

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS EDUCACIONAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

RENATO PINHEIRO DA COSTA

**O GRUPO ESCOLAR LAURO SODRÉ EM FACE DA POLÍTICA DE EXPANSÃO DO
SISTEMA ESCOLAR NO ESTADO DO PARÁ: INSTITUCIONALIZAÇÃO,
ORGANIZAÇÃO CURRICULAR E TRABALHO DOCENTE (1968-2008).**

Belém/Pará
2011

RENATO PINHEIRO DA COSTA

O GRUPO ESCOLAR LAURO SODRÉ EM FACE DA POLÍTICA DE EXPANSÃO DO SISTEMA ESCOLAR NO ESTADO DO PARÁ: INSTITUCIONALIZAÇÃO, ORGANIZAÇÃO CURRICULAR E TRABALHO DOCENTE (1968-2008).

Dissertação apresentada na Linha de Pesquisa Currículo e Formação de Professores do Programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto de Ciências em Educação da Universidade Federal do Pará como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação, produzida sob a orientação do Prof. Dr. Paulo Sérgio de Almeida Corrêa.

Belém/Pará
2011

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP) –
Biblioteca Prof^a Elcy Rodrigues Lacerda/ Instituto de Ciências da Educação /UFPA, Belém-PA

Costa, Renato Pinheiro da.

O Grupo Escolar Lauro Sodré em face da política de expansão do sistema escolar no Estado do Pará: institucionalização, organização curricular e trabalho docente (1968-2008); orientador, Prof. Dr. Paulo Sérgio de Almeida Corrêa. – 2011.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2011.

1. Grupo Escolar Lauro Sodré (Moju – PA) – Currículos. 2. Ensino primário – Pará. 3. Professores – Formação – Moju (PA). 4. Educação – História. 5. Educação – Aspectos sociais – Moju (PA). I. Título.

CDD - 21. ed.: 370.111098115

AGRADECIMENTOS

Agradeço principalmente a Deus, por me conceder a graça de avançar nos estudos, no profissionalismo, na família, nas amizades, ... por possibilitar que muitas coisas boas acontecessem de forma providencial e no momento oportuno em minha vida.

Agradeço à Universidade Federal do Pará, que em seu processo de expansão agregou em sua estrutura o mestrado na área de educação, possibilitando que muitos estudantes permaneçam na Amazônia sendo inicializados no contexto da pesquisa.

Agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará, por estar se fixando como estrutura formadora de pesquisadores e docentes na região.

Agradeço ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPQ, por através do programa de bolsa de incentivo à pesquisa me possibilitou estar mais disponível para me empenhar com afinco ao propósito da pesquisa.

Agradeço também a todos os professores do Programa de Pós-Graduação em Educação, por contribuírem com o processo de minha formação durante o período do mestrado acadêmico.

Especialmente agradeço ao meu orientador Professor Dr. Paulo Sérgio de Almeida Corrêa, por ser presente nos momentos de dúvidas da pesquisa, contribuindo diretamente com a produção deste trabalho e aconselhando nos momentos de dificuldades acadêmicas.

Dedico também, meu agradecimento aos amigos da turma de mestrado 2009, vocês são muito importantes para mim. Por cada um de vocês, tenho especial apreço e admiração pela dedicação e esforço na busca do conhecimento.

Agradeço aos colaboradores deste trabalho, em especial aos professores que passaram e ainda estão atuando na Escola Lauro Sodré, por terem disponibilizado valiosas informações para a construção desta dissertação.

Por fim, agradeço a todos que contribuíram com esta etapa de minha formação: esposa, irmão, mãe, cunhados e amigos, que sempre auxiliaram de um jeito especial para que eu tivesse espaço e tempo para me dedicar ao labor dos estudos e pesquisa.

A todos, meu sincero muito obrigado, me esforcei muito para que este trabalho acontecesse, mas sem a ajuda de vocês ele não teria sido possível, por isso, tenho um débito eterno com todos e espero que esta possa compensar em parte a ajuda que me deram.

Obrigado!

RESUMO

Na presente investigação objetivei compreender a importância das instituições educativas materializadas nos Grupos Escolares criados à época do Brasil Republicano e suas incidências na unidade federativa do Pará, analisando a influência de sua implantação para a organização da sociedade e a formação do cidadão a partir da fundação do Grupo Escolar Lauro Sodré entre o período histórico de 1968 a 2008. Adotou-se como método de pesquisa a análise de documentos, tendo como referencial teórico a pesquisa fundamentada em fontes documentais, iconográficas e bibliográficas, traçando a linha histórica da institucionalização do ensino primário desenvolvido nos Grupos Escolares com sua disseminação e implantação nos municípios, interagindo e modificando as estruturas social, econômica e cultural das cidades, o que levou ao trabalho de reconstrução dos aspectos que envolveram a formação e o trabalho dos docentes pertencentes a tal contexto, a estrutura do currículo e metodologias utilizadas no processo de consolidação da formação institucional primária. Nortado pelas questões problema: *Qual a importância das instituições escolares na organização da sociedade e na formação escolar do cidadão brasileiro?; Como se efetivou a inserção dos Grupos Escolares no sistema de ensino do Pará e que implicações trouxeram à estrutura social dessa unidade federada segundo os Discursos Governamentais?; Qual a importância geopolítica e educacional do Grupo Escolar Lauro Sodré instituído no Município de Moju?; Quais eram as prescrições para o exercício do trabalho docente e como se efetivaram as práticas curriculares desses sujeitos nessa instituição?* Pois, os Grupos Escolares são identificados primeiro como projeto republicano utilizado para fixar entre a população brasileira os ideais de sua filosofia e ideologias e em outra fase da história como meio de preparar a mão-de-obra para alavancar o progresso do país, destarte essas instituições de ensino tornaram-se espaços de realizações, conflitos e tensões de modo a desvelar as diversas situações que estavam envolvidas em seu contexto.

PALAVRAS-CHAVES: Educação; Formação de Professores; Currículo; Instituição de Ensino; Grupos Escolares; Estado

ABSTRACT

In the present investigation aimed to understand the importance of educational institutions in the materialized elementary schools created in the era of Republican Brazil and its impact on the federal unit of Pará, analyzing the influence of his deployment to the organization of society and the formation of the citizen from the founding of the Group School Lauro Sodré between the historical period from 1968 to 2008. Adopted as a research method to document analysis, having as theoretical research based on documentary sources, iconographic and bibliographic, tracing the historic line of institutionalization of primary education developed in the elementary schools with its dissemination and implementation in the municipalities, interacting and modifying the social structures, economic and cultural cities, which led to the reconstruction work of the aspects surrounding the formation and work of teachers belonging to such a context, the curriculum structure and methodologies used in the process of institutional consolidation of primary education. Guided by questions problem: What is the importance of educational institutions in the organization of society and schooling of the Brazilian citizen?; How to materialize the integration of elementary schools in the education system of Para and what implications they brought the social structure of the second unit federated Governmental speeches?; How important geopolitical and educational primary school established in Lauro Sodré County Moju?; What were the requirements for the exercise of teaching and how they conducted the curriculum practices of these individuals at this institution? For the elementary schools are identified as the first republican project used to secure the Brazilian population between the ideals of their philosophy and ideology and in another phase of history as a means to prepare the manpower to leverage the country's progress, in this manner these education institutions have become spaces of achievements, conflicts and tensions in order to uncover the various situations that were involved in its context.

KEYWORDS: Education, Teacher Training, Curriculum, Educational Institution, School Groups, State

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1GRUPO ESCOLAR VIDAL E NEGREIROS	35
Figura 2MICROFILMAGEM DA CRIAÇÃO DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E SAÚDE PÚBLICA ...	36
Figura 3PLANTA BAIXA EXEMPLO DE GRUPO ESCOLAR	38
Figura 4MICRO FILMAGEM CRIAÇÃO DO LICEU PARAENSE	48
Figura 5Liceu Paraense	49
Figura 6Palácio Antônio Lemos	54
Figura 7INSTITUTO EDUCACIONAL PARAENSE – IEP	59
Figura 8MICRO FILMAGEM DE FREQUENCIA DE ALUNOS NOS GRUPOS ESCOLARES.....	62
Figura 9MAPA INDICANDO OS MUNICÍPIOS COM GRUPOS ESCOLARES.....	65
Figura 10TABELA COM NOME DOS GRUPOS ESCOLARES	70
Figura 11GRÁFICO DA ARRECADAÇÃO DO ESTADO 1900-1935	72
Figura 12 MAPA INDICANDO OS MUNICÍPIOS COM GRUPOS ESCOLARES	74
Figura 13 MAPA DO MUNICÍPIO DE MOJU	84
Figura 14 RECONSTITUIÇÃO DO GRUPO ESCOLAR DE MOJU	86
Figura 15 PLANTA BAIXA DO GRUPO ESCOLAR DE MOJU.....	87
Figura 16 MICROFILMAGEM GRUPOS ESCOLARES DO INTERIOR.....	90
Figura 17 RELAÇÃO DA CONSTRUÇÃO DOS GRUPOS ESCOLARES - 1968.....	92
Figura 18 PRÉDIO POSTO MEDICO E FÓRUM DE MOJU	93
Figura 19 FICHA DE MATRICULA DE ALUNOS 1971 - 1973	97
Figura 20 CERTIFICADO DE CONCLUSÃO DE CRUSO PRIMÁRIO	98
Figura 21 DESFILES DO DIA 7 DE SETEMBRO EM MOJU	105
Figura 22 PIRÂMIDE DA EDUCAÇÃO.....	106
Figura 23 RELAÇÃO DE GESTORES GRUPO ESCOLAR LAURO SODRÉ MOJU	111
Figura 24 GRÁFICO DO TEMPO DAS GESTÕES DO GRUPO ESCOLAR.....	112
Figura 25 QUADRO DE GESTORES E PROFESSORES SELECIONADOS PARA ENTREVISTA ..	116
Figura 26GRAU E LOCAL DA FORMAÇÃO DOS GESTORES	117
Figura 27CONDIÇÃO DA FORMAÇÃO QUANTO A INSTITUIÇÃO	117
Figura 28 GRAU E LOCAL DE FORMAÇÃO DOS EDUCADORES	120
Figura 29 CONDIÇÃO DA FORMAÇÃO QUANTO A INSTITUIÇÃO	120

LISTA DE ANEXOS

ANEXO 1: Prédio da Prefeitura Municipal de Moju	165
ANEXO 2: Prédio da Escola Municipalizada Lauro Sodré	165
ANEXO 3 Pintura do retrato do Governador Lauro Sodré	166
ANEXO 4: Livro de Registro de Matrícula de Alunos 1.....	166
ANEXO 5: Livro de Registro de Matrícula de Alunos 2.....	167
ANEXO 6: Dados IDEB da Escola Lauro Sodré 2005 a 2009	167
ANEXO 7: Estatuto do Magistério Público do Estado do Pará 1986	168
ANEXO 8: Ficha Individual de Servidor.....	169
ANEXO 9: Grupo Escolar Padre Sales	170
ANEXO 10: Grupo Escolar Donatila Lopes	170
ANEXO 11: Grupo Escolar Almirante Guilhobel	170
ANEXO 12: Hino cantado no pátio do Grupo Escolar Lauro Sodré	171
ANEXO 13Portaria de contratação de servidor	172
ANEXO 14: Ficha Individual de Aluno	173
ANEXO 15: Ficha de Matricula de Aluno 1.....	174
ANEXO 16: Ficha de Matricula de Aluno 2.....	174
ANEXO 17: Histórico da Escola Lauro Sodré. 1	175
ANEXO 18: Histórico da Escola Lauro Sodré 2.....	176

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
CAPITULO 1: AS INSTITUIÇÕES DE ENSINO NO CONTEXTO DA HISTORIOGRAFIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA	17
1.1. As fontes no estudo dos grupos escolares: o que deflagram as fontes sobre os Grupos Escolares.....	18
1.2. A produção de fontes fundamentadas na história do ensino primário.	20
1.3. Trabalho docente na contemporaneidade dos grupos escolares.....	30
1.4. O desenvolvimento do currículo através do sistema educacional primário.....	32
CAPITULO 2: REFORMAS EDUCATIVAS E SUAS IMPLICAÇÕES NA ORGANIZAÇÃO DO SISTEMA DE ENSINO DO PARÁ SOB A ÉGIDE DOS GRUPOS ESCOLARES	46
2. 1. As bases da institucionalização do ensino no Pará	47
2.2. As Instituições de ensino no Pará Republicano	55
CAPÍTULO 3: GÊNESE E CONSOLIDAÇÃO DO GRUPO ESCOLAR LAURO SODRÉ NO SISTEMA DE EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE MOJU-PA	80
3.1. Estudos, narrativas e abordagens da História do Município de Moju	81
3.2. A institucionalização do ensino em Moju e o Grupo Escolar Lauro Sodré integrado ao sistema educacional.....	84
3.3. A história através das fontes: os arquivos documentais auxiliares da pesquisa	89
3.4. A pesquisa através das fontes arquivadas	94
3.5. A sistematização do ensino mediante as legislações educacionais e suas implicações para o ensino em Moju	99
CAPÍTULO 4: EFETIVAÇÃO DAS POLÍTICAS CURRICULARES DESENVOLVIDAS PELO GRUPO ESCOLAR LAURO SODRÉ E SEUS DESDOBRAMENTOS SOBRE OS PROCESSOS FORMATIVOS	114
4.1. Perfil dos gestores e professores entrevistados	117
4.2. Quanto aos aspectos administrativo-pedagógicos do grupo escolar	121
4.2.1. A organização e funcionamento institucional.....	121
4.2.2. Preocupação institucional em relação ao preparo do professor para o exercício de suas práticas educativas.....	122
4.2.3. Regulamentação oficial que orientava o trabalho docente e os processos educativos	124
4. 2.4. A organização da proposta curricular destinada à formação educativa.....	126
4.2.5. Aspectos concernentes à infra-estrutura didático-pedagógica para auxiliar o desenvolvimento do trabalho educativo docente.....	128

4.2.6. Dos recursos didáticos utilizados pelos professores a fim de desenvolver os processos de ensino-aprendizagem junto aos alunos	130
4.2.7. O grupo escolar e seus benefícios à educação municipal	132
4.2.8 Algumas dificuldades enfrentadas durante a permanência na instituição escolar	133
4.2.9. A avaliação da atuação educacional no grupo escolar	136
4.3. Trabalho docente e gestão no interior do grupo escolar: percalços e desafios	138
CONCLUSÃO	144
REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO	148
ANEXOS	164

INTRODUÇÃO

O desejo de compreensão do desenvolvimento da questão educacional na Região Guajarina do Estado do Pará, motivou-me a investigar sobre suas origens, pois, sendo ex-aluno secundarista do curso de Magistério, graduado em Pedagogia e pós-graduado em História e Filosofia da Educação, tenho interesse em conhecer acontecimentos e fatos históricos relacionados à matéria educacional.

Por ser natural de Abaetetuba, oriundo de família ribeirinha da área de ilhas, e por constituir muitas amizades e relacionamentos nos municípios das proximidades, tenho paixão pelas manifestações culturais, políticas, religiosas da região. Neste sentido, sendo os Grupos Escolares uma construção republicana disseminada sobre o sistema de ensino brasileiro e paraense, o interesse de conhecer qual sua contribuição ao processo de institucionalização do ensino abriu as portas para o desenvolvimento da pesquisa nesse âmbito.

A presente pesquisa sobre os Grupos Escolares, com ênfase na investigação a respeito da institucionalização do ensino no Município de Moju no Estado do Pará, a partir da concretização do projeto educacional republicano com a criação do Grupo Escolar nessa municipalidade, mais tarde denominado Grupo Escolar Lauro Sodré, foi desenvolvida no Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Pará, no Mestrado em Educação na Linha de Pesquisa Currículo e Formação de Professores.

Este trabalho pretende entender como o fenômeno educacional se desenvolveu na Região Guajarina¹, pois há muitas especulações a respeito desta região, com relação ao seu presente e às perspectivas de desenvolvimento para o futuro, com crítica da conjuntura econômica, política, cultura, social e educacional dos municípios que a compõe, pois existe um equivocado preceito segundo o qual tudo o que está acontecendo com relação a estas questões na atualidade tem haver somente como o modo de produção se comporta ou como a ideologia vigente modela a estrutura da sociedade.

Ao conjecturarem com a realidade, os analistas de plantão se esquecem de fazer a ligação dos fatos com o contexto histórico, por isso, só conseguem ter uma visão curta de como as categorias e os setores do sistema social estão se comportando, sem considerar os aspectos historiográficos dos eventos sociais.

Para entendermos como são construídos os currículos na educação, qual o modelo operacional que rege seu sistema, quais as perspectivas para a formação de professores, por que as arquiteturas dos prédios escolares convergem para a divisão e não para a democratização, entre outras questões mais concernentes à estrutura educacional do país, é preciso olhar a gênese de sua constituição. Assim, perscrutando o início

¹ A região Guajarina compreende os Municípios de Abaetetuba, Barcarena, Moju, Tailândia, Tome-Acu, Acará, Igarapé-Miri, Concórdia do Pará e Bujaru,

histórico do sistema de ensino e como ele veio se desenvolvendo será possível chegar a conclusões acerca de sua atualidade.

A pesquisa sobre Grupos Escolares, tema corrente do estudo da História da Educação, que também investiga a história das instituições escolares, trouxe muitas expectativas, contudo, a pesquisa necessitaria de um local específico para acontecer. Neste caso, em uma atividade de investigação para a disciplina História da Educação, durante a Especialização em História e Filosofia da Educação, a partir de conversa com uma professora aposentada do Município de Moju, a mesma comentava que Moju havia tido professoras normalistas que haviam atuado no ensino do município.

Curioso para conhecer melhor a forma como o processo educacional havia sido implementado no Município, buscas acerca da história educacional do lugar foram realizadas, o que denotou que em Moju havia sido implantado um Grupo Escolar em determinado período da história do Estado do Pará, e a forma como o ensino era desenvolvido em seu interior envolvia muito mais que as lições do ensino primário, mas dizia respeito à organização social do Município, a forma como os docentes se preparavam para exercer o magistério, a que correspondia o tipo de formação disseminada pelo currículo da época, ou seja, o levantamento prévio evidenciava uma diversidade de subsídios para investigação

A pesquisa a respeito da temática ao longo do curso de Mestrado em Educação foi tomando forma à medida em que durante as disciplinas o projeto de pesquisa foi recebendo contribuições e críticas dos docentes e colegas de classe, mas a participação nas sessões de orientação ocorridas quinzenalmente, foram determinantes para a fixação dos objetivos, justificativas e problema de pesquisa.

A primeira intenção da pesquisa era investigar a história do Grupo Escolar de Moju a partir dos arquivos da instituição, pois estes documentos se constituem fontes históricas essenciais à pesquisa, contudo, no decorrer das sessões de orientação ficou estipulado o trabalho com a seguinte temática: **O GRUPO ESCOLAR LAURO SODRÉ EM FACE DA POLÍTICA DE EXPANSÃO DO SISTEMA ESCOLAR NO ESTADO DO PARÁ: INSTITUCIONALIZAÇÃO, ORGANIZAÇÃO CURRICULAR E TRABALHO DOCENTE (1968-2008)**. E com o auxílio de bolsa de incentivo à pesquisa concedida pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPQ, o trabalho de investigação pode ser melhor desenvolvido.

A partir das considerações feitas pelo orientador, o Projeto de Pesquisa tomou forma consistente objetivando de modo geral:

- *Compreender a importância das instituições educativas materializadas nos Grupos Escolares criados à época do Brasil Republicano e suas incidências na unidade federativa do Pará, analisando a influência de sua implantação para a organização da sociedade e a formação do cidadão na esfera municipal de Moju a partir da fundação do Grupo Escolar Lauro Sodré.*

Como objetivo específico visou:

- *Refletir a respeito da organização e da importância das instituições de ensino no Brasil e no Pará identificando sua relevância para a organização da sociedade e formação do cidadão;*
- *Identificar a importância geopolítica da criação do Grupo Escolar Lauro Sodré para o município de Moju;*
- *Analisar as repercussões das reformas educacionais no trabalho docente e no processo ensino-aprendizagem desenvolvido no espaço do Grupo Escolar Lauro Sodré;*
- *Refletir sobre a organização curricular do Grupo Escolar Lauro Sodré em face da política governamental de expansão do sistema de ensino no Pará*

A determinação da orientação de focar a pesquisa nos Grupos Escolares como instituições de ensino ligadas à estrutura governamental do Estado com forte influência nas cidades onde foram implantados, ajudou a direcionar o projeto de pesquisa, a estabelecer o período temporal, as fontes a perscrutar a metodologia de investigação privilegiada e a determinar os rumos do estudo.

Destarte, como problema de pesquisa houve a formulação das seguintes indagações:

- *Qual a importância das instituições escolares na organização da sociedade e na formação escolar do cidadão brasileiro?*
- *Como se efetivou a inserção dos Grupos Escolares no sistema de ensino do Pará e que implicações trouxeram à estrutura social dessa unidade federada segundo os Discursos Governamentais?*
- *Qual a importância geopolítica e educacional do Grupo Escolar Lauro Sodré instituído no Município de Moju?*
- *Quais eram as prescrições para o exercício do trabalho docente e como se efetivaram as práticas curriculares desses sujeitos nessa instituição?*

As questões pertinentes à pesquisa convergiram para a produção de um sumário que paulatinamente alimentava reflexões sobre as indagações suscitadas, de modo a determinar os fundamentos da pesquisa através do projeto institucional do programa de mestrado.

No primeiro semestre de 2009, durante o período letivo das disciplinas do curso de mestrado, após a sessão de orientação que determinou o percurso da pesquisa para o aprofundamento de estudos mediante o estudo das fontes, iniciei a investigação a fim de reunir o acervo bibliográfico, documentos e iconografias relacionadas ao tema da organização do ensino no Brasil.

No segundo semestre de 2009, prossegui no trabalho, investigando a respeito da efetivação do projeto dos grupos escolares nos Estados Federativos, com ênfase no Estado do Pará. Posteriormente, na primeira metade do ano de 2010, ocupei os estudos acadêmicos da dissertação com o resgate da história da

educação no município de Moju a partir da institucionalização do ensino primário com a criação das escolas isoladas e em seguida substituídas pelo Grupo Escolar dessa esfera municipal.

As pesquisas realizadas entre o ano de 2009 e primeiro semestre de 2010 convergiram para a produção dos três primeiros capítulos da dissertação encaminhados para a realização da sessão pública do Exame de Qualificação ocorrida no segundo semestre de 2010, que orientou desenvolvimento do quarto capítulo, constituído de entrevistas fundamentadas nas memórias obtidas com as narrativas de ex-diretores e ex-docentes que estudaram e trabalharam no Grupo Escolar Lauro Sodré.

Os três primeiros capítulos construídos a partir das fontes históricas como documentos oficiais, decretos, bibliografias e iconografias, retratam o conjunto de subsídios encontrados em domínios eletrônicos, tais como: sites de publicações do Grupo de Estudos e Pesquisa História, Sociedade e Educação no Brasil – HISTEDBR, a Fundação Andrew W. Mellon fundadora do Center for Research Libraries (CRL), Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, INEP (descriptor), Programa de Pós Graduação - PPGED/UFPa, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPED, Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, Instituto Brasileiro de Geografia Espacial – IBGE, CD-ROMS com publicações de eventos, Atas de Reuniões, setor de obras raras da Biblioteca do Centro Cultural Tancredo Neves – CENTUR, Arquivo Público do Estado do Pará, Biblioteca da Universidade Federal do Pará – UFPa, Biblioteca da Assembléia Legislativa do Estado do Pará, Museu do Estado do Pará. No entanto, estes subsídios nem sempre estiveram à mão, e exigiram buscas e visitas presenciais ou virtuais aos locais citados.

Com relação às buscas virtuais, o rendimento da investigação foi bastante promissor pela rapidez de acesso aos acervos, pois, os sites de busca e de compartilhamento de arquivo como Google, Books-Google, Altavista, 4shared, Scielo, Slideshare, e outros, sempre dispunham de muitas publicações, no entanto, o investigador que está navegando na rede precisa saber o que buscar, pois a astúcia em filtrar, refinar e escolher as palavras para o cesso virtual, é imprescindível para o trabalho.

Todo aparato tecnológico utilizado na pesquisa, nos leva a refletir sobre a necessidade de cada vez mais os dados, as pesquisas e publicações estarem disponíveis na rede virtual a fim de facilitar o trabalho do pesquisador, que muitas vezes tem residência e domicílio longe dos grandes centros urbanos onde geralmente estão institutos que cuidam da conservação e arquivamento de materiais históricos, mas que no seu recinto de trabalho pode capturar muitas informações pertinentes ao seu ofício.

A disponibilidade de dados através da internet além de facilitar na agilidade da busca, pode colocar à disposição da pesquisa, uma grande quantia de materiais e objetos passíveis de acessos de qualquer lugar onde esteja disponível a conexão da rede sem ou com fio.

Outro fator importante com relação à utilização da internet como ferramenta para a pesquisa, é a forma como tal dispositivo eletrônico colaborou no processo de orientação, pois quando surgiam dúvidas com relação aos aspectos da produção, constantemente foi recorrido ao orientador por meio virtual a fim de buscar

esclarecimentos, ainda que orientador e orientando estivessem situados em locais diferentes e em atividades distintas, a ferramenta do microsoft system network – MSN, possibilitou a realização de sessões de orientações a distancia, com a possibilidade de envio e recebimento de arquivos em tempo real, atividade que através do telefone celular poderia se tornar dispendiosa financeiramente e sem tanta eficiência. Neste sentido, para a elaboração dos capítulos da dissertação o meio virtual teve relevante papel no processo formativo e de produção do conhecimento científico.

No que diz respeito à pesquisa propriamente de campo, não só na cidade de Moju, mas em outros lugares como bibliotecas, museus, arquivos públicos, foi possível notar que existem muitos lugares que lutam para preservar a memória, como é o caso do Centro Cultural Tancredo Neves – CENTUR e o Arquivo Público do Estado do Pará, que possuem variadas bibliografias, raras por sinal, contendo acervos documentais diversos sobre a história paraense, o que se constituiu documento essencial na pesquisa, pois dentre os vestígios históricos do Estado do Pará, poucos estão disponíveis em rede virtual da internet, locais como os citados se tornam manancial de referencia para a investigação.

Contudo, ao chegar ao nível de catalogação de fontes para a realização do levantamento da criação do Grupo Escolar de Moju a pesquisa não fluiu com tanta rapidez e segurança, pois, a falta de dados foi um grande empecilho para o trabalho exploratório, a saber, um lugar que desde 1750 existe como vila e desde 1870 foi elevado ao nível de Município, não possui arquivo público ou um local de referência para a pesquisa histórica, o que revelou-se como obstáculo inicial ao andamento do trabalho de investigação pretendido.

Não há em Moju documentos oficiais históricos guardados na Prefeitura, que é o órgão civil mais antigo da cidade, e em nenhuma outra Secretaria ou Departamento ligado à Administração Pública, os ofícios, decretos, legislações, estatutos, atas, portarias, registro de pessoal etc., até décadas recentes, não existem mais, o que representa perdas consideráveis para a administração e à população de modo geral, e apagamentos da memória irreparáveis na história dessa sociedade.

Informações coletadas de funcionários que há bastante tempo trabalharam ou ainda exercem função no prédio da Prefeitura, revelam que no início dos anos 1990 todos os papeis tidos como lixo, ou arquivo morto foram entulhados debaixo da escada no piso térreo da Prefeitura, com o tempo, esse material começou a incomodar os funcionários que o colocaram na área externa do prédio, ao relento, e tempos depois queimaram. Desta forma, os possíveis dados a respeito da educação municipal contidos no prédio administrativo do município foram incinerados.

Como forma de certificação da pesquisa, foi realizada também, busca no Cartório do Único Ofício do Município. Mas, segundo o tabelião, por se tratar de assunto educacional de período remoto, a questão não era tratada pelo Cartório local, mas diretamente entre Prefeitura e Estado, neste caso, Secretaria Estadual de Educação.

Outro local público inspecionado para obtenção de dados foi a Câmara de Vereadores do Município, pois a Casa Legislativa foi instituída juntamente com elevação de Vila à categoria de Município e por nela serem tratados assuntos referentes à vida política, social, cultural de Moju, concluí que este poderia ser um santuário para o arquivamento de dados históricos, mas a assertiva foi negativa, pois em tempos passados a Câmara Municipal funcionava no mesmo prédio da Prefeitura, e por motivo de várias mudanças de prédios alguns documentos oficiais foram perdidos.

Pelas informações coletadas obtive o esclarecimento de que quando alguns cidadãos deixavam o cargo de vereador carregavam consigo documentos importantes da Casa Parlamentar por motivo não revelado, o que impossibilitou a Câmara Municipal de ter um arquivo preservado. No entanto, ainda restaram as atas das reuniões de vereadores dos últimos 30 anos, que narram alguns fatos da vida do município, e nestes livros coletei alguns registros de fatos a respeito do contexto educacional municipal.

Por fim, como último local a ser visitado, a pesquisa chegou até a instituição de ensino Escola Municipal de Ensino Fundamental Lauro Sodré, ex-Grupo Escolar Lauro Sodré. Nesse espaço educativo foi realizado o exame dos arquivos escolares existentes na instituição, tais como: atas de reuniões, apontamentos de professores, registros escolares, boletins de alunos, ficha de matrículas, todos relacionados à memória da instituição.

Todavia, para uma instituição centenária os arquivos existentes se tornam incipientes, pois apenas os dados dos últimos 30 anos foram possíveis de acesso. Os arquivos do antigo Grupo Escolar não existem na instituição, uma vez que também o prédio onde antes funcionava foi demolido, restando apenas a lembrança dos ex-funcionários e ex-alunos para reviver parte da história educacional de Moju.

Em busca de material para a pesquisa, também foi necessário visitar algumas famílias tradicionais do Município, as quais tiveram parentes que estudaram ou trabalharam no Grupo Escolar, estratégia oportuna, pois, os relatos coletados auxiliaram no resgate de alguns elementos importantes para a pesquisa, como por exemplo, por não haver nenhuma foto do Grupo Escolar Lauro Sodré, através da descrição foi possível reconstituir a imagem do prédio em um programa de computador utilizado na construção civil que exibe em 3D a planta do imóvel desenhado.

Como é possível notar, a pesquisa a respeito do Grupo Escolar Lauro Sodré em face da política de expansão do sistema escolar do Pará, percorreu variados lugares atrás de fontes, a fim de elucidar o fenômeno educacional no período de 100 anos de história.

Configurada como pesquisa de longa duração, seu método está pautado na análise de documento, uma vez que fiz o levantamento e a análise das informações contidas nas legislações referentes à educação, na pesquisa dos arquivos escolares e em autores que versam a respeito da constituição do sistema de ensino. Para tanto, analisei fontes primárias (pesquisa documental), fontes secundárias (pesquisa

bibliográfica), iconografias, consultas em meios eletrônicos virtuais, visitas exploratórias ao local da pesquisa e instituições públicas e utilização de entrevistas.

Assim, foram muitas as fontes consultadas, mas para analisar todo material coletado, utilizei instrumentos que favoreceram a compreensão dos fatos e acontecimentos ocorridos no bojo do contexto pesquisado, daí porque o viés da historiografia foi recorrente nesse trabalho por haver necessidade do cruzamento de informações entre aspectos históricos, políticos, sociológicos, geográficos e pedagógicos das áreas concernentes à produção da investigação.

De posse da produção escrita, a partir do material já pesquisado, o trabalho dissertativo foi submetido à Banca de Qualificação que recomendou a reorientação da pesquisa a partir do primeiro capítulo, mostrando como os grupos escolares foram espaços ricos por abrigarem a diversidade do trabalho docente, a cultura curricular, por estarem envolvidos com a transformação das cidades e como estes estabelecimentos de ensino eram articulados no Estado do Pará e seus municípios. Por fim, os argüidores pediram destaque no apanhado das fontes orais, como ênfase para a produção do quarto capítulo da dissertação.

Provido dos pareceres da banca de qualificação e acordado com o orientador, prossegui no labor intelectual, realizando as mudanças no trabalho e selecionando sujeitos que estiveram ligados ao Grupo Escolar Lauro Sodré.

De início, ficou pactuado no processo de orientação a criação de uma lista de ex-diretores e ex-professores que atuaram no Grupo Escolar entre os anos 1968 a 2008, o que resultou num rol de 14 diretores e 25 professores, quantia elevada para a aplicação de entrevista. Neste sentido, optou-se pela escolha de itens que ajudassem a selecionar as pessoas que seriam entrevistadas. Desse modo, os critérios escolhidos para os gestores (ter estudado no Grupo Escolar); para os professores (ter estudado no Grupo Escolar e estar aposentado da função de docente), o que ajudou a constituir um quadro de entrevista com 3 ex-diretores e cinco ex-professores.

O tipo de entrevista adotada foi a semi-estruturada por abrir espaço ao diálogo espontâneo entre o entrevistador e o entrevistado a respeito do objeto de pesquisa, seguindo um roteiro pré-estabelecido como indicam BONI e QUARESMA (2005).

As fontes coletadas ao longo da investigação suscitaram questões interessantes para a discussão da importância dos Grupos Escolares no processo de institucionalização do ensino, pois, em seus espaços estavam presentes os traços marcantes das condições do currículo, da formação e do trabalho docente.

A pesquisa se consolidou na produção de quatro partes que abordam, o fenômeno educativo expresso na instituição e consolidação dos grupos escolares no Brasil, no Pará e em Moju, conforme passo a descrever abaixo.

No **PRIMEIRO CAPÍTULO** que tem como tema: “**As instituições de ensino no contexto da historiografia da educação brasileira**”, irei refletir a respeito da organização e da importância das

instituições de ensino no Brasil identificando sua relevância para a organização da sociedade e formação do cidadão. Neste percurso analisarei através do levantamento de fontes bibliográficas, teses, dissertações e artigos sobre a política republicana para o ensino primário a partir da criação dos Grupos Escolares e sua inserção nos municípios.

Nesse contexto, a pesquisa situada na história das instituições de ensino primário, vislumbra a forma de organização desses espaços apresentando elementos inerentes a seu cotidiano como as condições ideais para a realização do trabalho docente, a estrutura curricular para o ensino das séries iniciais, a influência que os grupos escolares exerciam sobre a sociedade e a organização urbana das cidades e muitas outras questões mais abordadas pelos estudos das fontes históricas.

O **SEGUNDO CAPÍTULO** cujo tema é: **“Reformas educativas e suas implicações na organização do sistema de ensino do Pará sob a égide dos Grupos Escolares.”**, abordarei a reflexão sobre a organização e a importância das instituições de ensino no Brasil e no Pará, identificando a relevância devotada aos Grupos Escolares para a organização da sociedade e formação do cidadão.

Para a construção deste capítulo foram vasculhados documentos, mensagens de governo, decretos, artigos, livros, dissertações e iconografias, a partir da busca em bibliotecas setor de obras raras da Biblioteca do Centro Cultural Tancredo Neves – CENTUR, Arquivo público do Estado do Pará, sites de instituições de ensino superior, programas de pós-graduação como o PPGED da UFPa, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo-PUC, Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, entre outras instituições que conservam e publicam estudos na área da história das instituições escolares.

O **TERCEIRO CAPÍTULO** que tem como tema: **“Gênese e consolidação do Grupo Escolar Lauro Sodré no sistema de educação do Município de Moju-Pa.”**, o estudo busca identificar a geopolítica da criação do Grupo Escolar Lauro Sodré para o município de Moju, analisando sua inserção no contexto sócio/cultural e educativo do município.

Deste modo, ao acessar os dados da história da instituição de ensino questões como trabalho e formação de professores, organização administrativa do espaço escolar, desenvolvimento do sistema de ensino, e outros temas mais serão analisados, estabelecendo sua ligação com a estrutura educacional do Grupo Escolar.

O **QUARTO CAPÍTULO** que trata da temática **“Efetivação das políticas curriculares desenvolvidas pelo Grupo Escolar Lauro Sodré e seus desdobramentos sobre os processos formativos”** objetiva analisar as repercussões das reformas educacionais no trabalho e no processo ensino-aprendizagem desenvolvidos no espaço do Grupo Escolar Lauro Sodré, bem como refletir sobre a organização da mesma instituição educativa em face da política governamental de expansão do sistema de ensino no Pará.

A fim de elucidar o objetivado neste capítulo, a pesquisa foi desenvolvida baseada nas fontes orais, pautada em depoimentos de ex-gestores e ex-professores do Grupo Escolar Lauro Sodré, a fim de expor fatos constituintes da história da instituição de ensino que os documentos oficiais não conseguem mostrar.

Os Grupos Escolares enquanto construção republicana para o desenvolvimento do ensino primário atingiu seu apogeu e chegou ao seu ocaso. Nesse movimento temporal de nascituro e desenvolvimento o Grupo Escolar assimilou ideais, lutas de classes, construções, problemas e realizações.

Pelo apanhado das fontes históricas é relatado que dentro da instituição de ensino primário ocorreram tensões, constituições e organizações na execução do currículo, no implemento do trabalho docente, na administração educacional etc. Por isso, tratar nesse trabalho dissertativo da institucionalização do ensino no município de Moju a partir da criação e organização do Grupo Escolar Lauro Sodré é de muita importância para o Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará.

No Programa de Pós-Graduação estou vinculado à linha de Currículo e Formação de Professores, assim tratar da história do Grupo Escolar Lauro Sodré de Moju articulado com a história dos Grupos Escolares implantados em todo território nacional, trará elementos que possibilitarão mostrar como à época dos Grupos Escolares acontecia a formação de professores, os princípios que geravam o currículo para o ensino primário, a evolução do sistema de ensino do século XX para o século XXI e as políticas ligadas ao Grupo Escolar.

Para a investigação sobre os Grupos Escolares foi necessário haver a apropriação de literatura referente ao assunto, nesse sentido, a participação na agenda científica do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Currículo – NEPEC compondo artigos e assistindo à apresentação dos trabalhos dos integrantes do núcleo, foi importante para me apropriar melhor do objeto de estudo.

Ainda a participação em eventos da área de estudo da história da educação e currículo entre os anos 2009 e 2010, como a IX Jornada do Grupo de Estudos e Pesquisa História, Sociedade e Educação no Brasil – HISTEDBR; IX Seminário Nacional de Políticas educacionais e Currículo, realizado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPA, auxiliaram também na construção do cabedal de conteúdo selecionado para a pesquisa.

Outra contribuição para me atualizar a cerca da temática foi a leitura de autores que pesquisam a história da educação e a história das instituições escolares e nesse apanhado abordam o assunto dos Grupos Escolares. Destarte, pesquisadores como: de Tereza Fachad Levy Cardoso, tratando da construção das escolas públicas no Rio de Janeiro; DALLABRIDA (2003) sobre o Grupo Escolar Arquidiocesano São José em Florianópolis durante a primeira república; DELANEZE (2006) que pesquisa sobre as reformas educacionais de Benjamim Constant e Francisco Campos no contexto nacional, FERREIRA-SANTOS (1993) discorrendo sobre Educação Brasileira na Primeira República, entre outros autores que se debruçaram sob o estudo do ensino desenvolvido no século XX e implicações de suas estruturas no sistema social brasileiro.

O envolvimento no grupo de pesquisa, a busca por fontes, as leituras das bibliografias e a participação nos eventos acadêmicos trouxeram muitos subsídios que somados ao processo de orientação e o empenho pessoal na elucidação do objeto de estudo tornaram possíveis a produção deste trabalho que se torna mais um elemento para auxiliar nos estudos sobre o fenômeno educacional no processo histórico.

CAPITULO 1

AS INSTITUIÇÕES DE ENSINO NO CONTEXTO DA HISTORIOGRAFIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Neste capítulo formulei como finalidade principal refletir a respeito da organização e da importância das instituições de ensino primárias no Brasil durante o período do governo republicano, identificando sua relevância para a organização da sociedade e formação do cidadão. Abrindo caminho para a compreensão sobre as circunstâncias dos acontecimentos que envolvem a implantação do Grupo Escolar Lauro Sodré em Moju e para o desenvolvimento do currículo, do trabalho e formação de professores no seu interior.

Analisei a política educacional republicana para o ensino primário configurada na criação dos Grupos Escolares e suas repercussões nos municípios, através do levantamento bibliográfico dos estudos de artigos, teses, dissertações e livros publicados com essa temática.

Deste modo, o estudo incidiu na análise de fontes históricas que demonstram a contribuição desses estabelecimentos de ensino no processo formativo da população e na criação de consciência nacionalista de cidadão brasileiro, a fim de entender as estratégias por meio das quais os Grupos Escolares foram utilizados como meio de veicular as ideias dos governos, os organismos utilizados para tais maquinações sejam elas organizações governamentais e não governamentais ligadas a possíveis princípios ideológicos presentes através de grupos que cogitavam um projeto desenvolvimentista para o país.

Para termos visão global do processo de institucionalização do ensino primário no governo republicano a partir da criação dos Grupos Escolares, alguns elementos do período imperial serão expostos, pois, entendo que o processo educacional brasileiro veio aparentemente se desenvolvendo de modo seqüencial, sem rupturas abruptas, ou seja, tendo suas bases fixadas no passado. Entretanto, o estudo da historiografia mostre que as transições no cenário histórico ocorram engendrando conflitos, o que sugere a compreensão que, embora, o governo continue com a nomenclatura primária e ginásial para a modalidade de ensino que administrava, sua finalidade e forma de ser desenvolvido era diferente do regime imperial.

Prosseguindo nos estudos a respeito da elucidação no que tange às instituições de ensino, abordarei o século XX com maior domínio, pois as fontes de pesquisa estão mais bem preservadas e em maior quantidade, podendo ser acessadas facilmente por meio eletrônico da internet, ferramenta primordial para esta produção e publicações bibliográficas. Desse modo, foi possível lançar mão de muitos subsídios que favoreceram a análise para o estudo do tema em questão.

Para entender melhor os princípios da organização educacional do país a partir do século XIX, lancei-me no desafio de elucidar a seguinte dúvida: Qual a importância das instituições escolares na organização da sociedade e na formação escolar do cidadão brasileiro?

Perscrutando a literatura existente foi possível evidenciar que a forma como as instituições de ensino foram implantadas no Brasil atendiam a uma demanda burocrática do governo, ou seja, suas edificações eram demandadas por uma hierarquia ordenada como sugere o princípio da burocracia. Assim, este capítulo se configura pela proposta de buscar a raiz história das instituições de ensino, em específico dos Grupos Escolares no Brasil, tentando compreender seu valor e importância no trajeto desenvolvimentista da nação.

Neste sentido me pautarei na metodologia de análise de conteúdos, pois, a compreensão do processo educacional brasileiro é um estudo que envolve muitos fatores de ordem curricular, organizacional, pedagógica. No entanto, antes de ir aos fundamentos de sua estrutura é necessário conhecer o processo de formação das instituições de ensino, que tem um longo percurso de orquestração e seus fundamentos, que chegam a se confundir com a escolarização, são as bases dessa organização maior que é a educação, daí a importância de primeiro analisar esses dados para, então, construir explicações a seu respeito.

1.1. As fontes no estudo dos grupos escolares: o que deflagram as fontes sobre os Grupos Escolares

A pesquisa de fontes para o estudo da história da educação se mostra um elemento de grande importância, pois a incorporação deste método de investigação traz muitos benefícios, entre eles, a possibilidade de o pesquisador poder selecionar adequadamente os referenciais que tratam do assunto que pretende abordar. Outra vantagem é poder cruzar as informações das produções existentes para, assim, tornar notória a exclusividade de sua pesquisa na área.

Sendo um dos passos primordiais para a concretização da pesquisa, a seleção de fontes amplia a visão de horizonte do pesquisador, pois como constata Queiroz e Corrêa (2009, P. 106)

O uso das fontes bibliográficas no trabalho de investigação científica colocam o pesquisador em contato com as caracterizações do objeto, servindo como ponto de partida para a identificação de suas caracterizações, delimitação e aprofundamento das bases conceituais, indispensáveis no processo investigativo.

Assim, a fonte aproxima o pesquisador do objeto, tornando-o íntimo do assunto estudado.

Para o exame da história das instituições escolares, em específico da história dos Grupos Escolares em âmbito nacional, a coleta de informações com base nas fontes históricas, sejam elas bibliográficas, documentais, iconográficas, possibilitou a amplitude na análise e cruzamentos dos dados coletados,

O uso de fontes é um elemento que para Lombardi e Nascimento (2004, p. 7) “[...] compreendem todos os registros, dos mais variados tipos, que podemos encontrar e que, de algum modo, possam apresentar-nos indícios que nos permitam compreender a história das instituições escolares.”

Nessa perspectiva, os subsídios de estudo dos Grupos Escolares expõem em geral elementos historiográficos, arquitetônicos, simbólicos, subjetivos, políticos, curricular, cultural, formativo, de luta de classe, e muitos outros mais, que revelam que tais instituições de ensino estiveram presentes na história da sociedade, tornando-se espaços de poder e tensão política.

Segundo Vidal (2006):

A história dos grupos escolares emerge nos anos 90 como fruto do movimento de renovação dos estudos em história da educação e na confluência de duas temáticas ou eixos de investigação para os quais se voltaram os historiadores: a história das instituições educativas e o interesse pela cultura escolar.

O resgate da história dos Grupos Escolares é um estudo que conduz o pesquisador ao passado da educação primária permitindo que ele tenha contato com os dados inerentes a esse nível de ensino, de modo a compreender a conexão existente entre o passado e o presente da educação.

Por meio desses estudos é possível entender que a relativa importância dos Grupos Escolares, disseminados em todo o território brasileiro, demonstra que seu projeto foi construído mediante a finalidade de atender ao ensino primário, mas como observado pelos autores que pesquisam a história da educação, seu alcance foi além.

Silva e Teive (2009) em "*Grupos Escolares: Criação mais feliz da República? Mapeamento da produção em Santa Catarina*", expondo o apanhado de produções que tratam da temática em seu Estado, demonstram que os autores em geral abordam duas formas mais frequentes para retratar os Grupos Escolares: Importância arquitetônica e visibilidade pública; e A importância de modelos – O bandeirismo paulista.

No mapeamento das autoras, os 45 livros e periódicos utilizados na pesquisa mostram que os Grupos Escolares eram instituições que tinham a significância de prestígio, com critérios para edificação adequada ao modelo educacional paulista e que guardavam características monumentais segundo padrão da época.

A reconstituição da história dos Grupos Escolares, por meio das fontes, possibilita ao autor montar um cenário que lhe dê visão ampla da historiografia da instituição. Silva (2006), ao valer-se das atas, fotos e bibliografias para reconstituir a historiografia do Grupo Escolar Antônio Padilha através de seus arquivos em São Paulo, verificou quais foram os momentos da sociedade paulista em que o Grupo Escolar esteve presente e qual a significância dele para o movimento cultural da cidade.

O enfoque historiográfico do estudo através das fontes, que possibilita o diálogo com outros campos do conhecimento, como a sociologia e a antropologia, despertam novas abordagens na pesquisa referente ao campo da história da educação voltada para as instituições escolares, que no caso dos Grupos Escolares, teve uma abrangência e valor para a constituição da sociedade brasileira.

As pesquisas a respeito dos Grupos Escolares em Santa Catarina renderam a possibilidade de autores como Silva e Teive mapearem as formas de como estas instituições de ensino surgiram no cenário catarinense, ou, como Dallabrida (2003), que ao reconstituir a história do Grupo Escolar Arquidiocesano São José demonstrou que o sistema de ensino brasileiro no início do século XX já contava com uma organização que possibilitava a viabilização do ensino através de instituições não escolares. Nesse sentido, o autor destaca a articulação existente entre os políticos defensores da República e a Arquidiocese de Florianópolis que obteve a concessão para administrar um Grupo Escolar cuja missão estava em atender alunos das classes populares.

A revolução do novo enfoque do estudo dos Grupos Escolares, possibilitado pelo apanhado das fontes históricas, fez com que, o cotidiano escolar aparecesse na produção de Reis (2008). Este autor, a partir da abordagem da Nova História apresentou o Grupo Escolar Costa Alvarenga da cidade de Oeiras no Estado do Piauí, com quadro de funcionários, número de matrículas de alunos, materiais escolares e a criação de uma sociedade para amparar os alunos pobres que não tinham condições de adquirir materiais escolares.

Essa descrição do itinerário histórico do uso de utensílios e organização do espaço escolar possibilitou ao autor inferir com as fontes e assim concluir que, o Grupo Escolar Costa Alvarenga foi importante no processo de consolidação na cidade de Oeiras.

1.2. A produção de fontes fundamentadas na história do ensino primário.

Stavrakas (2008) objetivando “*evidenciar as práticas de ensino decorrentes das concepções e ideias fomentadas por ações políticas e sociais de uma época*”, discute as características do ensino primário no final do século XIX início do século XX, demonstrando que os Grupos Escolares alteraram, por sua estrutura, a relação tempo, espaço e relação entre as pessoas, à medida que adotavam o calendário escolar com carga horária determinada como referência para a organização educacional, tornando fragmentado o saber e mudando a forma de trabalho docente, contribuindo para a construção da cultura urbana com seleção de classes.

Nessa mesma perspectiva, Paiva (2006) ao reconstruir a história da escola primária no Rio Grande do Norte observa o processo de institucionalização da escola primária no município de Macau (RN), com sua gradativa transformação de escola isolada em escola reunida e Grupo Escolar com suas respectivas organizações com os modelos e práticas pedagógicas que permeavam a cultura escolar. Demonstra ainda que a partir da criação das Escolas de Primeiras Letras em 1835 já havia um método de ensino a ser seguido,

o lancasteriano, e uma organização de ensino desenvolvida, com a mudança na forma de governo de monárquico para republicano tais sistemas foram reestruturados.

Diante do exposto pela autora, não se pode negar que havia no período correspondente ao século XIX, sobretudo no primeiro e segundo império brasileiro, a visão de que a educação seria uma das portas institucionais abertas para alavancar o processo de desenvolvimento do país, pois eram vários os espaços dedicados a estabelecer orientações para sua regulamentação: a Constituição Nacional, a promulgação da lei de 1827 que cria as escolas normais, o Ato Adicional de 1834, o estabelecimento do código de conduta para o funcionamento dos estabelecimentos de ensino, a criação o Colégio Pedro II em 1837, que objetivava se tornar um modelo pedagógico para o curso secundário.

Essas ações representaram medidas criadas para as necessidades e interesses vigentes que estabeleceram a base formal e legal visando a implementação de um sistema educacional no país, ou seja, durante o século XIX o ensino não foi inexecutável, como comumente se imagina, equívoco que ocorre pelo fato de não se conhecer a história do Brasil, mas estudos detalhados do período imperial referentes à educação mostram que esse setor foi muito movimentado, principalmente pelo fato de seu funcionamento ser estratégico para a propagação do sistema de ideias do Estado. Nesse sentido, não faltaram intervenções de medidas que regulamentassem esse setor como ressalta Cardoso (2003 p. 209):

Para a segunda metade do século XIX, deve-se registrar que a legislação sobre educação foi pródiga quanto a regulamentos – por exemplo o da Instrução Primária e Secundária da Corte, elaborada pelo Barão do Bom Retiro em 1854 e reformas como a proposta em 1859, passando pela de Paulino de Souza, Reforma João Alfredo, Leôncio de Carvalho, Rui Barbosa, Almeida de Oliveira e Barão de Mamoré. Essa onda reformista continuou durante os primeiros anos da República [...]

Na segunda metade do século XIX, o Império brasileiro passava por diversas crises de ordem financeira, estrutural, defesa, comercial, tensões que estavam enraizadas nos diversos setores do reino, nas instâncias do governo, Províncias e organismos públicos, o que exigia uma governabilidade diferente para o país e que somente uma nova ordem política teria condições de estabelecer, pois a forma de governo monárquico não atendia mais as expectativas de mudanças, as exigências eram de inovação e modernidade que só outro gestor poderia proporcionar como analisa Pereira (2004, p 1)

A necessidade cada vez maior de um Estado forte e legítimo nasceu, por um lado, das crescentes demandas da sociedade e, por outro, do surgimento do sistema global. O novo Estado que está emergindo precisa ser um Estado liberal, democrático e social forte. Um Estado liberal forte garante os direitos civis que protegem a vida, a propriedade e a liberdade, e assegura que cada cidadão seja tratado com respeito, independentemente de riqueza, sexo, raça ou cultura. Um Estado democrático forte garante os direitos políticos a todos os cidadãos, considerando cada um como igual aos outros. Um Estado social forte garante os direitos sociais, combatendo o desemprego e a desigualdade econômica. Mas, para ser forte com relação aos três direitos humanos clássicos, o Estado precisa ser capaz de garantir os direitos republicanos, e contar com cidadãos que participem ativamente dos assuntos políticos. Em outras palavras, o Estado precisa ser republicano.

Segundo Pereira (op. cit p. 2), idealizava-se a forma de governo republicana com os seguintes caracteres:

O Estado republicano é um Estado suficientemente forte para se proteger da captura privada, defendendo o patrimônio público contra a busca de rendas (*rent-seeking*); é um Estado participativo, onde os cidadãos, organizados em sociedade civil, participam da definição de novas políticas e instituições e do exercício da responsabilidade social; é um Estado que depende de funcionários governamentais que, embora motivados por interesse próprio, estão também comprometidos com o interesse público; é um Estado com uma capacidade efetiva de reformar instituições e fazer cumprir a lei; é um Estado dotado da legitimidade necessária para taxar os cidadãos a fim de financiar ações coletivas decididas democraticamente; é um Estado que é eficaz e eficiente no desempenho dos papéis dele exigidos. Resumindo, o Estado republicano é um sistema de governo que conta com cidadãos engajados, participando do governo juntamente com os políticos e os servidores públicos.

As forças políticas opositoras ao imperador, descontentes com a situação do Brasil, que passava por grandes dificuldades e crises generalizadas, contrapunham-se ao movimento de resistência à forma de administração do país fosse ela a imperial ou provincial, que eram indicadas pelo Regente. Dessa forma, em 1870 foi criada a organização política dos republicanos, composta na sua maioria por membros de grupos econômicos de rendas médias urbanas, como militares, de muitos membros da elite intelectual liberal, como advogados, médicos e jornalistas, de alguns setores empresariais, como os proprietários de manufaturas e indústrias, ou seja, a classe burguesa do país que exigia reformas nas instituições governamentais brasileiras.

Nesse cenário de lutas é que se desencadeou o Golpe da República, instituída através da ação militar que tomara o poder em 15 de novembro de 1889. Após esse fato histórico, o país viveu um estado de mudanças por conta da transição da forma de governo monárquico para o republicano, que se tornava objeto de intervenções dos partidos políticos e dos intelectuais do movimento revolucionário, como expressa Junior (1998, p. 218), afirmando que:

Os primeiros anos que seguem imediatamente à proclamação da República serão dos mais graves da história das finanças brasileiras. A implantação do novo regime não encontrou oposição nem resistência aberta sérias. Mas a grande transformação política e administrativa que operou não se estabilizará e normalizará senão depois de muitos anos de lutas e agitações. Do Império unitário o Brasil passou bruscamente com a República para uma federação largamente descentralizada que entregou às antigas Províncias, agora Estados, uma considerável autonomia administrativa, financeira e até política.

A transição de uma forma de governo para outra provocou atrasos no desenvolvimento do país, mas aos poucos o sistema administrativo voltava a sua normalidade assimilando novas estratégias de gestão, o que possibilitou parcialmente a seguridade dos direitos sociais dos cidadãos, entre eles a educação, pois os estabelecimentos de ensino continuaram a funcionar. Contudo, este setor devido sua importância na formação dos filhos da pátria, começou a passar por mudanças, tanto que em 1890 foi criado o Ministério da Instrução Pública, Correios e Telégrafos, o primeiro dedicado à educação, do qual foi ministro Benjamin Constant Botelho de Magalhães.

Nesse Ministério foi estabelecido um regulamento voltado à Instrução primária e secundária viabilizando a expansão do ensino público e o desenvolvimento das instituições culturais com a promulgação do Decreto nº 150 que entre outras orientações determinava o ensino leigo e livre para todos os graus e assegurava sua gratuidade na etapa primária. Essa regulamentação, ao mesmo tempo em que popularizava a escolarização, atendia às exigências de adequação do país ao sistema norte americano e europeu com forte influência positivista², caracterizado no método empregado na reforma educacional que previa que houvesse na instrução primária do 1º e 2º graus, uma aquisição lógica do pensamento, por meio da observação direta dos objetos, visando a cultura dos sentidos, valorizando o conhecimento experimental e utilitário.

As reformas republicanas pretendiam a modernização do ensino aplicando-lhe metodologias inovadoras com a expectativa de torná-la mais exeqüível e próxima dos padrões exigidos, como ressaltam Lopes e Martinez (2007, p. 66) refletindo o pensamento de Nagle:

Com o advento da República, o projeto de institucionalização das escolas normais conforma-se aos projetos políticos das oligarquias estaduais, movidos pela necessidade de uma educação primária para as camadas populares no sentido de habilitar os eleitores à prática do voto, garantindo o direito à cidadania preconizada pela constituição republicana. Entretanto, tal atitude não se configura como uma ruptura em relação ao regime anterior, mas uma continuidade, como observa Nagle (2001), baseando-se no fato de que a nova constituição manteve as normas gerais de atuação do Estado em matéria educacional, pois o regime federativo instituído pela República reafirmou a competência dos estados, antigas províncias, para legislarem e organizarem a instrução pública, principalmente no âmbito do ensino primário.

Rui Barbosa, tido como um dos percussores do movimento republicano no Brasil, juntamente com Manoel Bomfim e Benjamin Constant, cogitavam utilizar a instrução pública como ferramenta para construir a identidade nacional brasileira. Desse modo Silva (2008,) analisa que este foi um dos fatores essenciais para a realização da reforma do ensino em 1890, contemplando o ensino primário e secundário criando a estrutura educacional que superaria as cadeiras isoladas, fixando o compromisso do ensino primário com as perspectivas de modernização da sociedade brasileira através do ensino.

O intelectual republicano Rui Barbosa se sobressaiu no contexto da reestruturação do ensino primário no país, pois suas batalhas parlamentares, ainda durante o império e investidas administrativas com a efetivação do governo republicano na matéria educacional, inspirado por modelos estrangeiros, segundo Boto (2009), demonstra sua visão de entender a escola como agência da moralização e fator de desenvolvimento de um povo.

² O positivismo, fundado por Augusto Conte, é uma doutrina que prega o principio da ordenação das coisas para seu bom funcionamento, guiando os homens à certeza, neste sentido para reorganizar a sociedade o positivismo aponta a "ordem" como condição essencial para a existência do "progresso", fundamento basilar para a estrutura do sistema capitalista. Voltado para a educação ele se prende a doutrina educativa que é total, universal e redentora. O positivismo chega ao Brasil por volta do século XIX, junto dos ideais republicanos.

A consolidação do movimento da chamada Primeira República através da Assembléia Constituinte aborda várias questões da ordem nacional entre elas a educação, que na Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1891, no TÍTULO IV - SEÇÃO II - ARTIGO 72, INCISO 6º, determina apenas que: “*Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos*”.

Verifica-se, portanto, que de acordo com Delaneze (2006) a República, implantada em 1889, veio acompanhada da crença da necessidade de remodelação da ordem social, política e econômica, e da convicção de que a educação seria o mais forte instrumento para a consolidação do regime republicano e a construção do país moderno, capaz de oferecer ao povo as condições de sua inserção no regime democrático representativo. A autora admite que no campo educacional destacam-se as reformas dirigidas à instrução pública pelos Estados e pela União. A República educaria, instruiria, e formaria os homens cultos e os cidadãos livres, ou seja, as reformas educativas e o aperfeiçoamento da instrução produziram homens com uma nova mentalidade para superar o atraso intelectual e cultural do país.

Assim, a legislação educacional revela no âmbito político e jurídico/institucional as propostas educativas dos segmentos da elite social, enquanto parte de um processo histórico-social em que os grupos dominantes buscam, através dos instrumentos disponíveis, entre eles os estabelecimentos de ensino, a legitimidade, manutenção e consolidação de uma determinada forma de poder e prestígio.

Durante a Primeira República a proposta educativa oferecida aos cidadãos vinculava-se ao projeto de educação e civilização das camadas populares. Nessa perspectiva, são criadas as Escolas Normais em oposição às escolas isoladas que funcionavam até nas casas dos professores e se associa ao projeto de urbanização das cidades. Esse modelo pressupunha um sistema de ensino ordenado e de caráter estatal, com um programa enciclopédico, de cultura geral, onde se aspirava o acesso obrigatório e universalizado.

A organização das escolas em grupos, a partir do início do século XX, presumia um novo modelo de instituição desde sua estrutura física até as relações intra-escolares.

A criação dos Grupos Escolares foi um projeto inovador à época, tanto por reunir num mesmo espaço arquitetônico várias crianças e professores sob a orientação e administração de um professor que assumia a função de Diretor, quanto por permitir a organização do ensino em séries, possibilitando ao docente maior dedicação à instrução de crianças com o mesmo nível de aprendizado. Em razão dessa nova sistemática, foi possível introduzir as classes e as séries, compatibilizando o ensino à idade e ao estágio de aprendizagem das crianças.

A tarefa primeira dessa instituição visava garantir, por meio da escolarização, que a população em seu conjunto fosse homogeneizada, e, para tanto, o conhecimento das primeiras letras e das noções de coisas era requisito essencial. Como esclarece Souza (1998, p. 30) “*A criação dos grupos escolares surge, portanto no interior do projeto político republicano de reforma social e de difusão da educação popular [...]*”.

A política educacional de desenvolvimento do ensino primário por meio dos Grupos Escolares fez surgir no Brasil uma cultura educacional que influenciou diretamente a organização dos Estados e Municípios. Como exemplo, a pesquisa de Govêa (2009) sobre o Grupo Escolar Barão do Rio Branco em Belo Horizonte/MG, melhor explica esta questão ao enfatizar que os grupos escolares foram projetados para realmente suprimir as escolas isoladas rompendo como o modelo educacional antigo.

Ainda em Minas Gerais, segundo Klinko (2002). O trabalho com a leitura, a partir da compreensão de que no final do século XIX novos métodos pedagógicos em nível mundial, inspiraram princípios formativos diferentes do método tradicional, mudando a estrutura da escola, fazendo surgir os Grupos Escolares. No Estado mineiro, a obrigatoriedade do ensino primário determinada por Lei, motivou também a determinação da organização do currículo com um programa próprio para as aulas de leitura através dos livros adotados para o auxílio dos professores no exercício do magistério.

Pelo que atesta a autora, os Grupos Escolares, em Minas Gerais estavam mais voltados para a formação da leitura, pois o currículo oficial do Estado era pensado para esse propósito. No mais, Lima (2009) demonstra que esta mesma estrutura também estava para a realização de um processo de modernização do Estado mediante as reformas implementadas por Francisco Campos em 1927.

No município de Natal-RN, pelo exposto por Silva e Moraes (2009), a prática da leitura e escrita estiveram presentes como forma de fixar no alunado o bom desempenho da função de ler e escrever. Segundo as autoras, o currículo escolar tomava como determinação para o desempenho do aluno o ensino do modo de ler e de escrever, que no fundo escondiam as intenções funcionalistas do modelo de ensino.

Tais estruturas estatais também são localizadas no Estado de Sergipe, tendo sua história possível de ser acessada através de documentos, legislações, mensagens, fotos, como sugere Santos (2008), que expõe os Grupos Escolares como “quartel infantil” por ter suas rotinas próximas a dos quartéis militares, refletindo que o ensino primário tinha a conotação patriótica .

A dimensão de subserviência aos desígnios do Estado que o ensino toma, não está nos Grupos Escolares, eles também são sujeitos, objeto de manipulação na mão invisível do sistema, Silva (2006) ao analisar que as características políticas, legais e administrativas materializadas na estrutura técnico-pedagógica estavam refletidas na estrutura dos Grupos Escolares em Santa Catarina, também menciona que estas instituições de ensino integram o projeto republicano catarinense com suas finalidades político-administrativas.

Para Lima e Ferreira (2008), as instituições educativas como os Grupos Escolares tinham uma estrutura física e administrativa, mas também uma estrutura sócio-cultural, dessa forma, em seu ambiente eram produzidas culturas pelo currículo trabalhado, as práticas educacionais e os artefatos como mobiliários que faziam parte de seu cotidiano.

Vê-se que os Grupos Escolares assim como o currículo primário estavam relativamente subordinados ao poder administrativo servindo de instrumento para a disseminação dos ideais do Estado, atividade que segundo a autora, ficava a cargo do professor desenvolver, através da formação repassada aos educandos.

O projeto educacional primário republicano desenvolvido nos Estados não pode ser compreendido somente com os olhares regionais, mas entendidos a partir do conjunto que esse projeto representava, como suscita a discussão de Araujo (2009), que ressalta os Grupos Escolares do Triângulo Mineiro e do Alto Parnaíba como exemplos do movimento republicano desencadeados mediante a avaliação sobre a importância de cada localidade.

Em Mato Grosso, a estrutura dos Grupos Escolares assume, de antemão, caráter agregador, pois sua identidade de escola guardada, seriada ou central, expressa em Reis (2006), condiz com a proposta de reunir várias crianças e professores sob a orientação de um diretor com a organização pedagógica de um sistema educacional equiparado ao padrão de outros Estados mais desenvolvidos.

No artigo “*A implantação dos Grupos Escolares em Mato Grosso*”, que objetiva compreender a cultura escolar que se formou no Estado, nas primeiras três décadas do século XX na produção escolar em Minas Gerais, Gonçalves (2002), tratando do conceito de cultura escolar emergente, a partir das práticas escolares do ensino primária demonstra que os Grupos Escolares foram construções históricas e que as práticas produtoras dos sujeitos (professor-aluno) fizeram parte das peculiaridades daqueles estabelecimentos de ensino, pensadas como ação calculada para ser realizada.

Para o autor, a forma de organização do espaço escolar em Minas Gerais comprova que a cultura escolar se alicerçou mediante os conflitos entre os sujeitos participantes envolvidos nesse processo, muitas vezes, controlados pelas determinações legais dos decretos ou pela atuação dos inspetores de ensino.

Em “*A (re)construção da história da escola primária no Rio Grande do Norte*” Paiva (2006) ao estudar o modelo de organização escolar na cidade de Macau (RN) através das narrativas dos atos parlamentares que trataram da questão educacional e, mapeando os modelos pedagógicos que permearam a cultura escolar, reconhece que a forma como ocorreu o processo de institucionalização do ensino no município estava envolvido com o projeto de modernização das cidades rio-grandenses, destarte a construção de inúmeros Grupos Escolares e a organização do currículo. O autor demonstra que o ensino primário tinha acentuada importância para a instrução e formação da camada popular.

A estruturação de uma educação voltada para a formação do cidadão nacional estava relacionada estritamente à escola, no início do governo republicano. Esta exigência era direcionada aos Grupos Escolares, pois estes eram os locais onde o educando receberia a formação sobre a pátria, as primeiras letras, a disciplina, os ofícios etc.

Segundo Olivo e Filho (2008), esse ensino que era caracterizado pela ordenação lógica do espaço e tempo, estava estruturado para forjar uma nova consciência nos alunos, a fim de torná-los preparados para o profissionalismo, fazendo os estabelecimentos de ensino primário servirem com a necessidade da permanente atualização da mão-de-obra ao mercado.

Os Grupos Escolares, enquanto estruturas sistemáticas de desenvolvimento do ensino primário, constituíam o símbolo da mudança e da intervenção da forma de governo republicano, o que, segundo Alves Filho e Urzedo (2003), tornou estes estabelecimentos de ensino vistos como a ruptura com o modelo educacional imperial, tornando-se em Minas Gerais sinônimo de recriação do sistema escolar e da sociedade e no Estado de Goiás construções envolvidas com o objetivo de secundar o processo de desenvolvimento do Estado integrando-o ao mercado do sudeste brasileiro.

Nos espaços físicos dos Grupos Escolares, embora se desenvolvesse o projeto formativo voltado para os interesses de desenvolvimento, de fortalecimento da identidade nacional, de civismo e cidadania, mesmo com todo esse direcionamento do processo educacional, outros valores, deixados pela estrutura patriarcal da sociedade, eram despertados, como a aptidão do gênero feminino para o magistério, como comprova Pinheiro (2006), ao narrar a identidade das educadoras entre o final do século XIX e início do século XX, mostrando que a prática docente das mulheres estava envolvida com sua relação social sendo exemplo de respeito, moral, religiosidade e dedicação à reclusão no convívio da vida familiar.

Este estudo mostra que além de serem ambientes representativos do Estado, os Grupos Escolares, embora restritos ao conservadorismo, também eram espaços para a inclusão, neles as mulheres começavam a ocupar espaços e marcar território em ambiente formal de instrução.

A compreensão de que a forma como o ensino primário estava se desenvolvendo no início do século XX, aliava o saber ao Estado, mostra que o ensino estava intrinsecamente ligado ao governo republicano de modo que Santos (2008, p. 5), evidencia que *“as mudanças decorrentes da presença dos grupos escolares trouxeram transformações profundas na organização e na criação de sistemas escolares estaduais”* sendo suas construções vistas como investimento de redenção da nação como proposta de superação do atraso educacional.

Para Alves e Oliveria (2009, p. 6), *“os grupos escolares surgem como prática e representação que permitia aos republicanos romper com o passado, protegendo um futuro em que, na república, o povo brasileiro tenha uma reconciliação com a nação”*.

A argumentação dos autores que versa pela explicação da lógica desenvolvimentista de representação do ensino, está ligada à proposta de difusão da educação que promoveria os valores da sociedade republicana, preparando o país para o futuro.

A prática educativa reproduzida nos Grupos Escolares caminhava para a legitimação de uma pedagogia moderna. Como forma de apresentar como tal figuração educacional era desenvolvida na

instituição primária, Maciel e Vago (2004), enfocam a educação do corpo no processo de escolarização em Minas Gerais, a partir de 1906. Os autores comprovam que o processo de alfabetização, de ginástica e de institucionalização do ensino no Estado, decorreram de fenômenos político-culturais e dessa forma se organizavam de modo a preparar os futuros profissionais para o país do futuro.

De acordo com os autores, os espaços escolares, no prelúdio do século XX, sempre que apresentados, estão atrelados à ideia de movimento político construtor de uma identidade cultural. Com isso, fica claro que a formação dos educandos estava estabelecida para torná-los aptos a exercerem atividades que despertassem a mente e o físico.

Desse modo, mediante a movimentação do sistema de ensino em implantar um currículo que promovesse a ginástica, entendida como necessária, recomendada como fundamental para o aperfeiçoamento dos sentidos humanos, meio para tornar os corpos dos alunos disciplinados, com correção ortopédica e ordenados, tinha a intenção de desenvolver o padrão estético através da ação física.

A beleza do ensino expressada pela forma como os alunos se apresentavam era notória principalmente em momentos cívicos durante os desfiles escolares. Neste sentido, além de promover o aperfeiçoamento do corpo através das atividades práticas e dos exercícios físicos, segundo Vago (2002), havia a cobrança da higiene para fazer nascer nas crianças uma sensibilidade corporal.

Destarte, a pesquisa dissertativa de Pykosz (2007) dá maior clareza à forma, como essa atividade disciplinar de higiene foi constituída como matéria de suma importância para o currículo escolar, que passa a vigorar a partir da visão instituída no país, na década de 1920, com a realização dos Congressos e Conferência Nacional de Educação que conduziram o currículo para essa área, devido o país estar passando por processos de controle sanitário, por causa das muitas epidemias surgidas nesse período.

A construção de uma rotina escolar, a partir da ênfase na disciplina Higiene, tomava a forma na constituição de um espaço de formação com conteúdos específicos para o aprendizado do alunado. Nesse sentido, Poykosz e Oliveira (2009), em *“A higiene como templo e lugar da educação do corpo: preceitos higiênicos no currículo dos grupos escolares do Estado do Paraná”* veem o currículo escolar primário, no que se referia ao discurso da moralização, higienização e civilização, um modelo de formação integral da infância.

Para as autoras a higiene no currículo serviria para incorporar novos hábitos e costumes e ao mesmo tempo disseminar valores num país que começava a assumir novas formas de sociabilidade.

Pelas considerações de Damazio (2007), que concebe o espaço escolar como uma construção cultural, que expressa e reflete para além de sua materialidade, as práticas escolares levavam os corpos dos sujeitos à apropriação espacial dos prédios que eram organizados para o desenvolvimento do corpo. Neste sentido, segundo a autora, a fixação da disciplina Educação Física com o objetivo de desenvolver virtudes patrióticas, indica a preocupação de intelectuais e legisladores brasileiros com a constituição de uma cultura em torno de práticas corporais.

Mediante tais evidências, a ideia gerada é que os prédios dos Grupos Escolares estavam projetados para trabalhar as estruturas físicas tanto dos transeuntes que faziam parte de seu itinerário como os alunos, professores e administradores, através do currículo das disciplinas, quanto da população externa. Pois, em cidades como Pará em Minas Gerais, que embora tivesse sinais de desenvolvimento, a população não esperava no início do século XX a edificação de um prédio, comparado a um palácio, como relata Campos (2009) quando trata do Grupo Escolar Torquato de Almeida construído em 1914.

A pesquisa de Vago e Maciel (op.cit.), traz a clara impressão de que o ordenamento do espaço escolar com horários, tempo para exercício de cada atividade, beleza física e governabilidade era reproduzido nos corpos dos alunos que aprendiam a moldar seu físico através da ginástica e de um currículo que os preparava para a vida social.

A ideia de o Grupo Escolar ser uma oficina de confecção de corpos e mentes faz parte da construção imaginária difundida entre a população que via na escola a oportunidade de as crianças aprenderem a se comportarem, vestirem-se bem e serem educadas. Essa impressão era repassada por muitas vezes através dos desfiles e eventos cívicos em que os alunos se apresentavam enfileirados, com roupas bem alinhadas e movimentos sincronizados como descreve Silva (2010), ao contar a história do Grupo Escolar Padre Anchieta da cidade de Pilar do Sul – SP, com sua presença marcante na sociedade pilarense.

Na reconstrução histórica da instituição escolar da cidade de Campus Grande-PR, Padilha e Nascimento (2009), ao optarem pela busca de fontes primárias para a análise do estabelecimento de ensino, revelaram que a estrutura do sistema de ensino popularizado através da gratuidade do ensino para toda a população, fosse composta de ex-escravos ou imigrantes. E que essa deliberação estava condizente com a articulação política e econômica da região.

Segundo as autoras, a forma de ocupação do território nacional também oportunizou a implantação do ensino na região de Campus Grande, divulgando entre os estrangeiros, a ideia de pertencer à nação brasileira, projetando desse modo, o desenvolvimento do lugar.

A implantação do Grupo Escolar de Uberaba-MG, objeto de estudo de Guimarães (2007), mostra como a política educacional nacional foi desenvolvida em meio às manipulações das oligarquias, movimento ideológicos liberais positivistas, fixação da burguesia e a ideia de classe. E como no Estado de Minas Gerais as reformas educacionais realizadas se aproximaram do padrão nacional. Segundo a autora, essa instituição ao ser inaugurada provocou manifestações políticas, expectativa da população, mobilizou a imprensa, chegando a ser nomeada de “templo do bem”, como ressalta a pesquisadora, revelando a forma positiva como os Grupos Escolares eram criados.

Nota-se, portanto, que o sistema de ensino primário no alvorecer da implantação da República encontrou nos Grupos Escolares a plataforma para o desenvolvimento e disseminação dos projetos liberais

positivistas dos republicanos investidos no poder, mas precisavam de meios para fixarem as ideias de sua revolução, como apresentam as fontes históricas que abordam a história das instituições escolares.

1.3. Trabalho docente na contemporaneidade dos grupos escolares

Embora os levantamentos históricos indiquem a supremacia do modelo de educação primária, pautada nos Grupos Escolares sob o padrão de escolas isoladas e a efetivação de um paradigma educacional, voltado para a consolidação dos ideais republicanos, nem tudo funcionou tão bem de imediato. Pois, pela vastidão de território e as condições de acesso, dificuldades existiram para a imediata implementação dessas instituições de ensino, como no caso do Estado do Acre, que segundo Nascimento, Pereira e Lima (2009), houve obstáculos que limitaram a realização instantânea do projeto de expansão escolar nacionalizador das populações. Questões como a pouca existência de prédios, a falta de professores qualificados para atuarem no magistério, a pouca ocorrência da frequência dos alunos, desvelam a ilusão de que o projeto foi executado com mediana perfeição.

Até o exaurir das animosidades com os ideais republicanos, várias foram as intervenções no contexto educacional, contudo, revelaram-se insuficientes para elevar o nível de escolaridade e baixar a taxa de analfabetismo, por isso as reformas e implementações se estenderam ao período subsequente, pois como aponta Vasconcelos (1997 p. 12)

A partir de 1920, o país passou por um período de reformulações significantes nos setores econômico, político e social. O desenvolvimento do processo de industrialização e urbanização em muito contribuiu para se rever a questão do ensino, delineando-se uma nova política de formação do professor primário, considerando-se, principalmente, o crescimento da demanda escolar. Exigia-se melhor adequação do ensino às novas aspirações sociais.

As mudanças no processo de inserção do trabalho docente, ainda no período da velha república foram tidas como consequência dos novos paradigmas de desenvolvimento da nação.

A forma como a prática dos professores primários se desenrolava no interior do Grupo Escolar e como mais tarde esta tomou outro rumo em seu desenvolvimento, tornou-se objeto de análise de Silva, Silva e Moraes (2009), que observam que em um primeiro momento a função do mestre era exaltada através da garantia do seu bem-estar no exercício do magistério. Porém, com o crescimento do número de Grupos Escolares a oferta de professores não conseguiu suprir a demanda de vagas de trabalho, com isso, foi necessário expandir a criação das Escolas Normais com a pretensão de formar professores.

As vozes dos professores formados na Escola Normal e que lecionaram no Grupo Escolar Coronel Justiniano da cidade de Rio Claro – SP, expostas em Mercadante (2005), são exemplos que demonstram que o trabalho docente, por sua formação, implantava nos seus “adeptos” o ideal de compromisso com o ensino,

de modo a levá-los à dedicação extrema, chegando a exceder o tempo de trabalho, uma vez que havia a necessidade de fazer horas extras para o reforço do aprendizado dos assuntos, o que ocasionava melhoria no rendimento escolar. Contudo, é bom ressaltar que por de trás do aumento no rendimento escolar havia interesse, pois esse resultado positivo era contabilizado na avaliação do desempenho do profissional, o que exigia sua dedicação extraordinária.

O investimento na formação do professorado, nesse intento teve como consequência a feminização do magistério como indicam Silva, Silva e Morais (2009) referindo-se ao fato de os homens estarem atuando em outras frentes de trabalho. As autoras revelam ainda que a atuação das professoras no Grupo Escolar representava o início da institucionalização da Escola Primária e a atividade de ensinar era um ofício, um trabalho através do qual se produziram as práticas que consolidaram a profissão docente para as mulheres.

O gradativo aumento do número de Grupos Escolares, sem previsão de aumento de pessoal na mesma proporção, levou o magistério do país assumir a personalidade feminina, por conta de o salário não atrair a mão-de-obra masculina para o setor, além do que, a visão da época sugeria que a mulher, por seu natural potencial de mãe, tinha mais jeito com as crianças como sugere Caracanha (2009), ao analisar a forma como se deu o processo de contratação e inserção dos primeiros professores no Grupo Escolar José Gabriel de Oliveira da cidade de Santa Barbara em São Paulo.³

A autora revela ainda que a formação dos docentes realizada na Escola Normal era apenas um aperfeiçoamento do aprendizado do ensino primário, o que muitas vezes tornava sua qualidade profissional com pouca qualidade, pois para conseguir uma vaga no setor público não era necessária a aprovação em concurso, bastava para isso, a indicação política, o que nos leva a entender que a política também se mostrou essencial na manutenção da profissionalização dos docentes.

A visão do papel maternal natural para o cuidado com as crianças levava as educadoras a assumirem duplo papel, profissional e outro maternal, o que fez do magistério uma profissão classificada como vocação e não como profissão, tornando a docência, a vivência de uma conduta moral exercida tanto dentro, quanto fora da sala de aula.

A tríade mulher/mãe/professora, caracterizadora do gênero feminino, segundo Lima, Ribeiro, Vilela e Silva (2010), construída a partir do imaginário social agregou à imagem da mulher, valores e conceitos que contribuíram para fomentar o ideário de que a mulher era predisposta à educação de crianças.

³ Embora o papel social da mulher não faça parte do objeto de estudo desta pesquisa dissertativa, é importante observar que a feminização do magistério é um fenômeno que ocorre por muitos motivos, como por exemplo, o aumento do número de escolas como expõe Pinheiro (2009), ou pelo desempenho no exercício da função como ressalta Remédios (2003), em todos os casos, estes dados servem para mostrar que esta é uma função nobre e que as mulheres aos poucos foram ocupando este, como, outros espaços no âmbito social.

A ideia vocacional de educadora ganhava forma, à medida que o perfil feminino da docência era abordado nos manuais e periódicos, relacionados pelos autores, veiculando o perfil docente ao ideal de mulher construído para o início do século XX.

Ao enfatizar o papel das docentes no Grupo Escolar Ildelfonso Mascarenhas da Silva, em Minas Gerais, Lima, Ribeiro, Vilela e Silva (op. cit.), mostram que o cotidiano escolar entrelaçava o exercício do magistério com a prática materna, moldando uma postura singular que caracterizava a mulher tanto dentro quanto fora do ambiente de trabalho.

1.4. O desenvolvimento do currículo através do sistema educacional primário

Na busca de fontes para a recomposição da história do Grupo Escolar Professor Maciel da cidade de Itabaiana no Estado de Paraíba, Silva (2009), tomando o acervo a reconstituição oral de ex-professoras, alunos e outras pessoas que estiveram envolvidos com o Grupo, demonstrou como no contexto social ocorria a diferenciação de sexo, a luta das mulheres por direitos iguais a partir do envolvimento com o movimento feminista e a desigualdade existente entre homens e mulheres com relação ao trabalho. Assim, a exploração das fontes orais suscita elementos que podem estar ausentes na história desses locais de formação, mas que têm muita importância para o desenvolvimento do sistema de ensino.

As análises de Vasconcelos (op.cit., p12) são lapidares:

É neste período que mais fortemente são percebidos os princípios da *Escola Nova* _ corrente pedagógica que se preocupava fundamentalmente com as questões do ensino de ordem técnico-pedagógica, procurando substituir o ensino tradicional por uma pedagogia moderna, cientificamente fundamentada.

Na documentação oficial que respaldava as reformas de ensino, ficou clara a intenção de dar às escolas normais um caráter eminentemente profissional, elevando-se desta forma o nível de ensino dessas escolas.

A proposta republicana de criar os Grupos Escolares, com a função de agregar as escolas isoladas e reunidas, no decorrer de seu processo de estruturação passou a ter outras finalidades como ocorreu em Minas Gerais durante a reforma de João Pinheiro, Governador do Estado mineiro no ano de 1906 a 1908, que já anunciava o emprego do método de ensino intuitivo, corrida contra o analfabetismo e o investimento na formação docente, segundo os traços da gestão de João Pinheiro apresentados por Araújo (2009).

Na forma de organização do ensino nos Grupos Escolares catarinenses, por sua vez, apresentados por Prochnow (2009), as crianças eram divididas conforme a faixa etária, sexo e nível de desenvolvimento e o ensino estava fixado no método analítico ou da palavrção e os conteúdos voltados para a prática, técnica que começava a ser desenvolvida no ensino primário como ensino intuitivo, que fazia o educando inferir

diretamente com os objetos, consolidando assim o novo processo educacional, que mais tarde tomou forma com o movimento da Escola Nova.

O movimento da Escola Nova, como proposta de ensino, propunha a adequação da educação aos talentos e interesses de cada criança como indivíduo. Nesse sentido, a utilização de livros que mediassem essa ligação foi essencial, como expõem Cunha e Fernandes (2008), ao analisarem os manuais escolares que utilizavam a cartilha: *Graduada Pedrinho*, material muito utilizado no ensino primário, principalmente durante as décadas 1950 a 1970.

Os conteúdos dos livros escolares, recheado de intenções, estavam ligados a essa nova proposta, que concebia a formação escolar como meio para desenvolver as potencialidades dos educandos, a fim de prepará-los para a ocupação de uma função no mercado de trabalho.

A proposta desenvolvimentista, efetuada na política educacional desenvolvida por meio dos Grupos Escolares, estava contida no ideário republicano. Contudo, como ressalta Delaneze (op. ci. p 5421), a Primeira República, porém, não significou a descentralização e a democratização do país, de modo que:

A Primeira República começou com um golpe militar e terminou com um golpe militar. O centenário da Independência, 1922, marcou o início de agitação nos quartéis. O movimento chamado “tenentismo” trazia reivindicações como o voto secreto e a moralização das eleições.

Para a autora, as constantes manifestações suscitadas em todos os cantos do país eram a forma de reivindicação da população que não aceitava a maneira como a política era conduzida, privilegiando um grupo de burgueses de cafeicultores e intelectuais bacharéis. Nesse contexto, é que ocorreu a “revolução de 1930”, outro golpe militar, que trouxe mudanças e inovações para o sistema republicano e suas instâncias oficiais, dentre elas, a educação.

A chamada década de 30 fica marcada na história do Brasil não somente pelas intervenções na tradicional política, mas também pela aplicação do modelo nacional-desenvolvimentista e da industrialização da economia, o que implicou na substituição da importação de bens de consumo por produtos nacionais, fator crucial para o fortalecimento da indústria nacional e o crescimento da classe industrial urbana, a saber, o país começou a se movimentar no sentido do desenvolvimento das cidades, voltando suas ações dentro de um padrão liberal, chamado de bem-estar social que Fiori (1998) entende como um sistema no qual o Estado se apresenta como principal organizador da política e economia, sendo o patrocinador de políticas sociais, criando os meios de infra-estrutura do espaço urbano, garantindo rudimentares serviços públicos e proteção à população.

Nesse sentido de país industrializado, que tem no Estado o porto seguro para as empresas, é que as esferas públicas se organizaram direcionando seus serviços para o desenvolvimento da urbe, pois nela é que nesse período foram implantadas as indústrias e, por conseguinte, ao seu redor também estará aglomerada a população com suas casas e necessidades gerais como saneamento, saúde, transporte etc.

Assim, a educação será um desses setores que mais se projetará nessa realidade, pois, pela lógica, é também vista como prestação de serviços. E já que existia o hospital para cuidar de doentes, a delegacia para questões de segurança, a Defensoria Pública ou o FÓRUM para questões de justiça, e assim por diante, da mesma forma deveria haver um lugar de acesso reservado ao público, pode-se dizer, para tratamento, correção e disciplinamento.

Pela observação da pesquisa de Possamai (2009), a partir da análise da cultura fotográfica dos prédios escolares, que trata da inserção dos Grupos Escolares na vida da cidade de Porto Alegre, demonstra que os momentos importantes da vida da instituição de ensino, ao serem registrados em imagem fotográfica, mostram que durante as visitas de autoridades, para registro de obras da administração pública, e outros momentos mais, as imagens capturadas revelam que esses prédios, na maioria, estavam localizados nos bairros centrais das regiões urbanas, lugar para onde convergiam os esforços de modernização urbana e de investimento do poder público.

Seguindo a mesma linha de pesquisa, partindo os registros fotográficos para discutir os problemas da investigação Oliveria, Tambara e Amaral (2009), demonstram que na cidade de Pelotas (Rio Grande do Sul), durante a captura das imagens dos prédios públicos escolares, pelo ângulo que a foto era tirada, buscava-se mostrar a importância do prédio escolar e sua localização, através da imagem de pontos de referência que apareciam na imagem como ruas, comércios, casas, carros etc., o que revela a importância que o Grupo Escolar exercia na composição do cenário estético e cultural da cidade.



Imagens retiradas de:

http://www.4shared.com/file/14386980/3d9871cc/Pgina_081_-_Grupo_Escolar_Vidal_de_Negreiros.html?s=1

<http://www.panoramio.com/photo/8488136>

Grupo Escolar Vidal de Negreiros situado na cidade de Cruzeiro do Sul no Estado do Rio Grande do Sul, foi fundado em 1920 como nome de Colégio Elementar 7 de setembro, em 1940 recebeu homenagem Vidal de Negreiros, atualmente em suas dependências funciona Escola Estadual de Ensino Médio de Estrela.

Figura 1 GRUPO ESCOLAR VIDAL E NEGREIROS

Nota-se que a escola assume a função de formar a mão-de-obra para o setor industrial, além de fazer parte da instrumentalização e organização das cidades, através da construção de prédios/escolas que integrarão a arquitetura da cidade. Portanto, a legislação, os investimentos, a formação, bem como toda sua funcionalidade político-administrativa será daqui por diante voltada para o intuito urbanístico.

Acompanhando ainda o entendimento do novo modelo administrativo da República, adotado pelo Estado Novo, percebe-se que cada questão de ordem pública terá um lugar dedicado a seu desenvolvimento. Por essa razão, em 1930 surgiu o Ministério da Educação e da Saúde Pública, direcionado a cuidar dos casos referentes à questão educacional do país, o que denota o crescimento na organização do sistema educacional, pois desde o período colonial, passando pelo governo monárquico até o republicano pode ser observado seu desenvolvimento, conforme ressaltado no relatório do referido ministério, datado de 1932.

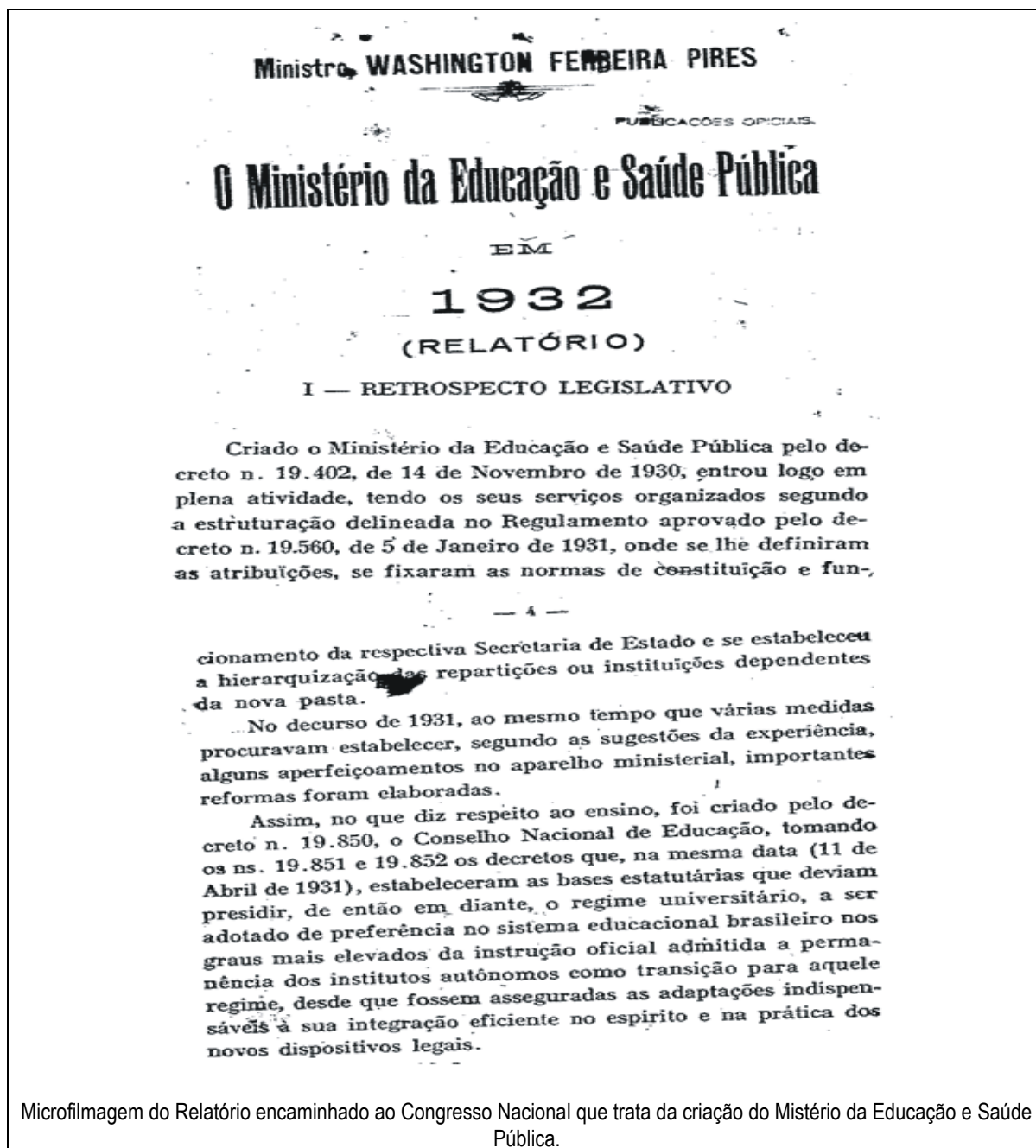


Figura 2 MICROFILMAGEM DA CRIAÇÃO DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E SAÚDE PÚBLICA

No Estado Novo a questão educacional terá um tratamento diferenciado, posto que durante o governo de Getúlio Vargas houve a elaboração de leis destinadas à criação de órgãos voltados à infra-

estrutura, tal como o Conselho Nacional de Educação que entre suas atribuições destinava-se, segundo Pires (1932, p. 23), “*estudar e emitir parecer sobre assuntos de ordem administrativa e didática referentes a qualquer instituto de ensino, que devam ser resolvidos pelo ministério*”. Também organizou o Departamento Nacional do Ensino, que de acordo com Pires (op. cit. p. 25), tinha a “*missão de ter uma grande amplitude sendo a viga mestra do nosso sistema educacional [...] teria a seu cargo não só os assuntos referentes ao ensino [...] como também o estudo e a aplicação dos meios tendentes à difusão e ao progresso da ciências, letras e artes no país*”, além destes dois órgãos foi criado também o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP, “*com a finalidade de regular e conduzir as questões educacionais*” segundo Gil (2005, p. 82), e também de definir a organização do ensino escolar brasileiro, materializando-se o modelo educacional pensado para uma democracia liberal com um sistema regularizado e dirigido pelo Estado, voltado ao desenvolvimentismo nacional republicano e implementado por organismos externos, como ressaltam Santos, Prestes e Vale (2006, p.136), quando firmam a convicção de que:

No Brasil dos anos 30, pois, o escolanovismo se desenvolveu em meio a importantes mudanças. Acelerava-se o processo de urbanização, mas também a expansão da cultura cafeeira. Prometia-se o progresso para o País, sobretudo industrial, mas também os conflitos de ordem política e social acarretavam uma transformação significativa da mentalidade brasileira. Muitos deixavam o campo em direção aos centros urbanos, tentando encontrar melhores condições de trabalho e de sobrevivência. O capital passava a ditar as regras a uma sociedade que devia ser ativamente produtora e conseqüentemente consumidora. Não obstante fosse restrito o poder aquisitivo dos salários, abriam-se muitas frentes de trabalho, como também novas perspectivas educacionais. Educar a população, urbana e também rural, pareceu condição primeira para que se consolidasse a economia capitalista industrial e fosse garantido o desenvolvimento do País. O ensino seria exigência a todo trabalhador, que deveria adquirir um mínimo de instrução. Educação, assim concebida, ainda não era reputada um direito do cidadão. Era, sim, um instrumento em mãos das duas burguesias. Divulgada uma ideologia desenvolvimentista liberal, o Estado era colocado como o responsável pela educação de todo o povo.

O modelo desenvolvimentista, que o governo aderiu e imputou à nação, fez com que a organização do sistema educacional se efetivasse concomitante ao desenvolvimento dos espaços urbanos, o que levou à reformulação da legislação para tornar o setor educacional adequado ao exigido pelo padrão republicano, de modo que, foram construídos prédios escolares com o padrão de modernidade, que conseguissem aglomerar grande público em seu interior, acompanhando o projeto educacional da Escola Nova⁴ como elucidam Filho e Vidal (op. cit., p.15) quando falam da padronização dos prédios escolares:

Nos anos 1930, no Rio de Janeiro e em São Paulo, uma nova política de edificações escolares se desenhou. Anísio Teixeira, no Rio, em 1933, e Almeida Júnior, em São Paulo, em 1936, apresentaram propostas para construção de prédios escolares mais econômicos e simples. Nesse

⁴ A Escola Nova foi um movimento de renovação do ensino especialmente forte na Europa, na América e no Brasil na primeira metade do século XX. O escolanovismo desenvolveu-se no Brasil sob importantes impactos de transformações econômicas, políticas e sociais, devido o rápido processo de urbanização e ampliação da cultura cafeeira trouxeram o progresso industrial e econômico para o país. Sua característica é de uma educação integral (intelectual, moral, física); educação ativa; educação prática, sendo obrigatórios os trabalhos manuais, exercícios de autonomia, vida no campo, internato, co-educação e ensino individualizado. Tendo suas atividades centradas nos alunos, tendo em vista a estimulação da iniciativa. É um modelo de escola pautada em métodos ativos, que estimula a atividade livre concentrada, com base no princípio da auto-educação. Seus principais expoentes no Brasil são: Anísio Teixeira, Fernando Azevedo, Lourenço Filho, Cecília Meireles, Darcy Ribeiro e Florestan Fernandes.

mesmo período, em 1934, a Associação Brasileira de Educação organizava a primeira exposição sobre arquitetura escolar. A padronização das plantas passava também a atingir as fachadas. A arquitetura funcionalista oferecia modelos ampliáveis de escolas padrão. O diálogo com os preceitos escolanovistas era revitalizado.

A identificação dos Grupos Escolares com a modernidade só poderia ser concretizada dentro da cidade pela dinâmica que assume a vida urbana, tudo concentrado em espaços específicos, como é o caso dessas instituições cuja a arquitetura teria que acompanhar o ritmo e o movimento da vida da cidade.

Para exemplificar a estrutura física dos Grupos Escolares, Jacomelli e Santos (2008, p. 9), descrevem seus espaços identificando-os como elemento de suma importância ao fortalecimento do sistema educacional.

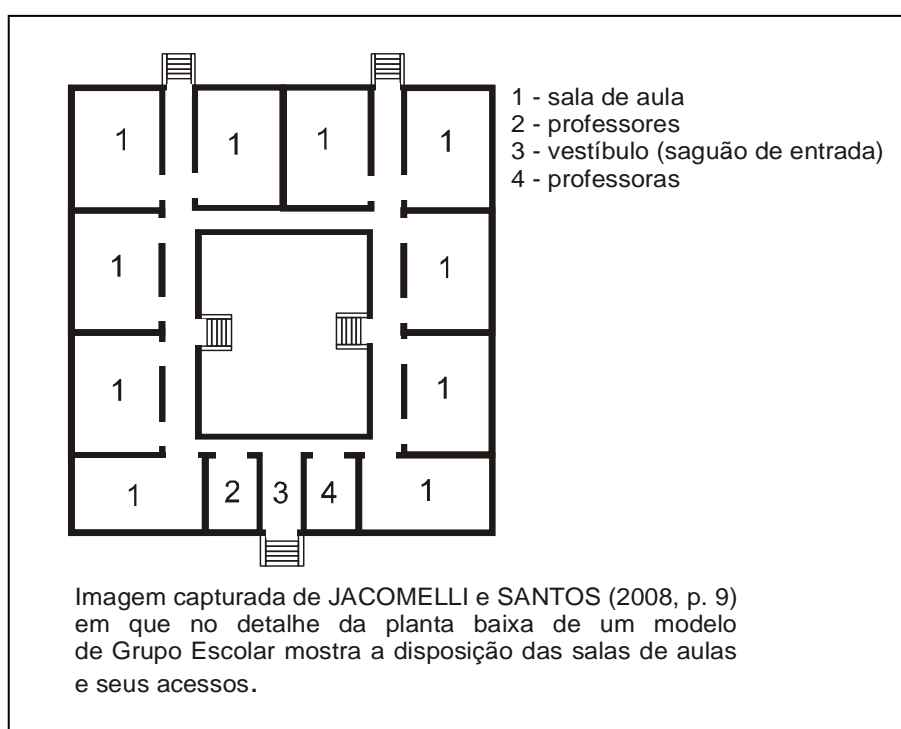


Figura 3 PLANTA BAIXA EXEMPLO DE GRUPO ESCOLAR

Compreender a relevância da arquitetura do Grupo Escolar, que tinham características singulares em comparação a outros edifícios do mesmo período, para a organização do espaço urbano é essencial para apreender seu significado social, como enfatiza Pergher (2009) ao se reportar a construção desse tipo de instituição em Curitiba, os autores analisam que tais semelhanças podem ser entendidas pelo fato de naqueles estabelecimentos de ensino estarem os filhos da classe alta curitibana, por isso não se poderia ofertar um ambiente inferior à condição dos estudantes.

Shena e Stentzler (2010, p.5), a esse respeito se refere dizendo: *“No período republicano a educação tornou-se significativa, isso pode ser verificado através da própria arquitetura dos prédios escolares, que deveria atrair a atenção de todos.”*

Para as autoras a importância dada à instituição de ensino na edificação dos Grupos Escolares, não estava na qualidade da formação ofertada em seu interior, com quadro de docentes suficientes e aptos para ministrar aulas no nível do ensino primário, mas na forma como se apresentava o monumento predial da escola.

A elevação da qualidade de ensino refletida na arquitetura dos prédios dos Grupos Escolares fazia parte da planta arquitetônica das cidades voltadas para o ideal moderno seguindo o padrão europeu como Silva (2008) revela na pesquisa sobre o Grupo Escolar Thomaz Mindello no Estado da Paraíba. Segundo o autor, esse espaço representou uma perspectiva de modernização social para o Estado, ajudando no processo de inserção da população ao movimento de urbanização e tecnicidade.

A característica da qualidade de ensino, ser uma espécie de valor inerente ao Grupo Escolar, baseava-se na estrutura física. No entanto, com o processo de modernização do país, novos conteúdos foram aplicados à formação primária, tornando-se cada vez mais institucionalizada.

Outra importante observação levantada por Santos e Aguiar (2009), diz respeito a forma desigual como ocorreu a disseminação dos Grupos Escolares, pois, o que se constata pela pesquisa *“Espaço urbano e educação: A trajetória da construção do primeiro Grupo Escolar na cidade de Januária (MG)”* é que nas capitais, os prédios escolares assumiam o ar de grandiosidade e nos municípios do interior, eram prédios menores sem muitas estruturas, o que pode refletir na forma como os políticos e o Estado pensavam a oferta de ensino para a população.

A formação escolarizada no sistema oficial de ensino, tornou-se uma característica peculiar da década de 30, voltada para o novo tempo de modernização que vivia a nação, orientada ao preparo profissionalizante, introduzindo disciplinas de caráter técnico-científico como um dos recursos metodológicos para atingir essa finalidade, construindo uma cultura educacional unificada, adequada ao sistema de produção do país, como visava o Presidente Getúlio Vargas em Brasil (1937 p. 128), se referindo ao ensino profissional, quando anunciava que *“Tal ensino, ainda é incipiente e retardado. Não se compreende que isso aconteça num país sabidamente, qual o nosso, de elementos de trabalho em condições de assegurar a melhoria da produção”*, ou seja, estando em processo de desenvolvimento a nação necessitava de recursos humanos formados em estabelecimentos de ensino que repassassem o conhecimento prático adequado de modo qualificado e válido.

Desse modo, a promulgação de leis que regularizassem e orientassem a conduta do sistema educacional seria fundamental para fixar as bases modernas do setor, pois, os estabelecimentos de ensino, bem como a comunidade que a constitui e os subsídios da formação seguirão o padrão estabelecido na Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1934 que no Título V, Capítulo II trata da Educação e da Cultura:

Art 148 - Cabe à União, aos Estados e aos Municípios favorecer e animar o desenvolvimento das ciências, das artes, das letras e da cultura em geral, proteger os objetos de interesse histórico e o patrimônio artístico do País, bem como prestar assistência ao trabalhador intelectual.

Art 149 - A educação é direito de todos e deve ser ministrada, pela família e pelos Poderes Públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no País, de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana.

Art 150 - Compete à União:

- a) fixar o plano nacional de educação, compreensivo do ensino de todos os graus e ramos, comuns e especializados; e coordenar e fiscalizar a sua execução, em todo o território do País;
- b) determinar as condições de reconhecimento oficial dos estabelecimentos de ensino secundário e complementar deste e dos institutos de ensino superior, exercendo sobre eles a necessária fiscalização;
- c) organizar e manter, nos Territórios, sistemas educativos apropriados aos mesmos;
- d) manter no Distrito Federal ensino secundário e complementar deste, superior e universitário;
- e) exercer ação supletiva, onde se faça necessária, por deficiência de iniciativa ou de recursos e estimular a obra educativa em todo o País, por meio de estudos, inquéritos, demonstrações e subvenções.

Parágrafo único - O plano nacional de educação constante de lei federal, nos termos dos arts. 5º, nº XIV, e 39, nº 8, letras a e e , só se poderá renovar em prazos determinados, e obedecerá às seguintes normas:

- a) ensino primário integral gratuito e de freqüência obrigatória extensivo aos adultos;
- b) tendência à gratuidade do ensino educativo ulterior ao primário, a fim de o tornar mais acessível
- c) liberdade de ensino em todos os graus e ramos, observadas as prescrições da legislação federal e da estadual;
- d) ensino, nos estabelecimentos particulares, ministrado no idioma pátrio, salvo o de línguas estrangeiras;
- e) limitação da matrícula à capacidade didática do estabelecimento e seleção por meio de provas de inteligência e aproveitamento, ou por processos objetivos apropriados à finalidade do curso;
- f) reconhecimento dos estabelecimentos particulares de ensino somente quando assegurarem a seus professores a estabilidade, enquanto bem servirem, e uma remuneração condigna.

Art 151 - Compete aos Estados e ao Distrito Federal organizar e manter sistemas educativos nos territórios respectivos, respeitadas as diretrizes estabelecidas pela União.

Art 152 - Compete precipuamente ao Conselho Nacional de Educação, organizado na forma da lei, elaborar o plano nacional de educação para ser aprovado pelo Poder Legislativo e sugerir ao Governo as medidas que julgar necessárias para a melhor solução dos problemas educativos bem como a distribuição adequada dos fundos especiais.

Parágrafo único - Os Estados e o Distrito Federal, na forma das leis respectivas e para o exercício da sua competência na matéria, estabelecerão Conselhos de Educação com funções similares às do Conselho Nacional de Educação e departamentos autônomos de administração do ensino.

Art 153 - O ensino religioso será de freqüência facultativa e ministrado de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno manifestada pelos pais ou responsáveis e constituirá matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais.

Art 154 - Os estabelecimentos particulares de educação, gratuita primária ou profissional, oficialmente considerados idôneos, serão isentos de qualquer tributo.

Art 155 - É garantida a liberdade de cátedra.

Art 156 - A União e os Municípios aplicarão nunca menos de dez por cento, e os Estados e o Distrito Federal nunca menos de vinte por cento, da renda resultante dos impostos na manutenção e no desenvolvimento dos sistemas educativos.

Parágrafo único - Para a realização do ensino nas zonas rurais, a União reservará no mínimo, vinte por cento das cotas destinadas à educação no respectivo orçamento anual.

Art 157 - A União, os Estados e o Distrito Federal reservarão uma parte dos seus patrimônios territoriais para a formação dos respectivos fundos de educação.

§ 1º - As sobras das dotações orçamentárias acrescidas das doações, percentagens sobre o produto de vendas de terras públicas, taxas especiais e outros recursos financeiros, constituirão, na União, nos Estados e nos Municípios, esses fundos especiais, que serão aplicados exclusivamente em obras educativas, determinadas em lei.

§ 2º - Parte dos mesmos fundos se aplicará em auxílios a alunos necessitados, mediante fornecimento gratuito de material escolar, bolsas de estudo, assistência alimentar, dentária e médica, e para vilegiaturas.

Art 158 - É vedada a dispensa do concurso de títulos e provas no provimento dos cargos do magistério oficial, bem como, em qualquer curso, a de provas escolares de habilitação, determinadas em lei ou regulamento.

§ 1º - Podem, todavia, ser contratados, por tempo certo, professores de nomeada, nacionais ou estrangeiros.

§ 2º - Aos professores nomeados por concurso para os institutos oficiais cabem as garantias de vitaliciedade e de inamovibilidade nos cargos, sem prejuízo do disposto no Título VII. Em casos de extinção da cadeira, será o professor aproveitado na regência de outra, em que se mostre habilitado

Nota-se que o espaço dedicado à educação na Constituição Federal do Brasil de 1934 é bem maior que do período imperial, do primeiro e segundo império e da primeira república. Isso ajuda a reforçar a argumentação da importância da educação no processo de formação para a modernização do país.

Para Araújo (2005), esse era o resultado das reivindicações surgidas já na década de 1920, do idealismo de reformas embasadas na legislação que comprometia os Estados com a difusão do ensino primário e a proeminência da necessidade de um projeto nacional de educação, propondo o direito à educação com oferta universal do ensino primário pelos Estados e a criação do fundo nacional de financiamento para o ensino primário

Com a República Nova se vislumbra uma sociedade civilizada que só será possível mediante a articulação de instrumentos que possibilitem incutir os princípios ideológicos do Estado, e para essa finalidade os estabelecimentos de ensino são eleitos como locais propícios para atingir esse objetivo, pois, diferente de outros departamentos públicos, é na escola que se dá o preparo intelectual. Assim, o governo cria mecanismos de controle, e no caso a Constituição de 1934, tal desiderato fica evidente ao desagregar os estabelecimentos de ensino do Governo Federal, passando a responsabilidade para os Estados e Municípios que deveriam favorecer e animar o desenvolvimento da educação, isto é, descentraliza-se da instância maior, que é o Governo Federal para as esferas estaduais e municipais, a fim de tornar mais efetivos o controle e a vigilância nas instituições oficiais.

Araújo (op. cit.), analisando que a era Vargas ao se concretizar trouxe muitos incrementos ao setor educacional, pois com o declínio dos ideais de federalismo e os princípios liberais, os regimes totalitários ganharam forças o que fez as determinações do sistema educacional brasileiro estarem sob a organização da União que repassa aos Estados e Municípios a responsabilidade de ensino, mas não o controle de sua administração.

A decisão de repassar aos Estados e Municípios a responsabilidade pelo estabelecimentos de ensino, não significa que o Governo Federal tenha se eximido de participar do processo educacional, muito ao contrário, dessa forma é que ele se torna muito mais onipresente, pois à medida que é estabelecida a forma de proceder e qual tipo de formação ofertar nas escolas através de um currículo regular *“de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana”* BRASIL (op. cit. Art. 149), entende-se que a formação deve ser

orientada para tornar o cidadão conformado segundo os ideais liberais de progresso e de bem-estar. Desse modo, previu-se que a educação como direito de todos, princípio que pode ser interpretado pela lógica que ninguém no território nacional estaria isento de fazer parte desse modelo de formação, todos eram assumidos no discurso oficial como propensos a receber a educação civilizatória e moralizadora dos estabelecimentos de ensino, pois segundo Rocha (1996 p, 121):

Partimos da compreensão de que as representações políticas do Estado Moderno estão fundadas na constituição de um corpo político abstrato que expressa imaginariamente a unidade social da nação, opondo-nos à outra formulação que toma os princípios liberais-democráticos como fundadores da modernidade. Trata-se da afirmação de um princípio de universalidade que remete à própria constituição da esfera abstrata das instituições estatais, entendida como separação, autonomia e especialização do poder em relação aos seus cidadãos. É nesta esfera que se constitui o consenso de cidadania. É, portanto, um momento ético-político das formações sociais modernas [...]

A trajetória seguida pela educação no decorrer da Nova República, como se percebe, remonta ao ideário de modernização do país, ou seja, ela é parte do processo de estrutura das metrópoles e das cidades. O projeto de escola, a partir da constituição de 1934, demonstra a forma burocrática de administração, no sentido de fazer parte de um processo hierárquico centrado na determinação derivada de instâncias superiores na esfera da planificação.

Embora o modelo educacional escolhido se destinasse a auxiliar na propagação do projeto desenvolvimentista nacional, a seguridade constitucional da educação foi garantida abrindo possibilidades para a criação das instituições de ensino nos espaços mais longínquos da federação, desde o lugar urbano até ao rural, despertando interesses de grupos e de pessoas que usufruíram do caráter mobilizador da escola que reúne a coletividade em seu espaço físico e por sua significância ideológica de sinal de progresso, pois uma cidade com poucas escolas, ou com qualidade educacional baixa é considerada atrasada, parada no tempo. Desse modo os estabelecimentos de ensino são assumidos como uma espécie de status para a comunidade, posto a sociedade reconhecer sua importância para o desenvolvimento do lugar onde se instala, o que leva à construção do imaginário de que somente pela educação será acessível o emprego, direito a certas regalias, posição social. Essa representação do ensino, visando a melhoria da condição de vida se torna muito prejudicial, pois, parece que só quem tem acesso a ele poderá usufruir dos benefícios do sistema, ou que a educação se presta exclusivamente a esse tipo de ambição utilitária.

As exigências de uma postura mais descentralizadora por parte da gestão de Getúlio Vargas, eram levantadas mediante sua posição de governo autoritário, de modo que vários partidos políticos foram criados opondo-se ao movimento do Estado Novo (quais foram eles, mencione-os), cisão que a longo período promoveu o embate em torno da questão política. No entanto, o setor educacional não ficou imune, pois, independente das articulações e mobilizações sociais e políticas os estabelecimentos de ensino já estavam

funcionando por determinação constitucional, por isso não haveria como paralisar suas atividades por quaisquer motivos que fossem.

Mesmo durante o processo de transição de governos a educação não parou, não caberia aos estabelecimentos de ensino cessar suas atividades estando regulamentadas pela forma da lei, o que em outros períodos não havia. Destarte, até o novo golpe de Estado promovido pelos militares muito pouco se alterou no texto constituinte referente à matéria educação, apenas algumas regulamentações necessárias foram realizadas para torná-la mais exequível como a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4.024/61. Contudo, após 1964 os atos institucionais e as emendas constitucionais modificaram a estrutura da constituição de 1946, resultando em forte repressão do Congresso Nacional e rechaço às instituições da sociedade civil organizada. Assim, para a consolidação do projeto de dominação empunhado pelos militares era imprescindível que os espaços públicos fossem transformados em agências de controle e fiscalização. Com isso, os prédios escolares são submetidos ao olhar vigilante dos arautos do regime militar, de modo que na mensagem à Câmara dos Deputados o Presidente Castelo Branco em BRASIL (1966 p 108/109) comunica que:

O sistema educacional brasileiro, que deveria servir como vigoroso instrumento de progresso, foi encontrado pelo atual governo em situação delicada, sujeito que estava a um processo de deterioração progressiva. Estruturado com graves defeitos qualitativos, submetido a baixos padrões de eficiência, não atendendo aos princípios democráticos de justiça social, o ensino brasileiro transformara-se em óbice, ao invés de atuar como alavanca de desenvolvimento econômico e social. Após o trabalho do senador de 1964, o Governo Federal buscou, em 1965, consolidar sua decisiva ação de aperfeiçoamento da vida educacional brasileira, em ignorar que é longo o caminho a percorrer.

No ensino primário a apuração do Censo Escolar permitiu a tomada de consciência de alguns dos problemas que o afligem e conseqüentemente, o equacionamento das soluções respectivas, dentro de um planejamento cuidadoso, destituído de primarismos. [...] Dentro desse programa foram formados mais de quinhentos supervisores e promovidos cerca de uma centena de cursos, interessado a 12.600 mestres sem especialização pedagógica, provenientes de todas as unidades da Federação.

No ensino médio, verificou-se em 1965 um auspicioso aumento de atendimento em relação a 1964 [...]. Deve-se enfatizar que foram exatamente as modalidades de maior importância estratégica para o desenvolvimento nacional que mais cresceram [...] A implantação dos ginásios orientados para o trabalho e o centro para treinamento dos professores respectivos; o treinamento e capacitação profissional dos professores, e administradores de escolas médias. A inspeção das escolas industriais vinculadas ao sistema federal de ensino e o prosseguimento da formação intensiva de mão-de-obra industrial; o aperfeiçoamento do ensino comercial através dos centros [...] foram algumas das importantes realizações do Governo Federal nesse Setor.

Diante da expectativa de desenvolvimento do país, o setor educacional mais uma vez foi vislumbrado como o lócus de propagação do ideário de modernidade e progresso, possibilitando a implantação do projeto liberal no país. Além deste outro caráter assumido pela educação, nesse período será o da ordem, pois sendo que os espaços escolares por sua organização conseguem reunir grandes números de pessoas em seu interior é muito possível que se propaguem ideias contrárias ao regime, por isso a presença do servidor público terá importância crucial na instituição, pois ele é o representante repressor do sistema que pensa e formula a educação visando a retaliação de movimentos. Por isso, os prédios escolares

erigidos nesse período tinham sua arquitetura fechada, com salas parcialmente abertas, arrumadas com fileira de carteiras, que ao mesmo tempo em que isolam o relacionamento entre os educando permite a vigilância e o controle dos supervisores ou de outros possíveis agentes do Estado. Contudo, como ressalta Saviani (2004, p 45)

a situação educacional configurada a partir das reformas instituídas pela ditadura militar logo se tornou alvo da crítica dos educadores, que crescentemente se organizavam em associações de diferentes tipos, processo esse que se iniciou em meados da década de 1970 e se intensificou ao longo dos anos de 1980”

Durante os longos 20 anos em que a ditadura militar se manteve no poder foi grande a repressão, o que implicou no desenvolvimento intelectual e pedagógico pretendido pelo sistema educacional, pois toda forma de inovação era entendida como subversiva e por isso censurada, mas as frentes de combate ao sistema opressor não se calaram e mesmo sofrendo retaliações muitos educadores como Paulo Freire, Demerval Saviani, Fernando Azevedo, produziram novas teorias educacionais e concepções de escola⁵, que somente com o fim desse regime de exceção e o resplandecer do processo democrático foi possível ser desenvolvido, pois, os governos eleitos pelo voto popular tornaram possível a implementação de políticas voltadas à melhoria da educação⁶. Nesse sentido, os espaços escolares começam a se libertar do modelo

⁵ **Paulo Freire** desenvolveu o método de alfabetização conhecido como método Paulo Freire, que consiste numa proposta de alfabetização a partir de palavras geradoras que provocam a discussão em torno de um tema de cunho social, o que foi considerado ameaçador a ordem pelos militares. Entre suas principais obras estão: *Pedagogia do Oprimido* (1969); *Conscientização e alfabetização: uma nova visão do processo* (1963); *Educação como prática da liberdade* (1967); *Educação e mudança* (1979); *Pedagogia da esperança* (1992); *Política e educação* (1993).

Fernando Azevedo, professor, educador, crítico, ensaísta e sociólogo brasileiro, entre suas obras estão: *No tempo de Petrônio* (1923); *Máscaras e retratos Estudos criticos e literários sobre escritores e poetas do Brasil* (1929); *A reconstrução educacional no Brasil* (1932); *A educação na encruzilhada Problemas e discussões. Inquérito para O Estado de S. Paulo* (1926); *Novos caminhos e novos fins A nova política da educação no Brasil* (1935); *A educação e seus problemas*(1937); *Sociologia educacional* (1958); *Canaviais e engenhos na vida política do Brasil Ensaio sociológico sobre o elemento político na civilização do açúcar* (1948); *Um trem corre para o oeste Estudo sobre a Noroeste do Brasil e seu papel no sistema de viação nacional* (1958); *A educação entre dois mundos Problemas, perspectivas e orientações* (1958); *Figuras do meu convívio, ensaios* (1961); *A cidade e o campo na civilização industrial e Outros ensaios* (1962); *História da minha vida, memórias* (1971).

Lourenço Filho é um educador brasileiro conhecido por sua participação no movimento dos pioneiros da Escola Nova, extremamente ativo e preocupado com a escola em seu contexto social e nas atividades de sala de aula. Suas principais obras são: *Brasil, paisagens e costumes* (1962); *Cartilha do povo* (1928); *Educação comparada*. (1961); *A Escola Nova* (1926); *Estatística e educação* (1940); *Leituras de Pedrinho e Maria Clara* (1956) *A pedagogia de Rui Barbosa/1849-1923* (1956) *Tendências da educação brasileira* (1940) *Testes ABC para verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e escrita* (1969); *Testes e medidas na educação* (1970) ; *Viagem através do Brasil* (1954)

⁶ Após o Governo Militar, José Sarney assume a presidência da República no lugar de Tancredo Neves, sua principal ação no setor educacional se resume ao “Dia D da Educação” que discutiu vários assuntos referentes a educação, também o PND da Nova República que estabelecia o compromisso de oferecer escola pública a todas as crianças de 7 a 14 anos, contudo somente com a Assembleia Constituinte é que propostas de mudanças no sistema educacional brasileiro terão maior repercussão. Em seguida ao Governo Sarney assume Collor de Melo que propôs o Programa Nacional de Alfabetização para a Cidadania – PENAC, também desenvolveu o projeto dos CIACS que unem educação e saúde em seu contexto. No governo de Itamar Franco surgem grandes mobilizações para a elaboração do Plano Decenal de Educação que será desdobrado em planos educacional nos estados e municípios, além da realização da Conferencia Nacional da Educação para Todos, espaço aberto para a participação da sociedade. O Governo de Fernando Henrique Cardoso consegue implementar alguns programas no setor educacional com políticas voltadas para a educação nos níveis de ensino infantil, fundamental, médio e superior, além de ampliar o acesso nas modalidades de ensino na educação para jovens e adultos e educação especial, outra característica de seu governo é o desenvolvimento de políticas que consolidarão o modelo educacional voltado para os padrões de exigência internacional. Com o Governo Lula novas políticas no setor educacional são criadas como a perspectiva de melhorar a qualidade do ensino e elevar seu índice de desenvolvimento.

educacional tradicionalista se tornando espaço para novas experiências educativas, com maior infra-estrutura e recursos didáticos.

Além das conquistas que permitiram a melhoria da qualidade no ensino, o que pode ser uma forte característica deste novo período para a educação, é que os espaços escolares se tornaram ambiente democrático, pois, as ações escolares passam a ser integradas com a comunidade através de parceria e envolvimento entre direção, corpo técnico, docentes, discentes, pais, enfim, todos que compõem a comunidade que se sente parte do processo e se preocupam com a escola e o direcionamento do ensino ofertado em seu espaço⁷.

Olhando pelo viés administrativo, a instituição de ensino não é um corpo estranho no lugar onde foi construída, ela está situada em uma rua, um bairro, do município e tem como vizinhos grupos de famílias, instituições civis, grupos religiosos, organizações governamentais etc. que interferem e sofrem influências diretas e subreptícias na sua identidade e forma de atuação no meio social.

As fontes pesquisadas demonstram como os Grupos Escolares se tornaram instâncias culturais úteis e importantes no movimento de construção histórica da sociedade brasileira, espaço para a construção da nação.

⁷ A normativa que orienta as instituições de ensino se tornar espaços abertas à participação da comunidade pode ser encontrada na LDB 9.394/96 nos Art. 12 e 13. Também, autores como SILVA e MOREIRA na obra Currículo, Cultura e Sociedade (2002), LOPES em Currículo questões atuais (1997) LOPES e MACEDO em Currículo: Debates contemporâneos (2002) e muitos outros suscitam essa discussão de como a escola se tornou o sinônimo de democracia em nosso tempo.

CAPITULO 2

REFORMAS EDUCATIVAS E SUAS IMPLICAÇÕES NA ORGANIZAÇÃO DO SISTEMA DE ENSINO DO PARÁ SOB A ÉGIDE DOS GRUPOS ESCOLARES

Neste capítulo, pretendo refletir a respeito da organização e da importância das instituições de ensino no Brasil e no Pará, identificando a relevância devotada aos Grupos Escolares para a organização da sociedade e formação do cidadão.

O sistema de ensino do Estado do Pará tem um arcabouço histórico vasto procedente do período colonial, no entanto, haja vista os Grupos Escolares constituírem a base da pesquisa a análise estará concentrada no período republicano, indagando para essa finalidade: Como se efetivou a inserção dos Grupos Escolares no sistema de ensino do Pará e que implicações trouxeram à estrutura social dessa unidade federada segundo os Discursos Governamentais?

A pesquisa como tentativa de elucidar o fenômeno educacional no Pará, a partir das fontes documentais, bibliográficas e fotográficas, teve como pressuposto que nessa unidade federada o sistema educacional foi se desenvolvendo simultaneamente ao da nação, pois, as medidas promulgadas pelo governo federal eram aplicadas no Estado, posto seus representantes comungarem dos ideais políticos republicanos.

Desse modo as mensagens dos governadores do Pará serão fontes recorrentes neste trabalho, pois nelas eram veiculados os pensamentos, as propostas e as avaliações dos governadores a respeito do setor educacional.

Além dos discursos de governo reproduzido nas mensagens, outras fontes como livros, teses, dissertações e artigos de eventos e periódicos acadêmicos foram investigados, a partir da busca em bibliotecas setor de obras raras da Biblioteca do Centro Cultural Tancredo Neves – CENTUR, Arquivo público do Estado do Pará, sites de instituições de ensino superior, programas de pós-graduação como o PPGED da UFPa, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo-PUC, Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, entre outras instituições que conservam e publicam estudos na área da história das instituições escolares.

As visitas aos locais de pesquisa ocorreram por meio virtual através do uso da internet e presencialmente no caso das bibliotecas situadas em Belém, mas, pela viabilidade julgo que o meio virtual teve grande contribuição na produção deste capítulo, pois, além de textos na internet estão disponíveis iconografias que dão auxílio para a análise do contexto pesquisado.

2. 1. As bases da institucionalização do ensino no Pará

A história das instituições de ensino do Estado do Pará, ao contrário do que se pensa, por ser um Estado da Região Norte, de difícil acesso, isolado dos centros industrializados, acompanha o mesmo percurso da história das instituições escolares do Brasil, pois eram iguais as pretensões envolvidas na organização política do país. A educação foi o recurso utilizado para o desenvolvimento da nação e do território paraense, de modo que, desde o período colonial no Grão-Pará, a formação se deu voltada pelos princípios do período organizada pelas ordens religiosas congregadas no Estado como: Carmelitas, Franciscanos, Jesuítas, Capuchinhos da Beira e Minho, Mercedário e da Piedade. Assim, essa unidade estatal sofreu as mesmas intervenções do império português que as outras regiões padeceram como descreve Vianna (1987, p. 4)

A primeira fase da instrução pública do Pará, contada do primitivo aldeamento português aos decretos pombalinos contra os frades, pertenceu exclusivamente à influência religiosa. Fundada Belém em 1616, contava, dez anos depois, dois conventos, um de carmelitas, e outro de capuchos de Santo Antonio; nestas casas religiosas exerciam os frades o magistério. Os mercenários (mercedários) em 1640; os jesuítas em 1653; os religiosos de Beira e Minho, em 1706; os religiosos da Piedade em 1749; [...] os frades tornaram-se as únicas fontes de instrução na capital e no interior.

Após a proclamação da independência do país, o regime educacional regulamentado pelo Ato Adicional de 1834 também influenciou fortemente a organização educacional grão-paraense, pois os projetos de criação de Escolas Primárias, Liceus, Ginásios e Academias, abrangendo desde a escolarização inicial, passando pelo ensino profissional e científico, também eram vislumbrados nessa unidade administrativa. Isso se firma no relato do Governador Sr. Dr. José Joaquim da Cunha apresentado a Assembléia (PARÁ: 1852, p 14 a 17), denota que:

INSTITUIÇÃO PÚBLICA

Figura no quadro que apresento a V. Ex^a, o número de 45 escolas públicas d'ensino primário, sendo 40 para meninos, e 5 para meninas, acham-se providas 22 com professores vitalícios, e 23 inteiramente. Entram naquele número 8 escolas que, pela autorização da lei nº 203 de 27 d outubro do anno passado, criei em diferentes localidades da província.

Estiveram em exercício 45 no anno findo, inclui das 8 existentes na comarca, sendo freqüentadas por 1.191 meninos, e 163 meninas.

A instrução secundária é dada no Lycêo d'esta capital, a cujas aulas concorreram 85 alumnos no ultimo ano,-e em 4 cadeiras de latim, estabelecidas nas cidades – de Cameté, e Santarem – e villas de Macapá e Bragança –, as quaes farão freqüentadas no mesmo anno por 150 alumnos.[...]

Em desempenho d'esta tarefa, que me foi fiada, publiquei doas regulamentos [...]

As escolas de meninos foram divididas em duas classes – inferior e superior – sendo as da ultima destinadas, pelo maior desenvolvimento que nelas tem o ensino, as localidades mais populosas e importantes. [...]

Fiz a classificação pelo modo seguinte: - escolas do grau superior as duas d'esta capital, as das cidades de Cameté, e Santarém, e as das vilas de Bragança, Macapá, Vigia, Gurupá, e Obidos -, todas as mais pertencem ao grau inferior.

O relatório mostra que a Província do Grão-Pará estava alinhada ao projeto educacional do Império, que decretava pelo Ato Adicional nº 5 em seu artigo 1º que nas vilas e lugares mais populosos fossem

criadas escolas primárias, com o intuito de torná-las espaços formadores e estabelecimentos que representassem em tese, a presença do Estado naquele lugar onde fora implantada.

No intento de acelerar o desenvolvimento do nível de escolaridade, França (1997, p 121) identificou que o governo determinava a edificação do Liceu:

Pela lei nº 97, de 28 de junho de 1841, foi enfim criado o Liceu Paraense e regulamentada a instrução primária e secundária na Província. O ensino secundário sediado na Capital, era constituído de dois cursos, um de humanidade, com duração de cinco anos, e outro de comércio, com duração de dois anos. [...]

A expectativa de melhorar a qualidade do ensino exigia que fossem criadas estruturas físicas novas, tanto no sentido de edifício, quanto na arquitetura diferenciada da época. Os estabelecimentos de ensino continham apenas uma sala de aula, não comportando grande número de alunos e o edifício do Liceu Paraense podia abranger uma quantidade de matrículas por ser composto de várias salas de aulas em uma única estrutura.

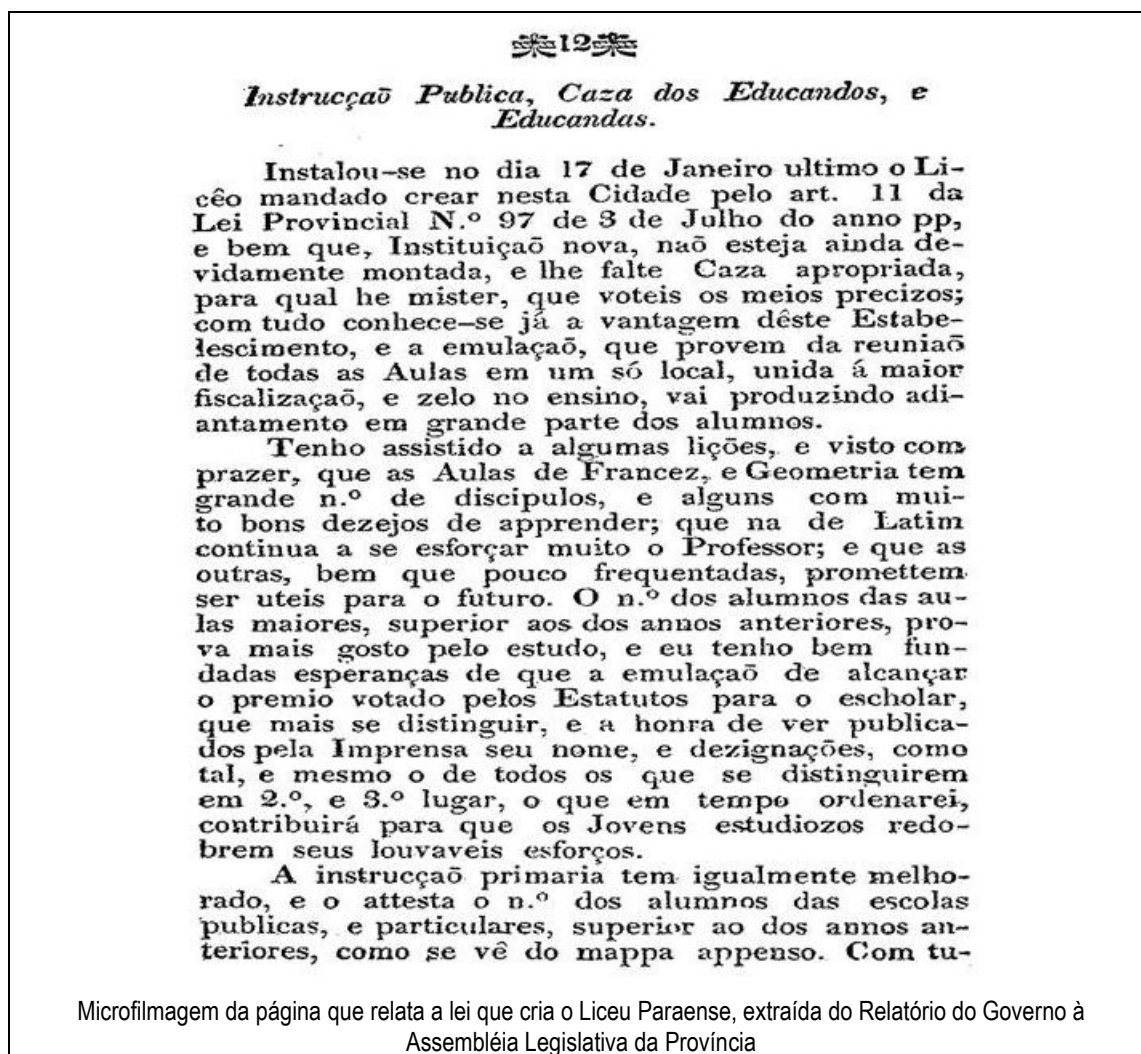


Figura 4 MICRO FILMAGEM CRIAÇÃO DO LICEU PARAENSE

A criação de uma estrutura que conseguisse comportar vários ambientes em um único local, como é o caso do Liceu, iniciava o período de inovação arquitetônica dos prédios escolares grão-paraense, pois

ainda na primeira metade do século XIX, as estruturas rústicas dos prédios que funcionavam como escolas não suportavam grande quantidade de alunos, separando-os por séries, classes ou gêneros.



Foto de onde funcionava o antigo Liceu Paraense atual Paes de Carvalho: PARÁ (1987, p. 64)

Figura 5Liceu Paraense

Embora estivesse integrado com o sistema educacional nacional, por ter sua estrutura de Liceu que fazia parte de uma organização do ensino imperial, o estado de funcionamento do sistema de ensino na Província paraense ainda sofria precariedades, pois eram constantes as reclamações com relação à estrutura das Instituições de Ensino principalmente no interior do Estado, chegando a ser considerado deplorável pelo governador da época José Joaquim da Cunha, que a achava muito dispendiosa para atender um número pequeno de alunos, como é citado o fato de em “*Santarém, Cametá, Vilas de Bragança e Macapá (em que) uma cadeira de latim [...] custão á Província 3.400\$ réis (Três mil e quatrocentos contos de réis) e são apenas freqüentadas por 56 alunos*” (PARÁ 1853 p. 14). Outro fato que causava insatisfação ao governo era de o quadro de profissionais não estar suficientemente preparado para ministrar as disciplinas: Latim, Francês, Aritmética, História, Inglês, Desenho, Retórica e Filosofia, para um total de 1.446 alunos sendo 1266 meninos e 180 meninas.

Os descontentamentos e preocupações gerados pelas notórias restrições do sistema de ensino da província paraense, tornavam-se motivo para o governo trabalhar, tanto que no mandato de Sebastião do

Rego Barroso (1856) o número de Delegado de Instrução Pública⁸ aumentou, bem como foram criadas novas cadeiras tanto na capital quanto em outros pontos da Província como em Almeirim, Souzel, Villarinho do Monte, Monteforte, N. Sra. Do Carmo em Mocajuba e Vizeo. Nota-se que ao invés de recuar em meio à crise educacional, a solução foi investir mais, contratando profissionais e criando novas cadeiras nas cidades que estavam com dificuldades no ensino, o que demonstra o rumo crescente da educação estatal.

Como forma de incentivar o progresso do sistema de ensino da Província para superar a real carência de educadores com formação suficiente para lecionar as disciplinas (cadeiras) nos institutos de 1º, 2º grau e Liceu da capital, em 1859 foi projetado o plano de criar a Escola Preparatória que pelo constante no relatado oficial (PARÁ, 1859: 37) dizia:

ESCOLA PREPARATORIA

Peço-vos a criação d'esta Escola na Capital da Privincia. Será destinada a instruir os candidatos ao magistério tanto nas matérias como no methodo do ensino.

Deverão vir frequental-a, por um espaço de tempo rasoavel, os actuaes professores de instrucção primaria, a fim de estudarem o methodo do ensino e se habilitarem nas respectivas matérias.

Collocado a frente aquisição de bons Professores e uniformisar o ensino em toda a Provincia.

Para melhor explicar as suas licções o Professor da Escola preparatória deve tomar á si uma das Escolas primárias da capital ensinando ao mesmo tempo aos alunos e aos candidatos ao professorado.

Outra importante medida para a organização do ensino consistiu em:

ENSINO PRIMÁRIO

Estabelecimentos de escolas sem distinção de graus em todas as Freguezias, povoações notáveis por sua população, havendo nellas pelo menos 15 alumnos na forma da lei vigente.

O método e as matérias do ensino devem ser iguaes em todas as escoals. Incumbência Divisão dos alumnos na aula em 3 classes, conforme o grau de adiantamento, em que se acharem (PARÁ: op. cit. p. 38).

Segundo análises de FRANÇA (2003, p. 9)

O professor, portanto, tinha que ser instruído e educado para a profissão, ter domínio do método de ensino, paciência, dedicação, professar a religião do Estado, ter conduta moral irrepreensível e ser provido ao cargo por meio de concurso rigoroso. Por outro lado, salientava que, sendo o mestre exemplo vivo da escola, caberia ao poder público cuidar de sua formação, caso desejasse consolidar o edifício de “melhoramentos” da instrução pública primária.

Para a intendência da província, a criação dos espaços adequados à formação própria aos professores tornou-se uma possível solução para as carências do sistema de ensino. Por isso foi pensada a estruturação de um programa adequado à formação, estabelecendo como as salas estariam distribuídas, qual seria seu público alvo e quais as disciplinas ministradas no itinerário letivo. Nesse sentido, estabeleceram-se

⁸ Esses funcionários ocupavam posição estratégica na Província, sendo determinado um por região tendo a incumbência de suspender professores, nomear substitutos, inspecionar eles próprios as escolas e principalmente nomear visitantes para cada localidade onde existisse uma escola publica que tinham o encargo de inspecionar e fiscalizar, sendo que seu dever era de pelo menos uma vez por ano percorrer as escolas do seu distrito ou quando fosse ordenado por seu superior para examinar a assiduidade dos alunos na freqüência as aulas, a disciplina das escolas, do aproveitamento do ensino, e o procedimento moral do professor.

as bases para o desenvolvimento do sistema de ensino, para a formação de professores, o que melhoraria a educação nos estabelecimentos de ensino possibilitando o suposto progresso do Estado.

O pensamento que a educação era uma das portas de acesso ao progresso do Estado era uma ideia que estimulava o governo provincial a investir nesse setor, tanto que *“Entre os principaes cuidados da administração merece ter primeiro logar o que diz respeito á instrução pública [...] É tempo de cuidarmos também na fundação de escolas industriaes para os meninos pobre”* (PARÁ 1867, p. 35). Essa ressalva do governo de *Joaquim Raymundo de Lamare*, é pertinente, à medida que em outros países e unidades provinciais brasileiras o setor industrial estava bastante avançado e a Província do Grão-Pará ainda amargava a falta de professores qualificados, insuficiência de instalações, falta de alunos para completar turmas nas escolas do interior. Contudo, na segunda metade do século XIX o Grão-Pará começava a projetar seu sistema de ensino para que o profissionalismo ocorresse na criação da Escola Preparatória para formação do magistério ou preparando a mão-de-obra necessária à industrialização.

Percebe-se que na vigência do governo imperial, no Grão-Pará, no que se refere ao sistema de ensino, os olhares eram muito voltados para o modelo educacional desenvolvido em outros países, prova disso é que os discursos oficiais destacavam os métodos de ensino mais usados no mundo que são: *“o método alemão de escolas normaes e o prático holandez de alunos mestres”*, e o governador continua, dizendo que: *“Os paizes mais adiantados em materia de instrucção têm adreittido como meio efficaz para o desenvolvimento d’ella (da educação), o ensino obrigatório”* (PARÁ: 1873 p, 16-17), ressaltando o avanço significativo no ensino da Áustria, Prússia, Bélgica, Holanda, Suíça, Estados Unidos, Turquia e Portugal, que conseguiram bons resultados pelo fato de terem o ensino primário e secundário como obrigatórios e por incentivarem o aumento da criação de escolas particulares.

Rizzini (2008, p. 497) observa a esse respeito dizendo que:

[...] A difusão da instrução pública tornou-se um objetivo importante nas duas últimas décadas dos oitocentos, especialmente na província paraense. O Pará não apenas acompanhava as discussões acerca da educação popular que circulavam pelo País e nos "países cultos", mas seus governantes e legisladores promoveram reformas legislativas e a criação de um significativo número de instituições educativas, notadamente a partir da década de 1870

A valorização do ensino de países desenvolvidos constitui forte indício de como o Brasil e o Estado do Grão-Pará começavam a querer incorporar os princípios renovados da modernidade, pois os países em evidência mundial durante o século XIX viviam o auge da industrialização e os administradores, legisladores, comerciantes, latifundiários, todos da alta sociedade paraense, almejavam o desenvolvimento dos negócios pessoais. No entanto, para que isso acontecesse o Estado teria de investir no setor industrial, ampliar os portos, qualificar mão de obra⁹. Deste modo, através da educação, da construção de novos institutos de

⁹ Referente à formação de mão-de-obra, em 1872 foi criado o Instituto de Educando, tendo por finalidade *“dar instruccção profissional aos orphãos desvalidos e aos jovens menos favorecidos da fortuna, consistindo aquella no ensino de geometria e*

ensino, da adequação do currículo escolar, da formação de professores, o Grão-Pará começava a adentrar no modelo industrial dos negócios e conseqüentemente a aderir aos princípios ideológicos devotados ao progresso, nesse caso, representados pelo positivismo e liberalismo.

As correntes filosóficas ideológicas suscitadas na segunda metade do século XIX apontavam para o firmamento de paradigmas econômicos, políticos, sociais, culturais, ligados diretamente ao sistema de ensino enquadrado como veículo de transmissão desses ideais. Nesse sentido, o Governador José Coelho da Gama e Abreu, expõe a posição oficial a respeito da importância da instituição pública de ensino primário voltada ao conhecimento e princípios de liberdade:

Ainda ha bem pouco mezes n'este mesmo recinto tive a occasião de expender o meu mode de pensar sobre diversos pontos referentes a instrucção publica que é dada pela provincia. Não é para vivermos uma vida quase brutal que nascemos dotados de intelligência; mas foi para relisarmos um certo ideal, por meio do predomínio da livre vontade sobre os instinctos.

Ora a liberdade na vontade deve ter forçosamente por principaes auxiliaadores tudo quanto possa esclarecer a consciência, illuminar o espirito ou por outras palavras, a educação e a illustração dos individuos.

Se, porem, encararmos o mesmo principio sob o ponto de vista mais amplo do bem e progresso social, a necessidade da illustração, da instrucção da população se torna tão sensível, que ocioso seria procurar demonstrar uma verdade que podemos chamar axiomática, pois o primeiro passo para a instrucção e progresso dos povos é a escola primária, é o primeiro elo da cadeia de conhecimentos necessários á producção das mais elevadas concepções do espirito humano (PARÁ: 1880, p. 7).

A manifestação do Governador da Província é uma evidência do entrelace da instituição de ensino com o sistema, suas ideias expostas na mensagem dirigida aos legisladores do Estado, denota o quanto os institutos educacionais eram importantes espaços educativos destinados à formação do cidadão douto, com conhecimento universalizado, vida moral exemplar, integrado à proposta de fazer parte de uma sociedade próspera e fraterna. A essa derivação de pensamento é que começa a ser associado o papel das instituições de ensino no Pará ao ideal de progresso, preparando os alicerces do futuro desenvolvimentista lançado sobre esse território.

Adentrar na memória da história educacional no período em que o Pará era Província é necessário, pois foi durante a segunda metade do século XIX que a região norte despertou interesses tanto interno quanto externo, por seu poder econômico incitado pela exploração da borracha, matéria prima cuja a comercialização influenciou diversos setores do Estado do Grão-Pará como a economia, cultura, religião, a urbanização, a educação, como esclarece Barroso (2006, p. 29):

Essas alterações vêm a ser sentidas como conseqüência da inserção da borracha na economia local, uma vez que compelixificaram as relações de produção (a relação trabalho-capital), com a circulação de mais capital proveniente dessa exploração extrativista, que provocou, [...] as melhorias das condições de vida urbana, orquestradas pela elite: tais como saneamento básico, transporte urbano, equipamento de lazer e cultura (praça, teatro, cafés, dentre outros), elaboração de um código de postura da cidade e a de instrução pública para o benefício da própria elite econômica e política.

Nesse sentido, diversos seguimentos compartilharam o processo de fortalecimento econômico da Província que teve sua arrecadação de impostos elevada, pois, os prédios suntuosos erguidos nesse período foram frutos próspera fase econômica do Estado, conforme narra Soares (2008, p. 56):

A Revista da Semana listou os principais edifícios da capital paraense: o Palácio do Governo Estadual; o Palácio do Governo Municipal; o Teatro da Paz; a Catedral; o Instituto Lauro Sodré; os Asilos dos Alienados e da Mendicidade; o Quartel do Corpo Municipal de Bombeiros; a Usina de Incineração de Lixo e de Animais Mortos; o Orfanato Antonio Lemos (em construção); a Sucursal do Corpo Municipal de Bombeiros; o Instituto Gentil Bittencourt; o Instituto Cívico Jurídico Paes de Carvalho; o Museu Goeldi; a Biblioteca e Arquivo Público; o Ginásio Paes de Carvalho, onde também funcionava o senado Estadual; o Mercado Municipal; o Mercado de Ferro; os grupos escolares José Veríssimo, Santa Luzia e Nazareth; a Santa Casa de Misericórdia; o Hospital Dom Luiz I, conhecido como Beneficência Portuguesa; o Necrotério; e o Porto de Belém. A esta lista poderíamos acrescentar também o Reservatório de Água Paes de Carvalho (1904) – forjado nas usinas metalúrgicas de Boudet, Donon & Cie., de Paris, de belíssimo projeto, mas que nunca funcionou, finalmente desativado em 1965 – e o Reservatório de São Braz, além de outros empreendimentos, como o Matadouro e o Cemitério de Santa Izabe

Essas construções retratam a promissora época da Belém moderna da *belle-époque*, que coincide com o primeiro ciclo da borracha financiadora da construção de tais monumentos, e também, sustentava o padrão de vida luxuoso das famílias dos barões da borracha que começavam a assimilar novos padrões culturais ligados aos valores europeus, como analisou Sarges (1990).

Os edifícios contemporâneos ao movimento da *belle-époque*, como o Palácio Antônio Lemos, revelam o padrão de beleza desses espaços, que correspondiam ao modelo estilístico do momento, com construções funcionais e estrutura simétrica expressada na disposição das janelas, colunas, sacadas combinado de forma harmônica com geometria das pilastras e telhado com duas ou quatro quedas de água bem distribuídas.



Palácio Antonio Lemos, construído entre 1868,1883, atualmente nele funciona Prefeitura Municipal de Belém, sua arquitetura em estilo neoclássico lembra o palácio imperial de Petrópolis/RJ <http://images.google.com.br/imgres?imgurl=http://4.bp.blogspot.com>

Figura 6Palácio Antônio Lemos

O investimento no setor educacional nesse período, sobretudo na capital (Belém), pode ser entendido também como uma forma de se adequar às exigências impostas pela sociedade, tanto que as Mensagens dos governos da província exigem a melhoria no sistema de ensino, com profissionais qualificados para ocuparem as cadeiras, ou seja, que fossem adequados ao currículo das disciplinas do Liceu em 1882, única escola secundária do Estado situada em Belém, seus alunos estudavam: Francês, Inglês, Alemão, Latim, Italiano, Retórica, Geografia, História, Filosofia, Matemática e Escrita Mercantil, sendo que muitos professores estavam retornando da Europa e ou dos Estados Unidos para assumirem cargos condizentes com sua formação. Nesse sentido as instituições de ensino se tornam parte integrante da conjuntura, por ser a porta de acesso dos educandos à sociedade refinada, e também por estarem integrada atendendo às demandas sociais da época.

Certamente, as bases do ensino do período republicano não estão no século XX e nem na república enquanto sistema que tem métodos próprios e diferenciados da monarquia para o funcionamento dos setores públicos, elas resultam de uma construção histórica que paulatinamente foi se desenvolvendo no Brasil, pois à medida em que se difundiam os princípios liberais e positivistas no meio social, o sistema de ensino foi acompanhando e se adaptando a esse novo modo de vida cultural.

2.2. As Instituições de ensino no Pará Republicano

A constituição do governo republicano no Estado do Pará foi um processo paulatino, pois à medida que os embates entre grupos de opositores e os defensores da monarquia iam se acirrando, a figura de Lauro Sodré passou a ser ressaltada como informa Coelho (2006, p. 28):

Nesse sentido, os debates dessa polêmica não se travaram como meras questões políticas e doutrinárias, antes revelando o choque entre as forças que protagonizaram o fim da monarquia e o começo da república no Brasil: de um lado, com Lauro Sodré, situavam-se dois dos principais elementos de oposição ao regime monárquico, a república e o positivismo; de outro, com *A Boa Nova*, uma das instituições que sustentava o mesmo regime, a Igreja católica. Projetada a polêmica sobre as realidades mentais do próprio tempo, tem-se, em última análise, a revelação de um dos componentes da problemática que dominou o movimento de ideias no Brasil ao final do século XIX.

O posicionamento positivista de Lauro Sodré foi fundamental para a divulgação dos ideais republicanos no Pará, pois, a permanência do império na Província através do Governo, da Câmara dos Deputados, da Igreja Católica, e de muitas outras pessoas que tinham vantagens com o regime monárquico, ainda era forte no final do século XIX, contudo, entendendo que a mudança de modo de governo é apenas uma tendência evolucionista, Sodré (1997, p.239) ressalta que:

O regimen dos poderes sociaes como delegações da nação creados exclusivamente pelo suffragio universal, sem o rei por graça de Deus e sem aclamação dos povos; sem uma camara vitalicia nomeada pelo imperador; e com a responsabilidade real e effectiva do poder executivo.
A Republica será para o Brazil a federação das provincias, constituidas estas de sorte que lhes fique assegurada a sua autonomia e independencia na gerencia dos seu interesses privados, garantida a integridade da patria e a unidade nacional pela existencia de um poder central, cujas attribuições limitem-se a superintender e dirigir os negocios geraes do Estado e a protegel-o perante as demais nações. A Republica há de ser instrucção popular gratuita com o ensino especial e profissional; há de ser a economia severa das despezas publicas com a suppressão da larga verba orçamentaria, destinada a pagar o luxo e as larguezas da familia imperial e de seus numerosos famulos, com a reduccão do funccionalismo, extinctos os cargos creados exclusivamente para os filhotes dos caudilhos politicos”

Como forma de oposição Lauro Sodré criou em 1886 o Clube Republicano do Pará juntamente com Justo Chermont, Henrique Santa Rosa e Manuel Barata, que será a base militante e intelectual para o movimento que assume o governo do Estado, enfrentando muitas interpelações de partidários da monarquia opositores da república, como demonstrou Moura (2008, p.35):

A história da República desde o início mostrou-se conturbada, marcada por impasses e obstáculos, desde o próprio ato de sua proclamação — um golpe de Estado contra o Império, praticamente sem a efetiva participação dos republicanos históricos e, de forma bem notável, sem a participação do povo⁵⁶. Logo, distanciando-se de se afirmar como uma “República Popular”.
Sobre essa participação popular, José Murilo de Carvalho defende que o começo da República foi uma época caracterizada por uma grande movimentação de ideias, em geral importadas da Europa, como o liberalismo, o positivismo e o jacobinismo. Sendo que dessas três, a jacobina era a que atribuía maior protagonismo ao povo. Enquanto que a liberal apesar de admitir a participação popular, não lhe atribuía o primeiro plano; e a positivista não previa papel ativo para o povo na República.

Após a Proclamação da República a administração do Estado ficou sob a responsabilidade do Governo Provisório que teve à frente Duarte Huet de Bacellar Pinto Guedes, pois, somente em 1891 Lauro

Sodré foi eleito governador, e daí em diante começou a desenvolver o projeto administrativo republicano no Estado.

No início da administração republicana, muitas coisas precisavam ser organizadas e outras revistas, pois a forma de governo monárquico deixava uma herança patrimonial vasta, eram muitos os espaços que a república precisava assumir colocando de vez o ideário da monarquia no passado. Dessa forma, mudanças eram necessárias, desde coisas que pareciam simples como nomes de ruas e órgãos, até o modelo administrativo¹⁰ teria que ser mudado, segundo consta dos estudos de Moura (op. cit. p, 22):

No final do século XIX, Belém, como o Brasil em geral, foi marcada pela transformação política. Com o fim da Monarquia, entrou em cena a República. Com a mudança de regime, mudou o grupo político que estava no poder, bem como as simbologias adotadas. Se houve alteração em vários níveis, porque os nomes das ruas não haveriam de se modificar também? Afinal, seria incômodo a um republicano convicto caminhar por uma travessa chamada de Príncipe¹⁶ ou por uma Praça denominada de D. Pedro II¹⁷. Nesse contexto, a política influenciou consideravelmente na decisão dos vogaes (vereadores), em épocas da vida administrativa e partidária do Pará

Como o Estado passava por mudanças, o sistema de ensino também foi atingido e com ele os estabelecimentos educacionais, uma vez que essas instituições podem ser meios de veiculação de ideologias. Assim, a arquitetura, os membros que compõem sua comunidade, o currículo, até o nome do prédio, como ocorreu com o Liceu Paraense que mudou de nome para Paes de Carvalho, refletem/representam o sistema a que estão agregados.

A renovação era uma reivindicação dos partidários da República, pois, segundo eles, o modelo administrativo monárquico era ultrapassado e não se adequava aos tempos modernos, isso nos leva a reflexão de que a República não era somente um movimento por tomada de poder, mas se configurava como outra forma de governança, com propostas, métodos, ideais e pessoas comprometidas com seu bom desenvolvimento. Assim, as propostas para as esferas públicas serão derivadas de princípios convergentes da forma de governo, como exposto pelo Governador Duarte Huet de Becellar Pinto Guedes com relação ao sistema de ensino:

Nas reformas empreendidas após a inauguração da República, a que mais evolui é a do ensino público, que mereceu do meu illustre antecessor o mais sérios cuidados.

Encarregado o Sr. José Veríssimo da direção geral da instrução pública, todos os actos que para reorganizar-a forma promulgados, obedeceram a um plano methodico, consoante as licções da pedagogia moderna.

Pela primeira vez procurou-se, como meio de educação, interessar o povo na questão do ensino, estabelecendo o conselho superior e os conselhos escolares electivos (PARÁ: 1891, p. 26).

As reformas implantadas nos setores públicos, embora envolvidas com o ideal republicano, continham também intenções para o progresso e desenvolvimento, comprometidas com o desenvolvimento do Estado, tanto que o Governador Lauro Sodré (PARÁ, 1893: p. 17) expõe a razão pela qual a educação deveria aliar-se a esse objetivo:

¹⁰ O modelo administrativo republicano é burocrático caracterizado de um modo geral pela gestão hierárquica, com divisão de responsabilidades.

O problema estabelecido pela sociabilidade moderna, a incorporação do proletariado, nos países onde a revolução tem eliminado todos os odiosos privilégios de classes, há de resolver-se pela educação e pelo ensino.

Sem que tenhamos em mira fazer do proletariado uma corporação de acadêmicos ou de sábios, é indispensável ministrar-lhe o ensino geral das ciências, que ponho ao alcance das suas inteligências as leis naturais que regem todos os fenômenos, dará em resultado não deixá-lo estranho ao que faz a honra, o bem estar e a força da sociedade no meio da qual é chamado a viver.

Para ir ao encontro dessas reivindicações, cujas manifestações tantas vezes aparecem como explosões violentas contra a ordem social, o mais acertado caminho é esse de fazer do capital intelectual e moral da Humanidade uma propriedade de todos, não um privilégio de alguns. Armado de um tal ensino terá o operário entre mãos o instrumento útil e fecundo da sua própria melhoria, do seu aperfeiçoamento.

Mediante os avanços suscitados com a modernidade, a indústria, o comércio, a construção civil, a urbanização e muitos outros setores necessitavam de mão-de-obra qualificada, e o governo republicano conhecendo bem essas carências, tenta saná-las através da instrução ofertada nas instituições de ensino. No caso do Pará, Lauro Sodré, em seu discurso explicita que a finalidade da formação não é a criação de intelectuais e cientistas, mas a preparação do proletário para o trabalho, tornando-o dócil ao sistema.

Os anseios de desenvolver o Estado levaram o governo a fazer grandes investimentos, adequando o sistema educacional do Pará ao do resto da nação, uniformizando seu desenvolvimento, tornando-o similar aos de outros Estados, tanto que se analisarmos a história educacional de outras regiões do país perceberemos muitas semelhanças nas construções, nos currículos, nas leis, na metodologia de ensino.

Embora o Estado do Pará tenha vasto território de difícil acesso, com cidades distantes uma das outras, como várias vezes ressalta-se nas mensagens governamentais, mesmo assim, nos municípios onde havia um Grupo Escolar podia ser percebida a representação do Estado, através do prédio da instituição, pois os traços de sua arquitetura¹¹ eram semelhantes aos dos demais prédios escolares do resto do Brasil, como é relatado no discurso de apresentação da reforma da Escola Normal de seu governo:

Data da 1ª fase do governo republicano a criação da Escola Normal, que era uma condição essencial e indispensável para o levantamento do nível do ensino, base e ponto inicial de toda a reorganização da nossa Pátria, como a desejamos e queremos, esclarecidos todos os espíritos, educados todos os cidadãos para o exercício das funções que lhes cambem sob o regimen democrático [...] Fogo de assegurar-vos que essa instituição está em excelente pé. Creada pelo Dec. n. 29 de 4 de fevereiro de 1890, reorganizada pelo Dec. n.409 de 24 de setembro de 1891, com o qual tratei de adoptar as modificações que para melhor pareciam aconselhadas pela experiência[...] com escolas modelos annexas, onde só é possível o aluno ser mestre (PARÁ: op. cit. p. 24).

¹¹ A arquitetura dos prédios dos Grupos Escolares do início do século XX, em geral segue o padrão eclético, que no Brasil, refere-se a um movimento arquitetônico predominante desde meados do século XIX até as primeiras décadas do século XX. Essa tendência arquitetônica reúne vários estilos arquitetônicos do passado para a criação de uma nova linguagem arquitetônica combinando de elementos vindos da arquitetura clássica, medieval, renascentista, barroca e neoclássica. Assim, o ecletismo se desenvolveu ao mesmo tempo e em íntima relação com a chamada arquitetura historicista, que buscava reviver a arquitetura antiga e gerou os estilos "neos" (neogótico, neo-românico, neo-renascença, neobarroco, neoclássico etc). Do ponto de vista técnico, a arquitetura eclética também se aproveitou dos novos avanços da engenharia do século XIX, como a que possibilitou construções com estruturas de ferro forjado. Além do uso e mistura de estilos estéticos históricos, a arquitetura eclética de maneira geral se caracterizou pela simetria, busca de grandiosidade, rigorosa hierarquização dos espaços internos e riqueza decorativa.

A respeito da edificação do prédio da Escola Normal, Vasconcelos (1992, p. 32) diz que a instituição se inseria no itinerário da República refletindo que:

[...] E, um dos primeiros atos do governo republicano, em relação à instrução pública, foi baixar o Decreto 29, em 4 de fevereiro de 1890, pelo qual criava duas descolas normais: uma para homens e outra para mulheres, que funcionariam ainda nos mesmos locais do antes Liceu e Amparo, ao mesmo tempo em que define em portaria um novo regulamento e plano de estudo. Este, procurou utilizar, com pequenas e defeituosas modificações, o plano que Rui Barbosa, definiria para a Escola Normal do Rio de Janeiro. Propunha-se ainda a instruir no curso normal os princípios da pedagogia moderna, inspirados na sistematização positivista de Comte.

A preocupação imediata da administração estadual era garantir a fixação do ensino normal, ou seja, elevar o seu nível sem muitas preocupações com estrutura física que tinha garantidos para este intuito o Colégio Nossa Senhora do Amparo e o Prédio do Liceu Paraense. Contudo, como consequência da falta de atenção, quando o Colégio Nossa Senhora do Amparo precisou passar por reformas suas alunas tiveram que ser alocadas no Liceu, o que segundo Vianna (op.cit.) foi motivo de comoção popular, e como analisa Vasconcelos (op.cit. p. 30) tal estrutura revelava que:

Em síntese, a Escola Normal paraense em seus 18 anos de existência foi marcada por sucessivas reformas; instabilidade curricular; indefinição de espaço físico para sediá-la; falta de autonomia pedagógica e administrativa; discriminação salarial em relação ao Liceu Paraense; excessiva interferência política; baixo nível qualitativo; baixo conceito da população; e carência de material bibliográfico.

Parece que a situação educacional do ensino normal com relação à questão predial só foi resolvida quando o edifício do Grupo Escolar Arthur Bernardes foi desocupado para nele ser instalado a escola para formação do magistério. Assim pode-se perceber o arranjo político que houve para sanar o problema de espaço visando o funcionamento da Escola Normal, pois, era preferível suprimir um Grupo Escolar que desde 1919 já somavam 10 unidades na capital, em favor do atendimento do ensino secundário normalista.



Figura 7 INSTITUTO EDUCACIONAL PARAENSE – IEP

Devido às circunstâncias de embate político contra os partidários da monarquia, o investimento em muitas obras, inclusive na criação de novas escolas normais durante o Governo de Lauro Sodré (1891 a 1897), pode ser entendida como uma das estratégias de campanha política que traz a mensagem subliminar da demonstração do compromisso dos republicanos com o desenvolvimento do Estado.

Após Lauro Sodré, seu sucessor José Paes de Carvalho assume o governo em 1897 dando prosseguimento à doutrina que ajudou a construir no Estado, tendo por intuito o desenvolvimento do ideário republicano aliado a princípios liberais prevendo o desenvolvimento do setor educacional descentralizado, como bem expressou em seus depoimentos oficiais: *“Do ponto de vista profundamente republicano (em outra*

ocasião já vos externei este pensamento) o ensino deveria emancipar-se da jurisdição do Governo e ficar exclusivamente a cargo das doutrinas e dos methods que possam oriental-o” (PARÁ: 1899, p. 48).

Por essa colocação muitas conclusões podem ser inferidas, uma delas pode ser a vontade de retirar do governador a responsabilidade de lidar com a matéria educação diretamente como é comumente exposto nos relatórios dos governos; um outro entendimento pode ser a visão administrativa de repassar para outras iniciativas a concessão da educação. Não fica clara a vontade do governador com relação ao destino imaginado para a educação. Contudo, a certeza é que a sistematização do ensino continuou republicana atendendo aos interesses do desenvolvimento. Nesse sentido, aprimoramentos foram realizados no setor educacional acompanhando as inovações em nível nacional, como ocorreu com a criação dos Grupos Escolares:

O nosso ensino primário que vinha de ha muito apresentado evidentes symptomas de decadência e abatimento recebeu, no regulamento de 2 de janeiro de 1899, impulso que felizmente o vae por toda parte animando e reerguendo.

Não havendo necessidade de aqui consignar as bases todas sobre que assentou-se essa reforma, devo deixar notado que duas foram as ideias que predominaram na sua elaboração.

Quero referir-me especialmente a que permitiu as mulheres o ensino do sexo masculino e a que instituiu entre nós os grupos escolares. [...]

A segunda medida fundamental da reforma de 2 de janeiro foi a criação dos grupos escolares.

Era e ainda é lastimável a condição da vida material das nossas escolas, na quase totalidade alojados em casas sem hygiene, sem luz e sem espaço, despidas quase completamente de moveis escolares e sem os elementos indispensáveis a uma casa de ensino.

Só os grupos escolares como os creou a reforma podem melhorar o triste estado em que vivem as escolas primárias isoladas.

Temos já installados e funcçãoando com regularidade e proveito para o ensino os grupos escolares de Alemquer, Bragança, Santarem, Soure e Cametá devendo ter sido hontem installado o grupo da cidade de Obidos.

Na impossibilidade de promptamente fazer construir prédios apropriados ao funcçãoamento dos grupos, em todas as cidades do interior onde é urgente tel-os organisados, de accôrdo com uma providencia regulamentar auctorizei o Diretor Geral da Instrução Publica a tomar por arrendamento, pelo praso de cinco annos, as melhores edificações particulares, onde feitas as modificações tendentes a accommodal-as ao fim em vista, têm sido elles installados.

Os resultados apresentados pelos grupos escolares tem sido animadores e podem ser avaliados pela matricula e freqüência que apresentam (PARÁ: 1901, p. 51)

A realidade do Estado do Pará no setor educacional no final do século XIX e início do XX mostrava-se bastante promissora, pois no discurso proferido por Paes de Carvalho, este seguimento foi crescendo mediante o desenvolvimento do projeto nacional da criação dos Grupos Escolares¹², ou seja, a superestrutura que compõe o sistema de ensino estava bem fixada facilitando a política do setor que resulta do conjunto de fatores, tais como: edificação ou arrendamento de prédios para servirem com instituição de ensino, método de ensino, organização curricular, interesses políticos, organização social e todo um contexto de desenvolvimento do setor. A forma como era organizado o ensino não dava segurança de sua realização nem

¹² Uma das características diferenciadora do Grupo Escolar das demais instituições de ensino é por seu prédio ter mais de duas salas de aulas, como classifica Rosário (2006), sendo que uma sala caracterizava a escola isolada e duas salas Escola Reunida.

para o Estado, tampouco ao professor e ao aluno, haja vista ser a escola em regime isolado, funcionando na casa dos professores, sem infra-estrutura.

A criação de Grupos Escolares em todo Estado refletia a concepção dos primeiros governos republicanos no Pará. Isso porque, desde José Veríssimo, diretor geral da Instrução Pública no ano de 1891 e durante o governo de Paes de Carvalho, havia uma tendência a reorientar a educação estatal e aprimorar métodos e a valorização do professor por meio da criação dos Grupos Escolares, estratégia essa vislumbrada como solução aos problemas educacionais.

Diante da conjuntura de conflitos sociais gerados pela Cabanagem, da ascensão econômica do Estado pela valorização da borracha e o movimento em defesa do republicanismo, o Estado do Pará passou por um período de instabilidade, pois a identidade de pertença à nação estava em construção e a visão de sociedade desenvolvida segundo os princípios liberais e positivistas emergia influenciando o comportamento das elites que começavam a projetar outra forma de organização social para a região. E foi por meio desse mecanismo que o Estado Republicano começou a ser implantado divulgando sua ideologia, segundo Coelho (2007), utilizando-se dos espaços escolares das instituições primárias com a finalidade de expandir o ideal nacionalista e cívico republicano.

Uma vez instituída a República, os espaços escolares foram reorganizados seguindo as orientações constitucionais de 1891 e dos decretos expedidos pelo Governo Federal, criando os Grupos Escolares com intuito de substituir as escolas isoladas que funcionavam nas casas dos professores.

Esses Grupos, por seu projeto didático, foram tidos como fundamentais para o incentivo a ampliação e qualificação do ensino e, até mesmo, auxílio para o trabalho docente, uma vez que antes o ensino era desenvolvido em casas-escolas com limitados espaços e carentes de recursos principalmente no interior do Estado. Os novos espaços escolares arquitetados nos Grupos traziam a expectativa da formação aplicada, como é relatado em PARÁ (1902, p. 34)

Tendo dedicado grande somma de esforços a tornar a tornar entre nós uma realidade o ensino primário [...] a matrícula escolar, em grande parte numero de casos, era uma falsificação consciente dos interessados, e a habilitação do professor um phenomeno quase negativo. Assim, pois, pensantes muito bem, reduzindo as escolas isoladas do interior
Dediquei cumprimento ás vossas determinações, pelos decretos 27 de novembro, 6 e 26 de dezembro de 1901 e 9 de janeiro de 1902. Em virtude desse decretos e mais dos que organizaram na capital e no interior novos grupos escolares, [...]

Nesse intuito, gradativamente tanto na capital quanto no interior do Estado, os Grupos Escolares foram criados e o ideário republicano de progresso e desenvolvimento foi-se disseminando por todo Estado do Pará, como é apontada pelas estatísticas oficiais da época, que revelam o crescimento no número de matrículas nesses estabelecimentos, e sistematização no ensino, através de um currículo oficial que garantia a formação intelectual e profissionalizante do educando.

MENSAGEM		4
Mappa da matricula e frequencia dos grupos escolares do Estado, no 2.º trimestre de 1905		
	MATRIC.	FREQ.
Grupo do 1º districto	322	238
» » 2º »	456	296
» anexo á Escola Normal	358	319
» «José Verissimo»	496	372
» 4º districto (á Praça Stª Luzia)	613	486
» » » (á Avenida Nazareth)	620	435
Somma..	2.865	2.146
» do Pinheiro	283	211
» » Mosqueiro	382	240
» » Castanhal	457	346
» » Santa Izabel.....	249	238
Somma.....	1.371	1.035
» » Abaeté	254	236
» » Alemquer	146	123
» » Baião	163	134
» » Bragança	201	167
» » Cametá	332	260
» » Curuçá	318	264
» » Igarapé-miry	211	151
» » Maracanã	224	195
» » Marapanim.....	237	203
» » Mocajuba	147	128
» » Muaná.....	177	162
» » Obidos	179	159
» » Santarem	224	179
» » Soure	241	207
» » Vigia	330	287
Somma	3.384	2.855
(Os 25 grupos do Estado dão um total		
de	7.620	6.036

Micro filmagem da Mensagem do Governador Augusto Montenegro em 1905, disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u2439/000049.html>

Figura 8MICRO FILMAGEM DE FREQUENCIA DE ALUNOS NOS GRUPOS ESCOLARES

Vendo as vantagens educacionais dos Grupos Escolares e que a manifestação da população era favorável, posto que os prédios eram implantados e o número de alunos matriculados crescia nos estabelecimentos de ensino. Em discurso dirigido aos Deputados da Assembléia Legislativa do Estado o

Governador Augusto Montenegro declarava pretender a: “[...] *Disseminação dos grupos escolares de modo a torná-los a nossa principal instituição do ensino primário [...]*”¹³ (PARÁ: op. cit. p, 47).

A expectativa era que esses estabelecimentos de ensino também conseguissem suprir as carências educacionais, resultado confirmado pelo próprio governador constatando que: “*Os grupos escolares têm dado excellentes resultados e nelles os que se interessam na campanha contra o analfabetismo continua a depositar as esperanças de regeneração do nosso systema de instrucção primária [...]*” (PARÁ: 1906, p. 35).

A projeção na melhoria da qualidade de ensino no governo de Augusto Montenegro era a continuidade no projeto educacional defendido por José Veríssimo, entendido como um dos grandes intelectuais do movimento republicano. O Governador (PARÁ, 1907. pp. 26/28) avaliava que:

Desde os primeiros dias da minha administração que resumi o meu programma relativo ao ensino primário ao seguinte: a) reunir as escolas em grupos nos centros mais povoados; b) supprimir por inúteis as escolas de logares e povoados, guardando as sede de municipios e as de villas mis importantes em que grupos não podessem ser constituídos; c) dotar grupos e escolas restantes de bom material escolar; [...]

Quando assumi o governo encontrei 8 grupos escolares, sendo uma na capital e sete nos municipios do interior. Applicando o programa a cima esboçado, é com prazer que informo possuirmos hoje 34 grupos escolares [...]

Dessa narrativa do Governador Augusto Montenegro pode-se concluir que a propagação dos Grupos Escolares foi determinada a partir de uma programação, pois, à medida que eram selecionados os locais onde eles deveriam ser implantados, no caso as vilas mais povoadas, fica explícito que o critério não era a necessidade do ensino, mas de auxiliar no desenvolvimento do lugar, pois colado em uma cidade populosa um prédio com arquitetura sublime valorizava o lugar e incentivava novos investimentos do mesmo porte, atraindo novos negócios. Nesse sentido, o Governador Augusto Montenegro (PARÁ op. cit. p 26) elenca a relação de onde os 38 Grupos Escolares se localizarem:

- **ADMINISTRAÇÃO DE PAES DE CARVALHO:**

Grupo José Veríssimo (actual 4º grupo) – Dec. N 935 de 7 de janeiro de 1901

Grupo de Soure – Dec. N. 867 de 28 de junho de 1900

Grupo de Curuçá – Dec. N 806 de 22 de janeiro de 1900

Grupo de Bragança – Dec. N 805 de 22 de janeiro de 1900

Grupo de Alemquer – Dec. N. 722 de 10 de julho de 1899

Grupo de Santarem – Dec. N. 832 de 3 de abril de 1900

Grupo de Cametá – Dec. N. 896 de 19 de setembro de 1900

Grupo de Obidos – Dec. N. 941 de 23 de janeiro de 1901

- **ADMINISTRAÇÃO DE AUGUSTO MONTENEGRO:**

Grupo de Maracanã – Dec. N 1.009 de 4 de maio de 1901

6º Grupo (capital) – Dec. N 1029 de 8 de junho de 1901

Grupo de Vigia – Dec. N 1057 de 31 de julho de 1901

¹³ O sistema de ensino do Estado era realizado em níveis, sendo: **ENSINO PRIMÁRIO** ofertado nos Grupos Escolares, Escolas Agremiadas, Escolas Isoladas, Escolas Municipais e Particulares e Escolas mantidas pelas colônias de pescadores; **ENSINO SECUNDÁRIO** ofertado nos Ginásio Paes de Carvalho, Escola Normal, Escolas de Comércio e Colégios Particulares; **ENSINO PROFISSIONAL** ofertado no Instituto Lauro Sodré, Instituto Gentil Bittencourt, Patronato Agrícola Manoel Barata, Escola de Aprendizes Artífices, Escola de Aprendizes Marinheiros e Curso de Química Industrial; **ENSINO SUPERIOR** ofertado na Faculdade de Direito, Faculdade de Medicina, Faculdade de Farmácia, Escola de Odontologia e Escola de Agronomia e Veterinária. (PARÁ: 1927, p. 8/9)

2º Grupo (capital) – Dec. N. 1067 de 12 de agosto de 1901
 1º e 5º Grupo (capital) – Dec. 1180 de 22 de dezembro de 1902
 Grupo de Marapanim – Dec. N. 1190 de 7 de fevereiro de 1903 (Art. 43 é desanexado da Escola Normal pelo dec. N 1413 de 12 de janeiro de 1906)
 3º Grupo (capital) – Dec. N. 1190 de 7 de fevereiro de 1903.
 Grupo de Abaeté – Dec. 1195 de 9 de março de 1903
 Grupo de Castanhal – Dec. N 1276 de 6 de fevereiro de 1904
 Grupo de Baião – Dec. N 1288 de 18 de março de 1904
 Grupo de Igarapé-miry – Dec. N. 1294 de 6 de abril de 1904
 Grupo de Muaná – Dec. N. 1299 de 23 de abril de 1904
 Grupo de Pinheiro – Dec. N. 1295 de 8 de abril de 1904
 Grupo de Mosqueiro – Dec. N. 1319, de 4 de janeiro de 1904
 Grupo de Mocajuba – Dec. N. 1345 de 24 de dezembro de 1904
 Grupo de Santa Izabel – Dec. N. 1370 de 6 de abril de 1905
 Grupo de Faro – Dec. N. 1378 de 8 de junho de 1905
 7º Grupo (capital) – Dec. N. 1409 de 9 de janeiro de 1906¹⁴
 Grupo de Gurupá – Dec. N. 1443 de 9 de junho de 1906
 Grupo de Moju – Dec. N. 1443 de 9 de julho de 1907
 Grupo de Vizeu – Dec. N. 1478 de 7 de janeiro de 1907
 Grupo de S. Caetano – Dec. N. 1484 de 26 de janeiro de 1907
 Grupo de Igarapé-Assú – Dec. N. 1517 de 26 de junho de 1907 (Installado a 15 de agosto do corrente anno)
 Grupo de Macapá – Dec. N. 1521 de 8 de agosto de 1907
 Grupo de Anajás – Dec. N. 1522 de 8 de agosto de 1907

A positiva ação de criação dos Grupos Escolares rendeu o desenvolvimento de várias obras em muitas localidades do Estado, em um período curto de tempo, pois do ano 1901 a 1907 ao todo foram 34 Grupos Escolares construídos, o que representa muitas obras se levarmos em consideração o período, a escassez de recursos em matéria prima, pouca mão-de-obra qualificada, dificuldades de acesso às cidades. Para um regime governamental como o Republicano, que estava em fase inicial e devido às condições estruturais e materiais do início do século XX, ter alcançado a meta de 34 prédios escolares com os padrões de arquitetura eclética, como sugeria os prédios de então, significava ter feito grandes investimentos infra-estruturais no setor educacional.

¹⁴ Esse grupo situava-se no chamado Marco da Légua e foi extinto em 1915 no governo de Eneas Martins sob a alegação de falta de alunos matriculados, mas para suprir sua falta o governador criou 3 escolas isoladas em seu lugar. MARTINS (1916, p. 72)

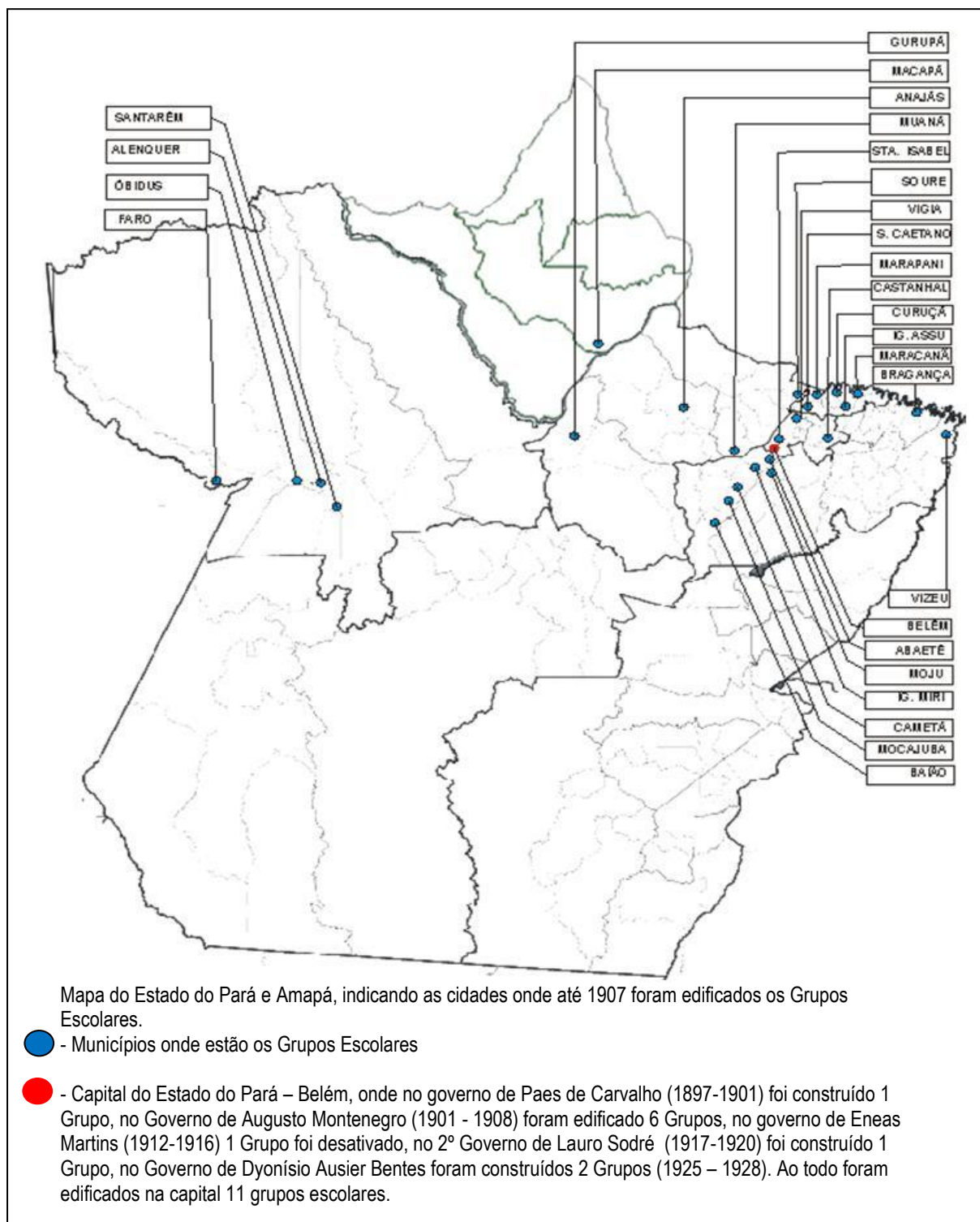


Figura 9 MAPA INDICANDO OS MUNICÍPIOS COM GRUPOS ESCOLARES

Pela dinâmica de implantação dessas instituições educativas, percebe-se quais eram as cidades mais populosas, e quais eram pontos estratégico do Estado, pois, o Pará que teve sua ocupação ainda no período colonial, as cidades mais povoadas são aquelas em que foram instaladas as primeiras freguesias, as fazendas dos portugueses, as capitânicas, onde o povo foi se aglomerando em torno de uma determinada estrutura econômica e organizacional urbana.

Embora em 1907, algumas localidades mais ao sul do Estado já fossem bastante povoadas, as cidades escolhidas para sediarem os Grupos Escolares podem ser consideradas pontos estratégicos por terem o acesso mais fácil pelo rio, pois no início do século XX o Estado ainda não era interligado por estradas e avenidas, o único meio de tráfego era o marítimo. Por isso somente algumas regiões foram privilegiadas com a implantação desse projeto, mas isso não quer dizer que em outros lugares o processo de escolarização não estivesse ocorrendo, uma vez que o sistema de escolas isoladas ainda era uma realidade recorrente, mediante as dificuldades de universalização padronizada do sistema educacional da época.

Vale ressaltar que o fato de a cidade estar localizada às margens do rio, ou ser populosa não constituiu via de regra para nela ser implantado o Grupo Escolar, pois cidades como Barcarena e Acará em 1907 já eram bem estruturadas, tinham uma população consideravelmente grande, seus acessos eram exclusivamente pelo rio e ficarem perto da capital, mesmo assim, nessas localidades, o projeto do Grupo Escolar não foi executado, o que pode denotar outra forma de como a política educacional era desenvolvida nesse período, que excluía alguns lugares por motivos não muito claros. Além da opção política do governante, outro fator que pode ser considerado para tal exclusão é o fato de que para a edificação de um prédio de Grupo Escolar ser necessária mão-de-obra como pedreiros, carpinteiros, engenheiros etc., e materiais de construção com cimento, ferro, pedra e outros mais, e muitas das vezes os municípios não dispunha nem de pessoal nem de material adequado para as construções.

Durante a administração de Augusto Montenegro o sistema de ensino conseguiu ser desenvolvido acompanhando o projeto nacional dos Grupos Escolares, uma vez que seu antecessor começou a implantar o modelo educacional. Montenegro prosseguiu com a expansão do projeto, mas sabendo que ainda havia muito a progredir e que seu mandato não teria tempo suficiente para a empreitada, sugeriu que seu sucessor continuasse o trabalho indicando a região entre o Tocantins e os limites do Estado com o Mato Grosso. Isso significa que o ideário republicano era reforçado pelo ensino sistematizado desenvolvidos nas instituições de ensino.

Embora seja pujante o apelo pelo avanço na edificação dos Grupos Escolares por todo Estado, o Governador João Antonio Luiz Coelho (PARÁ 1909, p. 22), prefere antes intervir na sistematização do ensino enfatizando que era preciso:

[...] rever os códigos de ensino primário, olhando com atenção a fôrma do provimento das escolas, affirmando as garantias, regalias e vantagens dos professores, assim com bem definindo seus deveres e responsabilidades.

Se fizermos um comparativo, no governo de Augusto Montenegro a construção de Grupos Escolares se acelera chegando a ser construídas 26 unidades. Contudo, na administração de João Coelho há um estacionamento dessas obras não tendo nenhuma construção. Esse episódio coincide com o fenômeno da fragilização da economia do Estado ocorrido em consequência principalmente da crise da borracha, que

começava a dar sinais de seu ocaso. A esse respeito Vasconcelos (op. cit. p. 37) enfatiza que: *“No interior da Escola, vivencia-se a proposta de 1911, em meio a crises econômicas que o Estado, em particular, e a União, de modo geral, atravessam até a conflagração da Primeira Guerra Mundial em 1914 [...]”*.

Nesse sentido é menos dispendioso tratar das questões de ordem burocráticas do ensino para diminuir as despesas públicas, chegando até a demitir profissionais sob pretexto de não se enquadrarem ao modelo educacional, para tentar fazer a economia do Estado se estabilizar, como fez o Governador João Coelho (PARÁ, op. cit. p. 24): *“O número dos professores em disponibilidade, percebendo vencimentos pelos cofres do Estado, que eram de 59 quando assumi o governo está reduzido a 48, tendo já verificado uma economia de R\$ 11.637\$000 por ano.”*

Embora por motivo da crise econômica a reestruturação educacional ocorrida em 1910, trouxe a vantagem da fixação do trabalho docente em um programa curricular unificado como expõe o Governador João Coelho (PARÁ, 1910, p. 48):

Era uma necessidade inadiável substituir no ensino primário o método mnemônico pelo intuitivo [...] Com vereis do regulamento e dos programas posteriormente a elle decretados foi refeito sob outras bases o ensino de Portuguez, Historia, Geographia, e Arithmetica, sendo instituídas matérias novas como Geologia, Botanica, Physica, Licções de Cousas e de Educação Moral e Cívica.

A reforma educacional de 1910 representa consideráveis conquistas para o conjunto de docentes do Estado e melhorias no desenvolvimento do ensino, mas também demonstrou como o Estado estava integrado com o plano Nacional, pois à medida que eram estabelecidas as regras para a contratação de novos professores através de concurso e também a assimilação do método intuitivo como balizador do ensino em detrimento ao método mnemônico¹⁵, igualmente eram expostas as intenções da construção de um plano unificado para todo o país.

Durante o Governo de Eneas Martins (1912 - 1916), o setor educacional do Estado do Pará passou por graves crises e, muitas escolas tiveram de ser fechadas ou sua estrutura adaptada para atender uma demanda maior de alunos, como foi o caso da escola primária da cidade de Acará que assumiu a educação mista de menino e meninas.

Após Eneas Martins, Lauro Sodré foi reeleito Governador em 1917 se autodenominando “operário prestadio” da obra da república e da democracia, nesse intento, procurou reforçar os traços burocráticos das instituições públicas entendidas como espaço alienador para tornar os homens dóceis ao Estado. Com isso

¹⁵ É importante salientar que o método de ensino republicano ainda é o herdado do período imperial caracterizado pelo enciclopedismo, neste sentido com as reformas educacionais a tendência era suprimir este modelo caracterizado como Mnemônico que é a Ciência e Arte de memorizar, que consistia em um conjunto de técnicas que auxiliam no processo de memorização do educando, pelo método intuitivo, que segundo MEDINA (2000), propõe um ensino desvinculado da memorização e repetição de conteúdos, que despreze os interesses e desejos do educando, e valoriza o ensino pelas coisas e pelos fatos, tornando-se o precursor da Escola Nova.

reafirma o papel da educação comprometida com o desenvolvimento, caracterizada pela qualificação da mão-de-obra:

E porque a nossa primordial tarefa há de ser e tem de ser o levantamento moral da nossa terra, a instrução ficará entre os assumptos que mais de perto hão de construir objecto de nossa constantes preocupações. Palavras e actos meus ahi estão para provar que sempre olhei com carinho para as coisas do ensino, tendo como o primeiro dos deveres, entre os que pertencem ao Estado, esse de semear em profusão por toda parte as luzes da sciencia, dando a todos os homens essa *clartes de toul*, que façam delles os instrumentos inteligentes do progresso de um paiz livre [...] (PARÁ, 1917, p. 28)

Para a administração de Lauro Sodré, o ensino tinha o papel mais formal, vinculado ao grau de desenvolvimento do Estado. No entanto, sua ação no setor educacional teve abrangência maior do que em outros governos, criando instituições como: Faculdade de Odontologia, Escola de Agronomia, Escola de Farmácia, Escola Prática de Comércio, Faculdade de Direito.

A ação política de Lauro Sodré voltada para os ideais republicanos não exime o administrador, mesmo tendo um Estado em crise financeira (decorrente reclamação de seu segundo governo), de continuar a investir nos Grupos Escolares, tanto que luta para manter as 28 unidades existentes em todo o território e em 1919 consegue edificar um novo Grupo, somando um total de sete Grupos Escolares na capital¹⁶.

Sucedendo Lauro Sodré, Antonio Emiliano de Sousa Castro (1921 – 1925) assumiu o governo em meio à grande crise financeira desencadeada pela desvalorização da borracha (PARÁ, 1921, p. 4): “*Fonte quase exclusiva das rendas do erário publico, a industria extrativa da borracha encheu-nos de riquezas, quando valendo ouro, como nos empobreceu e arruinou, quando nada valendo*”. O que leva sua administração a amputar partes dos serviços públicos para equilibrar as despesas diminuindo o déficit público¹⁷. Dessa forma, cortes ocorreram na educação atingindo os Grupos Escolares, segundo o que consta em PARÁ (op. cit. p. 75):

Os cortes, todavia, quase que se limitaram a parte puramente administrativa, suprimindo funções especiaes de diretor de grupo[...]

Dos 29 grupos escolares que contava o Estado [...] extinguiram-se 7, nas localidades onde a estatística accusava uma diminuição sensível da freqüência, o que portanto não justifica a despesa administrativa da manutenção desses grupos.

Coimbra (1981, p. 133) descreve a crise financeira do período correspondente a década de 1920, enfatiza que:

Estava o Estado, pois, ante uma situação financeira alarmante e praticamente sem solução possível [...] O Estado vivia uma verdadeira situação de falência, impossibilitando de saldar suas dívidas, e nenhum artificios, por mais inteligente que fosse, poderia saldá-lo desta triste realidade.

Mediante o agravamento da crise financeira era de se esperar que cortes no orçamento do Estado fossem feitos, assim sendo pessoas foram demitidas, cargos suprimidos e instituições sofreram extinção,

¹⁶ No governo de José Malcher já eram 7 grupos escolares, mas em 1916 Eneas Martins desativa o 7º grupo, diminuindo a quantia para 6 grupos.

¹⁷ Quando as despesas do governo é maior que sua receita.

neste caso 7 Grupos Escolares¹⁸. Isso pode ser um sinal de que a infra-estrutura desses estabelecimentos exigia grande soma de recursos, e a supressão de alguns desses espaços formativos talvez fosse entendida como remédio para o abrandamento da crise.

Uma coisa interessante desse fator é que o critério para a extinção do Grupo Escolar recaía sobre a estatística das matrículas, o que denota um método de seleção e escolha “científica” baseada em dados reais.

Mesmo em períodos de crise a estrutura física dos Grupos Escolares representarem um peso para o orçamento do Estado, seu ambiente continuou como referência educacional na difusão dos princípios ideológicos da República, tanto que no Governo de Dyonísio Ausier Bentes (1925 – 1928) novos métodos foram incorporados ao planejamento para tornar o ensino mais voltado à moralidade cívica (PARÁ, 1926, p. 16):

Quanto aos meninos, mandamos instituir o escotismo nos grupos e o respectivo uniforme obrigatório. O uniforme, tem no seu uso, todas as vantagens materiaes e moraes. Mais barato e forte, a egualdade de trajar dá a creança, que amanhã será o cidadão da Republica, o sentimento democrático, eliminando dos infantes a vaidade, o luxo, a distiução material entre rico e o pobre.

As medidas administrativas de Dyonísio Bentes, de implantar o escotismo¹⁹ e adoção de uma vestimenta única para os alunos, reforçam o ideal da educação voltada para a formação higiênica e disciplinadora, padronizada.

Até o final do mandato desse governo, alguns Grupos Escolares sofreram desativações. Contudo, outros foram reativados ou criados em municípios onde antes não havia. Ainda na administração de Dyonísio Bentes, outro fato envolvendo os Grupos Escolares é referente aos apelos de autoridades, que reivindicavam que os nomes dos Grupos Escolares enaltecessem a memória de personalidades da república. Atendendo essa reivindicação essas instituições passam a adotar outras denominações, como por exemplo:

MUNICÍPIO	NOME ORIGINAL	NOVA NOMENCLATURA
Belém	1º Grupo Escolar	Ruy Barbosa
Belém	2º Grupo Escolar	Benjamin Constant
Belém	3º Grupo Escolar	Floriano Peixoto
Belém	4º Grupo Escolar	José Veríssimo
Belém	5º Grupo Escolar	Barão do Rio Branco
Belém	6º Grupo Escolar	Wenceslau Braz
Belém	7º Grupo Escolar	Paulo Maranhão

¹⁸ Os Grupos Escolares que permaneceram funcionando foram os de BELÉM (Barão do Rio Branco, Floriano Peixoto, José Veríssimo, Wenceslau Braz; Benjamin Constant, Ruy Barbosa, Paulo Maranhão) e os do Interior do Estado (Bezerra de Albuquerque (Cidade de Pinheiro), Monsenhor Mancio (Mosqueiro), Santa Izabel, Castanhal, Alenquer, Abaeté, Bragança, Curucá, Soure, Vigia, Cametá, Marapani, Maracanã, Mocajuba, Santarém, S. Caetano, Óbidos e de Igarapé-Açu)

¹⁹ O Escotismo, popularmente conhecido como “Escoteiro”, é uma organização cujo propósito é ensinar aos jovens o desenvolver com a cidadania e o caráter para que sejam úteis e responsáveis a sua comunidade, sua educação passa por através de atividades físicas, sociais, intelectuais, efetivas e espirituais.

Belém	9º Grupo Escolar	Epitácio Pessoa
Belém	10º Grupo Escolar	Arthur Bernardes
Pinheiro	Grupo Escolar de Pinheiro	Bezerra Albuquerque
Mosqueiro	Grupo Escolar de Mosqueiro	Corrêa de Freitas
Abaeté	Grupo Escolar de Abaeté	Basílio de Carvalho ²⁰
Alenquer	Grupo Escolar de Alenquer	Fulgêncio Simões
Bragança	Grupo Escolar de Bragança	Monsenhor Mancio
Curuçá	Grupo Escolar de Curuçá	Gonçalves Ferreira
Igarapé-Açu	Grupo Escolar de Igarapé Assu	Deodoro Mendonça
IG. Miri	Grupo Escolar de Igarapé Miry	Manoel Antonio Castro
Marapani	Grupo Escolar de Marapani	Vasques Botelho
Soure	Grupo Escolar de Soure	Júlio Cezar

Figura 10 TABELA COM NOME DOS GRUPOS ESCOLARES

O sistema educacional paraense foi assimilando gradativamente os movimentos dos paradigmas da modernidade e começou a criar estruturas incorporando novos métodos de ensino. Assim, Erico de Freitas Valle ao assumir o Governo do Estado em 1929, estabeleceu algumas medidas que iam além da ação de criar ou reforma dos prédios escolares. Sua política de mudanças atingiu essencialmente a estrutura geral do ensino, pois em todo o país, nesse período, o movimento da Escola Nova estava se disseminando trazendo a proposta de uma educação técnica, o que era essencial para o momento que a nação vivia. Com isso, nessa gestão governamental (PARÁ, 1930, p. 81):

[...] Entre as sérias preocupações que trouxemos para o governo, a remodelação do ensino primário, base de toda instrução, figura em primeiro plano pela necessidade de adaptarmos melhor os nossos estabelecimentos de ensino primário as renovações pedagógicas operadas neste últimos tempos. [...]

Ainda assim alguma coisa de útil e prático fizemos como ensaio a nova orientação do ensino, graças a acção vigorosa do Departamento de ensino do Estado, que pro sua vez, contou com a competência e dedicação do nosso professorado. Os grupos escolares da capital vêm ensinando de algum tempo os métodos da escola activa. Não devemos operar uma reforma imperfeita ou de mero artifício, mas, como não podemos ficar indiferentes as novas exigências do ensino moderno, [...]

²⁰ Com forma de homenagear esta instituição em que estudei no ano de 1989, relato em síntese os termos da criação deste grupo manifestada por Bentes (1928, p. 73) :

“Desde o dia 2 de março do corrente anno (1928), acha-se este grupo funcionando em o novo edificio adquirido pelo Estado em 1º de dezembro de 1927, pela quantia de 30.000\$00 (trinta mil res). É um prédio de solida construção, de dois andares, e que reúne todos os requisitos indispensáveis a um estabelecimento dessa ordem, podendo comportar 300 crianças, folgadoamente.

Bem situado, dede o prédio 13m,80 de frete e 18m,70 de fundos: as paredes externas e divisórias são de encimento sobre alicerces de alvenaria de pedra com almagassa de cimento, devidamente rebocadas e pintadas, e os ares são de madeira de lei com cobertura de telha.

O primeiro pavimento ou andar térreo contém quatro salas amplas, muito ventiladas e convenientemente illuminadas, e um corredor central onde está collocada a escada que dá acesso para o segundo pavimento. O pavimento superior está dividido em cinco salas, um corredor e um pequeno accrecimo no fundos, sendo todos os compartimentos assoalhados de acapu e pao amarelo, com janelas para a rua, recebendo assim muita luz e ventilação.

A mudança do grupo e os concertos e todo o seu mobiliário esteve a cargo do esforço do intendente desse município – Coronel Garibaldi Parente.

Director em comissão, normalista Bernardino Pereira de Barro.

Corpo Docente: - 5 professores e 1 adjuncta.”

A reordenação do sistema de ensino seguia uma tendência natural à medida que a escola faz parte da organização social. Nesse sentido, a prática profissional do docente, assim como o currículo e os Grupos Escolares como espaços do conhecimento, são induzidos a se adequarem a nova orientação educacional (PARÁ, op. cit. p. 82):

A sciencia educativa mudou compretamnetne. A chamada escola tradicional, como tal conhecida e denominada, porque impunha aos alunos as idéas immutaveis, verdadeiros axiomas não susceptíveis de contestações ou de pesquisas, não resistiu ao choque das idéas modernas. Esse systema não só esmagava ao nascerem as características individuaes dos alunos, como não lhes auscultava as tendencias e propensões, não exercitando suas affinidades electivas. O mestre-escola tinha em seu favor a auctoridade despótica. A escola nova, porém, transforma pela sympathia o aluno num collaborador de sua própria formação, faz delle um agente activo rumando-lhe apenas as iniciativas nascnetes, dissecando-lhe a alma e o cérebro pelos mais aperfeiçoados methodos scientificos, para descobrir energias occultas o adomercias por causas que ella estuda e observa. E o mestre, vendo a disciplina surgir espontaneamente no sythmo da communhão escolar, perscruta e guia, representando a sua principal funcção – fazer, fazer sempre trabalhar a creança – trabalho também.

Os auspícios da nova república deflagram a renovação pedagógica do ensino no Estado do Pará, pois no momento em que são percebidas as deficiências materiais dos estabelecimentos de ensino, logo também são notadas mudanças no paradigma do sistema educacional. Desse modo, acompanhando as inovações determinadas pelo regime do Estado Novo, os prédios públicos das escolas e a forma de conduzir o ensino e seu interior são modificadas visando a formação para o profissionalismo, característica do pensamento desenvolvimentista impregnado pela nação.

Afetados pelas mudanças no sistema educacional iniciadas com a reforma do setor ocorrido na década de 1930, que iam muito além da escolha do método de ensino, ou código de postura dos estabelecimentos de ensino, os profissionais da educação e estudantes se opuseram ao projeto, pois o Governo do Estado se posicionava de maneira autoritária em relação às questões internas da educação como modificações curriculares, relativização do curso de formação de professores, cobrança de anuidades do ensino e demissão de profissionais da educação por sua posição ideológica e política, como registrou Vasconcelos (op. cit. p. p 39):

Do ponto de vista curricular os professores, nessa época, encontram-se divididos, havendo a facção que visava unicamente a expansão quantitativa do sistema educacional e uma outra que priorizava a adesão aos princípios da Escola Nova [...]. Mas alheio a esses dois movimentos de dirigentes intelectuais, o Major BARATA promove sensíveis modificações curriculares, através de Decretos, tendo como escopo a preocupação de simplificar e facilitar a formação de professores para a escola Primária.

A queda de braços entre Governo, profissionais da educação e alunos, expõe a verdade a respeito de demissões e desativação de unidades de ensino como muitos Grupos Escolares, que era mascarada pela falta de matrículas, mas o contexto da época aponta para os conflitos políticos gerados em torno das reformas educacionais.

Com a configuração do Estado Novo no Governo Republicano no Pará, foram estabelecidas as regras para a fixação de um período de desenvolvimento. A prosperidade econômica do Estado iniciada nos anos de 1930, tornou-se um fato de grande importância para a história do Pará, pois em um curto tempo ocorreu o crescimento financeiro e investimentos em infra-estrutura como há muito não se via, segundo demonstra o relatório do Governador José Carneiro da Gama Malcher (1935 – 1943) (PARÁ, 1936, p. 35)



Gráfico demonstrativo de RECEITAS (LINHA _____) e DESPESAS (LINHA.....) entre os anos 1900 a 1935.

Figura 11 GRÁFICO DA ARRECADAÇÃO DO ESTADO 1900-1935

O crescimento econômico do Estado possibilitou novos investimentos em setores como ressalta a mensagem desse governo dirigida aos parlamentares do Estado em 1936, pois as exportações de produtos diversificados como: PRODUTOS DA INDUSTRIA EXTRATIVA (*Borracha, Batata e coquirana, castanha do Pará em casta, castanha do Pará descascada, cumaru, óleo de copaíba, essência de pau-rosa, fibras vegetais, jarina, mangue em casca, madeira, dormentes, ouro, resinas, raízes, sebo vegetal, sementes oleaginosas, sumaúma*); PRODUTOS DA INDUSTRIA AGRÍCOLA (*algodão, arroz, cacau, café, feijão, frutas verdes, gergelim e milho*), PRODUTOS DA INDUSTRIA AGRÍCOLA FABRIL (*açúcar, amido, farinha de mandioca, fumo, e guaraná*), PRODUTOS DA INDUSTRIA PASTORIL (*couros secos e verdes, couros curtis, chifres, crias animal, queijos, sebo animal, tripa seca, unhas e sabugos, charque*), PRODUTOS DA INDUSTRIA ANIMAL (*conchas, grude de peixe, peixe seco e salgado, peles de veado, peles diversas, caças e pesca diversas*), PRODUTOS DA INDUSTRIA MANUFATUREIRA (*aniagem, botões, biscoitos, confeitos, cerâmica, cerveja, doces, guaraná efervescente, massas, perfumaria, produtos farmacêuticos, impressos, pneus, câmaras de ar e sabão*).

A exportação desses artigos era destinada à região sul do Brasil, Europa e Estados Unidos. Nesse período principalmente, a borracha teve seu crescimento restabelecido, devido às conseqüências da 2ª Guerra Mundial que impossibilitavam o mundo de fazer negócios com a Malásia, principal produtor da goma de seringueira, o que fez as finanças do Pará voltar ao rumo do crescimento.

Os dados financeiros da exportação da produção paraense pode nos auxiliar no sentido de entender que para haver investimentos nos setores públicos o aspecto financeiro precisava se fortalecer, por isso, mediante ao maior volume de exportação mais investimentos poderão ser aplicado nos setores públicos como a educação, tanto que no período pós década de 30 os números de instalações escolares aumentam consideravelmente em todo o Estado. Nesse caso, os Grupos Escolares que até 1910 eram 32 (9 grupos escolares na capital e 23 no interior), em 1930 essa quantia sobe para 65 (22 grupos escolares na capital²¹ e 43 situados no interior²²).

²¹ GRUPOS DA CAPITAL: Augusto Montenegro, Augusto Olímpio, Benjamin Constant, Barão do Rio Branco, Camilo Salgado, Cornélio de Barros, Dr. Freitas, Frei Daniel, Floriano Peixoto, José Bonifácio, José Veríssimo, Justo Chermont, Mário Chermont, Pinto Marques, Pedro II, Profª Anésia, Paulino de Brito, Placídia Cardoso, Ruy Barbosa, Vilhena Alves, Coronel Sarmento e Inglês de Sousa. Barata (1959, p. 51)

²² GRUPOS ESCOLARES NO INTERIOR DO ESTADO: Almerim, Gurupá, Macapá, Anajás, Muaná, Santa Isabel, Colares, Soure, Vigia, São Caetano de Odivelas, Marapani, Castanhal, Curuçá, Igarapé-Açu, Maracanã, Irituia, Capanema, Bragança, Prainha, Monte Alegre, Santarém, Alenquer, Belterra, Óbidus, Fordlândia, Oriximiná, Juruti, Itaituba, Faro, Capitão Poço, Viseu, Santo Antônio do Tauá, Tomé Açu, Abaetetuba, Mocajuba, Igarapé-Miri, Limoeiro do Ajuru, Moju, Cametá, Mocajuba, Baião, Jacundá, Altamira, Conceição do Araguaia.

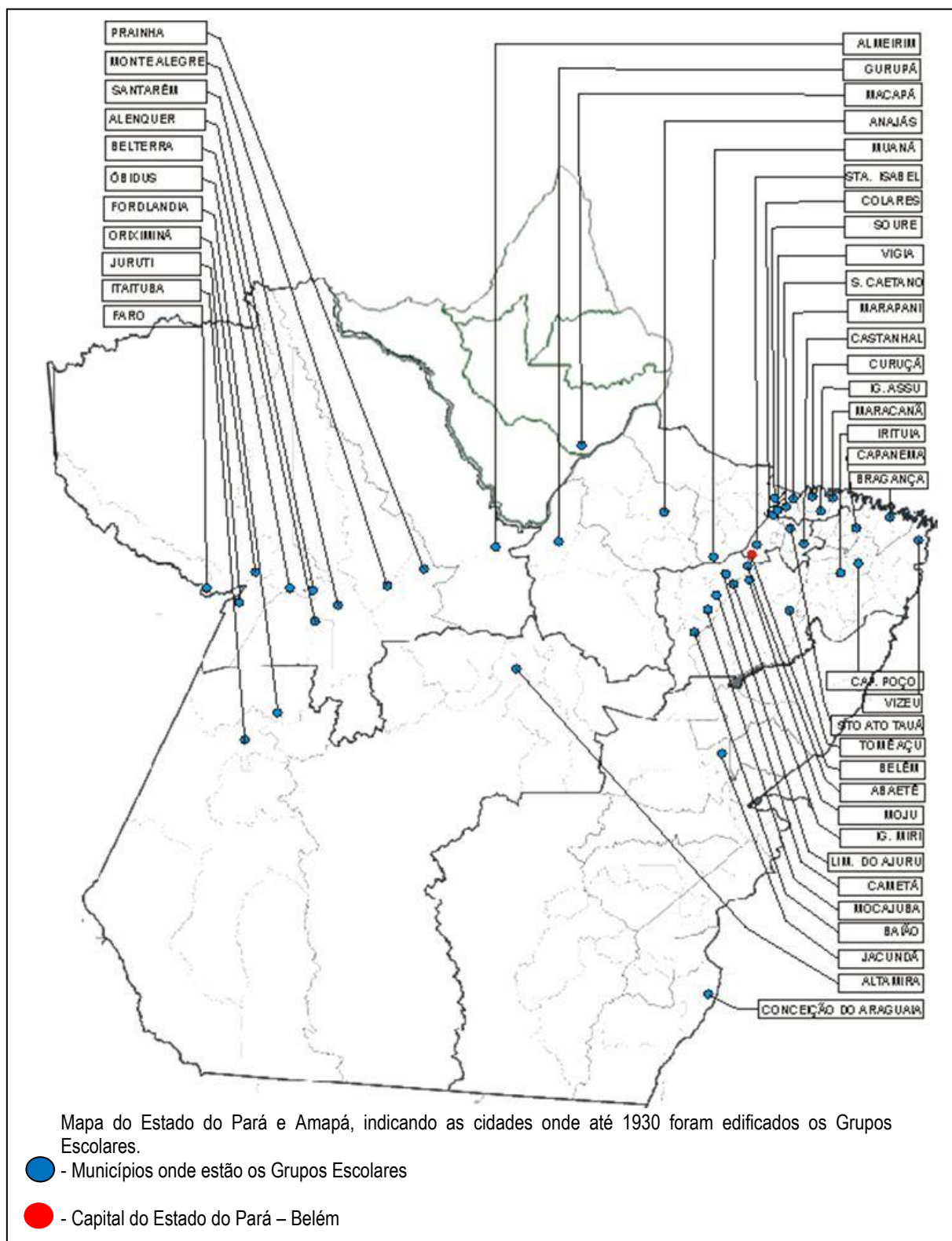


Figura 12 MAPA INDICANDO OS MUNICÍPIOS COM GRUPOS ESCOLARES

O decênio 1930 a 1940 foi de grande importância para o Estado do Pará, pois esses dez anos ficaram marcados pela recuperação financeira do Estado o que possibilitava investimentos em saúde, indústria, saneamento, abertura de estradas, melhoria de portos; o ânimo administrativo para investimentos públicos mostrava os rumos da prosperidade que o Pará alcançava. Contudo, embora toda essa pungente

bonança, os tempos eram difíceis para a sociedade organizada, posto que se vivia a ditadura republicana mascarada pelos dados financeiros positivos, que encobriam a censura aos movimentos de insatisfação com o regime sendo que qualquer manifestação pública era reprimida com violência como descreve Coimbra (op.cit. p. 335)

As eleições para a Assembléia Constituinte do Estado, marcadas para 14 de outubro de 1934, exacerbaram os ânimos, as paixões e os ódios entre os dois maiores grupos políticos. O governo ameaçava com toda espécie de violências aqueles que não lhe dessem irrestrito apoio, principalmente no interior do Estado, onde as perseguições políticas se tornavam insuportáveis. Em Belém se passava coisa semelhante. Um bom e irrefutável exemplo disto foram as violências praticadas contra estudantes que promoveram uma manifestação de homenagem ao General Soltero de Menezes em visita à nossa capital.

A conjuntura demonstrava um panorama de controvérsia: se por um lado os indicadores do Estado apontam o crescimento e maior investimento, por outro a repressão evidenciava o caráter ditador e antidemocrático dos governos republicanos.

Entendendo da importância de se ter uma administração forte, que conseguisse assegurar o cumprimento das metas nacionais, conciliando crescimento financeiro e desenvolvimento com investimentos em políticas de Estado, o Governo Federal na pessoa de Getúlio Vargas nomeou, como Interventor do Pará, Joaquim de Magalhães Cardoso Barata (1930 a 1935), como garantia de que a realização do projeto estadista fosse cumprida, como elucida Rosário (2006, p. 31): *“Com o intuito de dominar a situação político-econômico-institucional, Getúlio Vargas nomeou Magalhães Barata, nos anos de 1940, para ocupar, pela segunda vez, a interventoria paraense.[...]”*

Segundo Rosário (op.cit. p. 31), as intervenções políticas durante o 2º governo de Magalhães Barata eram muito fortes que chegavam a alcançar a forma de repressão, pois: *“Barata assume com poderes discricionários e com imprensa amordaçada, o que tornou difícil a luta pelo processo em prol de participação nas tomadas de decisões políticas, particularmente dos movimentos sociais organizados de esquerda”*. Neste sentido, o braço forte do governo chega a todos os setores públicos inclusive o educacional, manifestando-se de forma autoritária nos estabelecimentos de ensino.

Contudo, era grande o clamor popular por democracia, com isso a mobilização das forças sociais e grupos políticos ganha expansão exigindo a instituição de um regime democrático de governo. Tentando contornar a situação, o gestor do Pará selecionou setores estratégicos para atuar como forma de acalmar os ânimos e desviar a atenção popular, por isso, o ensino público recebeu maior atenção da administração do Estado, como ressalta Rosário (op. cit., p. 63):

Considerando que demandas educacionais se apresentavam, ora sob a bandeira de reivindicações dos movimentos sociais organizados como o PCB, a exemplo das campanhas de alfabetização, melhores condições de trabalho e remuneração, ora sob a cobrança política da Assembléia Legislativa e Câmara Municipal de Belém. Esse processo gerava debates e conflitos de ideias sobre as formas de organizar as demandas de ensino.

O governo analisava as demandas, tendo em vista a situação em que se encontrava a educação no Estado do Pará e cuidava para não perder de vista os rumos traçados para manutenção do poder político e de principal articulador, elaborador de propostas relativas aos direitos sociais.

Esse aspecto permite que se analise um importante aspecto de composição do Estado: o de que é representante de uma parcela social, a dominante, e que, por isso, a possibilidade de isenção em qualquer nível é praticamente impossível. Ainda que se vivesse, e se viva em um país republicano, no qual o governo era e é orientado por princípios para assegurar o bem comum e aplicar as leis igualmente a todos, inclusive aos governos, o que se percebe na prática política, pelas análises da documentação, é uma enorme distorção entre o propalado e a ação, porque as relações sociais eram, e são, revestidas de poder, destacando-se o político.

Nesse intuito, a educação se converteu em palco de tensão e meio de mobilização social, e o estado de desprezo em que se encontram os espaços escolares abre caminho para a discussão da preocupação dos movimentos com a questão educacional. Essa questão também suscita a discussão da democratização como forma de sanar o problema vivido não só neste setor.

Mesmo durante as crises políticas deflagradas pela sociedade civil organizada e partidos políticos, o sistema de ensino do Pará manteve-se operante, tendo o governo que continuar com o projeto desenvolvimentista dos níveis de ensino. Nesse contexto, a estrutura existente dos Grupos Escolares já não era suficiente para atender a demanda, além de introduzir novo programa curricular e elevando o grau técnico dos docentes e aparelhar melhor de equipamentos e materiais as unidades de ensino primárias, aquelas já existentes foram ampliadas e novos estabelecimentos construídos, como ressalta o Governador Jarbas Passarinho (PARÁ, 1965, p. 50).

Os novos prédios escolares construídos a partir da década de 1960, financiados pelo Convênio de título Aliança para o Progresso firmado com o Governo Federal, além de serem estruturados para atender a maior demanda de alunos, teve também sua arquitetura inovada, com menor custo de construção do que se exigia para edificar um prédio nos moldes dos Grupos Escolares do início do século XX.

Os novos prédios escolares, apresentando dinâmica aprimorada na divisão da estrutura em pavilhões dispostos em fileiras, tendo as salas de aulas com uma única porta de acesso em geral direcionada para a o pavilhão da administração, dá o sentido de controle dos que entram e saiam do recinto de instrução. Por serem divididas em partes isoladas as novas estruturas favoreciam o controle e dificultava aglomerações dos alunos em um único espaço.

A ação do Governo do Estado em buscar soluções para o problema dos espaços escolares, na verdade, é uma forma de escapar da discussão política mais profunda em torno da questão educacional e ao mesmo tempo ganhar prestígio popular. Com o Golpe de Estado dos militares de 1964, as mobilizações sociais a favor da melhoria do ensino e do debate democrático foram desarticuladas por conta da repressão, e mais uma vez os estabelecimentos escolares do Pará se consolidaram enquanto espaços veiculadores da organização do Estado que neste período ficam maculados pela característica opressora do sistema.

Somente com a resistência dos partidos políticos, entidades civis e o movimento pelas diretas que o ideal de democracia volta a ser conjecturado como possibilidade de mudança como analisa Guedes (2004, p. 6):

A sociedade brasileira durante toda a década 1980, esteve mobilizada em torno de movimentos sociais organizados na luta em prol do restabelecimento da democracia no país. Os segmentos sociais sem voz e sem poder de decisão clamavam pela ampliação dos seus direitos políticos e sociais. Nas diferentes áreas, as lideranças políticas, os trabalhadores organizados em entidades de classe, os movimentos populares e os partidos políticos saíram às ruas, invadiram praças, assembléias de sindicatos, universidades, órgãos públicos, empunhando suas bandeiras de luta e reivindicando maior participação e controle sobre as decisões e ações do Estado.

Na educação, essas bandeiras de luta cobriam um amplo espectro de reivindicações em torno do qual, [...] foi possível formar um consenso nacional. Dentre as reivindicações dos educadores figuravam: a exigência de constituição de um sistema nacional de educação orgânico, a garantia da educação pública e gratuita como direito subjetivo e dever do Estado, a erradicação do analfabetismo e universalização da escola pública, a elevação da qualidade da educação e melhoria dos equipamentos escolares, a valorização e qualificação dos profissionais da educação, a democratização da gestão dos órgãos públicos de administração do sistema educacional, a descentralização administrativa e pedagógica das unidades escolares, a gestão participativa nas escolas através de colegiados eleitos pela comunidade com poderes deliberativo e fiscalizador, a eleição direta para dirigentes escolares, a garantia de exclusividades de verbas públicas para a escola pública. Essas reivindicações citadas não esgotam os anseios da comunidade educacional, mas sintetizam os interesses políticos do campo crítico no momento.

A expectativa pela supressão do regime ditador por uma forma de governo que permitisse a presença da população em seu desenvolvimento, tornava-se evidente à medida que a sociedade exigia mais transparência, maior participação popular nas decisões, condições para escolher os governantes, onde a República tivesse seus brios ideológicos de democracia realmente presente.

Com o fim da ditadura militar, embora todos esses direitos tenham sido conquistados, outro problema foi detectado, o modelo ideológico que conduzia a política econômica mundial já estava implantado no país, tendo repercussão direta na economia brasileira e influência na forma de governar no Pará, refletindo diretamente nas instituições públicas do Estado, entre elas a educação, que teve a sua política totalmente permeada pelos princípios neoliberais levando o setor a transformar os estabelecimentos de ensino em diligências desse projeto como analisa Corrêa (2000, p. 65) dizendo que:

A análise das informações relatadas no Plano Estadual de Educação tornou evidente que o Estado do Pará vem tentando reestruturar seu sistema de ensino de modo a imprimir-lhe maior eficiência e produtividade dadas as exigências das políticas neoliberais adotadas no Brasil por grande parte das administrações públicas estaduais e municipais. Essa medida constitui uma opção estratégica para coibir e eliminar os excessos cometidos pela prática de políticas clientelísticas e centralizadoras que até o momento figuram no espaço educacional paraense, provocando o congestionamento do sistema e comprometendo a exequibilidade das ações previstas nas propostas governamentais.

Desse modo, podemos dizer que o conjunto das ações previstas converge para aquelas exigências feitas pelo governo federal, que induz as unidades federadas a assumir com a máxima prioridade a oferta do ensino na modalidade de 2º grau. No caso específico do Pará, o alcance dessas metas encontra-se condicionado à realização de estratégias oriundas do modelo de administração pública gerencial, no qual o atendimento do ensino fundamental constitui uma condição indispensável ao sucesso desse empreendimento.

Desse modo, o projeto educacional do Estado do Pará, resguardadas as devidas peculiaridades, constitui uma reprodução do modelo educacional estipulado para todo o país, implantado sem criar

resistências, pois o governo da época era o grande defensor dos princípios neoliberais. Desse modo as instituições de ensino, embora tenham se tornado espaços democráticos, com a gestão descentralizada, que valoriza a participação da comunidade em seu processo administrativo, também se converteu em local onde o sistema está presente disseminando sua ideologia. Contudo, cabe aos movimentos sociais e pessoas que constituem esses ambientes serem protagonistas de uma educação comprometida com os valores éticos e com a produção do conhecimento, e que embora os princípios norteadores da educação no Brasil, no Pará e nos Municípios estejam contaminados por ideologias de intenções pífias, ainda há meios de resistir e os estabelecimentos de ensino podem ser também ambientes para esse confronto material e simbólico.

Os Grupos Escolares durante as interventorias, golpes de Estado e democratização da sociedade brasileira não ficaram ocultos, pois como estabelecimentos de ensino foram espaços de tensões, consolidações, conformações, repressões e resistências.

À medida que os governos implantavam novas políticas para a educação, as estruturas desses espaços educativos eram modificadas, pois por se tratar de prédios antigos, e assim, caracterizados como históricos, não coube mais deixá-los para o serviço educacional, muitos destes edifícios tiveram sua destinação direcionada a outros órgãos públicos.

Os prédios desses estabelecimentos educativos, ou os que conseguiram sobreviver ao tempo, ainda continuam servindo ao Estado, seja atendendo aos diferentes órgãos públicos, ou ainda como parte integrante do sistema educacional. Isso significa que seus monumentos nos remetem a lembrança de um período áureo, de abundância financeira, crescimento econômico, elevação cultural, prestígio político. Fazem lembrar épocas de um Estado próspero e constituído com uma sociedade austera e democrática, que fez da expansão escolar via Grupos Escolares um projeto estratégico de propagação dos ideais republicanos e desenvolvimentista.

Embora o tempo dos Grupos Escolares tenha acabado como sugere a opinião de pessoas que viveram e passaram por estes estabelecimentos e que acham que o ensino daquele período era melhor do que o atual, é possível analisar que estas instituições de ensino não acabaram, elas foram aprimoradas com o aperfeiçoamento do sistema de ensino, pois os Grupos Escolares não eram somente prédios, mas toda uma estrutura educacional do ensino primário, de modo que havia uma organização predial e uma estrutura jurídica, quando a primeira acabou a segunda continuou sendo reformulada com a regulamentação das Leis de Diretrizes e Bases da Educação 4.024/61 e 5.692/71, que promoveram o ensino segundo os parâmetros da época.

É presumível que o que seria concreto material como os prédios, utensílios e objetos possam ter sido extirpados, mas o que seria o concreto imaterial incorporado na forma jurídica na política educacional do ensino primário dos Grupos Escolares, apenas tenha seguido outros rumos para se adaptar aos novos

tempos de modo a não promover rupturas na estrutura do ensino, mas dar continuidade ao programa de desenvolvimento do sistema educacional paraense.

Pelas fontes perscrutadas é possível considerar que as construções dos Grupos Escolares do Pará estiveram associadas diretamente ao processo de desenvolvimento do Estado, ou seja, nos momentos de expansão econômica do Estado o número de instituições de ensino primário cresceram, seguindo a lógica de fixação em lugares estratégicos nas cidades do interior, como se os prédios escolares fossem um marco indicador da presença do Estado nos municípios.

O aumento no investimento na edificação de prédios dos Grupos Escolares fez crescerem o número de matrículas de alunos, o que conseqüentemente ampliou o número de profissionais qualificados atuando em setores sociais do Estado.

A investigação sobre a vida dos Grupos Escolares e sua relevância para o sistema de ensino paraense ao percorrer a trilha de construção dos prédios do ensino primário possibilitou a construção de um mapa que mostra onde, quando e com que frequência o Estado se fez presente concentrando investimentos nas regiões do interior.

A exposição desses dados permite que a sociedade tome conhecimento da significância que os Grupos Escolares tiveram e tem para a criação da base econômica, social, cultural e histórica do Estado do Pará, por isso, se faz necessária a criação de banco de dados e mais investimento em pesquisa a respeito dos Grupos Escolares no Estado do Pará.

CAPÍTULO 3

GÊNESE E CONSOLIDAÇÃO DO GRUPO ESCOLAR LAURO SODRÉ NO SISTEMA DE EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE MOJU-PA

Tive por finalidade neste capítulo identificar a importância geopolítica da criação do Grupo Escolar Lauro Sodré para o município de Moju. Para tanto, tentei reescrever a história desde a fundação do Grupo Escolar Lauro Sodré localizado nessa unidade municipal, analisando sua inserção no contexto sócio/cultural e educativo do município.

O problema de pesquisa que orientou a confecção desta parte do trabalho se expressou na seguinte formulação: Qual a importância geopolítica e educacional do Grupo Escolar Lauro Sodré instituído no Município de Moju?

Para esclarecer e refletir sobre tal indagação, consultei acervos consubstanciados em Decretos, Leis, Resoluções, Portarias que deram origem ao Grupo Escola de Moju, a gestão institucional, as políticas curriculares e aos dispositivos reguladores do trabalho docente.

Os Grupos Escolares simbolizam um projeto criado no início da forma de governo republicano como forma de desenvolver o ensino primário. O encaminhamento deste plano para os Estados ocorreu mediante a convergência dos governadores com o ideário político-ideológico expresso no republicanismo, que implantou nos municípios tais estabelecimentos de ensino, e através deles introduziram nas unidades federativas políticas educacionais, princípios ideológicos, aparelhamento predial, que possibilitou aos cidadãos maiores oportunidades de desenvolvimento.

As fontes de pesquisa constituintes deste capítulo, são parte do acervo disponível em sítios eletrônicos da internet, iconografias, documentos legislativos, arquivos escolares, buscados com base em estudos abordados em artigos, teses, livros e outras bibliografias que indicam tais acervos como ideais para a reconstituição histórica.

Este trabalho dissertativo situado na área da História da Educação segue a linha investigativa da história do desenvolvimento das Instituições Educacionais no Brasil, dando ênfase aos Grupos Escolares. Nesse sentido, acompanhando os atos e fatos respectivos desses estabelecimentos de ensino, os dados levantados em uma linha hierárquica: Deliberação da Administração Federal e Deliberação da Administração Estadual, é perceptível que a seta da bússola, indicando para onde devemos rumar, poderia ser direcionada a qualquer município onde foi construída uma unidade de Grupo Escolar no Estado do Pará, que seria possível ser notado os sinais deixados pelas influências dessa instituição, pois pelos levantamentos realizados nos capítulos anteriores nota-se que no processo de implantação dessas unidades de ensino houve atividades

políticas, trabalhistas, financeiras, comerciais, onde os Grupos Escolares marcaram a existência dos municípios nos quais foram implantados.

Moju ao ser escolhido como sede de uma das unidades de Grupo Escolar do Estado do Pará teve sua comunidade movimentada, pois, sua população não ficou isenta de se manifestar a respeito da edificação e dos resultados oriundos desse estabelecimento.

3.1. Estudos, narrativas e abordagens da História do Município de Moju

As histórias dos Municípios paraenses têm muitas fases, sendo que fazemos parte de um país com dimensões continentais e um processo de ocupação territorial que seguiu a lógica mercantilista²³, ou seja, primeiro foram tomadas posses às regiões com mais fácil acesso e com produtos possíveis de comercialização, o que favoreceu certas províncias do país a se desenvolver economicamente mais do que outras. Dessa forma, no Estado do Pará²⁴, a incursão do território durante o período colonial foi parca, não que tenha sido isento de sofrer tal invasão, mas somente os lugares acessíveis pela via marítima é que foram empossados, como resume Marin (2001) ao descrever que:

As margens do rio Guamá foram ocupadas no curso do século XVIII por imigrantes açorianos. A freguesia de São Miguel do Guamá e as banhadas pelos rios Capim, Acará, Moju e Bujaru formavam parte da Comarca de Belém. As proximidades desse centro político e econômico favoreceu a distribuição de sesmarias já nos primeiros anos da colonização portuguesa. O projeto de criação de uma civilização agrária deixa marcas na sua história. A comarca de Belém detinha a metade do total da população escrava do Grão Pará ainda que agrupasse somente 26% da população total. Neste círculo agrícola se concentraram os engenhos e engenhocas. Os cultivos de cana-de-açúcar, arroz, algodão, café e mandioca se desenvolvem em numerosos pequenos sítios e fazendas. Descrevem-se as estruturas econômicas a partir de relações sociais, sistemas de uso e de apropriação da terra e de mecanismos de inserção no mercado colonial.

A posse do território correspondente ao Município de Moju segue o ritmo da ocupação das terras que deu origem aos municípios que são de sua época, ou seja, segundo Nozoe (2006) a Coroa Portuguesa dava concessões de sesmaria para seus compatriotas a fim de marcar o território, por esse motivo é possível encontrar sesmeiros como Antônio Dorneles de Sousa²⁵, Inácio Vaz Chaves²⁶ e Barão do Cairari²⁷ como detentores de terras na região de Moju.

²³ Mercantilismo é o nome dado a um conjunto de práticas econômicas desenvolvido na Europa na Idade Moderna, entre o século XV e os finais do século XVIII

²⁴ No período imperial o nome do Estado do Pará era Província do Grão-Pará compreendendo a região dos Estados do Amazonas, Roraima, Pará, Amapá, Maranhão e Piauí

²⁵ Capitão Mor fundador da vila de Moju.

²⁶ Segundo Barata (2000) Inácio Vaz Chaves foi proprietário de uma sesmaria no rio Moju, passada por Carta de 05.09.1739.

²⁷ Segundo Barata e Bueno (2000) Antônio Manuel Correia de Miranda, primeiro e único barão de Cairari (Igarapé-Miri, 18 de setembro de 1831 — Belém, 20 de agosto de 1903) foi um militar e político brasileiro. O Barão de Cairari (grafado originalmente "Barão de Cairary"), nasceu na rica e opulenta propriedade Santo Antônio, em 18 de setembro de 1831 e era filho do tenente-coronel das antigas milícias Manuel João Correia de Miranda e de Alexandrina Antonia Sousa Miranda. Foi casado com Leopoldina Campos e tiveram quatro filhos, dos quais apenas sobreviveram dois: Antônio Miranda Filho e Eufrosina Miranda. Foi comerciante e

Seguindo esse itinerário é possível dizer que Moju embora não tivesse grande notoriedade por fazer parte de região pouco habitada, sua localização chamava atenção da Coroa Portuguesa por ter um rio de fácil navegação, terras produtivas, habitantes nativos para serem utilizados como mão-de-obra, e reunia todas as condições favoráveis para servir como ponto de referência da ocupação colonial.

Desde a fundação Moju sofreu com epidemias que hora dizimavam a população como descreve Leonardo M. F em 1849, citado em Moreira Neto (1998), sendo palco de conflitos como a cabanagem segundo Santos (2004) e crises políticas como citado em PARÁ (1870, p. 17) quando foi anulada pelo governo imperial a eleição de vereadores e juizes de paz realizada na freguesia de Moju em 7 de setembro de 1868, pois esse processo eleitoral tinha influência direta na Câmara de Vereadores da Capital.

O Governador imperial por avios do ministério competente, com data de 22 de janeiro do corrente anno, communicou-me que tinha sido annullada a eleição de vereadoeres e juizes de paz, á que se procedeu na freguesia do Mojú em 7 de setembro de 1868, declarando ao mesmo tempo validas as de Santa Anna da campina e do Acará, que havião sido annulladas provisoriamente pela Presidencia da Provincia.

Mandei em consequência e de conformidade com o aviso n. 23 de janeiro de 1853 que se reunisse a camara transacta, e procedesse á nova apuração, eliminando os votos da parochia do Mojú e sommando os das duas outras.

D'esta nova apuração resultou alteração na camara municipal da capital, que funcionava, pois que sahiram cinco dos vereadores, que estavam em exercicio por força da decisão provisória, e entraram outros tantos, á quem se deu prosse no dia 5 de março ultimo.

Os fatos ocorridos na região mojuense foram diversos e todos eles contribuíram para sua consolidação como Município o que, segundo Lima (op. cit. p.n13), ocorreu através da promulgação da Lei nº 628 de 06 de outubro de 1870, o que pode ser ratificado pelo descrito em PARÁ (1875, p. 79/80)

Mojú – É uma das villas mais antigas da provincia.

De simples estabelecimento agrícola particular, que foi, pouco a pouco se povoou, construiu-se uma capella consagrada ao Divino Espirito Santo e, em 1839, uma lei provincial a constituiu em freguesia. Em 1856 outra lei a fez Villa; mas, não chegou esta a installar-se. Finalmente, uma nova lei de 1870 deu-lhe este titulo, e só então se effectuou a sua organização municipal.

A povoação não conta mais de 200 habitantes: o município contem 11.306.

A agricultura está em grande abandono, com excepção da canna de assucar, do urucú, de que há muitas palantões, e da mandioca.

O gênero principal de exportação é a borracha: exporta-se também urucú, farinha d'agua e de tapioca, arroz, madeiras e aguardente, fabrica-se este ultimo gênero em alguns engenhos bem montados, nos quaes se prepara também algum assucar.

O transporte é feito em canôas e no vapor da companhia do Amazonas que duas vezes por mez visita o porto da Villa, de Cairary e do Acará.

Os edificios públicos, que existem no município são as igrejas matrizes das 3 freguezias: Moju, Cairary e Acará: a d'esta ultima passa por ser o melhor templo do interior da provincia, com excepção somente do de Monte-Alegre. Amatriz da Vila e, principalmente a de Cairary, precisam de reparos urgentes: a do Acará precisa de conclusão.

proprietário de terras. Foi também deputado provincial, vereador da Câmara Municipal de Moju; Juiz de Paz; Guarda Nacional qualificado em 10 de julho de 1851, promovido a tenente da Oitava Companhia do Décimo primeiro Batalhão de Infantaria de "Igarapé-Miry" (grafado atualmente como Igarapé-Miri) em 25 de julho de 1854; a Capitão Comandante da segunda Companhia avulsa em 24 de maio de 1858; a Major comandante de uma seção de batalhão em 1 de maio de 1863; a tenente coronel comandante do 21 Batalhão de Infantaria, por decreto de 20 de outubro de 1869; a Coronel comandante superior por decreto de 31 de dezembro de 1870, posto este em que foi reformado por decreto de 22 de junho de 1872.

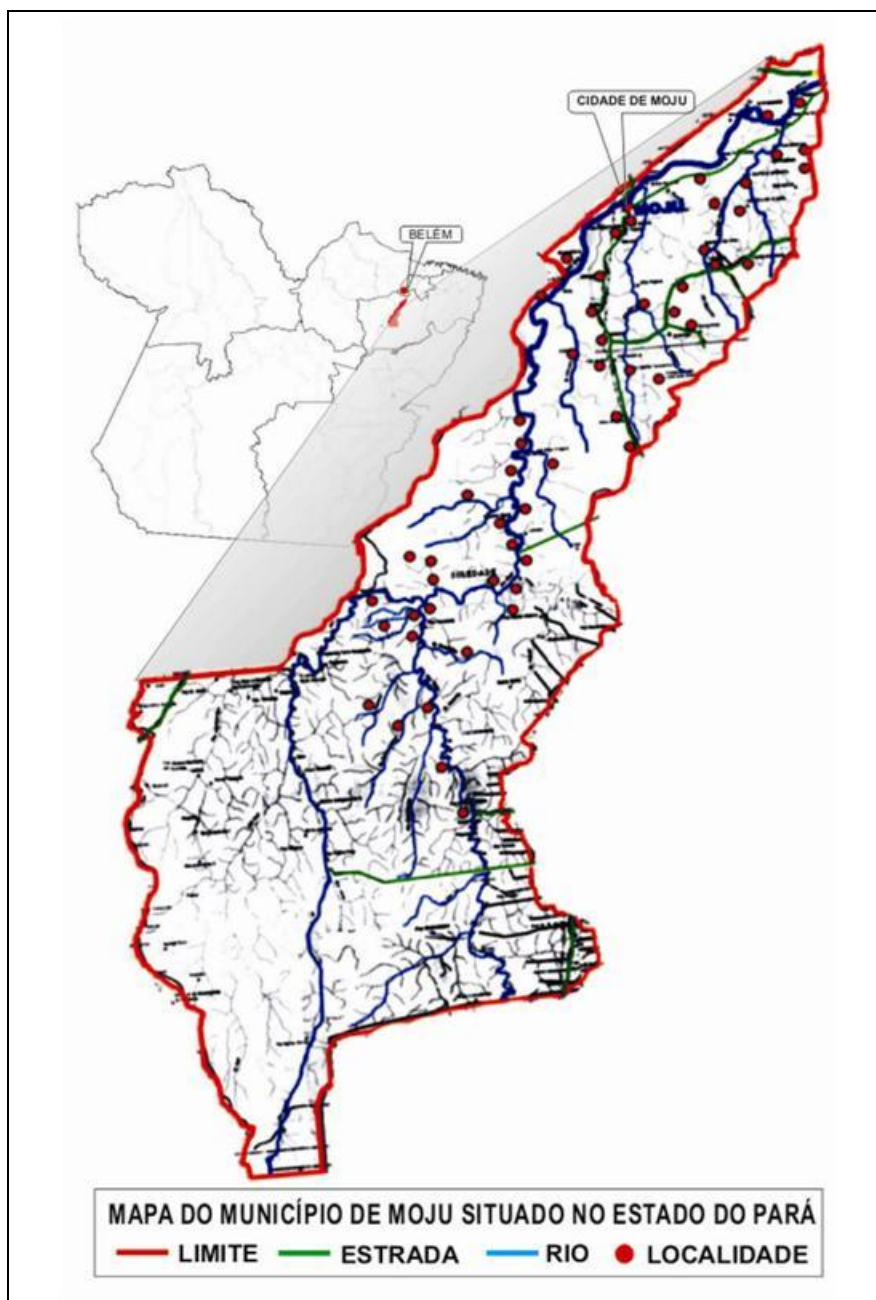
No município ha 5 escolas primarias; na Villa e no Acará. As da Villa e de Cariray são freqüentadas por 60 meninos e 47 meninas. As do Acará são freqüentadas por 33 alumnos e 27 alumnas; ao total 137.

O estado sanitário terá sido péssimo na freguesia de Cairary, em consequência da invasão das febres paludaes: ao longo das margens do Acará tem sido satisfactorio.

Assumindo a condição de Município, Moju alcança outros patamares no cenário Estadual e Federal, começando a ter sua própria organização jurídica com a instituição de uma prefeitura e edificação da Câmara de Vereadores para legislar em matérias como dotação orçamentária e políticas públicas, também passa a dispor de serviços como saneamento e educação com a instituição do ensino primário.

Pelo relato encontrado em Lima (op. cit. p. 18/19) e no site do Instituto Brasileiro de Geografia Espacial – IBGE, devido à organização política do Pará, em 1930 Moju por não alcançar o teto orçamentário estipulado pelo Estado, perde seu título de município e seu território é incorporado ao Município de Belém, em seguida é ligado ao Município de Igarapé-Miri, sendo extinta também sua sub-prefeitura com a nomeção de um Inspetor Municipal. Em 1933, Moju e outras circunscrições administrativas de outras localidades do Estado, que se encontravam na mesma situação de rebaixamento e tiveram suas terras agregadas a outros territórios retomam o status de Município autônomo.

Moju está localizado na mesorregião nordeste paraense, fazendo limite com os Municípios de Acará, Baião, Mocajuba, Breu Branco, Tailândia, Igarapé-Miri, Abaetetuba, Barcarena, distante cerca de 65km da capital do Estado, compreendendo uma área de 9.093,850 km², com população estimada para 2009 em 68.600 habitantes segundo dados do IBGE/2009, na atualidade sua economia gira em torno da agricultura familiar, agro indústria, serviços públicos e do comércio logístico.



Mapa adquirido no Instituto Brasileiro de Geografia Espacial – IBGE e adaptado para apresentar a região de Moju
Figura 13 MAPA DO MUNICÍPIO DE MOJU

3.2. A institucionalização do ensino em Moju e o Grupo Escolar Lauro Sodré integrado ao sistema educacional

A preocupação da Província em prover as unidades de sua circunscrição com obras e serviços na tentativa de assegurar o desenvolvimento econômico e social da região exigia que houvesse incremento em setores essenciais como saúde, transporte, segurança, assim como em campos que atendessem ao público. Dependendo do tipo e do nível, esses investimentos podem indicar projeções da administração do Governo para a região. No caso de Moju, como era uma das localidades mais antigas da Província do Grão-Pará, de

fácil acesso, com terras prósperas, o Governador Provincial de José Tomaz Henrique designou para a localidade a criação da primeira cadeira de Ensino Primário no ano de 1843, determinada pelo Decreto nº 111, descrito em PARÁ (1843), o que pode ser um indicativo das expectativas futuras de Moju.

Com o início da organização municipal entre final do século XIX e início do XX, Moju passou a se estruturar melhor com aparelhamento de vias de acesso às localidades que fazem parte de seu território, porto para embarque e desembarque de produtos, serviços públicos, tudo o que um Município necessita para funcionar em condições adequadas.

Sendo municipalidade Moju adquiriu ligação especial com o Estado, contando com investimentos oriundos da instância superior e podendo administrá-los de modo autônomo em vista da implantação de políticas administrativas, como é o caso do setor educacional. Esse seguimento público tem exclusivo direcionamento, pois com a implantação da forma de governo da República o sistema de ensino muda radicalmente desde sua concepção até a estrutura dos estabelecimentos educativos.

Nesse sentido Sampaio (2004, p. 20) ao afirma que: *“É necessário notar como a concepção da época atribuía à organização da escola em “grupo escolar” o resultado da melhoria do ensino, melhoria que não seria possível com as escolas isoladas”*. Esclarece que a determinação do Governo era de suprimir o sistema de escolas isoladas e em seu lugar disseminar o projeto de Grupos Escolares a fim de melhorar a qualidade do ensino primário. Assim, como consta em PARÁ (1907, p. 27), foi implantado o Grupo Escolar de Moju pelo Decreto nº 1.477 de 2 de janeiro de 1907 durante o Governo de Augusto Montenegro.

Vale apenas ressaltar que em Mensagem ao Congresso Legislativo do Pará, no ano de 1906, o Governador já faz alusão a implantação desse mesmo Grupo Escolar.

[...] Desde vossa ultima reunião foram fundados mais 3 grupos, sendo um na capital e 2 no interior (Faro e Gurupá), dos quaes um está funcionando há poucos dias. A media da matricula no 7 grupos da capital é de 495 alumnos: a da matricula nos 20 grupos do interior é de 247 alumnos. Estes algarismos são muito animadores. Acha-se também fundado mais um grupo no Mojú, onde foi preparada uma excellente casa [...] (PARÁ: 1906, p, 35)

Elegendo Moju como lugar para sediar a unidade do Grupo Escolar, o governo republicano coloca o município nos horizontes do desenvolvimento, nivelando sua estrutura organizacional a dos outros municípios que também receberam no mesmo período os recursos desse subsídio.

A exemplo dos desbravadores que ao chegar em lugar desconhecido o demarcam fixando sua bandeira e se firmando como dominadores, a construção do Grupo Escolar serve como marco de consolidação do republicanismo na região, pois a política de ensino do Governo Republicano não era novidade educacional, uma vez que o município já tinha o ensino primário desde o tempo imperial, mas o Grupo Escolar dentro de um projeto expansionista demarca território e reproduz ideais.



Reconstituição gráfica primeiro do Grupo Escolar de Moju: Fachada

Imagem gráfica do Grupo Escolar de Moju, mais tarde nomeado Grupo Escolar Lauro Sodré, recriada a partir da narrativa de ex-alunos da instituição

Figura 14 RECONSTITUIÇÃO DO GRUPO ESCOLAR DE MOJU

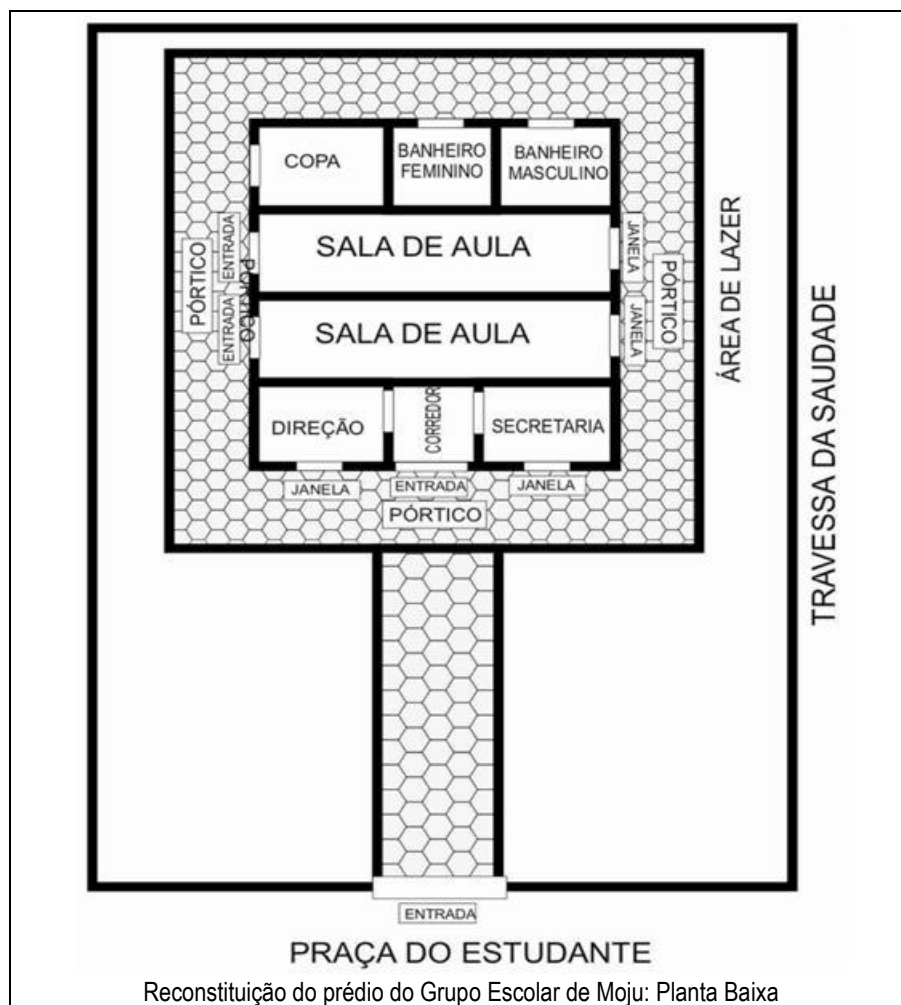


Imagem recriada a partir da narrativa de ex-alunos que estudaram no Grupo Escolar Lauro Sodré na década de 1960.

Figura 15 PLANTA BAIXA DO GRUPO ESCOLAR DE MOJU

Por falta de arquivos fotográficos não foi possível expor na íntegra a imagem do prédio do Grupo Escolar de Moju, deste modo, valendo-me do recurso da descrição a partir da narrativa de ex-alunos, reconstituí graficamente o prédio da instituição de ensino. O que demonstra a estrutura descrita é que o imóvel corresponde ao modelo de Grupo Escolar do período, com várias salas destinadas aos trabalhos administrativos e as atividades educativas do ensino primário, estrutura não ofertada nas escolas isoladas, por funcionarem na sala das casas dos docentes.

Pela descrição dos ex-alunos, o Grupo Escolar de Moju estava em um lote de terra medindo cerca de 20m de largura por 45m de comprimento, correspondendo a uma área global de 900m², tendo um muro cercado toda a área. O prédio do Grupo ficava no final do terreno tendo uma calçada de acesso. Na entrada, a direita estava a sala da Secretaria e a esquerda havia um busto homenageando o ex-governador Lauro Sodré fixado na parede e em seguida estava a sala da Diretoria, em seguida ficavam duas salas de aulas com entrada pela lateral da sala da direção, após as salas de aulas havia a copa e ao lado (no fundo do prédio) dois banheiros, um para os meninos e outro para as meninas, ao redor das salas havia um pátio

espaçoso que interligava todos os espaços. Na lateral direita havia uma área destinada ao lazer, em que todos que ajudaram na reconstituição da imagem foram unânimes em lembrar o balanço que havia naquele lugar.

Embora seja um prédio de apenas um pavimento, essa estrutura de escola para a época pode ser considerado a inovação em construções arquitetônicas, pois a formatação e divisão das salas destinadas para o trabalho administrativo com relação à disposição das salas de aulas e o serviço de copa-cozinha, permitiam melhor controle do acesso e permanência dos alunos nas aulas.

O Grupo Escolar de Moju, podendo ser considerado um marco desbravador do republicanismo na região, necessariamente não precisava conter todos os requisitos dos prédios escolares de seu tipo, a saber, como esclarece Vidal (op.cit.) e Rosário (op.cit.) o diferencial de um prédio de Grupo Escolar para escola isolada e reunida está na quantidade de salas de aula, sendo a escola isolada composta de uma sala, a reunida duas salas de aula e o Grupo Escolar com mais de duas salas de aula.

Se levarmos em consideração a lógica adota pela autora para a caracterização do tipo de prédio, podemos classificar o edifício de Moju como escola reunida por conter apenas duas salas de aulas, contudo tanto Vidal quanto Rosário, quando tratam desse assunto apenas se referem a salas de aulas e ao trabalho docente, não fazem indicações de outras partes do prédio, como área administrativa, secretaria, banheiros, copa, cozinha, almoxarifado, área de lazer, calçadas etc. E o prédio escolar de Moju além das salas de aula continha outras dependências e dispunha de serviços não se restringindo ao trabalho docente, mas continha serviços de secretaria, direção e serviços gerais.

Neste sentido, o prédio escolar de Moju pode ser considerado como Grupo Escolar por desenvolver um trabalho voltado para o ensino primário e conter serviços além do docente em sua organização.

Por ser um prédio com pequena estatura e pouca estrutura se comparado àqueles inaugurados na capital do Pará, podemos analisar que se levamos em consideração a demanda de alunos e serviços dos Grupos Escolares da capital com relação ao interior eram enorme as necessidades da cidade de Belém por conter maior quantidade de alunos, pois nas matrículas do ano 1919, por exemplo, em 10 dessas instituições existentes em Belém foi de 3.750 alunos enquanto que em 14 delas espalhadas pelo interior foi 2.573 alunos, ou seja, pela concentração populacional os Grupos Escolares da capital carecia de maior investimento em infra-estrutura educacional do que o interior.

Santos e Aguiar (op. cit.) corroboram com a análise da maior aplicação dos esforços do Governo Estadual nos prédios escolares da capital em detrimento dos fixados no interior, pelo fato de os reformadores do ensino visarem, por pressões de natureza quantitativa, o aumento do número de escolas, o que as autoras deduzem ser o motivo da perda na excelência predial.

Assim, podemos compreender que quanto mais distante da capital, diminuía o rigor nas exigências do Grupo, questão que vai desde a aplicação de sua arquitetura até a forma de organização do trabalho

institucional, pois no caso de Moju, pela descrição o Grupo não tinha desenho arquitetônico definido, nem contava com espaços mais elaborados como corredores, pavimentos, escadarias e outras estruturas mais concernentes a outros prédios de sua envergadura existentes na capital.

Como podemos perceber o Grupo Escolar de Moju, muito mais que um meio de oportunizar o ensino para a população, continha informações preciosas da conjuntura social, econômica, cultural e política do momento, pois, em suas paredes estavam guardados os ideais, interesses, articulações e vontades de pessoas e classes políticas que determinavam por onde a sociedade caminharia, utilizando o sistema de ensino como recurso de tal finalidade.

3.3. A história através das fontes: os arquivos documentais auxiliares da pesquisa

O desejo de difundir os ideais de igualdade, ordem e progresso comungados pelos republicanos precisava de meios para ser realizado, deste modo, o governo encontrou nas instituições de ensino o ambiente adequado para tal desiderato, como elucida Faria (s.d, p. 5899)

[...] Nesse sentido, os assuntos relacionados à instrução pública recebiam a devida atenção por parte daqueles que desejavam veementemente elevar o nível intelectual da população, objetivando a concretização dos sonhos de uma sociedade calcada nos ideais de civilidade e progresso. Nesta perspectiva, o grupo escolar apresentou-se, também para eles, como o local próprio e com identidade, que representaria tanto a consolidação do ideário republicano na cidade como sua inserção nas vias do desenvolvimento.

O processo de divulgação dos ideais republicanos através do ensino chegou até Moju em meio às mudanças operadas no sistema escolar local, que antes ocorria em escolas primárias isoladas, e a partir de 1907 com a implantação do Grupo Escolar de Moju, dar-se-ia por meio do trabalho docente e do currículo oficial concentrado em um mesmo prédio arquitetônico.

Como normativa para as atividades docentes foi estabelecida em 1910 a reformulação do ensino primário, que determinava o método indutivo como modelo de ensino a ser empregado pelo professor em sua prática, haja vista, o sistema de ensino estadual orientar para a realização de atividades práticas em sala de aula em detrimento do uso do livro didático, de acordo como o descrito em PARÁ (1910). Além das disciplinas Português, História, Geografia e Aritmética, são instituídas novas matérias de estudo para o ensino primário como: Geografia, Botânica, Física, Lições de Coisas e Educação Moral e Cívica.

A Reforma Educacional do Estado do Pará teve repercussão aparentemente positiva, pois, além da organização do ensino ela também tratou do tema do trabalho docente, regulamentando que o provimento efetivo no magistério para o ensino primário fosse por meio de concurso assegurando promoção e vantagens como: Vitaliciedade e Classificação de Professores em 1ª; 2ª; 3ª e 4ª classes, segundo o parecer do Conselho Superior de Instrução Publica do Estado, relatado em PARÁ (1912, p. 27).

Tais regulamentações da reforma educacional instituída pelo Decreto nº 1.689 de 28 de abril de 1910, se tornam aparentes devido o fato que na falta do professor qualificado para assumir a cadeira em um Grupo Escolar, o Estado destinaria um profissional da capital para o interior. Mas, na verdade, muitas unidades foram prejudicadas devido ao não cumprimento dessa determinação, causado também pelo agravamento da crise financeira do Estado, descrito em PARÁ (1908, p. 62), o que levou o Grupo Escolar de Moju a ter o funcionamento suspenso no ano de 1909, mesmo apresentando a matrícula de 146 alunos com frequência confirmada de 134 no segundo trimestre de 1908, fato mascarado pelo governo que em pronunciamento oficial culpava pelo fracasso a falta de matrícula de estudantes na referida unidade de ensino.

			MATR.	FREQ.
MENSAGEM 63				
Mapa da matrícula e frequência dos grupos escolares do Estado, no 2.º trimestre de 1908				
(1.º trim.)—Grupo escolar de		Abaeté.....	208	186
(")	>	> Aléquer.....	177	130
	>	> Baião.....	183	126
	>	> Bragança.....	218	152
	>	> Cameté.....	322	263
	>	> Curuçá.....	244	216
(1.º trim.)	>	> Faro.....	179	175
(")	>	> Gurupá.....	78	65
	>	> Igarapé-miry.....	189	117
	>	> Maracanã.....	146	184
	>	> Marapanim.....	184	152
	>	> Mocajuba.....	183	138
	>	> Moju.....	146	134
	>	> Muaná.....	140	101
	>	> Obidos.....	175	162
	>	> Santarém.....	216	176
	>	> S. Caetano.....	189	168
	>	> Soure.....	213	177
	>	> Vigia.....	277	246
(1.º trim.)	>	> Vizeu.....	194	175
(")	>	> Anajaz.....	189	188
(")	>	> Igarapé-assú.....	217	179
	>	> Irituia.....	96	91
	>	> Macapá.....	220	199
	>	> Guamá.....	148	126
Somma.....			4.686	3.957.
Total dos 36 grupos do Estado.....			9.706	7.397

Microfilmagem da relação de matrícula e frequências dos Grupos Escolares do Interior no 2º trimestre do ano 1908 com destaque em Moju.

Figura 16 MICROFILMAGEM GRUPOS ESCOLARES DO INTERIOR

Embora o Grupo Escolar de Moju tenha sofrido a suspensão de suas atividades durante cerca de 10 anos, isso não significa que o Município esteve a parte no serviço público educacional, pois além da estrutura

do Grupo Escolar existia nesse período o sistema de escolas isoladas que necessitavam apenas de professores leigos e uma precária infra-estrutura para funcionar, e que continuavam funcionando em localidades como Jambuaçu e Distrito de Cariry²⁸, como descrito em PARÁ (1923 p. 57).

A exigência com a qualificação do professor para o ensino primário se tornou um empecilho ao desenvolvimento do ensino nos Grupos Escolares, haja vista a Escola Normal de formação de Magistério estar situada em Belém, e geralmente, somente os moradores da capital tinham mais acesso a ela, os estudantes vindos do interior do Estado para continuar os estudos teriam que residir na casa de parentes onde sempre eram colocados para trabalhos domésticos o que lhe tomava todo o tempo, não restando espaço para a formação. Outra dificuldade estaria no destacamento dos profissionais formados para o interior, pois o salário oferecido pelo sistema público de ensino era baixo o que desestimulava a permanência de professores nas unidades de ensino fora da capital, fato registrado em PARÁ (1955, p 53) o que fazia decair o nível do ensino no interior.

Por outro lado, é inadiável que se procure melhorar o nível do Corpo Docente das escolas do interior. Este, é um problema complexo. Enquanto o nível de vencimentos permanecer baixo, enquanto o interior do Estado não oferecer, como geralmente é o caso, condições mínimas de conforto, então, será difícil obter que as normalistas pelo Instituto de Educação se disponham a seguir para o interior a ensinar as novas gerações. [...]

Em muitos casos as professoras destinadas à educação nas unidades do ensino primário fora da capital se valiam da distância para se beneficiar e faltar ao trabalho, pois longe da sede ninguém poderia vistoriar sua ausência ou forma de trabalho, fato constatado a partir do levantamento realizado pelo Departamento de Pessoal, o que confirma a diminuição do rigor no controle e manutenção com os Grupos Escolares do interior.

Por esse motivo o Governo criou o cargo em 1956 de Inspetor Geral do Ensino, sendo destinado à região que compreende os Municípios de Abaetetuba, Igarapé-Miri, Moju, Cametá, Baião e Mocajuba o Inspetor Elias Miguel Alves.

A regularização e a fiscalização trabalhista do professor do ensino primário ante as determinações legais e idealistas do governo republicano valorizavam o profissional da educação e ao mesmo tempo melhorar a qualidade do ensino, pois as determinações governamentais exigiam do professor mais aplicação e melhor qualificação, desta forma Azevedo (2008, p. 1) afirma que:

Ao ser fruto da busca por mudanças no sistema de ensino primário e público nos estados brasileiros, os grupos escolares necessitaram de um novo profissional, com domínio dos novos métodos de ensino e adaptado a toda uma reorganização da escola que o Estado queria implementar, baseada, entre outras coisas, pela determinação da modalidade de ensino graduado [...]

²⁸ O Distrito de Cairary referido nas mensagens dos governos e em fontes históricas ao que tudo indica era sediado na localidade da Vila de N. Sr^a da Soledade no alto rio Moju. Esta vila até o início do século XX era muito movimentada chegando nela a ser erguida uma paróquia no ano de 1839, contudo devido a uma epidemia de varíola ocorrida nos anos 30, causa da morte de muitos moradores, a localidade deixou de ter estimado valor para a região.

O sucesso do projeto Grupo Escolar se deu pela visão empreendedora de educação que os governos tiveram para os Estados e Municípios, atuando simultaneamente nas melhorias da superestrutura e da infra-estrutura, adequando seu padrão aos exigidos pelo sistema de ensino nacional e a necessidade de atender a demanda de matrículas que aumentava a cada ano, como destaca Rosário (2006).

Estando entre os contemplados no Convênio Aliança para o Progresso, que visava a ampliação e construção de prédios escolares, o prédio do Grupo Escolar de Moju devido não ter condições de comportar o número de alunos matriculados que no ano de 1968 computou um total de 455, constatado em PARÁ (1968, p. 86.). Deste modo, no mesmo ano Moju foi contemplado com a construção de um novo prédio para sediar o Grupo Escolar Lauro Sodré com 5 salas de aulas, como consta em PARÁ (1969, Anexo).

I - OBRAS NOVAS CONCLUÍDAS		
Estabelecimento de Ensino	Local	N. de salas
1 - Grupo Escolar Arthur Pôrto	Belém	12 "
2 - Grupo Escolar Donatila Lopes	Belém	12 "
3 - Grupo Escolar Prof. Anésia (ampliação)	Belém	4 "
4 - Colégio Estadual Paes de Carvalho	Belém	18 "
5 - Grupo Escolar Pedro Álvares Cabral	Santarém	5 "
6 - Grupo Escolar Alameda Firatod	Almeirim	5 "
7 - Grupo Escolar Inglês de Sousa	Obidos	6 "
8 - Grupo Escolar Monteiro Lobato	Alenquer	5 "
9 - Grupo Escolar Lauro Sodré	Moju	5 "
10 - Grupo Escolar Vicente Maués	Abaetetuba	8 "
11 - Grupo Escolar Cel. Pinheiro Junior (Tracuateua)	Bragança	4 "
12 - Grupo Escolar de Pôrto de Moz	Pôrto de Moz	6 "
13 - Grupo Escolar em Castanhal	Castanhal	6 "
14 - Ginásio Estadual Bertoldo Nunes	Vigia	7 "
15 - Escola Isolada de Ferreira Pena	Sta. Isabel do Pará	1 "
16 - Escola Isolada em Cametá	Cametá	1 "
17 - Escola Isolada em Cametá	Cametá	1 "
18 - Escola Isolada em Cametá	Cametá	1 "
19 - Escola Isolada em Cametá	Cametá	1 "
20 - Escola Isolada em Igarapé-Açu	Igarapé-Açu	1 "
21 - Escola Isolada em Igarapé-Açu	Igarapé-Açu	1 "
22 - Escola Isolada em Igarapé-Açu	Igarapé-Açu	1 "
23 - Escola Isolada em Igarapé-Açu	Igarapé-Açu	1 "
24 - Escola Reunida, em Nazaré de Fugido	Magalhães Barata	2 "
25 - Escola Reunida em S. Francisco	Barcarena	2 "

Imagem da relação de Instituições de Ensino intituladas OBRAS NOVAS CONCLUÍDAS com destaque no Grupo Lauro Sodré em Moju

Figura 17 RELAÇÃO DA CONSTRUÇÃO DOS GRUPOS ESCOLRES - 1968

Segundo levantamento histórico, realizado no ano de 2008 pela direção da Escola para a comemoração do quadragésimo aniversário da instituição, narra que:

[...] inaugurada somente no dia 20 de fevereiro de 1968, já no atual endereço, Praça dos Estudantes nº 50, Bairro Centro.

Naquele ano, o Prefeito e o então Governador Coronel Alacide da Silva Nunes decidiram homenagear aquele que foi o primeiro governador constitucional do Pará em 1981, pertencente à Primeira República e que em seu segundo governo reorganizou o ensino público do Estado, um paraense de destaque Chamado Lauro Sodré, dando seu nome a Escola. (Levantamento da História da Escola Lauro Sodré. 2008, p. 1)²⁹

Com a mudança, o prédio do antigo grupo Escolar foi demolido e em seu lugar construiu-se um novo edifício destinado ao funcionamento da Maternidade/Posto Médico e também ao FORUM da Comarca de Moju.

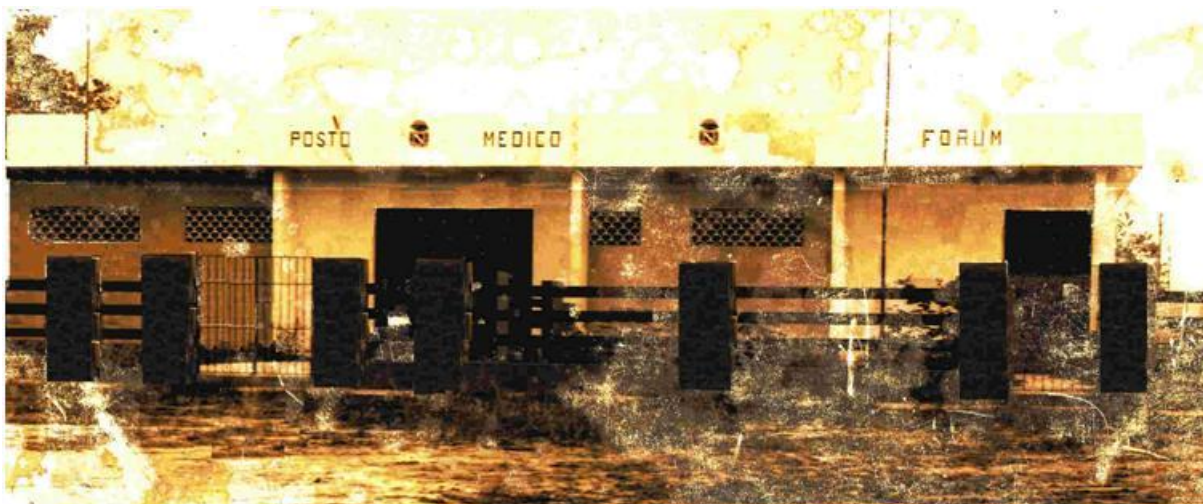


Foto do prédio do Posto Médico/Maternidade e FORUM de Moju, local onde ficava o Grupo Escolar Lauro Sodré.

Figura 18 PRÉDIO POSTO MEDICO E FÓRUM DE MOJU

Com a mudança da Instituição Jurídica Grupo Escolar Lauro Sodré para a nova edificação, o prédio antigo que abrigava o estabelecimento de ensino, para muitos pragmáticos, perdeu seu sentido e valor cultural, podendo ser utilizado para vários fins, ou até ser demolido.

O prédio antigo do Grupo Escolar, embora fosse um objeto inanimado, em suas paredes estavam guardadas as histórias e as memórias da população mojuense. A arquitetura, símbolo de um período áureo da história do Estado do Pará e de Moju, edificada nas vigas antigas poderiam contar muito do passado da institucionalização do ensino do Município. A estrutura física do edifício escolar serviria de comprovação dos dados educacionais, sociais, políticos, artístico, bem como dos movimentos ocorridos no século XX, pois para

²⁹ Pelos dados registrados no site Luz no Horizonte - <http://www.masonic.com.br/rito/sodre.htm>, Lauro Nina Sodré e Silva, nasceu em Belém a 17/10/1858, foi militar, político e líder republicano. Iniciou seus estudos no Liceu Paraense, seguindo, depois, a carreira de engenheiro militar, no curso da Escola da Praia Vermelha, no Rio de Janeiro, onde ingressou em janeiro de 1877 tendo como mestre o republicano e maçom Benjamin Constant, quem o levou (como a tantos outros jovens oficiais e cadetes) a abraçar a causa da República e a doutrina positivista de Comte. Durante a Proclamação da República Lauro Sodré foi secretário de Benjamin Constante no Ministério da Guerra e lente catedrático da Escola Superior de Guerra. Foi eleito duas vezes para o cargo de Governador do Estado do Pará, a primeira vez nos anos 1891 a 1897 e a segunda vez entre 1917 a 1921. Outro cargo político exercido por Lauro Sodré foi o de Senador da República, sendo eleito por três vezes pelo Estado do Pará (1897, 1912 e 1922) e uma quarta vez pelo Distrito Federal (1902). Lauro Sodré faleceu no Rio de Janeiro em 1944. Por seu currículo político e profissional, e pelo país estar sob o governo do regime militar, pode ser este um dos fortes motivos para que o nome de Lauro Sodré tenha sido escolhido para marcar a presença do poder do Estado em Moju, indicando a característica que o sistema de ensino deveria ter, pautado em uma ordem disciplinar e positivista.

Le Goff (1996) os edifícios, os objetos, as lápides são constituídos documentos, por isso são essenciais para a pesquisa.

A preservação do espaço físico e de objetos do antigo Grupo Escolar seria de muita importância a constituição de acervo patrimonial histórico/cultural de Moju. Contudo, a realidade denuncia a omissão e o descaso das instituições, administrações, grupos, organizações, de órgãos e pessoas que não cuidaram desse tesouro precioso da memória dessa sociedade.

3.4. A pesquisa através das fontes arquivadas

Para fazer a reconstituição da institucionalização do ensino no Município de Moju a partir da edificação do Grupo Escolar Lauro Sodré, muitas instituições foram acessadas através do meio virtual da internet e visitadas presencialmente, principalmente no local onde se deu a pesquisa, a fim de ter contato com seus arquivos que para Medeiros (2003, p. 1) são:

“[...] conjuntos de documentos produzidos ou recebidos por órgãos públicos, instituições de caráter público e entidades privadas, em decorrência do exercício de atividades específicas, bem como pessoa física, qualquer que seja o suporte da informação ou a natureza dos documentos.”

Através dos meios virtuais muitos documentos oficiais, artigos que abordam e remetem ao assunto pesquisado e iconografias foram encontrados. Com relação às instituições visitadas como bibliotecas públicas na capital, a pesquisa foi bem promissora por estes espaços conterem material bastante variado e em bom estado de conservação. Contudo, no que se refere ao lugar onde o objeto de pesquisa está localizado, a cidade de Moju, poucas informações registradas foram encontradas.

Sendo este um dos municípios mais antigos do Estado, sua estrutura administrativa era restrita ao prédio da Prefeitura Municipal³⁰, por esse motivo todos os documentos tanto do Poder Executivo quanto do Legislativo, estavam concentrados em um único imóvel. Com a criação das secretarias, departamentos e a construção da Casa Parlamentar do Município muitos dos registros, decretos, ofícios, leis, recibos, relatórios, atas etc., foram danificados e perdidos no traslado dos órgãos públicos de um setor para outro. Além deste fator, muitos volumes de pastas, cadernos, impressos e papéis avulsos antigos foram entendidos como lixo, sem valor, por isso destinados à incineração ou deixados ao relento sofrendo a ação do tempo.

Buscando referenciais nos órgãos do Município como Secretaria Municipal de Educação, Secretaria Municipal de Administração, Cartório do Único Ofício da Comarca de Moju, Câmara Municipal de Vereadores e famílias tradicionais da cidade, as respostas obtidas, em geral, remetiam ao descaso com o acervo e patrimônio público indicando a inexistência de dados mais antigos a respeito do tema pesquisado.

³⁰ Segundo relato no Livro de Tombo da Paróquia do Divino Espírito Santo (1952. p.5) O prédio da Prefeitura Municipal, Palácio Municipal Dr. João Coelho, foi inaugurado no dia 31 de janeiro de 1954 pelo prefeito Oscar Correa de Miranda.

Em casos particulares como o da Câmara de Vereadores, embora os registros de ofícios, decretos, declarações etc., desde quando a Câmara foi instituída em 1870 com a criação do Município, não existam mais, o arquivo da Casa Legislativa permanece funcional, e a pesquisa de Carachanha (2009) indica que, além dos decretos e leis, os arquivos das Câmaras Municipais guardam também as atas de reuniões de vereadores contendo informações precisas por relatarem as falas dos parlamentares nas reuniões oficiais.

A partir dos levantamentos realizados na Casa Legislativa de Moju foi constatado que havia o registro das reuniões dos vereadores através das atas, contudo os registros existentes são somente a partir dos anos 1975, anterior a este período não havia nenhum documento disponível.

A partir dos registros em atas, o que se pode constatar é que as reuniões parlamentares abordam diversos assuntos referentes à vida política, social e cultural do Município, mas em muitos casos tratando especificamente do aforamento de terras e questões relacionadas à urbanização a partir da abertura de estradas e saneamento da cidade. A matéria educacional bem pouco aparece durante as sessões, a não ser em MOJU (1975, p. 43) quando é votado o orçamento para o ano de 1977 em que parte da dotação econômica é destinada ao setor, também durante a eleição dos membros das comissões parlamentares no mesmo ano, em que novamente o item educação aparece junto da Comissão de Saúde e Assistência Social.

A princípio o parecer dos vereadores é que dentre as questões de ordem da discussão legislativa a temática educacional não tinha tamanha importância. Contudo, embora Moju seja de longa data histórica, é somente durante a década de 1970 que o Município entrou na rota do novo ciclo de desenvolvimento econômico e social, quando começou a ser conectado por terra com a capital e outras regiões do Estado, favorecido pela abertura da Pa150³¹ que atraiu vários projetos e investimentos para a região. Neste sentido, as atenções estavam voltadas mais para o incremento econômico e a questão agrária do que para às questões de ordem sociais como a educação.

Estando as atenções políticas do período direcionadas ao desenvolvimento econômico, outro fator que acomodava o poder municipal de intervir na educação primária era o fato de ela ser de responsabilidade do Estado, muito embora o município tivesse escolas de educação infantil como casulos³², mantidas com recursos próprios na cidade e na zona rural. No entanto, entendendo que as carências do setor eram enormes, em MOJU (1977, p. 128v.) tem-se o seguinte relato:

O Senhor Presidente submeteu em primeira discussão e facultou a palavra [...] o Vereador Almir Pojo de Oliveira, que, (solicitou ao Sr. Oton Gomes de Lima) digo, que esclareceu que a exposição de motivos envida juntamente com o Projeto de Lei a vê compelida adquirir um transporte para os professores residentes na vizinha cidade de Abaetetuba, os quais vêm lecionando as 7ª e 8ª séries do 1º grau a qual se justifica plenamente a solicitação que faz o poder executivo [...]

³¹ Muitos atribuem a denominação Pa 252 a rodovia estadual que passa por Moju, no entanto essa é a rodovia que liga a Pa 150 com o Município de Acará, como indica o mapa da SEIR - GEOPARÁ (JUN/2004)

³² Segundo o testemunho de ex-alunos e moradores antigos o Casulo Municipal funcionava na antiga Capela de São Sebastião, atualmente sede do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Moju.

Ainda na década de 1970 o ensino primário sofria com as crises do sistema público de ensino, pois na sede do município não havia professores suficientes com formação adequada para atuarem nas disciplinas exigidas pelo currículo da época. Neste sentido, era imperioso que profissionais de outras cidades, como Abaetetuba, se deslocassem para Moju a fim de a Escola Estadual Lauro Sodré funcionar adequadamente atendendo as exigências legais do cumprimento do currículo escolar.

O fato de profissionais do magistério de outro município atuando em Moju pode ser indicativo de muitos fatores, como por exemplo, o de que o ensino primário local mesmo sendo quase centenário ainda não tinha alcançado a suficiência adequada ao ponto de formar quadros que pudessem assumir o ensino do município por completo. Mesmo porque ainda nesse período o ensino técnico secundário era ofertado em municípios como Abaetetuba e Belém, o que necessitaria que o aluno ao terminar o ensino primário devesse se deslocar para outro lugar caso aspirasse continuar os estudos e, quem sabe, retornar ao lugar de origem para atuar como professor.

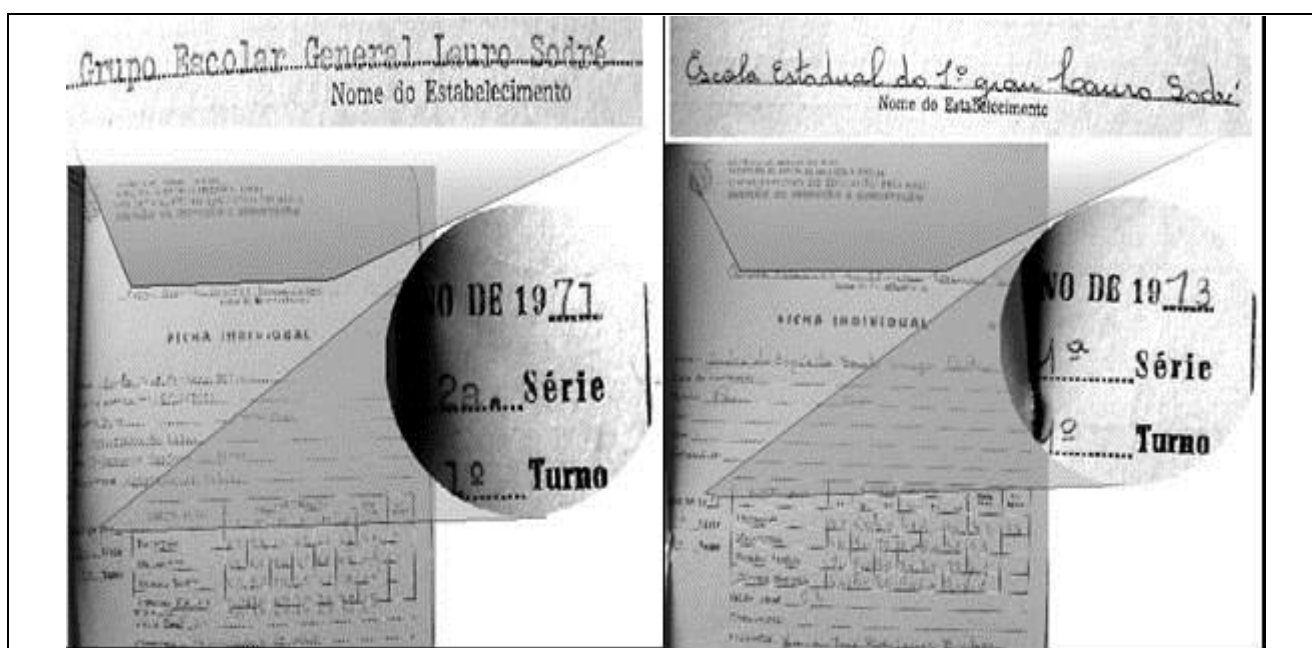
Pelo pouco registro das reuniões dos parlamentares mojuenses, há o prejuízo na busca de informações a respeito da influência do Grupo Escolar Lauro Sodré no sistema de ensino local, pois a Câmara pode ter tratado de assuntos inerentes a essa questão nas sessões em períodos anteriores a 1970, neste sentido fica a incógnita dessa questão. Contudo, mesmo em poucas linhas, pode-se observar que o ensino primário da instituição Lauro Sodré se configurou uma questão pertinente para os legisladores, extrapolando os muros da escola chegando à casa parlamentar que mesmo em poucas palavras se movimentou a fim de contribuir com seu desenvolvimento e progresso.

Outra fonte de dados a respeito da implantação do sistema educacional de Moju seria a própria instituição objeto de pesquisa, atualmente Escola Municipal de Ensino Fundamental Lauro Sodré. Por ser originariamente o Grupo Escolar de Moju criado em 1907, embora em 1968 tenha mudado de residência, seu acervo documental deveria permanecer preservado, mas pelos mesmos motivos de não conservação de material documental ocorrido em outras repartições públicas do Município, na escola só foi possível encontrar registros de matrículas dos alunos, livros de ponto dos funcionários, ficha de lotação, históricos escolares etc., dos anos 1969 em seguida. No mais, foi possível acessar as atas das reuniões escolares com registro a partir do ano 1977.

O arquivo da Escola Municipal Lauro Sodré, pelas atividades da instituição que vive em torno dos trabalhos letivos desenvolvidos durante o período escolar, é organizado de modo a ser funcional, ou seja, está dividido em duas partes, sendo: um ativo localizado na secretaria da escola, que por conter os dados dos alunos que ainda têm vínculo com a escola. Neste sentido o arquivo está em recorrente consulta, por isso precisa estar em curto alcance dos funcionários da secretaria. O segundo arquivo contém os dados escolares

tanto da instituição, quanto de ex-funcionários, funcionários e ex-alunos, que não estão em uso constante³³, por isso são guardados em uma sala a parte, sendo acessados quando requisitados. Neste sentido Gonçalves (2006) enfatiza que é hora de transformar este material em arquivo histórico, organizados, catalogados e integrados ao arquivo corrente dentro de uma política da instituição para a conservação e descarte de materiais.

A instituição de ensino acompanha a organização que o sistema de ensino em nível nacional e estadual adota. É importante ressaltar que o estabelecimento de ensino Lauro Sodré sofreu modificações quanto a sua nomenclatura. A instituição iniciou em 1907 como Grupo Escolar de Moju, em meados de 1968 como requisitado pelo governo, a fim de divulgar os ideais da República através de seus heróis, a instituição passou a ser nomeada de Grupo Escolar General Lauro Sodré. Em 1972 com a nova configuração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação LEI Nº 5.692, DE 11 DE AGOSTO DE 1971, por força de decreto estadual determinou que o estabelecimento mudasse de Grupo Escolar e passasse a ser Escola Estadual de 1º grau Lauro Sodré, mudança constatada nos documentos da época.



Ficha Individual de aluno dos anos 1971 e 1973, demonstrando a mudança na nomenclatura de *Grupo Escolar General Lauro Sodré* para *Escola Estadual de 1º Grau Lauro Sodré*. (Arquivo da Escola Lauro Sodré)

Figura 19 FICHA DE MATRICULA DE ALUNOS 1971 - 1973

Às vezes as mudanças geram conflitos e, por conseguinte também acontece equívocos quanto a sua aplicação, nesse sentido, a LEI Nº. 5.692, DE 11 DE AGOSTO DE 1971 que altera a estrutura do ensino no país parece ter levado algum tempo para ser assimilada por completo, conforme as determinações oficiais (BRASIL: 1971):

³³ Em algumas instituições este arquivo é intitulado de “Arquivo Morto”, por se tratar de dados e informações do passado da instituição e que não têm aparente importância para as atividades da Escola, ou como denominam Camargo e Bellotto (1996, p.8) “[...] depósito onde se acumulam os documentos já não necessários à administração, mas que ainda guardam valor legal.”

Art. 1º O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania.

1º Para efeito do que dispõe os artigos 176 e 178 da Constituição, entende-se por ensino primário a educação correspondente ao ensino de primeiro grau e por ensino médio, o de segundo grau.

Parecem não ter sido de imediato adotadas as reformas educacionais em Moju, pois mesmo a Lei determinando a mudança no nome da Escola e na forma de graduar o ensino, os documentos de certificação de nível de ensino ainda continuavam a ser expedidos na forma antiga. Talvez para não prejudicar os educandos concluintes, em vista de não perderem as vantagens que um concluinte de ensino primário teria, ou dependendo do encaminhamento da Secretaria de Educação e Cultura, os alunos que já estavam no modelo educacional antigo não necessitariam ingressar no novo modelo. Portanto, todas as turmas do ensino primário teriam que concluir o ciclo que já haviam iniciado.



Foto de Certificado de Conclusão de ensino primário no ano de 1974. (Arquivo da Escola Municipal Lauro Sodré.)

Figura 20 CERTIFICADO DE CONCLUSÃO DE CRUSO PRIMÁRIO

Pelo exposto, o cumprimento da legislação do ensino passava pela compreensão que o funcionário, que poderia ser o professor, o diretor, ou secretária, ou quem sabe pela mediação de pessoas externas como políticos tinham da realidade, pois em todos os efeitos um estudante que iniciava no ensino primário programado entre 4 a 6 anos, se matriculado no primeiro grau do novo sistema de ensino programado para 8 anos, teria que estudar mais 2 a 4 anos para concluir o ensino regular e passar ao grau seguinte. Isso não

era bom nem para o Estado, que teria de arcar com as despesas do ensino, e nem para o estudante, que passaria mais tempo na escola.

3.5. A sistematização do ensino mediante as legislações educacionais e suas implicações para o ensino em Moju

Com a nova configuração na legislação do ensino, as mudanças nas unidades educacionais eram eminentes, pois desde a Decretação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nº 4.024/61, o sistema educacional foi atingido por alterações em sua estrutura que afetaram diretamente o currículo e o trabalho docente (BRASIL: 1961).

CAPÍTULO II

DO ENSINO PRIMÁRIO

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

Art. 26. O ensino primário será ministrado, no mínimo, em quatro séries anuais.

Parágrafo único. Os sistemas de ensino poderão estender a sua duração até seis anos, ampliando, nos dois últimos, os conhecimentos do aluno e iniciando-o em técnicas de artes aplicadas, adequadas ao sexo e à idade.

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

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

- a) o levantamento anual do registro das crianças em idade escolar;
- b) o incentivo e a fiscalização da freqüência às aulas.

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

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

Parágrafo único. Constituem casos de isenção, além de outros previstos em lei:

- a) comprovado estado de pobreza do pai ou responsável;
- b) insuficiência de escolas;
- c) matrícula encerrada;
- d) doença ou anomalia grave da criança.

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

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

§ 2º Compete à administração do ensino local, com recurso para o Conselho Estadual de Educação zelar pela obediência ao disposto neste artigo.

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

No que se refere à formação do professor primário, para atuar no ensino do Grupo Escolar a Lei 4024/61, determina:

CAPÍTULO IV

Da Formação do Magistério para o Ensino Primário e Médio

Art. 52. O ensino normal tem por fim a formação de professores, orientadores, supervisores e administradores escolares destinados ao ensino primário, e o desenvolvimento dos conhecimentos técnicos relativos à educação da infância.

Art. 53. A formação de docentes para o ensino primário far-se-á:

a) em escola normal de grau ginásial no mínimo de quatro séries anuais onde além das disciplinas obrigatórias do curso secundário ginásial será ministrada preparação pedagógica;

b) em escola normal de grau colegial, de três séries anuais, no mínimo, em prosseguimento ao vetado grau ginásial.

Art. 54. As escolas normais, de grau ginásial expedirão o diploma de regente de ensino primário, e, as de grau colegial, o de professor primário.

Art. 56. Os sistemas de ensino estabelecerão os limites dentro dos quais os regentes poderão exercer o magistério primário.

Art. 57. A formação de professores, orientadores e supervisores para as escolas rurais primárias poderá ser feita em estabelecimentos que lhes prescrevem a integração no meio.

As medidas adotadas pela Lei 4.024/61, eram consonantes ao milagre educacional do período em que o país vivia. Em que o sonho do progresso exigia que grande número da população em idade escolar estivesse na escola, qualificando-se para o mercado. Logo, o ensino passou por readaptações, exigindo que o quadro técnico tivesse formação suficiente para lecionar.

Em muitos casos, além da exigência da formação certificada, os docentes de Moju mesmo lotados na Secretaria Estadual de Educação, sofriam com a influência do poder político local. Que segundo o depoimento de professores aposentados, muitas vezes interferia solicitando a exoneração de funcionários junto ao Estado, por não comungarem com seus ideais partidários, ou serem de famílias opositoras, representando ameaça ao poder do administrador local. Quando não conseguiam, transferiam o docente para a zona rural em localidades como Pirateua, ou Jambuaçu na Escola Paisandu, ou alguma localidade do alto rio Moju, o que dificultava a vida do profissional, pois eram localidades de difícil acesso

A perseguição de políticos aos docentes era desmedida, posto quererem mostrar sua autoridade, por isso utilizavam o poder a fim de influenciar os responsáveis pelo sistema de ensino do Estado e colocar o professor em situação constrangedora. Nesse sentido cito o caso de quando foi trazido para Moju o inspetor educacional da região para forçar a Professora Ernestina Pereira Maia³⁴ a se deslocar da cidade para a zona rural, investida que não obteve sucesso devido à docente ser empossada por portaria assinada pelo Governador Alacid da Silva Nunes.

Pelo testemunho de Maria de Fátima Nery, filha da professora Ernestina, por conta das perseguições, sua mãe com toda a família vivia em peregrinação hora no alto, hora no baixo rio, com o minguido salário, mas com dignidade e coragem enfrentava as situações e os políticos que a perseguiram, utilizando-se dos recursos de articulação, pois, por ser de família tradicional do lugar tinha conhecimento

³⁴ Em reconhecimento à dedicação e ao trabalho na educação do município, o Governo do Estado no ano de 1991 homenageia a Professora Ernestina Pereira Maia dedicando a sua memória o prédio da Escola de 2º grau do Município, como consta na Portaria nº 003/91-GS Art. 1º - Fica criada a Escola Estadual de 1º e 2º graus Professora Ernestina Pereira Maia, localizada na sede do Município de Moju, à rua da Saudade s/n Bairro Alto; Art. 2º - A denominação, a que se refere o artigo anterior, representa uma homenagem da comunidade local à memória da ilustre mestra, que tantos e tão relevantes serviços prestou à comunidade daquele município.

entre os políticos da região, chegando a dizer: “*Tão me vendo coberta de lama pensando que sou ovelha!*”. Frase que exprimia a batalha travada entre docente e poder político, onde o prejuízo maior acumulava para o setor educacional.

A legislação seguinte Lei Nº. 5.692/71, em BRASIL (op.cit.) que trazia a mudança de ensino primário e ginásial, para ensino de 1º e 2º graus determinava que:

Art. 2º O ensino de 1º e 2º graus será ministrado em estabelecimentos criados ou reorganizados sob critérios que assegurem a plena utilização dos seus recursos materiais e humanos, sem duplicação de meios para fins idênticos ou equivalentes.

Parágrafo único. A organização administrativa, didática e disciplinar de cada estabelecimento do ensino será regulada no respectivo regimento, a ser aprovado pelo órgão próprio do sistema, com observância de normas fixadas pelo respectivo Conselho de Educação.

Art. 4º Os currículos do ensino de 1º e 2º graus terão um núcleo comum, obrigatório em âmbito nacional, e uma parte diversificada para atender, conforme as necessidades e possibilidades concretas, às peculiaridades locais, aos planos dos estabelecimentos e às diferenças individuais dos alunos.

1º Observar-se-ão as seguintes prescrições na definição dos conteúdos curriculares:

I - O Conselho Federal de Educação fixará para cada grau as matérias relativas ao núcleo comum, definindo-lhes os objetivos e a amplitude.

II - Os Conselhos de Educação relacionarão, para os respectivos sistemas de ensino, as matérias dentre as quais poderá cada estabelecimento escolher as que devam constituir a parte diversificada.

III - Com aprovação do competente Conselho de Educação, o estabelecimento poderá incluir estudos não decorrentes de matérias relacionadas de acordo com o inciso anterior.

Além de reorganizar a forma do ensino do país, a lei da educação de 1971 (BRASIL: op.cit.) estipulou que:

CAPÍTULO II

Do Ensino de 1º Grau

Art. 17. O ensino de 1º grau destina-se à formação da criança e do pré-adolescente, variando em conteúdo e métodos segundo as fases de desenvolvimento dos alunos.

Art. 18. O ensino de 1º grau terá a duração de oito anos letivos e compreenderá, anualmente, pelo menos 720 horas de atividades.

Art. 19. Para o ingresso no ensino de 1º grau, deverá o aluno ter a idade mínima de sete anos.

§ 1º As normas de cada sistema disporão sobre a possibilidade de ingresso no ensino de primeiro grau de alunos com menos de sete anos de idade.

§ 2º Os sistemas de ensino velarão para que as crianças de idade inferior a sete anos recebam conveniente educação em escolas maternas, jardins de infância e instituições equivalentes.

Art. 20. O ensino de 1º grau será obrigatório dos 7 aos 14 anos, cabendo aos Municípios promover, anualmente, o levantamento da população que alcance a idade escolar e proceder à sua chamada para matrícula.

Parágrafo único. Nos Estados, no Distrito Federal, nos Territórios e nos Municípios, deverá a administração do ensino fiscalizar o cumprimento da obrigatoriedade escolar e incentivar a frequência dos alunos.

CAPÍTULO V

Dos Professores e Especialistas

Art. 29. A formação de professores e especialistas para o ensino de 1º e 2º graus será feita em níveis que se elevem progressivamente, ajustando-se às diferenças culturais de cada região do País, e com orientação que atenda aos objetivos específicos de cada grau, às características das disciplinas, áreas de estudo ou atividades e às fases de desenvolvimento dos educandos.

Art. 30. Exigir-se-á como formação mínima para o exercício do magistério:

a) no ensino de 1º grau, da 1ª à 4ª séries, habilitação específica de 2º grau;

b) no ensino de 1º grau, da 1ª à 8ª séries, habilitação específica de grau superior, ao nível de graduação, representada por licenciatura de 1º grau obtida em curso de curta duração;

c) em todo o ensino de 1º e 2º graus, habilitação específica obtida em curso superior de graduação correspondente a licenciatura plena.

§ 1º Os professores a que se refere a letra a poderão lecionar na 5ª e 6ª séries do ensino de 1º grau se a sua habilitação houver sido obtida em quatro séries ou, quando em três mediante estudos adicionais correspondentes a um ano letivo que incluirão, quando fôr o caso, formação pedagógica.

Os incrementos na legislação educacional deixam evidente a ênfase no tecnicismo que o ensino começa a tomar apoiado na manutenção socioeconômica do governo militar. Portanto, a cada reorganização, aumenta-se a quantia de anos, a forma, o lugar, qual o perfil do público se pretende atingir, o modelo de ensino pretendido, o quadro profissional. Desde a legislação de 1961 são projetadas as bases formais do ensino conformado com as exigências do modelo econômico do país. Não havia interesse em se modificar todo o texto da Lei n. 4.024/61, mas sim alguns de seus dispositivos, a fim de que se pudesse garantir a continuidade da ordem socioeconômica. Assim, o currículo do ensino primário das décadas de 1960 e 1970 demonstram que não houve mudanças, mas sim conformidade e continuidade do projeto nacionalista voltado para o desenvolvimento progressista da nação.

A lei 5.692/71 em comparação com a Lei 4024/61, amplia o currículo escolar com mais disciplinas voltados para atividades lógicas, exatas e práticas, ou seja, até 1971 o currículo oficial era composto das disciplinas: Português, Matemática, Estudos Sociais e Ciências Naturais. A partir do ano 1971 as disciplinas passam a ser divididas por áreas como: COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO compreendendo: Língua Portuguesa, Educação Artística, Frances (não obrigatório) e Inglês (não obrigatório); CIÊNCIAS compreendendo: Ciências, Matemática, Integração Social; ESTUDOS SOCIAIS compreendendo: História, Geografia, Educação Moral e Cívica e ORGANIZAÇÃO SOCIAL E POLÍTICA DO BRASIL – O.S.P.B; ARTES PLÁSTICAS compreendendo as disciplinas: Artes Industriais, Técnica Agrícola, Técnica Comerciais e Educação Para o Lar.

Dependendo do nível de ensino, algumas destas disciplinas não eram de frequência obrigatória, mas no fundo exprimiam a ideário governamental que para Bittar e Junior (2006) atendem a interesses de dominação que as classes subalternas são submetidas aos padrões de igualdade exprimida pela escola, onde a iniquidade social está perpetuada nos modos de organizar o sistema educacional e o ensino.

Embora os padrões educacionais fossem de uma base comum para toda a nação, as condições de ensino não eram as mesmas em todas as regiões, pois a desigualdade na economia, no acesso, na qualificação profissional, de um município para o outro da região Guajarina, eram enormes, mesmo assim, o corpo técnico e docente da Escola Lauro Sodré dedicou-se para ofertar aos alunos uma educação segundo as condições materiais disponíveis à época.

Os artefatos documentais do acervo da Escola Municipal Lauro Sodré expõem em parte a realidade dos trabalhos que os profissionais da educação exerceram a partir da segunda metade do século XX, sendo

que o relatado em ata demonstra a preocupação da direção da Escola com o desenvolvimento do trabalho educacional como um todo, como é narrado:

[...] Após a apresentação foi realizada a leitura das atribuições inerentes à função do supervisor dentro da escola. Conhecer a comunidade em que as unidades escolares estão inseridas. Elaborar e submeter a aprovação da Equipe Regional da de Ensino o Planejamento. Organizar e manter atualizado um arquivo em que contenha dados estatísticos das escolas sob sua responsabilidade. Elaborar gráficos de rendimento escolar e, juntamente com os Orientadores Educacionais, analisá-los. Colaborar nas atividades afins do serviço de Orientação Educacional a Conhecer a estrutura administrativa das escolas sob sua responsabilidade. Colaborar com a direção da escola na elaboração de normas para horário escolar, matrícula, conferição de turmas, uso de técnicas e recursos didáticos, planejamento de atividades, experiências didáticas, integração e articulação horizontal e vertical de _ Orientar na elaboração e execução do currículo, adequando-o às necessidades do educando, da escolar, da comunidade e dos avanços técnicos na área educacional, econômica e sócio-cultural _ Proporcionar condições favoráveis de trabalho na escola _ Assistir e orientar os professores na elaboração de seu planejamento _ Promover reuniões periódicas com corpo Docente, Coordenadores de série ou áreas de ensino sistema de avaliação do rendimento escolar, recuperação de estudos Conselho de Classe, Associação de Pais e Professores Diretorizes da Unidade Escolar _ Facilitar a entrosagem e intercomplementaridade _ Acompanhar, controlar e avaliar a execução do planejamento do professor e da escola em cada período letivo, através de encontros, relatórios e outras atividades _ Atualizar os professores quanto a bibliografia específica _ Dar sugestões na elaboração do Calendário Escolar _ Informar à Equipe Regional de Supervisão de Ensino sobre os resultados obtidos no desenvolvimento do currículo _ Planejar, orientar e coordenar os Conselhos de Classe. Promover atualização dos processos _ Analisar as informações _ Reformar o planejamento de maneira a atender as necessidades, em âmbito escolar e regional _ Encaminhar as informações colhidas na região para a equipe central [...] (Livro Ata das Reuniões Administrativas e Pedagógicas da Escola Lauro Sodré. 1977, p. 2)

Como se pode observar, as atribuições do Supervisor Educacional da Instituição eram muitas, tendo que exercer funções que atingiam outros estabelecimentos de ensino, isso se deve ao fato que por ser o primeiro Grupo Escolar do Município a instituição de ensino Lauro Sodré até o ano de 2001³⁵, funcionou como Escola Sede, ou seja, para essa unidade de ensino eram remetidas todas as determinações e investimentos do Estado, e dela emanava para outras instituições educativas, tanto da zona urbana quanto rural.

Além da atuação técnica do Supervisor que visavam corroborar para o bom desempenho das atividades do corpo docente, discente e realização das atividades educacionais da instituição, o profissional precisava estar atento para levar às reuniões pedagógicas assuntos do dia-a-dia da escola, como quando chegavam à instituição novos professores que ainda não tinham a experiência do magistério e por isso, nas reuniões era proposto que houvesse troca de experiência entre os colegas profissionais para amenizar a precária situação do ensino.

A Escola Lauro Sodré vivia um intenso senso de conscientização e organização administrativa em vista da melhoria da qualidade do ensino. Pelas narrativas das atas foi possível perceber que a preocupação dos membros da instituição não era somente com os horários, as disciplinas, os planos de aulas, havia uma política organizacional que levava a instituição a debater as questões sociais como a relação aluno e família,

³⁵ Até o ano de 2001 a Escola Lauro Sodré era Estadual, mas com o processo da municipalização desenvolvido pelo Governo Federal Estadual a Escola passou a ser municipal. As turmas de ensino médio que atualmente funcionam em fazem parte do anexo da Escola Estadual de Ensino Médio Ernestina Pereira Maia.

integração da comunidade estudantil na sociedade, e o preparo e inserção dos profissionais nos problemas educacionais, de modo que durante o Planejamento Geral do ano letivo de 1979 foi estabelecido como objetivo da Escola:

A Escola Estadual de 1º Grau Lauro Sodré, ciente da mentalidade dependente de que é vítima o povo em geral, se propõe proporcionar a todas as atividades em classe e extra-classe, oportunidade de participar – criar – agir por iniciativa própria e valorizar as possibilidades inerentes a cada um. (Livro Ata das Reuniões Administrativas e Pedagógicas da Escola Lauro Sodré. 1977, p. 8)

Através do ensino a expectativa era que houvesse a ascensão do indivíduo tornando-se independente e consciente, por isso a escola se preparava através dos planejamentos e reuniões o que refletia o momento social em que Moju passava no final da década de 1970 e início dos anos 1980.

A Diretora da Escola na época, era a Religiosa Irmã Cecília Petrina de Carvalho tendo forte ligação com os movimentos sociais e sindicais que na época viviam intensa luta pelo direito à terra, em favor dos direitos dos trabalhadores rurais e contra as empresas que estavam se estabelecendo na região como: REASA, AGROMENDES, CRAI, DEMPASA e SOCOCO, segundo descrição de Sacramento (2009, p. 31), o que refletia o momento político e de luta social que o Município atravessava levando as instituições públicas governamentais e não governamentais a tomada de posição frente aos constantes embates e crimes que ocorriam. Assim, a comunidade escolar do Lauro Sodré optava em preparar-se para ter a posição mais coerente, dessa forma seu corpo técnico trabalhava no sentido de despertar a comunidade para os problemas sociais da época.

Por ser uma instituição pública ligada ao Estado Federativo, as atividades da Escola Lauro Sodré, enfatizavam célebres datas como: Dia das Crianças, Dia dos Pais, Dia das Mães. Também se empenhava em despertar nos alunos o sentimento de amor à Pátria, demonstrado nos desfiles que participava no dia 7 de setembro e Dia da Raça, momento que os alunos e professores aproveitavam para divulgar à sociedade as dificuldades que os afligiam através de exposição de temas como: Ecologia da Amazônia, Segurança Nacional, levantando questões polêmicas que provocavam a reflexão da população e chamavam a atenção das autoridades.



Fotos de desfiles escolares em Moju final década 70 início década 1980
Figura 21 DESFILES DO DIA 7 DE SETEMBRO EM MOJU

As iconografias apresentadas mostram as condições sociais de saneamento, saúde e moradia da população mojuense. E valendo-se do ato público do desfile, os alunos, professores, e demais membros da comunidade escolar, por viverem com as mesmas condições de falta de infra-estrutura urbana, como toda população, reivindicavam melhorias, para isso utilizavam os momentos cívicos afim de reivindicar por direitos sociais.

O padrão educacional em vigor no início de 1980 era determinado pela lei 5.692/71, que por ter sido constituída nas entranhas da ditadura militar cerceava, através dos parâmetros técnicos, as manifestações, mas a luta pela democratização no ensino era realizada através de associações de professores e movimentos estudantis, faziam forte resistência de oposição ao programa ditatorial em favor da melhoria da qualidade do ensino, com construção de mais escolas, liberdade de expressão, eleição para diretores de escolas, assim como a sociedade civil se organizava contra o comando dos militares através de mudanças na política brasileira, na educação os professores, corpo técnico, alunos e pais em âmbito regional (Abaetetuba, Barcarena, Igarapé-Miri e outros) também lutavam por mudanças no sistema de ensino, pois compreendiam que a estrutura educacional da época era construída de forma hierárquica, favorecendo determinados setores sociais, como é representado na figura a baixo.

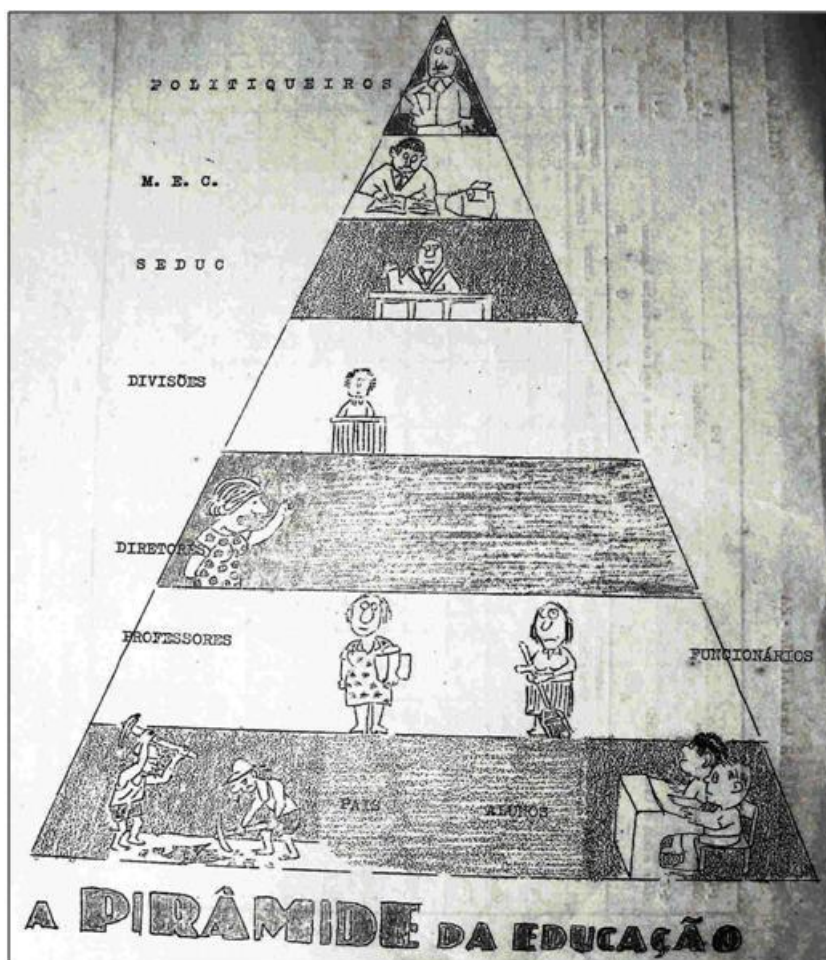


Imagem conseguida no Arquivo da Paróquia do Divino Espírito Santo do panfleto AMIGOS E AMIGAS DO MOJU de 10 de agosto de 1984, p. 3

Figura 22 PIRÂMIDE DA EDUCAÇÃO

A “Pirâmide da Educação” desenhada na década de 1980 com a figura do político no topo, em seguida assumindo posições os órgãos Ministério da Educação, - M.E.C, Secretaria Estadual de Educação – S.E.D.U.C., as Divisões de Ensino Regionais, mais a baixo o cargo comissionado de Diretor, em penúltimo ocupando os mesmo quadro da pirâmide os Professores e funcionários dos Auxiliares de Serviços Gerais (serventes e vigias) e por último sustentando a base da edificação hierárquica os alunos e pais de alunos. Essa imagem representava como o sistema de ensino era visualizado na região e como a educação adquiria a forma burocrática de organização, pois havia sempre o político no topo manipulando os órgãos técnicos, interferindo na vida e trabalho dos personagens da base.

Em vista da forma como os políticos agiam com relação ao ensino em Moju, perseguindo funcionários por causa das manifestações e de seus movimentos em favor de melhorias para a cidade e as escolas, os profissionais da educação se organizavam para através dos meios legais assumir os setores importantes da educação, questão exposta através da CARTA ABERTA AO POVO MOJUENSE colocada em circulação em meados da década de 1980, tempo impreciso devido o documento não ser datado, contendo o seguinte teor:

CARTA ABERTA AO POVO DE MOJU

Caros Mojuenses,

Nós, pais e professores de Moju, queremos colocar-lhes a par de uma situação injusta que vem sofrendo as nossas Diretoras, professoras e serventes, ao serem ameaçadas por certos políticos, de perderem o emprego.

Sabemos muito bem como era a Educação em Moju, anos antes da nossa inesquecível Irmã Cecília chegar. Foi ela que empreendeu todos os esforços e deu um grande impulso à Educação, conseguindo implantar aqui o Primeiro Grau.

Vendo que se aproxima o dia de ir embora, a preocupação de Irmã Cecília foi a de deixar pessoas que a substituíssem na dura missão de dirigir as Escolas.

Foi assim que movimentou os professores e conseguiu ajuda financeira da Comunidade para que as Professoras IDERCI e IOLANDA fossem para Castanhal, as quais deixando até mesmo a família e enfrentando inúmeros sacrifícios, dedicaram-se incansavelmente ao estudo.

Foi em agosto de 1982 que elas concluíram a Licenciatura Plena em Administração e com muita vontade e esperança assumiram a Direção das duas Escolas demonstrando bastante capacidade para isso.

Mas eis que surge o "Diretório do PMDB de Moju, encabeçado pelo Tenente Reis e apoiado pelo Coronel Alacid, que usando corruptamente de sua autoridade ameaça dispensar do emprego pessoas capacitadas colocando em jogo toda a Educação Mojuense.

Muitas coisas já foram feitas para evitar tal atitude que prejudica a Coletividade.

A Associação Mojuense de Professores (AMOP) deu alguns passos como:

* Entrou em contato com alguns Deputados do PMDB que se declararam contra esta atitude do Diretório.

* Redigiu ofícios e os entregou pessoalmente ao Coronel Alacid Silva Nunes, ao Dr. Jader Barbalho e à Professora Ruthe, secretária de Educação.

* Teve uma audiência com o Dr. Jader Barbalho que também deu todo o seu apoio aos professores e concordou que esta atitude é bastante injusta e que se deveria conseguir o apoio da Comunidade.

* Contactou com a Secretária da Educação que prometeu jamais assinar qualquer Portaria de Demissão.

* Teve também um Encontro com o Coronel Alacid que se declarou do lado do Diretório.

Aproveitando de uma Reunião dos Pais convocada pela Direção da Escola para tratar do Ano Letivo, a AMOP se pronunciou para a levar ao conhecimento dos pais todo o problema que está acontecendo na Educação Mojuense, por parte de políticos.

Nessa Reunião, os pais não encontraram motivos justos para tais demissões e por isso apoiaram totalmente a permanência das duas Diretoras e demais funcionários e RESOLVERAM criar uma COMISSÃO que irá até as Autoridades levando um ABAIXO-ASSINADO de todos os outros pais como sinal de Protesto a tal violência.

Uma coisa é certa: Se nossa Diretora, Professoras e serventes forem demitidas o prejuízo maior é pra o Município de Moju porque os políticos podem ameaçar o emprego, mas não podem "caçar" o Diploma e nem a capacidade de uma pessoa que poderá exercer sua profissão em outro lugar.

Repudiamos essa posição injusta do Diretório do PMDB de Moju, assim como qualquer interferência política que prejudique a Educação do nosso povo.;

Contamos com o apoio de todos aqueles que se preocuparam com a Educação e o bem comum.

Assinam: Pais e Associação Mojuense de Professores

ATENÇÃO

VOCÊ QUE É PAI OU MÃE E ESTÁ CONSCIENTE DO SEU DEVER DE BEM EDUCAR SEUS FILHOS, VÁ ATÉ UM DOS POSTOS DE "Abaixo Assinado" E DÊ A SUA ASSINATURA DE APIO.

LOCAL DOS POSTOS:

* MECEARIA DO Sr. PEDRO GORDO

* ESCOLA ESTADUAL DE 1º GRAU LAURO SODRÉ

* ESCOLA ESTADUAL DE 1º GRAU ANTÔNIO DE O. GORDO

* AÇOUGUE DO Sr. ORLANDO

* RESIDÊNCIA DO Sr. LIBÓRIO

* RESIDÊNCIA DA Sra. MARIA JOSÉ (perto dos paranaenses)

* IGREJA DO DIVINO ESPÍRITO SANTO

* ASSEMBLÉIA DE DEUS

* COMUNIDADE ÔLHO D'ÁGUA

A carta dos professores expõe a manifestação e mobilização da categoria da educação e de toda a sociedade mojuense contra as articulações políticas. Nesse cenário, a Escola Lauro Sodré esteve presente, pois era o cargo dos funcionários da instituição, inclusive o de Diretor, que estavam entre os marcados com os políticos locais envolvidos em questões partidárias. Sendo a Escola Sede do Município, os prejuízos que afetassem essa instituição conseqüentemente atingiriam o ensino primário e todas as outras instituições escolares da cidade como a Escola Estadual de Primeiro Grau Antônio de Oliveira³⁶ Gordo, citada entre os locais de coleta de assinaturas e as escolas da zona rural.

Os embates envolvendo as instituições de ensino e a questão política partidária em Moju gerou muitas crises no sistema público de ensino envolvendo em seu bojo diretores de escolas, professores, serventes, vigias, alunos, pais e organismos externos como sindicatos, igrejas e associações. Os resultados desse embate que por um lado foram prejudiciais, pois se perdia muito tempo e criavam muitas tensões entre as pessoas de uma pequena comunidade, por outro lado, foram fundamentais para o fortalecimento das instituições sociais, para o maior envolvimento e compromisso tanto dos membros da comunidade escolar quanto da classe política. Nessa direção Bittar e Junior (op. cit. p.1169) enfatizam que:

Os professores públicos estaduais de 1º e 2º graus se constituíram em um dos protagonistas sociais da transição democrática não apenas como uma categoria profissional em si, mas, sobretudo, por meio de uma intervenção programática própria no âmbito da formação societária brasileira no período correspondente às décadas de 1970 e 1980. [...]

As manifestações ocorridas em Moju que fazem parte do contexto das mobilizações que se propagavam pela região Guajarina, pelo Estado do Pará e por todo o país, eram o marco da luta por mudanças no sistema de ensino, com maiores garantias para os profissionais da educação, estabilidade de emprego, reajuste salarial, valorização do magistério, democratização, inovação metodológica. Eram apelos pela promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que suprisse as deficiências da Lei 5.692/71 e assumisse novas configurações pedagógicas, pois o currículo, a estrutura educacional, a atividade docente, e outras composições do sistema de ensino de Moju já não correspondiam às exigências dos novos tempos.

A promulgação da nova Constituição Federal no ano de 1988, trouxe mais esperança para a categoria dos profissionais da educação e indicativos de melhorias para o sistema de ensino, pois, no inciso VI do artigo 30 desse texto legal, diz que: “compete aos Municípios: VI - manter, com a cooperação técnica e financeira da União e do Estado, programas de educação infantil e de ensino fundamental”. Embora a questão educacional seja tratada de forma geral, o mencionado Artigo 30 abre prerrogativa para as inovações tanto no investimento quanto para mudanças significativas no ensino primário. Com a promulgação da nova

³⁶ A Escola Antônio de Oliveira Gordo foi inaugurada no ano de 1982 para atender a crescente demanda do ensino do primeiro grau. Atualmente ela é municipalizada funcionando em regime de convênio com o Estado para o funcionamento do ensino médio como anexo da Escola Ernestina Pereira Maia.

LDB 9.394/96 as expectativas são concretizadas, pois, no Título V que trata da Organização da Educação Nacional (BRASIL: 2003, p. 30) a responsabilidade e envolvimento além da União e do Estado, os municípios, dos estabelecimentos de ensino, dos docentes nessa questão.

TÍTULO IV

Ar. 10. Os Estados incumbir-se-ão de:

- I – Organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino;
- II – Definir, com os Municípios, formas de colaboração na oferta do ensino fundamental, as quais devem assegurar a distribuição proporcional das responsabilidades, de acordo com a população a ser atendida e os recursos financeiros disponíveis em cada uma dessas esferas do Poder Público.
- III O elaborar e executar políticas e planos educacionais, em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação, integrando e coordenando as suas ações e as dos seus municípios;

Art. 11. Os Municípios incumbir-se-ão de:

- I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados;
- II - exercer ação redistributiva em relação às suas escolas;
- III - baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;
- IV - autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino;
- V - oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino.
- VI - assumir o transporte escolar dos alunos da rede municipal. (Incluído pela Lei nº 10.709, de 31.7.2003)

Parágrafo único. Os Municípios poderão optar, ainda, por se integrar ao sistema estadual de ensino ou compor com ele um sistema único de educação básica.

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

- I - elaborar e executar sua proposta pedagógica;
- II - administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;
- III - assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas;
- IV - velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;
- V - prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;
- VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;
- VII - informar os pais e responsáveis sobre a freqüência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica.
- VII - informar pai e mãe, conviventes ou não com seus filhos, e, se for o caso, os responsáveis legais, sobre a freqüência e rendimento dos alunos, bem como sobre a execução da proposta pedagógica da escola; (Redação dada pela Lei nº 12.013, de 2009)
- VIII - notificar ao Conselho Tutelar do Município, ao juiz competente da Comarca e ao respectivo representante do Ministério Público a relação dos alunos que apresentem quantidade de faltas acima de cinquenta por cento do percentual permitido em lei. (Incluído pela Lei nº 10.287, de 2001)

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:

- I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III - zelar pela aprendizagem dos alunos;
- IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;
- V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
- VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

- I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
- II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Art. 15. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público.

Art. 18. Os sistemas municipais de ensino compreendem:

- I - as instituições do ensino fundamental, médio e de educação infantil mantidas pelo Poder Público municipal;
- II - as instituições de educação infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada;
- III - os órgãos municipais de educação.

Com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação o sistema de ensino de Moju tornou-se mais forte, as determinações da regulamentação da educação supostamente representavam mais investimentos e melhor infra-estrutura para o setor, sendo que o município teve que aprender a gerenciar melhor os recursos destinados à educação, aparelhar melhor os estabelecimentos de ensino.

Nesse processo de reestruturação do ensino municipal de Moju para se adequar as exigências da nova legislação, e a Escola Lauro Sodré por ser estadual, também começava a dar sinais de sua adequação às novas estruturas, cria assim, no ano de 1996 o Conselho Escolar, com a representação os membros da comunidade escolar envolvendo técnicos, professores, servidores, alunos, pais, responsáveis e membros da comunidade onde a escola está localizada como consta na Ata do Conselho Escolar da Escola Lauro Sodré (1996), que entre as atribuições que lhe conferiu sempre esteve atenta ao controle e fiscalização dos recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE, também se mostrou incansável para garantir o processo democrático da escola através da luta pela eleição do cargo de Diretor e Vice-Diretor.

Com a descentralização do ensino, o processo de municipalização da educação ganhou forças no Estado do Pará, que repassou aos municípios a responsabilidade com o ensino fundamental, tendência seguida pela linha de pensamento neoliberal visando desatrelar do Estado o compromisso com questões de ordem social. Portanto, os municípios ficaram incumbidos com prioridade do ensino fundamental via convênios e regime de cooperação técnica e financeira segundo constatação de Souza (2005).

A Escola Lauro Sodré aderiu ao processo de descentralização no ano de 2001, igualmente as outras escolas do Estado em que funcionava o ensino fundamental em Moju, o que por um lado tornou os estabelecimentos de ensino mais próximos do controle, fiscalização e da organização técnica do município, pois quando a instituição era estadual, os profissionais tinham mais autonomia em suas ações tanto pedagógicas quanto sindical.

Pelos dados pesquisados, que remontam ao início da institucionalização da educação de Moju entre final do século XIX, a administração do espaço e do próprio sistema de ensino municipal ficou por conta do governo estadual, que através das articulações políticas, nomeava docentes e sobretudo os administradores da unidade de ensino. A partir da mudança do prédio antigo do Grupo Escolar para o novo estabelecimento no ano de 1969 se tem a lista das sucessões ocorridas no cargo de administrador da instituição sendo:

GESTOR	PERÍODO
1. Professora Maria Marlene Queiroz dos Reis	1969 a 1970
2. Professora Maria do Carmo Melo	1970 a 1971
3. Professora Maria Isabel Solano de Miranda	1971 a 1972
4. Professora Maria das Graças França Borges	1972 a 1973
5. Professora Ucimar Pina Periera	1973
6. Professora Carmem Barata	1973 a 1977
7. Irmã Cecília Petrine de Carvalho	1978 a 1982
8. Professora Iderci Lima dos Santos	1982 a 1983
9. Professora Julieta Santos Gordo	1983 a 1986
10. Professora Iolanda Costa Amaral	1987 a 1989
11. Professora Idilena das Graças Siqueira	1990 a 1999
12. Professor Raimundo Roberto Almaeida Ribeiro	1999 a 2001
13. Professora Maria Augusta Nery Cristo	2001 a 2004
14. Professora Ivone Fernandes da Silva	2005 (até os dias atuais)

Fonte: Arquivo da Escola Lauro Sodré (Documento em Anexo)

Figura 23 RELAÇÃO DE GESTORES GRUPO ESCOLAR LAURO SODRÉ MOJU

A relação supra descrita mostra a oscilação dos educadores na direção do Grupo Escolar Lauro Sodré. As razões para a constante movimentação no setor administrativo da instituição pode ter diversos motivos para acontecer, no entanto, um fator positivo nas mudanças ocorridas, é a abertura possibilidade para os educadores terem experiência no contexto educacional além da sala de aula, e que estes mutuamente contribuíssem com o estabelecimento educacional a partir do modo como concebiam o desenvolvimento do papel do diretor.

As informações adquiridas junto à direção da escola são bastante precisas possibilitando, nesse sentido, a formas gráficas utilizadas neste ato pra melhor exemplificar a composição do quadro de gestores do Grupo Escolar é a que mostre o tempo que cada gestor esteve a frente do Grupo Escolar sendo identificado como: "DIRETOR 1, DIRETOR 2, DIRETOR 3, DIRETOR 4, DIRETOR 5, DIRETOR 6, DIRETOR 7, DIRETOR 8, DIRETOR 9, DIRETOR 10, DIRETOR 11, DIRETOR 12, DIRETOR 13, DIRETOR 14.

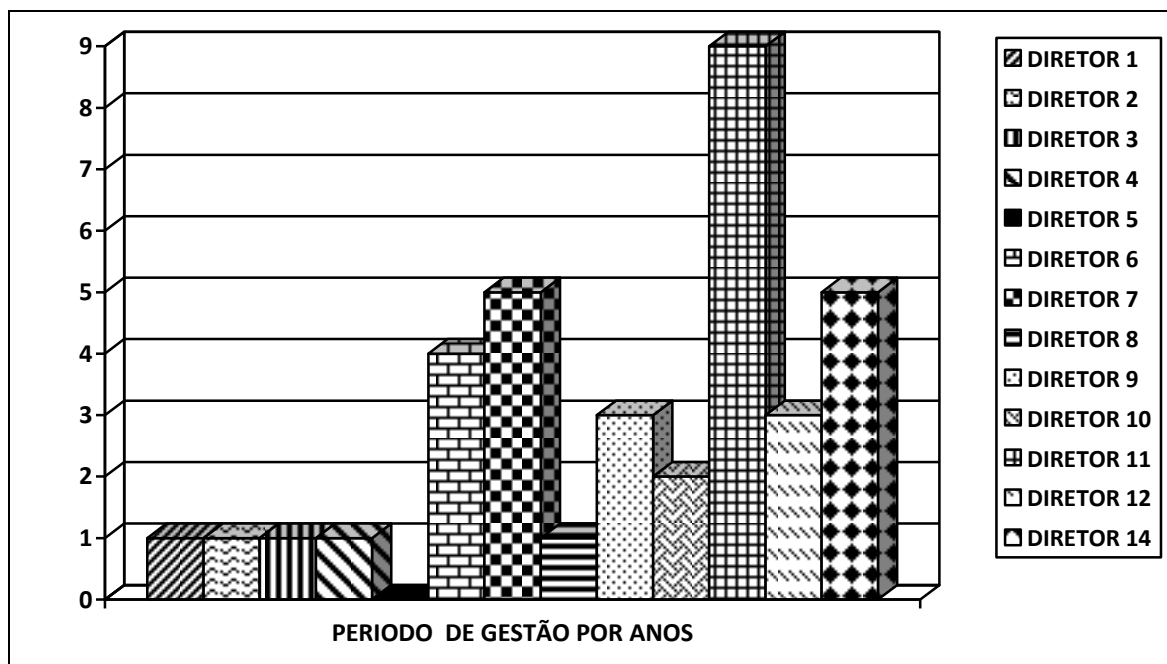


Gráfico apresentando o tempo por ano que cada gestor esteve a frente do Grupo Escolar Lauro Sodré

Figura 24 GRÁFICO DO TEMPO DAS GESTÕES DO GRUPO ESCOLAR

Logo no início da mudança de prédio a sucessão administrativa do Grupo Escolar era freqüente, pois, sendo a direção do Grupo Escolar e escola sede do município um cargo de grande prestígio social, muitos políticos cobiçavam tê-lo sob sua gerência, por isso a razão de algumas administrações durarem apenas um ano e também alguns gestores serem alvos de perseguição política.

Atualmente a Escola de Ensino Fundamental Lauro Sodré conta com uma estrutura física composta de dois blocos com 10 salas de aulas, sendo o segundo de dois andares; uma sala de educação física; um terceiro bloco destinado a uma biblioteca; uma sala para a direção; um auditório utilizado como copa, uma cozinha; uma sala para os professores; uma secretaria; uma sala para arquivo; um estúdio de rádio; área de recreação com quadra poli-esportiva, compreendendo a uma área global de 1.100m².

Em termos de profissionais, na atualidade, a Escola dispõe de um quadro de funcionário composto de: Uma Diretora, duas Vices-Diretoras, dois Coordenadores Pedagógicos, quarenta e oito Professores, nove Agentes Administrativos, dez Serventes; e um mil trezentos e oitenta e três alunos matriculados em 30 turmas sendo 20 do ensino fundamental e 10 da modalidade Educação de Jovens e Adultos.

Atualmente, Moju possui 191 escolas sendo 15 na zona urbana e 176 na zona rural. Algumas escolas da zona rural estão ofertando o ensino médio através do Sistema Modular de Ensino – SOME, e duas escolas da zona urbana a Escola Estadual de Ensino Médio Professora Ernestina Pereira Maia e Escola Municipal de Ensino Fundamental e Médio Antônio de Oliveira Gordo ofertam o ensino médio regular. Todo esse aparato está vinculado diretamente à Secretaria Municipal de Educação – SEMED, que coordena e orienta o programa de trabalho das unidades de ensino.

A atual estrutura sistêmica que configura o ensino de Moju tem sua base alicerçada no processo histórico de sua constituição, iniciada com a instituição da cadeira do ensino primário no século XIX e fundamentada com a criação do Grupo Escolar de Moju, que configura o estabelecimento fixo do ensino que ganha forma em paredes e vigas edificadas, e assume um importante lugar na vida social e cultural do município, pois os agentes que passaram pelo estabelecimento de ensino primário, ao longo da formação histórica de Moju foram gerando ações, relações, consciência, conflitos, estabeleceram embates, políticas, incômodos. A partir da institucionalização do ensino, com a criação do Grupo Escolar de Moju, outros setores como a economia, a política, a cultura, o povo, foram movimentados, tocados e transformados mediante os avanços conseguidos pelo viés da educação.

A partir do estabelecimento do ensino em Moju com o Grupo Escolar, foi possível dizer que o município se enquadra entre os municípios que vislumbravam alcançar o desenvolvimento, pois sua população seria preparada através da escola para assumir funções nos espaços do setor da indústria, comércio, produção em grande escala, ou seja, estaria preparado para o campo dos negócios, pois a partir da animosidade com os dados da exportação que o Estado do Pará vivia no início do século XX, Moju era um dos municípios que somava dentro do setor de produção. Nesse sentido, ter mais mão-de-obra qualificada era crucial para o aumento na produção.

Com o passar dos tempos, é possível ver o quanto o município progrediu com o investimento no setor educacional, os sujeitos e as estruturas resultantes desse processo são expostos no atual quadro de profissionais e organização que constituem o Município de Moju.

No ensejo da construção histórica do sistema de ensino de Moju, o Grupo Escolar Lauro Sodré é a referência que se tem por ser a primeira instituição de ensino, construída e mantida pelo Estado no Município.

Embora a política educacional através da regulamentação do ensino tenha mudado o endereço da instituição e em seqüência a nomenclatura de Grupo para Escola, mesmo assim, a instituição de ensino Lauro Sodré continua contribuindo com o processo formativo dos educandos que fazem parte de sua comunidade.

Recriar a história do Grupo Escolar Lauro Sodré mostrou que ainda há muito a ser pesquisado sobre o passado e o presente das instituições de ensino no Brasil, no Estado do Pará e nos municípios da região Guajarina. Mostrou também a importância da preservação documental dos livros, atas, boletins, iconografias, entrevistas etc., tudo o que diz respeito à história das instituições de ensino, para possibilitar o enriquecimento educacional e cultural da sociedade.

CAPÍTULO 4

EFETIVAÇÃO DAS POLÍTICAS CURRICULARES DESENVOLVIDAS PELO GRUPO ESCOLAR LAURO SODRÉ E SEUS DESDOBRAMENTOS SOBRE OS PROCESSOS FORMATIVOS

Este capítulo objetivou analisar as repercussões das reformas educacionais no trabalho docente e no processo ensino-aprendizagem desenvolvido no espaço do Grupo Escolar Lauro Sodré, bem como refletir sobre a organização curricular dessa instituição educativa em face da política governamental de expansão do sistema de ensino no Pará.

Diante dessa pretensão, realizou-se a oitiva e análise dos depoimentos de ex-gestores e ex-docentes do Grupo Escolar Lauro Sodré de Moju a partir do acervo extraído das fontes orais a fim de perceber a forma de inserção da instituição de ensino na comunidade mojuense. A investigação foi orientada pela seguinte interrogação: Quais eram as prescrições para o exercício do trabalho docente e como se efetivaram as práticas curriculares desses sujeitos nessa instituição?

Para acessar as informações conservadas na memória, os sujeitos que fizeram parte da comunidade do Grupo Escolar Lauro Sodré de Moju entre os anos 1968 a 2008, o método de investigação recorrido foi o da entrevista semi-estruturada, devido essa técnica permitir o livre diálogo do entrevistado com as questões suscitadas no roteiro de entrevista.

As entrevistas, além de anotadas, foram gravadas em de áudio com o formato *wmv* e vídeo no formato *vob*. Recursos utilizados a fim de capturar com maior precisão as narrações das pessoas entrevistadas e facilitar no momento da transcrição.

Por ser investigação de longo período (1968 a 2008), recortes foram aplicados para não estender a pesquisa o que poderia levar a perda do foco dos problemas. Destarte, o critério para seleção dos entrevistados no caso dos gestores: Ter sido aluno e ter trabalhado no grupo escolar entre os anos 1968 a 2008; para os docentes foram estipulado os critérios: Ter estudado, ter trabalhado no Grupo Escolar entre 1968 a 2008 e ser aposentado da função de docente.

A opção por utilizar estas fontes como subsídio para a pesquisa, além de ter sido determinada durante o processo de orientação, também foi recomendada pelos membros da banca de qualificação do trabalho dissertativo, pois, a história de vida profissional dos sujeitos que atuaram no Grupo Escolar de Moju é um componente de relevância científica para a produção da história ainda não anotada, pois, como ressalta OLIVEIRA (2005, p. 94)

A história oral recupera aspectos individuais de cada sujeito, mas ao mesmo tempo ativa uma memória coletiva, pois, à medida que cada indivíduo conta sua história, esta se mostra envolvida em um contexto sócio-histórico que dever ser considerado.

A trajetória do Grupo Escolar conseguiu, em torno do contexto educacional, reunir a coletividade mojuense que ao passar por esse processo o concebeu de um modo particular, por isso a exposição pessoal de cada sujeito que ajudou e fez parte desse sistema de ensino é importante, contando como viu e viveu o desenvolvimento do trabalho docente e da implementação das políticas educacionais em determinado período histórico.

A forma como esta organização administrativa e operacional estava construída, necessitou ser elucidada para entendermos a inserção do Grupo Escolar em sua globalidade, ou seja, compreender que além de ser uma estrutura ligada ao Estado, essa instituição de ensino representava um centro de poder onde aconteciam ações, manifestações, tensões e articulações.

A fim de recriar a forma de organização do grupo escolar, o desenvolvimento do trabalho docente, as prescrições curriculares, o movimento político etc., é que este capítulo foi construído, para tornar conhecido por meio da pesquisa o padrão educacional, a representação e importância que o Grupo Escolar legou à sociedade de Moju.

A pesquisa sobre a institucionalização de ensino no município de Moju a partir da implantação do Grupo Escolar Lauro Sodré com ênfase nos anos 1968 a 2008, está fundamentada no recorte temporal cronológico, pois, à medida que a pesquisa acontece no âmbito do estudo da evolução da institucionalização do ensino nesse município, ela produz fatos e estes são possíveis de conhecimento por meio da utilização das fontes orais.

Muito embora o Grupo Escolar de Moju exista desde 1907, a ênfase no ano em que foi feita a mudança de prédio 1968, será a referência para evidenciar os movimentos ocorridos nessa instituição, de modo a extrairmos dados que exponham a organização política, as tensões da comunidade, a organização e a formação do corpo docente, a estruturação do currículo, constituição do corpo discente e os instrumentos utilizados para o processo de formação da época.

A utilização das fontes orais acessadas por meio da técnica da entrevista pode render muitas informações preciosas para o entendimento do contexto envolvido o que amplia a possibilidade de análises. Destarte a técnica da entrevista através de sua aplicação ajudou a construir os elementos importantes para a investigação.

Como forma de reunir as informações de ex-membros do Grupo Escolar, deu-se prioridade à técnica da entrevista semi-estruturada porque sua execução permite a aplicação de um roteiro de entrevistas que conduza o processo de investigação centrado nos elementos importantes para a pesquisa, bem como torna possível a interlocução do entrevistado com o contexto da pesquisa de forma espontânea.

O levantamento de pessoas ligadas à instituição de ensino entre os anos de 1968 a 2008 apresentou um total de 14 diretores e cerca de 25 professores o que deflagrou a necessidade de serem

criados mecanismos para a seleção, posto que o número de sujeitos era amplo demais e incompatível com o tempo disponível para a produção da escrita dissertativa.

Desse modo, as entrevistas previstas para este trabalho foram norteadas pelo critério de ter sido aluno e ter trabalhado na gestão e ou exercido a docência no Grupo Escolar entre 1968 a 2008. No caso específico dos professores, por serem muitos os que trabalharam na instituição nesse período, um critério utilizado para sua seleção, além de ter estudado e atuado na instituição de ensino nos quarenta anos em que se deu a pesquisa, foi o de estar na condição de aposentado da função de docente.

Com a aplicação dos critérios de seleção para a escolha dos sujeitos, visando a aplicação da entrevista, foram identificados 3 diretores e 6 professores, um quantitativo julgado adequado para subsidiar a elucidação do problema de pesquisa proposto nesta parte do estudo.

A ordem de exposição das entrevistas segue a seqüência apresentada na tabulação abaixo, sendo: Diretor e Professor com referência ao ano em que estiveram ligados à instituição de ensino:

Período a Frente da Gestão do Grupo Escolar	DIRETORES
1999 a 2001	Raimundo Roberto Almeida Ribeiro
2001 a 2004	Maria Augusta Nery Cristo
2004 a 2010	Ivone Fernandes da Silva

Período na Docência do Grupo Escolar	PROFESSORES
1972 a 1996	Maria de Fátima Maia Nery
1978 a 1983	Maria Auxiliadora e Silva da Silva
1980 a 1995	Regina Cardoso Nery
1979 a 1998	Maria Antônia Araújo Gordo
1982 a 2009	Nadir Trindade da Cunha

Figura 25 QUADRO DE GESTORES E PROFESSORES SELECIONADOS PARA ENTREVISTA

A seleção para a pesquisa considerou ainda o fato de alguns sujeitos que atuaram na instituição durante o período em que está concentrada a investigação terem falecido e por isso não aparecerão no quadro criado para as entrevistas.

As questões das entrevistas foram priorizadas de acordo com a construção da Ficha de Entrevista Semi-Estruturada (em anexo), dando ênfase à identificação, perfil de formação e atuação profissional do entrevistado, exposição da organização e funcionamento da instituição de ensino, das práticas educativas, do preparo do professor, da infra-estrutura didático-pedagógica da instituição, da organização curricular, das dificuldades da função que o entrevistado exercia e compreensão da regulamentação oficial para o trabalho educacional no período em que esteve na instituição.

O roteiro utilizado na captura das narrativas orais dos depoentes, foi elaborado considerando a posição das duas categorias: gestores e professores. Embora os dois sujeitos desenvolvam trabalhos educacionais dentro da instituição de ensino, mas a forma de execução dessas funções difere em sua aplicação, sendo que o primeiro está diretamente ligado à administração da instituição de ensino e o segundo tem seu vínculo com o processo ensino-aprendizagem.

Para os gestores foi elaborado um questionário que não fosse muito dessemelhante ao dos docentes, mas que abrangesse fatores inerentes ao seu trabalho e condição dentro da instituição.

4.1. Perfil dos gestores e professores entrevistados

Os gestores selecionados para este trabalho de pesquisa através de seus relatos puderam compartilhar as experiências que vivenciaram quando à frente da instituição de ensino Lauro Sodré. Nesse sentido, é válido mostrar o perfil que cada um apresenta.

No quesito que diz respeito à formação, os três gestores mostraram que o percurso formativo trilhado por eles, começou pelo grupo escolar e teve continuidade em outro município, pois em Moju o ensino era de 1ª até a 5ª série do primário. Mas, todos conseguiram concluir o primário, depois nível secundário, em seguida a graduação e apenas um cursa uma pós-graduação, como demonstra o gráfico a baixo identificando os sujeitos por G1, G2 e G3.

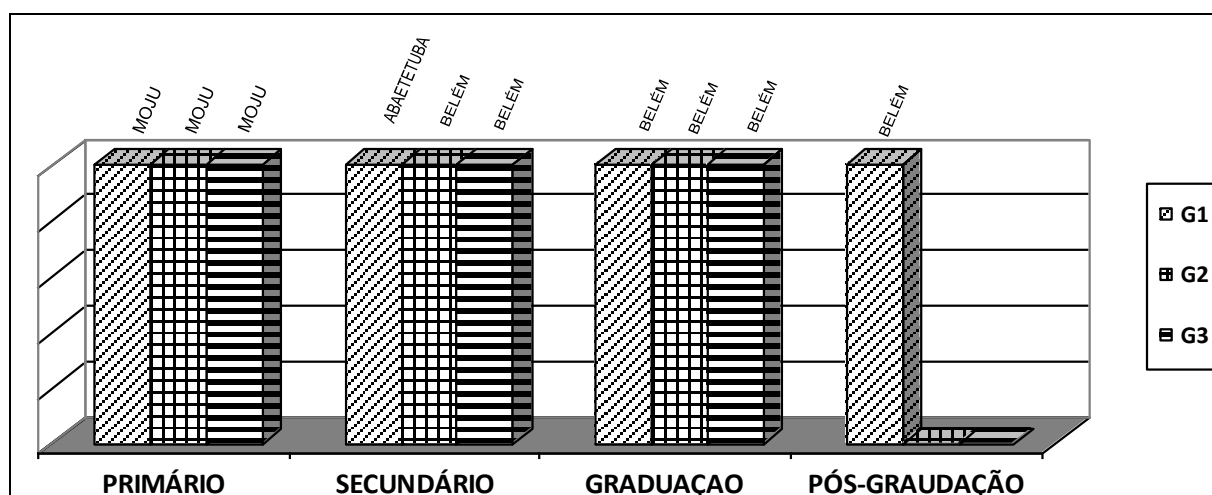


Figura 26 GRAU E LOCAL DA FORMAÇÃO DOS GESTORES

	Primário	SECUNDÁRIO	SUPERIOR	PÓS-GRADUAÇÃO
G1	Pública	Particular/Conveniada	Pública	Pública
G2	Pública	Pública	Pública	xxxxxxx
G3	Pública	Pública	Pública	xxxxxxx

Figura 27 CONDIÇÃO DA FORMAÇÃO QUANTO A INSTITUIÇÃO

O período de formação, tanto primária quanto secundária e superior dos entrevistados, varia entre o final da década de 1960 e início da década de 1990, indicando a contemporaneidade dos estudos, muito embora depois de saídos do Grupo Escolar Lauro Sodré tenham ingressado em instituições de ensino diferentes, a base curricular da formação destes era idêntica por se tratar de uma base nacional comum de ensino.

Embora os gráficos acima mostrem que os gestores já tinham o ensino superior quando estavam à frente da instituição, e isso pode ter sido um dos requisitos para assumirem a função, somente o G1 aparece com o curso de pós-graduação, pelo motivo de este achar necessário ter preparação na área em que atuaria como ressalta dizendo:

Para mim foi uma experiência muito grande, por conta que eu tive que fazer até um curso de, uma pós-graduação de gestão, eu me sentia no dever de fazer um curso de gestão para que eu pudesse colaborar com a gestão do Lauro Sodré e automaticamente com os alunos.

A expectativa do trabalho administrativo no estabelecimento de ensino fazia com que o diretor se mantivesse informado e por serem da área da educação e atuarem como docentes este profissional buscava outras formações, de modo a atender melhor o público e desenvolver seu trabalho com eficácia, como esclareceu G1 em sua fala.

Com relação à assunção ao cargo da direção da escola, os gestores esclareceram que foram indicados para a função, pois este era um cargo estratégico dentro da luta sindical e política e o que esta função representa no município, devido a escola Lauro Sodré ser a escola sede da SEDUC em Moju. Desse modo, o processo de eleição direta para diretor não foi concretizado, muito embora o Professor Raimundo Roberto Almeida Ribeiro, depois de ser indicado para a função de diretor tenha realizado eleições na instituição e sido confirmado no cargo, teve que abdicar da função por conta das mudanças na estrutura do ensino no município.

Os docentes envolvidos nesta pesquisa que relatam seus perfis consideram o Grupo Escolar Lauro Sodré o lugar de base da formação que receberam, embora, também, pelas condições de ensino na cidade de Moju tenham sido obrigados a migrar para outros municípios no intuito de continuar o estudo ginasial e nível subsequente, eles mostraram que os fundamentos da formação que receberam serviram de suporte para o profissionalismo.

Eu estudei o ensino primário do Lauro Sodré, só de primeira a quinta, lá só tinha o primário, depois fui para Belém estudar.

Estudei em Belém até o segundo ano do ginásio, depois vim para Moju e continuei trabalhando, aí, sim, fui estudar em Abaetetuba e fiz o terceiro e quarto ano ginasial em Abaetetuba e foi lá que eu terminei meu magistério. Em Abaetetuba fiz o terceiro e quarto curso ano ginasial e depois terminei o primeiro, segundo e terceiro ano magistério, era educação, naquele tempo era curso de educação que correspondia ao magistério (Maria de Fátima Nery)

Pela carência de profissionais para o magistério, por vezes, a direção do Grupo dava oportunidade àqueles que ainda estavam em formação. Talvez por isso o professor tenha visto a necessidade de se aprofundar nos estudos e continuar atuando na docência.

Estudei no grupo escolar o primário, lá no Lauro Sodré, lá no primeiro velho, do outro lado onde é o FORUM hoje, lá que eu comecei a estudar, estudei primeira, segunda, terceira série aí depois eu não passei, e aí vim para o Lauro Sodré daqui no colégio novo, aí comecei a estudar a terceira série, estudei a terceira, a quarta e a quinta série, e aí depois ainda cabia uma admissão ao ginásio, ao antigo ginásio, e aí eu fui para Abaetetuba, o padre arrumou no Nossa Senhora dos Anjos e eu fui para lá, e aí, eu fiz a primeira série do ginásio até o terceiro ano, e de novo no terceiro ano eu não passei, aí eu fui transferida para o Bernardino, e aí já estava na reforma do ensino e eu passei para a 7ª série, que correspondia a terceira série do ginásio, então eu fiz lá a sétima e a oitava, e depois eu ainda fiz outra prova para poder entrar no 2º grau, era uma prova de português, aí passei e estudei o segundo grau que era o magistério, terminando em 1978.

Tentei chegar ao ensino superior em várias áreas, e acabei indo para Belém fazer Ensino Religioso, aí eu estudei lá Arquidiocese, só que não foi válido. Aí fiquei por 5 anos por aí, quando foi 2002 eu entrei no curso de História na federal e terminei em 2006 o meu curso de história.

Quando eu comecei a trabalhar aqui no Lauro Sodré eu estava só com o magistério, ainda quando eu estava no primeiro ano do 2º grau, aí na época a Irmã Cecília trabalhava aqui no Lauro Sodré e estava precisando de professores e eu estava desempregada e ela para me ajudar, assim como ela ajudou a Regina, a Rosárea..., essa turma todinha entrou, nessa época não precisava político, precisava só ela pegar a documentação e levar para a SEDUC e a gente ainda recebia pela prefeitura, quando chegava em julho a gente recebia esse dinheiro da SEDUC (Maria Auxiliadora e Silva da Silva)

A falta de oportunidades para permanecer no lugar onde reside tornou o processo de formação dos docentes uma via-crúcis, pois, sair da comodidade de seu município e enfrentar horas de viagem submetida a situações climáticas amazônicas adversas, nem sempre representava uma experiência edificante. Mas mesmo assim os profissionais da educação vinculados ao Grupo Escolar se mantiveram convictos do que queriam para suas vidas.

Estudei o ensino primário do grupo escolar, sendo o ensino de 1ª a 4ª série, depois prossegui em Abaetetuba o primário, depois, eu voltei para cá, porque já tinha o ensino de 5ª a 8ª séries porque a Irmã Cecília quem trouxe, ela era a irmã da educação.

O segundo grau eu já fiz no Antônio Gordo, era o ensino modular do curso de magistério, que vinham professores de Belém.

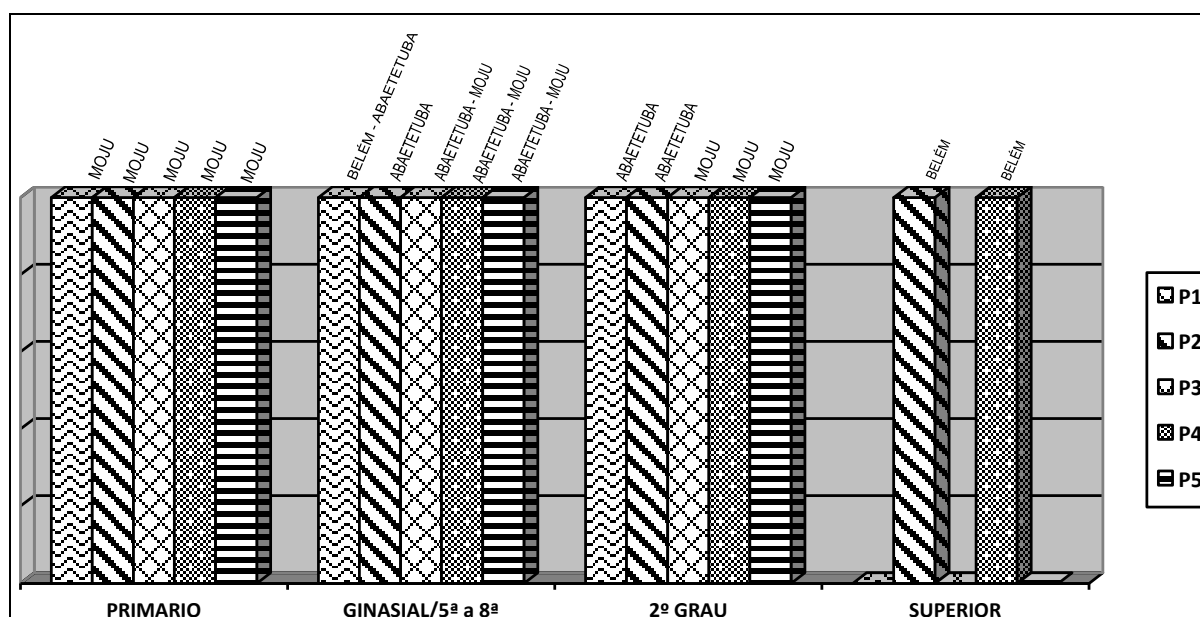
Depois eu fiz o ensino superior na área de Ciências Humanas. (Regina Nery)

Os progressos obtidos nos estudos abriram os horizontes aos profissionais que quiseram e conseguiram seguir adiante com a formação para o magistério. As tentativas de ingressar em outros níveis de ensino são resquícios de uma época em que a oportunidade de adentrar em uma formação secundária e superior eram muito difíceis, pois havia grande demanda de alunos que pretendiam estudar, mas eram poucas as vagas e raras as instituições existentes. Com os avanços no setor educacional, em Moju, no ano de 1977, foi implantado o ensino de 5ª a 8ª séries do primeiro grau, o que possibilitou mais uma chance aos alunos prosseguirem nos estudos.

Estudei o ensino primário lá no Lauro Sodré primeira série, ainda naquela época não tinha barra dois, barra três, naquela época era assim, a primeira série inferior e superior, inferior era aquelas ainda na alfabetização, no meu caso eu fui para a primeira série superior, porque eu já conhecia as letras porque meus pais ensinavam a gente em casa. Isso era no Lauro Sodré antigo onde eu fiz até

a terceira série do primário, aí de lá eu fui para Abaetetuba, aí estudei a quarta e passei para a quinta série do primário, que não é essa de agora. Logo em seguida veio o ensino moderno e eu comecei a fazer a quinta série aí depois veio a sexta, a sétima e a oitava. Eu voltei para o Lauro Sodré no supletivo, aí depois fiz o segundo grau em magistério que fizemos modular por etapa aqui no Antônio Gordo (Nadir Trindade)

O movimento dos educadores para alcançar o grau de instrução que permitisse sua permanência em sala de aula gerou uma visão que analisada através de gráficos pode esclarecer certos aspectos da formação docente de Moju. Por isso os profissionais docentes serão identificados como P1, P2, P3, P4 e P5, de modo a facilitar a leitura dos dados.



	Primário	Ginásio/5ª a 8ª	2º Grau	Superior
P1	Pública	Pública	Pública	
P2	Pública	Particular	Pública	Pública
P3	Pública	Pública	Pública	
P4	Pública	Pública	Pública	Pública
P5	Pública	Pública	Pública	

Figura 29 CONDIÇÃO DA FORMAÇÃO QUANTO A INSTITUIÇÃO

Neste quesito é perceptível que a formação dos professores que ocorre em nível primário, ginásial ou 5ª a 8ª séries para os que ingressaram no novo sistema de ensino, secundário e superior, oscila quanto ao local onde ocorreu sua formação. Depois do ensino primário todos saem de Moju para frequentar instituições de ensino localizadas em outros municípios. Em determinados casos, alguns retornam para Moju com o intuito de continuarem os estudos.

O regresso desses estudantes à antiga instituição se deve ao fato de que com o avanço nos investimentos em educação, em Moju, a partir do ano de 1977, ocorreu a instituição do ensino primário de 5ª

a 8ª séries e depois, já no início da década de 1980, também iniciou o ensino secundário por módulos ofertado pela SEDUC.

A criação de mais escolas e vontade política de investir no avanço educacional por parte do governo do Estado, movimentou o sistema de ensino local. Assim, a possibilidade de formação docente melhorou significativamente, dando oportunidade ao ingresso de novos profissionais no setor, que até então eram contratados segundo os critérios da direção da escola e ou indicação política.

4.2. Quanto aos aspectos administrativo-pedagógicos do grupo escolar

4.2.1. A organização e funcionamento institucional

Os gestores entrevistados ao responderem a esta questão apresentaram a organização da instituição na gestão deles. Em todas as gestões a escola contou com um corpo administrativo, técnico e docente atuante, também a participação da comunidade em todos os momentos da vida da instituição foi ressaltada, como forma de dizer que embora o processo de escolha do gestor fosse por determinação da conveniência política, mas pretendia-se que os desígnios democráticos fossem garantidos no processo administrativo.

A criação do Conselho Escolar 1999 tornou a instituição Lauro Sodré mais participativa, conforme ressaltava o professor Raimundo Roberto Almeida Ribeiro:

O Conselho tinha participação da administração, né, da gestão, tinha também representante dos pais, tinha representante dos professores, dos alunos, representante... inclusive da comunidade em torno, do Sindicato dos Trabalhadores Rurais na época, eram representante, por estarem muito próximo da escola, representante do corpo técnico administrativo, dos funcionários. Tudo passava pelo Conselho, desde as questões financeiras... , tudo, tudo, até as questões administrativas.

A opção pela abertura da participação da comunidade escolar nas decisões da escola fez com que organizações como Conselho de Classe e Conselho Escolar fossem criadas em 1999, dando prosseguimento à prática da gestão participativa desenvolvida pela Irmã Cecília Petrine quando teve a frente da escola em 1977, que constantemente reunia os professores e membros da categoria dos alunos para decidir e encaminhar os eventos da instituição, segundo consta registrado no livro ata das reuniões do ano 1977 (em anexo).

A opinião dos professores com relação ao funcionamento da instituição, coincide com a descrição emitida pelos gestores ao relatarem sobre a participação e empenho da comunidade nas atividades institucionais, o que confirma a existência de organização por categorias na instituição e que estas estavam presentes na manutenção do sistema de ensino interno.

Em termos de organização os docentes lembram a estrutura criada ao longo da história do Grupo para atender a demanda de alunos de idades variadas nas séries primárias. Nesse sentido, a professora Fátima Nery relembra:

Antes de 77 tinha de dia de 1ª a 5ª séries nos três turnos de dia e a noite tinha assim umas aulas, que eu ainda fui professora, que é a 1ª, 2ª, 3ª e 4ª séries que não era o supletivo no início, no início... , era para quem não tinha o MOBREAL³⁷ nessa época, ... era a primeira, era só para desemburrar o pessoal, era só para alfabetizar, Movimento Brasileiro de Alfabetização, MOBREAL, não é! Era só para alfabetizar, era à noite, era sempre à noite o MOBREAL, depois do MOBREAL que veio, foi implantado o ensino supletivo junto com o ensino fundamental, que ainda não era fundamental, era primeiro grau. Ai depois dessa época foi implantado o primário completo aqui no Moju por meio da Irmã Cecília Petrina de Carvalho que era uma freira da Congregação São José. A escola ainda contava com uma diretora, uma vice-diretora depois já de muito tempo, uma secretária, primeiro era só ela depois vieram os auxiliares de secretaria, ai depois tinha uma bibliotecária, ai, tinha..., o inspetor de aluno um para cada turno, porque foi assim, por exemplo, a mamãe foi professora de primeira a quarta séries, ai como veio a reformulação do ensino é que as professoras leigas é que eles já botaram para inspetor, a mamãe a dona Esperança, era uma turma. Também tinha servente, vigia nessa época, até porque o Estado sempre contratou pouco servente e pouco vigia e ai a prefeitura que cedia estes funcionários, a prefeitura pagava eles, primeiro era servente depois eles passaram para a gente de portaria, mudou o nome e o vigia era só para a noite. Na escola nós trabalhávamos também com documentos, primeiro eram os burocráticos da escola montava ofício, memorando para mandar para Belém, fazendo os pedidos para a escola, isso os documentos oficiais, depois tínhamos os documentos burocráticos, é o da escola, caderneta, boletim, ficha individual, os relatórios anuais para informar Belém dos aprovados, dos reprovados, dos desistentes, todo um controle, tinha o diário de classe que é a caderneta que a gente chama, caderneta de frequência dos alunos, o livro ponto, trabalhava também com ata nas reuniões com os pais e como os alunos.

A descrição da professora reconstrói fragmentos do cenário operacional do Grupo Escolar que, seguindo as diretrizes do sistema de ensino com aulas em três turnos, atendendo aos alunos no nível de formação primária no modo regular e acelerado através do MOBREAL ou Supletivo, emitindo documentos, manteve a estrutura institucional funcionando mesmo em tempos difíceis ou com condições adversas.

4.2.2. Preocupação institucional em relação ao preparo do professor para o exercício de suas práticas educativas.

Embora, em princípio, seja do interesse do docente buscar meios para estar constantemente se atualizando dos métodos e processos pedagógicos, fazer cursos de aperfeiçoamento e de formação continuada, mesmo assim o diretor da instituição de ensino fica atento às dificuldades e oportunidades de melhoria da qualificação do quadro de educadores da instituição.

³⁷ Segundo BELLO (1993) o MOBREAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização, foi criado pela lei 5.379/67, propondo a alfabetização funcional dos jovens e adultos visando "conduzir a pessoa humana (sic) a adquirir técnicas de leitura, escrita e cálculo como meio de integrá-la a sua comunidade, permitindo melhores condições de vida". Sua finalidade estava ligada ao prosseguimento das campanhas de alfabetização de adultos iniciadas com Lourenço Filho. Para o autor a preocupação do movimento era ensinar os alunos a ler e escrever.

Nesse sentido, a temática a respeito da preocupação do gestor para com o preparo do professor para o exercício de suas práticas educativas, não se refere somente se o diretor esteve interessado em encontrar cursos de qualificação para o docente, mas se ele estava atento aos problemas que este enfrentava no dia-a-dia do processo ensino-aprendizagem.

Dessa forma, os gestores se demonstraram preocupados com a qualidade do ensino ofertada dentro da instituição sob sua gerência, por isso através da assessoria pedagógica realizavam cursos e nas reuniões pedagógicas abordavam temas referentes ao contexto educacional.

Ainda com relação à questão da preocupação do gestor para com o preparo do docente, setores como a Secretaria de Educação do Estado, Secretaria de Educação do Município, departamentos como a Assessoria Pedagógica e ações de parcerias com outras instituições, foram essenciais nessa construção.

Na visão dos docentes os momentos de formação que ocorriam no interior do Grupo Escolar eram essenciais no repasse de informações importantes para auxiliar no preparo do plano de aula e execução das tarefas educacionais.

Foram expostos nos relatos, que a oferta de cursos de aperfeiçoamentos ofertados via SEDUC era constante, posto que o nível de qualificação dos docentes na maioria ainda era precário, por exemplo, para os docentes ministrarem aula no ensino de 5ª a 8ª série como esclarece a professora Maria Auxiliadora:

A Irmã Cecília quem começou a mandar os professores para fazer cursos em função da implantação do ensino de 5ª a 8ª séries, aí começou aqui, daí eu fui fazer o de Artes Práticas que era de técnica agrícola, aí eu fiz no CTRH e eu passei dois meses lá, onde hoje funciona o órgão da polícia lá, antes isso era da SEDUC, tinha apartamento e a gente ficava para lá, era muito bom lá. Depois de fazer todos esses cursos a gente já vinha preparado para dar aula. Depois disso, todo quanto era curso a gente já corria e ia fazer, tinham cursos de Estudos Adicionais, aí a gente corria para Belém para fazer, ganhava bolsa de estudo pelo Estado, depois fui fazer um no colégio Moderno para alfabetização. Nessa época o Estado era preocupado com a nossa formação, tudo era lá no CTRH, porque era educação, tinham cursos na área de cultura, o pessoal da EMATER vivia lá fazendo cursos. Nessa época o Secretário de Educação era o Dionísio Hage

O interesse de qualificação dos docentes para atuar nas séries mais elevadas do ensino primário era uma das finalidades dos cursos promovidos pelo Centro de Treinamento de Recursos Humanos da Secretaria Estadual de Educação. Contudo, além dessa, havia outras carência na formação dos docentes em outras séries e áreas que demandavam a intervenção do Estado mediante oferta de estudos da área, como no caso do nível da alfabetização em que os professores recebiam formação específica, como constatou em seu depoimento a professora Nadir Trindade da Silva:

Faziam cursos, tinham muitos cursos para a formação de professor, eu mesma fiz vários cursos de alfabetização, porque na época ninguém queria trabalhar com primeira série, era uma briga.[...]Por isso vinha esses cursos de formação de professores que eram feitos ali no Juscelino Kubitscheck perto de Benevides, passava uma semana na lá fazendo curso preparatório para trabalhar com primeira série.(Nadir Trindade da Silva)

O mesmo relato encontrado no testemunho da professora Maria Antônia Gordo complementa essa informação, dizendo que:

Quando eu trabalhei eu participei de um curso em Abaetetuba e depois outro em Belém, mas não foi para todos, foi só para cinco professores, que era um curso do CEBS, que era o *Centro de Educação Básica*, onde eu trabalhei com duas turmas no Lauro Sodré e só deixei depois que eu fui para a Escola Maria da Conceição. Era na época do Helio Gueiros, aí ele mandou gradear todas as salas do Lauro Sodré, do Antônio de Oliveira Gordo e da Ernestina, aí tinha duas salas da escola que eles equiparam só com o material da CEBS que era uma sala de aula para atender todas as crianças, não era para crianças especiais, mas era para ser para as crianças mais carentes só que numa cidade que nem Moju naquela época todo mundo era carente e aí era dado todo material para as crianças, tinha brinquedo, tinha papel, cadernos, canetas, lápis, giz de cera, mesinhas, mesa do professor, armários para guardar os materiais..., tudo acabou.

Essa era uma formação para os professores que iam trabalhar com essas turmas, assim como tinha a formação para os professores que iriam trabalhar com crianças especiais, neste caso os professores foram a Oneide, Eloadir, Rosalina e a Belém, eram quatro professores. (Maria Antônia Gordo)

A estrutura montada pelo Estado, através do Departamento de Recursos Humanos da Secretaria Estadual de Educação, integrava a agenda de uma política de expansão do ensino primário em todo o Estado, por isso havia a necessidade de qualificar a mão-de-obra docente a fim de habilitá-los ao trabalho com as séries do ensino primário e nos programas desenvolvidos na instituição, como foi o caso do Centro de Educação Básica – CEB que a escola Lauro Sodré abrigou.

4.2.3. Regulamentação oficial que orientava o trabalho docente e os processos educativos

A regulamentação do ensino por meio das legislações oficiais tornava a instituição educacional um ambiente de seriedade com o trato nas questões profissionais e organização do tempo institucional, mas também, essa era uma ferramenta de reivindicação de garantias de melhorias para o exercício da profissão.

Os relatos dos docentes embora rememorem a existência das Leis de Diretrizes e Bases da Educação 5.692/71 e 9.394/96, afirmaram que esta legislação não era muito recorrida, pois, na época em que a escola Lauro Sodré era do Estado vigorava o manual conhecido como regulamento da SEDUC. Após a municipalização do ensino a educação começou a ser orientada além da LDB pelo Regime Jurídico Único de Moju, como ressalta a professora Maria Augusta:

Em relação ao município³⁸, somente a Lei Orgânica do Município, nela tinha algumas coisas. A municipalização deixou tudo mais próximo e a gente não tinha dessa de depender tanto de SEDUC.

A lembrança manifestada na fala da gestora mostra que as instâncias da educação no âmbito federal, estadual e municipal eram organizadas no sentido de ter seu sistema educacional amparado pelas regulamentações oficiais. E sendo competência dos Estados e municípios a administração de seus

³⁸ A referência que a professora faz a legislação municipal se deve ao fato de em 2001 o ensino de Moju ter sido municipalizado, e muitas das diretrizes da organização do setor passou a ser de competência da Lei Orgânica do Município.

respectivos sistemas de ensino, no Pará a SEDUC e em Moju a Secretaria Municipal de Educação, amparados na lei maior do setor, a LDB, fizeram suas adaptações do texto legal tornado o ensino mais próximo da realidade.

Além do recurso da lei outra forma de regulamentar o funcionamento da escola ressaltada pela gestora Ivone Fernandes, foi a elaboração do Projeto Político Pedagógico - PPP, que fazendo parte do processo descentralizador da gestão, estava amparado pela legislação como meio de desenvolvimento do trabalho administrativo.

Para os professores, contudo, pela condição de funcionário e pela mobilização de organização da categoria, outra legislação essencial era o Estatuto do Servidor Público³⁹, que amparava o servidor em muitas situações de perseguição no desenvolvimento de sua função.

Legislação?!

Tinha sim!

Tinha!

Tudo era regulado, amparado pela lei.

Com certeza, tudo baseado na lei do funcionalismo público, que nessa época já tinha uma lei própria, como aconteceu com o caso daquela professora que foi demitida e era efetivada e não podia, era a lei, se ela fosse contratada não tinha jeito, mas como ela já tinha sido efetivada, tinha decreto, esse decreto de nomeação até 5 anos podiam fazer o que quisessem com o funcionário, mas depois dos cinco anos não podia, era uma lei. Depois de cinco anos de você trabalhando no Estado você já era amparado, você já era efetivado, aí já vinha um decreto para você e você já estava efetivo para sempre. Ninguém podia fazer nada, ninguém, podia transferir, podia..., mas botar na rua não podia.

Para você fazer uma ideia a Ernestina Pereira Maia, a minha mãe ela foi perseguida por esse mesmo prefeito que me perseguiu, então a mamãe ela era professora e ele trouxe uma inspetora tradicional para cá, uma pessoa poderosa, então a mamãe era do outro lado e a mamãe era tihosa também. E aí ele disse que iria mandar a mamãe para a escola de origem dela, a Escola Paissandu, mas ela não foi nesta escola. Aí ela foi para Belém e falou com o sogro do governador que era amigo dela e aí foi ele foi com o Alacide e mandou bater uma portaria e deu para ela e disse Ernestina não vai trabalhar, fica na tua, vamos ver em que bicho vai dar, o dia que o inspetor te procurar aí tu vais mostrar a portaria para ele. Um dia veio a ordem para ela ir, as outras todas foram, coitadas não estavam respaldadas com nada, a dona Guilhermina que morava perto de minha casa, colocaram num caminhão velho chamado "Velha Boia" e foi para o Ateua-Grande, a mamãe tinha que ir lá para o Ubá, aí mandaram chamar a dona Ernestina e ela disse: Estou aqui, o que desejam de mim. Ele disse a senhora vá se arrumar, a senhora vai assumir agora essa escola lá no Paissandu, o inspetor da SEDUC está aqui e ele veio para lhe reconduzir para lá. E ela respondeu: Olhe eu poderia até ir, se esta ... não valesse nada. Aí ele leu e viu a assinatura do governador, e ela disse estão pensando que sou carneiro, não sou carneiro não.

Isso quer dizer que além da regulamentação do Estado tinha também o Estatuto do Servidor Público que servia para organizar. (Maria de Fátima Nery)

A legislação educacional e o Estatuto do Servidor Público eram os apoios que os docentes do Grupo Escolar Lauro Sodré tinham para se resguardar nas articulações feitas por forças externas, ou como em outros casos, para exigir que seus direitos fossem respeitados. Nesse sentido, o próprio sindicato da categoria promovia cursos sobre a utilização da legislação a fim de conscientizar os associados de seus direitos.

³⁹ O documento que a docente se refere deve ser O Estatuto do Magistério Público Estadual do Pará Lei ° 5351/86.

A discussão sobre as leis já começou mais quando começamos a entrar no sindicato e a gente ia nos cursos, porque na época não era SINTEP⁴⁰ era a FEPPEP⁴¹ e tinha cursos, esses cursos regional tinham palestras e tinham os cursos para professores, a gente da primeira série ia se aperfeiçoar, aí vinham professores do que hoje é SINTEP traziam pessoas para fazer palestra sobre as leis, aí a gente já aprendia lá. O sindicato foi quem iniciou isso, ele tinha influência nessa área, nesse tempo o sindicato foi quem abriu nossos olhos, eles diziam: "Olhem isso aqui não é bom..." E a gente discutia, aí vinha o Miriquinho, era o Edmilson e outros, todo mundo era contra a municipalização, já se falava de municipalização há muitos anos atrás e vieram municipalizar agora em 2001. (Maria Auxiliadora)

A organização sindical foi de grande auxílio para que os educadores conseguissem garantir os direitos trabalhistas e boas condições para o desenvolvimento de sua atividade docente. A opção por organizar a categoria através da formação e com isso sensibilizá-los para participação nas atividades sindicais, gerou a conscientização de vigilância com relação às condições de trabalho e relações trabalhistas.

4. 2.4. A organização da proposta curricular destinada à formação educativa

No bojo da discussão da organização do sistema de ensino a questão curricular não pode ser deixada de fora das análises, pois este é um requisito que diz respeito ao fluxo das disciplinas, ao conteúdo programático, ao tipo de estrutura criada para o desenvolvimento do trabalho educacional.

O direcionamento que a escola dava à composição do currículo que era trabalhado pelos professores em sala de aula, reflete o compromisso da instituição com o ensino e conseqüentemente com o processo de escolarização dos educandos.

Na escola Lauro Sodré este compromisso, ao que tudo indica pelo depoimento dos gestores, representou uma das marcas da organização democrática da instituição, pois, embora o Ministério da Educação todos os anos enviasse o conteúdo a ser trabalhado nas disciplinas do ensino primário, mesmo assim, depois de percorrer setores como SEDUC e SEMED, ao chegar na escola esse conteúdo sempre era revisto e readaptado nas reuniões pedagógicas no início de cada ano letivo.

Antes, quando o ensino primário era de responsabilidade do Estado, a escola recebia o conteúdo via Unidade Regional de Ensino - URE, tal como extraiu de suas memórias o professor Raimundo R. A. Ribeiro:

Essa questão curricular, nós tínhamos uma proposta da SEDUC que vinha lá de cima, a secretaria mandava para a URE e a URE nos enviava, enviava para a escola, aí nós só fazíamos aqui o nosso planejamento com alguns técnicos que nós tínhamos aqui mesmo e fazíamos nosso planejamento baseado no currículo educacional do Estado que era da SEDUC fazendo algumas adaptações aqui na nossa escola de acordo com a nossa realidade de acordo com a nossa cultura, inclusive, por exemplo, a parte do cronograma da escola era todo baseado na nossa cultura, na época era a festa

⁴⁰ Sindicato dos Trabalhadores da Educação Pública

⁴¹ FEPPEP - Federação dos Profissionais da Educação Pública do Pará. A organização sindical dos profissionais da educação do Estado do Pará surgiu durante a década de 1970 com a criação da APEPA – Associação de Professores do Estado do Pará, que em 1985 ampliou sua organização passando a incorporar em sua estrutura todos os servidores e técnicos da educação transformando-se em FEPPEP.

do Divino e a gente também colocava no calendário. Com todo cuidado para fazer essa parte curricular baseado na cultura do município. Sempre foi feito assim, acredito que até hoje é feito dessa forma aqui no Moju.

Já se preocupava com o Círio do Divino, Festa de Nazaré, Feira de Arte, até a parte na época, o negócio da cultura do pessoal do interior na época da pimenta do reino, da safra... a gente se preocupava nessa época, era mês de agosto, fazia adaptação porque o aluno faltava muito nessa época, morava na zona rural e tinha que apanhar pimenta.

Acredito que hoje ainda é feito também dessa forma.

Pelo fio narrativo que o professor construiu a respeito do assunto, ficou demonstrado que o currículo escolar, embora tivesse o caráter oficial, sua estrutura era flexível, pois, possibilitava a incorporação ao seu conteúdo de temas regionais, ou envolvendo a cultura local, o que por sua vez fazia com que o calendário escolar fosse reorientado, pois, a composição dos dias letivos prescritos pelos setores hierárquicos superiores, não considerava as condições sociais e culturais dos estudantes moradores da zona rural.

Com a discussão visando a aproximação do currículo à realidade do estudante, foi possível adequar o calendário escolar ao cotidiano da comunidade.

A partir da municipalização do ensino a contextualização curricular ficou mais próxima da realidade da instituição de ensino, mesmo sendo seu arcabouço originário de instâncias longínquas. Nesse sentido, a professora Maria Augusta ao consultar suas memórias, relata:

Com relação ao currículo ele tinha por base o de lá da SEDUC, e aí ele era discutido com a coordenação pedagógica, diretor..., na reunião de planejamento semestral com a própria comunidade era discutido para que o professor não levasse aquilo prontinho da SEDUC, mas graças a Deus a gente colocou nessa época muito curso para convencer o professor para discutir aquele planejamento, todo tempo encorajando, mas tinham professores que não queriam discutir eu lembro bem de alguns que eram bem resistentes a discussão, mas como vieram professores muito bons de Abateubá como o professor de letras o Maçalino, tinha outro de matemática também, eles, sabe, trouxeram um proposta curricular, sabe...boa, e foi nessa época da interdisciplinariedade e eles foram fundamentais nesse processo, de Belém também o Andreson, e aí nos tínhamos todos conosco graças a Deus..., a Regina também que era formada, que tinha conhecimento grande em Estudos Paraenses.

Para o currículo escolar ganhar forma na condição de municipalizada em que a escola Lauro Sodré se encontrava, foram muitos os desafios enfrentados, pois, havia resistências de docentes que não queriam participar da readaptação curricular. Com o investimento em cursos tratando da importância da participação na organização desse artefato cultural, a escola conseguiu superar essa dificuldade.

Para o trabalho em sala de aula a otimização do currículo através de sua adaptação ao nível de aprendizagem dos alunos e ao tipo de informação que estes tinham da realidade, era cabal a fim de torná-lo propenso à atividade formativa da escola. Desse modo, o sistema de ensino orientava os técnicos da instituição de ensino para nortear esse processo e junto com o professor montar o quadro dos assuntos abordados nas disciplinas.

Existia o coordenador que na época era a Augusta, aí ela já organizava as matérias para a gente, aí nos reuníamos para discutir o livro que ia trabalhar, eram vários livros que o governo dava e a gente estudava, tinha aqueles que era "alfabetização" que vinha escrito em cima da página, eram vários só que não consigo me lembrar, mas era trabalhado: Matemática, Português, Ciências e Estudos

Sociais. Nesses Estudos Sociais que a gente trabalhava a família, as datas comemorativas, saía para passear com as crianças, levava para conhecer a prefeitura e o prefeito, vereadores Essa História e Geografia é que ficou no lugar desses Estudos Sociais (Nadir Trindade)

As atividades curriculares da escola eram desenvolvidas mediante a proposta que o sistema de ensino traçava, ou seja, o currículo ajudava a reforçar as ideologias predominantes e afirmar conceitos morais vigentes na sociedade, como sugere SILVA (op.cit., p.31) ao dizer que “a escola atua ideologicamente através do currículo [...]”.

Para o autor, as disciplinas do currículo escolar abordam direta ou indiretamente na formação ideológica do educando. E pelo depoimento dos docentes os componentes disciplinares ministrados no ensino fundamental objetivavam justamente a modelagem da mente das crianças, jovens e adultos.

Na primeira a quarta eu dava aula de português, matemática, estudo sociais e ciências, era um professor por série para quatro disciplinas, às vezes eu dava até 9h português, e depois eu colocava um pouco de matemática ou ciências, variava nos dias, tudo dentro de uma organização, tinha que fazer o calendário.

Na sexta-feira era dia de dar aula de religião, era para ensinar as criancinhas a rezar. Naquele tempo não tinha crente era só católico aí a gente deitava e rolava. Depois, nesse mesmo dia, tinha que fazer recreação com eles na própria sala de aula, fazer brincadeiras com eles na sala de aula, para não ficar só aquele negócio parado, para a criança ficar mais. (Fátima Nery)

O relato do desenvolvimento das atividades dos dias da semana já mostra que havia uma organização que os estudantes seguiam, já sendo iniciados no cumprimento de regras e aceitação das determinações superiores.

4.2.5. Aspectos concernentes à infra-estrutura didático-pedagógica para auxiliar o desenvolvimento do trabalho educativo docente.

Devido o prédio do Grupo Escolar pertencer ao Estado, as condições de infra-estrutura estavam ligadas aos investimento que a SEDUC fazia no edifício. Assim, desde a inauguração do prédio destinado ao funcionamento da Escola Lauro Sodré, os gestores travaram muitas batalhas para convencer de que havia a necessidade de ampliação do número de salas de aula, investimento na criação de espaços necessários para o bom desenvolvimento das atividades educacionais e aquisição de recursos que facilitassem o processo ensino-aprendizagem.

Ainda no final do século XX, as condições para o desenvolvimento do trabalho educacional eram insuficientes, segundo narrou o professor Raimundo Almeida em seu testemunho:

A nossa ferramenta na escola Lauro Sodré que nós tínhamos na época era quadro e giz. O quadro negro na sala de aula, o giz e a quadra de esporte que nós tivemos porque foi um trabalho feito na época que eu estudava e os aluno construíram aquela quadra, foi construída pela comunidade. Laboratório de informática não tínhamos, multimídia não tínhamos, computador na época não tínhamos, era máquina mesmo daquelas de datilografia.

Não tínhamos técnico pedagogo, nosso..., nossa..., me lembro que na época que nós tínhamos na época era eu diretor, dois vices diretores, a secretária da escola que me ajudava muito, saudosa finada Dilza e eu tinha um técnico de manhã, um de tarde e um de noite, técnico de secretaria, era

auxiliar administrativo. Essa parte pedagógica era nós mesmos que fazíamos, nós professores que nos reuníamos para o planejamento e fazíamos essa organização.

Na época que eu estava a frente, nós implantamos algumas normas, conversamos com os pais, com os alunos, sobre a importância dos alunos colaborarem com as normas da escola, chegarem no horário, não estarem saindo da sala de aula para não prejudicar as outras aulas e a gente controlava bem..., bem, não excelente, mas de uma forma boa, de boa qualidade o controle

Nota-se que somente com a colaboração da comunidade foi que as carências em infra-estrutura foram dribladas, pois, com a realização de eventos festivos, torneios e vendas de comidas, a escola Lauro Sodré pode adquirir melhorias em sua infra-estrutura, como ocorreu no caso da construção da quadra de esporte como relata o professor Raimundo Almeida e a aquisição da biblioteca segundo o pronunciamento da professora Maria Augusta.

Com a elevação do investimento da educação básica, através do FUNDEF, e mais tarde com o FUNDEB, o município passou a dispor de recursos financeiros para melhorar o setor educacional, e mesmo o prédio da escola Lauro Sodré ainda pertencendo ao Estado, mas pela parceria existente a administração municipal auxiliou a instituição, segundo informou a atual gestora Ivone Fernandes:

Hoje você pode ir lá, nós temos três televisores, três aparelhos de DVD, temos aparelho de slide, temos data-show, temos filmes, hoje tem quadro magnéticos com pinceis, quadro com rodinhas para levar para quadra, todos esses materiais é do professor trabalhar com o aluno, desde o pincel do quadro a escola dá.

Nós temos atualmente 8 salas de aulas, antes eram 11, só que uma sala foi adaptada para o telecentro e uma para o pró-info, só que nós vamos unir agora o pró-info com o telecentro para pegar de volta mais uma sala, porque nós estamos precisando e aí vão ser 10 salas de aulas.

Temos quadra coberta que a gente conseguiu com esse governo agora, tem tudo banheiro, sanitário, espelho, só falta a arquibancada para ficar completo, mas que a escola deu uma virada para melhor, deu!

Na escola temos também uma rádio que tem a função social. A nossa rádio, ela funciona só dentro da escola

A visão empreendedora dos governos federal, estadual e municipal fez com que chegasse na escola Lauro Sodré melhorias em sua infra-estrutura didático-pedagógica, o que com certeza incentiva o docente à melhorar seu método de ensino, utilizando recursos que antes não podia dispor.

No Grupo Escolar Lauro Sodré, denominado escola Lauro Sodré a partir de 1971, as condições para o trabalho do profissional da educação contava com o mínimo de infra-estrutura. Os docentes relatam a existência dos mobiliários como carteiras, mesas, lousa para escrever. Com relação à estrutura predial, os professores mencionavam que no início dos anos 1970, a instituição desfrutava de 5 salas de aula, uma quadra para esporte, uma sala para secretaria, uma sala para a direção, dois banheiros masculino e outro para o sexo feminino e copa. Com o aumento no número de matrículas a administração municipal interveio construindo mais duas salas de aula.

Além da estrutura física do edifício, o grupo escolar contava com a cooperação dos profissionais dedicados aos trabalhos da instituição. Em momentos de festas cívicas todos os membros da comunidade se

uniam para a apresentação da escola, como no desfile do dia 7 de setembro em que as manifestações exigiam postura, sincronia nas coreografias, dedicação nos ensaios etc.

No dia-a-dia do Grupo, a figura do supervisor escolar se sobressaltava por ser a pessoa que articulava as questões pedagógicas, o que na atualidade corresponde à função exercida pelo coordenador pedagógico, mediando o processo ensino-aprendizagem.

4.2.6. Dos recursos didáticos utilizados pelos professores a fim de desenvolver os processos de ensino-aprendizagem junto aos alunos

O desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem dentro da instituição, também diz respeito ao trabalho de gerenciamento do espaço escolar, assim sendo, o diretor é o facilitador que busca meios para que este processo seja efetivado.

Do gestor emanava a política que conduz os trabalhos da instituição de ensino, ou seja, se o administrador é preocupado com o fluxo do processo de ensino e para favorecer esta ação busca recursos didáticos, materiais, utensílios que proporcionem ao docente condições para ministrar sua aula, esse gestor faz a instituição de ensino adotar as características de sua administração.

Mas, diante das condições existentes no tempo histórico em que cada gestor esteve à frente do Grupo Escolar, muitos puderam contar com recursos ou condições de adquirir certos benefícios financeiros que outros não puderam usufruir.

Nesse sentido o gestor Raimundo Almeida faz relação dos limitados recursos que a escola contava, dando ênfase apenas aos recursos como giz, quadro, livro didático para as séries iniciais e apostilas produzidas pelos professores. A professora Maria Augusta acrescenta esta lista com os itens como a voz do docente e poucos materiais como papel, cola, lápis de cor disponibilizado pela Secretaria Municipal de Educação.

Nós tínhamos na época uma espécie de um processo do programa do livro didático de 1ª a 4ª série, 5ª a 8ª séries não existia livros didáticos gratuitos pelo programa do governo federal, então o que nós utilizávamos era quadro, giz e cada professor utilizava seu material através de aportilha, no quadro... era aportilhamento e quadro somente (Raimundo Almeida)

Contando com o mínimo de material didático para ser disponibilizado para o professor ministrar sua aula, a direção da escola tentava conduzir a situação, administrando os poucos recursos público enviados pela Secretaria Estadual de Educação. Embora entendesses que não poderia haver grandes rendimentos sem investimento em materiais para auxiliar o trabalho do docente.

Para o diretor, os recursos didáticos eram materiais necessários para o trabalho do professor, na perspectiva do docente, os recursos didáticos assumem outra conotação, é o meio facilitador do ensino, um auxílio no processo ensino-aprendizagem.

Era essa visão que os docentes tinham dos recursos didáticos, por isso elaboravam meios para produzi-los, usando a criatividade como relata a professora Nadir Trindade.

Os materiais para dar aula era a gente mesmo quem fazia com palitos de fósforo, papel grosso, bolinha de papel para pregar nas figuras, cartazes também, pintura.

Se o professor quisesse fazer um bom trabalho ele tinha que se virar ele mesmo.

As estratégias empregadas pelos docentes para ter material didático que auxiliasse seu trabalho e desse ao aluno condições de aprender eram trabalhosas, mas a criatividade e a vontade de abordar um assunto de forma diferenciada faziam o profissional dedicar o tempo extra para construir objetos pedagógicos para sua aula.

Tinha um professor que fazia o material didático na casa. Ele vinha da casa dele com o material montado.

Aquele professor mais esforçado, que não tinha preguiça ele fazia todinho, ele trazia o cartaz do que ele tinha que mostrar na aula, ele mandava fazer aqueles dadinho, fazia cubinhos para a criançada aprender com maior facilidade. Tinha uma professora no Lauro Sodré chamada Marlene, toda a aula dela era com cartaz, ela ilustrava a aula, a sala dela era a ultima sala e era todinha decorada com cartazes.

Eu usava a musica e na sexta-feira nós usamos o dia para brincar com as crianças, era só uma aulinha ali o resto era todo recreativo para a criança relaxar um pouco.

Os elementos e materiais utilizados pelo professor para ministrar sua aula variavam de acordo com a criatividade de cada um, mas, mesmo com os poucos materiais disponíveis os alunos conseguiam ter acesso ao saber.

Em tempos posteriores, quando a educação municipalizada já estava melhor fixada a partir de 2003, por meio do empenho do gestor em buscar mais recursos para a instituição e de setores como a administração municipal através da SEMED, houve significativa mudança nas condições para o trabalho educativo. A diretora Ivone Fernandes destaca essas mudanças dizendo:

Aqui a gente só tinha quadro e giz, mas hoje eles têm tudo para dar aula, eles têm do data-show a televisão, só não utiliza quem não quer. Nós compramos agora um notebook só para o professor não ter que levar computador para a sala, na escola tem acesso a internet através do Navega Pará, também o sinal da Oi, a sala dos professores tem um computador exclusivo para eles usarem, eles recebem também o livro didático todos os anos que o MEC manda direto e é dado para o professor e o aluno, até EJA tem livro, para pesquisarem.

Às vezes eu fico olhando e dizendo: Meu Deus! Quando que quando a gente estudava tinha tudo isso, nem livro não tinha, até hoje eu tenho calo de tanto copiar livro, até o Tira Dentes eu desenhava. Eu digo hoje o livro vem na porta de vocês.

As condições para o desenvolvimento do trabalho do gestor e do educador se comparado no espaço de tempo de 10 anos, que é o período que marca a transição de uma gestão para a outra dentro da escola, pode ser notado que os investimentos em educação cresceram no país, neste sentido, com o empenho em alcançar esses benefícios foi possível tornar o processo ensino-aprendizagem promissor.

4.2.7. O grupo escolar e seus benefícios à educação municipal

A organização do ensino primário em Moju começou antes da existência do Grupo Escolar, pois, suas bases estão ainda no período imperial quando a educação acontecia em ambientes como as casas dos professores no sistema conhecido como escolas isoladas.

A partir do golpe revolucionário dos republicanos, o ensino primário assumiu outra configuração. O que ocorreu em Moju constituiu o resultado da política desenvolvimentista estruturada a partir do ensino e o Grupo Escolar tornou-se o símbolo dessa política.

Desse modo, o Grupo Escolar Lauro Sodré desde a sua fundação, tornou-se o marco da educação do município, ele foi a primeira instituição de ensino, por isso, chegar ao centenário de sua existência, é mostrar que houve bons resultados no seu trabalho, fato confirmado pelo testemunho da professora Fátima Nery ao afirmar que:

Os benefícios foram enormes, porque quando eu me entendi o Lauro Sodré já existia, que era o grupo escolar que era onde fica o FORUM hoje, minha primeira escola foi lá e depois, construíram o Antônio de Oliveira Gordo começou a construir o outro prédio e o Tenente Reis terminou o Lauro Sodré novo, daí foi assim, um avanço muito grande para a educação do município, e o Lauro Sodré se tornou a escola sede, essa foi a primeira escola, a mamãe já deu aula no Lauro Sodré, a mãe do prefeito a professora Elinda Ataíde de Lima, a professora Maria Maia Paraense, que é a mãe da desembargadora Adair Paraense, foi professora nesse Lauro Sodré, a Professora Jandira Henderson da Silva, então pessoas que trabalharam muito, naquele tempo a educação era exigente demais. Foi muita coisa boa que nós aprendemos que isso ninguém tira da gente, só Deus, mas vai deixar memória, a gente passa o exemplo para os nossos filhos, nossos netos.

No decorrer da construção da história dessa organização escolar pessoas foram passando por sua estrutura e participando dos acontecimentos ocorridos em seu interior e contribuindo com o sistema de ensino de Moju. Por isso, quando questionada se o Grupo Escolar trouxe benefícios para a educação municipal a ex-professora Nadir Trindade foi enfática em sua resposta.

Trouxe sim, tanto o antigo grupo quanto o novo. O antigo porque trouxe muito benefício para o município, somente pelo fato de os professores da época se dedicarem e aumentarem o número de educadores no município já foi uma grande vantagem, porque mais de cem por cento dos professores foram formados pelo município e continuaram trabalhando lá na escola.

O fato de o Grupo ter formado os quadros profissionais do município é um dado que deixou marcada a presença dessa instituição de ensino, pois, em um sistema social que a profissão é o sinônimo de desenvolvimento, esse espaço de formação se mostrou útil qualificando a mão-de-obra mojuense.

Nas entrevistas coletadas junto aos gestores, todos manifestaram unanimemente o sentimento de gratidão por reconhecerem que esta por ser a única escola existente à época em que eram estudantes. Para eles o Grupo Escolar foi a base da formação de muitos profissionais como ressalta o Professor Raimundo Almeida.

A maioria dos profissionais mojuenses estudaram no Lauro Sodré, então o Lauro Sodré foi, assim, um marco da educação no Moju, é uma escola que até hoje dou aula lá, é uma escola que me ajudou a crescer muito, foi lá que eu fiz o meu primário. Agradeço muito ao Lauro Sodré, e acredito que é uma das escolas mais importantes da parte histórica e atual do nosso município é a escola

Lauro Sodré, por conta que nós professores que hoje estamos atuando com nível superior, com pós-graduação, fazendo mestrado, nós agradecemos ao Lauro Sodré que foi o pioneiro na educação aqui de Moju na nossa geração.

Se hoje temos profissionais que trabalham aqui, na sociedade, nos órgãos do município, empresários, a base nossa, aqui a nossa formação de uma forma muito espetacular foi o Lauro Sodré.

A partir do depoimento do ex-diretor pode-se analisar que o objetivo desse ambiente educativo em Moju foi cumprido, pois, à medida que a instituição de ensino consegue formar novos quadros no ensino primário e os coloca para atuarem na sociedade, a finalidade de preparar a mão-de-obra através do ensino escolar fora atingida.

Com isso pode ser afirmado que o Grupo Escolar foi uma edificação que deu certo, porque em seu espaço as metas sociais da educação foram concretizadas. À medida que um ex-estudante é inserido no mercado de trabalho ou atinge outro nível de escolaridade ele torna real o ideal antes projetado para ele através da instituição de ensino.

Trouxe sim, a gente começou no Lauro Sodré, e aí a gente teve a vontade de fazer um vestibular, um curso superior é porque surgiu aquele espaço. Conselhos, vários Conselhos foram formados no Lauro Sodré, nele foi a primeira de Conselho que teve aqui; biblioteca também começou lá, era a referência, vieram livros muito bons para ela, várias pessoas foram pesquisar lá, até de nossas escolas.

A fala da professora Maria Augusta reforça, que a base da formação adquirida nesse Grupo, instigou o desejo de ir além nos estudos, consolidando mais a qualificação profissional que recebera com o ensino primário.

4.2.8 Algumas dificuldades enfrentadas durante a permanência na instituição escolar

As situações ocorridas envolvendo os profissionais que atuaram no Grupo Escolar Lauro Sodré foram experiências que marcaram sua permanência na instituição. Assim, resgatar esses episódios é importante para conhecermos as condições em que se davam o trabalho educativo praticado pelos docentes.

A dificuldade maior era a do conhecimento, agente não tinha uma formação, então algumas coisas não foram passadas, ensinadas por causa disso. (Maria Regina Cardoso Nery)

A limitação docente reconhecida pela professora Regina Nery, esclarece que muitas vezes não havia condições para o repasse do conhecimento por carência na formação do professor, por isso, alguns se lançaram em busca de certificação em outros níveis de escolaridade, como ocorreu com a professora Maria Auxiliadora e Regina

Quantas vontades que eu tinha de ir para uma universidade e eu não conseguia, eu estudava sozinha em casa para fazer o vestibular e não passava, porque estudava só não tinha a orientação de ninguém era muita força de vontade mesmo.

A professora acima mencionada, representa um exemplo claro das inúmeras tentativas que muitos profissionais faziam para ingressar no ensino superior, mas pela pouca oportunidade de vagas nas universidades a disputa se acirrava. No entanto, além da questão da formação outros docentes apresentaram diferentes percalços como, por exemplo, a perseguição política, a inexperiência no início da carreira de professor, a falta de matérias para trabalhar, ou seja, mesmo com todas as conquistas os profissionais dos serviços gerais, secretários, diretores sofriam para trabalhar na área da educação.

A dificuldade só foi as perseguições políticas, só isso, o resto foi maravilhoso, o trabalho eu fazia por gosto, eu ganhava 100 horas eu trabalhava de manhã, intermediário, a tarde a noite para mim ter a escola, aqui, na palma da minha mão, se você perguntasse: Onde está um grampo? A Fátima sabia onde estava. Eu me desdobrava não era por causa do dinheiro, mas era por causa do amor ao trabalho, eu queria trabalhar, eu não pensava em dinheiro, a minha maior ganância era de trabalhar. (Fátima Nery)

Ao ser questionado sobre as dificuldades para o exercício de seu trabalho, os docentes, as vezes faziam uma exaltação do trabalho ao invés de relatar as desventuras ocorridas durante o tempo que exerceram a profissão. Não que não houvessem dificuldades, mas se comparado à satisfação e a realização que sentem por terem desenvolvido bem sua função, as dificuldades que estavam camufladas na falta de recursos didáticos, a pouca valorização do magistério etc., e que eram rotina na vida do profissional da educação, pareciam pequenas, chegando a nem ser necessário descrevê-las.

Com relação às dificuldades na gestão escolar, por ser um tema que abrange muitas questões pertinentes à organização do espaço institucional, não foram poucas as exposições de problemas para quem assumia o cargo, pois, são inúmeras as situações que o gestor tem que administrar para tornar o processo ensino-aprendizagem exequível como relata o ex-diretor Raimundo Almeida:

A primeira dificuldade foi a questão financeira, nós tínhamos dificuldades muito na questão de conseguir material didático, de infra estrutura para desenvolver a educação. A segunda dificuldade que nós enfrentamos muito foi a questão do pagamento de professor, professor recebia muito pouco. Por conta disso, um professor pra ser um bom professor ele precisa de incentivo, e eu vejo a remuneração como um dos pontos fundamentais para que haja uma melhora na educação. Porque a partir do momento que você sai de casa e você sabe que você deixou seu alimento para sua família, seus filhos, que no seu retorno você possa ter aquele alimento, você produzirá melhor. Então outros fatores que influenciavam, que influenciou a dificuldade que nós enfrentamos, que eu sempre..., era a formação de professores também, formação... Como eu estava falando, era muito difícil passar no vestibular, era muito difícil os programas que hoje tem de formação continuada a nível de graduação e pós-graduação, naquela época era difícil. O professor tinha que aproveitar as oportunidades que o governo dava, ou então por si só tinha que fazer curso de graduação e pós-graduação, que foi o que eu fiz, fiz muito curso de pós-graduação por minha conta

O baixo salário do profissional da educação fazia o professor do nível primário ter a jornada de trabalho extensa, não dando a ele condições de desenvolver bem seu profissionalismo e nem ter tempo para se dedicar ao aprimoramento da formação. Essas dificuldades levantadas pelo professor Raimundo Almeida reforçam a análise de que para haver melhoria e qualidade na educação o professor tem que ser melhor assistido e mais bem remunerado.

Por ser a pessoa à frente da instituição educacional, em determinados momentos o diretor necessita negociar com as forças internas e externas do estabelecimento de ensino para fazer o trabalho educacional acontecer. Desse modo problemas vão surgindo e dificuldades aparecem no dia-a-dia.

Por ser um profissional da educação, o diretor da escola compreende muito bem o papel que a instituição de ensino tem na sociedade, o grau de responsabilidade com a formação dos educandos e o compromisso trabalhista com os profissionais que com ele atuam. Para tentar atender a todas essas demandas o gestor estabelece políticas administrativas a fim de possibilitar o melhor que a instituição pode oferecer, por isso, as vezes chega a ser mal compreendido por sua determinação e excesso de zelo.

Na entrevista dirigida aos gestores, um item referente às dificuldades, que surgiu com maior ênfase, foi a situação financeira da instituição, não que a escola quisesse ter dinheiro para ter seu caixa econômico sólido, mas, mediante a carência de recursos didáticos e de infra-estrutura, a boa condição das finanças poderiam ter melhorado as condições de trabalho na instituição.

A principal dificuldade foi a financeira, das maiores foi a dificuldade financeira, também relacionamento, convencimento com profissionais antigos, sendo o financeiro se resumindo a infra estrutura, eu queria fazer uma coisa melhorzinha, mas esbarrava no financeiro. (Maria Augusta Nery Cristo)

Por compreender que o processo de formação para ser desenvolvido com qualidade necessita de infra-estrutura em prédio, materiais pedagógicos e qualificação de pessoal a ex-diretora nota que para alcançar tais resultados são necessários investimentos financeiros, e mediante a falta da condição monetária se tentava usar da criatividade com a utilização de cópias de livros, regrar o pouco recurso que chegava para manutenção do prédio etc. No entanto, sabia-se que esses arranjos não sanavam as carências materiais da Escola Lauro Sodré.

Outras questões suscitadas pelos entrevistados com respeito às dificuldades enfrentadas no período em que estiveram à frente da instituição de ensino são referentes ao relacionamento entre diretor e funcionalismo, exigência no cumprimento do horário de trabalho, pouco incentivo do magistério, formação de docentes e a diminuta participação dos pais na vida escolar do aluno.

Tive muita dificuldade, principalmente com funcionário, porque eu estudei, eu cresci obedecendo ordens, respeitando... Eu sou um Caxias na hora de chegada, de saída e no Lauro Sodré o pessoal não cumpria horário, o pessoal chegava e saía a hora que bem entendia, procurava e não tinha funcionário.

Logicamente eles sabem que eu cobro, mas eu cobro porque eu cumpro porque se eu não cumprisse eu não falaria nada.

Os empecilhos, que em determinado momento da história emperraram ou impediram o trabalho administrativo de viabilizar melhores condições para a execução das atividades educacionais, dificultaram, também, a efetivação dos projetos educacionais elaborados pelos espaços institucionais oficiais que cuidam da educação no país. Desse modo, não dando condições para que a instituição de ensino possa promover plenamente seu papel, o próprio Estado impedia a instituição de alcançar as metas por ele projetadas.

4.2.9. A avaliação da atuação educacional no grupo escolar

Viu-se que as fontes orais revelaram que o trabalho dos profissionais da educação que atuaram no Grupo Escolar Lauro Sodré foi essencial para mantê-lo funcionando, graças à dedicação dos diretores, professores, auxiliares, técnicos, alunos e pais de alunos foi possível entender a significância econômica, política, cultural e social que uma instituição desse porte teve para o sistema educacional e os municípios brasileiros.

A função de gestor se analisada pelas pesquisas pode ser notada como difícil, pois, este é um cargo que gera conflitos por ser considerado na hierarquia da instituição de ensino o mais alto grau que um profissional da educação pode chegar, e através dele ter acesso a informações privilegiadas, estar à frente das articulações institucionais, ter o controle das finanças e obter prestígio junto ao Poder Executivo, seja ele municipal ou estadual. Os estudos apontam que nos Grupos Escolares, sempre que referenciada, a figura do diretor é a de autoridade, temidos por serem considerados ditadores ou severos.

No caso emblemático do Grupo Escolar Lauro Sodré, muitas foram as situações ocorridas que envolveram a figura do gestor, e sendo que esta é uma instituição ligada ao mesmo padrão das escolas brasileiras, onde a forma de organização e desenvolvimento das políticas educacionais eram dirigidas com base na legislação, o diretor foi muitas vezes caracterizado da mesma forma que em outros estabelecimentos de ensino do país.

Muitos tentaram desconstruir essa ideia ao promover na instituição mudanças no modo de administrar, ao buscar formação específica da área para tentar compreender qual seu papel dentro da escola, tornando o estabelecimento de ensino mais democrático, participativo e aberto à convivência da comunidade.

As avaliações dos ex-gestores e da atual gestora da escola Lauro Sodré manifestam alguns dos desafios que enfrentaram quando estiveram à frente da instituição, mas demonstra o quanto foi gratificante exercer esta função ao serem questionados sobre como avaliam suas passagens pela instituição de ensino:

Para mim foi uma experiência muito grande, por conta que eu tive que fazer até um curso de, uma pós-graduação de gestão, eu me sentia no dever de fazer um curso de gestão para que eu pudesse colaborar com a gestão do Lauro Sodré e automaticamente como os alunos.

Segundo os comentários a minha gestão foi boa, segundo os comentários mesmo dos professores, que comentam, os professores da época comentam que o Lauro Sodré estava se acabando e o professor Raimundinho foi quem deu aquela alavancada que estava precisando. Nós conseguimos fazer lá a reforma e depois da reforma nós fizemos as mudanças necessárias que precisavam. E o Lauro Sodré, segundo os comentários, que o pessoal fala, agradece muito a minha participação nesse período, e eu fico feliz porque estou com a consciência altamente tranquila de que fiz um trabalho dentro da razão, sem prejudicar nem A e nem B, pela educação do município de Moju (Raimundo Roberto Almeida Ribeiro)

Valeu muito apena. Valeu para mim, porque aprendi muito, aprendi a respeitar mais, aprendi a entender mais e trabalhávamos sem depender de salário. Houve uma época em que por causa de muitos problemas, muitos trabalhos eu me dediquei inteiramente à escola e abandonei a casa, dei sorte que todo mundo se mudou para Belém, e eu achei tão bom porque eu saída de manhã as 07h da manhã para lá para o Lauro Sodré e só chegava 10, 11h da noite. Tive também que abandonar o curso de Inglês, não terminei porque tinha que viajar dia sexta-feira para ter aula no sábado, e aí se eu saía na sexta-feira aí eu não acompanhava o turno da noite, aí comecei a perceber que alguns

professores na sexta-feira a noite também não iam, aí eu disse: Ah! É! Parei com meu curso. Era dedicação total mesmo.

Então na época foi assim para mim, um trabalho importante, até hoje quando eu entro lá eu vejo que o que eu busquei, o que eu dei tudo de mim, independente se feito pelo A ou B não tinha tido a isso, não buscava isso, para mim não existia isso, existia questão de ideologia trabalhar em favor dos alunos. (Maria Augusta Nery Cristo)

Sempre falta algo, sempre digo que nós seres humanos não somos seres conformados, mas tem muito o que avançar, muito o que fazer na área de esporte, de ensino aprendizagem, não interessa uma escola estar com o IDEB⁴² alto e a aprendizagem estar lá em baixo. E o nosso foco é o ensino-aprendizagem, hoje nós temos certeza que alcançando esta meta eu me sentirei feliz. Eu sei que avançou, mas sei que precisa muito mais. Precisa de gente comprometida, que queira a mudança. Então eu digo que foi positivo o trabalho que desenvolvemos. Nós temos parceria com o Conselho Tutelar, com o FORUM, com a UEPA através do projeto de extensão da universidade (Ivone Fernandes da Silva).

Embora os entrevistados avaliem positivamente o trabalho que exerceram à frente da escola, mas pelo exposto, é flagrante que a instituição sofria com as carências devido às circunstâncias econômicas, políticas, trabalhistas, de relacionamento etc., quais dificultavam o trabalho do gestor.

A respeito do trabalho docente, pelas características de sua função é possível notar que suas atitudes profissionais condiziam com a forma como se deu seu processo formativo, ou seja, o currículo que os formou montou um parâmetro para a forma de sua atuação profissional.

Ao estarem lecionando nas turmas das séries iniciais os professores passaram a formar as novas gerações dos futuros profissionais, e ao inovarem no método de ensino utilizando novos recursos para suas aulas, romperam com o paradigma conservador que regia a educação.

Desse modo, os docentes entendem que o período que estiveram trabalhando foi de grande relevância, pois ajudaram a formar novos quadros de profissionais para atuarem na educação, no comércio, na indústria e outros setores da sociedade. Para eles, verem pessoas que estiveram sob a tutela deles na condição de profissionais exemplares.

Valeu apenas, eu encontro de vez em quando as pessoas que eu dei aula e vejo que eles estão bem encaminhados na vida. Tem um rapaz que acho que hoje ele é inspetor da CELPA, tem também uma irmã dele que é diretora em uma escola, tem outros que estão trabalhando em firmas e outros que já estão formados na universidade e para mim isso é motivo de muito orgulho. Por isso eu digo que para mim foi muito válido não só para mim, mas para toda a instituição o trabalho que eu fiz. (Nadir Trindade)

Dar a chance de um ex-aluno chegar a obter sua inserção no mercado de trabalho, para estes docentes, é muito gratificante, pois, é sinal que os ensinamentos, não só dos conteúdos das disciplinas, mas também o valor moral e o preparo para a vida em sociedade, foram bem aproveitados. E as horas de dedicação não foram em vão consumidas.

Valeu a pena sim, eu, era assim, eu me tornava irresponsável em meu lar para me tornar responsável no meu trabalho, e o marido e os filhos ficavam para lá. Graças a Deus que os meus

⁴² Em 2009 o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB da Escola Lauro Sodré foi de 3,0

filhos ainda eram crianças ainda deu para salvar, que quase eu fui..., loucura, eu carregava o Lauro Sodré nas costas. (Fátima Nery)

O apego administrativo à instituição, a afeição pelo trabalho dos professores, muitas vezes atitude mal entendido pelos familiares, se avaliados pelos benefícios que trouxe para a escola, para os ex-alunos e para o município de Moju, com certeza serão julgados necessários e meritórios pelos resultados positivos diretos e indiretos que a profissão proporcionou.

Eu colaborei muito, inclusive um dia teve uma professora que deu um testemunho que aprendeu a ler comigo, ela havia sido minha aluna, então eu alfabetizei muitos alunos, apesar que na época não tinha a qualificação que hoje tenho. (Regina Nery)

As limitações profissionais por causa da carência no processo de formação não foram motivo para o desânimo dos profissionais, tanto que reconhecem que havia essa carência, mas foram em busca de maior qualificação, participavam de cursos, não se acomodavam, pois os profissionais da educação sabiam que só poderiam progredir se valorizassem o trabalho que realizavam.

4.3. Trabalho docente e gestão no interior do grupo escolar: percalços e desafios

Ao lermos as entrevistas, observaremos que desde o ano 1968 até 2008 o trânsito de docentes no Grupo Escolar Lauro Sodré foi muito grande, e que a organização da instituição passou por muitas reformas de acordo com o movimento de mudanças ocorrido pela implantação das legislações educacionais.

Baseado nas entrevistas, nota-se que as mudanças ocorridas na instituição foram muitas e pela exposição das docentes elas chegam a confundir a cabeça do leitor, que pode se questionar sobre a correspondência dos fatos com as datas sugeridas pelos narradores.

Por ser longo período de resgate histórico educacional, muitas vezes pode haver conflito no ordenamento das informações, o que não nega seu acontecimento, pois segundo FOUCALT (1996) as condições políticas e econômicas de existência constroem verdades e depende de quem o narra, expõe uma visão dos fatos que foi testemunha, dependendo da posição que este ocupou no tabuleiro das relações sociais.

Por isso, prender-se aos detalhes das narrações tentando comparar quem foi fidedigno aos assuntos levantados, pode cometer a deselegância de não considerar o conjunto das fontes orais que os docentes e gestores extraíram de suas memórias.

A manifestação dos profissionais nas entrevistas, muito mais que determinar datas, ou relatar precisamente os fatos, expõe como no período histórico que estiveram atuando na instituição de ensino estava estabelecida a organização política, social, econômica e cultural de Moju, em que conjuntura estava estruturada, como a organização do ensino se comportou durante tais eventos e como o Grupo Escolar Lauro Sodré navegou nesses mares.

Questões levantadas como, por exemplo, a formação docente, currículo, aplicação da legislação, organização da gestão, organização sindical, manifestação cultural, implantação da municipalização, pelos sujeitos entrevistados expuseram um cenário de como o sistema educacional local procedia como determinava a política educacional em nível nacional e estadual.

O pronunciamento dos ex-gestores a respeito do trabalho que desenvolveram na administração da instituição de ensino, envolvido com o processo de municipalização do ensino, indica que o setor educacional seguiu a igual normativa que os setores públicos como a saúde, segurança pública, assistência social, e outros mais, assumiram que COSTA (2002) se refere como a municipalização dos recursos, e que no Estado do Pará segundo CORRÊA (op. cit., p.59) foi desenvolvido pelo governo de Almir Gabriel e que supostamente “[...] *permitiria democratizar e racionalizar a gestão desses serviços nas circunscrições territoriais dos vários municípios.*” visando a aplicação do projeto neoliberal de gestão dos recursos públicos.

A forma de gestão aplicada pelos diretores segue também a tendência do momento orientado pela LDB 9.394/96 que FARIA e SOUZA (2004) fazia parte da diretriz governamental de otimização dos recursos, criando condições para maior eficácia, dando maior agilidade e transparência na prestação dos serviços públicos. Nesse sentido, a criação de mecanismos como conselho escolar, associação de pais e mestres, grêmios estudantis e outras organizações que tornassem a gestão mais descentralizada eram resultados da nova fase na administração das instituições públicas.

No que concerne ao desenvolvimento do trabalho docente, em conformidade com as condições ofertadas pelo sistema público de ensino, notou-se que a cada fase da história, conforme os testemunhos dos ex-professores da instituição de ensino, as políticas do setor educacional evoluíram na direção de possibilitar melhorias no processo de ensino, assegurando vantagens trabalhistas para os profissionais do setor e tornando a escola espaço democrático e participativo.

As narrativas dos ex-docentes são munidas de informações referentes ao modo como em seu tempo os profissionais da educação adentravam na profissão, ministravam suas aulas, se preparavam para exercer o magistério, assumiam os compromissos respeitando a coordenação dos gestores e técnicos cooperadores de seu trabalho.

Os entrevistados, em sua totalidade, revelaram que para adentrar no serviço público não necessitaram passar por nenhum tipo de processo de seleção como concurso público, pois, na época era grande a carência de profissionais no setor educacional, e um dos critérios para ser professor era ter no mínimo o ensino primário, eram poucas as pessoas que tinham condições de estudar, logo bastava um convite do gestor ou prefeito para o ingresso no setor público. Para suprir a carência de professores para o Grupo Escolar, ainda na década de 1970, foram convidadas muitas professoras da região de Bragança e Abaetetuba, como revelou a Sr^a. Fátima Nery em suas falas.

A forma como era feita a manutenção do magistério em períodos anteriores, por um lado mostra como era simplificado o processo de ocupação do cargo de docente no Estado do Pará, que optava pela indicação do profissional para a vaga e cinco anos depois o efetivava no cargo, assegurando-lhe todos os benefícios da carreira. Por outro lado, este meio de preenchimento das vagas no setor da educação demonstra como seu sistema era vulnerável, pois, não eram realizados testes para saber se a pessoa contratada reunia as qualidades adequadas para exercer o magistério.

A estrutura do sistema de ensino paraense, pelas condições históricas de seu desenvolvimento, ainda no século XX se mostrava insuficiente para atender a demanda da população, pois, a maioria das instituições de ensino formando profissionais para atuar nos diversos setores da sociedade estavam na capital e nos municípios interioranos, havia apenas o ensino primário correspondente aos anos de 1ª a 5ª séries. Logo, haveria carência de mão-de-obra qualificada para se dedicar à carreira do magistério, por isso, contratar por indicação se tornou a solução mais óbvia mediante a situação emergencial declarada.

Dessa maneira, não poderia deixar de haver corrente preocupação do gestor tanto da instituição de ensino quanto da Secretaria de Educação do Estado, quanto do próprio governador com a qualificação desse profissional, pois, da sua boa formação dependeria o aprendizado dos alunos, por isso o investimento e cursos de aperfeiçoamento desses profissionais.

Outra alternativa paliativa para promover a qualificação de modo emergencial dos profissionais de educação era oportunizar momentos de formação como congressos de educadores, encontros pedagógicos, reuniões de planejamento das aulas. Assim, com brevidade, eram mostradas novas metodologias e técnicas de como conduzir o processo ensino-aprendizagem.

A forma de promover momentos formativos pode ter sido uma saída para a pouca qualificação do profissional da educação primária. Contudo, ela era insuficiente, sem falar ínfima perante a real necessidade que o Estado tinha em avançar na qualidade de ensino, pois, as legislações educacionais LDB 4.024/61 e 5.692/71 em nenhum momento tratava de formação paralela do profissional da educação, mas elas aludem à formação primária, ginásial, secundária e superior para o exercício do magistério. O que deveria ter havido por parte do Estado era investir na formação continuada dos profissionais já efetivados no serviço público, pois, segundo os entrevistados, os cursos promovidos oportunizaram a formação, mas não garantiam a certificação com reconhecimento acadêmico, por vezes a formação servia para promover o docente na função.

Tratando de ambiente de trabalho, as narrativas dos educadores são unânimes em afirmar que não existiam muitos recursos para auxiliar no desenvolvimento do ensino, pois ainda nesse período, as tecnologias estavam longe dos lugares periféricos, das escolas interioranas, mas dava-se um jeito. A formação, a orientação pedagógica e o interesse dos professores de dar uma boa aula, fazia com que eles fossem atrás de alternativas, que preparassem materiais didáticos que facilitassem o aprendizado dos alunos.

Por vezes, alguns profissionais, ao verem os educadores se dedicando desenhando bonecos, recortando letras para fixar nas paredes, amarrando laços em balões, fazendo bolinhas de papel para pregar em enfeites, os criticavam dizendo que este trabalho era perda de tempo, mas o que não se consegue ver é a finalidade educacional destes recursos, ou seja, o papel do educador é com o processo ensino-aprendizagem do educando e se estes objetos animados, coloridos, enfeitados conseguem atingir este objetivo, então ele também deve ser utilizado nas preleções.

Além das condições didáticas, outras estruturas também fazem parte do contexto ensino-aprendizagem, mas por estarem fora da sala de aula às vezes não são percebidas como parte do processo, como por exemplo, a criação e utilização de determinados espaços físicos na escola como: sala de professores, espaço de convivência da escola, jardim, área de lazer, biblioteca, merenda, mobiliário etc. Ao se reportarem a existência desses recursos, os sujeitos da pesquisa pouco falavam dessas estruturas, por não se darem conta de que as condições de trabalho também influenciam no ensino, que a falta de recursos podem comprometer o repasse de informações, a saber, a instituição escolar deveria ter recursos materiais suficientes para atender às necessidades do trabalho docente e formação cultural dos alunos.

A dedicação dos profissionais da educação fossem eles gestores, professores e técnicos, tornou o Grupo Escolar Lauro Sodré uma instituição de referência da educação em Moju. Para tanto os entrevistados ressaltaram a enorme contribuição que eles deram para essa construção, mas também reconheceram o quanto receberam ao estarem presentes envolvidos no processo ensino-aprendizado.

A troca de benefícios adquiridos por meio do trabalho docente possibilitou muitas conquistas para a instituição em cada período histórico de desenvolvimento do município como deflagram COSTA e CORRÊA (2010), analisando que houve momentos da história que Moju, por seu potencial em terras e matéria prima, esteve na rota do desenvolvimento o ensino acompanhou esse movimento de expansão em igual ritmo e o Grupo Escolar Lauro Sodré revelou-se a instituição de ensino que mais cresceu neste cenário.

A participação dessa organização escolar no crescimento educacional e econômico do município pode ser observada pelos alunos que deixaram a instituição e se lançaram no mercado de trabalho local, dado confirmado pela narrativa da professora Nadir Trindade da Silva ao recordar de seus ex-alunos que atualmente ocupam cargos em empresas públicas e privadas, o que demonstra que o trabalho docente teve grande influência na vida dos cidadãos mojuenses.

Para tanto, havia dificuldades para a concretização das realizações do trabalho no Grupo Escolar, pois, por ser pouco o grau de formação dos docentes faltava método de ensino, os recursos didático-pedagógicos eram escassos, a infra-estrutura do prédio não oferecia condições ao atendimento educacional de qualidade, a pouca valorização do trabalho docente, entre outras dificuldades que os profissionais da educação enfrentavam para tornar real o ato de ensinar.

Os investimentos em educação vindos das esferas governamentais, seja para melhorias na infraestrutura do prédio, em materiais e equipamento, ou na qualificação e formação continuada do quadro de profissionais da instituição de ensino, foram bem aplicados, sobretudo devido a escola padecer de carências múltiplas para tornar o processo ensino-aprendizagem exequível. Contudo, tais investimentos eram reflexo de políticas traçadas para o atendimento de metas, e não pela real necessidade de se ter a educação como meta administrativa, como discutem LARA e MARONEZE (2005), ao analisarem a relevância da educação no contexto do novo modelo globalizado diante das novas metas de gestão na política educacional implementadas a partir dos anos 1990.

Em mais de um século de existência a primeira instituição de ensino primário de Moju passou por transformações começando por: Grupo Escolar de Moju, Grupo Escolar Lauro Sodré, Escola Estadual de 1º grau Dr. Lauro Sodré e finalmente Escola Municipalizada de Ensino Fundamental e Médio Lauro Sodré. As mudanças na nomenclatura da instituição fazem parte do percurso percorrido pelo sistema de ensino brasileiro e que o estabelecimento de ensino acompanhou desde o início do século XIX quando foi fundado, afinado com a política educacional estabelecida pelas diretrizes de Estado.

Vê-se, pois, que o Grupo Escolar Lauro Sodré sempre esteve dedicado à finalidade de ofertar o ensino aos alunos de Moju, de modo a integrá-los ao convívio cívico da cidadania. Ainda que no mesmo espaço, além dos alunos, estiveram presentes gestores, técnicos, professores, auxiliares de serviços gerais, pais e representantes da comunidade externa. Assim, a instituição de ensino se constituiu, também, espaço de relações, conflitos, tensões, manifestações. No interior da escola conviveram membros das diferentes categorias sociais: professores, políticos, operários, agricultores, ribeirinhos, pescadores, comerciantes. Categorias que têm interesse dentro do contexto da educação e que para se fazerem ouvir articulavam, manipulavam e promoviam manifestações de adesão ou repúdio às medidas oficiais.

Em meio a todas as situações vividas no interior dessa organização de ensino, sobressaiu o conceito principal de sua existência, que foi ter contribuído com o processo de institucionalização do ensino no município de Moju, construindo ao mesmo tempo as características consolidadas do currículo e possibilitando a solidificação das bases para a formação e trabalho docente.

À medida que esse ambiente de ensino foi fixando as bases da formação no município de Moju, outros fenômenos se desenvolviam simultaneamente a estruturação dessa instituição, particularmente a reprodução dos ideários educacionais voltados à formação do cidadão dotado de capacidade moral e com condições para o trabalho, modelo definido pelas estruturas governamentais representativas do Estado e repassados através do currículo oficial.

Nesse sentido, o Grupo Escolar se tornou a estrutura que guardava, abrigava os conteúdos inerentes à formação cultural julgada necessária à vida cidadã. Mas, sozinho não conseguiria implantar nas

mentes dos educandos o currículo que representava. Para tanto, utilizou a mão-de-obra dos profissionais da educação que o próprio sistema de ensino cuidou de formar.

No ambiente interno em que se dinamizava a vida acadêmico-administrativa do Grupo Escolar, embora as regras institucionais forçassem o estabelecimento da ordem ditatorial, os profissionais da educação que nele atuaram conseguiram dar outro direcionamento ao aspecto formativo e administrativo, possibilitando que os princípios democráticos e participativos também fizessem parte de sua constituição histórica.

CONCLUSÃO

A pesquisa sobre os Grupos Escolares tem muito a ser explorada, pois existem prismas de sua organização e história que não consegui envolver nesta produção, pelo motivo de não estarem na rota das finalidades e do problema de pesquisa que orientou esta investigação, ou pelo tempo institucional do programa de mestrado.

Com esta pesquisa tornou-se possível ampliar os estudos no campo da História da Educação, particularmente no domínio das instituições escolares, dando subsídios a outras produções contextualizadas nessa área de interesse científico.

A história dos Grupos Escolares muito tem a nos ensinar, dando exemplo de modelos educacionais experimentados a sua época e indicando quais os rumos podem ser seguidos para o avanço do processo educacional.

Construir a pesquisa com base em indícios e vestígios dos estabelecimentos de ensino primários do século XIX e de parte da constituição histórica do processo educacional do país e do Pará, foi muito importante para o conhecimento dos dados inerente a sua organização, pois, mesmo com a grande quantidade de pesquisas existentes, muitas questões a esse respeito ainda suscitam dúvidas sobre como o ensino se manteve funcionando em determinados momentos.

No dia 28 de novembro de 2010, recebi em minha casa a visita de uma irmã religiosa, de família oriunda do Estado do Maranhão, e ela me inquiria: “Por que em determinado momento da história do Pará os dados sobre a educação somem, parecendo haver um buraco nessa questão?”

Em resposta ao questionamento da religiosa mostrei que, embora seja recente, são muitas as produções que tratam do tema educação na história do Estado, e que essas pesquisas indicam que nunca houve nenhum rompimento ou fissura na história da educação do Estado, muito pelo contrário, as investigações mostram que, no Pará, a educação esteve sempre afinada com os projetos educacionais do país.

A falta de divulgação e o pouco interesse na leitura das produções sobre a história da educação do Estado nas escolas, ajudam a obscurecer os incríveis resultados das investigações dos pesquisadores, contribuindo para que os alunos não se interessem em conhecer sobre a constituição do ensino do lugar onde vivem.

Em específico, tratando da pesquisa sobre os Grupos Escolares, muito e pouco se pode dizer sobre sua existência. Muito a dizer, posto este ter sido parte de um projeto disseminado em todo o território nacional e nesse sentido, em todos os Estados da federação existem pesquisas a respeito da temática. Pouco a dizer,

pelo fato de, em alguns casos, não existirem subsídios, fontes, suficientes para elucidar com maior clareza o objeto de pesquisa, tornando oneroso o trabalho de investigação.

Por isso é imprescindível que as instituições de ensino, as administrações municipais, os órgãos estaduais que cuidam do patrimônio público criem mecanismos que resgate e conservem parte do material ainda existente em museus reais e ou virtuais, para que não deixem de existir causando enorme prejuízo para a formação histórica e cultural da sociedade.

Esses estabelecimentos, de acordo com as condições e estruturas disponíveis pelos padrões políticos, econômicos e sociais do período em que existiram, tornaram possível a consolidação do ensino primário, o desenvolvimento do trabalho docente, a disseminação do currículo oficial, o atendimento da população, a realização do processo de ensino, ou seja, as instituições educativas configuradas na presença dos Grupos Escolares foram exitosas em face da proposta do sistema de ensino no século XIX.

Em Moju, a existência do Grupo Escolar indica que em termos de boas condições para o desenvolvimento econômico, o município esteve entre aquelas unidades federadas cortejadas pelo Estado e agraciadas com investimentos em setores como a educação.

Considerando-se as fontes documentais e orais pesquisadas, foi possível chegar à construção da história do Grupo Escolar Lauro Sodré demonstrando que este estabelecimento de ensino tornou possível a institucionalização do ensino formal em Moju, e nesse processo se desenvolveu o trabalho da gestão, a realização da docência e a organização do currículo, elementos importantíssimos da estrutura e funcionamento de uma instituição de ensino.

Quanto ao método utilizado para o desenvolvimento das atividades técnicas, pedagógicas, administrativas e educacionais, analiso que ele foi adequado para o padrão da época, pois, se houve excessos nas cobranças, ou rispidez no trato com o aprendiz é porque o paradigma curricular exigia que o professor e ou gestor agissem da forma autoritária, e muitas vezes, violenta.

Assim, caso tenha havido excessos, não foi por parte dos profissionais dedicados em suas atividades, mas foi devido ao processo cultural e curricular montado que direcionava o trabalho no interior do Grupo Escolar que tinha sua estrutura montada para conduzir o padrão educacional articulado nos organismos e esferas governamentais.

Os depoimentos orais das pessoas que atuaram no Grupo Escolar Lauro Sodré, os documentos resgatados, indicam que esse estabelecimento de ensino esteve funcionando permanentemente, independente da crise ou circunstância conflitante que a instituição também era alvo. Embora houvesse situações criadas por políticos ou pessoas com interesses próprios, ainda assim, a instituição manteve suas atividades, pois os profissionais que nela atuavam necessitavam dos seus empregos e os alunos não tinham culpa das querelas políticas envolvendo a instituição.

No entanto, sendo o Grupo Escolar um lugar onde circulavam pessoas, sua estrutura atraía indivíduos com a intenção de tirar proveito ou se promover por meio das situações envolvendo a comunidade escolar.

O Grupo Escolar Lauro Sodré foi palco de muitos acontecimentos, pois era a única escola em quase oitenta anos existente na cidade. Suas paredes testemunharam inúmeros fatos, que vão desde a entrada dos alunos cantando o hino nacional na porta da escola até a despedida do ensino primário. Contudo, poucos são os registros existentes sobre estes acontecimentos, guardados nos arquivos escolares existem ainda poucos documentos de ex-alunos e registros de atividades educacionais, as pessoas que por lá passaram têm lapsos de lembranças acerca de sua organização. Assim, os órgãos municipais não têm conservado nenhum tipo de arquivo histórico a respeito da memória coletiva da sociedade de Moju.

Essa situação pode ser ainda revertida se houver a preocupação em favor da conservação da memória da Escola Lauro Sodré, sendo um trabalho de busca de documentos, compilação de dados educacionais referentes à escola, tomada de entrevistas com pessoas que conhecem e participaram da história do Grupo Escolar etc., e que esse material possa ser armazenado em um museu que conserve e conte a história dessa instituição de grande relevância para a história do município de Moju, o estado do Pará, a Região Norte e o Brasil.

Procedendo dessa forma pode ser que o município consiga trazer a público muitos dados de sua educação que ainda são desconhecidos. Promovendo a formação cultural da coletividade, despertando interesses dos alunos para os estudos regionais, aguçando a curiosidade de pesquisadores sobre o tema da educação no município. Estes são alguns dos benefícios que diretamente se pode alcançar com a criação de um museu para as questões históricas do Grupo Escolar.

Como forma de contribuir com essa esta proposta fica a disposição este trabalho dissertativo, que dentro das condições de tempo e de acesso a material empírico, buscou conhecer como o Grupo Escolar Lauro Sodré esteve alinhado com o projeto educacional republicano disseminado nos Estados brasileiro, particularmente no Estado do Pará.

Essa unidade educacional sediada em Moju, contou com o profissionalismo de muitas pessoas que por vezes abdicavam das horas livres com a família para se dedicarem à escola. Embora esse tipo de comportamento pareça o de uma pessoa alienada perante a função que exerce, na verdade fazia parte da obsessão que o educador tinha pelo ato de ensinar, pois, embora se dedicasse a função da docência que exercia, nos momentos de reivindicação e luta por seus direitos, os profissionais da educação paralisavam, faziam greve, se organizavam em sindicato da categoria, ou seja, pelo amor que tinham e faziam além da obrigação, mas pela consciência de luta de classe montavam resistência nas horas necessárias.

Espero que este trabalho alerte a sociedade para o resgate e conservação da história da educação de Moju e desperte os pesquisadores da região a se interessar em desenvolver pesquisa neste âmbito, pois,

em todas as cidades Guajarinas as instituições de ensino estão presentes e elas têm muito a dizer do desenvolvimento do fenômeno educacional, precisam pessoas para explorar esta área de estudo e trazer a público os dados de suas investigações.

Para criar a consciência cultural a respeito da educação é preciso preservar a memória do sistema de ensino desenvolvida no interior das instituições escolares, mostrar como se desenvolveu o trabalho docente, quais eram as ferramentas usadas em um período que não havia aparelhos sofisticados, apresentar o currículo e o conteúdo que ele abordava, expor os uniformes escolares, recriar maquetes dos prédios educacionais... A memória do cotidiano da escola tem que surgir.

Para concretizar essa proposta parcerias terão de ser firmadas, a população tem que ser convocada através da rádio, televisão, meios virtuais e outros mais ainda, para contribuir, disponibilizando informações, objetos, documentos que auxiliem nesse levantamento.

O poder público constituído da Administração Municipal, Secretaria Municipal de Educação, Secretaria de Cultura, Igrejas, Direções de Escolas, Universidades e outras representações mais, podem se aliar para criar um centro de memória do ensino de Moju.

Caminhado por esta direção muito pode se aprender e muito pode ser trazido a conhecimento da população que merece saber de onde na história está a base de sua constituição social e quais foram os setores relevantes para essa construção, pois assim se estará incentivando o progresso cultural e formativo dos cidadãos mojuenses.

REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

ABERU, Daniela Cristina Lopes de. Identidade Escolar: A escola Primária Paulista (1968-1990). In. 2º Seminário Nacional Estado e Políticas Sociais no Brasil. UNIOESTE- Campus de Cascavel, 2005. Disponível em: <http://cac-php.unioeste.br/projetos/gpps/midia/seminario2/poster/educacao/pedu16.pdf>

ALMEIDA, P. R. ; CALVO, C. R. ; BARBOSA., M. E. J. ; CARDOSO., H. H. P. ; VASCONCELOS., R. I. V. . SEMINARIO INTERINSTITUCIONAL" Caminhos da História Social:Dialogos sobre memórias,fontes orais e perspectivas de investigação". 2007. (Outro). Disponível em: <http://www.historiaperspectivas.inhis.ufu.br/viewarticle.php?id=294>

ALVES FILHO, E. ; URZEDO, Maria da Felicidade Alves . GRUPOS ESCOLARES EM MINAS GERAIS E GOIÁS: TEMPOS DIVERSOS, OBJETIVOS COMUNS?. In: II CONGRESSO DE PESQUISA E ENSINO EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2003, UBERLÂNDIA. CADERNO DE RESUMOS DO II CONGRESSO DE PESQUISA E ENSINO EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO - UFU. UBERLÂNDIA, 2003. Disponível em: www.fae.ufmg.br/portalmineiro/porta/.../arq.../grupos-esco.pdf.

ALVES, M. C. S. O. ; OLIVEIRA, S. M. . Reconstuindo História e Memória de alfabetizadores no ensino primário em MINAS GERAIS. In: VIII Seminário Nacional de Estudo e Pesquisas, 2009, Campinas-SP. VIII Seminário Nacional de Estudo e Pesquisas - História, Sociedade e Educação no Brasil, 2009. Disponível em: www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/.../b7Q55urm.pdf

ARAÚJO, Gilda Cardoso de. Município, Federação e Educação: História das instituições de ensino e das ideias políticas no Brasil. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo. Faculdade de Educação. Programa de Pós Graduação em Educação. São Paulo, 2005

ARAÚJO, José C. S. Os grupos escolares em Minas Gerais: A reforma João Pinheiro (1906). 2009. Disponível em: <http://www.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/19JoseCarlosSousa.pdf>

ARAUJO, José Carlos Souza. OS GRUPOS ESCOLARES COMO EXPRESSÃO REPUBLICANA: As especificidades no Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba. 2009. Disponível em: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario6/Ensino%20Fundamental/GRUPOS%20ESCOLARES.doc

AZEVEDO, Crislane. Profissão docente: a formação das professoras dos grupos escolares de Sergipe no início do Século XX (1911-1930). Cultura Escolar Migrações e Cidadania Actas do VII Congresso LUSOBRASILEIRO de História da Educação 20-23 Junho 2008, Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação (Universidade do Porto). Disponível em: http://web.letras.up.pt/7clbheporto/trabalhos_finais/eixo5/IE143.pdf

BARATA, Cau. FÓRUM DE GENEALOGIA: RE: Busca de familiares imigrantes no Brasil. 2002 (S.E.D) Disponível no site: http://www.geneall.net/P/forum_msg.php?id=21737

BARATA, Eduardo de Almeida. BUENO, Antonio Henrique da Cunha. Dicionário das Famílias Brasileiras. Rio de Janeiro: Panambra, 2000

BARROS, Sebastião do Rego. Exposição apresentada pelo Exmo. Sr. Conselheiro Sebastião do Rego Barros, Presidente da Província do Gram-Pará, ao Exmo. Sr. Tenente Coronel de Engenharia Henrique de

Beaurepaire Rohan. Belém: Tipografia de Filho e Santos, 1856. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/517/000002.html>

BARROSO, Wilson da Costa. Educação e cidadania no republicanismo paraense: a instrução pública primária nos anos 1889-1897. Belém, 2006. Dissertação de mestrado – Universidade Federal do Pará, programa de Pós Graduação em Educação. Disponível em: http://www.ppged.belemvirtual.com.br/arquivos/File/dissertacoes2007/WILSON_dissertacao.pdf

BELLO, José Luiz. História do Mobral. Vitória, s.e., 1993. disponível em: <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/>

BELLOTTI, Heloísa Liberalli. CAMARGO, Ana Maria de Almeida. Dicionário de Terminologia Arquivística. São Paulo: Secretaria da Cultura, 1996.

BITTAR, Marisa. JUNIOR, Amarílio Ferreira. DITADURA MILITAR E A PROLETARIZAÇÃO DOS PROFESSORES. Revista Educação e Sociedade. Campinas: vol. 27, n. 97, p. 1159-1179, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v27n97/a05v2797.pdf>

BONATO, Nilda Marinho da Costa. Os arquivos escolares como fonte para a história da educação. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 10, p. 193 - 198, 2001

BONI, V. ; QUARESMA, Silvia Jurema Leone . Aprendendo a Entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. Revista Eletrônica dos Pós Graduados Em Sociologia Política da Ufsc, Florianópolis - SC, v. 2, p. 68-80, 2005.

BOTO, Carlota . A escola primária como tema do debate político às vésperas da República. Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 19, p. 253-281, 1999. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-01881999000200011&script=sci_arttext#back1

BRASIL, Imperador D. Pedro I (1827). Lei de 15 de outubro de 1827. Rio de Janeiro: 1827. s.n.t. Disponível em: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/3_Imperio/lei%2015-10-1827%20lei%20do%20ensino%20de%20primeiras%20letras.htm

BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei 9.394/96. Rio de Janeiro: DP&A, 2003

BRASIL, Ministério da Educação. Reprocessamento de dados extraídos do portal IDEB. Disponível em: http://timblindim.files.wordpress.com/2010/07/ideb_2009_escolas_5a8_pa.pdf

BRASIL, Ministro Wasigton Ferreira Pires (1932). Ministério da Educação e Saúde Pública: Relatório. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional 1932. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u2302/000003.html>

BRASIL, Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL (DE 24 DE FEVEREIRO DE 1891). s. n. t. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao91.htm

BRASIL, Presidente Getúlio Dornelles Vargas (1930 – 1945). Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos. CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL (DE 16 DE JULHO DE 1934). Rio de Janeiro: 1934. s. n. t. Disponível em: http://pt.wikisource.org/wiki/Constitui%C3%A7%C3%A3o_do_Brasil_de_1934

BRASIL, Presidente Getúlio Dornelles Vargas (1930 – 1945). República dos Estados Unidos do Brasil: Mensagens apresentada ao poder Legislativo. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1937. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u1277/000001.html>

BRASIL, Presidente Humberto de Alcântara Castelo Branco (1964 – 1967). República dos Estados Unidos do Brasil: Mensagens apresentada ao poder Legislativo. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1966. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u1351/000079.html>

BRASIL, República Federativa do Brasil, Constituição Política do Brasil 1824 – Disponível em: <http://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Brazil/brazil1824.html>

BRASIL, República Federativa do Brasil, LEI Nº 4.024, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1961– Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/108164/lei-de-diretrizes-e-base-de-1961-lei-4024-61>

BRASIL, República Federativa do Brasil, LEI NO 5.692, DE 11 DE AGOSTO DE 1971 – Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/128525/lei-de-diretrizes-e-base-de-1971-lei-5692-71>

BRASIL., Constituição da Republica Federativa do Brasil 1988 | Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. BRASÍLIA, 1988. Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/91972/constituicao-da-republica-federativa-do-brasil-1988>

BRESSER-PEREIRA, L. C. . O Surgimento do Estado Republicano. Lua Nova. Revista de Cultura e Política, São Paulo, v. 62, p. 131-150, 2004. Disponível em: http://bresserpereira.org.br/curric/Completo_port_.pdf

BRITO, Elias Santos. Educazione e Istruzione della Scuola Normale: Celebrações e durezas das professoras da escola normal na aurora da república paraense (1890-1908). 2005. Universidade Federal do Pará – Laboratório de História, Belém.

CAMPOS, Ana Maria de Oliveira. Grupo Escolar Torquato de Almeida. 2009. Disponível em: http://muspam.org/index.php?option=com_content&view=article&id=83:grupo-escolar-torquato-de-almeida&catid=36:textos&Itemid=89

CARACANHA, L. A. . Ofício de ensinar: os primeiros professores do Grupo Escolar José Gabriel de Oliveira , da cidade de Santa Bárbara D'Oste, SP. In: CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL, 17, 2009, Campinas. CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL. Campinas : ALB, 2009. v. 17o. Disponível em: http://www.alb.com.br/anais17/txtcompletos/sem12/COLE_391.pdf

CARACANHA, L. A. . Ofício de ensinar: os primeiros professores do Grupo Escolar José Gabriel de Oliveira , da cidade de Santa Bárbara D'Oste, SP. In: CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL, 17, 2009, Campinas. CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL. Campinas : ALB, 2009. v. 17o. Disponível em: www.alb.com.br/anais17/txtcompletos/sem12/COLE_391.pdf

CARDOSO, H. H. P. . Nos caminhos da História Social: os desafios das fontes orais no trabalho do historiador. História & Perspectivas (UFU), v. 23, p. 31-47, 2010. Disponível em: www.historiaperspectivas.inhis.ufu.br/include/getdoc.php?id=599...pdf

CARDOSO, Tereza Fachad Levy. A construção da escola pública no Rio de Janeiro Imperial. Revista Brasileira de História da Educação, São Paulo, v. 5, p. 195-211, 2003

CARTOLANO, Maria Teresa Penteado. **Benjamim Constant e a Instrução Pública no início da República**. Campinas: Unicamp/FE, 1994. (Tese de Doutorado). Disponível em: <http://libdigi.unicamp.br/document/?code=vtls000079056>

CASTANHA, A. P. . O Ato Adicional de 1834 na história da educação brasileira. *Revista Brasileira de História da Educação*, v. 11, p. 169-195, 2006

CASTANHO, Sérgio. Institucionalização das instituições escolares. In *Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica*. Campinas, SP: Autores Associados, 2007

CASTRO, Edna. TERRAS DE PRETO ENTRE IGARAPÉS E RIOS. http://www.anppas.org.br/encontro_anual/encontro2/GT/GT08/edna_castro.pdf

CERVO, Amado Luiz, *Metodologia Científica*. São Paulo: Prentice Hall, 2002

COELHO, Alan Watrin. A ciência do governar: positivismo, evolucionismo e natureza em Lauro Sodré, 2006, Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em História Social da Amazônia, Belém, 2006. Disponível em: http://www.ufpa.br/pphist/images/dissertacoes/2006/2006_Alan_Coelho.pdf

COIMBRA, Creso. *A Revolução de 30 no Pará - Análise, crítica e interpretação da história*. 1ª edição, coleção História do Pará, Série "Arthur Viana", Conselho Estadual de Cultura, Belém-Pa, 1981

CORRÊA, P. S. A. . A Reforma do Estado nos anos 90 e suas implicações às Políticas Públicas Educacionais na Região Amazônica. *Papers do NAEA (UFPA)*, Universidade Federal do Pará, p. 01-28, 2000.

COSTA, Bruno Lazzarotti Diniz. As mudanças na agenda das políticas no Brasil e os desafios da inovação: O caso das políticas de assistência social a infância e a adolescência. In CARVBALHO, Alisson [et al.] (orgs). *Políticas Públicas*. Belo Horizonte: Editora UFMG; Proex, 2002.

COSTA, Célio Juvenal. ORGANIZAÇÃO E EDUCAÇÃO JESUÍTICA NO IMPÉRIO PORTUGUÊS DO SÉCULO XVI. In: IV Congresso Brasileiro de História da Educação, 2006, Goiânia. Disponível em: www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe4/individuais-coautorais/eixo03/Celio%20Juvenal%20Costa%20-%20Texto.pdf

COSTA, Renato P. ; CORREA, P. S. A. . ERNESTINA PEREIRA MAIA: CONTRIBUIÇÃO COM A EDUCAÇÃO DO NÍVEL MÉDIO DE MOJU, 2010. Belém, IX Seminário Nacional de Políticas Educacionais e Currículo. PPGED-UFPA, 2010

COSTA, Renato Pinheiro. *A Diocese de Abaetetuba: Revendo os fatos para reconstruir a história*. Belém/Pa: 1998. (Monografia) – Instituto de Pastoral Regional – IPAR.

CUNHA, M. T. Santos. FERNANDES, M. Neves. *Manuais escolares e civilidades: Séries de leitura Graduada Pedrinho (Décadas de 50 a 07 do século XX)*. In. *Cultura Escolar e História das Práticas Pedagógicas*. Paraná: Editora Universidade Tuiuti, 2008

CURY, Carlos Roberto Jamil. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação: Lei 9.394/96*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003

DALLABRIDA, N. . Colméia de virtudes: o Grupo Escolar Arquidiocesano São José e a (re)produção das classes populares. In: Norberto Dallabrida. (Org.). Mosaico de escolas: modos de educação em Santa Catarina na Primeira República. Florianópolis - SC: Editora Cidade Futura, 2003, v. , p. 281-308. Disponível em: www.anped.org.br/reunioes/25/posteres/norbertodallabridap02.rtf

DAMAZIO, M. S. . Arquitetura dos grupos Escolares e a configuração de práticas corporais nas primeiras décadas do século XX - estado do Acre. In: XV Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, 2007, Recife. Anais do Xv CONBRACE. Recife : CBCE, 2007. v. XV. p. 217-222. Disponível em: www.cbce.org.br/cd/resumos/217.pdf

DELANEZE, T. . Descontinuidade sem ruptura: As Reformas educacionais de Benjamim Constant e Francisco Campos. In: VI Congresso Luso-brasileiro de História da Educação, 2006, Uberlândia. Percursos e Desafios da Pesquisa e do Ensino de História da Educação, 2006 Disponível em; <http://.Faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/493Taisdelenezeatual.pdf>. Consultado

DUNN, John e LARANJEIRA, Ronaldo R. Desenvolvimento de entrevista estruturada para avaliar consumo de cocaína e comportamentos de risco. São Paulo: Rev Bras Psiquiatr 2000;22(1):11-6. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbp/v22n1/v22n1a04.pdf>

FARIA, L. C. M. ; SOUZA, Donaldo Bello de . Reforma do Estado, Descentralização e Municipalização do Ensino no Brasil: A Gestão Política dos Sistemas Públicos de Ensino Pós- LDB 9.394/96. Ensaio. Avaliação e Políticas Públicas em Educação, v. 12, p. 925-944, 2004.

FARIA, Rosicléia Aparecida Lopes de. Da ordem educacional ao princípio de progresso: O papel de Grupo Escolar Marcolino de Barros - Patos de Minas (MG) – no contexto da primeira república (1913-1930). Universidade Federal de Uberlândia. Minas Gerais, (s.d) Disponível em: <http://www.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/532Rosicleia.pdf>

FERREIRA, Marcela Fonseca. LIMA, S. C. Fagundes de. História da educação e cultura escolar: O grupo Coronel Carneiro, Uberlândia – MG (1944 – 1971). UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. 4ª Semana do Servidor e 5ª Semana Acadêmica , 2008

FERREIRA-SANTOS, M. . A Educação Brasileira na Primeira República: O "Doutor" Positivista. São Paulo: Faculdade Marcelo Tupinambá, 1993

FIORI, José Luis da Costa . Estado de Bem-Estar Social: Padrões e Crises. Revista de Saúde Coletiva - PHYSIS, Rio de Janeiro, v. 7, 1998. Disponível em: <http://www.iea.usp.br/iea/artigos/fioribemestarsocial.pdf>

FOUCAULT, Michel. A verdade e as formas jurídicas. Rio de Janeiro, Nau editora, 1996. ISBN 85-85936-26-

FRANÇA, Maria do Perpétuo Socorro de Sousa Avelino de. *Raízes históricas do ensino secundário público na Província do Grão-Pará: o Liceu Paraense*. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas, SP: [s.n.], 1997.

FRANÇA, Maria do Perpetuo Socorro de Souza Avelino de . O Ensino de Primeiras Letras no Grão-Pará: Algumas Referências Históricas. In: VI Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil, 2003, Aracaju. Programação e Resumos dos trabalhos do VI Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas. Aracaju : Universidade Federal de Sergipe/HISTEDBR, 2003.

GASPAR da SILVA, Vera Lucia ; FELGUEIRAS, M. M. L. ; ARAUJO, M. M. ; SOUZA, R. F. ; SILVA, E. F. S. P. E. ; ARAUJO, J. C. S. . Vitrines da República: Os Grupos Escolares em Santa Catarina (1889-1930). In: Diana Gonçalves Vidal. (Org.). Grupos Escolares: Cultura Escolar Primária e Escolarização da Infância no Brasil (1893-1971). 1 ed. São Paulo: Mercado de Letras, 2006, v. , p. 341-376

Gaspar da Silva, Vera Lucia ; SILVA, Vera Lucia Gaspar da ; TEIVE, Gladys Mary Ghizoni . Grupos Escolares: criação mais feliz da república? Mapeamento da Produção em Santa Catarina. Linhas (UDESC), v. 10, p. 31-53, 2009. Disponível em: <http://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1827>

GIL, Natalia . A importância das estatísticas como instrumento de construção da modernidade educativa no Brasil décadas de 1930 e 1940. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 86, n. 213/214, p. 79-87, 2005. Disponível em: <http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/view/60/62>

GONÇALVES, Irlen Antônio. A produção da cultura escolar em Minas Gerais: Práticas de professores e alunos da escola primária. In.: III Congresso Brasileiro de História da Educação, 2002, Natal/RN. História e memória da educação brasileira, 2002

GONÇALVES, N. G. . A escola e o arquivo escolar: discutindo possibilidades de interlocução entre atividades de ensino, pesquisa e extensão. In: IV Congresso Brasileiro de História da Educação - A Educação e seus Sujeitos na História, 2006, Goiânia. Anais do IV Congresso Brasileiro de História da Educação. Goiânia : UCG, 2006. v. I. p. 1-10. Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/>

GOVÊA, M. Cristina S. de. BAHIENSE, Priscila N. O 1º Grupo Escolar da capital e o pertencimento social de seus alunos. In: V Congresso de Pesquisa e Ensino de História da Educação em Minas Gerais, 2009, Montes Claros (MG). V Congresso de Pesquisa e Ensino de História da Educação em Minas Gerais. Montes Claros(MG) : Editora Unimontes, 2009.

GUEDES, Maria Gorete R. C. . Participação Democrática e Política Educacional em Belém: as lições que vêm do poder local. In: III Encontro de Pesquisa da UFPI e II Congresso Internacional de Educação, 2004, Teresina. Educação: práticas pedagógicas e políticas de inclusão. Teresina : UFPI, 2004. v. 01

GUIMARAES, Rosângela Maria Castro. Templo do Bem: o Grupo Escolar de Uberaba, na escolarização republicana (1908 – 1918). Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Uberlândia. Minas Gerais, 2007.

HAGUETTE, Teresa Maria Frota. *Metodologias qualitativas na Sociologia*. 5ª edição. Petrópolis: Vozes, 1997

HILSDORF, Maria Lucia Spedo. História da educação brasileira: leituras. São Paulo: Thomson Learning, 2003.

http://books.google.com.br/books?id=annbqSHv3iMC&dq=HILSDORF,+Maria+Lucia+Spedo.+Hist%C3%B3ria+da+educa%C3%A7%C3%A3o+brasileira:+leitura%2Bpdf&printsec=frontcover&source=bn&hl=pt-BR&ei=yXJHSu7qNMktweHyNyRBg&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=4

<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb05a.htm>

IBGE: disponível em: <http://www.ibge.gov.br/cidadesat/painel/painel.php?codmun=150470#>

JACOMELLI, Mara R.M. ; SANTOS, A. S. . A ARQUITETURA DOS GRUPOS ESCOLARES PAULISTAS: O GRUPO ESCOLAR CORONEL FLAMÍNIO FERREIRA DE CAMARGO/LIMEIRA - SP. In: VIII JORNADA DO HISTEDBR, 2008, SÃO CARLOS - SP. ANAIS DA VIII JORNADA DO HISTEDBR, 2008.

Jornal Independente Igarapé-Miry, Ano II número 10, Igarapé-Miry - Pará, segunda feira, 10 de outubro de 1903

JUNIOR, Caio Prado. **História econômica do Brasil**. 43ª ed. – São Paulo: Brasiliense, 1998.

KLINKE, Karina. A leitura nas escolas primárias mineiras (1906-1930): apontamentos sobre o processo da pesquisa. In: VII Encontro de Pesquisa da FaE/UFMG, 2002, Belo Horizonte. VII Encontro de Pesquisa da FaE/UFMG, 2002. p. 1-7

LADATOS, Eva Maria. Fundamentos de metodologia científica. São Paulo: Atlas, 2007

LARA, A. M. B. ; MARONEZI, L. F. Z. . A REFORMA DO ESTADO E DA EDUCAÇÃO NA DÉCADA DE 1990: REFLEXÕES E REPERCUSSÕES NA SAÚDE DO PROFESSOR DE ENSINO FUNDAMENTAL. *Ciência, Cuidado & Saúde*, v. 7, p. 404-410, 2008. Disponível em: <http://www.estudosdotrabalho.org/anais6seminariodotrabalho/angelamarabarroslaraelucianeforzettimaroneze.pdf>

LE GOFF, J. História e Memória. Campinas: UNICAMP, 1996

Levantamento da História da Escola Lauro Sodré. Moju: 2008.: S.Ed, S.D

LIMA, Geraldo Gonçalves de. Impactos das reformas João Pinheiro (1906) e Francisco Campos (1927/28) em Patrocínio – MG: Grupo Escolar Honorato Borges. In: V Congresso de Pesquisa e Ensino de História da Educação em Minas Gerais, 2009, Montes Claros (MG). V Congresso de Pesquisa e Ensino de História da Educação em Minas Gerais. Montes Claros(MG) : Editora Unimontes, 2009.

LIMA, José Valber Sales. Moju – Rio das Cobras. Belém: S.Ed, S.D

LIMA, V. A. RIBEIRO, B. de O. Laterza. VIVELA, C. O. Cury. SILVA, L. A. Azevedo. Gênero e maternidade: AS normalistas e suas práticas escolares no grupo escolar Ildefonso Mascarenhas da silva (1940 a 1950) no interior das Geraes. In: IX Jornada histedebr: O nacional e o local na história da educação. 2010. 1 CDROM

LIMBARDI, José Claudinei. NASCIMENTO, Isabel Moura (orgs.). Fontes, história e historiografia da educação. São Paulo: Editora Autores Associados, 2004

Livro Ata das Reuniões Administrativas e Pedagógicas da Escola Lauro Sodré. Moju: 1977. S.Ed, S.D

Livro de Tombo da Paróquia do Divino Espírito Santo, (S. Ed. S.D) 1952

LOPES, Alice Cassimiro. MACEDO, Elizabeth. Currículo: Debates contemporâneos. São Paulo: Cortez 2002

Luz no Horizonte. <http://www.masonic.com.br/rito/sodre.htm>

MACIEL, F. I. P. ; VAGO, T. M. . Práticas escolares: o aprendizado das primeiras letras e a educação do corpo no processo de escolarização em Minas Gerais (1906/1940). 2004. (Relatório de pesquisa). Disponível em: www.fae.ufmg.br/portalmineiro/porta/conteudo/.../praticas-escolares.pdf

MARCONI, Marina de Andrade. Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisa, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. São Paulo: Atlas, 2002

MARIN, R. E. A. . Camponeses, Donos de Engenhos e Escravos na Região do Acará. Paper do NAEA, Belém, 2000. Disponível em: http://www2.ufpa.br/naea/gerencia/ler_publicacao.php?id=65

MARIN, Rosa Elisabeth Acevedo. Estruturas camponesas no Pará colonial: ocupação da terra e dinâmica demográfica em Freguesia da Comarca de Belém no final do século XVIII. Comunicação apresentada no XXI Simpósio Nacional de História. Niterói, Associação Nacional de História - ANPUH & Universidade Federal Fluminense, 2001. Disponível em: http://historia_demografica.tripod.com/nec/bhd31.pdf

MARTÍNEZ, S. A. ; LOPES, S. M. C. N. . A EMERGÊNCIA DE ESCOLAS NORMAIS NO RIO DE JANEIRO DO SÉCULO XIX: A ESCOLA NORMAL DO MUNICÍPIO DA CORTE E A ESCOLA NORMAL DE CAMPOS. Revista Brasileira de História da Educação, v. 15, p. 27-39, 2007. Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/novo/rbhe/RBHE15.pdf>

MATOS, Maira da Conceição Gemaque. A Docência no curso de licenciatura em física da UFPA: História e Gênero. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação/UFPA. Belém: 2010. Disponível em: <http://www.ppged.belemvirtual.com.br/arquivos/File/dissertacoes2010/dissertacaomariagemaque2008.pdf>

MEDEIROS, Ruy. Arquivos escolares: breve introdução a seu conhecimento. In: SIMPÓSIO DO MUSEU PEDAGÓGICO, 3, 2003, Bahia. Disponível em: <<http://www.histedbr.fae.unicamp.br>>.

MEDINA, Camila Beltrão. Método intuitivo: precursor da proposta da Escola Nova no processo de ensino-aprendizagem. Universidade Federal de São Carlos, UFSCAR, 2000. Disponível em: http://www.ufscar.br/~ppge/fund/resumos/fundamentos/2000mest-fund_medina.pdf

MELO, Marcus Andre . Liberalismo, republicanismo e racionalidade. Lua Nova. Revista de Cultura e Política, São Paulo, v. 55, p. 68-93, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ln/n55-56/a03n5556.pdf>

MERCADANTE, Marilu. LEMBRANÇAS DE VELHOS: O GRUPO ESCOLAR CORONEL JUSTINIANO WHITAKER DE OLIVEIRA NO RELATO DE EX-PROFESSORES. Trabalho de Conclusão de Curso (licenciatura em Pedagogia). Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Campus de Rio Claro. 2005

MOISES, A. F. A. ; MURASSE, C. M. . O ensino secundário no final do Império: o Colégio Pedro II. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA DO PPE 2005, 2005, Maringá. Seminário de Pesquisa do PPE 2005 - Mestrado em Educação: 15 anos de História, 2005. v. 1.

MOJU, Poder Legislativo. Câmara de Vereadores. Ata de Reuniões Parlamentar 1975. S.Ed. S.D

MORAES, Cleodir da Conceição. O Pará em festa: política e cultura nas comemorações do Sesquicentenário da "Adesão" (1973).. Dissertação (Mestrado) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-graduação em História Social da Amazônia, Belém, 2006. Disponível em: http://www.ufpa.br/pphist/images/dissertacoes/2006_Cleodir_Conceicao.pdf

MOREIRA NETO, C.A. Índios da Amazônia, de maioria a minoria (1750-1850). Petrópolis: Ed. Vozes. 1988

MOREIRA, Antonio Flávio. SILVA, Tomás Tadeu da. Currículo, Cultura e Sociedade. São Paulo: Cortez, 2002

MOURA, Daniella Almeida. A REPÚBLICA PARAENSE EM FESTA (1890-1911). . Dissertação (Mestrado) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-graduação em História Social da Amazônia, Belém: 2008. Disponível em: http://www.ufpa.br/pphist/images/dissertacoes/2008/2008_daniella_moura.pdf

NASCIMENTO, F. Lopes de. PEREIRA, T. Rodrigues. LIMA, E. Miranda de. Grupos Escolares: a emergência primária em terras acrianas. In: II ENCONTRO MARANHENSE DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2009, São Luiz. II ENCONTRO MARANHENSE DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO. São Luiz : EDUFMA, 2009

NOGUEIRA, Shirley Maria Silva. “A soldadesca desenfreada”: politização militar no Grão-Pará da Era da Independência (1790-1850). Tese (doutorado) – Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Salvador, 2009. Disponível em: <http://www.ppgph.ufba.br/spip.php?article410>

NORONHA, Olinda Maria. Historiografia das Instituições Escolares: Contribuição ao debate metodológico. In. Instituições Escolares no Brasil: Conceito e reconstrução Histórica. Maria Isabel Moura Nascimento (orgs.). Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR; Sorocaba, SP: UNISO; Ponta Grossa, PR: UEPG, 2007

NOZOE, N. H. *Sesmaria e apossamento de terras no Brasil Colônia*. Economia, Brasília, v. 7, p. 587-605, 2006. Disponível em: http://www.usp.br/feaecon/incs/download.php?i=75&file=../media/livros/file_75.pdf. Acesso em: 19/03/09.

OLIVEIRA, Maria Augusta Martiarena de ; TAMBARA, Elomar Antonio Callegaro ; AMARAL, Giana Lange Do . Fotografias de prédios escolares: a construção de obras visíveis como propaganda do governo Simões Lopes, na cidade de Pelotas. Revista Pedagógica (Chapecó), v. 11, p. 109-131, 2009. Disponível em: <http://apps.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/376/200>

OLIVEIRA, V. M. F. . EDUCAÇÃO, MEMÓRIA E HISTÓRIAS DE VIDA: usos da história oral. História Oral (Rio de Janeiro), São Paulo: ABHO, v. 8, n. 1, p. 91-106, 2005.

OLIVO, F. . GRUPOS ESCOLARES E EDUCAÇÃO PARA SUSTENTABILIDADE. ADM Revista FAENAC de Administração, 2008. Disponível em: www.fae.edu/...sustentabilidade/educacao/Fabiola%20Olivo%20e%20Pedro%20Olivo%20Filho.pdf

PADILHA, Lúcia Mara de Lima ; NASCIMENTO, M. I. M. . Ideário Republicano nos Campos Gerais: A criação do Grupo Escolar Jesuíno Marcondes. In: IX Congresso Iberoamericano De História da Educação Latino-Americana, 2009, Rio de Janeiro. IX Congresso Iberoamericano De História da Educação Latino-Americana,, 2009. v. 1. Disponível em: www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/.../uLaoGToz.doc

Página de A Nobreza Brasileira de A a Z. Disponível em: <http://www.sfreinobreza.com/NobC1.htm>

PAIVA M. . A (Re)Construção da Escola Primária no Rio Grande do Norte. In: VI Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação, 2006, Uberlândia. IV Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação- "Percurso e Desafios da Pesquisa e do Ensino de História da Educação", 2006. <http://www.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/382MarluciaPaiva.pdf>

PAIVA, Marlúcia Menezes de. A (re)construção da história da escola primária no Rio Grande do Norte. 2006. Disponível em: <http://www.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/382MarluciaPaiva.pdf>

PARÁ, Governador, 1852 – 1853. Fala que o Sr. Dr. José Joaquim da Cunha Presidente da Província dirigio a Assembléa Legislativa da Província. Belém: Tipografia de Santos e Filho, 1853. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/514/000002.html>

PARÁ, Arquivo Público do Estado do Pará. Coleção de leis da Província do Grão Pará de 1835 a 1845. Tomo VI – 1843 – Parte I

PARÁ, Governador Simão Jatene, 2000 – 2004. SEIR - GEOPARÁ (SISTEMA DE INFORMAÇÕES GEORREFERENCIADAS DO ESTADO DO PARÁ. RODOVIAS: CADASTRO DA MALHA RODOVIÁRIA (JUN/2004)

PARÁ, Governador, 1891 – 1897 (Lauro Sodré). Mensagem dirigida ao Congresso do Estado do Pará. Belém: Typ. Do Diário Oficial, 1893. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u2419/000003.html>

PARÁ, Presidente da Província - 1869 - 1870. João Alfredo Correia de Oliveira. Relatório apresentado á Assembléa Legislativa Provincial na primeira sessão da 17. Pará, Typ. do Diario do Gram-Pará, 1870. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u1015/000002.html>

PARÁ, Presidente da Província - 1874 - 1875. Pedro de Vicente Azevedo. Relatório apresentado á Assembléa Legislativa Provincial do Pará, Typ. do Diario do Gram-Pará, 1875. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/543/000079.html>

PARÁ, Secretaria de Estado de Educação. A educação no Pará; Documentos. Belém: SEDUC, 1987

PARÁ, Secretaria Estadual de Educação. PORTARIA Nº 003/91 – GS

PARÁ. Governador, 1852 – 1853. Fala que o Sr. Dr. José Joaquim da Cunha Presidente da Província dirigio a Assembléa Legislativa da Província. Belém: Tipografia de Santos e Filho, 1853. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/514/000002.html>

PARÁ. Governador, 1859. Fala dirigida á Assembléa Legislativa da Província do Pará na segunda sessão da XI legislatura pelo exm.o sr. tenente coronel Manoel de Frias e Vasconcellos, presidente da mesma Província, em 1 de outubro de 1859. Pará, Typ. Commercial de A.J.R. Guimarães: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/521/000002.html>

PARÁ. Governador, 1867. Relatório apresentado á Assembléa Legislativa Provincial por Sr. exa o Sr. vice-almirante e conselheiro de guerra Joaquim Raymundo de Lamare, presidente da província, em 15 de agosto de 1867. Pará, Typ. de Frederico Rhossard, 1867. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/530/000002.html>

PARÁ. Governador, 1873. Relatório com que o excelentíssimo senhor barão de Santarém, 2.o vice-presidente da província passou a administração da mesma ao excelentíssimo senhor doutor Domingos José da Cunha Junior em 18 de abril de 1873. Pará, Typ. do Diario do Gram-Pará, 1873. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/538/000002.html>

PARÁ. Governador, 1879 – 1881. Relatório apresentado pelo excelentíssimo senhor doutor José Coelho da Gama e Abreu, presidente da província, á Assembléa Legislativa Provincial do Pará, na sua 1.a sessão da 22.a legislatura, em 15 de fevereiro de 1880. Pará, 1880. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/550/000002.html>

PARÁ. Governador, 1891. Relatório com que o Capitão-Tenente Duarte Huet de Bacellar Pinto Guedes Passou a administração do Estado do Pará em 24 de junho de 1891 ao Governador Dr. Lauro Sodré, Eleito pelo Congresso Constituinte em 23 do mesmo mez. Belém: Typografia do Diário Oficial, 1891. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u2416/000002.html>

PARÁ. Governador, 1897 – 1901 (José Paes de Carvalho). Mensagem dirigida ao Congresso do Estado do Pará. Belém: Imprensa Oficial, 1899. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u2430/0100048.html>

PARÁ. Governador, 1897 – 1901 (José Paes de Carvalho). Mensagem dirigida ao Congresso do Estado do Pará. Belém: Imprensa Oficial, 1901. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u2434/000002.html>

PARÁ. Governador, 1901 – 1908 (Augusto Montenegro). Mensagem ao Congresso Legislativo do Pará. Belém: Imprensa Oficial, 1902. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u2436/000034.html>

PARÁ. Governador, 1901 – 1908 (Augusto Montenegro). Mensagem ao Congresso Legislativo do Pará. Belém: Imprensa Oficial, 1906. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u2440/000035.html>

PARÁ. Governador, 1901 – 1908 (Augusto Montenegro). Mensagem ao Congresso Legislativo do Pará. Belém: Imprensa Oficial, 1907. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u2441/000002.html>

PARÁ. Governador, 1909 – 1912 (João Antônio Luiz Coelho). Mensagem ao Congresso Legislativo do Pará. Belém: Imprensa Oficial do Estado do Pará, 1909. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u2444/000002.html>

PARÁ. Governador, 1909 – 1912 (João Antônio Luiz Coelho). Mensagem ao Congresso Legislativo do Pará. Belém: Imprensa Oficial do Estado do Pará, 1910. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u2444/000048.html>

PARÁ. Governador, 1912 – 1916 (Eneas Martins). Mensagem ao Congresso Legislativo do Pará. Belém: Imprensa Oficial do Estado do Pará. 1916. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u1036/000072.html>

PARÁ. Governador, 1917 – 1920 (Lauro Sodré). Mensagem dirigida ao Congresso do Estado do Pará. Belém: Imprensa Oficial, 1917. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u1037/index.html>

PARÁ. Governador, 1917 – 1920 (Lauro Sodré). Mensagem dirigida ao Congresso do Estado do Pará. Belém: Imprensa Oficial 1919. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u1040/index.html>

PARÁ. Governador, 1917 – 1920 (Lauro Sodré). Mensagem dirigida ao Congresso do Estado do Pará. Belém: Imprensa Oficial 1920. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u1041/000002.html>

PARÁ. Governador, 1921 – 1925 (Antonio Emiliano de Sousa Castro). Mensagem dirigida ao Congresso do Estado do Pará. Belém: Oficinas Graphics do Instituto Lauro Sodré, 1921. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u1042/000075.html>

PARÁ. Governador, 1925 – 1928 (Dionysio Ausier Bentes). Mensagem apresentada ao Congresso Legislativo do Estado, em sessão solene de abertura da 2ª reunião de sua 13ª legislatura. Belém: Oficinas Graphics do instituto Lauro Sodré, 1926. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u1047/000017.html>

PARÁ. Governador, 1925 – 1928 (Dionysio Ausier Bentes). Mensagem apresentada ao Congresso Legislativo do Estado, em sessão solene de abertura da 2ª reunião de sua 13ª legislatura. Belém: Oficinas Graphics do Instituto Lauro Sodré, 1928. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u1049/000003.html>

PARÁ. Governador, 1929 – 1930 (Eurico de Freitas Vale). Mensagem dirigida ao Congresso do Estado do Pará. Belém: Oficinas Graphics do Instituto Lauro Sodré, 1930. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u1050/000003.html>

PARÁ. Governador, 1935 – 1943 (José Carneiro da Gama Malcher). Mensagem dirigida ao Congresso do Estado do Pará. Belém: Oficinas Graphics do Instituto Lauro Sodré, 1936.

PARÁ. Governador, 1956 – 1959 (Magalhães Cardoso Barata). Mensagem apresentada à Assembléia Legislativa do Estado do Pará. Belém: Imprensa Oficial, 1957.

PARÁ. Governador, 1964 – 1966 (JARBAS PASSARINHO). Mensagem apresentada à Assembléia Legislativa do Estado do Pará. Belém: Imprensa Oficial, 1965.

PARÁ. Governador, 1966 – 1971 (Alacid da Silva Nunes). Mensagem apresentada à Assembléia Legislativa do Estado do Pará. Belém: Imprensa Oficial, 1966.

PARÁ. Governador, 1966 – 1971 (Alacid da Silva Nunes). Mensagem apresentada à Assembléia Legislativa do Estado do Pará. Belém: Imprensa Oficial, 1967.

PEREIRA, L. A. ; FELIPE, D. A. ; FRANCA, F. F. . Origem da escola pública brasileira: a formação do novo homem. In: VII Jornada do HISTEDBR, 2007, Campo Grande. A organização do trabalho didático na história da educação. Campo Grande : Editora Uniderp, 2007. v. 7.

PERGHER, R. D. . ARQUITETURA ESCOLAR: GRUPOS CURITIBANOS DA REPUBLICA VELHA. 2009. (Apresentação de Trabalho/Congresso). Disponível em: revistamdc.files.wordpress.com/2009/07/renan_cicau.pdf

PINHEIRO, Rossana ; MORAIS, M. A. de M. . Mulheres educadoras entre o século XIX e XX no Rio Grande do Norte. In: II Seminário Nacional de Gênero e Práticas Culturais, 2009, João Pessoa. Culturas, Leituras e Representações. João Pessoa : Editora Universitária UFPB, 2009. v. 1. itaporanga.net/genero/gt1/19.pdf

POSSAMAI, Z. R. . A cultura fotográfica e a escola desejada. In: II Encontro Nacional de Estudos da Imagem (II ENEIMAGEM), 2009, Londrina. II Encontro Nacional de Estudos da Imagem (II ENEIMAGEM). Londrina : Universidade Estadual de Londrina, 2009. Disponível em: www.uel.br/eventos/eneimagem/.../Possamai_Zita%20Rosane.pdf

PRADO, L. C. D. . A Economia Política das Reformas Econômicas da Primeira Década Republicana. Análise Econômica (UFRGS), v. ano 21, p. 5, 2003. Disponível em: http://www.ufrgs.br/fce/rae/edicoes_anteriores/pdf_edicao39/artigo05.pdf

PRATTA, Marco Antônio. **Mestres Santos e Pecadores**. Educação Religião e ideologia na construção de um projeto nacional durante a Primeira República brasileira (1889-1930). São Carlos: UFSCar, 1998. (Dissertação de mestrado). Disponível em: http://www.ufscar.br/~ppge/fund/resumos/fundamentos/1998mest-fund_pratta.pdf

PROCHNOW, Denise de Paulo M. AURAS, Gladys M. T. As loções dos grupos escolares: Um estudo sobre a incorporação do método de ensino intuitivo na cultura escolar dos primeiros grupos escolares floriopolitanos (1911 – 1935). 2009. Disponível em: www.museudaescola.udesc.br/index.php?

PYKOSZ, L. C. ; OLIVEIRA, M. A. T. . A higiene como tempo e lugar da educação do corpo: preceitos higiênicos no currículo dos grupos escolares do Estado do Paraná... Currículo sem Fronteiras, v. 9, p. 135-158, 2009. Disponível em: cev.org.br/.../a-higiene-como-tempo-lugar-educacao-corpo-preceitos-higienicos-curriculo-dos-grupos-escolares-estado-parana

PYKOSZ, Lausane Corrêa. **A HIGIENE NOS GRUPOS ESCOLARES CURITIBANOS: FRAGMENTOS DA HISTÓRIA DE UMA DISCIPLINA ESCOLAR (1917-1932)**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Paraná. Programa de Pós-Graduação em Educação. Curitiba, 2007

QUEIROZ, L. M. G. ; CORREA . o uso das fontes na pesquisa histórica educativa: limites e possibilidades na produção do conhecimento. In: II ENCONTRO MARANHENSE DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2009, São Luiz. II ENCONTRO MARANHENSE DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO. São Luiz : EDUFMA, 2009. v. 01. p. 01-15.

REIS, Amanda de Cássia Campos. Grupo Escolar Costa Alvarenga: Um marco na história da educação de Oeiras – 1929 a 1950. 2008. Disponível em: www.ufpi.br/mesteduc/eventos/iiiencontro/gt11/escolar_alvarenga.pdf

REIS, Rosinete Maria dos . A IMPLANTAÇÃO DOS GRUPOS ESCOLARES EM MATO GROSSO. In: IV Congresso Brasileiro de História da Educação, 2006, Goiânia-Go. A Educação e seus Sujeitos na História, 2006.

REMÉDIOS, Maria José. O Jornal católico novidades: Sentido(s) do educar. revista brasileira de história da educação n° 6, p. 10-27, 2003

RIZZINI, Irma . Experiências escolares na Amazônia imperial: queixas de pais e moradores na imprensa paraense (1876-1888). Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, 2008. Disponível em: <http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/viewFile/1217/1099>

ROCHA, Marcos Bessa Mendes da. Tradições e modernidade na educação: o processo constituinte de 1933-1934. In. Educação nas constituintes brasileiras 1823-1988. Campinas: Autores Associados 1996.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. História da educação no Brasil (1930/1973). Petrópolis: Editora Vozes, 1989

ROSÁRIO, Maria José Aviz do. O PCB e a organização do ensino público primário de Belém do Pará (1945 a 1964). 2006. 214 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2006.

SACRAMENTO, Elias Diniz. A luta pela terra numa parte da Amazônia: O trágico 07 de setembro de 1984 em Moju e seus desdobramentos. Belém: Açáí, 2009

SAMPAIO, M. R. M. Uma visita à educação no Pará cem anos atrás. Revista de Cultura do Pará, Belém, v. 15, 2004. Disponível em: <http://www.reginameneschy.pro.br/pdf/visita.pdf>

SANTOS, Dulce Pereira dos ; AGUIAR, Fátima Rita Santana . Espaço Urbano e Educação: A Trajetória da Construção do Primeiro Grupo Escolar na Cidade de Januária(MG). In: V Congresso de Pesquisa e Ensino de

História da Educação em Minas Gerais, 2009, Montes Claros (MG). V Congresso de Pesquisa e Ensino de História da Educação em Minas Gerais. Montes Claros(MG) : Editora Unimontes, 2009. v. I. p. 127-128.

SANTOS, I. S. F. ; VALE, Dr Antonio Marques Do ; PRESTES, R. I. . Brasil, 1930-1961: Escola Nova, LDB e Disputa entre Escola Pública e Escola Privada. In: VII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas, 2006, Campinas. VII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas HISTEDBR, 2006. Disponível em: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/art10_22.pdf

SANTOS, Ilzani Valeira dos. Saberes e programas curriculares nos grupos escolares: uma proposta de ordem e civilização. XIII Encontro de História Anpuh – Rio. 2008. Disponível em: www.encontro2008.rj.anpuh.org/.../1212972016_ARQUIVO_TextodaANPHU-Final08.06.08.pdf

SANTOS, Izequias Estevam dos. Textos selecionados de metodologia e técnicas de pesquisa científica. Rio de Janeiro: Impetus, 2003

SANTOS, Magno Francisco de Jesus. Retratos da modernidade: Os grupos escolares de Sergipe como ícones da modernidade. Revista Eletrônica Cadernos de História, vol. VIII, ano 4, n.º 2, dezembro de 2009.

SANTOS, Sandra Costa dos. Cabanagem : crise política e situação revolucionária. – Campinas, SP : [s.n.],2004. (Dissertação de Mestrado) Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Disponível em: <http://libdigi.unicamp.br/document/?down=vtls000314882>

SARGES, Maria de Nazaré. Capítulo II: O Pará na Ecônomia da Borracha: Transformações Econômicas e Sociais: IN.Riquezas Produzindo a Belle Époque: Belém do Pará (1870/1910). Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco – UFPE. 1990

SAVIANI, Dermeval. et al. O Legado Educacional do Século XX no Brasil. Campinas: Editora Autores Associados, 2004

SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do trabalho científico. São Paulo: Ed. Cortez, 2007.

SHENA, Valéria Aparecida. STENTZLER, Márcia Marlene. Grupo Escolar Professor Serapião: início da escolarização do ensino primário de 1913 a 1930 na região do vale do Iguaçú. In.: IX Jornada HISTEDBR: O nacional e o local na história da educação. 2010. 1CDROM

SILVA, Adriana A. A. da. Grupo Escolar Padre Anchieta – Práticas escolares nas trilhas da cidade (1934 – 1971). In: IX Jornada histedbr: O nacional e o local na história da educação. 2010. 1 CDROM

SILVA, Diego Quintino. SISTEMA DE INFORMAÇÕES GEOGRÁFICAS APLICADO AO MONITORAMENTO DE CASTANHA-DO-BRASIL EM COMUNIDADES DO TERRITÓRIO QUILOMBOLA DO JAMBUAÇU, MUNICÍPIO DE MOJU-PA. João Pessoa/PB: Centro Federal de Educação Tecnológica da Paraíba – CEFET – 2008 (Monografia do Curso Superior de Tecnologia em Geoprocessamento.) Disponível em: http://www.geoprocessamento.cefetpb.edu.br/monografias/Diego_Quintino.pdf

SILVA, Eliane de Moura. Grupo Escolar Thomaz Mindello – Estado da Paraíba: Resgate histórico. IV Encontro Estadual de História – ANPUH-BA, Vitória da Conquista/Ba, 2008.

SILVA, Enoque Bernardo da. Ouvindo a voz das fundadoras do Grupo Escolar Professor Maciel. II Seminário Nacional. Gênero e Práticas Culturais: Culturas, leituras e representações. 2009. Disponível em: itaporanga.net/genero/gt1/25.pdf

SILVA, F. L. ; MORAIS, M. A. C. . História de práticas culturais no Grupo Escolar Augusto Severo (Natal/RN, 1908-1920). 2009. (Apresentação de Trabalho/Seminário). Disponível em: itaporanga.net/genero/gt10/13.pdf

SILVA, I. K. A. ; SILVA, Francinaide de Lima ; MORAIS, M. A. C. . PRÁTICA DE PROFESSORAS NO GRUPO ESCOLAR AUGUSTO SEVERO. Revista de Iniciação Científica - PUBLICA, Natal/RN, p. 25 - 32, 08 jun. 2009. Disponível em: www.reitoria.ufrn.br/ojs/index.php/publica/article/download/46/39

SILVA, Leandro Nunes da. GRUPO ESCOLAR ANTONIO PADILHA: SUA HISTORIOGRAFIA ATRAVÉS DE SEUS ARQUIVOS. HISTEDBR, Campinas, 2006 n° 23.

SILVA, Tomás Tadeu. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2004

SILVA, Vivia de Melo . O ideário educacional republicano e implantação dos grupos escolares no Brasil: uma leitura. In: XIII Encontro Estadual da ANPUH, 2008, Guarabira. Entre o Nacional e o Regional, 2008. v. 01. Disponível em: http://www.anpuhb.org/anais_xiii_eeph/textos/ST%2006%20-%20Vivia%20de%20Melo%20Silva%20TC.PDF

SINTEP, 27 ANOS DE VITÓRIAS: Para os trabalhadores e trabalhadoras da educação um mundo diferente não pode ser construído por pessoas indiferentes. S.D.E Disponível em: http://www.sintepp.org.br/userfiles/histo_sintepp.pdf

SOARES, Karol Gillet. Formas de morar na Belém da belle époque (1870-1910). 2008. Dissertação (Mestrado em História Social da Amazônia) - Universidade Federal do Pará. Disponível em: http://www.ufpa.br/pphist/images/dissertacoes/2008/2008_karol_soares.zip

SODRÉ, Lauro, 1858 - 1944. *Crenças e Opiniões*. Belém: Typ. do Diário Oficial, 1896. Edição FAC – SIMILAR. Coleção Memórias Brasileiras – Senado Federal, Brasília, 1997

SOUZA, Altamir. Apontamentos para a história do Instituto de Educação do Pará. Belém: 1972

SOUZA, Orlando Nobre Bezerra. A MUNICIPALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NO ESTADO DO PARÁ E OS MARCOS FUNDAMENTAIS DE RESISTÊNCIA. Anais da 57ª Reunião Anual da SBPC - Fortaleza, CE - Julho/2005. Disponível em: http://www.sbpcnet.org.br/livro/57ra/programas/SENIOR/RESUMOS/resumo_1472.html

SOUZA, R. F. . Inovação educacional no século XIX: a construção do currículo da escola primária no Brasil. Cadernos do CEDES (UNICAMP), CAMPINAS, v. 51, p. 33-44, 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v20n51/a02v2051.pdf>

SOUZA, Rosa Fátima de. Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo: (1890 – 1910). São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998. Disponível em: <http://books.google.com.br/books?id=XnVXfDUTJKkC&printsec=frontcover&dq=templos+de+civiliza%C3%A7%C3%A3o#v=onepage&q=&f=false>

STAVRACAS, I. . A escola primária no Estado de São Paulo - Um histórico da organização escolar. *Dialogia (UNINOVE)*, v. 6, p. 49-54, 2008. Disponível em: http://portal.uninove.br/marketing/cope/pdfs_revistas/dialogia/dialogia_v6/dialogia_v6_4b23.pdf

TENÓRIO, Nivaldo Corrêa. O Ensino no Brasil: da República Velha à Reforma Francisco Campos – Uma releitura. *Revista Espaço Acadêmico*, edição nº 92, janeiro, 2009. Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/092/92tenorio.htm>

VAGO, T. M. . Cultura escolar, cultivo de corpos: educação física e gymnastica como práticas constitutivas de corpos de crianças no ensino público primário de Belo Horizonte (1906-1920). 1. ed. Bragança Paulista (SO): Editora da Universidade São Francisco, 2002. v. 1. p 340. Disponível em: www.revistas.ufg.br/index.php/fe/article/.../118/2252

VALLE, Eurico de Freitas. Mensagem apresentada ao Congresso Legislativo do Pará. Belém: Imprensa Graphica do Instituto Lauro Sodré, 1930. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u1051/000086.html>

VASCONCELOS, Helena Correa (org). A formação do professor para a escola básica no Pará. Belém: UFPA, 1992

VIANNA, Arthur. Esboço retrospectivo da instrução pública no Pará. In: A educação no Pará. Documentário. Belém/PA: Governo do Estado do Pará: Secretaria de Estado de Educação, 1987

VIDAL, Diana Gonçalves (org.) Grupos Escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971). Campinas/SP: Mercado de Letras, 2006

VIDAL, Diana Gonçalves ; FARIA FILHO, L. M. . Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 14, p. 19-34, 2000. Disponível em: http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE14/RBDE14_04_LUCIANO_MENDES_E_DIANA_GONCALVES.pdf

WANDERLEY, Luiz Jardim de Moraes. “Território Invadido”:As lutas e os conflitos nas terras dos negros do Trombetas-PA /Luiz Jardim de Moraes Wanderley – 2006.58. f.: il.; 23 cm. Monografia (Graduação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Departamento de Geografia, curso de bacharelado em Geografia , 2006. Disponível em: <http://www3.ufpa.br/projetomineracao/docs/estrut/Arq%2039-Territorio%20invalido.pdf>

WEREBE, Maria José Garcia. Educação. In: HOLANDA, Sérgio Buarque de. CAMPOS, Pedro M. de (orgs.). *História geral da civilização brasileira*. 4. ed. São Paulo: Difel, 1985

ZOTTI, S. A. . Organização do ensino primário no Brasil: uma leitura da história do currículo oficial. In: José Claudinei Lombardi; Dermeval Saviani e Maria Isabel Moura Nascimento. (Org.). *Navegando pela história da educação brasileira*. 1 ed. Campinas: Gráfica FE; HISTEDBR, 2006, v. , p. 1-27

ANEXOS



ANEXO 1: Prédio da Prefeitura Municipal de Moju

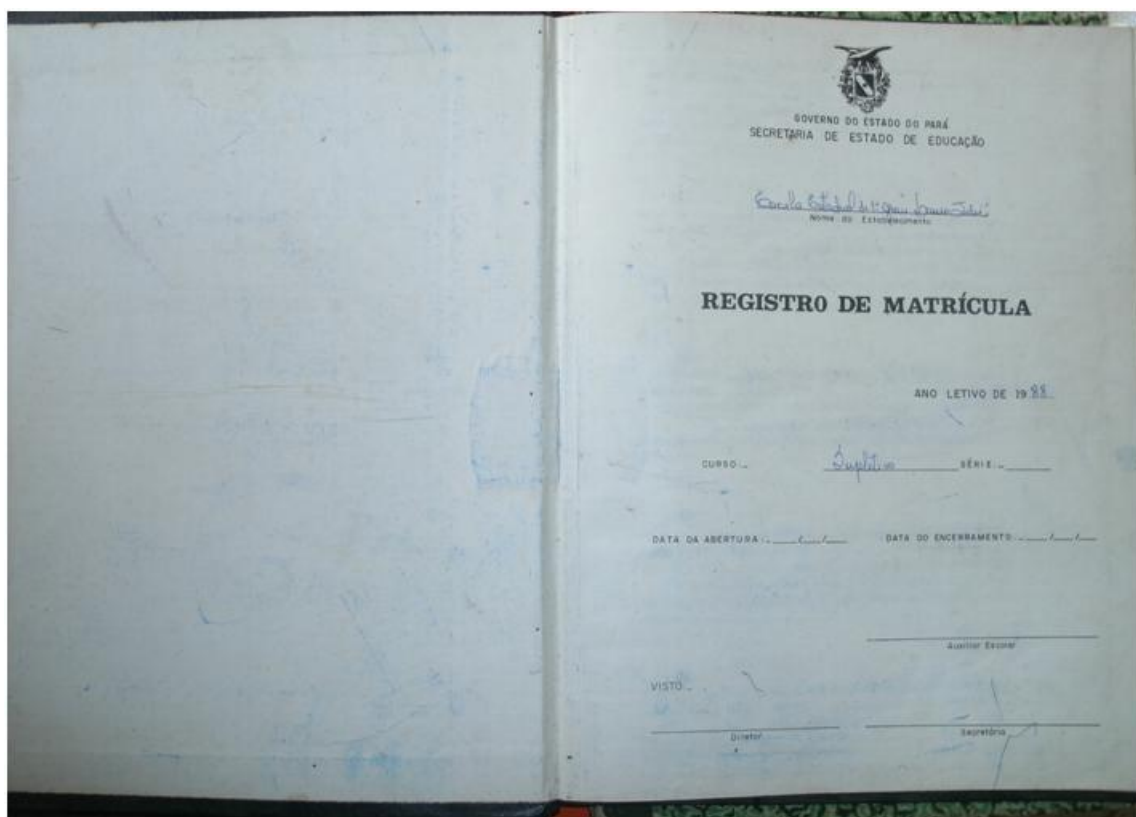


ANEXO 2: Prédio da Escola Municipalizada Lauro Sodré



ANEXO 3 Pintura do retrato do Governador Lauro Sodré

Fonte: site Luz no Horizonte. Disponível em: <http://www.masonic.com.br/rito/sodre.htm>



ANEXO 4: Livro de Registro de Matrícula de Alunos 1



ANEXO 5: Livro de Registro de Matrícula de Alunos 2

IDEB 2009 - CLASSIFICAÇÃO DAS ESCOLAS DO PARÁ – 5ª A 8ª SÉRIES							
REPROCESSAMENTO DE DADOS EXTRAÍDOS DO PORTAL IDEB							
RANKING		CIDADE	ESCOLA	REDE	IDEB 2005	IDEB 2007	IDEB 2009
PA	BR						
749	24236	PA MARABA	E M E F NAGIB MUTRAN	MUN	-	-	3,0
749	24236	PA MARABA	E M E F FAIXA LINDA	MUN	-	-	3,0
749	24236	PA MOJU	E M E F LAURO SODRE	MUN	3,3	3,6	3,0
749	24236	PA MOJU	E M E F IGARAPE ACU	MUN	-	-	3,0

ANEXO 6: Dados IDEB da Escola Lauro Sodré 2005 a 2009

**GOVERNO DO ESTADO DO PARÁ
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO**



**LEI Nº 5351/86
DE 21.11.86**

**ESTATUTO DO
MAGISTÉRIO PÚBLICO
ESTADUAL DO PARÁ**

**DECRETO Nº 4714/87
DE 09.02.87**

APROVA O REGULAMENTO DA LEI 5351/86



GOVERNO DO ESTADO DO PARÁ
 SECRETARIA DE ESTADO DE ADMINISTRAÇÃO
 BOLETIM DE INCLUSÃO
 FICHA INDIVIDUAL

MATRÍCULA: 208.562

NOME: ERNESTINA PEREIRA MAIA

SEXO: Feminino NASCIMENTO: 18/09/1920 EST. CIVIL: Casada

FILIAÇÃO: PAI: Eduardo Pereira Lima

MÃE: Maria da Silva Pereira Lima

CARTEIRA DE IDENTIDADE Nº 310.150 ESTADO EMISSOR: Pará

TÍTULO DE ELEITOR Nº 2010 ZONA 37ª SEÇÃO: 1ª

CARTEIRA DE RESERVISTA Nº _____ SÉRIE _____ CSM: _____

CARTEIRA PROFISSIONAL Nº 61683 SÉRIE 193

NACIONALIDADE: Brasileira NATURALIDADE: Paraense

ESCOLARIDADE: Prim. Completo PASEP: 10050752089

CARGO/FUNÇÃO: PROFESSOR

LOTAÇÃO: Esc. Est. de 1º Grau "Lauro Sodré" MUN: MOJU

ÓRGÃO: SEDUC ADMISSÃO: ATO Nº Decreto DATA 12/06/1951

POSSE: 12/06/1951 EXERCÍCIO EM: 12 / 06 / 1951

CPF Nº 00641774249 VENCIMENTO: R\$ 800,00

ANOTAÇÕES COMPLEMENTARES:

A funcionária em tela, possui duas nomeação: 1ª 12/06/51 p//Esc. Piria,

2ª 30/03/53 p//Esc. Paissandu, e posteriormente transferida p//Escola Est-

Qual de 1.º Grau "Lauro Sodré" como Auxiliar de Disciplina. (12/03/1963)

A funcionária vem gozando férias normalmente em julho de todos os anos.

Piria trabalhou de 1951 a 1952 . Na Escola Paissandu trabalhou

de 1953 a 1962 na

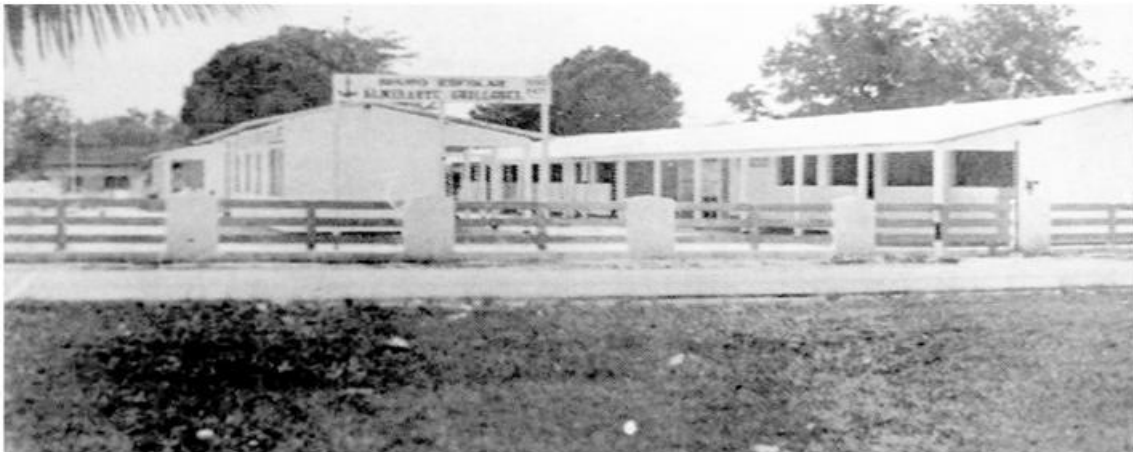


Foto da construção do Grupo Escolar Padre Sales na cidade de Camapena, capturada em PARÁ (1968)
ANEXO 9: Grupo Escolar Padre Sales

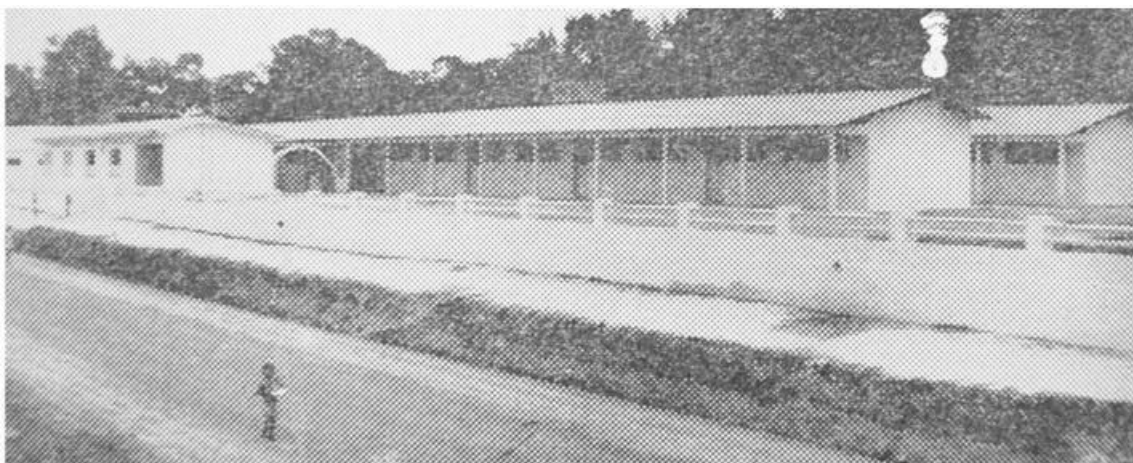


Foto da construção do Grupo Escolar Donatila Lopes na Tv. Mauriti cidade de Belém, capturada em PARÁ (1968)
ANEXO 10: Grupo Escolar Donatila Lopes

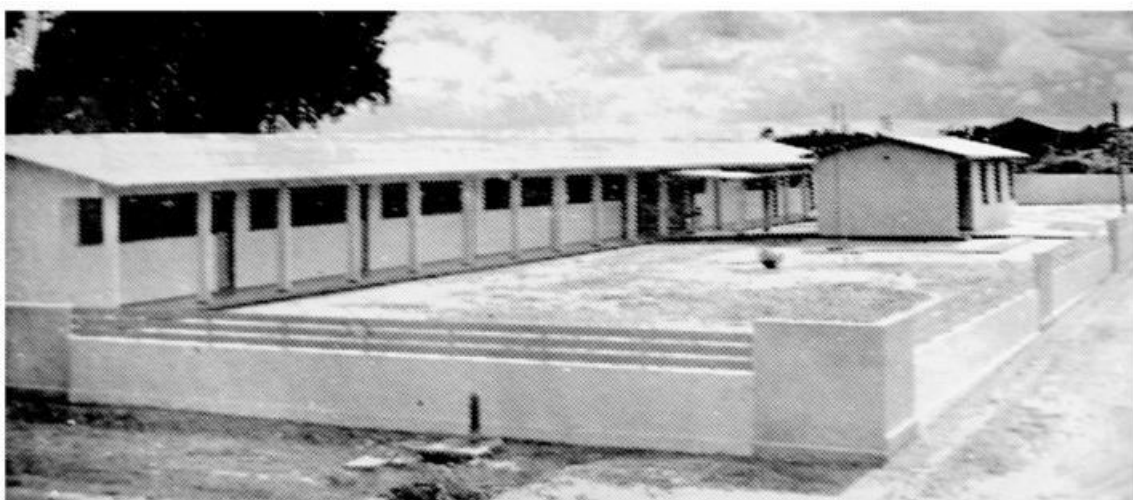


Foto da construção do Grupo Escolar Almirante Guilhobel na cidade de Belém, capturada em PARÁ (1970)
ANEXO 11: Grupo Escolar Almirante Guilhobel

ANEXO 12: Hino cantado no pátio do Grupo Escolar Lauro Sodré

CANTAR PARA VIVER

“Brail!”⁴³

*O teu povo é forte, como é grande nossa terra Brasil
Em tuas grandes matas verdes
Canta a passarada
Em gorjeios mil!
Queremos com alegria
Do trabalho e do saber,
Saudar,
O céu, a nossa linda terra,
Os nossos verdes mares,
Queremos com prazer cantar.
As nossas praias brancas,
Que as ondas vêm beijar
Lembram os homens fortes
Que vivem a pescar
Cantar é saber,
viver pelo Brasil,
Para ensinar ao povo varonil
Que esta terra forte
Há de ser nossa até morrer
Porque nos viu nascer.”*

⁴³ A música cantada por Fátima Nery tem o título: Cantar para viver, letra de: Sylvio Salema e música de: Heitor Villa-Lobos.



GOVERNO DO ESTADO DO PARÁ
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO

PORTARIA N.º 250.116
250.116

O Secretário de Estado de Educação, usando de suas atribuições e de acordo com o que consta no Res. n.º 8921/77-CEE/COE, de 29.08.77,

RESOLVE:

ADMITIR pela verba 3.1.1.1. Pessoal Civil 02.07., Salário do Pessoal Temporário e nos termos do item III, do §1º, do Art. 14, do Ato Complementar nº 41, de 22 de janeiro de 1969, MARIA DE FÁTIMA MATA KERY, para exercer, como diarista, a função de Professor Não Togado, Referência I, na Escola Estadual Lauro Sodré, no Município de João, percebendo o salário mensal de R\$ 650,00, até 31.12.1977.

REGISTRE-SE, PUBLIQUE-SE E CUMPRA-SE.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, em 11 de agosto de 1977.

Prof. ACYR DE JESUS DE SAUS PEREIRA
Secretário de Estado de Educação.

DOC.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
DEPES

Anotado na DIVAPO
Em, 11/08/77
Assessoria

ANEXO 13 Portaria de contratação de servidor



GOVERNO DO ESTADO DO PARÁ
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO E CULTURA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO PRIMÁRIA
DIVISÃO DE INSPEÇÃO E ORIENTAÇÃO

Grupo Escolar Gal. Lauro Sodré
Nome do Estabelecimento

FICHA INDIVIDUAL

N.º _____

Aluno: 9
Data do nascimento: 11 de novembro de 1954
Estado: Pará Cidade: Moju
Pai: _____
Mãe: _____
Responsável: _____

ANO DE 1970
3ª Série
2ª Turno

DISCIPLINAS	PROVAS MENSAIS						Média Final	2.ª Época
	1.ª	2.ª	3.ª	4.ª	5.ª	6.ª		
Português		5,4	7,2	8	4,6	5,4		
Matemática		3,75	5,0	4,0	4,0	4,0		
Estudos Sociais		5,5	2,5	5,0	7,0	9,0		
Ciências Naturais		8,0	7,0	6,5	6,5	8,0		


Média Final: 6,0 8,0 8,0 9,0 7,0
Observações: _____
Professora: _____

ANO DE 19____
____ Série
____ Turno

DISCIPLINAS	PROVAS MENSAIS						Média Final	2.ª Época
	1.ª	2.ª	3.ª	4.ª	5.ª	6.ª		
Português								
Matemática								
Estudos Sociais								
Ciências Naturais								

Média Final: _____
Observações: _____
Professora: _____

ANEXO 14: Ficha Individual de Aluno


Governo do Estado do Pará
Secretaria de Estado de Educação e Cultura
Departamento de Ensino Primário
Divisão de Inspeção e Orientação


Grupo Escolar *Luís Sodré*
 Nome do Estabelecimento

FICHA DE MATRÍCULA


Curso: *Primário*

Aluno: _____
 Data de Nascimento: *03/11/1958*
 Estado: *Pará* Cidade: *Abajú*
 Pai: *r x - x x x v*
 Mãe: _____
 N.º de Irmãos: _____
 N.º de Irmãs: _____
 Responsável: _____
 Residência: _____
 Profissão: _____
 Religião: _____
 OBSERVAÇÕES: *Apres. certidão de idade.*

ANEXO 15: Ficha de Matrícula de Aluno 1


GOVERNO DO ESTADO DO PARÁ
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
Grupo Escolar de Luís Sodré
 Nome do Estabelecimento: *Abajú* Estado: *Pará*

1ª à 8ª SÉRIE
 ENSINO DE 1ª GRAU
 ANO LETIVO: *1988*
 SÉRIE: *1º*
 TURMA: *11*
 TURNO: *12*



NOME DO ALUNO

ATIVIDADES E DISCIPLINAS	AVALIAÇÃO												RECUPERAÇÃO					
	1ª BI		2ª BI		3ª BI		4ª BI		% FREQ. ANUAL	MA	MA x 8	NEF	NEF x 4	MÉDIA FINAL	MA x 6	NER x 4	% FREQUÊNCIA FINAL	MÉDIA FINAL
	N	P	N	P	N	P	N	P										
COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO	3,5	23	5,0	38	6,0	26	5,5		57%	3,0	30,0	4,5	18,0	4,8				
LÍNGUA PORTUGUESA																		
LÍNGUA ESTRANGEIRA																		
REDAÇÃO E EXPRESSÃO																		
CIÊNCIAS E PROGRAMA DE SAÚDE	6,0		7,5		10,0		4,0			8,1				8,1				
MATEMÁTICA	4,5		6,5		6,0		8,5			6,5	39,0	5,5	14,0	6,3				
INTEGRAÇÃO SOCIAL	9,5		9,0		9,5		10,0			9,0				9,0				
HISTÓRIA																		
GEOGRAFIA																		
EDUC. MORAL E CÍVICA																		
ESTUDOS PARAENSES																		

APURAÇÃO DA ASSIDUIDADE	P	P	P	P	P	P	P	P	TOTAL	% FREQ. ANUAL	% FREQ. RECUPERAÇÃO
EDUCAÇÃO ARTÍSTICA											

RESULTADO: *Permanece no ano*
Wilton

MA: MÉDIA ANUAL
 NEF: NOTA DE EXAME FINAL
 NER: NOTA DE EXAME DE RECUPERAÇÃO
 MF = $\frac{MA \times 8 + NEF \times 4}{10}$

ANEXO 16: Ficha de Matrícula de Aluno 2

**ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL LAURO SODRÉ
GINCANA MULTICULTURAL**

HISTÓRICO DA ESCOLA LAURO SODRÉ

A história da escola Lauro Sodré foi construída permeada pela necessidade da existência de uma Escola no Município devido ao crescimento da população.

Iniciou-se em 1967 com apenas uma sala de aula, onde hoje é o Fórum da Cidade, na gestão do então Prefeito Manoel dos Reis e Silva e sob a Direção da Professora Josefa Quadros, porém, inaugurada somente no dia 20 de fevereiro de 1968, já no atual endereço, Praça dos Estudantes nº50, Bairro Centro.

Naquele ano, o Prefeito e o então Governador Coronel Alacide da Silva Nunes decidiram homenagear aquele que foi o primeiro governador Constitucional do Pará em 1891, pertencente à Primeira República e que em seu segundo governo reorganizou o ensino público do Estado, um paraense de destaque chamado Lauro Sodré, dando seu nome à Escola.

No dia 2 de junho de 1978, em seu segundo mandato, o Prefeito Oton Gomes de Lima inaugurou mais duas salas de aula. Ao longo de sua história a Escola Lauro Sodré foi dirigida por diferentes profissionais da área e que sem dúvida, pessoas comprometidas com nossa educação.

Os registros pesquisados mostram que após a Professora Josefa Quadros, primeira a dirigir o "Grupo Escolar Lauro Sodré" até o ano de 1969 foi assim sucedida: Professora Maria Marlene Queiroz dos Reis (1969); Maria do Carmo Melo (1970); Professora Maria Isabel Solano de Miranda (1971); Professora Maria das Graças França Borges (1972); Professora Ucimar Pina Pereira (de abril a junho de 1973); Professora Carmen Cerdeira Barata (de junho de 1973 a 1977); Irmã Cecília Petrine de Carvalho (1978); Professora Iderci Lima dos Santos (1982 a novembro de 1983); Professora

Julietta Santos Gordo (dezembro de 1983 a 1986); Professora Iolanda da Costa Amaral (1987 a 1989); Professora Idilena das Graças Siqueira (Janeiro a outubro de 1990); Professora Graça Nunes Pimentel (novembro de 1990 a 1999); Professor Raimundo Roberto Almeida Ribeiro (1999 a junho de 2001); Professora Maria Augusta Nery Cristo (agosto de 2001 a 2004); e atualmente a Professora Ivone Fernandes da Silva (2005) na administração do prefeito Iran Ataíde de Lima.

Sendo a Escola mais antiga do Município, funcionou como “Escola Sede” até o ano de 2001, quando a educação foi Municipalizada em Moju e hoje (2006), possui: dez salas de aulas; uma sala de educação física; uma biblioteca refrigerada; uma sala de professores também refrigerada; uma secretaria; uma sala de arquivo; uma sala de direção; uma copa-cozinha; um estúdio de rádio escolar, uma área de recreação, banheiros masculinos e femininos para alunos, banheiros masculino e feminino para professores, banheiro para outros servidores, banheiro para a direção da escola, amplos corredores e uma quadra de esporte. Contando com uma diretora, duas vices-diretoras, dois coordenadores pedagógicos, quarenta e oito professores, nove agentes administrativos, dez serventes e 1383 (mil trezentos e oitenta e três) alunos, distribuídos em 30 turmas (20 do ensino fundamental e 10 da educação de jovens e adultos).

Em sua existência já formou muitos cidadãos e muita mudança passou: do prédio à direção, de método, de professor até chegar à informatização. Assim é nossa Escola, repleta de memórias, com corredores que imortalizam lembranças e muitas histórias.