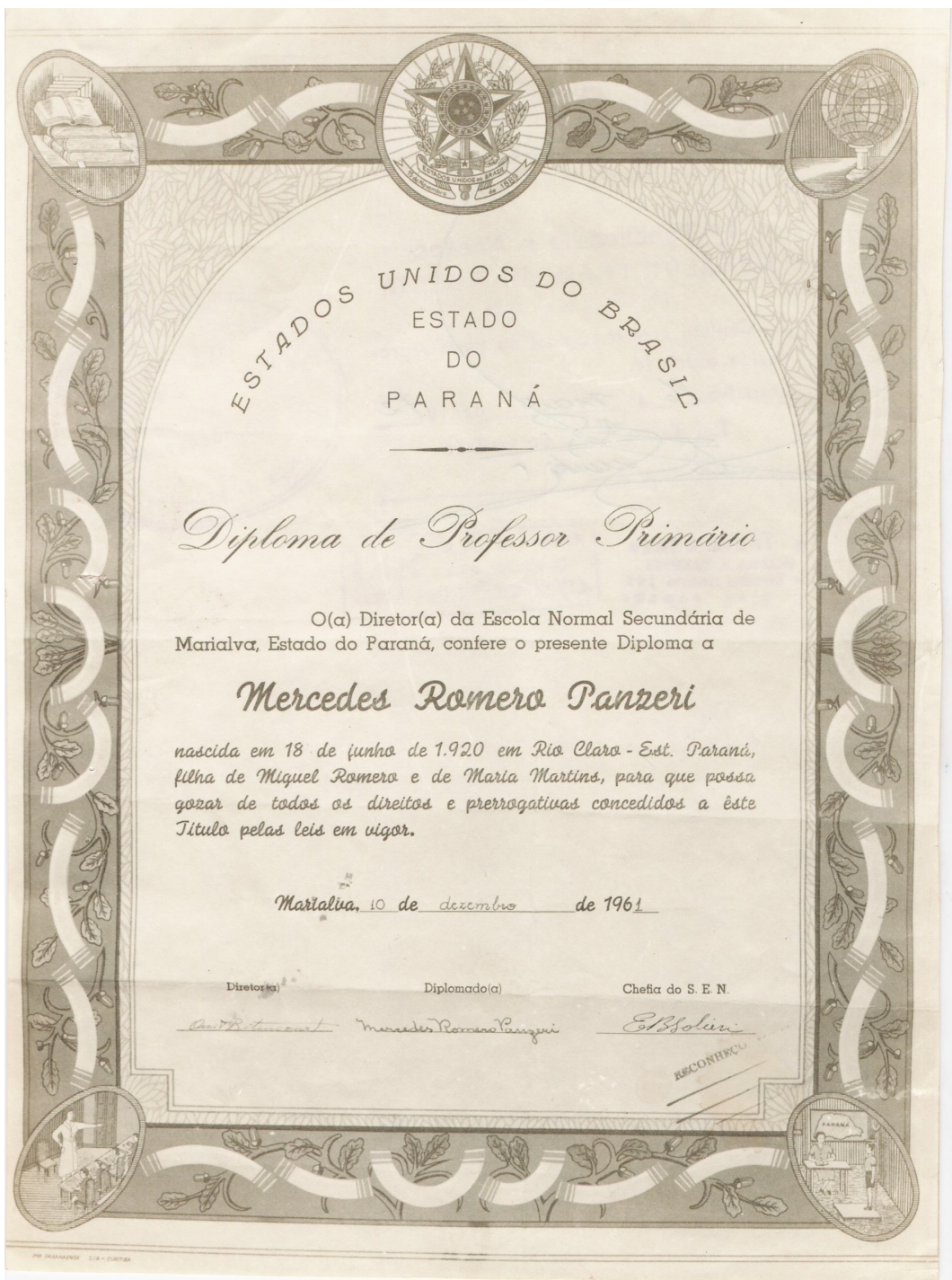
O Diretor do Grupo Escolar Municipal Sarandi
certifica que o aluno Marellina Galindo Garcia
nascido a 18 de outubro de 1942, em Guajará
filha de Pedro Galimelo prestou exame final
das matérias da QUARTA SÉRIE do curso primário de conformidade com a
legislação em vigor sendo aprovado com grau 7,2

Diretoria do Grupo Escolar Municipal Sarandi
em 15 de dezembro de 1942

O Diretor
Maria Ap. Galvão de Muzio
sub. Secret.

O Professor
Mercedis Romero Romero

O Diplomado



ESTADOS UNIDOS DO BRASIL
ESTADO
DO
PARANÁ

Diploma de Professor Primário

O(a) Diretor(a) da Escola Normal Secundária de
Marialva, Estado do Paraná, confere o presente Diploma a

Mercedes Romero Panzeri

nascida em 18 de junho de 1920 em Rio Claro - Est. Paraná,
filha de Miguel Romero e de Maria Martins, para que possa
gozar de todos os direitos e prerrogativas concedidos a este
Título pelas leis em vigor.

Marialva, 10 de dezembro de 1961

Diretor(a)

Diplomado(a)

Chefe do S. E. N.

Antônio de Oliveira

Mercedes Romero Panzeri

E. B. Solari

RECORTE