



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E HUMANIDADES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*  
*MESTRADO EM EDUCAÇÃO*

JANE MARCIANE ALVES DIAS

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DE  
GOIÁS NO PERÍODO MILITAR – 1964/1984**

GOIÂNIA - GO  
2018

JANE MARCIANE ALVES DIAS

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DE  
GOIÁS NO PERÍODO MILITAR – 1964/1984**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO), como exigência para obtenção do Título de Mestra em Educação no Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Elianda Figueiredo Arantes Tiballi

GOIÂNIA - GO  
2018

D541p	<p>Dias, Jane Marciane Alves  Práticas pedagógicas do Instituto de Educação de Goiás no período militar-1964/1984[ recurso eletrônico Jane Marciane Alves Dias.-- 2018.  109 f.; il.</p> <p>Texto em português com resumo em inglês  Dissertação (mestrado) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, Goiânia, 2018  Inclui referências f. 105-109</p> <p>1. Instituto de Educação de Goiás. 2. Ensino normal - História - Goiás (Estado). 3. Professores - Formação profissional. 4. Educação - Aspectos políticos. I.Tiballi, Elianda Figueiredo Arantes. II.Pontifícia Universidade Católica de Goiás. III. Título.</p> <p style="text-align: right;">CDU: 377.8(043)</p>
-------	--

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DE GOIÁS  
NO PERÍODO MILITAR - 1964/1984**

Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, aprovada em 19 de março de 2018.

**BANCA EXAMINADORA**



---

**Profa. Dra. Elianda Figueiredo Arantes Tiballi / PUC Goiás (Presidente)**



---

**Profa. Dra. Maria Zeneide Carneiro Magalhães de Almeida / PUC Goiás**



---

**Prof. Dr. Vandimar Marques Damas / IEG**

---

**Prof. Dr. Aldimar Jacinto Duarte / PUC Goiás (Suplente)**

---

**Profa. Dra. Sandramara Matias Chaves / UFG (Suplente)**

Dedico esta pesquisa a duas mulheres especiais em minha vida: minha mãe, Benedita Dias Santana (*in memoriam*), e minha tia Dercionília Dias de Assis, exemplos de vida e de amor.

## **AGRADECIMENTOS**

Este trabalho é, de certa forma, um **agradecimento**:

A Deus, pelo dom da vida, sabedoria e força na realização desta obra;

Aos meus familiares que torceram por mim e em especial ao meu esposo, Valdir de Jesus Lemos, por acreditar na minha capacidade;

Aos meus filhos, Jordana e João Victor, pelo carinho e compreensão nas minhas ausências;

Agradeço também a direção do IEG e a arquivista da instituição, Verônica Iva Barbosa de Araújo pela generosidade e atenção com que me recebeu e compartilhou a história e as memórias preservadas do Instituto de Educação.

À minha orientadora, professora Dr<sup>a</sup>. Elianda Figueiredo Arantes Tiballi, pela competência e paciência ao transmitir os seus conhecimentos.

Muito obrigada!

*“A Educação é um processo que atua na formação do homem, que está presente em todas as sociedades humanas e é inerente ao homem como ser social e histórico. Sua existência está fundamentada na necessidade de formar as gerações mais novas, transmitindo-lhes seus conhecimentos, valores e crenças dando-lhes possibilidades para novas realizações. O próprio conceito de Educação está sujeito a um evoluir histórico, conforme o modo de existir e de pensar das diferentes épocas.”*

*(GONÇALVES, 1997, p.135).*

## RESUMO

DIAS, Jane Marciane Alves. **Práticas pedagógicas do Instituto Estadual de Educação de Goiás no período militar - 1964-1984.** 109.f. Dissertação (Mestrado em Educação) Pontifícia Universidade de Goiás (PUC-GO), 2018.

Esta pesquisa tem como objetivo precípua realizar um estudo a respeito das práticas pedagógicas e história da instrução pública em Goiás. O objeto de investigação foi o Instituto de Educação de Goiás (IEG). Procurou-se também refletir sobre as relações, objetivos e resultados obtidos no período de 1964 a 1984, em que a educação esteve sob a égide da ditadura militar. O objetivo específico desta pesquisa foi o de abordar, pelo viés de estudo histórico-documental, o período acima delimitado, além de compreender como se davam e de que forma influenciavam as práticas pedagógicas na formação do corpo docente e discente explicitando a trajetória percorrida pelo IEG nos anos de 1964 a 1984. A periodização busca contemplar parte da história da educação em Goiás: o golpe militar de 1964, onde a questão escolar foi apontada como uma das grandes preocupações e entendida como um instrumento de intervenção ideológica, até as mudanças vindas com a abertura política no Brasil, em 1984, uma reconstrução histórica explorando a construção identitária docente e as práticas escolares da Escola Normal em Goiás. A metodologia seguiu uma abordagem qualitativa na modalidade de pesquisa bibliográfica, realizada por meio de análise documental e da história das Instituições Escolares em diálogo com o arcabouço que fundamenta este estudo. No momento inicial da pesquisa, realizou-se o levantamento bibliográfico para contribuir com o delineamento das questões a serem respondidas na investigação. Para melhor entendimento e clareza sobre o tema, foi pesquisada uma parte da literatura relacionada a ele, por entender que o assunto é de grande relevância para a atual sociedade.

**Palavras-chave:** Escola Normal de Goiás; História das Instituições Escolares de Curso Normal; Instituto Educação de Goiás (IEG); Práticas Pedagógicas da Escola Normal.



## ABSTRACT

DIAS, Jane Marciane Alves. **Pedagogical practices of the State Institute of Education of Goiás in the military period – 1964-1984**. 109.f. Dissertation (Master's in Education) Pontifícia Universidade de Goiás (PUC-GO), 2018.

The main objective of this research is to carry out a study about the pedagogical practices and history of public education in Goiás. The research object was the Goiás Institute of Education (IEG). It was also tried to reflect on the relations, objectives and results obtained in the period from 1964 to 1984, in which education was under the aegis of the military dictatorship. The specific objective of this research was to address, through the bias of historical-documentary study, the period defined above, besides understanding how they were given and how they influenced the pedagogical practices in the formation of the teaching staff and student explaining the trajectory covered by the IEG in 1964 to 1984. The periodization seeks to contemplate part of the history of education in Goiás: the military coup of 1964, where the school issue was pointed out as one of the great concerns and understood as an instrument of ideological intervention, until the changes that came with the political opening in Brazil in 1984, a historical reconstruction exploring the teaching identity construction and school practices of the Normal School in Goiás. The methodology followed a qualitative approach in the method of bibliographical research, accomplished through documentary analysis and the history of the Institutions Scholars in dialogue with the framework that underlies this study O. At the initial moment of the research, the bibliographical survey was carried out to contribute with the delineation of the questions to be answered in the investigation. For a better understanding and clarity on the subject, a part of the literature related to him was researched, since he understood that the subject is of great relevance for the present society.

**Keywords:** Normal School of Goiás; History of Normal School Institutions; Institute of Education of Goiás (IEG); Pedagogical Practices of the Normal School.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 2: Liceu de Goiás – 1920 .....	36
Figura 3: Instalação do IEG - 1955 .....	41
Figura 4: Construção do Pédio do IEG - 1955 .....	42
Figura 5: Fachada do Instituto de Educação de Goiás.....	45
Figura 6: Práticas escolares do Instituto de Educação de Goiás (1964).....	53
Figura 7: Diploma – 1963.....	54
Figura 8: Diploma - 1963 .....	55
Figura 9: (A, B, C): Aplicação de práticas religiosas -1967 .....	57
Figura 10: Aplicação de práticas cívicas e políticas -1967.....	58
Figura 11: Hasteamento de bandeira - 1967 .....	59
Figura 12: Filas e de hasteamento de bandeiras – 1967 .....	59
Figura 13: Cerimônias cívicas -1967.....	60
Figura 14: (A; B): Solenidades no auditório -1967 .....	61
Figura 15 (A, B): Desfile de 7 de setembro -1967 .....	62
Figura 16: Foto da banda – 1967 .....	63
Figura 17: Planejamento de atividades -1967.....	64
Figura 18: Desfile cívico -1976.....	65
Figura 19: (A; B): Fotos das normalistas - 1967 .....	66
Figura 20: Eventos culturais -1967.....	68
Figura 21: Painel de Peclat e saguão .....	70
Figura 22: Detalhe Painel Peclat (centro – à esquerda).....	71
Figura 23: Detalhe Painel Peclat (centro).....	72
Figura 24: Detalhe Painel Peclat (canto direito).....	73
Figura 25: Detalhe Painel Peclat (centro – à direita).....	74
Figura 26: Detalhe Painel Peclat (canto esquerdo).....	74
Figura 27: Detalhe da flâmula símbolo do IEG.....	75
Figura 28: Detalhe modelo da beca das formandas .....	76
Figura 29: Visitas de autoridades ao prédio definitivo do IEG .....	77
Figura 30: Localização do IEG.....	78
Figura 31: Distribuição dos espaços edificados do IEG.....	79
Figura 32: Diploma de conclusão do Curso Normal – 1970 (emitido em 1979). .....	82

Figura 33: Verso da grade curricular – 1970 .....	83
Figura 34: Diploma de conclusão do Magistério – 1984 (emitido no ano 2000).....	84
Figura 35: Verso da grade curricular – 1984 .....	85
Figura 36: Sala de música (piano) - 1969 .....	89
Figura 37: Datas comemorativas .....	92
Figura 38: Portaria que coibia o uso de materiais sonoros .....	95
Figura 39: Registro da submissão à Censura em 1974.....	100
Figura 40: Greve Geral de 1982 .....	102

## **LISTA DE GRÁFICOS**

Gráfico 1: Matrículas no período de 1964 a 1973 .....	87
Gráfico 2: Matrículas no período de 1974 a 1984 .....	87

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Registros escolares documentais encontrados nos relatórios .....	91
Tabela 2: Datas comemorativas e atividades cívicas realizadas no IEG (1964 – 1984) .....	93
Tabela 3: Intervenções disciplinares .....	96
Tabela 4: Censura praticada no IEG em relação a atividades teatrais .....	97
Tabela 5: Eventos culturais apresentados no IEG nos anos de 1934 a 1964 .....	97
Tabela 6: Controle dos estudantes do IEG no período militar .....	98
Tabela 7: Atividades pedagógicas – palestras no IEG de 1964 a 1984 .....	99
Tabela 8: Acontecimentos antes do fim da Era Militar no IEG .....	102

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

ANFOPE	Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
ANPAE	Associação Nacional de Política e Administração da Educação
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
CCE	Centro Cívico Escolar
CEDES	Centro de Estudos de Direitos Econômicos e Sociais
CEFAM	Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério
CFE	Centro de Fisioterapia e Esporte
FNEP	Financiadora de Estudos e Projetos
FNDFP	Fórum Nacional em Defesa da Formação de Professores
FORUMDIR	Fórum Nacional de Diretores de Faculdade
IEG	Instituto de Educação de Goiás
INEP	Instituto Nacional de Estudo e Pesquisa Educacionais
LOF	Lei Orgânica Federal
MEC	Ministério da Educação
PSD	Partido Social Democrático
UDN	União Democrática Nacional

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>15</b>
<b>METODOLOGIA</b> .....	<b>17</b>
<b>CAPÍTULO I HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO EM GOIÁS: INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DE GOIÁS (IEG)</b> .....	<b>22</b>
<b>1.1 A República Brasileira: ideais renovadores x disputas políticas</b> .....	<b>24</b>
<b>1.2 O Ensino Público em Goiás – Século XIX</b> .....	<b>29</b>
<b>1.3 O Ensino Secundário (1872 – 1889)</b> .....	<b>34</b>
1.3.1 Ampliação do Ensino.....	35
1.3.2 O Liceu na nova capital .....	37
<b>1.4 O Instituto de Educação em Goiás (IEG)</b> .....	<b>40</b>
1.4.1 A transferência do IEG para o prédio próprio.....	43
<b>CAPÍTULO II - PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DE GOIÁS (IEG) RECORTE HISTÓRICO DE 1964-1984</b> .....	<b>46</b>
<b>2.1 Visão Histórica, Social e Política do Brasil de 1960 - 1985</b> .....	<b>46</b>
<b>2.2 Práticas Pedagógicas</b> .....	<b>48</b>
<b>2.3 A Educação nos Decênios de 1964</b> .....	<b>49</b>
<b>2.4 O IEG no Contexto do Golpe Militar de 1964</b> .....	<b>51</b>
2.4.1 Práticas pedagógicas e administrativas.....	51
2.4.2 Estrutura e estilo arquitetônico .....	69
<b>CAPÍTULO III ORGANIZAÇÃO ESCOLAR</b> .....	<b>86</b>
<b>3.1 Atividades Seculares e Formação no Curso Normal</b> .....	<b>86</b>
<b>3.2 Formação Anual do Curso Normal</b> .....	<b>87</b>
<b>3.3 Inovações no Curso Normal</b> .....	<b>88</b>
<b>3.4 Festas Comemorativas e Atividades Cívicas</b> .....	<b>92</b>
<b>3.5 Disciplina</b> .....	<b>95</b>
<b>3.6 Censura</b> .....	<b>96</b>
<b>3.7 Arte e Cultura</b> .....	<b>97</b>
<b>3.8 Controle dos Estudantes</b> .....	<b>98</b>
<b>3.9 Atividades Pedagógicas – Palestras</b> .....	<b>99</b>
<b>3.10 Fim da era Militar</b> .....	<b>100</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>103</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>105</b>

## INTRODUÇÃO

*“Alguém deve rever, escrever e assinar os autos do Passado antes que o Tempo passe tudo a raso”.*

*Cora Coralina*

O Instituto de Educação de Goiás (IEG) teve sua criação nos decênios de 1947, com a expedição do Decreto Lei nº 870, de 28 de maio, tendo o seu prédio construído em um espaço relativamente próximo ao centro urbano de Goiânia, hoje, o Bairro Vila Nova, onde permanece. Considerando as transformações político-ideológicas ocorridas no percurso da história do IEG, esta pesquisa estabeleceu como recorte temporal o regime militar no Brasil, tendo mais especificamente como marco inicial a instalação daquele regime e, como marco final, o período da abertura política no País, que coincide com os registros das atas dos gestores da Instituição encerrados em 1984.

O golpe militar de 1964 não destituiu apenas o presidente João Goulart, mas consolidou a escalada de um novo bloco de poder<sup>1</sup>, que imbricou poder financeiro e industrial das classes dominantes nacionais e internacionais. Em relação à educação, é importante lembrar que, por mais de duas décadas de ditadura militar, o assunto ficou sempre em segundo plano, já que as atenções do Estado brasileiro eram voltadas para o campo econômico e ações repressivas de toda ordem. Para Freitas (1987), o objetivo do Regime era o de manter os adversários afastados e não se preocupar com políticas sociais voltadas para minimizar tensões, disfarçar ou compensar desigualdades sociais.

O número de analfabetos era elevadíssimo e a população economicamente ativa também não tinha grande instrução, ao que se pode concluir que a política educacional pós 1964 teve uma parcela importante de contribuição no que se refere ao processo de exclusão das classes populares, ou seja, aquelas que vivem sob toda forma de opressão capitalista.

Entende-se que o alto número de analfabetos no Brasil não significava que o Estado Militar não dera a devida importância para a educação, mas sim que salvaguardou de maneira cruel e direta a manutenção da desigualdade social, bem como a condensação de capital,

---

<sup>1</sup> Conforme Poulantzas (1977, p. 229), o conceito de bloco no poder “*indica [...] a unidade contraditória particular das classes ou frações de classe politicamente dominantes, na sua relação com uma forma particular do Estado capitalista.*”. O autor continua, dizendo que “*o bloco no poder constitui uma unidade de classes politicamente dominantes sob a égide da fração hegemônica*” (p. 223-224, grifo do autor). Poulantzas distingue também as diferenças existentes entre o bloco no poder e alianças com objetivo de sobrelevar a natureza das contradições que giravam ao redor do Estado. Para ele, a “*unidade relativa*” tem menor grau de contradição no caso do bloco no poder do que no concernente à aliança (POULANTZAS, 1977 apud GERMANO, 2000, p.17).



mesmo no que se referia ao domínio da política social. Faz-se necessário, portanto, analisar a realidade social em sua totalidade dinâmica, envolvendo a política educacional numa perspectiva de unidade histórica vivenciada pela sociedade brasileira no espaço temporal entre 1964 a 1984. Os espaços escolares, as instituições educativas são reveladoras desse processo histórico.

O IEG é um espaço importante para o estudo e investigação das normas e práticas sociais que mudam no espaço e no tempo conforme o contexto histórico e que podem ser reveladas por meio de diferentes aspectos que caracterizam a escola, como: o processo de sua criação; o cotidiano da escola; o edifício escolar (espaço, estilo, implantação, reformas), os atores dessa complexa estrutura (os alunos, os professores, os administradores e os funcionários; envolvendo as relações sociais, origem, formação, atuação e gestão destes atores); os saberes e as práticas pedagógicas (currículo, disciplinas, métodos e instrumentos de ensino); as normas disciplinares (regimentos, organização do poder, burocracia, prêmios e castigos); os eventos, festas, exposições, desfiles etc., que podem nortear os procedimentos investigativos (NOSELLA; BUFFA, 2005).

Assim, o objetivo central desta pesquisa é o de explicitar a trajetória percorrida pelo IEG nos anos de 1964 a 1984, analisando as práticas pedagógicas ali desenvolvidas, o que tornou possível organizar este estudo investigativo a partir de quatro categorias de trabalho citadas abaixo, em diálogo com o arcabouço teórico que fundamenta este estudo:

- a) Organização das Práticas Pedagógicas que foram se desvelando por meio dos registros das atividades pedagógicas desenvolvidas naquele instituto;
- b) Atividades diárias que, por meio de seus registros, possibilitaram a compreensão da complexidade da dinâmica escolar, a rotina, as práticas e os saberes que se engendraram;
- c) Papel histórico desempenhado pelo IEG durante o período analisado e os propósitos educativos mais evidentes, que visavam à formação de professores, mas, também, uma agenda de formação humana. Isso se fazia perceber nas ênfases curriculares, seja nas disciplinas escolares propriamente ditas, como Educação Moral e Cívica e Ensino Religioso, mas também nas manifestações públicas de cunho cívico (hasteamento de bandeira), ou de cunho religioso.

A problemática desta pesquisa centra-se na indagação dos nexos estabelecidos entre a Gestão Pedagógica do Instituto Estadual de Educação (IEG) e a ditadura militar brasileira, no período compreendido entre os anos de 1964 e 1984, que fomentava uma organização hierarquizada e vertical do ambiente escolar. Buscou-se compreender, por meio da história do Brasil naquele período, os impactos do regime militar no cotidiano escolar do IEG.

## METODOLOGIA

Para efetivação desta pesquisa, optou-se pela pesquisa documental e bibliográfica, na medida em que estas atendem às exigências do estudo proposto. Para a análise do material coletado, foram utilizadas as orientações metodológicas da História das Instituições Escolares<sup>2</sup>. A História das Instituições busca estudar os vários sujeitos envolvidos no processo educativo, a partir de um olhar para o seu interior, na tentativa de promover uma elucidação desses espaços voltados para os processos de ensino e de aprendizagem e dos objetivos dos elementos que dão identidade à escola. Conforme assinala Magalhães:

A história de uma instituição educativa não constitui uma abordagem descritiva ou justificativa da aplicação de uma determinada política educativa, como também se não confina à relação das instituições com o seu meio envolvente. (...) A revisão do conceito de 'história institucional' envolve um alargamento e uma complexificação da monografia historiográfica, designadamente através da centralização do processo historiográfico na relação das instituições educativas com o meio sociocultural envolvente, associando de forma integrativa e dialética a descrição/caracterização dos públicos ao questionamento e à (re) construção das representações simbólicas das práticas e dos ideários educativos que marcam e constituem a sua identidade histórica. (MAGALHÃES, 2005, p. 102)

As representações desveladas sobre o curso normal oferecido pelo Instituto de Educação de Goiás por meio dos escritos de diversos documentos da instituição, do cenário educacional e de seus agentes educativos envolvidos, permitem compreender e explicar a história daquele instituto no período delimitado para este estudo.

Alguns autores buscam construir o passado a partir do imaginário, da narrativa, da representação, da materialidade e da transformação, como citam os historiadores e intelectuais Franz Boas e Margaret Mead (1930) na virada do século XIX para o século XX, com a Antropologia Cultural, Antônio Gramsci e Walter Benjamim, ao estudarem as representações sociais e Edward P. Thompson nos anos de 1960 e 1970, que inovaram nos estudos dos temas, métodos e fontes históricas e, a partir dos agentes sociais, dão uma nova abordagem aos estudos culturais.

A forma de escrever a história transformou-se com a colaboração desses pensadores, levando em consideração os diversos agentes que possibilitaram a narrar os fatos representados no passado e as múltiplas possibilidades de interpretá-los reconstruindo as

---

<sup>2</sup> A História das instituições educativas tem tomado fôlego no contexto dos estudos de história da educação no Brasil, inserindo-se num processo de renovação no campo da história da educação e constituindo-se como um novo campo temático da historiografia da educação brasileira (GATTI JUNIOR, 2002, p. 19).

representações documentadas. A realidade se materializa através das representações que se estabelecem na realidade construída e consolidada entre a ausência e a presença. No entanto, não se trata de reinventar o real, mas, através de instrumentos substitutivos, possibilitar a construção de uma determinada realidade que envolve processos de classificação, identificação, reconhecimento, percepção, exclusão e legitimação.

Assim considerando, as fontes documentais são de fundamental importância para o desenvolvimento de uma pesquisa histórica. Para Lombardi:

As fontes são resultados do agir do homem e, às vezes, não são tão abundantes e nem produzidas com objetivo de registrar com fidelidade a sua vida e o seu mundo, terminam por serem testemunhas eficazes das pessoas e de suas relações com outros, com a sociedade em movimento, com a natureza capaz de produzir e reproduzir todas as condições de existência e de vida. (LOMBARDI, 2004, p. 155)

É notório o entendimento de que o pesquisador, ao se debruçar sobre as fontes, estará formulando uma importante viagem ao passado histórico, muitas vezes íngreme e com pouca luz, que o obriga a ler entre as entrelinhas o que cada vocábulo significa. Desse modo, a investigação das fontes é para o cientista/historiador um trabalho definitivamente de porte epistemológico e metodológico.

Entende-se, portanto, que é de suma importância a preservação dos arquivos escolares, pois é por meio dessas fontes que o pesquisador se inteira melhor e pode seguir com confiança o percurso histórico do seu objeto de pesquisa. Sabe-se que, na realidade, a cultura de arquivo de documento, bem como a criação de arquivos com foco total na preservação, embora reconhecido, tem encontrado sérios obstáculos na preservação da história da educação brasileira.

A pesquisa documental desenvolvida principalmente por meio do levantamento das fontes existentes no arquivo histórico do Instituto de Educação de Goiás, artigos e análise de documentos históricos, permitiu constatar que felizmente existe vasta documentação e publicações a respeito da temática em estudo. No arquivo do IEG foram encontrados os seguintes documentos: livro de registros / diário da coordenação pedagógica, livros de registros de matrículas, livro de registro de notas dos alunos, atas de reuniões pedagógicas e de gestão, livro de recebimentos e pagamentos diversos, atas de provas, correspondências expedidas e recebidas, livro de frequência de professores, fichas cadastrais de docentes e discentes, diários de classe, documentos oficiais da instituição de ensino como o regimento interno além de fontes iconográficas do acervo da instituição dos eventos que ocorreram, de

documentos, do prédio escolar e da fachada do edifício.

Embora bastante expressivos da história do IEG, os documentos aqui apresentados não foram tratados como artefatos apenas ilustrativos, nem como portadores de verdades, pois não respondem e nem falam por si mesmo. Entretanto, quando analisados, revelam a importância dos acervos fotográficos, dos diários de classes, das correspondências, dos relatórios, das atas, entre outros, para a pesquisa sobre as instituições escolares.

O acesso a documentos arquivados na secretaria, principal fonte primária de pesquisa, foi autorizado pela direção atual do IEG, com a condição de que a consulta fosse local. Como não era permitido digitalizar ou fotocopiar, os materiais que diziam respeito ao Curso Normal do Instituto, bem como dados gerais da história da instituição foram fotografados.

O acervo estava bem organizado e acondicionado em grandes armários e prateleiras. Porém, a periodização fez surgir algumas lacunas ocasionadas pelo desgaste de alguns materiais ou pelo extravio de uma parcela destes, que se perderam nos escombros das reformas e mudanças de gestão do Instituto.

Foram combinados dados históricos referentes ao processo de gestões, em busca de elementos que configurassem as práticas desenvolvidas na instituição. Com efeito, foram consultados nos arquivos do IEG, documentos oficiais e não oficiais. Para compor as fontes primárias desta pesquisa foram consultados livros de registro de diplomas; livro de matrículas; atas e relatórios; programas do Curso Normal; ofícios; pedidos e confirmações de outorga; pedidos de ajuda financeira entre a direção/administração do Instituto e os órgãos competentes; mensagens de governadores do estado de Goiás; boletins do governo estadual e federal; relação anual do corpo docente; quadro do horário de aulas e relatórios de fiscalização da Escola Normal. Esses documentos coletados nos arquivos da secretaria do IEG encontram-se relacionados ao longo desta dissertação.

A consulta a fontes primárias se estendeu a vários órgãos da Secretaria de Educação de Goiás (atual SEDUCE- Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte) entre os quais a Superintendência do Ensino Médio, o Protocolo Geral e o Conselho Estadual de Educação. Além disso, constam também das fontes primárias consultas a pessoas ligadas às atividades arquivistas no IEG, que completam a pesquisa.

Ao eleger essas fontes, concorda-se com Manso (2016), que muito bem afirma:

A importância da comunicação oral, baseia-se no que ela pode testemunhar e esclarecer, além da perspectiva de quem ouve. Se não ocorre ela se perde e a comunicação vai se esvaindo sem força para sensibilizar, tal como uma espuma na água que aos poucos sucumbe à mercê de sua vida efêmera e das forças que a controlam e empurram para o fundo. (MANSO, 2016)

O pesquisador transforma sua interpretação não só pelo que ouviu da época vivida; ele deve buscar construir suas interpretações a respeito das instituições apreendendo e conferindo-as, com sentido histórico, dentro do seu contexto social, de sua vivência, observando as influências, não deixando que o saber se perca como as brumas brancas das marés do conhecimento (Cf, idem).

Para a continuidade da pesquisa foi realizado um levantamento bibliográfico que permitiu explicitar que a chegada da Escola Normal em Goiás na primeira metade do século XIX, cuja constituição só foi concretizada nos últimos decênios daquele mesmo século, tinha como alvos a obrigação de ensino para todas as camadas populares, bem como a pesquisa, e os seu desafio era ancorado pelos ideais liberais que proclamava. Segundo Marconi e Lakatos (2010) a pesquisa bibliográfica é uma metodologia do pensamento reflexível e, para tanto, requer tratamento científico cuidadoso. Além disso, se constitui num caminho capaz de descobrir verdades parciais. As autoras dizem ainda que a metodologia bibliográfica significa muito mais do que uma simples investigação para descobrir verdades a respeito de um eixo pesquisado.

Assim, foram consultados materiais bibliográficos disponíveis sobre a história da Escola Normal em Goiás, que concedeu embasamento teórico-científico a este trabalho. Também foram consultados jornais, revistas informativas e outras publicações nacionais, regionais, locais e da Pontifícia Universidade Católica (PUC) pertencentes à época.

Este estudo buscou sintetizar o debate acerca de dois assuntos relevantes para a educação em Goiás: O Instituto de Educação de Goiás e as relações existentes entre o Estado Militar e a educação no Brasil, num recorte temporal que teve início em 1964 e se estendeu até princípios de 1984. Assim, esses dois eixos temáticos acima citados constituem as principais categorias de investigação desta pesquisa.

A fim de alcançar os objetivos propostos e responder aos questionamentos que motivaram a pesquisa, este trabalho foi estruturado em três capítulos distintos, porém interligados dentro dos ditames dos fatos e comportamentos da época em comento. O propósito do primeiro capítulo, “História da educação em Goiás: Instituto de Educação (IEG)”, é o de apresentar um estudo panorâmico sobre os caminhos que a educação trilhou no Brasil e no estado desde a época imperial até o século XX, dando ênfase à criação do ensino público em terras goianas. Buscou-se abordar a Escola Normal no Brasil, seu percurso histórico até a atualidade, buscando explicitar o estabelecimento dos cursos Normais no País e em específico em Goiás, bem como as principais modificações a que foi submetido esse nível de ensino.

O segundo capítulo, “Práticas pedagógicas: Instituto Estadual de Goiás - IEG (1964-1984)” busca analisar as relações existentes entre o Estado Militar e a educação, especificamente as práticas pedagógicas e a gestão realizada no Instituto de Educação de Goiás nos anos de 1964 a 1984. A época estudada é de ditadura e militarismo, estabelecendo um diálogo sobre o IEG e os dados encontrados no decorrer da pesquisa, bem como seus significados sociais perante a sociedade goianiense no período de 1964 a 1984, militarização de uma pedagogia gestada.

A temática do terceiro e último capítulo, intitulado “Organização escolar” tem foco nas práticas escolares, culturais e sociais distintas e distintivas, veiculadas pelo Curso Normal do IEG e os impactos das mudanças ocorridas com a abertura política no Brasil e em Goiás no período de 1974 a 1984 nas práticas do curso de formação de professores.

No interior da proposta geral da pesquisa delinear-se o objetivo geral e os objetivos específicos, os quais, somados às categorias de análises, foram marcando o caminho a ser percorrido e os elementos a serem evidenciados e analisados. Nas considerações finais, são apresentados os resultados da pesquisa realizada, com a finalidade de apontar novas perspectivas de estudo sobre a temática abordada.

## CAPÍTULO I

### HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO EM GOIÁS: INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DE GOIÁS (IEG)

*“Porque em nosso mundo, onde muda a memória coletiva, onde o homem, o homem qualquer, diante da aceleração da história, quer escapar da angústia de tornar-se órfão do passado, sem razões, onde os homens buscam apaixonadamente sua identidade, onde procura-se por toda parte inventariar e preservar os patrimônios, constituir bancos de dados, tanto para o passado como para o presente, onde o homem apavorado procura dominar uma história que parece lhe escapar, quem melhor do que a história nova pode lhe proporcionar informações e respostas?”*

*Jacques Le Goff*

Este primeiro capítulo tem como objetivo discutir a história do Instituto de Educação de Goiás (IEG), analisando a relação existente entre a organização social de um determinado espaço geográfico (Goiás) e a estrutura interna dessa instituição (IEG) que participa efetivamente da formação da sociedade pelo grupo de pessoas habilitadas, por motivos políticos e/ou socioeconômicos, a frequentar essa escola.

A trajetória de transformações e afirmações de uma nova corrente historiográfica possibilitou aos historiadores do século XX e agora do recém-chegado século XXI a abordagem a novos objetos sob prismas diversos, adaptados às características próprias de cada local e região. Utilizando da definição de Le Goff e Nora para o domínio da história no momento atual, diz-se que esta não encontra limites e sua expansão se opera segundo linhas ou zonas de penetração que deixam entre elas terrenos já cansados ou ainda baldios.

A História da Educação é uma área ainda em desenvolvimento e as pesquisas realizadas até então revelam o considerável avanço no Brasil e também no exterior. Diferentes objetos têm sido abordados por essa linha de pesquisa que há algum tempo vem se fortalecendo como ciência. A grande diferenciação, tanto de objetos, quanto de ponto de vista de análise, foi incorporada pela História da Educação, devido, em grande parte, à nova estruturação do campo da história.

Mirian Jorge Warde menciona a possibilidade de três aportes da História da Educação,

[...] um, que a situa entre as muitas fragmentações internas do campo da História, outro, que a coloca no âmbito da História por contraposição às demais ciências sociais e, por fim, o que parece efetivamente estatuí-la, insere-a entre as chamadas ciências da educação. (WARDE, 1990, p. 60)

Tem-se, então, três proposições, sendo que a proposta desta pesquisa é apresentar as conclusões de modo a se aproximar de uma delas. Pensar a História da Educação como uma das muitas fragmentações internas do campo da História não é algo improvável, posto que historiadores da educação buscam suporte na teoria histórica, principalmente na corrente francesa de historiografia *La Nouvelle Histoire*, oriunda da chamada Escola dos Annales dos anos de 1920. Porém, os chamados historiadores de ofício não se fazem presentes de forma considerável nessa ligação, se for considerado o número ínfimo de trabalhos realizados por estes sobre a realidade educacional brasileira. Muitas obras de teoria da história, historiografia ou metodologia produzidas no Brasil, ou mesmo traduzidas de outros idiomas para o português, nem mesmo citam a História da Educação como campo de pesquisa. Obras referenciais da teoria histórica omitem sobremaneira a História da Educação como campo de pesquisa histórica, prejudicando a elaboração de intercâmbios significativos para a produção científica.

Acredita-se que quando o historiador se coloca no campo da História e, ao mesmo tempo, contrapõe-se às outras ciências, pode ser um risco. A historiografia atual, considerando a corrente francesa como referência, entende a interdisciplinaridade como um avanço considerável. Isolar-se ou contrapor-se às outras ciências humanas ocasionaria uma esterilidade à pesquisa em História da Educação capaz de comprometer os resultados alcançados.

O surgimento das Escolas Normais teve início em 1794, em Paris, quando, durante uma convenção, surge a proposta da primeira instituição desse tipo e, um ano depois, já estava instalada e funcionando a contento uma Escola Normal Superior, cuja finalidade era a de preparar professores para o nível secundário, distinta da outra Escola Normal Primária, para preparar professores de nível primário. Por meio dessa iniciativa francesa, muitos outros países europeus e até os Estados Unidos resolveram criar as suas Escolas Normais. Em terras brasileiras, os cuidados a respeito da preparação de docentes surgem apenas depois da independência. A partir dessa data, muitas foram as transformações, normas, decretos, organização e expansão do modelo das Escolas Normais, tendo inicialmente como referencial a Reforma Paulista da Escola Normal (SAVIANI, 2008).

Com o Ato Adicional, decretado em 1834, a instrução primária passa a ser responsabilidade das províncias, e estas inclinam-se a dar continuidade ao modelo europeu, que já há muito estava dando certo naquele continente. A primeira província a seguir o novo



paradigma de escolas<sup>3</sup> para formação de professores foi a do Rio de Janeiro, que logo em seguida foi acompanhada por muitas outras províncias ainda no século XIX (Op. cit.).

Com o objetivo de avançar com o projeto de formação de professores, as Escolas Normais propagavam uma formação específica, que deveria ser conduzida por coordenadores ou diretrizes didático-pedagógicos. Porém, essa estratégia não funcionou a contento, pois desconsiderou a formação pedagógica desses profissionais e seguiu como base o conteúdo das “primeiras letras” anteriormente utilizadas pelos professores, como a leitura e escrita, operações básicas de aritmética, gramática nacional e os princípios da moral cristã.

Para Couto Ferraz, as Escolas Normais eram caras e irrelevantes, assim era exíguo o número de estudantes formados. Diante dessas constatações, fechou-se a Escola Normal de Niterói em 1849, trocando-a por professores adjuntos, que trabalhariam nas escolas auxiliando os professores regentes e aperfeiçoando-se mais pedagogicamente e didaticamente (SAVIANI, 2008, p.145). Tinha-se, com essa nova modalidade de autodidatismo<sup>4</sup>, professores sendo preparados e em serviço, ficando dispensáveis e sem função as Escolas Normais. Porém, esse projeto não foi muito além e os cursos normais continuaram a ser implantados e, por volta de 1859, a Escola de Niterói foi reaberta.

### **1.1 A República Brasileira: ideais renovadores x disputas políticas**

A República Brasileira, proclamada em 15 de novembro de 1889, foi, muito antes dessa data, aclamada por um grupo de ex-deputados, bacharéis, empregados públicos e comerciantes que assinaram o Manifesto Republicano, em 3 de dezembro de 1870. O documento, fruto de manifestações radicais “filhas das decepções e da rebeldia liberal” não foi levado a sério por muitos e nem mesmo pelo imperador, que se recusava a acreditar na rebeldia de seus súditos (FAORO, 2001, p. 515).

Porém, toda a movimentação do século XIX provocou o Exército, movimentou os latifundiários, após os fatos que levaram à Abolição da Escravatura, que os fizeram perceber o

---

<sup>3</sup> Essas escolas, porém, não tiveram continuidade, ou seja, foram rápidas sendo fechadas e reabertas periodicamente, de acordo com os interesses e políticas da época (SAVIANI, 2008, p.144).

<sup>4</sup> Do ponto de vista histórico, até um pouco antes do final do século XIX não havia preocupação com a formação para a docência. A profissão era exercida por profissionais liberais ou autodidatas. Somente no final do século XIX, inicia-se a formação de professores para as séries iniciais com a criação das Escolas Normais (nível secundário), porém o número de escolas era reduzido. No início do século XX, surge a preocupação com o então nível secundário (atuais anos finais do ensino fundamental e médio) em cursos específicos oferecidos pelas universidades. Um dos motivos para uma maior demanda de professores está relacionado ao início da industrialização no País nas primeiras décadas do século XX, pois necessitava-se de uma maior escolarização dos trabalhadores (GATTI e BARRETO, 2009).

superficial poder exercido na política e abalou as bases dos poderosos que possuíam títulos sem futuro. Assim, nasce majestosa a inesperada República, uma vez que torna-se evidente que “[...] as tendências de pensamento político, as ideologias em pugna, as utopias despertas, indicam que grupos inteiros, ativos e poderosos, não tinham lugar nem desempenhavam qualquer missão no ordenamento imperial” (FAORO, 2001, p. 515). Azevedo explica como se deu esse processo:

Os sacrifícios e as glórias da Guerra do Paraguai, a “desarticulação” dos estudos militares da Escola Central para uma academia centralizada, e ainda a questão militar que atraiu o Exército para a arena política, despertando-lhe a consciência de um papel histórico, numa nova ordem nacional, concorreram para desenvolver não somente o sentimento e o orgulho de classe, mas a vontade de influência política além da esfera específica de suas atribuições. (AZEVEDO, 1976, p. 121)

Após a abolição do Tráfico Negreiro, em 1850, o cenário econômico ganhou, aos poucos, nova formatação, e o capital outrora utilizado na compra e venda de escravos passou a ser utilizado no comércio, na indústria e principalmente na agricultura. Esse foi apenas um dos primeiros passos para a Abolição da Escravatura em 1888, mas o fortalecimento da cultura do café e a imigração europeia podem ser assinalados como responsáveis pela grande necessidade de o homem ser visto como trabalhador assalariado e não escravo.

[...] o convívio da mão-de-obra servil com o trabalho livre mostra, nas charqueadas, onde maior era o contingente escravo, o seu caráter antieconômico, impróprio para a retração nos momentos de crise, com o capital fixo e imobilizado perturbando a racionalidade da empresa. (FAORO, 2001, p. 519)

A classe dos senhores rurais mandava seus filhos para os bancos de exames das Faculdades de Direito de Recife e São Paulo, preparados antes pelos Lyceus provinciais e aptos ao ingresso no ensino superior pelo Imperial Colégio de Pedro II na corte, Rio de Janeiro. Eram os “filhos dos grandes fazendeiros, os representantes dos inumeráveis interesses latifundiários, os componentes das oligarquias e clãs políticos que constituíram a realidade nacional” (ROSA, 1993, p. 14-15) e formariam a nova classe de bacharéis interessados e aptos a exercer o poder político do País.

A classe média do final do século XIX é um tanto quanto incipiente, posto que apresentava elementos ligados à atividade comercial interna e internacional, o funcionalismo público; os profissionais liberais, oriundos em grande parte também das classes comerciais; os militares, na sua grande maioria vindos da classe baixa, o que não os exime de terem sido considerados uma parcela da elite social e cultural no Brasil; os intelectuais; os sacerdotes,

também saídos, em grande maioria, de famílias pobres; e os pequenos produtores agrícolas.

Essa sociedade, embora gerada na Monarquia, se voltou contra o regime pela falta de sustentação que este apresentou às aspirações econômicas de seus segmentos, mesmo tendo um número de fazendeiros que havia concordado com o trabalho livre e assalariado. Alguns dos senhores ou barões rurais sentiram-se traídos pela Senhora Monarquia, quando esta não os indenizou pela perda dos escravos libertos após a Lei Áurea de 1888. A reação imediata de muitos foi o ingresso no Partido Republicano, que desde os anos de 1870 discutia a República e ganhava adeptos lentamente pelo Império.

A entrada do liberalismo e também do positivismo no País fortaleceu os ideais republicanos já existentes e induziu os jovens militares, bacharéis e estudantes de direito a se envolverem e iniciarem as manifestações pelo novo regime. O Exército Brasileiro foi o grande entusiasta do pensamento positivista que pregava, sobretudo, a Ordem e Progresso para o Brasil, motivo pelo qual a frase encontra-se estampada na bandeira do País.

A Escola Militar era vista pelos políticos como inferior. [...] a classe dominante não tinha simpatia pelo Exército, para não dizer que o tratava como formado de elementos subalternos. O próprio imperador não tinha grande apreço pelos militares. Se porventura alguma preferência se lhe pudesse descobrir pelas forças armadas, essa seria pela Marinha, para a qual a aristocracia encaminhava de bom grado a gente de seu sangue; [...]. Na marinha a propaganda republicana não tivera profundidade e mal atingira a juventude Naval, enquanto que tivera profunda penetração na Escola Militar. (COSTA, 1889, p. 24)

O contexto dos últimos anos de Monarquia foi recheado de problemas entre os monarquistas e os religiosos e também os militares. Enfim, em 1889, são os militares que dão o golpe de misericórdia no regime monárquico no Brasil (COSTA, 1989, p. 25). Porém, nem só o Exército pensou a República quando empunhou a bandeira do positivismo. O liberalismo político era a doutrina disseminada pelos civis, como Pereira Barreto, entre outros tantos, e os liberais radicais, representados por Américo Brasiliense (Op. Cit.).

Historicamente, o liberalismo não tem uma origem simples, visto que aconteceu de uma forma em cada país, posto que a cultura e as tradições dos lugares são pontos decisivos para o seu desenvolvimento. O ideal comum do termo se resume na defesa do Estado liberal, nascido antes mesmo de o termo liberal entrar no uso político: um estado tem a finalidade de garantir os direitos do indivíduo contra o poder político e, para garantir esta finalidade, exige formas, mais ou menos amplas, de representação política (MATTEUCI, 1995, p. 690).

Em 1868, o Partido Liberal cinde-se, com a conseqüente formação do Partido Republicano, em 1870, reunindo médicos e engenheiros, mais próximos das ciências positivas

graças à índole de sua produção, além de advogados e bacharéis e militares. Uma das classes que se fortaleceu durante todo o período chamado de Primeira República são as chamadas forças oligárquicas. Justamente pelo poder embutido nesses grupos espalhados pelas regiões brasileiras é que a República se desenvolveu e ganhou sua primeira roupagem.

Os coronéis do século XIX, donos do poder local, eram as grandes personalidades a quem se deveria convencer para implantação da República. Isso não foi diferente na Primeira República, de certo modo apenas se acentuou, forçando a elite agrária a lutar politicamente pela manutenção dos seus interesses. O coronelismo, segundo Vitor Nunes Leal, “é resultado da superposição de formas desenvolvidas do regime representativo a uma estrutura econômica e social inadequada” (LEAL, 1997, p. 40). Essa forma de poder alavancou toda uma classe política; foram concedidos poderes a estas pessoas de forma a garantir-lhes a soberania nas decisões políticas.

Ocorre que o coronel não manda porque tem riqueza, mas manda porque se lhe reconhece esse poder, num pacto não escrito. Ele recebe, “recebe ou conquista” uma fluida delegação, de origem central no Império, de fonte estadual na República, graças à qual sua autoridade ficará sobranceira ao vizinho, guloso de suas dracmas simbólicas, e das armas mais poderosas que o governador lhe confia. O vínculo que lhe outorga poderes públicos virá, essencialmente, do aliciamento e do preparo das eleições, notando-se que o coronel se avigora com o sistema da ampla atividade dos cargos, por semântica e vazia que seja essa operação. (FAORO, 2001, p. 700)

A implantação do novo regime no Brasil não destituiu de forma alguma o poder dos coronéis que exerciam domínio geral nas suas regiões, pelo contrário, as forças republicanas viram-se ainda mais dependentes das bases materiais do sistema político coronelista. As características desse sistema mantiveram-se por toda a Primeira República, sustentando o baixo centralismo e as regras pouco corretas de elegibilidade com o *voto de cabresto*.

A nota aparentemente extravagante da progressão republicana será a conquista do fazendeiro de café, particularmente o paulista. Na década de 70, e ainda na de 80 [1880], tinha-se como certo que o sustentáculo do trono era a grande propriedade agrária. Seu afastamento da Monarquia, ou melhor, sua mobilização pelas ideias republicanas pareceu um desvio anormal do curso político. O pressuposto da tese será o englobamento dos interesses agrários numa só camada, onde se confundiriam o complexo exportador, o comissário e o banqueiro, com o produtor, o senhor de engenho, o fazendeiro de café e o criador de gado. No contexto polar, senhor e escravo, sob a base do trabalho servil, se resumirá o conteúdo da sociedade, em cima, reflexo da organização vertical, dominando os postos políticos, a elite agrária, diretamente ou por seus instrumentos, os bacharéis. A *aristocracia rural manda, decide e dispõe*. A República só poderia nascer, diante do quadro harmonicamente construído, se derrubado o castelo. (FAORO, 2001, p. 710)

No entanto, nem tudo se resumiu ao coronelismo. Até o ano de 1929, o cenário

político brasileiro foi reforçado pela política dos estados, também denominada política dos governadores. A organização dessa política foi concebida no governo do presidente Campos Sales, que via o fortalecimento dos estados como meio principal de neutralizar a capital e suas forças revolucionárias (CARVALHO, 1987, p. 32).

Por isso, o coronel se integra ao poder estatal, constituindo o governador a espinha dorsal da vida política, e representa uma forma peculiar de delegação do poder público no campo privado (FAORO, 2001, p. 710). Os governadores eleitos pelos coronéis de seus estados eram os responsáveis por eleger o presidente do Brasil. Essa situação de proteção mútua impôs ao País um rodízio entre os estados de Minas Gerais e São Paulo, posto que estes eram os estados que mais produziam e onde se concentravam os empresários rurais e industriais. O empresariado rural, denominado assim por Jorge Nagle, era composto pelos grandes fazendeiros de café. Os coronéis, homens de poder local, foram os grandes responsáveis pela configuração da Primeira República.

A implantação do regime republicado não provocou a destruição dos clãs rurais e o desaparecimento dos grandes latifúndios, bases materiais do sistema político coronelista. Ainda mais, instituindo a Federação, o novo regime viu-se obrigado a recorrer às forças representadas pelos coronéis, provocando o desenvolvimento das oligarquias regionais, que, ampliando-se, se encaminharam para a política dos governadores. (NAGLE, 2001, p. 10)

Tudo o que o novo regime provocou foram mudanças políticas e econômicas que conseqüentemente alteraram o social.

O desenvolvimento do modo capitalista de produção e de vida, durante a República Velha, ocasionou o aceleramento da divisão social do trabalho e exigiu nível cada vez mais crescente de especialização de funções, de que resultou no aparecimento de novas camadas sociais e a diferenciação das antigas classes dominantes; a história do período deve ser percebida como a da consolidação do empresariado rural e da evolução do proletariado industrial. (NAGLE, 2001, p. 41)

Toda a organização da política dos governadores foi responsável pela grande dualidade da sociedade brasileira. Ela estava agora um pouco mais confusa; não existiam mais os grandes senhores de escravos, os trabalhadores livres que formavam a classe baixa e o grande contingente de escravos, como no Império. Na República, as classes sociais se diversificaram tanto na capital, Rio de Janeiro, quanto nos estados, cada um com suas particularidades.

As transformações dessas três camadas em classes como a burguesia comercial e

industrial, classes médias, urbanas e proletariado industrial, e a presença de uma classe de empresários rurais, já firmemente estabelecida, influenciaram o desenvolvimento histórico social, especialmente da última década da Primeira República (NAGLE, 2001, p. 42). Os ideais liberais que são difundidos neste limiar de século são deveras contraditórios.

A passagem da sociedade agrário-comercial para urbano-industrial provocou mudanças de ordem nos valores sociais. A democracia, *governo de todos*, seria o bem mais precioso a se conquistar neste período. A luta contra as oligarquias dominantes era o ideal de vários segmentos da sociedade que se formou durante os primeiros anos da República.

O Manifesto Revolucionário de 1930 apresentou as aspirações da Aliança Liberal, que refletia as aspirações das classes dominantes regionais não associadas ao núcleo cafeeiro e tinha por objetivo sensibilizar a classe média. O documento defendia a necessidade de se incentivar a produção nacional em geral e não apenas o café; combatia os esquemas de valorização do produto (FAUSTO, 1990, p. 418), depõe a República Velha, a República Oligárquica, República dos Coronéis, República do Café-com-leite. Afirma o manifesto: “O governo dos coronéis, chefes políticos, donos da terra, só podem ser o que aí temos: opressão política e exploração impositiva” (FAORO, 2001, p. 761).

A Revolução de 3 de outubro de 1930 pôs fim ao período da Primeira República e iniciou um novo período autoritário. Boris Fausto afirma ser o autoritarismo uma marca da cultura política do Brasil; diz ser a organização de classes uma dificuldade, assim como a organização de associações representativas e de partidos, fazendo do autoritarismo a solução mais fácil (FAUSTO, 2002, p. 357).

Durante os anos de 1930 a 1945, o Brasil foi presidido por Getúlio Vargas. Esse período foi marcado por reformas, principalmente no que diz respeito à segurança nacional e à educação dos jovens que seriam parte de uma elite intelectualmente bem preparada. Esse ciclo foi um momento de inovações e, dentre muitas mudanças, a educação foi pensada com atenção pelo reeditado Ministério da Educação e Saúde Pública, liderado por Francisco Campos.

## **1.2 O Ensino Público em Goiás – Século XIX**

As Escolas Normais surgiam em todo território nacional na primeira metade do século XIX, porém só foram avançar e se desenvolver a partir de 1870, com propostas baseadas na obrigação de ensino para todas as camadas populares. A Escola Normal Pública em Goiás foi

criada pelos idos de 1858 e recriada em 1882, perseverando de 1884 a 1886 e reativada mais tarde, no início do século XX. Foram épocas de grandes efervescências políticas de grupos oligárquicos que lutavam pela hegemonia local e prestígio nacional (CANEZIN; LOUREIRO, 1994, p.9).

As ligações do Estado com o ensino básico e a criação de um curso de formação de professores em uma sociedade totalmente voltada para o campo e suas oligarquias não se mostravam fáceis, mas sim bastante complexas e difíceis de serem explicadas pelo aspecto mecânico de importação de modelos educacionais dos centros urbanos mais desenvolvidos do País, não se importando com a realidade local da época. Assim, essas foram as primeiras e embrionárias tentativas de implantação da Escola Normal em terras goianas, pois foi efetivamente após o desenvolvimento da mineração e algumas leis e decretos que o ensino público pôde se estabelecer em Goiás.

O estado de Goiás teve o seu processo de ocupação graças ao ponto áureo da mineração no século XVIII, o que proporcionou a intensificação migratória, a formação dos primeiros núcleos populacionais e a filiação de Goiás ao circuito nacional da economia mineradora. Observa-se que, no início do século XVIII, Goiás passara por momentos magníficos na extração de ouro, sob o comando português, chegando à média anual de extrair cerca de três mil quilogramas (3.000 kg) de ouro, e todo esse desenvolvimento veio aumentar o fluxo migratório e a formação dos primeiros núcleos populacionais e a incorporação de Goiás na economia nacional mineradora (BELTRAN, 1978).

Esse movimento de ebulição aurífera em Goiás passou rapidamente e, no final do século XVIII, a produção de ouro já era mínima. Por volta de 1820, o quinto não chegava a uma arroba. Essa queda foi gradativa, chegando a quase desaparecer na segunda metade do século XIX.

A economia mineradora prevalecente era totalmente dependente da mão de obra escrava e, com o fim dessas atividades, não houve no campo legal nenhuma preocupação importante da parte do poder público com o ensino. Palacin, falando a respeito do sistema escolar vigente, destaca que:

Até 1788 não houve em Goiás escola alguma de qualquer nível, posicionamento que contradizia com a filosofia do século das luzes. Em 1774 começou a ser cobrado, também em Goiás, o subsídio literário, criado por lei em 1772, para subvencionar escola. Só em 1788, por providência de Luiz da Cunha Menezes, vieram para Goiás os primeiros professores: três de Primeiras Letras para a Vila Boa, Meia Ponte e Pilar, dois de Latinidade e um de Retórica. (PALACIN, 1972)

Com o fim das atividades mineradoras, Goiás passou a ser uma parte do Brasil rural,

cuja população não tinha outros meios de sobrevivência a não ser o desenvolvimento de uma pecuária de qualidade extensiva. Frente à decadência da mineração, a criação de gado<sup>5</sup> constituiu-se a atividade principal e mais viável para Goiás. Dessa maneira, a Independência encontrou Goiás com sérios e complexos problemas de estagnação econômica e social, pois tinha perdido sua economia mineradora e, conseqüentemente, o prestígio político.

Moreyra (1973), referindo-se à abrangência social do que estava acontecendo, uma maioria expressiva da população (não letrados) não tomou conhecimento, mas a Independência desagradou aos dominantes da sociedade goiana<sup>6</sup>, pelo fato de seus empregados não corresponderem mais às suas exigências, bem como aos seus posicionamentos políticos.

Desse modo, no esquema nacional pós-independência, existiam duas frentes de disputa pelo poder durante o Primeiro Império e o Período Regional, que definiam-se como uma batalha entre ideais voltados para a centralização do poder imperial, de um lado, e, a descentralização do poder apoiador das províncias, de outro.

Em Goiás, na luta a favor de maior independência para as províncias, destacou-se um grupo formado pelos homens mais importantes e influentes da capital e região do Meia Ponte, que representavam também os grandes proprietários do Sul<sup>7</sup>. A batalha pela centralização do poder foi dura, longa e com algumas vitórias e derrotas advindas do governo central. As ideologias que se estendiam no mundo europeu serviam de paradigma para as classes dominantes provincianas na busca de autonomia e liberdade contra o controle do poder central.

Com isso, já em 1834, foi aprovado o Ato Adicional à Constituição de 1824, cujo intuito foi o de acalmar as pretensões liberais. Essa escritura transformava os antigos conselhos provinciais em Assembleias Legislativas, as quais permitiam às provinciais Poder Legislativo próprio, porém o Poder Executivo provincial continuava nas mãos de um presidente de nomeação régia, mas não cabia a esses presidentes o direito de vetar as decisões das Assembleias (CAMPOS, 1977). Assim, na ausência da Constituição própria, as províncias eram submetidas à Carta Nacional, todavia as Assembleias Legislativas das províncias eram

---

<sup>5</sup> Na terceira década do século XIX, mais de seiscentas fazendas de criar espalhavam-se pelas chapadas e cerrados, exportando anualmente cerca de 20.000 cabeças de gado *vacum* e pequena quantidade de muare e cavaleiros (PALACIN, Luiz, 1972, p.11).

<sup>6</sup> Estes eram grandes proprietários de terra, elementos ligados ao clero e também um pequeno número de letrados insatisfeitos com a administração que havia se estruturado em Goiás (CANEZIN; LOUREIRO, 1994, p.11).

<sup>7</sup> Destacavam-se no grupo o padre Luiz Antonio Gonzaga de Camargo Fleury e o capitão José Rodrigues Jardim. (CAMPOS, 1997).



competentes para legislar sobre qualquer matéria inerente ao Ato Adicional<sup>8</sup>. Dentre essas competências estava a instituição pública.

De acordo com essas normas, o ensino secundário e o elementar seriam descentralizados e passariam a ser atribuição das províncias. Apenas o ensino superior seria de responsabilidade do Governo Central. Enquanto o Ensino do Município Neutro, ou seja, o que estava além das fronteiras da província e não alcançado por outra, também era de responsabilidade do Governo Central, de acordo com aquele documento, em seu Artigo 1º. “A Autoridade da Assembleia Legislativa da Província em que estiver além corte não compreenderá a mesma corte, nem seu município”. Pelo que se vê, de acordo com essas normas, cabia ao Governo Central a educação das “elites” e as províncias seriam responsáveis pela educação popular dos “pobres” (CANEZIN; LOUREIRO, 1994, p.12).

Em Goiás, após a Independência, toda a representatividade política continuava nas mãos da coroa portuguesa, ou seja, a liderança era constituída por cidadãos portugueses. Em 1831, teve início uma situação de revolta conhecida como “Movimento Nacionalista”, cujo objetivo era acabar com o panorama político vigente. O saldo dessa revolta foi a nomeação de três goianos nomeados a presidentes da Província nos anos consecutivos. José Rodrigues Jardim foi o primeiro presidente da província goiana. Sua gestão teve início em 1835 e governou em concordância com os acontecimentos nacionais, criou uma legislação específica com a finalidade de fundamentar o ensino elementar de natureza pública ou privada. Em atribuição da nova competência provinciana, delegada pelo Ato Adicional, o presidente José Rodrigues Jardim, por meio da Lei nº13, de 13/07/1835, normatizou o ensino<sup>9</sup> na Província de Goiás.

Assim, a lei acima citada, determinava que a instrução primária constaria apenas de dois graus: o primeiro composto pela prática da leitura e da escrita, as quatro operações matemáticas e a doutrina cristã e, na segunda a ler, escrever, aritmética até proporções, a gramática da língua nacional e noções gerais de deveres morais e religiosos. Desse modo, o governo, amparado pela Lei nº13/1835, podia constituir escolas públicas de segundo grau na capital da Província e em qualquer outro sítio que lhe fosse congruente, e de primeiro grau em todos os lugares onde houvesse no mínimo 16 alunos em idade escolar. O artigo 9º da citada

---

<sup>8</sup> O art. 10º. parágrafo 2º, do Ato Adicional dizia: “Compete as mesmas Assembleias legislar instituição pública e privada a promove-la não compreendendo as Faculdades de Medicinas, os cursos jurídicos, academias atualmente existentes e outras criadas por lei geral (LOBO, 1913).

<sup>9</sup> Naquele momento o ensino elementar na Província era de oito cadeiras de primeiras letras seguido pelo método Lancaster, das quais somente duas funcionavam, de 16 pelo método individual e de duas para meninas, porém não existia o ensino superior nem o secundário (CANEZIN, LOUREIRO, 1994, p.12).

lei tornava a instrução obrigatória nos seguintes termos:

Os pais de família são obrigados a dar a seus filhos a instrução primária de primeiro grau, ou nas Escolas Públicas ou particulares, ou em suas próprias casas e não os poderão delas enquanto não souberem as matérias próprias do mesmo grau. A desobediência desse Art. será punida de dez a vinte mil reis, uma vez que aos infratores se terão feito três intimações no espaço de seis meses, se não tiverem apresentado razões, que justifique o seu procedimento, ou as apresentadas tenham sido julgadas inatendíveis pelo Governo, a vista de informação dos Delegados. Nas reincidências a multa será dobrada. (DIÁRIO DAS IRMÃS DOMINICANAS, Goiás, 1835, p. 51-52)

Fica evidente que a obrigatoriedade do ensino recaía sobre a responsabilidade da família, que deveria preparar seus filhos para receber a instrução elementar. Desse modo, o ensino de “primeiras letras” era visto como um possível caminho de regeneração do atraso socioeconômico e cultural que existia na Província, que se encontrava numa situação terrível de isolamento, fruto da decadência gerada pelo fim do ciclo do ouro.

O Art. 21 da já mencionada Lei nº13, de 13/07/1835, dava poderes ao governo de nomear, em cada município, delegados cuja função era a de fiscalizar o ensino elementar, zelar para que os jovens fossem doutrinados nas ideias religiosas e morais e integridade do Império, além da importância da união.

Segundo Moraes (1974), os grupos dominantes mostravam temor em relação aos movimentos revoltosos. Alguns desses movimentos tinham participação de parte importante da população e chegavam a questionar alguns fundamentos da sociedade. Mesmo que não tivessem autonomia para uma boa e eficaz organização a respeito de objetivos e interesses próprios, esse movimentos ainda assim interferiram nas decisões políticas, bem como no processo organização do Estado brasileiro. O zelo com a integridade do Império representava a identidade do Governo de Goiás com o Governo Central, bem como com os demais setores de liderança da sociedade brasileira, que naquela conjuntura se posicionavam contrários a todos que pudessem ameaçar a ordem estabelecida.

Em relação ao Magistério, de acordo com a referida lei, eram essas as condições para assumir uma cadeira: ter mais de 21 anos, professar a religião Católica Romana, vida ilibada e conhecimentos exigidos na legislação vigente. Assim, não era necessária formação docente. Quanto à Escola Normal, ainda não era projeto do governo provincial.

José Rodrigues Jardim, em relato presidencial, mostrou as dificuldades encontradas para cumprir plenamente a Lei de 15 de outubro de 1927, que, em seu artigo 5º, afirma que “os professores que não apresentassem proficiência para lecionar teriam que instruir-se por

conta própria e em curto espaço de tempo em escolas da capital”. Jardim não era contrário à formação dos professores, porém enfatizava para os seus opositores que as exigências impostas estavam dificultando o provimento das cadeiras<sup>10</sup>. Assim, não cabia à legislação vigente no estado de Goiás a qualificação de professor, o objetivo era tão somente criar algumas cadeiras de primeiras letras de acordo com as exigências explícitas no Ato Adicional. Esse, de fato, foi o procedimento de todos os governos provinciais.

O relatório presidencial continha dados estatísticos e quase no final da metade do século XIX mostrava o seguinte quadro de professores atuantes: havia na Província 29 aulas de primeiras letras destinadas ao sexo feminino, além de quatro para o sexo masculino, que totalizava 28 professores para uma população de 97.572 habitantes. Desse modo, existia um número insignificante de cadeiras e a frequência também se apresentava como um grave problema, além do fato de que os professores, na sua maioria, não eram remunerados e nem qualificados para a função de ensinar (DIÁRIO DAS IRMAS DOMINICANAS, 1885, p. 51-52).

### **1.3 O Ensino Secundário (1872 – 1889)**

As Assembleias Provinciais foram criadas por meio do Ato Adicional<sup>11</sup> em substituição aos Conselhos Gerais, que legislavam, dentre outras autoridades, sobre a Instrução Pública, ou seja, ensino primário e secundário. Em meados de 1835, essas Assembleias já estavam constituídas, legitimadas e empossadas e iniciam-se os debates a respeito do ensino público. A melhoria do ensino público se fez por meio de leis disciplinares, prescrições, criação de escolas, inspeção escolar e aumento salarial para os professores, além da criação de estabelecimentos de ensino secundário, que inicialmente receberam diversos nomes, como Ateneu, Colégio, Liceu, que deveriam manter um plano contínuo de estudos<sup>12</sup>.

Nesse anseio, em 1835, o Rio Grande do Norte foi a primeira província brasileira a criar uma escola secundária, cujo nome era Ateneu era composto por cinco cadeiras:

---

<sup>10</sup> Apesar das famílias mais abastadas economicamente ajudarem um professor de instrução primária para ensinar os seus filhos, as cadeiras de instrução públicas elementares existentes eram frequentadas “por filhos de pessoas mais abastadas” (RAMALHO, 1847, p. 15).

<sup>11</sup> O Ato Adicional-Lei de 12 de agosto de 1834, criou no seu artigo 1º, as Assembleias Provinciais BRETAS, (1991, p. 206).

<sup>12</sup> O plano contínuo de estudo era um anseio antigo da Província desde a época da extinção das escolas jesuíticas. As cadeiras criadas na época de D. Maria I, de Portugal e do Primeiro Reinado no Brasil não condiziam mais com o anseio da classe dominante, que desejava para os seus filhos curso superior (curso de direito, medicina e comércio) (BRETAS, 1991, p. 207).

Filosofia, Geometria, Retórica, Latim e Francês. Em seguida foi a vez da Paraíba, que criou um Liceu com quatro cadeiras: Latim, Francês, Retórica e Filosofia. No mesmo ano, criou-se o Liceu no estado da Bahia, composto por dez cadeiras: Aritmética, Geometria, Trigonometria, Geografia e História, Português, Desenho, Música, Grego, Latim, Francês e Inglês. Mais tarde, o estado de Pernambuco, com o Liceu de nove cadeiras, e Santa Catarina, com um Liceu de apenas duas cadeiras (AZEVEDO, 1977). E assim foram sendo criados Liceus em outras províncias, até chegar à província de Goiás, em 1847.

O Liceu na Província do Rio de Janeiro foi criado em 1939 e contava com nove cadeiras. Já em Minas Gerais, foi criado um colégio com dez cadeiras. Em 1946 foi a vez de São Paulo, que criou um Liceu em Taubaté e de Curitiba<sup>13</sup>. Já havia em Taubaté um colégio e na capital um seminário, que substituiu o antigo Colégio dos Jesuítas.

À época, Goiás era uma província cuja situação geográfica não favorecia muito o intercâmbio com as demais regiões e, dessa forma, acabou ficando esquecido e prejudicado em relação ao ensino jesuítico, as aulas régias e a edificação do ensino público, como o Liceu. A esse respeito, deve se ressaltar que a falta de estradas, as grandes distâncias, falta de transporte e comunicação com as outras províncias mais desenvolvidas, todas essas questões foram assuntos contributivos para o isolamento da província goiana. Dessa maneira, a educação em Goiás, por ordem da Coroa, deveria ser paga (subsídio literário), ou seja, ser financiada com recursos de impostos que eram criados especificamente para a instrução, e “[...] devido a essas exigências a notícia da Escola Régia nos sertões goianos, não era vista com entusiasmo, pelo contrário, com tristeza e desconfiança” (BRETAS, 1991, p. 44).

### 1.3.1 Ampliação do Ensino

Foi no início de 1847 que se iniciou, em terras goianas, a escola pública secundária, pela criação do Lyceu de Goyaz pela lei n. 9 de 17 de junho de 1846, e instalado em 23 de fevereiro de 1847. Nos três primeiros anos não tinha sede própria e as atividades de aulas avulsas eram realizadas em casa anexa à Casa da Fazenda da Cidade de Goiás. Nos seus primeiros noventa anos de história (1847-1937), o Lyceu de Goyaz foi cercado de uma atmosfera de poder e centralização na formação dos jovens escolhidos por meio de exames de admissão rigorosos, para ali se tornarem os intelectuais de uma sociedade com características rurais e coronelísticas. Os jovens rapazes que se tornaram membros daquela instituição

---

<sup>13</sup> Nessa época, o atual estado do Paraná pertencia à Província de São Paulo (Ibid. p. 208).

tiveram seus caminhos facilitados e um suporte suficiente para seguir a carreira política e/ou bacharelesca no Estado.

A mencionada escola estruturou-se, inicialmente, com o objetivo de expandir e ampliar a instrução secundária, pois a mesma era reduzida apenas ao ensino da língua latina. As cadeiras de Gramática Latina, Geometria e Filosofia Racional e Moral juntaram-se às de Língua Francesa, Retórica, Geografia e História, criando-se o Liceu (CERQUEIRA, 1958, p.15).

Na foto a seguir pode-se ver o Liceu de Goiás em 1920, depois da reforma. Ao lado esquerdo, a casa da secretaria do estabelecimento e, diante dela, em forma, o Tiro de Guerra do Liceu. À porta, um orador lê o seu discurso (BRETAS, 1991, p. 578).



**Figura 1:** Liceu de Goiás – 1920

Fonte: BRETAS, 1991

A criação do Liceu de Goiás deve-se aos esforços e competência do senhor Joaquim Inácio de Ramalho, cidadão paulista que se estabeleceu em terras goianas e, mais tarde, recebeu o título de Barão de Ramalho<sup>14</sup>. A sua gestão aconteceu por meio de nomeação do Governo Imperial, a 19 de setembro de 1845. Porém, ao chegar a terras goianas, Ramalho encontrou um cenário nada animador em relação à condição socioeconômica, que era uma situação miserável e desoladora, que o impedia de qualquer iniciativa que resultasse em

---

<sup>14</sup> Ramalho era doutor em Ciências Jurídicas pela Academia de Direito de São Paulo, docente substituto do catedrático de Filosofia Racional e Moral da mesma academia, e oficial da Ordem da Rosa. Vindo de um centro mais adiantado, trazia ideias novas e o desejo ardente de promover alguma coisa notável e útil à província que vinha presidir que ao mesmo tempo elevasse o seu conceito ao Imperador.

algum gasto. Apesar dessa situação, o povo desejava muito e insistia na criação de um estabelecimento de instrução secundária, já em funcionamento em quase todas as províncias brasileiras.

Eu quisera apresentar-vos um Plano de Estudos, e lembrar-vos a vantagem de um Liceu, em que estivessem reunidas as diferentes aulas (Cadeiras Avulsas), e donde saíssem os Mestres para as escolas da província: um tal estabelecimento seria de grande utilidade, mas quando eu penso no estado decadente de nossas finanças julgo mais conveniente propor-vos os meios de melhorá-lo. (BRETAS, 1991, p.2009) .

Assim, decorridos seis anos, Ramalho junta coragem e o anseio do povo para iniciar o projeto financeiro, que não poderia passar de 4:000\$000 réis anuais, se tanto, em um orçamento de 60:000\$000 réis, dos quais cerca de 15:000\$000 eram destinados à instrução pública. Ele, então, elabora um projeto<sup>15</sup> que foi aprovado e remetido ao Presidente em autógrafo datado de 17 de junho de 1846/47, sendo publicado como Lei nº 9, de 20 de junho de 1846. Os cidadãos da capital da Província não receberam a inauguração do Liceu com o devido entusiasmo, que deveria ser. O povo não compareceu em número significativo, banda de música, foguetório e parada militar, como era de praxe, não aconteceu, ou seja, não houve aparato nenhum. O povo recebeu aquele acontecimento não como uma realização de suas expectativas, visto que esperava-se algo mais grandioso (BRETAS, 1991).

Os primeiros anos seguintes foram de grandes dificuldades e isso levou o Liceu a inúmeras reformas, fazendo-o funcionar insatisfatoriamente e com frequência oscilante, porém preenchia parcialmente a incumbência, que era a de fornecer conhecimentos fundamentais a uma parte da sociedade que tinha laços estreitos com o aparelho administrativo provincial<sup>16</sup>.

### 1.3.2 O Liceu na nova capital

Foram notáveis as transformações ocorridas no estado nos anos de 1936, não apenas na área educacional, mas em todos os setores da vida goiana. Tão rápidas mudanças<sup>17</sup>

---

<sup>15</sup> Art. 1º-“Ficção criadas na Capital d’esta Província uma Cadeira de língua francesa, outra de Retórica e Poética, e outra de Geografia, e Filosofia Racional e Moral com a denominação de: Liceu da Província de Goyaz” (Correio Oficial, nº457, de 1 de julho de 1872.).

<sup>16</sup> No mesmo ano (1837), o Governo Imperial cria no Rio de Janeiro, capital do Império, o Colégio de D. Pedro II, estabelecimento que, mais tarde, veio a servir como modelo para todos os estudantes que desejassem validar os seus certificados. O Pedro II foi se destacando devido ao fato de estar na Capital do Império, centro cultural do País, por receber mais verbas e também por ter mais contato com a cultura europeia, a qual era copiada em terras brasileiras (BRETAS, 1991, p. 207).

<sup>17</sup> Uma áurea de progresso já ensinava por todo Estado. A estrada de ferro em Tavares (Vianópolis) e alguns anos

devem-se, ao ato da construção de Goiânia e à transferência oficial da capital, ao aumento de imigração com métodos de produção mais modernos e à expansão do comércio. O rádio e o telégrafo sem fio confirmavam essa evolução e efetivação de Goiânia como novo centro regional desencadeado pela dinâmica da “Marcha para Oeste” – propósito político de unificação nacional alimentado pelo presidente Getúlio Vargas.

Observa-se que a capital goiana foi instalada na parte mais rica do estado, o que levou a população a despertar pelo desenvolvimento e prosperidade. No entanto, esse processo requeria investimentos infraestruturais, exigindo do estado a promoção do bem-estar social, objetivando a melhoria dos níveis de vida da população e rompendo com os entraves do antes. Desse modo, Goiânia foi povoada rapidamente, com a transferência dos órgãos públicos aos poucos, enquanto se esvaziava a antiga capital. O novo espaço afirmava-se como “referencial urbano em pleno sertão”, um atributo de modernização e progresso das bases de “frente “em Goiás, estimulados com a “Marcha para Oeste”.

Em relação à educação existente na antiga capital, o Liceu<sup>18</sup> e uma Escola Normal eram motivo de orgulho para o povo vilaboense, que tentava a todo custo impedir a transferência dessas escolas para a nova capital. Diante dos veementes pedidos, o Governo comprometeu-se (por meio de um decreto) a deixar essas unidades de ensino na antiga capital. Mais tarde, porém, o governo revoga as disposições legais referentes à permanência do Liceu em Goiás e determina a sua transferência para Goiânia.

A Escola Normal foi transferida para a nova capital, Goiânia, por força do Decreto nº 1.816, de 23 de março de 1937. Do conjunto composto por leis e decretos de transferência ou de criação constava a Lei nº. 133, de 19 de junho de 1937 que criava a Escola Normal e o Ginásio de Goiânia, sendo revogada pelo Decreto- Lei nº 4, de 17 de novembro do mesmo ano, que transferiu para Goiânia o Liceu de Goiás, a Escola Normal Oficial e a Escola Complementar da antiga capital e até os decênios de 1950, funcionou precariamente. Aparentemente, o motivo que impedia o seu crescimento era a falta de instalação própria, fazendo com que passasse a funcionar em caráter temporário no prédio da Faculdade de Direito, um curso funcionando no período matutino e o outro no vespertino, parceria que, no entanto, não deu certo.

Ao término dos governos arbitrários de Getúlio Vargas e de Pedro Ludovico e o fim da Grande Guerra, a Escola Normal passou a enfrentar mais problemas. Entre 1945 a 1946,

---

depois a Anápolis, a presença do automóvel em terras goianas, desde 1919, e dentro de mais uma década todas as cidades do sul do Estado já estavam interligadas por estradas de automóveis e pequenas usinas de energias elétricas despontavam em toda parte (BRETAS, 1991, p. 576).

<sup>18</sup> O Liceu se transferiu em 1937 e a Escola Normal no ano seguinte (Id. Ibid. p.579).

foi decretada a nova Constituição e Lei Orgânica de Ensino Normal nº 8.530, de 2 de janeiro de 1945, que estabelecia que o estado que não adaptasse o seu ensino de acordo com a nova lei ficaria fora das verbas para a educação.

Desse modo, esse documento era uma estratégia legal para obrigar os estados às novas adaptações, pois aquela lei orgânica, no entendimento de alguns, era inconstitucional e fora estabelecida quando o Ministério da Educação dava ao Ensino Normal em todo território nacional uma organização monopolizadora, seguindo as mesmas normas da Lei Orgânica de 1942, com os seus elementos elaborados e inflexíveis.

O Liceu representava o desenvolvimento cultural da província e, devido a essa posição, era constantemente ameaçado de cessação. As instalações eram acanhadas, a frequência do alunato era baixa, havia poucos alunos e faltavam professores para algumas cadeiras. Assim, o seu crescimento era lento e obstaculizado por todas as vertentes, e essa situação perdurou até a Proclamação da República (BRETAS, 1991, p.260).

Em relação aos objetivos da criação do Liceu, um dos principais era a de preparar moços para o ingresso nas academias. Porém, o Liceu goiano não apresentava resultados satisfatórios, o que validou a proposta do presidente Olímpio Machado, em mensagem de 1850, que afirmava que, diante da improbabilidade de criar uma Escola Normal, criaria assim, uma cadeira de ensino primário a ser ocupada por professor desse nível e o dono da proposta seria inspetor geral da Instrução Pública, cargo ainda inexistente. Tal proposta não foi aceita, porém originou uma tendência de se entregar para um professor a inspeção geral do Liceu. Seis décadas se passaram e os anseios de Olímpio Machado de ter um professor do Liceu<sup>19</sup> no cargo de inspetor geral se concretizam e em 1º de dezembro de 1956, quando o presidente Antônio Augusto Pereira da Cunha determina no artigo 35 que: “O Director do Lycêo acumulará as funções de Inspetor Geral da Instrução Pública da Província” (BRETAS, 1991, p. 261).

Ainda segundo Bretas (1991), o baixo número de alunos, o desinteresse<sup>20</sup> da maioria dos jovens estudantes, a falta de verba para funcionalidade da escola, a falta de apoio da comunidade e a formação do corpo docente (pois não era fácil encontrar na capital pessoas para ocuparem as cadeiras de Matemática, Geografia, História e Filosofia) continuavam sendo problemas para o então inspetor geral. Assim, no intuito de obstar a esses problemas o

---

<sup>19</sup> Existia outro anseio, era o de fazer do Liceu um estabelecimento de formação de professores primários o que só se realizou bem mais tarde, em 1882, porém antes dessa data, o Liceu trilhou por caminhos complexos e fases difíceis. História da Instrução Pública em Goiás (BRETAS, 1991, p.261).

<sup>20</sup> O fator de desinteresse era justificado, segundo os reclamantes pelo fato das cadeiras serem ocupadas por pessoas incompetentes, tanto no conhecimento das matérias, quanto da metodologia aplicada (p.263).



governo decretou algumas medidas em regulamentos e leis, dentre os quais destaca-se criação de biblioteca, premiação aos estudantes mais dedicados, prioridades na ocupação de cargos públicos aos alunos portadores de certificados de aprovação no Liceu, criação de novas cadeiras, entre outras mudanças. Porém, todas essas mudanças não surtiram o efeito esperado e só um espaço temporal considerável com o crescimento da população e o desenvolvimento econômico da província, poderia elevar o ensino em Goiás.

E aconteceu que, a partir de 1870 até a proclamação da República, bons ventos foram soprando a favor do Liceu e, assim, o progresso foi aos poucos aparecendo. A frequência às aulas foi aumentando pouco a pouco e, no final de 1870, conforme relatório do inspetor Azevedo, dos 102 matriculados naquele ano, 32 alunos chegaram ao final do ano letivo. Desse modo, à medida que melhorava a frequência, melhorava também o corpo docente, no que se refere à didática aplicada. O material didático vinha de outras províncias e até mesmo goianos formados em outras academias voltavam e passavam a fazer parte do corpo docente daquela instituição, cheios de ideias novas e conhecimentos diferenciados adquiridos nas capitais.

#### **1.4 O Instituto de Educação em Goiás (IEG)**

Em 1947, aconselhado pela professora Ofélia Sócrates do Nascimento Monteiro (à época diretora da Escola Normal Oficial de Goiás), o então governador do estado de Goiás, Jerônimo Coimbra Bueno, cria o Instituto de Educação nas formas adotadas pela Lei Orgânica. O instituto era um antigo sonho dos professores da Escola Normal e a maioria dos estados da Federação já contava com essa escola. Assim, o governo goiano assina o decreto que transformou a Escola Normal do Estado em Instituto de Educação (BRETAS, 1991, p. 583).

Com a expedição do Decreto-Lei nº 870, de 28 de maio de 1947, ocorreu a criação do Instituto de Educação na nova capital de Goiás, Goiânia. Desse modo, ficou na responsabilidade governamental a organização do ensino normal, porém não se encontrava meios para fazê-lo com a devida rapidez que aquele empreendimento exigia. O que existia oficialmente era um Instituto de Educação, que na verdade era uma pequena e modesta Escola Normal incompleta em sua organização. De aproveitável mesmo só existia um excelente corpo docente. Assim, fazia-se necessário a construção de outro prédio para a instalação do IEG.



**Figura 2:** Instalação do IEG - 1955

Fonte: Acervo IEG, 2017

Após quase duas décadas, recaiu sobre os ombros do governador Mauro Borges continuar a obra inacabada deixada pelo governo de Pedro Ludovico Teixeira<sup>21</sup>. A esse respeito, o professor Bretas diz que:

A política daqueles tempos é inédita com as de hoje, era isso: uma obra iniciada por um governo anterior, se de oposição, não merecia ser continuada nem concluída. Nesse ínterim, Murilo Braga embarca para os Estados Unidos, o avião cai. Com ele foi enterrado o convênio. A obra parou, ficando ao relento por vários anos. (BRETAS, 1983, p. 2-3)

Percebe-se que políticas educacionais não faziam parte dos projetos desses governadores, e a educação ficava sempre em último plano, pois um gestor era incapaz de seguir um projeto de seu antecessor. Esse cenário não mudou desde então, visto que a educação estadual acaba sendo influenciada ou baseada em ações políticas partidárias, embora tais práticas conspiram contra os interesses da sociedade civil.

Com o fim da Segunda Guerra Mundial, tudo se modifica e se reconstrói, passando o País a ter novo regime constitucional, nova gestão e muitos desafios para continuar ou retomar de onde ficaram paradas algumas obras importantes, a exemplo das questões referentes à educação em Goiás. Essa incumbência complexa e desafiadora ficou por conta do professor Sizernando Jaime, que expediu o Decreto-Lei nº 870 de 28 de maio de 1947, que ratificava a criação do instituto e fazia as adequações necessárias dos alunos do curso

---

<sup>21</sup> Pedro Ludovico Teixeira, fundador de Goiânia planejou e iniciou a construção do prédio para abrigar o IEG, numa área de 80.000m<sup>2</sup>, no bairro de Vila Nova, com recursos do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), na gestão de Murilo Braga. Porém, a construção, infelizmente foi paralisada nos alicerces devido o sucessor de Pedro Ludovico, ser seu adversário político (BRETAS, 1983, p.2-3).

complementar para o curso ginásial, e do curso normal antigo para o normal moderno, de acordo com as exigências da Lei Orgânica Federal (LOF).

Este era o quadro da Escola Normal: funcionava com pouco mais de cem alunas, as quais nos últimos três anos (1947 a 1949) adequaram-se às exigências que estavam no referido decreto, enquanto esperavam a criação do curso ginásial do instituto, curso que deveria funcionar a partir de 1950. No entanto, ainda não existia um prédio adequado.

Mesmo o estado tendo uma área para a construção do prédio adequado para o estabelecimento do instituto, não tinha verba suficiente para a obra. Foi então que o secretário da Educação enviou o diretor até o Rio de Janeiro para buscar ajuda financeira junto ao Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP)<sup>22</sup>. O projeto existente era para a construção do Liceu, porém, a proposta era de concluir a obra para nele instalar o Instituto de Educação de Goiás (IEG) e não mais o Liceu, que já estava bem alojado.



**Figura 3:** Construção do Pédio do IEG - 1955

Fonte: Acervo IEG, 2017

Meses depois, após aproximadamente três visitas ao ministro da Educação, no Rio de Janeiro, o diretor do Instituto de Educação de Goiás ouviu, logo no início da conversa, as seguintes frases: “O parecer dos engenheiros é de que a obra é digna de ser continuada e acabada para o fim proposto. Assim, vamos construir para vocês o Instituto de Educação de Goiás”. O término da obra designada ao Instituto de Educação, que culminou na sua

---

<sup>22</sup> O INEP anualmente distribuíva recursos aos estados mais carentes para melhorias do Ensino Normal. (BRETAS, 1983, p. 584).

transferência para o prédio próprio, foi resultante da mudança de posição do governo, que elegeu a educação como algo prioritário e continuou também a construção de prédios escolares iniciada pelo MEC, via Financiadora de Estudos e Projetos (FNEP), sob a administração do INEP (Cf. BRZEZINSKI, 1987, p.135).

#### 1.4.1 A transferência do IEG para o prédio próprio

A educação em Goiás e, conseqüentemente, o seu desenvolvimento, esteve sempre atada às questões financeiras, assim como o valor atribuído à educação advindo dos seus governantes. São Paulo sempre figurou como estado rico, desenvolvido e independente e, assim, não atendeu às intenções ministeriais e continuou a legislar com o seu Ensino Normal, seguindo as vantagens de seu próprio sistema e organização. No entanto, Goiás, um estado considerado pobre e dependente dos proventos federais, que não poderia seguir o paradigma ditado por São Paulo, tratou imediatamente de fazer adaptações, cuja finalidade era conseguir os proveitos advindos da Federação.

No início de 1950, assina-se um convênio entre o estado e o INEP para o reinício das obras. Abre-se concorrência para aplicação da primeira quota e, em dezembro do mesmo ano, a primeira etapa já era concluída. Porém, nem todos os acontecimentos foram alvissareiros. Em 1950 aconteceram as eleições para presidente da República e governadores estaduais, sendo eleitos Getúlio Vargas e Pedro Ludovico, respectivamente. A nova equipe nomeada para a Secretaria da Educação, mesmo sabendo do convênio firmado com o INEP, não se interessou pela continuidade da obra e, por isso, a tão esperada construção do IEG ficou paralisada pela segunda vez, enquanto o instituto continuava funcionando precariamente no sobrado da Rua 4, sem espaço para crescer.

Assim, após cinco anos de abandono da construção, em 1955, o professor Basileu Toledo França, gestor do IEG, e o secretário da Educação, José Feliciano, se empenharam, mesmo com a escassez dos recursos, na retomada da construção do primeiro pavimento do instituto, bem como em manter o segundo pavimento, previsto no projeto inicial. Foi um árduo trabalho de cooperação contando até com a mão de obra de presidiários, mas deu certo, graças ao importante empenho de Anísio Teixeira, que ao tomar conhecimento das dificuldades para a conclusão e funcionalidade do instituto resolveu destinar recursos para a conclusão da obra. Enfim, o diretor Basileu França pôde transferir o instituto para o novo prédio (FRANÇA, 1983, p. 6).

O Normal não avançava nem evoluía no estado, se tornando uma preocupação para o secretário Feliciano que, quando de sua eleição para governador, em um mandato tampão de dois anos, formou uma comissão com a finalidade de organizar um Projeto de Lei Orgânica do Ensino Normal Estadual, que encaminhado à Câmara Legislativa, transforma-se na Lei nº 2.580, de 17 de setembro de 1959 (BRETAS, 1983, p. 586).

Ao elaborar essa lei, a comissão tinha um objetivo explícito e urgente, que era o de retirar o excesso de matérias pedagógicas que pesavam no currículo e o de atender às diferenças e interesses regionais, criando-se três tipos de estabelecimento de Ensino Normal:

Ginásio Normal com objetivo de formar professores do 1º grau; Colégio Normal responsável para formar professores do 1º e 2º graus, e o Instituto de Educação (Escola Normal Superior), cuja incumbência era o de formar professores de 1º, 2º e 3º graus, bem como técnicos em educação primária. (BRETAS, 1983, p. 587)

Dessa maneira, o Curso Normal Superior era um grande anseio nacional e já havia muito tempo que os centros mais adiantados estavam na expectativa que se resolvesse logo e a contento o Projeto<sup>23</sup> de Bases e Diretrizes da Educação que se encontrava engavetado no Congresso Nacional. Eram muitas as dificuldades, enquanto na Europa esse tipo de projeto já era comum de longas datas.

Sabe-se que os Institutos de Educação (IE)<sup>24</sup> surgiram no Brasil por influência do movimento escolanovista, liderado por Anísio Teixeira e Lourenço Filho. Os professores goianos adotaram os princípios da Escola Nova e essa tendência pedagógica impulsionou a reforma educacional em Goiás. O primeiro estado a concretizar a pedagogia nova foi o Rio de Janeiro (capital da República, com Fernando de Azevedo), em 1932; sequentemente São Paulo (Afrâneo Peixoto/ Sampaio Dória/ Fernando de Azevedo); Minas Gerais (Mário Casassanta/ Gustavo Capena); Bahia (Anísio Teixeira); Pernambuco (Carneiro Leão); Santa Catarina (Luís Trindade); Paraná (Lysimaco da Costa); Rio Grande do Sul (Coelho de Souza) e Goiás (César da Cunha Bastos e José Gumercindo Marques Otero). Os institutos chegaram e ocuparam o lugar destinado às Escolas Normais, porém ainda ficaram responsáveis pela formação de professores com o Curso Normal, agregados aos cursos ginásiais e jardim de

---

<sup>23</sup> Esse projeto, bem como outros substitutos que se apresentaram, criava o Curso Normal Superior, entre os vários cursos normais até então existentes (Op. Cit., p. 87).

<sup>24</sup> O Instituto de Educação (IE), que tem por objetivo especial prover a formação técnica de professores primários, secundários e especializados, para o Distrito Federal, resultou da incorporação, num só estabelecimento, da antiga Escola Normal e escolas anexas (jardim de infância e escola de aplicação), com as modificações de estrutura e funcionamento que foram fixadas pelo Decreto nº 3810, de 19 de março de 1932, expedido pelo Sr. Interventor Pedro Ernesto (DISTRITO FEDERAL 1945, p. 24).

infância.

Desse modo, a consolidação da construção do IEG levou cerca de seis longos anos, época marcada pelo abandono da obra, outra vez, devido à falta de verbas. Assim, a obra ficou parada ao relento por vários anos. Nesse período, o prédio estava com sua estrutura basicamente erguida, porém ainda de maneira precária.

Tem-se aqui um registro histórico do depoimento de d<sup>a</sup> Maria Albana Mesquita ao professor José Luiz Domingues a respeito da localização do IEG:

Tudo era muito mato; só mais pra [sic] existia a igreja, o mercado e grandes trieiros para ir a Goiânia... Muita gente morava aqui, quando começou a construção que era feita por pessoas da penitenciária, o homem que acompanhou os presos, muito jeitoso, bem vestido, com anelão de doutor na mão começou a tirar o pessoal prometendo uma casa boa no Setor Pedro Ludovico, e assim todos se foram... Ele falou comigo também, marcou o dia de vir me buscar, mas não veio e estou aqui até hoje... (DOMINGUES, 1985 apud BRZEZINSKI, 1987, p.136)



**Figura 4:** Fachada do Instituto de Educação de Goiás

Fonte: Acervo IEG, 2017

Vê-se, então, ao final de seis meses, a instalação do Instituto de Educação de Goiás em seu próprio prédio no início de 1956. Em 7 de setembro de 1956, o IEG fora realmente assentado em seu local definitivo, cito Av. Anhanguera, 1630 - Leste Vila Nova, Goiânia - GO, 74643-010, no prédio ainda inacabado, sob a gestão do professor Basileu Toledo França. Isso só foi possível graças à ajuda do defensor da escola pública, laica e de qualidade para todos, Anísio Teixeira, que não mede esforços juntamente com o então governador de Goiás, José Ludovico Teixeira de Almeida, e o então secretário da Educação, José Feliciano Ferreira, para mobilizar recursos junto ao INEP (BRZEZINSKI, 1987; BRETAS, 1991).

## CAPÍTULO II

### **PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DE GOIÁS (IEG) RECORTE HISTÓRICO DE 1964-1984**

Objetiva-se com este capítulo estudar as relações existentes entre o Estado Militar e a educação, mais especificamente as práticas pedagógicas e da gestão realizada no Instituto de Educação de Goiás (IEG) nos decênios de 1964 a 1984, épocas militarizadas. Sabe-se que o domínio militar sobre o Estado brasileiro foi bastante danoso e provocou uma espécie de controle em diversos campos de atuação da vida econômica, social e política, na qual se posiciona a política educacional.

#### **2.1 Visão Histórica, Social e Política do Brasil de 1960 - 1985**

Um dos marcos inextinguíveis do século XX foi, sem sombras de dúvidas, o Regime Militar na América latina, principalmente no Brasil. Os decênios de 60 foram marcados por episódios de grande importância, como o surgimento de grupos que defendiam condutas políticas baseadas na democracia e na ética e o golpe militar de 64, que dá início a uma série de atrocidades ditatoriais e de desrespeito aos direitos humanos.

Dessa forma, a crise política, segundo Silva (1975), é desencadeada logo nos primeiros meses de 1960, com uma sucessão de substituições irregulares de presidentes. De 1961 a 1965, o Estado brasileiro foi regido por três presidentes: Jânio Quadros, notabilizado por sua inesperada renúncia; João Goulart, que teve um vice deposto; e Humberto Castelo Branco, o qual chegou à presidência mediante ação golpista.

O processo eleitoral, que culminou na vitória de Jânio Quadros, aconteceu em janeiro, tendo obtido 48% dos votos válidos. O triunfo de Jânio foi de suma importância para a nação brasileira da época e firma-se ali uma atitude de protesto do povo por entender a mensagem e responder nas urnas contra o sistema dominante<sup>25</sup> desde 1945 (SILVA, 1975, p. 22).

Jânio apresentou um programa de governo anti-inflacionário, cujo objetivo era a reestruturação do sistema cambial por meio da desvalorização da moeda<sup>26</sup> vigente em 100%,

---

<sup>25</sup> O sistema dominante era a aliança da cúpula dos Partidos Social Democrata (PSD) e Partido Trabalhista Brasileiro (PTB) enfraquecidos no momento em suas bases eleitorais, ou seja, o Executivo e o Legislativo estavam em litígio constantemente (RIBEIRO, 1975).

<sup>26</sup> A moeda vigente era o Cruzeiro.

bem como a atenuação dos financiamentos voltados às importações de artigos como o trigo e a gasolina, entre outros.

Assim, o plano governamental foi aprovado pelo Fundo Monetário Internacional (FMI), dando plenos poderes ao governo para a renegociação da dívida externa do País. Porém, essa política monetária custeada pelo Banco Internacional não deu certo e resultou num alto custo para sociedade, que teve que conviver com transportes e alimentos com preços inacessíveis. Nesse intervalo de tempo, mais exatamente em 25 de agosto de 1961, portanto sete meses de governo, alegando sofrer pressão de “forças maiores” Jânio abdica do poder (Idem).

Mediante a renúncia de Jânio, seu vice João Goulart, assumiria legitimamente o poder<sup>27</sup>, porém ele estava em viagem de negócios pelo continente asiático e esse episódio desencadeou um movimento contrário à sua admissão. Assim, o presidente da Câmara dos Deputados, Ranieri Mazzilli, assumiu a Presidência da República em concordância com a Carta Magna do País (MORAES, 2008, p.4).

A posse de João Goulart deu-se somente em 7 de setembro de 1961. Seu governo criou um espaço importante para a consolidação de deliberações incontestáveis, acenando assim para a probabilidade de uma importante união em prol da Constituição; todavia, as dúvidas, contestações e debates continuavam a existir. Diante do quadro político e econômico que o Brasil se achava, esses acontecimentos, segundo Germano (1993), irritavam muito a burguesia, parte da classe média e, principalmente, o alto escalão militar.

Percebe-se que as classes dominantes escudadas por seus partidos políticos União Democrática Nacional (UDN) e Partido Social Democrático (PSD) fecharam o cerco contra as Reformas de Base que tramitavam no Congresso e passaram a criar instituições, exércitos<sup>28</sup> particulares e formar bases sólidas, todas a favor dos desígnios da burguesia (GERMANO, 1993, p.52).

Já em 1964, um golpe de militar depõe o então presidente João Goulart e extermina a “democracia populista”, que teve início nos decênios de 1946. O golpe representava a ascensão de um novo bloco de poder, capaz de articular as classes dominantes, ou seja, a

---

<sup>27</sup> O motivo da crise política relatada por Moraes (2008) era porque a posse de Goulart era vetada por três ministros militares. Muitos políticos importantes da época tinham convicção de que Goulart poderia implantar o comunismo no Brasil.

<sup>28</sup> A revolta dos sargentos que ocorreu em Brasília, em setembro de 1963, na verdade foi uma quebra da hierarquia, do combate acirrado à reforma agrária, o anticomunismo e a incorporação da Ideologia da Segurança Nacional, cujos objetivos nacionais permanentes justificavam a usurpação do poder em seu nome, a busca de aliados fardados por parte das classes que detinham o poder. Tudo isso resultou no golpe militar de 1964 (GERMANO, 1993, p. 51).



burguesia industrial e financeira. Instaure-se um governo com soluções reacionárias para acabar com a crise<sup>29</sup>.

Assim, divergentemente à democracia defensora da classe popular, o militarismo ascende ao poder e assume imediatamente um regime ditatorial e perverso. Em 1964, o Brasil definiu-se com um elevado grau de autoritarismo, desrespeito e violência, ademais sustentava uma fachada de nação democrático-representativa, visto que o Congresso não foi totalmente fechado e o Judiciário continuou a funcionar, mesmo que precariamente. O autoritarismo firmava-se cada vez mais, controlando e sufocando amplos setores da sociedade civil: intervindo em sindicatos, escolas, acabando com partidos políticos, entre outros.

O golpe de 1964 concebeu e resultou na dominação maciça da burguesia no poder, ou seja, uma confirmação daquilo que a sociedade brasileira já conhecia em sua história política. Define-se o referido autoritarismo nas palavras do general Golbery do Couto e Silva, quando afirma que “o povo [...] não é sujeito da história da nação, [...] mas objeto da ação estatal” (MORAES, 1987, p. 37). Ou seja, é um Estado militar totalmente presente e dominante em todas as áreas, principalmente na econômica, competindo, assim, para o avanço e alicerce das forças produtivas brasileiras, patrocinadas por um maligno processo de desenvolvimento capitalista.

## 2.2 Práticas Pedagógicas

A formação da nação brasileira resulta necessariamente da base estrutural da educação. Como exposto no capítulo anterior, os primeiros anos de presença portuguesa por aqui, as rupturas, a falta de estrutura e de investimento é e continua sendo um problema real. Além do componente histórico, que parece ser de comum aceitação, aparece também o problema do modelo pedagógico adotado e da formação docente.

Sabe-se que a exiguidade da formação docente não é algo novo, pois, desde o século XVII, Comenius já articulava um espaço cuja finalidade era a formação de professores<sup>30</sup>. Porém, as primeiras exigências a respeito da formação desses profissionais (em nível institucional) foram intensificadas apenas após a Revolução Francesa, quando passaram a

---

<sup>29</sup> Nesse período foram aparecendo sinais bastante fortes de cesarismo, e o principal deles foi a ausência do controle social sobre o poder público, fortalecendo assim, a notável autonomia das Forças Armadas que ocuparam o comando do Estado brasileiro entre 1964 a 1985 (MORAES, 1987, p.13).

<sup>30</sup> O primeiro estabelecimento destinado à formação docente foi São João Batista de La Salle, em 1684, em Remis, com a nomenclatura de Seminário dos Mestres (Duarte, 1986, p.65-66).

discutir com mais afinco o problema da instrução popular (DUARTE, 1986).

### 2.3 A Educação nos Decênios de 1964

Com a culminância do golpe militar de 64, que levou o regime ditatorial ao poder, a sociedade brasileira (camadas populares) passa a ter os seus direitos cerceados, além do fechamento de publicações, intelectuais perseguidos, universidades fechadas, prisão de jornalistas, artistas e todos aqueles brasileiros que poderiam ser formadores de opinião e de certa forma questionar as medidas tomadas pelo poder militar (GASPARI, 2002).

A política econômica atuante durante o golpe era sustentada por decisões racionalmente militares, de linguagem técnica rebuscada, urdida por nomes do mais alto poder retórico e intelectual. A base discursiva era a disseminação de benefícios para todos, e a máquina governamental transformava-se a cada dia em instrumento maliciosamente preparado para “silenciar” a opinião pública e pedagógica (FAZENDA, 1985, p. 22).

A situação interna já era bastante complexa: de um lado, cheia de impedimentos e execuções em todos os segmentos e, de outro, uma educação brasileira dirigida por brasileiros despontava em várias regiões do País, e os movimentos estudantis claramente contrários à política governamental vigente deflagram a crise estudantil<sup>31</sup>.

O espaço escolar no início dos anos 1960 era um local de grandes agitações sociais, resultado das situações opressoras. Os estudantes insistiam em fazer ecoar suas vozes, que, infelizmente, em 1964 foram silenciadas com a extinção da União Nacional dos Estudantes (UNE), dos Decretos-Leis 53/66 252/67, resultando assim na criação do Ato Institucional nº 5. Logo depois, os docentes também tiveram que silenciar, devido ao controle ideológico da universidade e do “terrorismo cultural”.

Todos os dispositivos do estado que supostamente não estivessem alinhados às novas propostas do governo teriam que ser desativados<sup>32</sup>. Diante desse quadro, a escola, que deveria ser destinada à formação de indivíduos livres e autônomos, passa a atuar para a produção econômica e formação de mão de obra. Tais distorções evidenciavam cada vez mais os rumos da educação à época ditatorial no Brasil.

No que tange à educação primária ou básica dos tempos ditatoriais, existia um projeto

---

<sup>31</sup> Os docentes primeiro foram submetidos a uma “caçada” e, em consequência, terminaram caçados (FAZENDA, 1985, p. 64).

<sup>32</sup> Foram inativados por meio de sucessivas reformas, a centralização administrativa e política, reforma política, tributária, fiscal, salarial, cambial, extinção e reorganização dos partidos dentre outras.

preferencial pertencente ao Programa Estratégico de Desenvolvimento (PED), conhecido por Operação-Escola. Seu objetivo era seguir a meta do paradigma quantitativo que já existia. Segundo Foina (1979), era a elevação do nível do atendimento do ensino primário brasileiro, com expansão quantitativa dos sistemas escolares e o aumento da produtividade do ensino primário<sup>33</sup>.

Concomitantemente, a cada instante o Regime Militar reivindicava mudanças significativas. A Lei nº 5.692/71 (BRASIL, 1971) foi a base legal responsável por remodelar os ensinos primário e médio, bem como passar as suas nomenclaturas para primeiro grau e segundo grau. Com essa nova disposição, as Escolas Normais deixaram de existir, sendo substituídas pela habilitação de 2º grau para o trabalho, o Magistério de 2º Grau<sup>34</sup>. Com essa medida, a formação de professores para o ensino primário se limitou a uma habilitação entre as muitas outras, sintetizando assim a provisoriedade da educação e formação de professores no Brasil naquele período.

Neste contexto, em 1982, o governo cria os Centros de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAMs), cuja finalidade era o de “avigorar a Escola Normal”. Porém, apesar da evidente importância, esse projeto não avançou e não houve também políticas voltadas ao aproveitamento desses professores preparados pelos centros de formação pública (CAVALCANTE, 1994, p. 123).

A formação educacional, segundo a Lei nº 5.692/71 era assim distribuída: cursos de três anos e licenciatura plena de quatro anos. Dessa forma, competia ao curso de Pedagogia a formação magisteriana em nível superior e o dever de formar os especialistas, ou seja, o grupo gestor: diretores de escolas, orientadores educacionais, supervisores escolares e inspetores de ensino.

Junto a essa disposição jurídica, a partir década de 1980, irrompeu-se um importante movimento a favor da revisão dos cursos de Pedagogia e Licenciatura, que segundo Silva (2003, p.68-69), legitimou a norma docente e a conferiu como base legal dos profissionais da área, levando as instituições de ensino superior a assumirem, por meio dos cursos de Pedagogia, a formação de professores para a educação infantil e para as séries iniciais.

---

<sup>33</sup> Consultar a dissertação de mestrado de Luciana de Mello Gomides Foina, *Operação-Escola: análise interpretativa*, da PUC São Paulo.

<sup>34</sup> O parecer nº 349/72 (Brasil-MEC-CFC, 1972 com aprovação em 6 de abril de 1972) habilitou o Magistério em duas modalidades básicas: uma com duração de três anos, ou seja, (2.200 horas), direcionada a professores de 1ª -4ª séries; e a de (2.900 horas) para professores até a 6ª séries do 1º grau (BRASIL/MEC/CFE, 1972, p. 155 e 173).

## 2.4 O IEG no Contexto do Golpe Militar de 1964

Os tempos ditatoriais foram, sem sombras de dúvidas, de bastantes complexidades, violências e atrasos, principalmente para a educação brasileira. Após o golpe de 1964, o governo fortaleceu um discurso no qual afirmava que sua intervenção seria algo passageira, apenas o tempo suficiente para combater a inflação, a corrupção e, certamente, o comunismo.

A corrente tecnicista foi o grande paradigma que o governo encontrou para tentar aplicar na escola o modelo empresarial. Os teóricos dessa corrente objetivavam levar o País a integrar as normas capitalistas internacionais e a educação passaria a ser responsável pela formação do capital humano. Assim, para estruturar o ideário tecnicista<sup>35</sup> o governo militar não modificou a LDB de 1961, porém realizou alterações e fez algumas atualizações.

Em Goiás, a educação não foi considerada de modo diferente dos outros estados da Federação, ou seja, enfrentou as mesmas dificuldades e descuidos por parte do poder público. Durante o período de ditadura militar, a educação não tinha nenhuma relevância, pois as preocupações do estado eram todas focadas para o campo da economia e nos atos de repressão com finalidade de “manter a ordem”. Segundo Freitas (2001) os alvos e objetivos do regime eram claros e totalmente voltados para silenciar os supostos “adversários”. Desse modo, não fazia parte da agenda governamental políticas sociais que objetivavam diminuir tensões e acabar com a desigualdade social (Ibid, p.29).

Não interessava aos governos gastar tempo e dinheiro com educação e tampouco continuar com alguma obra iniciada pelos seus antecessores, a exemplo do estado de Goiás, com a obra inacabada do IEG.

### 2.4.1 Práticas pedagógicas e administrativas

As práticas pedagógicas e administrativas do IEG coadunavam com os princípios de autoridade, obediência e pátrios da época. Nos decênios de 60 a 80, debaixo do regime ditatorial militar, a educação tinha que seguir ou avançar timidamente seguindo a lógica do poder disciplinar, obedecido por professores e alunos que seguiam cuidadosamente as regras de disciplinas, moral e cívicas<sup>36</sup>. No entendimento de Nascimento (2010), as disciplinas eram, na

---

<sup>35</sup> É importante ressaltar aqui que, apesar de todo esforço do governo, o tecnicismo não conseguiu se solidificar de fato no Brasil. Os professores permaneceram seguindo as tendências tradicionais (CUNHA, 1991).

<sup>36</sup> As normas a serem seguidas em relação ao comportamento enfatizavam o amor e respeito pátrios e eram bastante rígidas: havia a obrigatoriedade de filas e separação minuciosa entre homens e mulheres. As filas eram

verdade, representações de força e de capacidade de transformar o material humano em dóceis e obedientes, pois esse era o grande alvo do regime.

Essas práticas escolares, culturais e sociais veiculadas pelo IEG ajudam a compor a ideia de formação e prestígio, são elementos que auxiliaram na compreensão de que havia um grupo seletivo que desfrutava desses saberes e conhecimento oferecidos por essa instituição, um estudo que favorecia a formação de hábitos femininos, que eram socialmente valorizados naquele período.

Compreendemos que não se pode capturar a lógica, mesmo que de forma superficial ou até a mais profunda do mundo social, sem se enveredar através da realidade empírica datada historicamente. A configuração cultural e os fins sociais que a educação promovida pelo IEG foi desvelando mediante o acesso aos documentos da organização do currículo, dos manuais didáticos, do sistema de sanções e premiações, nas solenidades, compõe um conjunto complexo de formação, que não se reduz somente aos ensinamentos explícitos nos programas de ensino, indo muito além do que revela um currículo formal.

Trata-se de um conjunto de normas que definem saberes e condutas a inculcar e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses saberes, além da incorporação desses comportamentos, normas e práticas ordenadas de acordo com finalidades que podem variar segundo épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização).

A instituição escolar é o centro de formação da sociedade onde se encontram saberes expressos em diferentes práticas pedagógicas e presentes também no currículo escolar formal. As práticas educativas ou escolares imprimem um modo distinto de ser, fazer e pensar, que leva a crer e assimilar comportamentos induzidos pelas disciplinas escolares, pelos conteúdos expressos nas matérias didáticas, assim como pelas festividades, pelos comportamentos e as ações dos professores e dos gestores, cuja materialidade às vezes se encontra guardada em diversos documentos.



**Figura 5:** Práticas escolares do Instituto de Educação de Goiás (1964)

Fonte: Acervo IEG, 2017

Foi realizada uma busca nos arquivos escolares da instituição a fim de compreender os saberes presentes na relação das disciplinas e nos programas escolares da Escola Normal - IEG. No primeiro decênio analisado, observa-se que as disciplinas e cadeiras oferecidas não eram suficientes à demanda, embora seja um dos indicativos de que a instituição oferecia um tipo de ensino que atendia às alunas que recebia, vindas de um estrato da sociedade que comungava o mesmo perfil ideológico dos gestores do IEG. Em documento como a Ata de Reuniões de outubro de 1964, é mencionada a existência de Língua Inglesa como fundamental para a formação das normalistas. Observa-se a expressão de um tipo de conhecimento que explica o poder diferente entre grupos e como ele se impõe ao ensino e ao currículo. As disciplinas registradas no verso do diploma do ano de 1963 evidenciam os conteúdos trabalhados pelo o IEG no período.

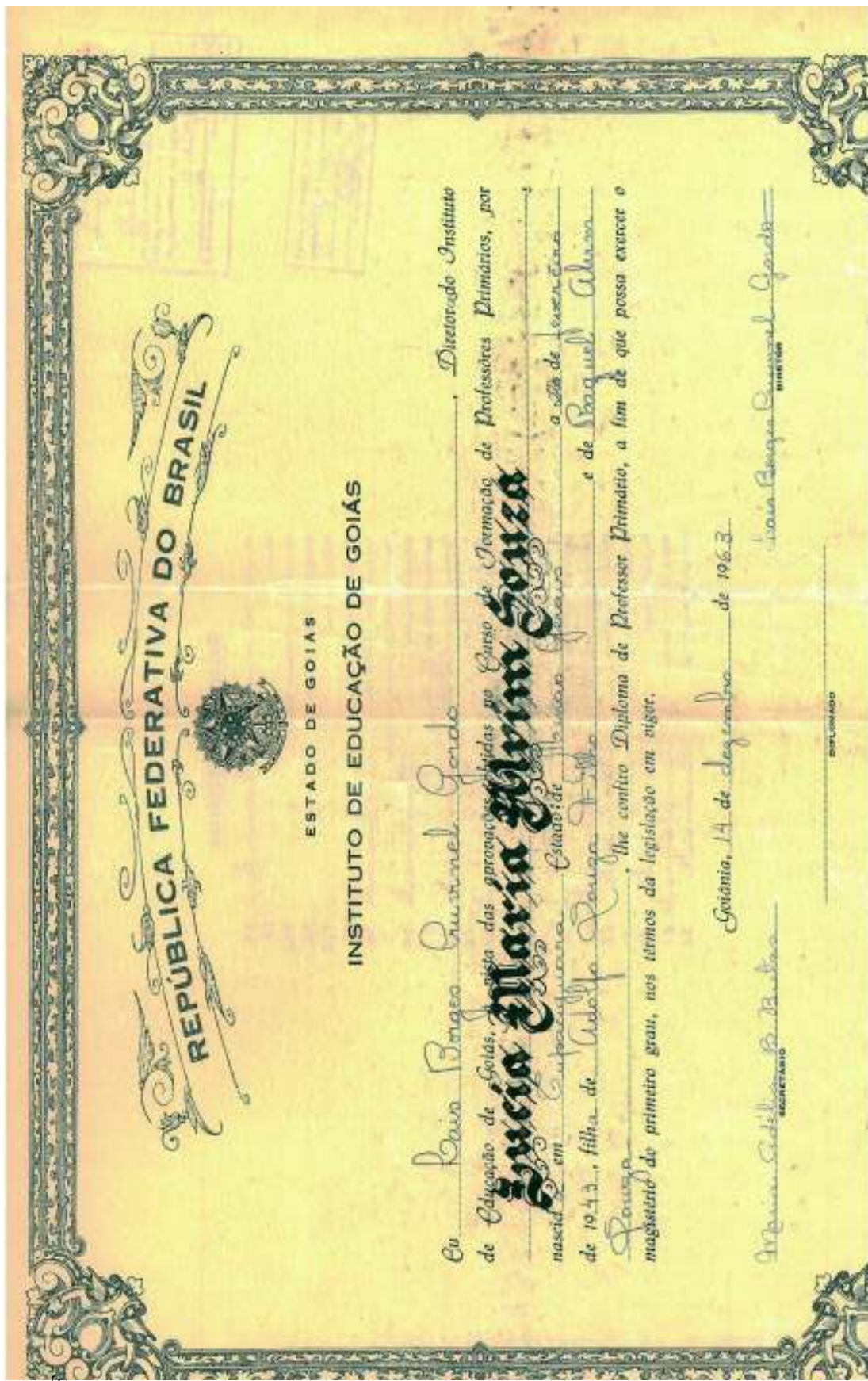


Figura 6: Diploma – 1963  
 Fonte: Acervo IEG, 2017

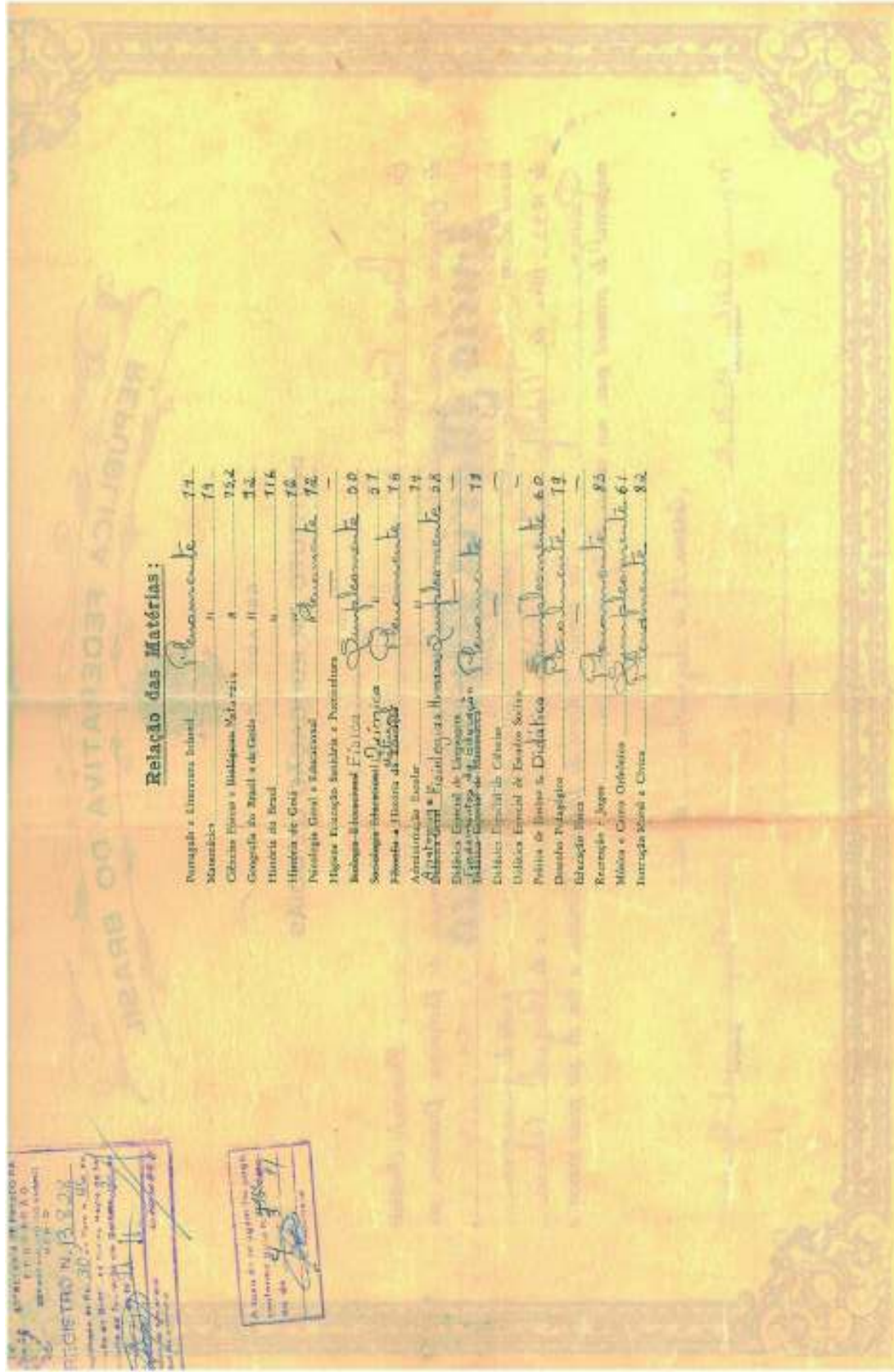


Figura 7: Diploma - 1963  
 Fonte: Acervo IEG, 2017







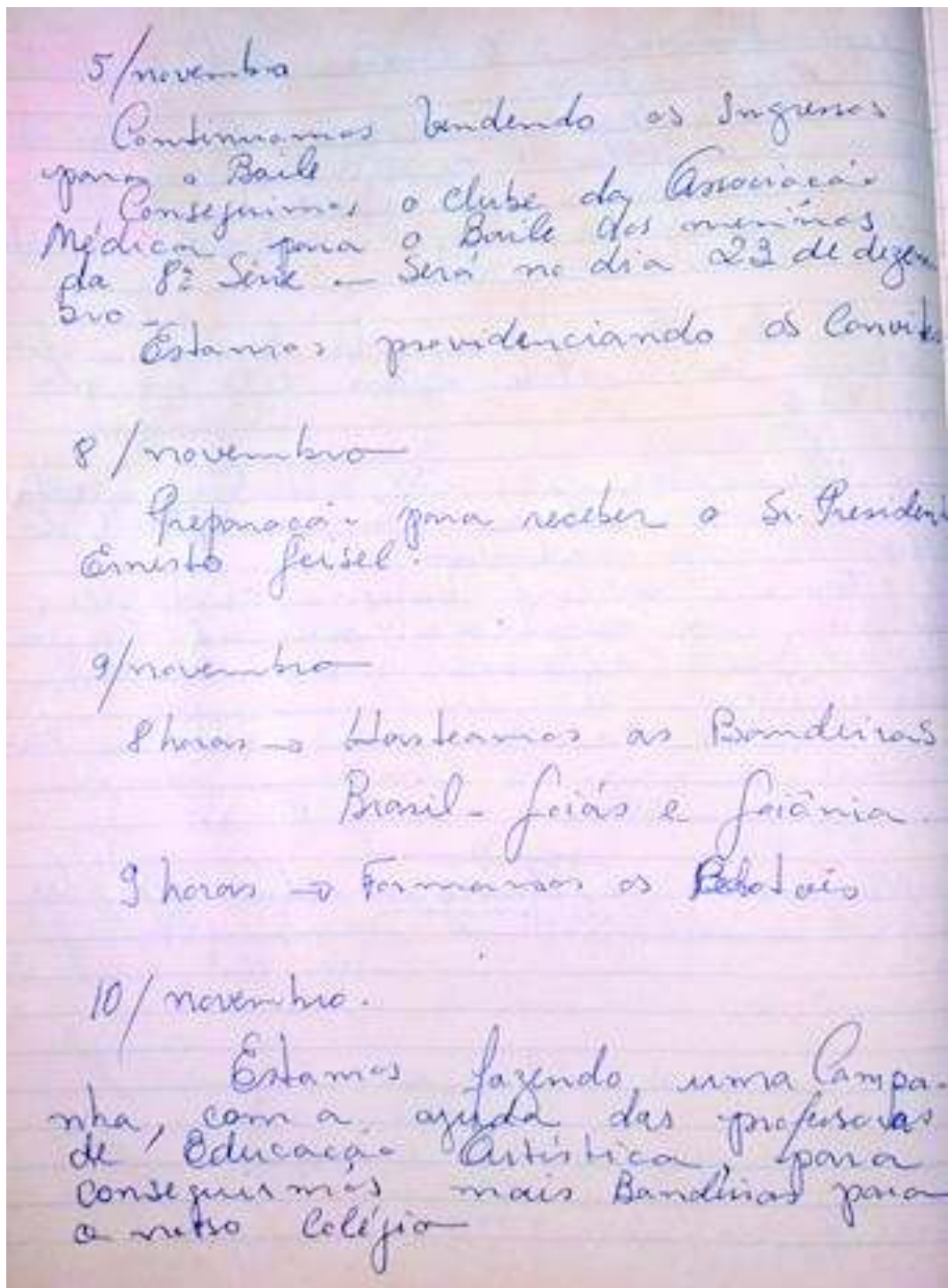
**Figura 8: (A, B, C):** Aplicação de práticas religiosas -1967

Fonte: Acervo IEG, 2017

Por meio das fotos, pode-se perceber que as discentes do Curso Normal também se apresentavam vestidas com traje de acordo com o evento em questão. As fotografias expressam em imagens a identidade da escola enquanto instituição educativa cujo imaginário social é reforçado por comportamentos, símbolos, práticas e ritos, tais como o uniforme, a aula, a bandeira, a arquitetura escolar, a sala de aula. São expressões de formas e comportamentos da unidade escolar transmitindo sua cultura institucional veiculada aos conhecimentos, valores, normas e símbolos de sua época, considerados legítimos, representando sua identidade de maneira ímpar, muito singular.

Os educandos tinham uma formação praticamente sem informação, obstruindo a realidade e vivendo sobre as regras impostas, estando sujeitos à ênfase do patriotismo, à exaltação a bandeira nacional, práticas que refletiam a imagem de um povo ordeiro em progresso, como era difundo pelo amor à Pátria diante do canto do Hino Nacional.

Muitas autoridades se fizeram presentes no Instituto de Educação de Goiás, em inúmeras festividades de cunho cívico nacionalista, como Ernesto Geisel (presente no IEG em 1975), um dos presidentes do País durante a ditadura militar, empossado em março de 1974. Foi durante seu governo que a ditadura começou a enfraquecer por um processo de transição à democracia, definido por ele mesmo como uma “abertura lenta, gradual e segura”.



**Figura 9: Aplicação de práticas cívicas e políticas -1967**

Fonte: Acervo IEG, 2017



**Figura 10: Hasteamento de bandeira - 1967**

Fonte: Acervo IEG, 2017



**Figura 11: Filas e de hasteamento de bandeiras – 1967**

Fonte: Acervo IEG, 2017

Ainda em relação às disciplinas educacionais ofertadas durante o regime militar, segundo Ratto (2004, p. 38), elas eram verdadeiros instrumentos de modelagem dos indivíduos com foco nos interesses da Modernidade, e esse processo acontecia por meio de múltiplas técnicas onde era medido e avaliado o desempenho de algumas funções e de instrumentos interligados, e, de certa maneira, misturava-se ao conjunto das relações sociais.



**Figura 12: Cerimônias cívicas -1967**

Fonte: Acervo IEG, 2017

Observa-se que o uso do uniforme era diferente em cerimônias festivas, solenidades de formatura ou desfiles, era composto de diferentes estilos, conforme a ocasião, Bretas entende que: “é válido tecer certos comentários sobre os uniformes, usados pelas normalistas de acordo com cada situação no ambiente da escola, tanto nos dias de aula normais, como em momentos comemorativos, além das aulas de Educação Física” (BRETAS, 1991. p. 83).



**Figura 13: (A; B): Solenidades no auditório -1967**  
Fonte: Acervo IEG, 2017



**Figura 14 (A, B): Desfile de 7 de setembro -1967**  
Fonte: Acervo IEG, 2017

Assim, o paradigma disciplinar tinha como alvo uma educação moralizadora, o que era visivelmente demonstrado e entendido por todos por meio das comemorações cívicas como as de 7 de setembro, Dia da Bandeira, Dia do Soldado, Proclamação da República, entre outras. Aqueles estudantes eram treinados por meios dessas datas e muitos outros doutrinamentos cívicos e morais, como a amar e servir a pátria, sem questionamentos, seguindo os moldes impostos pelo Estado.

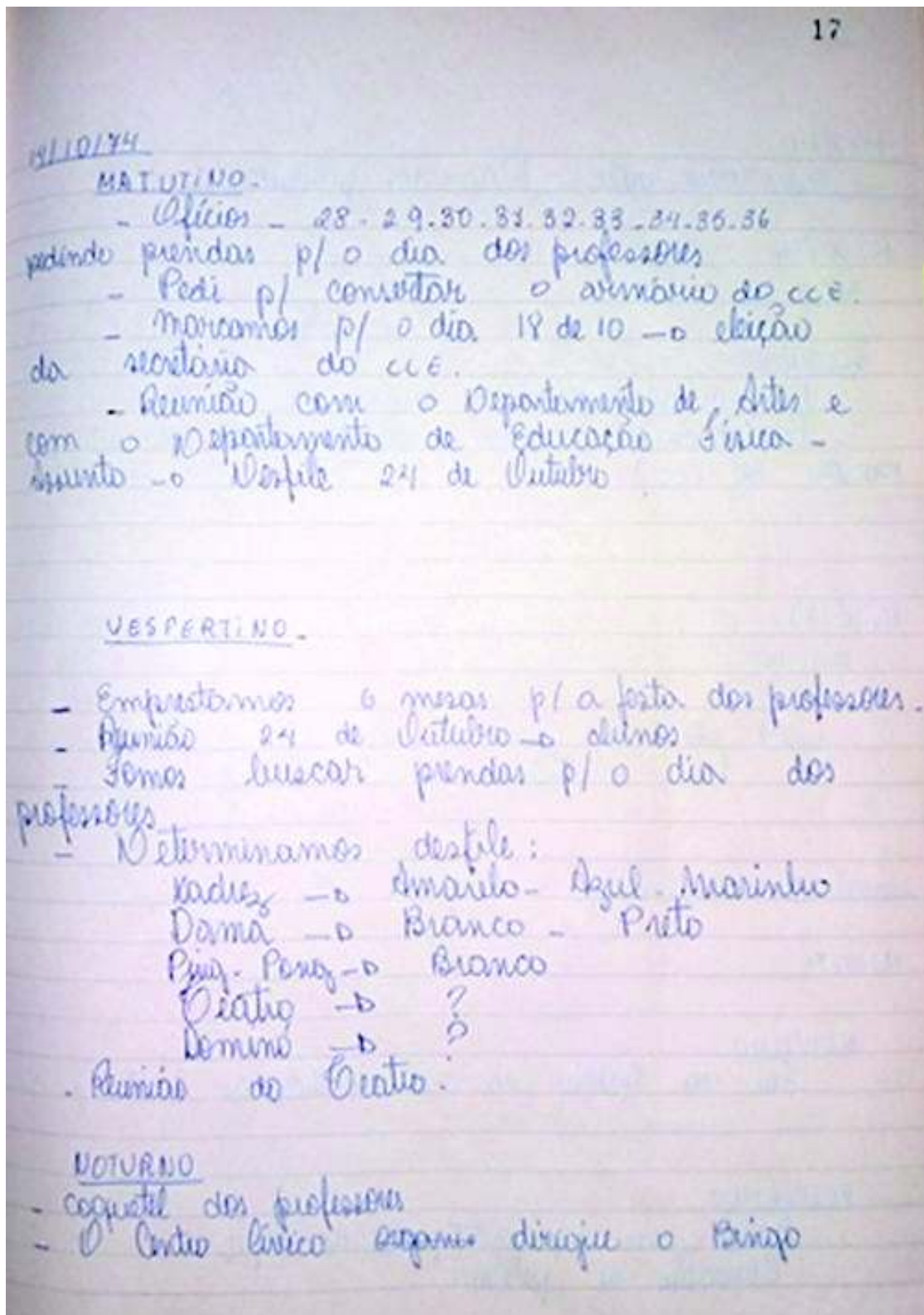


**Figura 15:** Foto da banda – 1967

Fonte: Acervo IEG, 2017

Ao revisar a literatura que trata da época percebem-se as reais intenções das atividades cívicas, que não se restringiam apenas e tão somente às atividades escolares, porém representavam uma visão ampla de um Brasil desenvolvimentista. Dentro desses moldes, as escolas eram ferramentas de suma importância para a fidelização desse modelo no País. Esses desfiles eram organizados pelo corpo docente e pelo centro cívico. É importante registrar aqui que a pompa e todo o cerimonial dos desfiles cívicos procuravam mostrar como era a sociedade sob o firme comando militar, procurando transmitir confiança no governo e segurança à população. Esse fato se presencia durante os decênios de 1964 a 1984.





**Figura 16: Planejamento de atividades -1967**

Fonte: Acervo IEG, 2017



**Figura 17:** Desfile cívico -1976

Fonte: Acervo IEG, 2017

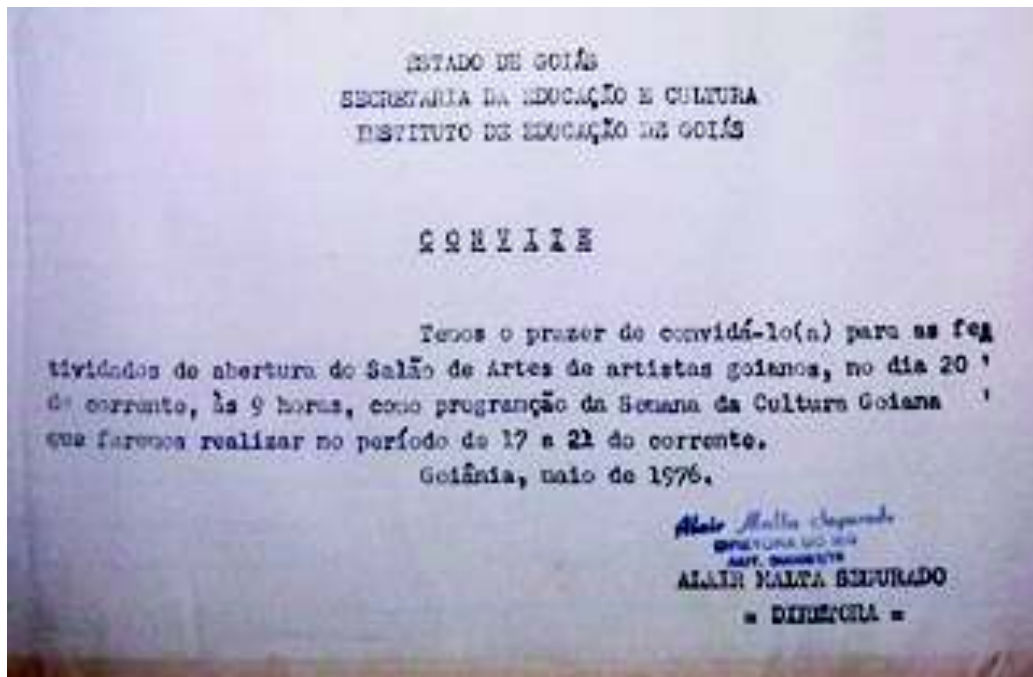


**Figura 18: (A; B):** Fotos das normalistas - 1967  
Fonte: Acervo IEG, 2017

Os valores sociais e culturais foram sempre ressaltados nos trabalhos do instituto, que passou a ser o lugar da realização da experiência cultural de grupos e comunidades goianienses, a partir de um currículo baseado nas produções científicas e culturais da sociedade. O Instituto de Educação de Goiás foi simultaneamente tradição e mudança para a construção dessa nova economia de mercado naquele estágio da modernidade capitalista, sendo os alunos atores coparticipantes das relações sociais, atuando como protagonistas estruturais para as novas políticas de desenvolvimento estatal.

A educação é assim o ponto em que se decide se se ama suficientemente o mundo para assumirmos responsabilidade por ele e, com tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável sem a renovação, sem a chegada dos novos e dos jovens. A educação é também onde decidimos se amamos suficientemente as nossas crianças para não as expulsá-las do nosso mundo e abandoná-las aos seus próprios recursos, para não lhes retirar a possibilidade de empreender alguma coisa nova, imprevista para nós, preparando-as em vez disso com antecedência para a tarefa de renovar um mundo comum. (ARENDRT, 2009, p. 27)

A disciplina corporal na configuração se transmite na posição de moças de “boa família”, título que os pais almejavam a suas filhas perante a sociedade goiana, reforçado pelo cotidiano escolar. Com a reflexão de Hannah Arendt (2009), pode-se analisar a forte relação da educação com a tradição, visto que estabeleceu-se uma forma de conservação da cultura dos antepassados, ao mesmo tempo em que preparava os alunos para criar uma nova realidade, em um novo contexto, possibilitando, assim, uma relação intrínseca entre tradição e mudança. Acredita-se que as ações educacionais do instituto explicam somente em parte o sentido de experiência significativa e, por conseguinte, o espaço educativo como instrumentos que legitimaram essa experiência cuja origem foi a invenção de um lugar de transmissão cultural para as novas gerações.



**Figura 19:** Eventos culturais -1967

Fonte: Acervo IEG, 2017

Este convite remete ao papel da sociedade, para além da função do Estado, o IEG como modelo de instrução se via através do conjunto de intervenções a fim de orientar o desenvolvimento simbólico, satisfazer as necessidades culturais da população goianiense, promovendo eventos de arte e cultura. Neste sentido, entendemos que a política cultural iria além da responsabilidade do Estado, pois envolvia os diversos níveis da sociedade em função de um projeto de transformação social a longo prazo. Fica claro, portanto, que a cultura era parte do projeto de desenvolvimento dos militares, uma “missão civilizadora”, ou seja, a ideia de colocar o Brasil em um novo patamar econômico, político e moral. Como a Educação e a Cultura eram de vital importância, em 1967 ocorreu uma reforma administrativa no Ministério de Educação e Cultura (MEC), que passou a abranger “a educação, o ensino – exceto o militar – e o magistério; cultura, letras e artes, o patrimônio histórico, arqueológico, científico, cultural e artístico” (MEC, 1976:17).

Os ensinamentos cotidianos também eram realizados durante as refeições. Boas maneiras e práticas do lar faziam parte das disciplinas trabalhadas na instituição com uma visão conservadora de preceitos morais e comportamentais constantemente lembrados às alunas, saberes cobrados em momentos informais como nas aulas de Higiene e Puericultura, dando ênfase ao modo de se relacionar socialmente.

## 2.4.2 Estrutura e estilo arquitetônico

A estrutura arquitetônica do prédio da instituição era usada como outro mecanismo para ressaltar a identidade educacional escolar, além de expressar o projeto político do cenário educacional envolvido diretamente com os grupos sociais, identificando assim as representações do estabelecimento de ensino no imaginário social goianiense.

O estilo tradicional brasileiro ou neocolonial esteve em tendência durante, principalmente, os períodos de 1920-1930 e nasceu de uma reação contra o excesso de ecletismo e estrangeirismo presente na arquitetura brasileira no início do século XX. As Residências, igrejas e (sobretudo) escolas deveriam estar alinhadas aos preceitos do estilo. Embora o Instituto goiano tenha se erguido sobre os alicerces do que seria um novo prédio para o Liceu, e com carência de verbas, a estrutura e distribuição das instalações do IEG assemelham-se as do seu antecessor. O prédio do Instituto de Educação carioca foi o principal destaque dessa arquitetura nacional e nacionalizante, sendo que seu projeto foi selecionado mediante concurso público que teve o neocolonial como pré-requisito estilístico. O estilo do prédio goiano ressalta a estrutura ampla, confortável e espaçosa do prédio, o então diretor do IEG Bretas, apenas reforça em seus relatos documentados as dificuldades financeiras para a conclusão da obra.

É por meio da composição da arquitetura de um prédio escolar que, além de se educar, pode-se também identificar quais as representações a cidade possui acerca da escola. Nos arquivos não foram encontradas outras referências que tratassem dos motivos que levaram à opção estilística adotada para o prédio do IEG, portanto, não é possível precisar as razões que justifiquem seu estilo arquitetônico. Seja por falta de recursos, ausência de consciência simbólica, diferente contexto histórico ou devido a uma concepção política/ideológica diversa.

Embora o estilo neocolonial tenha caracterizado as edificações de boa parte dos primeiros moradores da nova cidade - Goiânia, os prédios públicos que inicialmente vieram a compô-la foram todos delineados pelo Art Déco, estilo altamente difundido e reproduzido por Pedro Ludovico Teixeira, “fundador” de Goiânia e adepto da política varguista que arvorava nos sertões goianienses, no período do Estado Novo. Nascido das artes decorativas, o *Art Déco* ficou conhecido em 1925, na feira mundial realizada em Paris, a *Arts Décoratifs et Industriels*.

A proeminência do contexto histórico e político/ideológico que vigorou nas primeiras décadas da formação de Goiânia podem ter contribuído de forma indireta na escolha estilística do prédio do IEG, plasmando a mentalidade dos seus estudantes através do espaço escolar,

onde futuros professores seriam instruídos a “plasmar” outras mentes, “a consciência simbólica”.

O *hall* de entrada do Instituto de Educação de Goiás é o cômodo de maior destaque, aformoseado por um grande painel, pintado na parede mais extensa por um artista goiano – Antonio Henrique Peclat<sup>37</sup>, da Escola de Belas Artes (BRETAS, 1991, p. 586.). É notória a indicação dos elementos simbólicos que constituem o painel que embeleza o que foi a “sala de visitas” do IEG, de uso da comunidade escolar e de toda a comunidade em geral. Não foi encontrado nos arquivos nenhum registro à certa do painel, mas impressiona e impacta por sua representatividade.



**Figura 20:** Painel de Peclat e saguão

Fonte: Acervo IEG, 2017

O material imagético observado de maneira descontextualizada dentro da escola, distante de seu espaço-tempo, possibilita a manutenção das ideologias da sociedade do

---

<sup>37</sup> Antônio Henrique Péclat de Chavannes (1913: Goiás Velho, GO – 1988 : Goiânia, GO). Pintor, escultor, ilustrado e professor. Estudou no Liceu de Goiânia, onde veio a lecionar. Estabeleceu-se no Rio de Janeiro. Estudou na Escola Nacional de Belas Artes, no Rio de Janeiro, aprendendo com Luís Fernando de Almeida Júnior e Oswaldo Teixeira. Fez parte da comissão organizadora da Exposição do Congresso Nacional de Intelectuais, em Goiânia. Dirigiu o Instituto de Belas Artes de Goiás. Ajudou a fundar a Faculdade de Artes da Universidade Federal de Goiás, da qual foi diretor até 1968, e onde lecionou. Foi co-fundador e dirigiu o Departamento de Pintura na Sociedade Pró-Arte de Goiás; co-fundador e professor do Instituto de Belas Artes de Goiás (hoje Instituto de Artes da Universidade Federal de GO). Realizou murais em Goiânia, no Instituto Histórico e Geográfico e no Instituto de Educação, onde pintou um grande painel alegórico, denominado A Instrução.

entretenimento e consumo. É importante realçar e criticar seus vínculos alegóricos, ou seja, suas relações de representação dos poderes de dominação, para que se possa fazer a percepção dos lampejos de realidade ali representando claramente uma época em uma escola pública de ensino básico e da segregação econômica e cultural em nossa sociedade.



**Figura 21:** Detalhe Painel Peclat (centro – à esquerda)

Fonte: Acervo IEG, 2017

Tendo em vista que o IEG foi idealizado pelo movimento da Escola Nova, pode-se fazer uma leitura do referido painel. É possível inferir que alguns dos elementos simbólicos presentes na imagem permitam uma associação à pátria e ao progresso, à instrução e ao ensino, e a esses enquanto distintivos sociais e fatores de ascensão social, princípios não adversos à ideia varguista que propunha avanço. As representações presentes no painel tendem a assumir uma forma metafórica de expressão, sem apelo às palavras e coisas que, associadas ao conceito vigente da cidade, lhe atribuem sentidos.

Em *A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica*, Walter Benjamin (1994, p. 165-166) antidemocrático, antiliberal e manipulado para atender às demandas do capital, busca fazer prognósticos sobre tendências evolutivas da arte, nas condições produtivas da época. Essas teses sobre a arte põem de lado numerosos conceitos tradicionais – como criatividade e gênio, validade eterna e estilo, forma e conteúdo – cuja aplicação incontrolada e, no momento dificilmente controlável, conduz à elaboração dos dados num sentido fascista.





**Figura 22:** Detalhe Painel Peclat (centro)

Fonte: Acervo IEG, 2017

As imagens do painel em detalhes nos permitem que se faça uma leitura dos elementos simbólicos bastante significativos como bandeiras, o globo terrestre, livros, a lousa e mesmo a indumentária dos personagens. Contrastando ao lado oposto, há outros elementos que lembram o sertão goiano, com uma paisagem árida aparentando ser um arado antigo, ausência de vestimenta de alguns personagens ou cobertos de formas mais simples. O livro nas mãos de um dos personagens representa a linha evolutiva proporcionada pela instrução a um melhor status social, a escolarização vinculada às diferenças de classes sociais.

A reprodutibilidade técnica da obra de arte modifica a relação da massa com a arte. Retrógrada diante de Picasso, ela se torna progressista diante de Chaplin. O comportamento progressista se caracteriza pela ligação direta e interna entre o prazer de ver e sentir, por um lado, e a atitude do especialista, por outro. Esse vínculo constitui um valioso índice social. Quanto mais se reduz a significação social de uma arte, maior fica a distância, no público, entre a atitude de fruição e a atitude crítica, como se evidencia com o exemplo da pintura. Desfruta-se o que é convencional, sem criticá-lo; critica-se o que é novo, sem desfrutá-lo. (BENJAMIN, 1994, p. 188)



**Figura 23:** Detalhe Painel Peclat (canto direito)

Fonte: Acervo IEG, 2017

O painel pintado por Peclat narra a presença marcante das normalistas em sua obra. A bandeira do estado de Goiás, presente na obra, aproxima a representação das normalistas estudantes do IEG e, embora elas não estejam centralizadas no painel fazem-se presentes na parte que simboliza a sociedade mais próspera – associando a educação à projeção social, ao avanço econômico vinculado às Escolas Normais.



**Figura 24:** Detalhe Painel Peclat (centro – à direita)

Fonte: Acervo IEG, 2017

As partes do painel em imagens fragmentadas nos proporcionam uma melhor visualização para cada cena. A imagem tem uma presença forte, pois traz consigo, em sua leitura, aspectos de uma linguagem que pode envolver simultaneamente o lúdico, o imaginário e o realismo. É uma interpretação do que foi pensado.



**Figura 25:** Detalhe Painel Peclat (canto esquerdo)

Fonte: Acervo IEG, 2017

O painel de entrada do IEG é notoriamente percebido por todos e, embora se perceba a alegoria que representa entre a educação e o desenvolvimento, acredita-se ser possível um aprofundamento ainda maior sobre sua história e seus detalhes que, no entanto, não será traçado neste trabalho, cujo objetivo é mais abrangente. Ressalta-se que muitos membros da comunidade escolar, como professores e demais funcionários, desconhecem a história do painel e pensam nele como um adorno. Porém, ele remete a ideia vinculada ao propósito da criação dos institutos, de uma escola inclusiva onde todos têm a possibilidade de ocupar um lugar relativo, incluírem-se na sociedade de consumo que se instalava juntamente com o progresso nesta nova capital, aliados aos condicionantes do tipo de educação e investimentos que os sujeitos faziam em si mesmos, motivados pelo Estado Novo.

Desde sua criação até a contemporaneidade, o instituto perpassa a ideia de que é através da educação que o sujeito pode ser de fato inserido e aceito pela sociedade. Conforme dados e registros do arquivo escolar, em 1960, através de um concurso realizado entre alunos do instituto para a confecção da flâmula símbolo do IEG desde então, mais uma vez a representatividade simbólica move os educandos a buscarem novos horizontes através da educação. A flâmula é realmente considerada símbolo das estudantes normalistas, trajando beca, barrete e com uma luneta em punho, e a silhueta também se assemelha aos uniformes das cursistas na época: camisas brancas e saias longas azuis. As imagens abaixo constam no “Álbum de Recordações” montado pelas representantes do grêmio estudantil do IEG.



**Figura 26:** Detalhe da flâmula símbolo do IEG

Fonte: Acervo IEG, 2017



**Figura 27:** Detalhe modelo da beca das formandas

Fonte: Acervo IEG, 2017

As imagens acima constam conservadas no arquivo do IEG graças aos funcionários da instituição. Imagens/recordações de um IEG habitado, narrado, e preservado, sobretudo, por mulheres.

Através das Escolas Normais e posteriormente os Cursos Normais, as mulheres tiveram uma instrução que promoveu uma revolução de costumes às mulheres goianas que viviam basicamente enclausuradas e restritas às funções de filhas, esposas e mães. A instrução visava à profissionalização das moças ou um distintivo de “prenda” em um tempo marcado pela tutela masculina dos saberes e profissões, o que também retratado no Painel de Peclat,

observando que a figura que ocupa o centro da cena é a de quem tem o Mundo (Globo) a seus pés – um homem. Em números reduzidos, os homens estudantes do curso ginásial também se faziam notar-se representados na parte próspera da cena. Segundo registros do IEG, os rapazes também foram parte do corpo discente do instituto.

Entretanto, a presença feminina no IEG era maior, pois as mulheres compunham os Cursos Normais e os demais cursos oferecidos por boa parte da história do instituto. Em 1970, registram-se alguns estudantes do sexo masculino nos cursos oferecidos a filhos de docentes do instituto. Desde a sua ocupação no atual prédio, o Instituto de Educação de Goiás vem passando por muitas configurações desveladas ao longo dessas seis décadas enraizado na Vila Nova – Goiânia. Tanto no prédio e na estrutura curricular quanto ao seu entorno. O prédio, antes isolado da malha urbana, como pode ser visto na Figura 28, está em uma região atualmente caracterizada como área residencial, com a presença de outras instituições escolares de ensino técnico e superiores no entorno, como mostra a imagem do Google.



**Figura 28:** Visitas de autoridades ao prédio definitivo do IEG

Fonte: Acervo IEG, 2017



**Figura 29:** Localização do IEG

Fonte: GOOGLE, 2017



**Figura 30:** Distribuição dos espaços edificados do IEG

Fonte: GOOGLE, 2017

A Figura, acima, representa o IEG dentro de amplo território, àquela época delimitado apenas por cercas de arame e madeira, em um grande espaço verde. O formato em “L” invertido ressalta a característica da arquitetura escolar reforçada pelo posicionamento da sala da diretoria, dos professores e da secretaria na entrada do edifício, uma representatividade da instituição diante da comunidade.

A relevância do estilo arquitetônico do instituto de educação marca um conteúdo político e histórico que vigorou nas primeiras décadas de formação de Goiânia, associado ao



progresso administrativo de que o governo Vargas se arvorava; comum ao de Pedro Ludovico Teixeira (fundador de Goiânia) e adepto à política varguista.

Os idealizadores do IEG se empenharam em esculpir na mentalidade de seus jovens patrícios através do espaço escolar, ou seja, em criar uma “consciência simbólica”, já que parte daquelas estudantes seriam futuras professoras, instruídas para moldar outras mentes, o que é reforçado pelo grande painel pintado em uma parede da entrada por um artista goiano – Antônio Henrique Peclat, da escola de Belas Artes (BRETA, 1991, p. 586). Observa-se que os elementos simbólicos que constituem o painel têm sido destinados a toda comunidade em geral sendo “a sala de visitas” do IEG.

Analisando a arquitetura do colégio, além de possibilitar a construção de representações positivas de desenvolvimento e progresso econômico para a capital de Goiás tornou-se o mecanismo de manutenção da ordem e disciplina propagando valores como respeito e educação fundamentais na época para a sociedade goianiense. Os espaços educacionais devem ser estudados em um todo avaliando sua arquitetura que influencia nas normas e regras adotadas pela instituição, fundamentais para o processo de ensino e aprendizagem. Verifica-se, em decorrência desses aspectos, que o IEG foi visto pelos segmentos diversos da sociedade goianiense como uma respeitável instituição de ensino para Goiânia e região, sendo um referencial de educação e desenvolvimento.

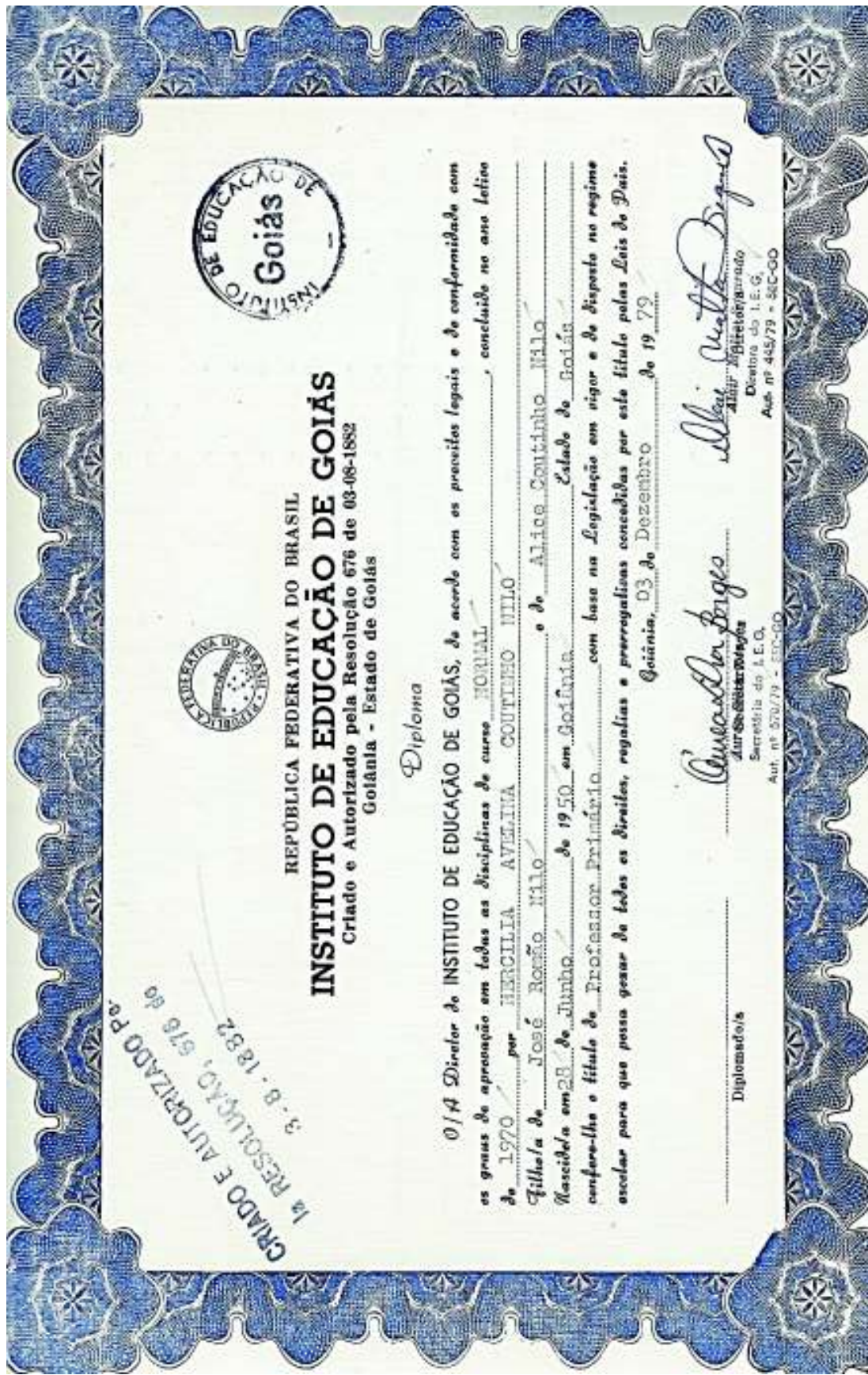
A educação nas décadas de 1964 a 1984 teve uma trajetória com objetivos definidos, porém não alcançados. Preocupado em manter a sociedade sob controle o governo militar, o governo tinha na educação um poderoso meio de transmissão ideológica. Com o expressivo crescimento econômico promovido pelo regime militar, o País avançou com empréstimos e congelamentos de salários, medidas artificiais voltadas para o desenvolvimento industrial e de infraestruturas, culminando com um ensino profissionalizante, conforme afirmado anteriormente. Diante de uma sociedade reprimida e descontente, eram necessárias mudanças no cenário educacional.

Nos decênios de 1964, a ditadura militar se mostrou travestida de normalidade democrática, mas o sistema repressivo promoveu uma forte reação, com a expressão popular e a manifestação de pensamentos opostos às ordens do governo, exigindo a abertura política e a democratização do país. Apesar da oposição ao governo, vinda de diferentes setores, a educação se viu refém dessa política macro que, conforme se observou no documento que revela o cotidiano escolar no Instituto de Educação de Goiás, reproduzindo o que preconizou o poder ditatorial. Nos anos de 1974 a 1984, a educação institucional ainda mantinha como objetivo “Respeitar e desenvolver uma educação humana voltada para o trabalho” visando o crescimento econômico do País.

No entanto, o sistema educacional não tinha autonomia e faltavam professores

capacitados; o Curso Normal sofria séria crise de identificação, igualando-se aos demais cursos profissionalizantes da chamada década tecnicista. Ocorre a massificação do ensino com uma clientela nem sempre compromissada com o magistério, e esse momento de incerteza provocou um esvaziamento do corpo discente. O interesse do Estado era manter sua legitimação, priorizando a economia e segurança, e, mais uma vez, a educação ficou esquecida.

Para satisfazer o que era proposto na reforma do ensino, com a Lei nº5692 de 1971, o IEG elaborou um novo currículo para o curso de formação de professores, com pequenas adaptações na sua parte específica, como a inclusão do estágio supervisionado. O Curso Normal continuava preparando professores primários que poderiam frequentar posteriormente cursos de Licenciatura, em decorrência da mudança política ocorrida no Brasil que exigiu adequações no campo educacional, fazendo emergir uma nova estrutura e organização do curso de formação de professores.



**Figura 31:** Diploma de conclusão do Curso Normal – 1970 (emitido em 1979).  
 Fonte: Acervo IEG, 2017

DISCIPLINAS	1.º	2.º	3.º
Português	71	670	505
Matemática Estatística	-	720	-
Estatística de Contas	-	750	-
História Natural	57	-	-
Geografia Geral	55	-	-
Higiene e Higiene	-	735	-
Psicologia Educacional	-	528	-
Psicologia Evolutiva	-	740	-
Administração Escolar	-	710	-
Didática Geral	-	600	-
Educação Artística	-	590	-
Psicologia Educacional Física	-	714	-
Psicologia Educacional	-	-	585
Filosofia Hist. da Educação	-	-	565
Didática Especialização	-	-	600
Música e Canto	-	-	577
Religiões Sociais	-	-	520
Prática de Ensino	-	-	256
Latim	55	-	-
Francês	74	-	-
Desenho Pedagógico	250	-	-
Psicologia Geral	950	-	-
Matemática	738	-	-


 Departamento de Ensino - Co. Acadêmica  
 C. Curriculares  
 Tendo conferido a obra mencionada e constatado a sua validade, declaro-a em sua totalidade e a regularidade da vida escolar do autor.  
 Livro 23 P. 181  
 Goiânia, 19 de Maio de 1980  
*Antônia Basso Figueira*  
 Diretora

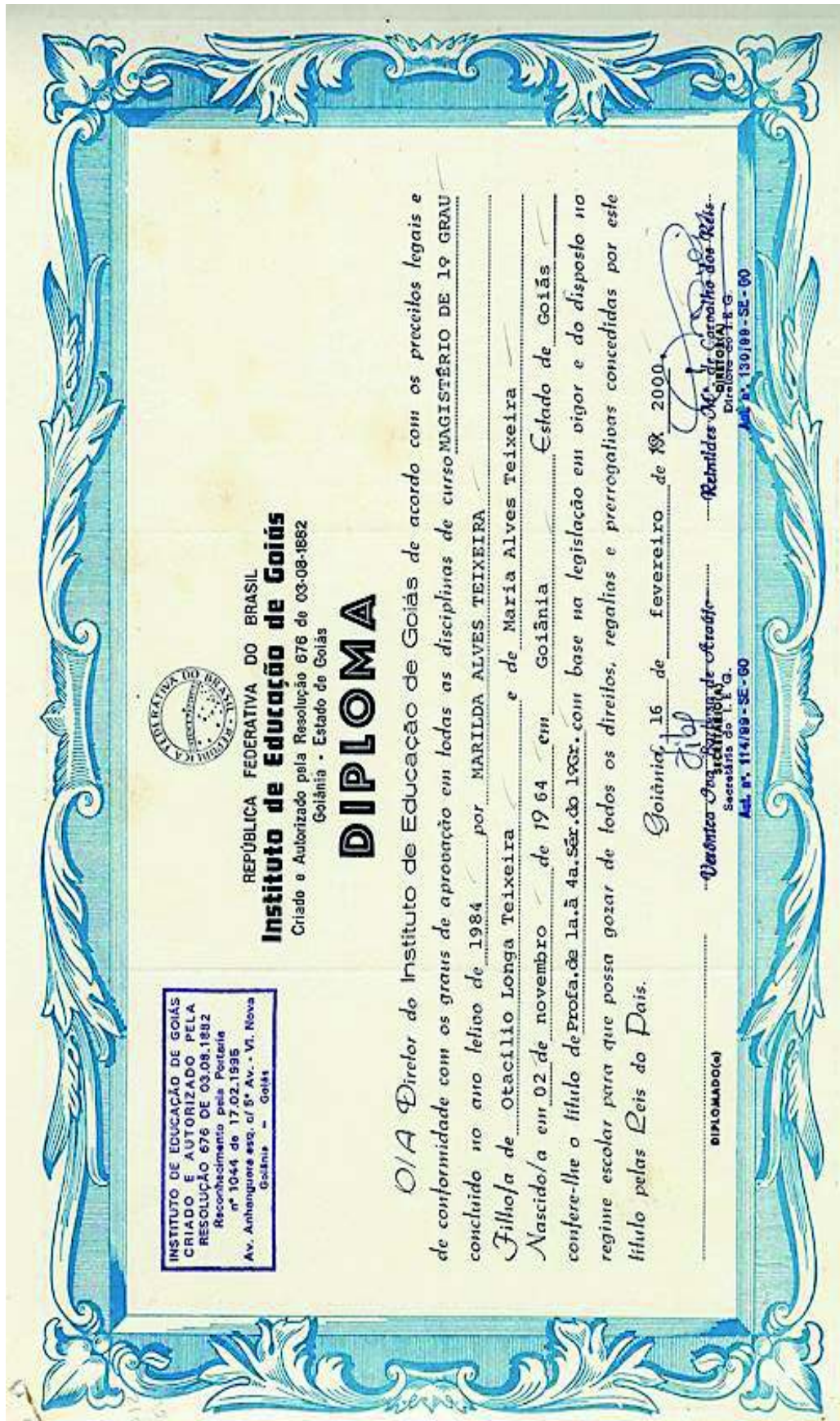
Espaço reservado ao órgão do MEC



Ministério da Educação e Cultura  
 Representante de 198-10 em Goiás  
**REGISTRO DE DIPLOMA**  
 Art. 16 § 1º do Decreto nº 4.414/62  
**Nº 22.515 LIVRO 69** P. 125  
 Goiânia, 09 de Maio de 1980  
*João Furtado Leitão*  
 Diretor Geral

**Observações**  
 Comissão Emanuel da Irradiação  
 Espirita Cristã - 1967  
 Goiânia - Goiás.  
*Antônio S. S. Barros*  
 Secretário do I.E.G.  
 Aut. nº 3.352/78 - 1102-568

**Figura 32:** Verso da grade curricular – 1970  
 Fonte: Acervo IEG, 2017



**Figura 33:** Diploma de conclusão do Magistério – 1984 (emitido no ano 2000)

Fonte: Acervo IEG, 2017

CURSO ANTERIOR : 1º Grau-Inst. de Educ. de Goi- ás - 1981 / Goiânia-Goiás			
HISTÓRICO ESCOLAR (2º GRAU)			
DISCIPLINAS	C.H.	1º	2º
Língua Port. e Literatura	252	73	58
Língua Estrang. Mod. - Inglês	72	-	-
Matemática	288	51	63
Ciênc. Fís. e Biológicas	216	61	72
Geografia	108	67	-
História	108	65	-
Org. Soc. e Pol. do Brasil	36	-	-
Educ. Moral e Cívica	36	78	-
Educação Artística	72	-	77
Ped. e Expr. em Língua Nacional	216	72	57
Literatura Infantil	72	-	-
Matemática Aplicada	72	-	62
Técnicas de Estudo	72	77	-
Fund. Insp. Biops. da Educação	216	78	60
Fund. Insp. S.F.H. da Educação	144	65	62
Estr. e Func. do Ens. de 1º Grau	144	72	73
Didática Geral	72	78	-
Did. de Com. e Expressão	144	-	70
Did. de Est. Sociais	144	-	85
Did. de Matemática	144	-	63
Did. de Ciências	144	-	90
Educação Física	324	75	68
Estágio Supervisionado	468	72	81
TOTAL DA CARGA HORÁRIA =	3.564	-	-

Espaço reservado ao órgão da Secretaria	Espaço reservado ao órgão de fiscalização profissional
<p>Instituto de Ciências Secretaria de Estado da Educação e do Des- envolvimento - Diretoria de Educação</p> <p>Conferência de Educação n.º 258 de 28 de maio de 1981. Esta conferência trata da regulamentação do currículo de 1º ano do Ensino Fundamental. Fls. n.ºs 151 e 152.</p> <p>Goiânia, 24/11/1981. <i>[Assinatura]</i> Nanci de Fátima Oliveira Insutora Escolar</p> <p><i>[Assinatura]</i> Manderson Luiz Remont Chefe de Departamento de Educação Patrola 0020/88</p>	<p>Observações</p> <p>PROGRAMA DE SEQUELIZADOS AS CIÊNCIAS FÍSICAS E BIOLÓGICAS (PARTECER N.º 3764174 DO C.F.P.E.) - FUND. O FUNDADO, FUNDAMENTO AO ADOCO - ADOCO DE SEQUELIZADOS AS CIÊNCIAS FÍSICAS E BIOLÓ- GICAS E GEOGRAFIA (RESOLUÇÃO N.º 1632/76 DO C.F.P.E.) - EDUCAÇÃO MORAL E CÍVICA E O.S.P.B. (LII N.º 883/83)</p> <p><i>[Assinatura]</i> Dermilva dos Barboza de Castro Secretária do I. E. G. Aut. n.º 114/80 - SE - 60</p> <p><i>[Assinatura]</i> O. S. M. do Nascimento Insutora Escolar - S.E.C.</p>

Figura 34: Verso da grade curricular - 1984  
Fonte: Acervo IEG, 2017

## **CAPÍTULO III**

### **ORGANIZAÇÃO ESCOLAR**

Com um vantajoso prédio e instalações amplas e modernas, o Instituto de Educação de Goiás era composto por 22 salas de aulas, além de salas para a coordenação, para a direção, secretaria, para o Centro Cívico Escolar (CCE), salas para biblioteca e laboratórios, banheiros. Contava também com um extenso pátio, utilizado para as aulas de Educação Física, intervalo para o recreio, e realização de eventos festivos, como comemorações cívicas hasteamento de bandeira e outras festividades, bem como um auditório que era utilizado em grandes eventos escolares e também festividades, apresentações artísticas, teatrais culturais, musicais, além de ser alugado para vários fins para a comunidade goianiense.

#### **3.1 Atividades Seculares e Formação no Curso Normal**

As atividades do IEG referentes ao Curso Normal no ano de 1964 para a formação de professores primários, naquele momento histórico, era mais chamativo para o público feminino, visto que essa era uma profissão muito associada à prática “domestica”. No entanto, o IEG oferecia o ensino fundamental e o Curso Normal e muitas alunas que já estudavam no colégio deram continuidade a sua formação frequentando o curso, que tinha duração de três anos e era regulamentado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de nº 4224/61.

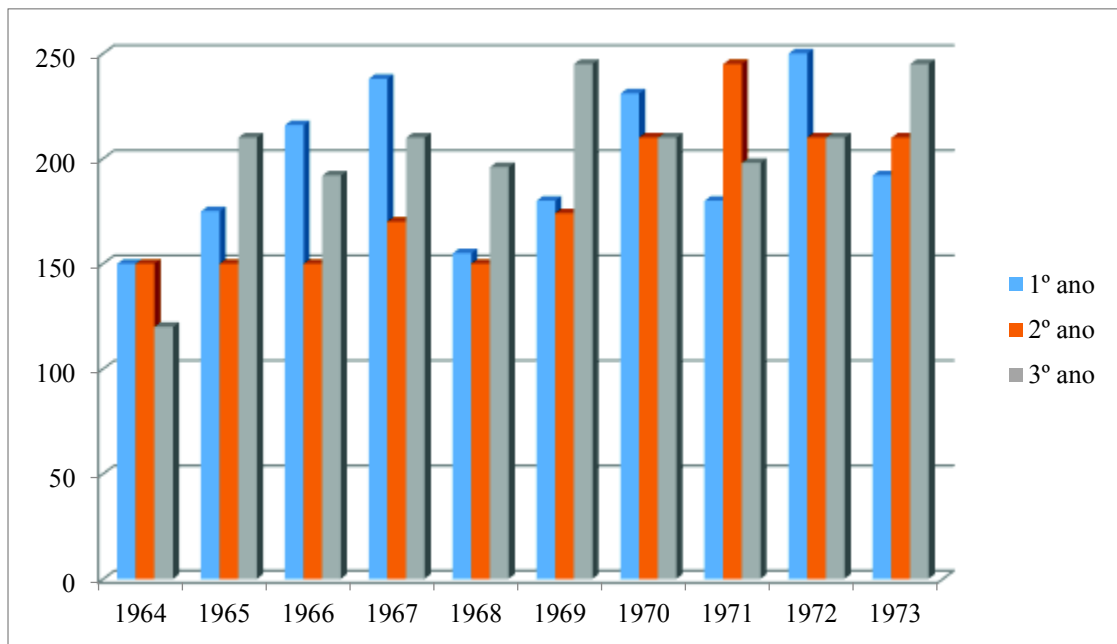
A magnitude do Curso Normal para formação de professores, no imaginário social, atraía estudantes de diversas cidades de Goiás e até mesmo de outros estados. No ato da matrícula era preciso apresentar o histórico escolar e a certidão de nascimento, além de pagar uma taxa. Vale lembrar que as vagas eram muito disputadas nesta instituição, e que maioria delas era destinada a candidatos que vinham com indicação.

Ao analisar esses decênios do curso normal do IEG, observa-se um aumento significativo de matrículas entre os anos de 1964 a 1984, registrando, a partir da década de 1970, um aumento significativo de ingressantes. A sociedade goianiense atribuía relevância às professoras, lembrando que a maioria delas era constituída por moças com formação em diversas áreas como Pedagogia, Letras, Teologia e ainda grande número de freiras nomeadas pela Secretaria de Educação de Goiás e depois contratadas pela Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) até 1983, quando surgiu o concurso público que tornavam essas professoras estatutárias.

### 3.2 Formação Anual do Curso Normal

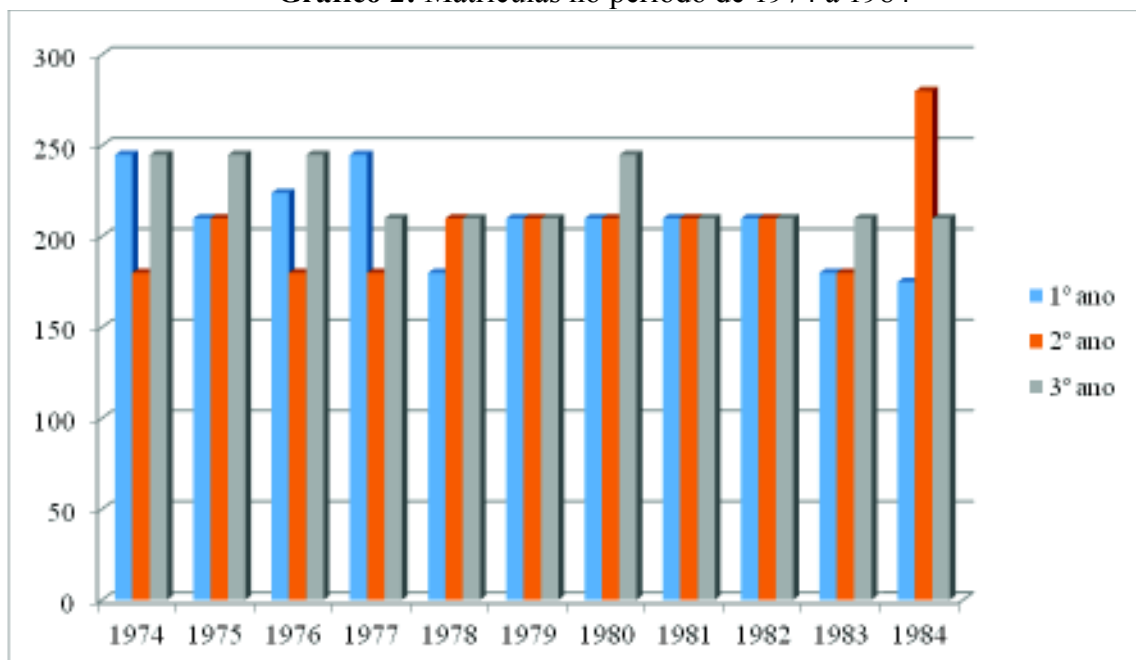
Conforme o registro nos livros de matrículas do Curso Normal, de 1964 a 1973, formavam-se as seguintes turmas por ano, conforme o Gráfico 1. Já o Gráfico 2 apresenta o número de estudantes matriculados de 1974 a 1984.

**Gráfico 1:** Matrículas no período de 1964 a 1973



Fonte: Elaborado pela autora (Acervo IEG, 2017).

**Gráfico 2:** Matrículas no período de 1974 a 1984



Fonte: Elaborado pela autora (Acervo IEG, 2017).



### 3.3 Inovações no Curso Normal

Em 1973, mudanças conjunturais e estruturais criaram o Complexo de Ensino de 1º Grau Fundamental, transformando a tradicional escola feminina em escola para ambos os sexos (na Gestão de Dona Maria Adélia Bretas). No livro de controle de Histórico Escolar, identifica-se a matrícula de alunos do sexo masculino a partir de então, até o início da década de 1980. Vários registros indicam a matrícula de alunos do sexo masculino, porém o número é reduzido e em alguns anos não houve nenhum registro.

É possível verificar que o projeto educacional da instituição atendia aos anseios da população goianiense, tendo em vista que os pais buscavam uma educação para suas filhas que fosse voltada aos princípios religiosos católicos, substanciados pela moral e bons costumes, além de uma formação profissional. Todos esses pontos comprovaram o fato de que, no currículo da instituição, constassem as disciplinas de Desenho, Artes e Trabalhos Manuais, que iniciavam as educandas ao aprendizado de um ofício, favorecendo a atuação profissional específica para mulheres.

As disciplinas de Educação Sanitária, Higiene e Arte, presentes na matriz curricular do Curso Normal, contribuía na formação docente, mas objetivavam a formação da mulher para conduzir um lar. Foi no momento da redefinição da mulher como membro da sociedade brasileira que se criou um conteúdo específico para atender a educação feminina, fruto do avanço feminista brasileiro, quando a participação da mulher na sociedade era reivindicada através de sua inserção no mercado de trabalho, travando assim diversas lutas e esbarrando em uma sociedade conservadora na qual, somente pela educação, as “normalistas” poderiam se desprender das amarras conservadoras, almejando sua emancipação social.

A educação, juntamente com o discurso higienista discriminado na época, tornou-se um dos mecanismos de valorização escolar e dos saberes para o cuidado do lar, da família e dos filhos, legitimando o papel secundário da mulher no cenário social goianiense. A formação de moças polidas, educadas e ilustradas era reforçada na proposta curricular, com as aulas de Teatro, Música e Artes. Por meio das noções dos instrumentos musicais, como piano, as alunas aprendiam regras de bom comportamento e princípios morais.



**Figura 35:** Sala de música (piano) - 1969

Fonte: Acervo IEG, 2017

A importância da formação dessas moças era verificada pelas altas taxas de conclusão do curso e uma procura linear por ingressar no mesmo. A evasão no Curso Normal era de pequeno percentual, quase insignificante, o que nos permite aviar que o Instituto de Educação de Goiás, através do Curso Normal, atendia à expectativa de ascensão social e educacional almejada pela população goianiense e região.

Muitas dessas normalistas oriundas de outros estados ficavam em um pensionato das irmãs – freiras de formação humanística. Ressalta-se que, para a manutenção nesse pensionato, o valor cobrado era bastante significativo. Assim somente as moças de famílias abastadas vindas de lugares longínquos ficavam hospedadas neste pensionato.

Analisando os gráficos do item anterior, é possível observar que houve um pequeno declínio no número de matrículas no Curso Normal no ano de 1971, o que pode estar ligado ao oferecimento de outros cursos profissionalizantes por outras escolas públicas. Nesse ensejo, o Curso Normal, pela imposição da Lei 5692/72 de 11 de agosto alterava a nomenclatura para Técnico em Magistério. Essa lei propunha inovações ao 2º grau, de três anos de duração, e eliminou o caráter propedêutico que, segundo o art. 1º, objetivou: “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” (BRASIL, 1971).

Com disciplinas profissionalizantes, a reforma do curso técnico em magistério

contemplou matérias como: Didática Geral, Fundamentos da Psicologia e da Sociologia, Organização Social da Política Brasileira, Educação Moral e Cívica, Metodologia de Ensino, Literatura Infantil, Educação Artística, Medidas e Avaliações, Jogos e Recreação. Há de se observar que todas essas disciplinas eram desenvolvidas numa perspectiva educacional legalmente amparada, conforme parecer nº 349/72 do Conselho Federal de Educação. Trata-se de um núcleo comum na organização curricular do magistério obrigatório em âmbito nacional, representando o mínimo necessário a habilitação profissional.

Com um processo de descaracterização à qual o Ensino Normal fora submetido após a aprovação da Lei 5692/71, a mudança para Curso Técnico em Magistério culminou com o declínio e a extinção de vários cursos normais Brasil afora. A respeito do ensino de 2º grau, a partir da lei 5692/71, foi reformulado e teve a implantação da profissionalização compulsória para todos os estudantes secundaristas, descaracterizando por completo o Curso Normal.

Com o objetivo de capacitar o estudante do Curso Normal de acordo com as determinações da lei, as disciplinas introduzidas especificamente trabalhavam o ensino da leitura e escrita, não prevalecendo à formação e qualidade do ofício de educador do ensino primário infantil. Com uma característica pragmática, o Curso Técnico em Magistério propôs uma compactação da formação docente, provocando uma queda na qualidade do magistério primário a fim de alcançar maior produtividade.

Esse entrelaçamento de fatos facilitou a transformação das escolas normais em centros de formação de mão de obra, atendendo às exigências do mercado de trabalho em contínua expansão. Por isso, a procura pelo curso continuou crescente, uma vez que o mercado ainda necessitava de formação para novas habilitações em magistério em Goiás e entorno. Com todas essas mudanças ao longo dessas décadas, verifica-se em atas, documentos da escola e no relato de atividades diárias documentadas em arquivos da instituição a presença constante do Centro Cívico Escolar D. Pedro I que, em culminância com a coordenação, trabalhava juntamente com os normalistas.

Durante todo o período estudado houve eleições diretas, nas quais o corpo discente formava chapas para disputar as eleições do CCE. Essas eleições ocorriam anualmente e as chapas foram nomeadas por mais de uma década (1964 a 1981) como Democratas, Republicanos e Renovador. A partir de 1982 continuam as eleições para o CCE, agora com uma nova nomenclatura de chapas, denominadas Travessia, Gente Nova e Unidos Venceremos.

São notórias as mudanças registradas nos arquivos documentais existentes na instituição, que vão desvelando e retratando os acontecimentos diários atrelados aos vividos

em cada período analisado, impostos pela política e cultura vigentes para cada época. No que diz respeito a esses relatos encontramos o seguinte:

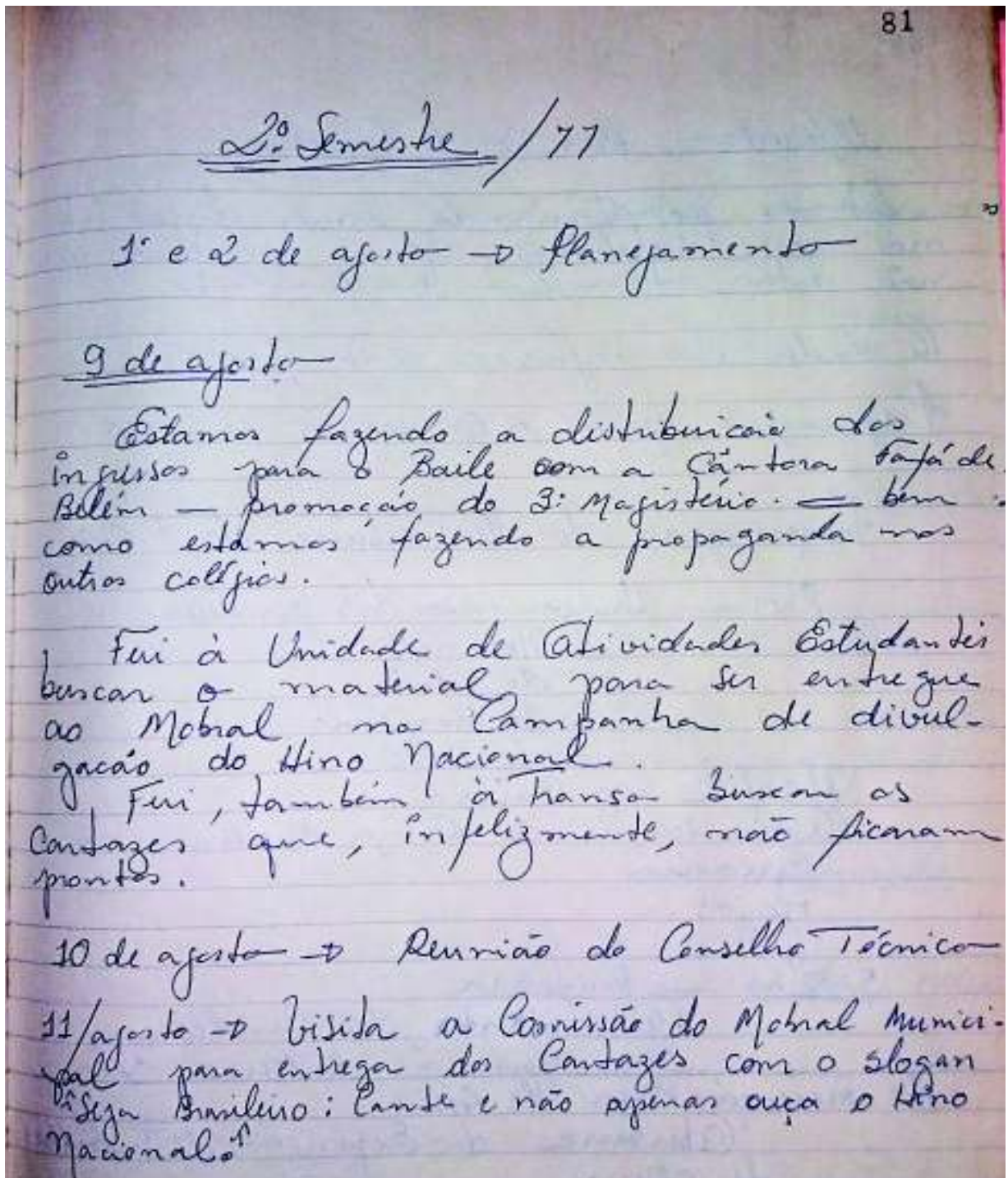
**Tabela 1:** Registros escolares documentais encontrados nos relatórios

	Anos																					
	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	
<b>Acontecimentos</b>																						
Abertura do auditório/ensaios	4	5	6	5	7	5	6	4	6	6	7	5	7	-	8	9	6	7	10	5	7	
Assinaturas em jornais	1	1	1	1	1	1	1	3	2	2	1	1	1	-	1	1	3	1	1	1	1	
Distribuição de convites	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	-	4	4	4	4	4	4	4	
Elaboração de convite 07/09	-	3	-	2	1	-	5	-	4	5	-	4	-	-	-	3	-	2	-	-	-	
Retirada dos jogos da sala de orientação	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	1	3	3	2	-	-	
Reunião c/ o grupo gestor	2	2	-	-	-	-	-	2	1	2	4	4	4	-	6	6	6	-	2	2	4	
Revistas, jornais e assinaturas	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	2	1	2	3	1	
Departamento social	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	2	2	2	2	2	2	
Limpeza	10	13	12	15	18	8	-	-	5	5	-	6	6	-	-	-	-	-	-	-	-	
Verificação de eletrônicos	8	8	9	9	9	10	10	8	-	13	12	15	6	-	-	-	-	-	-	2	-	
Elaboração e entrega de ofícios	10	12	8	-	-	10	7	10	15	18	12	15	8	-	6	-	-	8	6	-	-	
Formulários de pedidos de árvore	-	-	-	-	-	1	1	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Reformas Gerais	-	-	-	-	-	3	2	-	-	-	-	-	-	-	2	2	-	-	-	-	-	
Aquisições de verbas	-	-	-	-	1	1	2	2	9	8	1	6	6	-	5	4	4	4	4	4	4	
Produção / venda de distintivos	-	-	-	-	4	4	4	4	4	4	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	

Fonte: Elaborada pela autora (Acervo IEG, 2017).

Quanto aos serviços administrativos, verificou-se, a partir desta pesquisa, que as verbas escolares para aquisição de material eram fornecidas e controladas pelo governo, ao passo que as entregas dos ofícios eram feitas pelos gestores aos departamentos responsáveis.

### 3.4 Festas Comemorativas e Atividades Cívicas



**Figura 36: Datas comemorativas**

Fonte: Acervo IEG, 2017

Motivando não somente a comunidade iegeana durante todos os decênios, mas também a toda a comunidade local, as festas comemorativas e atividades cívicas abriam e estendiam o convite para outras unidades de ensino, confeccionando cartazes e faixas que inspiravam o nacionalismo com dizeres como: “Seja brasileiro: cante e não apenas ouça o hino nacional”.

As comemorações e atividades eram grandemente festejadas com desfiles monumentais nas principais ruas da cidade, carros alegóricos decorados acompanhados pela banda musical escolar/militar e carros militares que traziam exposta parte do armamento e composição das Forças Armadas, conforme demonstrado na Tabela 2.

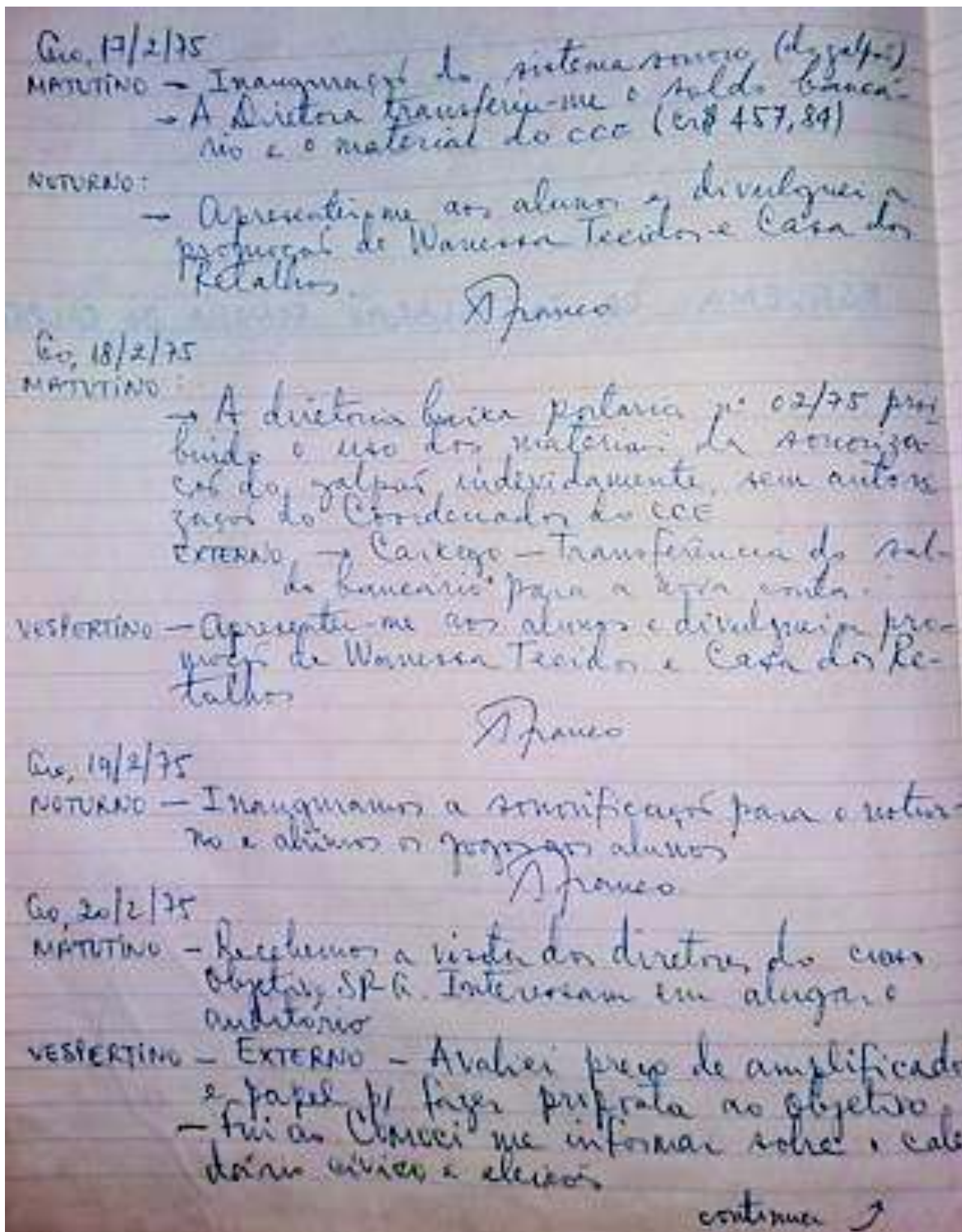
**Tabela 2:** Datas comemorativas e atividades cívicas realizadas no IEG (1964 – 1984)

	Anos																				
	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84
<b>Acontecimentos</b>																					
Aniversário de Goiânia	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	-	1	1	1	1	1	1	1
Aniversário do IEG	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	-	1	1	1	1	1	1	1
Bingo	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	-	3	-	-	1	-	-	2	2	2
Cartazes comemorativos da semana da pátria	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	-	1	1	1	1	1	1	1
Desfile cívico	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	-	2	2	2	2	2	2	2
Elaboração de missas	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	-	2	2	2	2	2	2	2
Hasteamento de Bandeiras	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	-	9	9	8	5	7	6	8

Inscrições de jogo / torneio / Campeonato	4	4	4	4	6	4	4	4	-	-	-	-	-	-	4	4	4	-	-	-		
Intervalos de registro	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-		
Jogos	3	4	4	3	5	4	4	4	-	-	-	-	-	-	-	4	4	3	-	-	-	
Máquina de datilografar compra e conserto	6	5	5	5	8	6	8	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Mudança no grupo gestor	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	
Mudanças de cargos do C.C.E	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	1	1	2	-	-	-	-	-	-	-	-	
Murais	8	6	8	8	10	12	12	6	6	8	10	8	8	-	-	-	-	-	-	-	-	
Reunião pais e mestres	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	2	4	4	4	4	4	4
Festa de posse	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	-	1	1	1	1	1	1	1	
Semana Normalista	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	-	1	1	1	1	1	1	1	
Compra de material	20	15	10	10	20	13	15	17	20	12	13	10	10	-	15	8	8	-	-	-	-	
Festividades	15	12	10	8	6	8	10	15	14	8	8	8	6	-	8	10	6	6	6	8	8	
Roubos	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	

Fonte: Elaborada pela autora (Acervo IEG, 2017).

### 3.5 Disciplina



**Figura 37:** Portaria que coibia o uso de materiais sonoros

Fonte: Acervo IEG, 2017

Pode-se perceber que na época em comento, a disciplina era uma das principais cobranças nas escolas, com rígido controle do horário e acessos aos ambientes de estudo,



tendo como principais intervenções disciplinares a supervisão de atividades extracurriculares e as visitas de relações públicas do Centro Cívico Escolar (CCE) da E.T.F, conforme demonstrado a Tabela 3.

**Tabela 3: Intervenções disciplinares**

Acontecimentos	Anos																				
	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84
Supervisão atividades extracurriculares	-	-	-	-	-	2	2	4	2	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Visitas relações públicas do C.C.E da E.T.F	4	5	8	10	8	8	8	12	6	15	8	8	8	-	4	4	4	4	3	-	-

Fonte: Elaborada pela autora (Acervo IEG, 2017)

### 3.6 Censura

O acesso a qualquer tipo de informação era controlado pelo governo, e tudo o que fosse comentado nos livros didáticos também passava pelo controle da censura, sendo barrado o que fosse de encontro com a norma vigente da época. De forma velada, percebe-se a Censura nas atividades escolares, no entanto são poucos os registros que retratam de forma clara essa prática, como mostra a Tabela 4.

**Tabela 4:** Censura praticada no IEG em relação a atividades teatrais

	Anos																				
	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84
<b>Acontecimento</b>																					
Censura de atividades teatrais	2	--	--	3	--	3	--	--	--	--	2	--	2	--	2	--	--	--	--	--	--

Fonte: Elaborada pela autora (Acervo IEG, 2017).

### 3.7 Arte e Cultura

Os trabalhos relacionados à arte e à cultura da época eram feitos em mimeógrafos, sem liberdade de criação, delimitado ao que era traçado pelo professor. Era muito seletivo o acesso às aulas expositivas como da banda e de Educação Artística, pois poucos tinham posses e condições de adquirir uniformes e instrumentos musicais, como apresentados na Tabela 5.

**Tabela 5:** Eventos culturais apresentados no IEG nos anos de 1934 a 1964

	Anos																				
	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84
<b>Acontecimentos</b>																					
Apresentações da banda	3	2	2	2	1	1	1	-	2	2	4	3	2	-	2	2	3	2	2	2	1
Aulas da área de educação artística	--	---	--	--	--	--	--	--	--	--	4	5	3	-	4	5	3	5	4	3	5
Cinema	--	-	-	-	-	-	-	-	-	--	-	-	-	-	-	-	-	2	2	2	2
Concurso de oratória	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	-	1	1	1	1	1	1	1
Peças teatrais	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	1	1	2	-	-	-	-	2	2	4	4
Exposição de Arte	-	-	-	-	-	-	-	2	1	1	-	-	-	-	-	3	2	2	1	-	-
Semana de arte	-	-	-	-	-	-	-	1	1	1	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-

Festival de música	-	-	-	-	-	-	-	-	3	3	2	5	5	6	-	4	7	4	3	5	2	3	
Confecções de jornais	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	4	3	5
Departamento de dança e teatro	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	5	5	4	-	-	2	1	

Fonte: Elaborada pela autora (Acervo IEG, 2017)

### 3.8 Controle dos Estudantes

As carteiras escolares que davam acesso às instalações do IEG eram onde se registrava a presença do aluno. As eleições de Centro Cívico eram controladas pelos diretores das escolas, que autorizavam a formação das chapas que disputariam as eleições anuais e o voto obrigatoriamente era para todos os educandos do IEG, como apresentado na Tabela 6.

**Tabela 6:** Controle dos estudantes do IEG no período militar

	Anos																					
	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	
<b>Acontecimentos</b>																						
Carteiras estudantis	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	-	10	11	12	9	10	3	2
Eleições no Centro Cívico Escolar (CCE)	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	-	1	1	1	1	1	1	1
Entrega de diplomas de “Honra ao mérito”	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	-	1	1	1	1	1	1	1

Fonte: Elaborada pela autora (Acervo IEG, 2017).

### 3.9 Atividades Pedagógicas – Palestras

Esse era o momento em que a equipe pedagógica se encontrava e se reunia para discutir e desenvolver técnicas de ensino e aprendizagem propostas nas ementas governamentais. No entanto, pelos registros percebe-se que muitos assuntos eram discutidos, como datas comemorativas, desfiles cívicos, confecção de murais, enquanto há poucos registros sobre as orientações para os docentes acerca das práticas escolares em sala de aula e aos métodos pedagógicos, como é demonstrado na Tabela 7.

**Tabela 7:** Atividades pedagógicas – palestras no IEG de 1964 a 1984

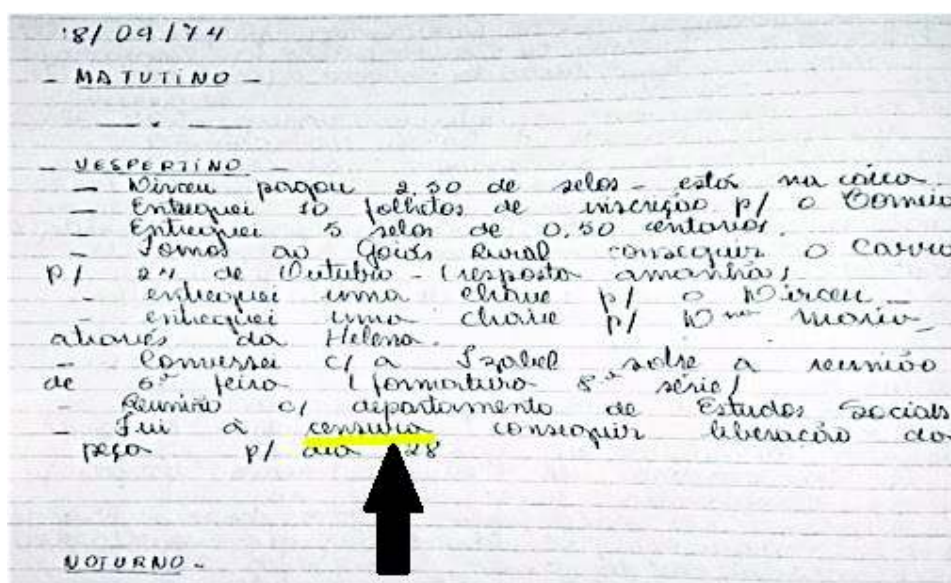
	Anos																				
	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84
<b>Acontecimentos</b>																					
Palestras	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	2	4	6	6
Reunião com o departamento de estudos sociais	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3	2	2	-	-	-
Reunião da congregação	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1	1	-	1	-	-	-	-	-	-
Reunião do conselho técnico	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Reunião do conselho técnico	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Reuniões pedagógicas	-	-	-	-	-	-	2	2	2	2	-	-	4	-	6	4	4	6	5	6	5
Reuniões no CEFAM (Centro de Formação e Assistência ao Magistério)	-	-	-	-	-	-	-	1	1	1	1	4	5	-	4	4	4	2	-	8	8
Planejamentos	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1	1	1
Debates “Vamos estudar a escola”	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	2	1	3	1
Planejamento coordenação de ensino	-	-	-	-	-	-	-	4	2	6	-	5	6	-	8	8	10	10	12	11	8

Fonte: Elaborada pela autora (Acervo IEG, 2017).

### 3.10 Fim da era Militar

Conforme relatado, a Lei 5692/71 estabeleceu o currículo do último decênio estudado, ou seja, até 1984. Viu-se, ao longo deste estudo, que o Curso Técnico em Magistério passou por outra mudança em conformidade com a LDB em 1996, com a Lei 9394/96 recebendo a nomenclatura de Habilitação para o Magistério e após, em 2001, Normal em Nível Médio.

A década de 1970 afetou de forma direta a educação, refletindo a situação do regime militar no Brasil e as práticas políticas, sociais e econômicas que marcam a história dessa época. A forma de pensar e de agir das pessoas era imposta pelo militarismo e pela censura por meio da educação ou da imposição, conforme relatos documentais encontrados no IEG. A presença de militares era comum em diversas situações, como palestras, festividades de Dia das Mães, posse dos membros do CCE, atividades cívicas como hasteamento de bandeira, desfiles e outros.



**Figura 38:** Registro da submissão à Censura em 1974

Fonte: Acervo IEG, 2017

Por meio da análise dos documentos, percebe-se que a prática educativa desenvolvida na instituição fora caracterizada por uma educação tradicional centrada na figura do professor como o único detentor do saber. A maioria das aulas era expositiva, centrada na fala do professor e na cópia mimeografada das lições de alguns livros didáticos. Os diversos espaços como biblioteca e auditório quase não eram utilizados como metodologia de ensino pelos professores e as normalistas utilizavam esses recintos para algumas atividades avaliativas em

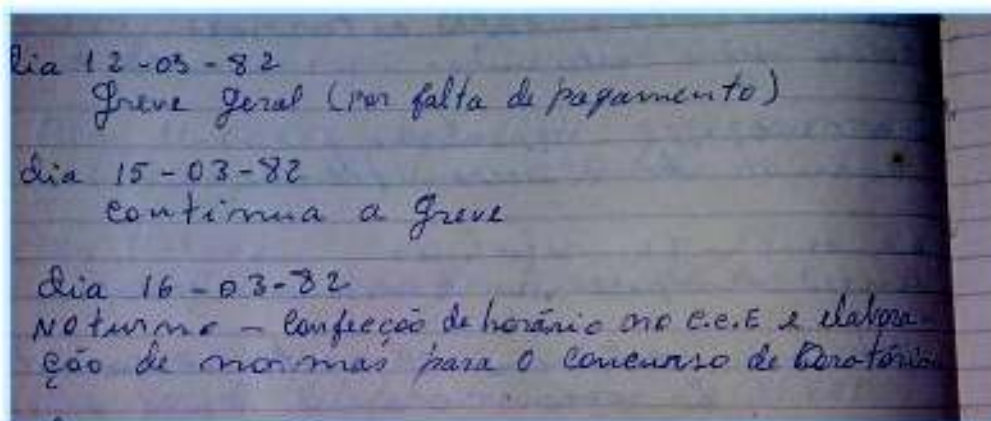
grupo ou quando necessitavam de possíveis encontros para finalizar os trabalhos avaliativos ou ensaios de apresentações.

O docente era praticamente o único responsável por suas práticas pedagógicas na sala de aula, pois nos relatos de encontros pedagógicos, os assuntos discutidos eram sempre voltados para o civismo e práticas moralistas. Havia uma forte tendência a exaltar o amor pela pátria, realizando seções dentro da instituição como: desfiles e comemorações de datas cívicas (Dia de Tiradentes, do Soldado, da Bandeira, da Revolução, das Mães, aniversários de Goiânia e do IEG, formaturas, Concurso de Oratória, participações em jogos, além de outros).

Nos decênios analisados não foram encontrados registros de reuniões voltadas para questões políticas ou sobre realidades locais e nacionais. No entanto, em alguns livros de ata há registros de reuniões do departamento de didática do Instituto de Educação de Goiás com relatos sobre transmissões de cargos de alguns departamentos, nomeação de professores e coordenadores, construção e elaboração de fichas, avaliações de cadernos de planos, discussões sobre os estágios supervisionados nas aulas práticas dos discentes, datas e calendários a cumprir, período de recuperação, entre outros.

O que se pode observar é que não foi registrada nenhuma ação do IEG a respeito de orientação didática aos docentes em sala de aula. Os relatórios acerca dos planejamentos surgem a partir dos registros de agosto de 1980, com a discussão de assuntos até então não documentados, como palestras voltadas para consumo de drogas lícitas e ilícitas, trânsito, doenças sexualmente transmissíveis, utilizações de filmes como metodologia de ensino e orientações em reuniões pedagógicas junto ao CEFAM, compras e assinaturas de jornais e revistas para auxiliar os professores em suas didáticas.

Essa década – 1980 contempla registros históricos como o marco da abertura política e seu reflexo na instituição escolar datado nos registros diários, onde consta um recesso em prol do movimento de valorização do professor (cinco dias de paralisação), fato que volta a se repetir em 1982 com a Greve Geral por falta de pagamento. Apesar dos fatos cívicos ainda estarem presentes nos registros, aos poucos alguns assuntos vão entremeando as reuniões pedagógicas e didáticas como a discussão do estatuto do magistério e as práticas docentes.



**Figura 39:** Greve Geral de 1982

Constatou-se que o trabalho do grêmio estudantil promovendo debates com outras instituições como União Municipal dos Estudantes (UMES), União Brasileira dos Estudantes (UBES), CPG e ETEG, fez parte da formação profissional que coaduna com as outras disciplinas presentes nesse novo currículo (Lei Nº 5692/71), que regia o Curso Técnico em Magistério. As relações entre o prestígio conquistado pelo o IEG e a composição social de suas discentes foram assimiladas pelas formas como a instituição se apresenta ao público e pelas práticas oferecidas a suas professorandas.

**Tabela 8:** Acontecimentos antes do fim da Era Militar no IEG

	Anos																					
	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	
<b>Acontecimento</b>																						
Greve geral	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	2	1

Fonte: Elaborada pela autora (Acervo IEG, 2017)

Assim, pode-se concluir que a história do IEG é parte significativa da história de educação em Goiás e, mais ainda, da história que a população brasileira vivenciou nos anos de 1964 a 1984, sob o regime militar. Nos arquivos daquele instituto encontram-se as evidências deste período da história na educação brasileira (Tabela 8).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa objetivou explicitar um período histórico da instrução pública em Goiás e teve como objeto investigativo o Instituto de Educação de Goiás (IEG), analisando sua criação, avanços e complexidades num recorte histórico entre os anos de 1964 a 1984, período conhecido como tempos ditatoriais e de abertura política no Brasil.

Em relação ao período de fundação do IEG, procurou-se, de modo ordenado, expor o maior número possível de relatos sobre a sua história social, política, as dificuldades de continuação e avanço da construção quando ocorria mudanças de gestão e, principalmente, as limitações no período da ditadura militar.

Os decênios de 1947 foram de grande valia para a estruturação e avanço da instrução pública em Goiás. Assim, mediante o Decreto-Lei nº 870, de 28 de maio daquele ano, foi criado na nova capital de Goiás, Goiânia, o Instituto de Educação de Goiás (IEG) (BRETAS, 1991). Com o passar dos anos aconteceram mudanças e reformas, e em meio a todos esses acontecimentos, muitos artigos, notas e documentos importantes foram extraviados, porém outros felizmente foram preservados, possibilitando a certificação de que o IEG foi realmente “*um Instituto*” de Educação.

Sabe-se que, a criação dos institutos de educação em todo o Brasil deve-se ao empenho do movimento escolanovista liderado por Anísio Teixeira e Lourenço Filho. O primeiro instituto foi no Rio de Janeiro, capital da República nos anos de 1932. Os institutos funcionaram inicialmente como Escolas Normais e ficavam também responsáveis pela formação de professores com o Curso Normal, adjunto ao curso ginásial e ao jardim de infância. Porém, só em 7 de setembro de 1956 o Instituto de Educação de Goiás foi finalmente estabelecido no seu espaço atual<sup>38</sup>.

Registra-se aqui a importância da elaboração deste estudo e confirma-se que o aprofundamento desta temática tanto aguçou o desejo de conhecer ainda mais e melhor a respeito dessa realidade, visto que ficou demonstrada a complexidade de abordagens que o assunto requer. Assim, faz-se necessário retomar a algumas considerações que foram registradas na introdução deste estudo, procurando entender de maneira mais clara a respeito

---

<sup>38</sup> O prédio do Instituto de Educação goiano teve uma planta menor do que o projeto inicial, mas ocupou boa parte do terreno de 80.000 m<sup>2</sup> do bairro Vila Nova, sendo formado, inicialmente, por 17 salas distribuídas em forma de “L” invertido. A estas salas, estavam inclusas a sala de desenho e laboratórios, além da secretaria, diretoria, sala de professores e “hall” de entrada nas dependências principais do prédio. A biblioteca e cantina dispunham-se em áreas “recortadas”. À esquerda da entrada, existe ainda o auditório, com capacidade para aproximadamente 400 pessoas. Aos “fundos” do IEG, em pavilhão isolado, o Jardim de Infância e escola de aplicação conhecido por “IEGzinho” (BRETAS, 1991).



da história da educação no Brasil e em Goiás. Desta feita, ao reordenar estas considerações, associando as muitas formas de análise realizadas neste percurso, compreende-se que muitos dos assuntos aqui abordados ainda podem ser explorados de forma mais aprofundada, dada a inviabilidade de se esgotar todos os assuntos sobre esta temática em um único trabalho.

Pesquisar a respeito da história da instrução pública no Brasil e em Goiás viabilizou tecer algumas considerações importantes que poderão contribuir para futuros estudos e pesquisas desse período (1964-1984), em que a educação esteve sob a égide dos ditames da ditadura militar.

Os métodos das práticas pedagógicas ao longo do período militar, segundo Magalhães (1986, p. 61), foram avançando e se desenvolvendo por meio de dados que possibilitavam analisar e compreender os sentidos e as significações dos saberes. Já as atividades diárias se ajustavam diretamente com questões relacionadas à política, o social e a história. Em relação aos objetivos educacionais, eram pautados na formação de professores com foco na formação ideológica do período, ou seja, uma grade curricular com as disciplinas Educação Moral e Cívica e Ensino Religioso, mas também nas manifestações públicas de natureza cívica, como o hasteamento de bandeiras, obrigatoriedade da execução do Hino Nacional nas escolas, entre outros.

Por meio desta pesquisa, foi possível evidenciar os nexos entre o regime militar no Brasil e a educação pública, com foco nas práticas pedagógicas do Instituto de Educação de Goiás, ficando evidente o significado político que assume a educação escolar em cada momento histórico em que esta se realiza. Com o IEG não foi diferente, visto que a militarização do período imediatamente posterior a 1964, bem como a abertura política conquistada pela população brasileira nos anos de 1980 estiveram embrenhadas nas práticas pedagógicas do Instituto no período delimitado para esta investigação. Tendo sempre esta a pretensão de se manter como uma grande instituição escolar de grande importância para os Goianos, oferecendo um exemplo de que a educação além de ser pública, deve ser realmente para todos com qualidade e isso foi alcançado.

## REFERÊNCIAS

- ARENDDT, H. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2009.
- AZEVEDO, F. de. **A transmissão da cultura**. São Paulo: Melhoramentos, 1976.
- AZEVEDO, M. D. M. de: Instrução Pública nos Tempos Coloniais. In **Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro**, t. 55. Parte 2. (1977).
- AZEVEDO, R.; et. al. O enfoque CTS na formação de professores de Ciências: considerações a partir da abordagem de questões sociocientíficas. In: Terezinha Valim Oliver Gonçalves; Francisco Cristiano da Silva Macêdo; Fábio Lustosa Souza. (Org.). **Educação em Ciências e Matemáticas: debates contemporâneos sobre ensino e formação de professores**. 1ed. Porto Alegre: Penso, 2015. v. 1, p. 193-206.
- BARROS, F. **Lyceu de Goyaz: elitização endossada pelas oligarquias goianas 1906-1937**. 2006. 167 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2006.
- BELTRAN, P. **Formação econômica de Goiás**. Goiânia: Editora Oriente, 1978.
- BENJAMIN, W. **Illuminations**. [S. l.]: Random House Digital Inc., 1968.
- BRASIL/MEC/CFE. **Parecer 349/72**. Documento nº137, p.155 e 173. Abril de 1972.
- BRETAS, G. F. **História da instrução pública em Goiás**. Coleção Documento Goiano. nº 21. Goiânia: Editora ABEU, 1991.
- \_\_\_\_\_. **Entrevista concedida a Iria Brzezinski (nº 7)**. Caldas Novas: 1985. Impresso por meios eletrônicos. Acesso em 27 de novembro de 2017.
- BRZEZINSKI, I. **A formação do professor para o início de escolarização**. Goiânia: UCG SE/GO, 1987.
- CANEZIN, M. T.; LOUREIRO, W. N. **A Escola Normal em Goiás**. Coleção Documentos Goianos, nº28. Goiânia: Editora UFG, 1994.
- CARVALHO, J. M. **Os bestializados: o Rio de Janeiro e a República que não foi**. 3 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.
- CAVALCANTE, M. J. **Uma alternativa pedagógica para a formação do professor**. São Paulo: Cortez, 1994.
- CERQUEIRA, G. **Relatório 1858**. Biblioteca Nacional: Rio de Janeiro, 2008.
- CHAUL, N. F. **Caminhos de Goiás: da construção da decadência aos limites da modernidade**. Goiânia: UFG, 2001.
- CRUZ, F. P. da. **Jovens estudantes do IEG: memórias do movimento estudantil (1964 a**

1968). 2013. 127 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2013.

DUARTE, S. G. **Dicionário brasileiro de educação**. Rio de Janeiro: Antares/Nobel, 1986.

DREIFFUSS, R. A. 1964: A Conquista do Estado: ação política, poder e golpe de classe. Petrópolis: **Vozes**, 1981.

DURKHEIM, E. **A educação como processo socializador**: função homogeneizadora e função diferenciadora. Educação e sociedade: leituras de sociologia da educação. São Paulo: Nacional, 1977.

\_\_\_\_\_. **A educação moral**. São Paulo: Editora Vozes, 2017.

FAORO, R. **Os donos do poder**: formação do patronato político brasileiro. 3 ed. São Paulo: Globo, 2001.

FAUSTO, B. A crise dos anos vinte e a Revolução de 1930. In: HOLANDA, S. B. de (org.). **História geral da civilização brasileira**. 4. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990. (Tomo III, v. 2. sob a direção de Boris Fausto).

\_\_\_\_\_. **História do Brasil**. São Paulo: EDUSP, 2002.

FAZENDA, I. C. A. **Educação no Brasil Anos 60** - O pacto de silêncio. São Paulo: Edições Loyola, 1985.

FRANÇA, B. T. Estudos de educação. Goiânia: **Jornal O Popular**, 1961, p. 2. Entrevista concedida a Iria Brzezinski. Goiânia, 1985. Impresso por meios eletrônicos.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, L. C. Neotecnicismo e formação do educador. In: ALVES, N. (Org.). **Formação de professores, pensar e fazer**. São Paulo: Cortez, 1992.

\_\_\_\_\_. Ensino de 1º grau: instrumento de recuperação econômica? In: **Universidade e Sociedade**. v. 4, n. 7. São Paulo, 1994.

\_\_\_\_\_. **Fronteiras perigosas**: migração e brasilidade no extremo oeste paranaense. Cascavel: EDUNIOESTE, 2001.

FURLAN, E. **Educação na década de 1970**: formação sem informação. Disponível em: <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer\\_histedbr/jornada/jornada11/artigos/4/artigo\\_simposio\\_4\\_739\\_furlan](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada11/artigos/4/artigo_simposio_4_739_furlan)>. Acesso em: 10 fev. 2018.

GASPARI, E. **A ditadura escancarada**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

GATTI, B. A. (coord.); BARRETO, E. S. de S. **Professores do Brasil**: impasses e desafios. Brasília: UNESCO, 2009. 285 p.

GATTI JUNIOR, D. A história das instituições educacionais: inovações paradigmáticas e

temáticas. In: ARAÚJO, J. C. S.; GATTI JUNIOR, D. (Org.). **Novos temas em história da educação brasileira**: instituições escolares e educação na imprensa. Campinas: Autores Associados; Uberlândia: EDUFU, 2002. p. 3-24.

GERMANO, J. W. **Estado Militar e educação no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1993.

GRAMSCI, A. **Quaderni del Carcere**. Edição crítica do Instituto Gramsci (Org. Valentino Gerratana). Turim: Einaudi, 1977.

\_\_\_\_\_. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1979.

GRAMSCI, A.; HOARE, Q.; NOWELL-SMITH, G. **Selections from the prison notebooks of Antonio Gramsci**. [S. l.]: 1971.

LABEGALINI, A. C. F. B.. A formação de professores nos Institutos de Educação do Estado de São Paulo – 1930 a 1960. In: II Seminário de Pesquisa do Programa de Pós-graduação em Educação da UNESP – Marília, 2001. **Cadernos de Área Ensino na Educação Brasileira**. Marília: Unesp, 2001. p. 91-94.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2009.

LE GOFF, J. **A História Nova**. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

\_\_\_\_\_. **Historia e Memoria**. São Paulo: Editora da Unicamp. 1992.v.102 ,p.535-549.

LE GOFF, J.; NORA, P.e. Apresentação. In: **História**: novos problemas. Tradução de Theo Santiago. 4. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1995.

LOMBARDI, J. C. História e Historiografia da Educação: atentando para as fontes. In: LOMBARDI, J. C.; NASCIMENTO, M. I. M. (Org.) **Fontes, história e historiografia da educação**. Campinas: Autores Associados, 2004, p. 141-160.

MAGALHÃES, J. P. **Contributo para a história das instituições educativas**: entre a memória e o arquivo. Braga: **Universidade do Minho**, 1996.

MAUSS, M. **Sociologie et anthropologie**. Paris: PUF, 1950.

\_\_\_\_\_. (1968-1969 [1931b]). (**Euvres. Paris**, Editions de Minuit, vol. 3.)

\_\_\_\_\_. (1997 [1950]). **Essai sur le don**: forme et raison de l'échange dans les sociétés archaïques, in \_\_\_\_\_, **Sociologie et anthropologie**. Paris: PUF. (ed. original: Année Sociologique, seconde série, tome 1, Paris, 1923-1924).

\_\_\_\_\_. (2003), **Sociologia e antropologia**. São Paulo, **Cosac e Naify**.

MEC - Ministério da Educação. Obras complementares de Rui Barbosa. **Reforma do ensino primário**. Rio de Janeiro. Vol. X; tomo IV. 1883.

MORAES, M. A. S. História de uma Oligarquia: os Bulhões. **Goiânia, Oriente**, 1974.

MORAAES, A. S. **O movimento estudantil brasileiro em tempos de ditadura: um contexto latino-americano**. [S. l.]: 2008.

MOREYRA, S. P. A Independência de Goiás. **Revista de História**, São Paulo, nº 94, 1973.

NAGLE, J. **Educação e sociedade na Primeira República**. 2. ed. São Paulo: DP&A, 2001.

NASCIMENTO, L. R. Práticas escolares pautadas no modelo disciplinar e a produção de subjetividade no contexto escolar. **Revista Educação Unianchieta**. vol. 3, p. 95-108, Julho - Dezembro de 2010. Disponível em: <[www.anchieta.br/unianchieta/revistas/educacao/.../revista\\_educacao\\_03.pdf](http://www.anchieta.br/unianchieta/revistas/educacao/.../revista_educacao_03.pdf)>. Acesso em: 2 de jun. 2017.

ORTIZ, F. R. **A escola normal de moças das elites: um estudo das práticas escolares, culturais e sociais do colégio Nossa Senhora Auxiliadora (1946 – 1961)**. Disponível em: <<http://repositorio.cbc.ufms.br:8080/jspui/handle/123456789/2541>>. Acesso em: 10 de fev. 2018.

PALACIN, L. **Goiás 1722-1822: estruturas e conjecturas numa Capitania de Minas Gerais**. Goiânia: Editora Oriente, 1972.

RATTO, A. L. S. **Livros de ocorrência: disciplina, normalização e subjetivação**. 334 f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

REIS, N. I. dos. Antropologia cultural. **Horiz. Antropol.** Porto Alegre, v. 10, n. 22, p. 355-357, Dez. 2004. Acesso em: 12 de fev. 2018.

REY, F. L. G. **Pesquisa qualitativa em psicologia: caminhos e desafios**. São Paulo: Thomson Learning, 2005.

ROSA, V. S. **O sentido do tenentismo**. Rio de Janeiro: 1933.

ROZETTI, I. **Colégio Imaculada Conceição: a história do curso Normal (Tupaciguara-MG, 1961 1977)**. 2011. 180 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2011.

SAVIANI, D. **A Pedagogia no Brasil: história e teoria**. Campinas: Autores Associados, Campinas, 2008.

\_\_\_\_\_; et al. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. In: **Revista brasileira de educação**. [S. l.]: 2009.

SILVA, A. K. **Fazendo ninhos na escola**. 2015. 169 f. Dissertação (Mestrado em Arte e Cultura Visual) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2015.

SILVA, C. B. **Curso de Pedagogia no Brasil: História e Identidade**. 2. ed. rev. e ampl. Campinas: Autores Associados, 2003.

SILVA, G. B. **A educação secundária: perspectiva histórica e teoria.** São Paulo: Editora Nacional, 1969.

SILVA, J. C. et al. Grupo de pesquisa e história da educação brasileira: o itinerário do Histedbr – GT Cascavel. In: CASTANHA, A. P., ORSO, J. P.; SILVA, J. C. **História da Educação: pesquisa 167 levantamentos de fontes e instituições escolares.** Cascavel: EDUNIOESTE. 2010. p. 21-39.

SILVA, H. R. **1964: golpe ou contragolpe?** São Paulo: Cia. Brasileira, 1975.

TEIXEIRA, A. E. Valores proclamados e valores reais nas instituições escolares brasileiras. In: **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.** 37 (86). Rio de Janeiro: INEP. p. 59-79.

THOMPSON, E. P. **A miséria da teoria ou planetário de erros: uma crítica ao pensamento de Althusser.** Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

\_\_\_\_\_. **A formação da classe operária inglesa: a árvore da liberdade.** vol. I. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. **Algumas observações sobre classe e “falsa consciência”.** 1977. Disponível em: < <https://www.marxists.org/portugues/thompson/1977/mes/classe.htm> > Acesso em: 12 de fev. de 2018.

WARDE, M. J. Contribuições da História para a educação. In: **Em Aberto.** Brasília, v. 9, n. 47, p. 3-11, jul./dez., 1990. p. 6.