UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI
Mestrado Profissional Interdisciplinar em Ciências Humanas

Alessandra Geralda Soares Dias

PRÁTICAS DE ESCRITA: OS DIÁRIOS MANUSCRITOS DAS ALUNAS DA ESCOLA NORMAL RURAL DE CONSELHEIRO MATA (DIAMANTINA, MG) - 1950-1962

Diamantina

2017

Alessandra Geralda Soares Dias

PRÁTICAS DE ESCRITA: OS DIÁRIOS MANUSCRITOS DAS ALUNAS DA ESCOLA NORMAL RURAL DE CONSELHEIRO MATA (DIAMANTINA, MG) - 1950-1962

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional Interdisciplinar em Ciências Humanas da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ciências Humanas.

Linha de pesquisa: Educação, Sociedade e Cultura.

Orientadora: Profª Drª Ana Cristina Pereira Lage

Diamantina

2017

Ficha Catalográfica – Serviço de Bibliotecas/UFVJM
Bibliotecário Anderson César de Oliveira Silva, CRB6 – 2618.

D541p Dias, Alessandra Geralda Soares
Práticas de escrita: os diários manuscritos das alunas da Escola Normal Rural de Conselheiro Mata (Diamantina, MG) - 1950-1962 / Alessandra Geralda Soares Dias. – Diamantina, 2017.
138 f. : il.

Orientador: Ana Cristina Pereira Lage

Dissertação (Mestrado Profissional – Programa de Pós-Graduação em Ciências Humanas) - Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri.

1. Diários Manuscritos. 2. Escola Normal Rural. 3. Conselheiro Mata. 4. Prática de Escrita. I. Título. II. Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri.

CDD 371

Elaborado com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Alessandra Geralda Soares Dias

PRÁTICAS DE ESCRITA: OS DIÁRIOS MANUSCRITOS DAS ALUNAS DA ESCOLA NORMAL RURAL DE CONSELHEIRO MATA (DIAMANTINA, MG) - 1950-1962

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional Interdisciplinar em Ciências Humanas da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ciências Humanas.

Orientadora: Profª Drª Ana Cristina Pereira Lage

Data da aprovação:14/02/2017

Prof. Dr. Leonardo dos Santos Neves

Faculdade Interdisciplinar em Humanidades – UFVJM

Prof. Dr. Rogério Pereira de Arruda

Faculdade Interdisciplinar em Humanidades – UFVJM

Profª Drª Ana Cristina Pereira Lage – Orientadora

Faculdade Interdisciplinar em Humanidades – UFVJM

Dedico este trabalho a meus filhos, João e Arthur, e a meu marido, Márcio. A você, Antônio da Consolação Soares, meu estimado pai, que agora não está mais presente fisicamente, mas sempre nas lembranças, nunca vou me esquecer de suas palavras de incentivo: “Estuda Sandra, pois você vai longe...”

AGRADECIMENTOS

Quando Deus nos dá a vida, ele nos dá a oportunidade de sermos felizes, como também a liberdade de escolhermos diferentes caminhos e a responsabilidade de arcar com cada uma de nossas escolhas. Escolhi viver amparada na fé sabendo que Deus sempre esteve ao meu lado. Vejo que as minhas orações são sempre ouvidas. Uma a uma, e ao seu tempo, são respondidas. E é por isso que posso confiar.

Agradeço à minha família, Marcinho, João Pedro e Arthur. Sei que fui ausente em diversos momentos, quando o estudo se fez necessário. Sei que tiveram dias em que, para me suportar, foi necessário carregar um caminhão com paciência. Obrigada por terem entendido que dedicar era preciso.

Agradeço à minha mãe Geralda, minha vovó Tereza, minha madrinha tia Maria, pelas orações. Ao meu irmão Aguinaldo, às minhas irmãs Ailma e Aline e aos demais familiares que torceram pela concretização dos meus estudos, principalmente desta dissertação.

Agradeço à minha orientadora, Ana Cristina Pereira Lage, por acreditar que eu seria capaz de realizar esta pesquisa de Mestrado, quando nem eu acreditava. Pelas horas incansáveis de orientação, por ter lido as diversas versões do mesmo capítulo, por ter sido a "linda Ana Cristina" a quem um dia fui apresentada. Lembra? Serei sempre grata a você por tudo!

À Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri e à Pró-reitora de Pesquisa e Pós-Graduação, pelo auxílio da bolsa no período de um ano. Ao Mestrado Profissional Interdisciplinar em Ciências Humanas pelos conhecimentos apreendidos, aos docentes e em especial ao professor Marcelo Fagundes. Aos técnicos administrativos e, por fim, a todos os colegas da turma de 2015.

Agradeço às bancas de qualificação e defesa pela disponibilidade em aceitar os dois convites. Professor Rogério Arruda, que possui uma sensibilidade ímpar. Foi meu professor na graduação e agora membro da minha banca de Mestrado. Que alegria! Professor Leonardo Neves, quem me iniciou no mundo da pesquisa, quanta generosidade cedendo as fontes e dando conselhos. Muito obrigada por tudo!

À Escola Estadual Dom Joaquim Silvério Souza e à Mitra Arquidiocesana de Diamantina, por permitir acesso a seus acervos.

Por fim, agradeço a todos que ajudaram de alguma forma e acreditaram que um dia eu pudesse alcançar o título de Mestre.

RESUMO

Esta dissertação tem como objetivo a investigação das práticas de escrita por meio da análise dos diários produzidos, entre 1950 e 1962, por alunas normalistas da Escola Normal Regional Dom Joaquim Silvério de Souza, em Conselheiro Mata, zona rural de Diamantina (MG). A construção desta proposta está baseada na análise documental dos diários manuscritos, documentos pertencentes ao acervo da escola, os quais são considerados como fonte e objeto desta pesquisa. Entende-se que a produção cotidiana dos diários manuscritos por alunas normalistas pode constituir uma rica fonte para os estudos acerca da história das Escolas Normais Rurais em Minas Gerais e, especificamente, da instituição aqui investigada. Nesta pesquisa, são utilizados autores que já tratam sobre as estratégias de ensino na referida escola, mas que não aprofundam na análise dos diários, e aqueles que abordam alguns conceitos necessários para esta dissertação, tais como: a história cultural dentro de suas abordagens de representação para entender a cultura escolar, a cultura escrita e cultura política. Serão ainda analisados os princípios didáticos propostos pela psicóloga e educadora russa Helena Antipoff, uma das idealizadoras das escolas normais rurais em Minas Gerais. A questão central deste trabalho é o estudo da percepção das normalistas sobre o cotidiano de uma escola normal rural por meio da escrita dos diários.

Palavras-chave: Diários Manuscritos, Escola Normal Rural, Conselheiro Mata, Prática de Escrita.

ABSTRACT

This Master's dissertation has the intention to research practices of writing through the diaries written by students between 1950 to 1962, of Regional Basic Teaching School Dom Joaquim Silvério de Souza in Conselheiro Mata, rural district of Diamantina, MG. The reason for this proposal was based on the documentary analysis of the manuscript diaries made between 1950 and 1962, documents belonging to acquis of the school, which is source and subject of this research. The daily development of manuscript source made by female students of the Teaching school researched, is understood by rich source of knowledge about the history of Basic Teaching School in rural area in Minas Gerais and, also the one analysed in this survey. On this research, authors that have already attended about education strategies in the mentioned school were used these authors did not deepen in there analysis of the diaries, however, some of them approach in some concepts used in this dissertation, like: The history approach to understand the culture of schools, the written culture and the political culture inside the institution. It was analysed the education resources proposed by a Russian psychologist and teacher Helena Antipoff, who was one of the Basic Teaching School in rural area in Minas Gerais's idealizer. The issue that provide this research is the perception by the experienced of the students in the rural Basic Teaching School by the written diaries.

Keywords: manuscript diaries; Basic Teaching School; Conselheiro Mata; writing skills.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Notícia da primeira semana ruralista da arquidiocese de Diamantina – Imagem de Dom José Newton, arcebispo de Diamantina em 1955 46

Figura 2 - Ilustração da fachada do prédio da Escola Normal de Conselheiro Mata – Recorte do diário 1956 48

Figura 3 - Diário da aluna M. J. A. G., 3ª série 62

Figura 4 - Título dado à fonte em 1950: “Mêu Diário” 67

Figura 5 - Título dado à fonte em 1951 : “Diário” 68

Figura 6 - Título dado à fonte a partir de 1958: “Nosso Diário” 68

Figura 7 - Recorte do Diário de 1951 com a observação do tempo 69

Figura 8 - Recorte do Diário de 1958 com os seguintes subitens: Pensamento, quadra e curiosidades 71

Figura 9 - Recorte do Diário de 1959 com o subitem Anedota 71

Figura 10 - Recorte do Diário de 1959, desenho das alunas em uma aula de Educação Física 73

Figura 11 - Fotografia do teatro de fantoches produzido pelas alunas da Escola Normal de Conselheiro Mata 93

Figura 12 - Fotografia das alunas na aula de recreação infantil 94

Figura 13 - Recorte do "Nosso Diário" de 1962 – Configuração modificada..... 116

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Localização da população diamantinense nas zonas rural e urbana 41

Tabela 2 - Índice de alfabetização da população diamantinense nas zonas rural e urbana em 1950 42

Tabela 3 - Currículo da Escola Normal de Conselheiro Mata - Professor e disciplina (1950 - 1952) 98

Tabela 4 - Cronograma de atividades da escola Normal de Conselheiro Mata (1950-1962) 105

Tabela 5 - Clubes e grêmios identificados nos Diários entre 1951 e 1961 108

Tabela6 - Diários das alunas que iniciaram os estudos na mesma turma (1959-1962)..... 110

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Trabalhos de pesquisa acerca da educação rural 25

LISTA DE SIGLAS

EE - Escola Estadual

ETA - Escritório Técnico-Agrícola

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CDPHE - Arquivo do Centro de Documentação e Pesquisa Helena Antipoff

CNER - Campanha Nacional de Educação Rural

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INEP - Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos

ISER - Instituto Superior de Educação Rural

JK - Juscelino Kubitschek

UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais

UFVJM - Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri

RBHE - Revista Brasileira de História da Educação

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....12

CAPÍTULO 1 - A EDUCAÇÃO RURAL, A CULTURA POLÍTICA E A ESCOLA NORMAL RURAL DE CONSELHEIRO MATA 31

1.1 A educação rural no Brasil e em Minas Gerais 32

1.2 Questões rurais na região de Diamantina 40

1.3 Percepções sobre a Escola Normal de Conselheiro Mata 47

1.4 A cultura política e a relação com a Escola Normal Regional de Conselheiro Mata 55

CAPÍTULO 2 - "NOSSO DIÁRIO": OS REGISTROS DAS ALUNAS DA ESCOLA NORMAL DE CONSELHEIRO MATA 61

2.1 A cultura escrita no processo de produção dos diários.....62

2.2 Os diários e sua materialidade 66

2.3 "Nosso Diário" e a escrita de si 76

CAPÍTULO 3 - O OLHAR DAS NORMALISTAS DA ESCOLA DE CONSELHEIRO MATA POR MEIO DE SUAS PRÁTICAS DE ESCRITA DOS DIÁRIOS 82

3.1 A cultura escolar percebida nas práticas da escrita dos diários 84

3.2 O "Nosso Diário" como recurso pedagógico 88

3.3 Os currículos e as práticas: a escrita de "Nosso Diário" e a relação das alunas com o cotidiano escolar 95

3.4 A trajetória de um grupo de normalistas da Escola Normal de Conselheiro Mata (1959-1962) 109

CONSIDERAÇÕES FINAIS 122

FONTES PESQUISADAS 126

REFERÊNCIAS 128

ANEXO I 135

ANEXO II 138

INTRODUÇÃO

Esta dissertação investiga as práticas de escrita presentes em diários manuscritos produzidos pelas alunas normalistas da Escola Normal Regional Dom Joaquim Silvério de Souza entre 1950 e 1962. A instituição funcionou entre 1949 até 1971, na zona rural de Diamantina, Minas Gerais. Optou-se por nomear a instituição como Escola Normal de Conselheiro Mata, pois é dessa forma que o nome da escola aparece nas fontes pesquisadas: tanto nos diários e jornais, quanto nos discursos da psicóloga e educadora Helena Antipoff,[1] quando se referia à instituição.

Em um de seus escritos, Helena Antipoff, uma das idealizadoras das escolas normais rurais em Minas Gerais desde o final da década de 1940, apresentava a valorização da prática de escrita dos diários das normalistas e sugeria as seguintes recomendações:

> Que as "diaristas" se preocupem mais com fundo do que com a forma. Que cuidem de trazer à tona coisas deveras interessante e realmente sentidas, e o diário tornar-se-á para seus leitores infinitamente mais precioso, instrutivo e comovente. Mais amoldado a personalidade de cada um, sem empréstimos e disfarces, ele refletirá também os verdadeiros progressos que realizarão os professores - alunos do Curso Rural, chamados não somente para o aperfeiçoamento nas técnicas de trabalho escolar, como para a formação mais sólida de toda a sua maneira de ser. Por isso mesmo, pediremos a todos a maior autenticidade possível nas palavras de cada um que assina as páginas desse diário. (ANTIPOFF, [1958]/1992, p. 48).

Helena Antipoff defendia ainda que os diários constituiriam também uma forma de cultivar os bons hábitos em se tratando de pensar, agir e sentir, dando consciência ao aluno acerca do seu desenvolvimento social, cultural, emocional e cognitivo. As recomendações reafirmavam que os diários refletiam o preparo escolar que cada aluna recebia, cabendo-lhes o legado de transmissão desse conhecimento.

O interesse por esse objeto de pesquisa surgiu do envolvimento desta pesquisadora como bolsista voluntária no projeto *Escola Normal Regional Dom Joaquim*

---

[1] Helena Wladimirna Antipoff nasceu em Grodno, Rússia, em 25 de março de 1892, e viveu em São Petersburgo até 1908. Estagiou no Laboratório de Psicologia da Universidade de Paris, entre 1909 e 1912, onde iniciou sua formação científica, tendo participado dos ensaios de padronização dos testes de nível mental de crianças então elaborados por Alfred Binet e Théodule Simon. Entre 1912 a 1916, em Genebra, frequentou o *Institut des Sciences de l'Education Jean-Jacques Rousseau*, onde obteve o diploma de psicóloga, com especialização em Psicologia da Educação. Em 1921, atuou como colaboradora científica no Laboratório de Psicologia Experimental de São Petersburgo. Em 1929, na condição de assistente de Claparède, em Genebra, Helena Antipoff recebeu o convite do Governo do Estado de Minas Gerais (feito pelo Governador Antônio Carlos Ribeiro Andrada e o Secretário do Interior, Francisco Campos) para lecionar na Escola de Aperfeiçoamento Pedagógico em Belo Horizonte, onde se iniciava a reforma escolanovista do Estado. Helena Antipoff investiu em outros empreendimentos educacionais - o tratamento da criança especial, a formação de profissionais para o magistério, a preocupação com o homem do campo - e legou aos brasileiros sua lição psicopedagógica. Helena Antipoff faleceu em 9 de agosto de1974, em Belo Horizonte. (CAMPOS, 2003, p. 211-216).

Silvério de Souza: vestígios de uma prática formativa (1950-1963).[2] Considera-se que a participação nessa atividade foi uma oportunidade para realizar amplas experiências no âmbito da História da Educação, por meio da análise e seleção de fontes materiais, a pesquisa oral, a transcrição de entrevistas, a digitalização de fontes; enfim, um mergulho no mundo da pesquisa. Nesse momento, foi possível o acesso aos diários manuscritos produzidos pelas alunas da referida escola, considerados nesta dissertação tanto como objeto, quanto como fonte para a percepção da formação das alunas normalistas.

O recorte temporal definido para esta pesquisa compreende o período entre 1950 e 1962. A decisão sobre o recorte de tempo abre um arcabouço de possibilidades para o pesquisador, uma vez que um mesmo tema pode se configurar em inúmeras problematizações possíveis, sendo que cada uma delas poderá conduzir a um recorte ou outro que lhe seja mais adequado. Portanto, não foi tarefa fácil delimitar o marco temporal, devido à quantidade de fontes e ao fato de os diários serem considerados objeto para esta dissertação, tentando entender o cotidiano da escola na visão das escritoras. O marco inicial foi estabelecido em 1950, data do começo do funcionamento do curso Normal Rural na escola, com a inserção das primeiras alunas normalistas e, consequentemente, a produção dos primeiros diários (Anexo 1). O marco final justifica-se pela sequência de diários produzidos por um mesmo grupo de alunas, que iniciaram seus estudos em 1959, na 1ª série do curso normal, e terminaram o curso em 1962, na 4ª série (Anexo 2). A justificativa de todo o marco temporal se dá pela incidência das fontes. A seleção desse material - um fator relevante para o recorte proposto - possibilitará uma análise de como as alunas normalistas expuseram, em suas escritas, as perspectivas e tendências do contexto educacional da época, como, por exemplo, o currículo da escola, a ambiência política e religiosa, dentre outros fatores importantes para entender o cotidiano escolar.

A dissertação pretende fazer uma abordagem qualitativa, aqui compreendida como técnica de obtenção de dados que se constitui em uma alternativa para "o trato com problemas e processos escolares mais comumente utilizados para definir o que é fazer ciência." (GATTI JÚNIOR, 2002, p. 30). A construção desta pesquisa está pautada principalmente na análise documental e bibliográfica, na tentativa de entender o cotidiano do

[2] O projeto foi desenvolvido na Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM), registrado sob o número 3342012, e coordenado pelo professor Leonardo dos Santos Neves, no âmbito de suas pesquisas para o Doutorado. O trabalho como bolsista voluntária foi realizado no período entre 1° de outubro de 2012 e 30 de agosto de 2014. A tese do professor Leonardo, defendida em agosto de 2015, na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), foi intitulada **Sentido novo da vida rural**: a formação de professoras na Escola Normal Regional D. Joaquim Silvério de Souza (1949-1963).

internato a partir dos relatos contidos nos diários, os quais envolvem tensões bem como visões religiosas e políticas explicitadas nas práticas pedagógicas que foram aplicadas na referida escola. Também pretende compreender a função do recurso didático e a metodologia da escrita do "Nosso Diário"[3] para o cotidiano dessa escola. A opção pelos diários se fez necessária por entender que eles seriam reveladores de experiências e informações privilegiadas para o pesquisador de forma qualitativa, assim como por reconhecer neles um recurso auxiliar no processo de ensino-aprendizagem utilizado na Escola Normal de Conselheiro Mata.

Nesta dissertação, pressupõe-se que a escrita assume um papel importante quando proposta no sentido de produção de memória, com o intuito de formação pessoal e coletiva. Segundo Maria Teresa Cunha,

> Como ferramenta de uso social, a escrita pode salvar do esquecimento ao fixar no tempo vestígios de passados e, assim, escrever se constitui em uma forma de produção de memória e, por conseguinte, em uma prática de formação pessoal e coletiva. (CUNHA, 2009, p. 251).

Quando a escrita é pensada como uma metodologia de ensino, assim como a proposta da escrita na utilização do recurso dos diários da Escola Normal de Conselheiro Mata, ela assume um papel tanto de representação quanto de produção de memória. (CHARTIER, 1990). A questão que move esta pesquisa é a seguinte: o que essa escrita revela ao pesquisador acerca do olhar das normalistas sobre o cotidiano de uma escola normal rural? Tal perspectiva insere-se no esforço de confrontar os procedimentos e regras da instituição para a formação politicamente idealizada de normalistas rurais perante a visão dos sujeitos envolvidos nesse processo.

Observa-se ainda a necessidade de ampliação do método da escrita dos diários para outras instituições, especialmente nos espaços que seriam ocupados pelas futuras docentes, outrora normalistas. No discurso para as diplomandas de 1958, Helena Antipoff reafirmava a sua expectativa de que a prática da escrita do diário fosse mantida por elas enquanto futuras professoras, uma vez que as crianças deveriam aprender desde cedo a observar com atenção, a avaliar e a julgar, contando com as mestras para auxiliar no registro das atividades das escolas.

---

[3] Entre os anos de 1950 a 1955 as alunas normalistas da Escola Normal de Conselheiro Mata intitulavam os diários manuscritos como "Diário", "Meu Diário" e/ou "Nosso Diário". A partir de 1958, todos os diários pesquisados já aparecem com o título "Nosso Diário" e assim permanecem até o final do recorte temporal desta pesquisa. A materialidade dos diários será contemplada com mais detalhes no segundo capítulo.

> Caríssimas diplomandas, ao receber de vós e de vossas colegas da turma que neste mesmo dia se forma na Escola Normal de Conselheiro Mata, o convite para paraninfá-las, o primeiro pensamento meu, ao receber esse gentil convite foi de elevá-lo para o alto, pedindo benção para as novas mestras prontas a ingressar nas fileiras do magistério, como preciosa dádiva para as zonas rurais do nosso Estado. Guardiã da tradição e estimuladora do progresso, a escola mantém o equilíbrio entre dois polos vitais: conservando o passado e construindo o futuro. [...] Permitam-me agora chamar atenção para outro assunto ainda, antes de terminar minhas palavras. Refiro-me ao *Diário.* Bem o conheceis, pois que durante todos os quatro anos de curso normal foi o diário escrito e lido, constituindo essa tarefa a praxe cotidiana. A leitura desses diários, que nos mandam as mestras, nos enche se alegria que introduzindo em suas classes, deixam-nos assim penetrar nos seus novos ambientes escolares, e, de longe assistir as atividades que ali desenrolam [...] (ANTIPOFF, [1958]/1992, p. 121-127).

A autora ainda salientava que:

> [...] o diário é um excelente instrumento para a própria escola. Nada mais útil ao mestre que conhecer bem os seus alunos e, portanto, as impressões que irão trazer-lhe os meninos sobre as coisas que os rodeiam e constituirão um cabedal precioso para as aulas. (ANTIPOFF, 1992, p. 45).

Por outro lado, Antipoff creditava aos registros diários o espaço de guarda da memória e da história das instituições, além de suas práticas, motivo pelo qual defendia que estes deveriam ser acumulados e conservados, posto ser, segundo ela, “Documentação real e autêntica para sua História e, consequentemente, para o julgamento objetivo de seu valor como órgãos de formação de mestras rurais de Minas”. (ANTIPOFF, [1958]/1992, p. 127). Considerava então que as práticas de escrita cotidiana das normalistas eram compreendidas em sua dimensão social, histórica e cultural a partir da interpretação do contexto em que estavam inseridas. A escrita dos diários explicitava o esforço de cada aluna em colocar no papel, além dos conhecimentos adquiridos, os valores, os desejos, as concepções, as crenças e até mesmo as suas críticas em relação ao cotidiano escolar e, portanto, deve-se considerar este material como uma representação da realidade desse contexto.

Paolo Nosella e Esther Buffa (2009) evidenciam a importância e a complexidade de se estudar uma determinada escola através do contexto social no qual está inserida. Apontam ainda a necessidade da análise das particularidades materiais e dos dados empíricos que giram em torno das “[...] trajetórias dos alunos, ex-alunos e docentes, bem como estudar os conteúdos e as metodologias utilizadas na instituição em pauta” (NOSELLA; BUFFA, 2009, p. 83). Torna-se necessário encontrar o movimento da escola com a sociedade à qual tanto serve, e que é por ela constituída ao mesmo tempo.

Verifica-se que a história das instituições educativas, especialmente das instituições escolares, tem tomado fôlego no contexto dos estudos de história da educação no Brasil, inserindo-se em um processo de renovação no campo da história da educação e constituindo-se como um novo campo temático da historiografia da educação brasileira. (GATTI JÚNIOR, 2002, p. 19). Fundamentando-se nos escritos de Justino Magalhães sobre as instituições educativas, Décio Gatti Jr. afirma que a história das instituições escolares investiga o que se passa no interior da escola pela "apreensão daqueles elementos que conferem identidade à instituição educacional, ou seja, daquilo que lhe confere um sentido único no cenário social do qual fez ou ainda faz parte, mesmo que ela tenha se transformado no decorrer dos tempos." (GATTI JÚNIOR, 2002, p. 20). Desse modo, percebe-se que as histórias das instituições escolares almeja dar conta de vários atores envolvidos no processo educativo no interior da escola. Portanto, a escola aqui estudada gerou um conhecimento específico na escrita do diário, o qual lhe conferiu identidade.

A Escola Dom Joaquim Silvério de Souza funcionou como escola normal rural até 1971, uma vez que as características especiais dos cursos normais modificaram-se com a promulgação do Decreto-lei n. 5.692/71.[4] Da década de 1970 até 1996, o espaço atendeu alunos em regime de internato com o ensino de 1º grau[5] e ainda manteve os cursos de aperfeiçoamento para professoras rurais.

A partir do início dos anos 2000, a escola passou a atender o ensino regular. Percebe-se que houve um esquecimento local a respeito da instituição analisada nesta pesquisa, uma vez que ela ficou conhecida nos "dizeres" de muitos diamantinenses somente com características de acolhimento de menores. Vale ressaltar que a escola permaneceu no mesmo espaço. Embora alguns prédios anexos tivessem sido desativados, somente o sistema de ensino foi modificado, conforme as legislações vigentes em cada período. Observa-se, que ocorreu uma ruptura na memória da população local com o período anterior, marcado por

---

[4] No período militar, em 1971, promulgou-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, n. 5.692/71, que reconheceu a integração completa do ensino profissionalizante ao sistema regular de ensino, estabelecendo a plena equivalência entre os cursos profissionalizantes e o propedêutico, para fins de prosseguimento nos estudos. Desse modo, a Lei n. 5.692/71 rompeu com uma tradição secular que não vinculava o Ensino Médio estritamente ao mundo do trabalho profissional e tornava obrigatória a aquisição de uma profissão pelo estudante, mesmo aquele que buscava o 2º grau apenas como caminho para o Ensino Superior. Disponível em: <http://www.camara.leg.br/>. Acesso em: 28 ago. 2016.

[5] Na Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971, no Capítulo I, Do Ensino de 1º e 2º graus, Art. 1º: "O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania". No parágrafo primeiro, entende-se por ensino primário a educação correspondente ao ensino de primeiro grau e por ensino médio, o de segundo grau. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br>. Acesso em: 1° nov. 2016.

muita importância histórica acerca do espaço institucional para a formação de professoras normais rurais.

Atualmente, o espaço abriga a Escola Estadual Dom Joaquim Silvério de Souza e atende alunos dos ensinos Fundamental e Médio de Conselheiro Mata e região, nos turnos matutino e vespertino. A escola possui um acervo muito rico de fontes históricas, especialmente referentes ao período em que a escola normal rural funcionou no local. Dentre esses documentos, encontram-se os livros de atas de reuniões dos clubes agrícolas; fotografias de alunas no contexto das aulas, práticas e atividades nos clubes e grêmios dos quais faziam parte; pedidos de matrículas; correspondências; documentos de algumas alunas; livros de admissão; livro de lançamento de notas e frequências das alunas (1957); livro de inscrição de alunas para o exame de admissão (1958); diversos diários das normalistas, dentre outros. É necessário salientar que todos esses documentos necessitam urgentemente de atenção e cuidado especial para a sua conservação, permitindo que sejam preservados e que futuros pesquisadores possam ter acesso a essas fontes.

Paolo Nosella e Esther Buffa (2009) apontaram que um dos pontos positivos da produção acadêmica sobre as instituições escolares está na possibilidade de os pesquisadores organizarem os acervos documentais referentes aos seus objetos de pesquisa, como uma forma de recuperação de memória institucional, uma vez que "todos sabem em que condições se encontram os documentos antigos da maioria das escolas: depositados em saleta que não apresenta condições de uso" (NOSELLA; BUFFA, 2009, p. 23). Neste sentido, vale ressaltar que o acervo da Escola Normal de Conselheiro Mata ainda não passou por nenhum tratamento especializado para garantir a sua preservação e real organização, mas infelizmente não é possível realizá-lo no curto período de elaboração de uma dissertação de Mestrado.

Referente à análise das fontes manuscritas, para esta dissertação foram selecionados 124 diários (Anexo 1), produzidos entre 1950 e 1962. Dois diários de 1950[6] são importantes para entender como foi o começo do funcionamento da instituição na visão das alunas recém-chegadas e no momento de implantação da escola. Para a compreensão do percurso das alunas de uma única turma, foram selecionados dezesseis diários entre 1959 e

[6] Nesta pesquisa, optou-se por não identificar as escritoras por seus nomes. Todas as citações serão feitas com as iniciais dos nomes das alunas. Assim, propõe-se a leitura do diário de A. S. M., M. L. M., alunas do curso de treinamento de 1950. As alunas do curso de treinamento já eram professoras e chegaram à instituição para aperfeiçoar as suas práticas docentes. (Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza).

1962 (Anexo 2).[7] Salienta-se que não foram encontrados no acervo da escola os diários de 1953 e 1957. Os demais diários serão mobilizados ao longo desta dissertação.

Foram ainda utilizadas duas fotografias das normalistas em suas aulas práticas. É importante observar que não são adequadas as condições de armazenamento dessas fotografias no acervo da instituição, uma vez que algumas estão em álbuns, outras coladas em papel cartão. Grande parte delas está avulsa, não possui identificação das datas em que foram produzidas e nenhum vestígio de quem registrou as fotos. Complementa-se a pesquisa com o acervo institucional por meio da análise do livro de reuniões do clube agrícola da escola, dos livros de admissão e do livro de lançamento de notas e frequências das alunas em 1951, 1957 e 1958. O objetivo da utilização desses documentos será possibilitar o reconhecimento de alunas normalistas através dos documentos institucionais, como, por exemplo, através do livro de lançamento de notas e livro de frequência. Esses documentos oferecem possibilidades para auxiliar na avaliação do currículo da escola, a origem das alunas, nomes das professoras regentes. Todos os documentos supracitados serão utilizados como um apoio complementar, pois a fonte principal serão os diários.

Para entender como Diamantina e a região de Conselheiro Mata eram vistas no período e a sua relação com a referida escola, optou-se por pesquisar o jornal diamantinense **A Estrela Polar**[8], fundado em 1904 e vinculado à Arquidiocese de Diamantina. Para esta pesquisa foi feito um levantamento das publicações realizadas na década de 1950. Verificou-se que a análise do referido periódico apresentou um grande número de informações sobre a escola, como, por exemplo, a notícia de inauguração do Curso Normal Rural de Conselheiro Mata em 1950. Foram encontradas publicações de Arcebispos sobre questões rurais do município. Os jornais apresentam ainda a presença de governadores do Estado de Minas, secretários de governo e o Presidente da república na cidade de Diamantina no referido período pesquisado. As notícias do periódico foram mobilizadas no primeiro capítulo.

O referencial teórico aqui apresentado agrega um potencial para a interpretação do objetivo desta pesquisa: compreender a educação na Escola Normal de Conselheiro Mata, por meio das práticas de escrita dos diários produzidos pelas alunas normalistas entre 1950 e 1962. Alguns conceitos são eficazes para a análise das informações dos diários. Nesse

---

[7] Diários das alunas normalistas A. P.; M. E. C.; I. M.; M. G. S., 1959 a 1962. (Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza).

[8] **A Estrela Polar** era uma "folha oficial, doutrinaria, noticiosa e literária da Diocese da Diamantina. Publicação, 3 vezes por mês". O periódico teve, como seus fundadores, Dom Joaquim Silvério de Souza, bispo de Bagis, e no período ainda coadjutor de Diamantina, e o Cônego Severiano de Campos Rocha. Fonte: Fundo José Teixeira Neves, Caixa 4, Envelope 2. Acervo Biblioteca António Torres.

aspecto, parte-se do campo historiográfico da História Cultural e seus subcampos: cultura política, cultura da escrita e cultura escolar. Para uma melhor compreensão da história cultural, é necessário mobilizar o conceito de cultura.

Sobre o conceito de cultura tem-se como referência Clifford Geertz (1998) em seu livro **A interpretação da cultura**, mais precisamente na parte "Uma descrição densa: por uma teoria interpretativa da cultura". O autor afirma que o homem é um "animal amarrado a teias", quando se trata de sua relação com o meio. Geertz (*apud* JESUS ; SOUZA, 2012, p. 2) "entende que a cultura é inerente ao ser humano de modo que o comportamento do mesmo advém de um aprendizado externo". O antropólogo acredita que a cultura é formada por construções simbólicas e seus significados contidos em um conjunto de símbolos compartilhados.

O conceito de cultura que Geertz defende é essencialmente semiótico. Os comportamentos são símbolos carregados de significados; a cultura é um símbolo e como tal ela também é interpretável. Geertz (*apud* JESUS ; SOUZA, 2012) argumenta que "a cultura é a mediação entre o poder e o objetivo de sua ação", sendo então vista e entendida como um conjunto de significados transmitidos ao longo do tempo, absorvidos na forma de símbolos e externalizados sob a forma de comportamentos. Entende-se, segundo Geertz (*apud* JESUS; SOUZA, 2012), que a cultura molda o homem e não o contrário, como se pensa. Assim sendo, esse pensamento leva a se considerar como verdadeiro que "a cultura é a mediação entre o poder e o objetivo de sua ação". Passa a ser visto como um conjunto se significados transmitidos historicamente, ou seja, incorporados através de símbolos que se materializa em comportamentos. Sem homens certamente, não haveria cultura, mas, de forma semelhante e muito significativamente, sem cultura não haveria homens. (JESUS ; SOUZA, 2012, p.3).

É plausível, portanto, pensar que a cultura condiciona, molda e instrui a visão de mundo do homem em sua sociedade. Chartier (2002) concebe a cultura na perspectiva que propõe Clifford Geertz: "como um conjunto de significações que se enunciam nos discursos ou nas condutas aparentemente menos culturais." (CHARTIER, 2002, p. 59).

A História Cultural aborda uma diversidade de objetos (ciência, cotidiano, literatura etc.) e considera os sujeitos produtores e receptores de cultura (sistema educativo, imprensa, meios de comunicação etc.). Ao tratar das práticas, dos processos e dos padrões, a História Cultural se fortalece significativamente, abrigando em seu seio diferentes formas de tratamento desses objetos e ampliando as possibilidades de análise pela incorporação de noções de seu universo como linguagens, representações e práticas. (BARROS, 2004).

Segundo Barros (2004, p. 62-65), muitos historiadores passaram a se interessar pela História Cultural no século XX. A Escola Inglesa do Marxismo (E. P. Thompson, Eric Hobsbawm e Christopher Hill), por exemplo, articulou as Histórias Cultural, Social e Política para repensar o materialismo histórico, passando a examinar o mundo da cultura "como parte integrante do 'modo de produção', não como mero reflexo da infraestrutura econômica de uma sociedade." (BARROS, 2004, p. 63). A Escola de Frankfurt, criada a partir da década de 1920 por Theodor Adorno, Max Horkheimer, Herbert Marcuse e Walter Benjamin, abriu possibilidades reflexivas para a cultura de massas, o papel da ciência e da tecnologia no mundo moderno, entre outras questões ligadas ao sujeito e à sociedade industrializada. Contribuições significativas que ampliam a abrangência dos trabalhos sobre cultura estão também nas obras de Mikhail Bakhtin e Tzvetan Todorov, aos quais se devem, respectivamente, as noções de circularidade cultural e de choque de cultura. (BARROS, 2004, p. 62).

Outro grupo de historiadores que se agrega às discussões sobre cultura é liderado por Roger Chartier e Michel de Certeau, a partir de 1960, sendo que ambos também atuam em consonância com o sociólogo Pierre Bourdieu. As noções de práticas e representações são explicitadas por Chartier como dois polos fundamentais na história da cultura: "Tanto os objetos culturais seriam produzidos entre práticas e representações, como os sujeitos produtores e receptores circulariam entre estes dois polos, que de certo modo corresponderiam respectivamente aos 'modos de fazer' e aos 'modos de ver'." (BARROS, 2004, p. 76).

Nesta perspectiva, percebe-se a influência da sociedade, em diferentes momentos históricos, na perspectiva da História Cultural. Para Sirinelli,

> A história cultural é a que fixa os estudos das formas de representação do mundo no seio de um grupo humano cuja natureza pode variar nacional ou regional, social e política, e de que analisa a gestação, a expressão e a transmissão. Como é que os grupos humanos representam ou imaginam o mundo que os rodeia? Um mundo figurado ou sublimado pelas artes plásticas ou pela literatura mas também um mundo codificando os valores, o lugar do trabalho e do lazer, a relação com os outros. [...] pelas crenças e os sistemas religiosos ou profanos, e mesmo mitos um mundo legado, finalmente pelas transmissões devidas ao meio, à educação, à instrução. (SIRINELLI *apud* RIOUX, 1998, p. 20).

Conforme o autor citado, a história cultural insere-se com o estudo de representações na humanidade, sendo este modificado de acordo com o contexto social, regional e político. Com um questionamento de como os grupos sociais representam o mundo, o autor categoriza a história cultural por meio da representação. Os grupos sociais codificam

os valores através da convivência uns com os outros, de crenças, mitos, enfim, o que cada cultura pode transmitir e deixar de legado. É na relação entre os homens que surgem as diferentes concepções "culturais", que são ressaltadas pelo senso comum.

O conceito de "representação" também deve ser tratado nesta pesquisa. Desenvolvido por Roger Chartier em sua análise sobre a história cultural, o autor aponta que esta pode ser definida "[...] como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler." (CHARTIER, 1990, p. 17). Para esse autor, no contexto da história cultural existem inquietações em relação a determinados temas, tais como: as atitudes perante a morte, os comportamentos religiosos, as crenças, as formas de sociabilidade, as relações de parentesco etc. Nesse sentido, a ênfase dada por essa abordagem teórica passa a ser a escrita das representações e daquilo que significa "a escrita do real". Convém recorrer ao conceito de representação apresentado pelo referido autor, o qual "[...] supõe uma distinção radical entre aquilo que representa e aquilo que realmente é representado" (CHARTIER, 1990, p. 20). Pretende-se, então, nesta pesquisa, relacionar as representações contidas nos diários das normalistas acerca do cotidiano na escola.

Uma das propostas deste trabalho é abordar os conceitos de cultura política, cultura escrita e cultura escolar para compreender as suas relações com a instituição aqui analisada.[9] Com relação ao primeiro conceito, Jean François Sirinelli (*apud* BERSTEIN, 1998) aponta que a cultura política abarca uma espécie de código e de um conjunto de referentes. Esse conjunto se compõe de: 1) uma base filosófica e doutrinal; 2) uma leitura comum do passado histórico; 3) uma visão institucional; 4) uma concepção ideal de sociedade; 5) um discurso - todos formalizados em meios familiares ou de tradição política. A importância do papel das representações na definição de uma cultura política faz dela outra coisa que não uma ideologia ou um conjunto de tradições além do caráter plural das culturas políticas num dado momento da história e num dado país. A cultura política constitui um conjunto coerente em que todos os elementos estão em estreita relação uns com os outros, permitindo definir uma forma de identidade do indivíduo que dela se reclama.

Segundo Serge Berstein (1998), a cultura política constitui um conjunto de elementos que se integram de forma homogênea. Para entendê-los, é preciso tomar como base um contexto histórico e buscar a raiz dos comportamentos estabelecidos anteriormente, que tenham sido determinantes. Ainda na avaliação do autor, a cultura política deve ser diferenciada de tradição política, por se consolidar de forma evolutiva.

---

[9] Neste momento, será feita uma breve explanação sobre cada um dos temas, pois no decorrer dos capítulos desta dissertação haverá um aprofundamento das abordagens.

Eliana Dutra (2002, p. 14) afirma que, ao pensar as culturas políticas nas suas definições, especificidades, organização, mutações e invariâncias, acarreta-se uma dificuldade para chegar a um conceito preciso. A autora assinala que o uso das noções de cultura política "se coloca em diferentes espaços teóricos e se inscreve em diferentes projetos empíricos". O conceito de cultura política será mobilizado no primeiro capítulo para auxiliar no entendimento das relações políticas necessárias para a instalação e o funcionamento da instituição aqui analisada.

O segundo conceito a ser mobilizado nesta dissertação refere-se à cultura escrita, útil para a compreensão do segundo capítulo, quando serão abordadas as noções que baseiam a escrita dos diários pelas normalistas. Roger Chartier (2002) aborda a relação que é mantida com a escrita, as práticas exercidas pelo escritor, pelo leitor e pelos diversos agentes envolvidos na produção e distribuição de textos através de impressos em papel ou editados, gravados e visualizados nas novas formas da tecnologia. Sobre a cultura escrita, o historiador Roger Chartier (2001) explica:

> Assim, a cultura escrita abriga pensamentos complexos de épocas e sujeitos distintos, cujas ideias prendem-se a dimensões políticas, históricas, religiosas e filosóficas. A palavra escrita tomou dimensão pública e instaurou a legitimidade de um discurso pautado na cultura literária, preocupada em estabelecer uma: "tradição de história social e cultural". (CHARTIER, 2001, p. 29).

Historicamente, a disseminação da escrita trouxe consigo o surgimento de novas comunidades de interpretação; mais do que isto, novas práticas marcaram a construção de novos grupos, com suas próprias conexões e apropriações identitárias, que, como qualquer grupo recém-estabelecido, buscaram e buscam a sua afirmação em relação às práticas já estabelecidas. Chartier (2002) considera a história da escrita como uma "estrutura de longa duração", faz recortes no tempo num jogo inquieto de relações entre o passado e o presente e se apropria da literatura como representação do real e o que ela proporciona como forma de conhecimento das práticas e discursos de cada grupo social em determinada época. A mobilização desse conceito será importante para entender as práticas e os discursos que marcaram a identidade da instituição.

O conceito que será apresentado no terceiro capítulo refere-se à cultura escolar. No Brasil, a cultura escolar como objeto histórico de pesquisa tem sido analisada em enfoques diferenciados e profícuos: os saberes e as disciplinas escolares, as práticas escolares, o espaço e o tempo escolar, os agentes educacionais, os processos comunicacionais, dentre tantas outras abordagens e problematizações do objeto. Dominique Julia compreende a cultura

escolar como um “conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos.” (JULIA, 2001, p. 10). Na visão desse autor, é no espaço da escola que se forma o *habitus* a partir da inculcação de saberes previamente selecionados, ressaltando-se as intencionalidades que cercam as escolhas feitas pelos agentes educacionais.

Para Bourdieu, a escola seria responsável por atuar como “força formadora de *habitus*”, ou seja, um programa de pensamento e ação comuns a um momento histórico. Nas palavras de Bourdieu (2007, p. 191), o *habitus* é um “sistema de disposições socialmente constituídas que, enquanto estruturas estruturadas e estruturantes, constituem o princípio gerador e unificador do conjunto das práticas e das ideologias características de um grupo de agentes”. Nesse sentido, em diferentes momentos históricos, a escola é a instituição responsável por transmitir um conjunto de esquemas fundamentais, automatismos interiorizados, que teriam como função a seleção de futuros esquemas com o sentido de “sustentar o pensamento, mas [que] também podem, nos momentos de ‘baixa tensão’ intelectual, dispensar de pensar” (BOURDIEU, 2007, p. 209). Como salientado para Bourdieu, a internalização da cultura é similar à incorporação do *habitus*, compreendendo este como um conjunto de disposições fortemente internalizado que regula práticas sem o conhecimento consciente dessa finalidade. Portanto, cabe à escola a função de lidar com o *habitus*, isto é, um sistema de disposição geral baseado numa mesma cultura. O conceito de cultura escolar será mobilizado quando o cotidiano da escola for analisado mais detalhadamente.

No que concerne às abordagens sobre as práticas escolares, estas também têm sido estimuladas pelos trabalhos de Roger Chartier (2001), especialmente acerca das práticas de leitura e de escrita, contribuindo assim para a produção de pesquisas no campo da história e da educação. Tais estudos aproximam-se especialmente do quadro conceitual da história cultural, fazendo uso principalmente das categorias de representação e apropriação de Roger Chartier e de estratégias e táticas de Michel de Certeau. Falar de práticas, da escola e de outros lugares é pensar e pesquisar o cotidiano, como proposto por Michel de Certeau a partir de uma inversão de perspectiva, de um deslocamento da atenção dos produtos recebidos para a criação anônima. Os sentidos nas artes de fazer de professores e alunos e a legitimidade dos saberes e valores permeiam as práticas do coletivo escolar, suas estratégias e táticas próprias. Esse é o deslocamento de perspectiva presente em pesquisas do cotidiano dos praticantes, na

busca da compreensão de suas regras próprias e de seu desenvolvimento. De Certeau (1995, p. 142) considera que toda atividade humana pode ser cultura, mas ela não é necessariamente, ou não é forçosamente, reconhecida como tal, pois, "para que haja cultura, não basta ser autor das práticas sociais; é preciso que essas práticas sociais tenham significado para aquele que as realiza" (DE CERTEAU, 1995, p.142).

Para Vidal (2005), a realização de um estudo que tome como objeto de investigação a cultura escolar, com ênfase na análise das práticas escolares enquanto práticas culturais, impõe um duplo investimento: identificar os lugares de poder constituídos, inventariando estratégias, e dar visibilidade às ações dos indivíduos, nas relações que estabelecem com os objetos culturais que circulam no cotidiano escolar, detalhando as táticas e observando a formalidade das práticas. Atentar para as duas dimensões pressupõe considerar que os sujeitos internalizam representações produzidas em situações concretas dos seus fazeres ordinários. Deve-se, desse modo, considerar as permanências e mudanças operadas no interior da escola em contexto de conflitos e (re)construções constantes.

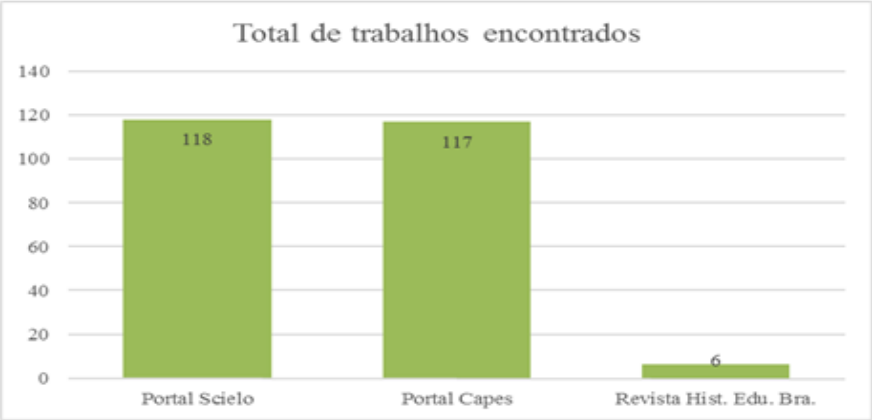
Por se tratar de pesquisa histórica, é importante situar o raciocínio no tempo e no espaço, relacionando a pesquisa com o que já foi produzido sobre a temática. Um dos fatores de relevância parte da análise de produções acadêmicas sobre a educação rural, para permitir a sua caracterização e identificar tendências ou lacunas nos trabalhos produzidos, possibilitando assim novas produções acadêmicas. Segundo Antônio Nóvoa (1994), as pesquisas educacionais deixam na sombra campos de investigações importantes das práticas pedagógicas e dos atores educativos, os quais referem-se às regiões urbanas, esquecendo a importância do meio rural, e ignoram sistematicamente os outros, como se eles não fizessem parte da história da educação. Em suas pesquisas, Antônio Nóvoa (1994, p. 91) percebe uma maior valorização do meio urbano com relação ao meio rural, "[...] que deixava na sombra grandes zonas das práticas pedagógicas e dos atores educativos". O autor cita ainda que a maioria dos estudos refere-se às regiões urbanas, esquecendo a importância do meio rural. Esses fatores contribuem para deixar no "esquecimento" a educação em escolas na zona rural.

Para entender a Educação Rural, a formação de professoras rurais e as práticas pedagógicas na educação rural, foi realizada uma investigação sobre tal assunto. Recorreu-se então à pesquisa no banco de dados de dissertações e teses da Capes[10], na **Revista Brasileira de História da Educação**[11] e no banco de artigos digitais Scielo[12]. Para tal investimento

[10] Disponível em: <http://www.periodicos.capes.gov.br/>. Acesso em: 8 dez. 2016.
[11] Disponível em: <http://www.rbhe.sbhe.org.br>. Acesso em: 15 dez. 2016.
[12] Disponível em: <http://www.scielo.org>. Acesso em: 15 dez. 2016.

foram usadas as seguintes palavras-chave: história da educação rural no Brasil, educação rural em Minas Gerais, formação de professoras rurais, escolas normais rurais e práticas pedagógicas na educação rural.

Gráfico 1 – Trabalhos de pesquisa acerca da educação rural



Fonte: Elaboração própria.

O Gráfico 1 ilustra os trabalhos encontrados nos bancos digitais: o Scielo apresentou 118 artigos; no *site* da Capes apareceram 117 dissertações e teses; na **Revista Brasileira de História da Educação**, de avaliação Qualis A1, apareceram seis artigos. Foram totalizados 241 títulos. Verifica-se que muitos artigos do Scielo e da **RBHE** são resultados das pesquisas apresentadas na CAPES e muitos autores se repetem nas bases consultadas.

O banco de dados do portal da Capes corresponde a 35% de teses em um total de 117 produções, sendo que os demais são dissertações. Quanto aos títulos mais recorrentes, foram encontrados: ensino rural e/ou Educação rural, atrelado às instituições de formação docente; história da educação rural atrelada às políticas públicas de educação rural; práticas pedagógicas na educação rural primária atrelada à formação docente para o meio rural.

Foram analisados cinco trabalhos de pesquisa que possuem como campo de investigação as escolas da Fazenda do Rosário, em Ibirité, e a Escola Normal de Conselheiro Mata, em Diamantina, as quais possuíam os preceitos educativos idealizados por Helena Antipoff. São quatro dissertações e uma tese, que configuram trabalhos de pesquisas defendidos entre 2006 e 2015.

Verifica-se que a dissertação de Therezinha de Andrade (2006), assim como esta pesquisa têm como fonte os diários das normalistas, embora o primeiro trabalho utilize os diários produzidos no curso Normal regional Sandoval Soares de Azevedo, em Ibirité, Minas

Gerais, no período de 1956 a 1959. A autora não contempla os diários como objeto de sua pesquisa; somente na última seção de sua dissertação ela faz a análise dos discursos contidos naquela fonte. A autora discute principalmente as práticas de formação do professor leigo em uma escola rural e a normatização do ensino normal rural nas escolas dessa área em Minas Gerais.

Em sua dissertação, Valeska Pincer (2008) buscou apreender as especificidades dos "processos e práticas de formação de professores para o meio rural" nos Cursos de Treinamento e Aperfeiçoamento do Instituto Superior de Educação Rural (ISER), na Fazenda do Rosário, em Ibirité, Minas Gerais, no período entre 1955 e 1970. A autora teve como objetivo compreender o significado dos processos e práticas ministradas no interior dessa instituição e identificar as perspectivas e tendências do contexto sociopolítico e educacional do Brasil no período citado. A autora considerou os diários elaborados pelos professores-alunos dos cursos de treinamento como fonte privilegiada para o período investigado. Pincer indicou ainda que a formação oferecida nos Cursos de Treinamento e Aperfeiçoamento para o magistério rural tinha a preocupação de expressar as ideias preconizadas na época pela escola e propor a melhoria da condição de vida do homem do campo.

Larissa de Assis Pinho (2009) investigou os cursos de aperfeiçoamento para professores rurais na Fazenda do Rosário, em Ibirité (MG), entre 1947 e 1956. A autora utilizou conceitos - planejamento, desenvolvimento, modernização, êxodo rural, educação, formação de professores, pedagogia rural, saúde, hábitos, campo, cidade, urbanização e civilização - que expressam um conjunto de tensões que permearam a proposta pedagógica de educação rural em Minas Gerais. Ela aborda a estratégia de ensino aplicada ao meio rural. Considera-se, então, que sua dissertação indica e desenvolve algumas questões interessantes para a problematização da história da educação rural em Minas Gerais. De acordo com Pinho (2008), na Fazenda do Rosário, foram criadas diversas instituições de assistência à comunidade e vários outros cursos de formação de professores, ainda não explorados.

A dissertação de Helder de Morais Pinto (2007) e a tese de Leonardo dos Santos Neves (2015) contemplam como objeto de investigação a Escola Normal de Conselheiro Mata. Ambos abordaram a formação docente para o meio rural mineiro e as práticas formativas para professoras rurais e apresentaram uma análise do contexto socioeconômico do país em meados do século XX, com ênfase nas políticas públicas sobre a educação rural em Minas Gerais. Helder de Morais Pinto (2007) aborda como hipótese de investigação a "renovação teórica e instrumental" na formação do professor primário para o meio rural entre

1950 e 1970. Leonardo Neves (2015), para entender a formação das professoras normais rurais para o curso primário e o contexto em que as candidatas a normalistas estavam inseridas, buscou a origem das alunas e seu motivo para escolher a escola de Conselheiro Mata no período entre 1949 e 1963. Os dois autores utilizaram, em suas respectivas pesquisas, vários documentos do acervo da escola (como livros de atas, registros de atividades, livros de matrículas, pedidos de admissão) e contemplaram ainda a análise dos diários das normalistas.

Esta pesquisa utiliza-se do campo de investigação já explorado por Helder Pinto (2007) e Leonardo Neves (2015). Porém, pretende-se analisar a educação na Escola Normal de Conselheiro Mata por meio das práticas de escrita dos diários produzidos pelas alunas, entre 1950 e 1962. Esses diários se apresentam como fonte e objeto desta pesquisa, algo que não foi tratado nas investigações anteriores.

Na análise da produção já existente, observa-se a presença de um intenso debate acerca do problema do magistério e a necessidade de formar professores rurais especializados. A partir de 1948, a Fazenda do Rosário em Ibirité tornou-se um importante centro de aperfeiçoamento e de formação de professores rurais, advindos de diversos municípios do Estado de Minas Gerais. Para Helena Antipoff, essa estrutura se ramificaria, no futuro, através da criação de várias outras instituições e estabelecimentos, visando dar oportunidades de ensino para pessoas de todas as idades e condições. (PINHO, 2009, p. 79).

Segundo Valeska Pincer (2008), os cursos do Instituto Superior de Educação Rural (ISER) implantados em Ibirité eram regulados pela Lei Orgânica do Ensino Normal, baixada sob a forma do Decreto-lei Federal n. 8.530, de 2 de janeiro de 1946. (PINCER, 2008, p. 55). Essa lei determinava que o Ensino Normal, ramo do Ensino Médio, tinha a finalidade de promover a formação de professores necessários às escolas primárias e a habilitação de administradores escolares para essas escolas. Ainda segundo a autora (2008, p. 56), a Lei Orgânica determinou os tipos de estabelecimentos de ensino onde seriam realizados os cursos: o Curso Regional destinava-se a oferecer somente o primeiro ciclo de Ensino Normal; a Escola Normal se responsabilizava pelo segundo ciclo do Ensino Normal e pelo ciclo ginasial do Ensino Secundário; o Instituto de Educação destinava-se a ministrar os cursos próprios da Escola Normal, o curso de Especialização para o magistério e o curso de habilitação para administradores escolares do grau primário de ensino, desde que fossem devidamente adaptados e preparados para essa finalidade.

As pesquisas levantadas descreveram ainda um contexto de grave instabilidade social do país na década de 1940, principalmente acarretado pela ampliação do êxodo rural, e

apontam para a necessidade de reconstrução do cenário agrícola do país através de uma educação voltada para uma formação docente eficiente que fosse aplicada no meio rural.

Com relação à metodologia empregada nesta dissertação, pretendeu-se, através da análise documental, dar um novo tratamento às informações contidas nos diários, utilizando-se de procedimentos capazes de representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente da original. Nesse sentido, a análise documental se fez necessária, o que, no entender de Bardin, "representa uma fase preliminar da constituição de um serviço de documentação ou de uma base de dados" (BARDIN, 1992, p. 40).

A análise realizada nos diários intencionou buscar os sentidos e as representações nos escritos deixados pelas alunas durante a realização do curso. Podemos considerar esses documentos como testemunhos de prática escolar do período em que foram produzidos.

Como são esses diários em sua materialidade? São manuscritos em uma ou mais folhas de papel almaço existente na época. Isso quer dizer que possuem um formato maior que o papel de hoje, com as seguintes dimensões: 22 cm de largura x 33 cm de altura. Escritos à caneta e ilustrados com desenhos do cotidiano da escola, cada diário possui no mínimo quatro páginas e no máximo oito páginas escritas.

Pretende-se apurar as práticas de formação desenvolvidas no interior da instituição. Especificamente no curso normal rural, procedeu-se à análise do conteúdo apresentado nas narrativas dos alunos, organizadas a partir das seguintes categorias: Práticas para a formação de hábitos (religiosos, morais, culturais, esportivos, cívicos e sociais); Práticas de formação (aulas de educação física, leitura dos diários, descanso, higiene matinal, brincadeiras recreativas, clubes agrícolas e grêmios estudantis, filmes, teatros e apresentações, música, canto, análise de autores literários e suas obras, observação natural etc.).

A partir dessa delimitação, pretende-se atentar para as seguintes questões: como as diaristas relatavam o cotidiano educacional? Quais eram as figuras mais citadas nos relatos? Como as alunas descreveram as aulas e ensinamentos aplicados? Qual era a sua relação com as professoras, diretoras e colegas? Como era a relação dos professores com suas alunas na escola? Como a instituição firmou os discursos político e religioso dentro daquele contexto educacional? Houve perceptibilidade para expor esses discursos nos diários? Qual foi o currículo da escola?

O primeiro passo da pesquisa foi o mapeamento e a digitalização dos diários, uma vez que são considerados fontes delicadas, raras e manuscritas pelas normalistas. A digitalização também objetivou que futuros pesquisadores tenham acesso a essas fontes. O

segundo passo foi a produção de um banco de dados para categorizar os diários por data, nome e série. O terceiro passo foi a elaboração de duas tabelas com os diários selecionados a partir do recorte desta pesquisa.

Esta dissertação apresenta-se em três capítulos, com o objetivo de articular o campo historiográfico da história cultural, utilizando-se das abordagens de cultura política, cultura escrita e cultura escolar na relação com a instituição aqui analisada. No primeiro capítulo, pretende-se analisar a relação entre o campo teórico da cultura política com a Escola Normal de Conselheiro Mata. Observa-se que, por meio da análise dos diários e dos artigos de jornais, a ambiência política e religiosa foi muito forte dentro da escola. O propósito do primeiro capítulo foi caracterizar as questões rurais na cidade de Diamantina e a partir daí analisar a Escola Normal de Conselheiro Mata através das percepções contidas nos diários das suas alunas. Outra pretensão do capítulo foi buscar indícios sobre a instalação da escola na região de Diamantina. Ainda foi analisada a educação rural na região de Diamantina; nesse sentido, pretendeu-se uma aproximação do empreendimento de educação rural com a cidade e a região em meados do século XX.

O segundo capítulo dialoga com o conceito de cultura escrita, pois acredita-se que é possível compreender a escola dentro das práticas de escrita dos diários. A proposta desse capítulo busca analisar as experiências vivenciadas pelas alunas da Escola Normal de Conselheiro Mata ao longo do curso normal, a partir dos registros encontrados nos “Diários”, e intenciona enriquecer as discussões sobre as práticas de escrita das normalistas, construídas no cotidiano da escola e sobre a escola. O suporte da materialidade dos diários é explicado detalhadamente para se entender como os registros foram sendo configurados no decorrer do período aqui analisado. A necessidade de se conhecer as experiências vividas e construídas no interior da instituição será agregada à preocupação de entender os motivos que levaram essas normalistas a registrarem as suas narrativas.

O terceiro capítulo traz como proposta a abordagem do conceito de cultura escolar, contemplando os preceitos didáticos e pedagógicos implantados na escola. A noção de cultura escolar proposta por Dominique Julia (2001) denota atenção às práticas e aos aspectos internos da escola. Na compreensão de Julia, existe a evidência de que a escola não é somente um lugar de transmissão de conhecimentos, mas é, ao mesmo tempo e talvez principalmente, um lugar de “inculcação de comportamentos e *habitus*” (JULIA, 2001, p. 14). Nesse sentido, a intenção do capítulo será entender a cultura presente na Escola Normal de Conselheiro Mata com as possibilidades de análise das fontes, por meio dos relatos

apresentados nos diários. Neste capítulo a trajetória da turma de 1959 a 1962 será delimitada para analisar como as alunas escreveram sobre a escola em uma determinada turma.

CAPÍTULO 1 – A EDUCAÇÃO RURAL, A CULTURA POLÍTICA E A ESCOLA NORMAL DE CONSELHEIRO MATA

> A escola rural começa a chamar a atenção para si, despertando nos órgãos públicos, como nos particulares, o justo interesse pelas suas atividades. Como conhecer, porém, estas escolas perdidas nas fazendas, sem estradas, sem condução diretas, sem pessoas que as visitem? Como ter conhecimento das escolinhas isoladas das quais mal chegam notícias de sua existência, através de uma estatística precária e abstrata? Parece-nos haver um meio nada difícil e que certamente toda escola rural pode pôr em prática: fazer apontamentos diários sobre os fatos que interessam tanto os alunos como a mestra. (ANTIPOFF, [1948]/1992, p. 46).

Na epígrafe acima, Helena Antipoff ([1948]/1992) mostrou as dificuldades e condições precárias das escolas rurais difundidas no estado de Minas Gerais até aquele momento. Porém, a educadora demonstrou que, através dos apontamentos diários, as escolas rurais conseguiriam chamar a atenção de órgãos públicos e privados para as atividades que estavam sendo aplicadas naquelas instituições. Segundo a autora, "O diário da escola rural pode constituir precisamente o documentário para estudiosos deste aspecto já tão importante na vida social do País." (ANTIPOFF, [1948]/1992, p. 46).

Este capítulo realiza uma análise sobre uma visão geral acerca da educação rural no Brasil e em Minas Gerais. No segundo momento, apresenta alguns apontamentos sobre as questões rurais na cidade de Diamantina. Pretende-se caracterizar a região de Diamantina na década de 1950, campo regional escolhido para acolher a instituição, e busca-se elucidar a cultura política e os personagens políticos que se fizeram presentes na instituição aqui analisada. As percepções sobre a Escola Normal de Conselheiro Mata são abordadas pela visão das alunas sobre a instalação de uma escola de formação de professoras para o meio rural. Nesse sentido, as alunas apontaram para questões estruturais do prédio e das dificuldades enfrentadas por elas para o funcionamento da escola. Não se pode deixar de ponderar que os elementos que compõem uma cultura política podem variar entre períodos da história e entre sociedades diferentes. Ao final deste capítulo, pretende-se abordar a cultura política presente na instituição aqui analisada.

Para a análise das fontes e a elaboração deste capítulo, será estabelecido um diálogo com os estudos sobre a história da educação rural nacional e estadual desenvolvidos pelos pesquisadores Pinto (2007), Pinho (2009), Musial (2011) e Neves (2015). Também será mobilizado o conceito da cultura política a partir das obras de Serge Berstein (1995) e Eliana Dutra (2002). Por fim, para dialogar sobre a escola também foram utilizados Pinto (2007) e Neves (2015), que pesquisaram a formação na instituição.

1.1 A Educação rural no Brasil e em Minas Gerais

Considera-se de suma importância para uma pesquisa com caráter histórico que ocorra a definição do espaço que será abordado, assim como haja um diálogo entre o local e o nacional. Portanto, no caso desta pesquisa, é preciso entender o processo histórico da educação rural no Brasil e em Minas Gerais para buscar uma maior aproximação com a educação rural local em Diamantina na década de 1950. Esse diálogo entre o todo e as partes pode ser profícuo, pois, conforme aponta o historiador francês Jacques Revel (1998),

> [...] não existe portanto hiato, menos ainda oposição, entre história local e história global. O que a experiência de um indivíduo, de um grupo, de um espaço permite perceber é uma modulação particular da história global. Particular e original, pois o que o ponto de vista micro histórico oferece à observação não é uma versão atenuada, ou parcial, ou mutilada, de realidades macrossociais: é uma versão diferente. (REVEL, 1998, p. 16).

Observa-se que o recorte sobre a história local apenas designa uma delimitação temática mais ou menos inclusiva, em função das redes de interdependência e sociabilidade entre determinados atores no lugar escolhido, mas o âmbito global não pode ser deixado de lado para esta compreensão.

No Brasil, a educação rural ganhou seus primeiros contornos no final do século XIX e início do século XX.

> Nesse primeiro momento, a educação rural poderia ser caracterizada pela tentativa de inserção de uma instrução técnica e profissional agrícola, com a instalação de algumas poucas instituições de ensino agrário. Essa concepção de ensino estava destinada especificamente à população recém liberta e pobre do país. (NEVES, 2015, p. 41).

Historicamente, constata-se que, até as primeiras décadas do século XX, a educação era privilégio de poucos no meio urbano. Porém, sobretudo no espaço rural, onde o Estado brasileiro não mostrou empenho na instalação de um sistema educacional que viesse ao encontro das necessidades dos sujeitos do campo, a educação era ainda mais escassa.

Na década de 1920 ocorreu um forte movimento educacional que recebeu o nome de Ruralismo pedagógico. (CUNHA, 2005). Essa corrente de pensamento teve como alguns de seus representantes os educadores Sud Mennucci e Carneiro Leão. Segundo esses estudiosos, o movimento ampliava nacionalmente a retomada de um ideal de formação do camponês e ainda refletia que, por meio do processo educacional, seria possível a sua fixação

no campo, no seu local de origem. Na concepção de Mennucci, o modelo de escola da cidade não se aplicava à escola rural, pois as características se revelavam bastante distintas:

> Mas, na elaboração das leis, na constituição de nossa disciplina social, é sempre a cidade que leva a melhor. Toda a organização de nossos serviços públicos ou de utilidade coletiva é feita e processada á revelia da zona rural e como se ela não existisse. E os nossos reformadores estão tão fortemente imbuídos desse conceito fundamental da "polis" que nem siquer chegam a percebê-lo. (MENNUCCI, 1934, p. 52-53).

Nessa afirmação encontra-se implícita a defesa do ensino rural com vistas à manutenção das origens e especificidades dos homens e crianças do campo, dotando-os dos conhecimentos necessários às atividades da vida rural.

No Brasil, o período foi marcado pela grande imigração estrangeira e por uma incitação que se concentrava nos incipientes centros urbanos brasileiros, proporcionada e estimulada pelo início da industrialização e urbanização do país. Essa realidade demarca a origem do Ruralismo pedagógico, que surgiu como forte corrente teórica, pois fazia menção e até mesmo corroborava um ideal de educação nacionalista que só seria possível por meio do retorno às raízes agrárias do Brasil.

A partir da década de 1920, despontaram-se duas acepções e proposições dicotômicas acerca da educação rural no Brasil. De um lado, os partidários do "ruralismo pedagógico" formularam um projeto de valorização da escola primária situada no meio rural como o caminho para desenvolver uma instrução que promovesse a permanência dos indivíduos no campo. Por outro lado, aparecia ainda o movimento de renovação educativa, consubstanciado no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, o qual afirmava a defesa de uma escola de tipo único, tanto no campo, quanto na cidade.[13]

> Nessa disputa de espaço, a proposta do ruralismo pedagógico foi confrontada com as concepções de educação "renovada", construídas a partir do "Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova" que foi difundido no Brasil, especialmente, por Fernando de Azevedo, Lourenço Filho e Anísio Teixeira, nas primeiras décadas do século XX. Nessa concepção renovada, a escola seria uma expressão do meio social na qual estava inserida, fosse na zona rural ou urbana. (NEVES, 2015, p. 42).

Para Cynthia Greive Veiga (2007), os movimentos de renovação pedagógica e da prática escolar estiveram sintonizados com as novas dinâmicas da sociedade do início do século XX: o desenvolvimento das ciências, a extensão do modo de vida urbano, o trabalho industrial, a consolidação do capitalismo. Franco Cambi (*apud* VEIGA, 2007) afirma que é

[13] Cf. Azevedo (2010). As questões que abarcam o manifesto da Escola Nova serão abordadas no Capítulo 2.

possível sintetizar o movimento em sete temas básicos: procedimentos didáticos centrados na criança; ênfase na aprendizagem pela atividade; motivação; estudo a partir do ambiente; socialização; crítica a imposições; crítica ao verbalismo presente em muitos programas de ensino.

Por outro lado, os ideais educacionais do Ruralismo pedagógico preconizavam uma mudança na educação, principalmente em temas que abrangiam a questão curricular, o calendário escolar e a formação de professores em contraposição aos padrões de ensino urbano. Os defensores do Ruralismo buscavam mudanças na realidade nacional com o intuito de fixar o homem do campo, através de uma educação pragmática e que contemplasse todas as necessidades do meio rural. Procura-se através de uma educação específica para esse meio, qualificar a mão de obra dos camponeses e resolver alguns problemas, como a escassez de trabalhadores na lavoura, pois se supunha que através da educação recebida não haveria a necessidade de o camponês migrar para a cidade. De acordo com Rosa Fátima de Souza (2014), os defensores do Ruralismo pedagógico reabilitaram o desafio cívico do magistério, que fora aclamado no início da República. Nessa perspectiva, competiria ao mestre rural modificar não somente a escola, mas, especialmente, o homem do campo e o seu meio. Entretanto, “o ruralismo escolar [...] não conseguiu impor-se como representação dominante e capaz de nortear as políticas públicas para a educação rural” (SOUZA, 2014, p. 29).

Entre 1931 e 1932, Sud Mennucci assumiu a Direção Geral de Ensino em São Paulo, imbuído pelo compromisso e necessidade de mudanças e reforma o ensino rural naquele Estado. Nas mudanças, ele previa a instalação de cinco escolas normais rurais, organizadas em dois ciclos (curso complementar de três anos e curso normal de quatro anos); propunha a criação de grupos escolares rurais e escolas isoladas vocacionais rurais, ambos de tempo integral; por último, estabelecia a instalação de uma Inspetoria Técnica do Ensino Rural integrada por inspetores-escolares, inspetores-médicos e inspetores-agrônomos. Esse decreto-lei, entretanto, não foi promulgado e o projeto permaneceu encalhado sobre a mesa da referida Secretaria.

Como assinala Carlos Monarcha (2007), nesse momento, mais uma vez a reforma do ensino rural passava ao largo. O programa desenvolvido era extenso, minucioso e enfático em relação à adequação dos métodos de ensino e ao meio a que eram destinados, ou seja, era preciso criar condições próprias de ensino ao homem do campo. Contudo, embora não tenha conseguido desenvolver a sua proposta de forma integral, destacam-se, entre as principais mudanças introduzidas pelo reformador Sud Mennucci, a reorganização das instituições e a

criação de outras novas, o reajustamento do quadro do magistério, a criação da delegacia geral do ensino privado, uma vez que alegava ter encontrado o ensino particular num verdadeiro estado de anarquia. Outro problema era a disparidade entre os vencimentos de professores de escolas rurais em relação ao praticado para os docentes dos grupos escolares urbanos. No entendimento de Sud Mennucci, o aumento progressivo e automático dos vencimentos se daria em decorrência do tempo de exercício no magistério e "independente do lugar que o mestre ocupasse, isso é, sem indagar se o professor lecionava em escola rural, urbana ou grupo escolar" (MENNUCCI, 1932, p. 60).

No caso de Minas Gerais, observa-se que foi apenas no final da década de 1940 que se desenrolou um conjunto de propostas socioeconômicas por meio do Plano de Recuperação Econômica e Fomento da Produção.[14] A concretização do projeto ocorreu efetivamente no período de 1947 a 1951, com a chegada de Milton Campos ao governo, uma vez que o plano tinha como perspectiva, dentre outras, a melhoria dos padrões de vida e trabalho da população do meio rural.

Nessa posição estava, entre outras figuras de destaque, a professora Helena Antipoff, que afirmava:

> Aprender a solucionar os problemas do meio rural é a tarefa principal da escola em zonas rurais. Ela exige uma aprendizagem teórica, em aulas com professores, mas a prática através dos serviços deve prevalecer porque é mais fértil em ensinamentos e mais acertada pelo controle dos seus resultados. (ANTIPOFF, [1950]/1992, p. 73).

De acordo com Helena Antipoff ([1950]/1992, p. 73), as escolas no meio rural teriam por finalidade o ensinamento didático voltado para solucionar dificuldades enfrentadas da zona rural, "[...] com aprendizagem teórica, mas a prática deveria prevalecer para solucionar e lidar com as situações do campo". Assim escreveu M. G. M., em seu diário de 28 de agosto de 1962: "[...] na teoria sabemos muito bem como combater com as queimadas mais na prática o que diremos ao lavrador desprovidos de máquinas e recursos [...]".[15] Foi um

[14] A partir de 1947, com a queda de Benedito Valadares e a chegada de Milton Campos (1947-1951) ao governo estadual, assumiu a Secretaria de Agricultura o ex-aluno da Escola de Minas, Américo Giannetti. Sua gestão foi marcada pela formulação do Plano de Recuperação Econômica e Fomento da Produção. O Plano Giannetti (como ficou conhecido) traçou um diagnóstico da economia regional, buscando evidenciar o tipo de apoio que deveria caber ao poder público, em caráter de investimento infraestrutural inclusive, definindo-se como uma estratégia que identificasse o conjunto dos problemas e planejasse um conjunto de soluções. Caracterizava-se ainda por ter sido trazido para o centro das discussões acerca do desenvolvimento regional, com a possibilidade de se constituir um modelo integrado em que indústria e agricultura deveriam ser incentivadas e trabalhadas paralelamente. (GIANNETTI, 1951).

[15] Diário de M. G. M., 28 de agosto de 1962, p. 4. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.

questionamento pertinente para uma aluna que enfrentaria as dificuldades práticas quando formada.

Para Helena Antipoff ([1947]/1992), outra frente de preocupação estava no tipo de educação oferecida no campo, uma vez que, neste momento, a situação da população rural era de total abandono, gerando um grande êxodo do campo para a cidade.

> Faltam ali, cada dia mais, meios para suprir a população, água, alimentação, combustível, energia elétrica, transporte, assistência médica e escolar, empregos e meios de ganha pão honrado por maiores esforços que se fizessem ultimamente em cada um dos setores da vida econômica e cultural. (ANTIPOFF, [1947]/1992, p. 9).

Aos olhos da política governamental desse período, o escoamento de massas humanas para as cidades e, com isso, o desproporcional aumento das populações urbanas, provocavam nos grandes centros uma concentração demográfica assustadora.

> O governador Milton Campos deu todo o seu prestígio, o seu secretário de Educação, o ilustre professor Abgar Renault, não poupou nem tempo nem meios materiais para lançá-lo como o mais premente dos problemas de todos com o ensino rural atual no estado. (ANTIPOFF, [1950]/1992, p. 71).

Valeska Pincer (2008) argumenta que havia anteriormente uma situação de desigualdade no ensino normal no território nacional e que esse problema foi corrigido pelo Decreto-lei n. 8.530/46.[16] As escolas normais criadas no Brasil a partir de 1933 foram então reguladas por uma legislação única com a promulgação das Leis Orgânicas do Ensino e, mais especificamente, pelo Decreto-lei n. 8.530, de 2 de janeiro de 1946. Até essa data, cada Estado tinha uma lei própria de ensino, o que provocava uma situação de desigualdade e diferença no Ensino Normal em todo o território nacional. O Decreto-lei n. 8.530/46 corrigiria de forma legal essa situação. A promulgação desse decreto, denominado oficialmente Lei Orgânica do Ensino Normal, regulamentou a formação do professor no grau primário de ensino em todo o país. (PINCER, 2008, p. 36).

Em Minas Gerais, em 5 de dezembro de 1947, foi publicado o Decreto n. 2.545[17], que passou a orientar tecnicamente o ensino primário em zonas rurais, tendo em vista a ampliação da influência das escolas rurais nas comunidades.

---

[16] BRASIL, Decreto-Lei n. 8.530, de 2 de janeiro de 1946. A Lei Orgânica do Ensino Normal. Disponível em: <www.senado.gov.br>. Acesso em: 9 set. 2016.

[17] Autorização, secretaria da educação, convênio, municípios, ensino primário, zona rural. Funcionamento, currículo, cooperação, normas, adaptação. Disponível em: <http://www.almg.gov.br>. Acesso em: 9 set. 2016.

> Essa proposta foi convertida na lei n.º 2.545, de 5 de dezembro de 1947, na qual o ensino rural retornou ao âmbito da competência do estado, que passou a ter autorização para administrá-lo e orientá-lo tecnicamente e para firmar convênios com os municípios a fim de com eles estabelecer as condições de colaboração. Essa lei tentaria sanar o problema do elevado número de não normalistas que atuavam como professores em Minas Gerais. Sobretudo, quando se observa o número de professores municipais sem qualificação, que eram responsáveis pela educação rural no estado, cerca de 90% nos anos finais da década de 1940, contra 21% de professores rurais estaduais sem qualificação. (NEVES, 2015, p. 76-77).

Sanar a falta de qualificação dos professores que atuavam na educação rural do estado foi um dos objetivos da lei 2.545/47. Para Antipoff ([1950]/1992, p. 71), o preparo do professor para uma escola rural mais eficiente preencheria as lacunas deixadas pela falta de formação. Os Centros de Treinamento de Professores Rurais visavam melhorar a qualidade da formação profissional, intelectual e social dos professores rurais, que, em sua maioria, eram leigos carentes de orientação pedagógica adequada. Conforme o **Boletim dos Cursos de Aperfeiçoamento para Professores Rurais**, "surge daí a idéia das Escolas Normais Rurais", que se destinavam à preparação de professores especializados para atuarem em zonas rurais.[18] Por outro lado, fazia-se necessária a preparação de orientadores do ensino rural para orientar os professores. Os cursos de treinamento e aperfeiçoamento, segundo Antipoff, tinham o objetivo de "orientar o professorado de tal forma que a escola pública primária da zona rural pudesse tornar-se um centro de cultura brasileira e de irradiação de medidas concretas" com vistas a oferecer condições de vida mais digna às populações da zona rural.

Larissa de Assis Pinho (2009), ao estudar os cursos de aperfeiçoamento para professores rurais na fazenda do Rosário, em Minas Gerais, entre 1947 e 1956, destaca o papel importante da formação dos professores na criação e propagação de novos hábitos para os habitantes do campo, possibilitando-lhes conhecimentos necessários para a racionalização e o desenvolvimento de seus padrões de vida e trabalho, tendo em vista a higienização de seus hábitos e costumes. De acordo com Pinho (2009), foi a partir da década de 1940 que se constituiu uma política pedagógica de educação rural com uma proposta diferenciada para a educação nas escolas primárias rurais mineiras. Nesse sentido, foi implantado um projeto de educação e saúde para o meio rural por meio da educação escolar, no qual estava previsto um conjunto de saberes e práticas direcionadas à população rural.

Em 1947, na Fazenda do Rosário, em Ibirité, foi criado o curso Normal Regional, voltado para a capacitação e preparação de professores para atuarem na zona rural (ANDRADE, 2006, p. 37). As iniciativas voltadas para a educação rural na Fazenda do

[18] SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE MINAS GERAIS. **Escola Rural**: Boletim dos cursos de aperfeiçoamento para professores rurais. Belo Horizonte, ano III, n. 5, 1950.

Rosário foram implantadas de acordo com o planejamento proposto por Helena Antipoff nesse mesmo ano, quando trabalhou por um curto período na Divisão de Proteção à Infância, do Departamento Nacional da Criança, no Rio de Janeiro. A perspectiva adotada partia da ideia de que, em um país em que a maior parte da população vivia no meio rural, as condições de vida ficavam cada vez mais precárias. A população rural buscava na saída para as grandes cidades condições de vida adequadas e, com efeito, tornava-se necessário o investimento na melhoria do meio rural.

A ideia central era tornar a Fazenda do Rosário uma obra que Antipoff denominava "cidade rural", onde "[...] seus moradores, sem especificação profissional, ou partidária, se transformassem em cidadãos de um padrão mais apurado, do ponto de vista cívico, econômico e cultural", cabendo aos educadores o papel social de contribuir para "edificar formas mais produtivas e mais equitativas de vida coletiva" (ANTIPOFF, 1992, p. 113). A filosofia educativa rosariana enfatizava, por um lado, a necessidade de integração à comunidade das crianças recebidas pela Sociedade Pestalozzi, constituída geralmente por crianças abandonadas ou com sérios problemas de ajustamento. Por outro lado, buscava-se levar à comunidade rural de Ibirité os benefícios civilizatórios da escola. Essas obras iniciais da Sociedade Pestalozzi obtiveram o apoio do governo estadual, especialmente a partir da integração do Complexo do Rosário à Campanha Nacional de Educação Rural iniciada pelo governo federal em 1952. As obras do complexo do Rosário se iniciaram com a Fazenda do Rosário, em 1939; o curso Normal Regional “Sandoval Soares de Azevedo”, em 1949; e a criação do Instituto Superior de Educação Rural, em 1955. (PINTO; MAFRA, 2007, p. 1).

O ideário pedagógico pensado para o meio rural foi pautado numa ideia de urbanização e civilização do campo e de seus habitantes. A escola normal rural deveria conter, além do espaço convencional, como salas de aula, biblioteca, refeitório e quadra de esportes, uma porção de terra que, segundo Helena Antipoff,

> [...] será transformada numa fazendinha de produção com campos para lavoura, pastagem, pomares e hortas, sob direção de um técnico competente, os alunos internos e externos exercerão a aprendizagem de várias culturas agrícolas e pequena criação de animais domésticos. Os trabalhos artesanais, nas pequenas indústrias rurais, serão ensinados de modo a produzir renda e dar ensejo para que a parte comercial se faça através de uma cooperativa mista, servindo aos fins educativos e econômicos a uma vez. (ANTIPOFF, 1992, p. 103).

Na proposta da educadora, fica evidente a crítica às tradições tanto escolares, quanto populares, uma vez que no mesmo argumento ela anuncia a necessidade de

transfigurar a imagem física tradicional do espaço escolar, como também declara a necessidade de diversificar os costumes acerca da educação e cultura agrícolas.

A outra obra idealizada por Helena Antipoff para a formação de professores do meio rural foi instalada na região de Diamantina, com a abertura da Escola Normal de Conselheiro Mata, em 1949.

> Essa escola Normal, a segunda entre as que foram criadas em lei estadual, representa ao lado da escola normal "Sandoval de Azevedo", na Fazenda do Rosário (município Ibirité) e vários cursos e escolas rurais espalhadas por todo o estado, uma das demonstrações de apreço do governador Milton Campos pela causa do ensino. Dado o cunho regional que se reveste, a Escola Normal Rural de Conselheiro Mata beneficiará extensa zona do Estado centralizado no nosso município. (**A ESTRELA POLAR**, ano XLVII, 24 de setembro de1950, p. 1, 4.)

O distrito de Conselheiro Mata, local escolhido para abrigar o empreendimento do governador Milton Campos, está localizado na zona rural, distante 39 quilômetros da cidade de Diamantina. O local foi criado pelo decreto n. 52, de 6 de maio de 1890,[19] então com o nome de Riacho das Varas, nome do curso d'água que corta o povoado. Em 3 de setembro de 1912, passou a receber o nome do político diamantinense Conselheiro Mata.

João da Mata Machado Júnior, ou Conselheiro Mata, nasceu em 14 de novembro de 1850, em Diamantina, e faleceu em 6 de janeiro de 1901, em Belo Horizonte. Foi médico, conselheiro e ministro do Império, além de presidente da Câmara dos Deputados Federais. Começou seus estudos no Rio de Janeiro. Foi eleito deputado provincial em 1878. Em 1883, tornou-se ministro do gabinete Dantas. Por sua influência, foram votadas as leis que autorizaram a construção da estrada de ferro da Filadélfia e criou o Liceu de Artes e Ofícios do Serro, a Escola Normal de Diamantina e a navegação a vapor do rio São Francisco. Votada a Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, em 1891, tornou-se presidente da Câmara Federal e foi reeleito em outras legislaturas. Conselheiro Mata faleceu em 1901, na cidade de Belo Horizonte, Minas Gerais.[20]

O distrito de Conselheiro Mata ainda hoje é formado por um pequeno agrupamento de casas e, no centro, está à capela dedicada a Nossa Senhora das Dores. Muito

---

[19] Em 1891, confirmada a criação da sede municipal pela Lei n. 2, de 14 de setembro, compreendia o município dezessete distritos. [...] Os distritos de Tabua e Varas tiveram os seus nomes mudados posteriormente para Joaquim Felício e Conselheiro Mata, respectivamente. [...] Pela Lei n. 336, de 27 de dezembro de 1948, foi novamente modificada a constituição do município, com a criação do novo distrito de Monjolos, com território desmembrado do distrito de Conselheiro Mata, e desmembramento do distrito de Gouvêa, elevado a município, com o distrito único em que tem sede. (ENCICLOPÉDIA DOS MUNICÍPIOS BRASILEIROS, 1959, p. 22-23.)

[20] Informações retiradas da reportagem "Centenário do falecimento de Conselheiro Mata Machado". **A Estrela Polar**, ano XLVII, 12 de novembro de 1950, p. 44. Acervo da Mitra Arquidiocesana de Diamantina.

próximo à sede do Distrito está o Riacho das Varas, de águas tranquilas para banho e descanso. A Escola Estadual Dom Joaquim Silvério de Souza, antiga Escola Normal de Conselheiro Mata, localiza-se na entrada do distrito. Para quem chega ao local, o prédio fica à direita, próximo à praça central do lugarejo.

1.2 Questões rurais na região de Diamantina

No período entre 1910 e 1950, Diamantina passou por um processo de melhoramentos urbanos como, por exemplo, a reorganização do sistema de água, esgoto, calçamento das ruas e instalação de luz elétrica. O projeto urbano modernizador abrangia diversas áreas. Uma delas, por exemplo, foi a instalação do ramal ferroviário da Estrada de Ferro Central do Brasil, o qual ligava Diamantina, Belo Horizonte, Vitória e Rio de Janeiro. O ramal de Diamantina, que alcançava esta cidade, saía da estação de Corinto, sendo que a linha do centro da estação ferroviária foi aberta entre 1910 e 1913, pela Estação Ferroviária Vitória a Minas, repassada à Central do Brasil em 1923. A estrada de ferro tinha como um de seus pontos de parada o distrito de Conselheiro Mata, o que possibilitava a ampliação de circulação de pessoas e da cultura material no local. Outro avanço foi a construção de cemitério municipal em 1915. (ENCICLOPÉDIA DOS MUNÍCIPIOS BRASILEIROS, 1959, p. 35.) É importante observar, como afirma Martins (2008), que a ferrovia reordenou o sistema de tropas, pois em diversos pontos ao norte mineiro, o transporte realizado pelos tropeiros ainda era muito necessário, uma vez que preenchia as lacunas deixadas pela ferrovia. Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) demonstram que a população do território de Diamantina, em 1950, era constituída de 56.025 habitantes, incluindo neste número todos os distritos ou “vilas” pertencentes ao município no período, como aponta a tabela abaixo:

Tabela 1 – Localização da população diamantinense nas zonas rural e urbana

LOCALIZAÇÃO DA POPULAÇÃO	POPULAÇÃO PRESENTE 1° - VII - 1950			
	Homens	Mulheres	Total	
			Números absolutos	% sobre o total geral
Cidade Diamantina	4.424	5.413	9.837	17,55
Vila de Conselheiro Mata	149	149	298	0,53
Outras vilas pertencentes ao município	4904	5.699	10705	19,03
Quadro rural	17.397	17.790	35.187	62,89
Total geral	26.974	29.051	56.025	100,00

Fonte: Enciclopédia dos Municípios Brasileiros (1959, p. 28).

Conforme a Tabela 1**,** com dados do senso realizado pelo IBGE em 1950, no perímetro urbano a população na cidade de Diamantina era de 9.837 habitantes, perfazendo 17,55% do total de 56.025 habitantes do território do município. Já a população estabelecida na zona rural compreendia 35.187 habitantes, o que perfazia 62,89% da população total. No caso específico do local investigado nesta pesquisa, na Vila de Conselheiro Mata, observa-se que a população registrada no censo de 1950 era composta de 298 habitantes, perfazendo 0,53% do total geral. Ao analisar a tabela, observa-se, então, que, na década de 1950, a população do município de Diamantina estava mais concentrada na zona rural.

As informações da Tabela 2 esclarecem dados sobre o índice de pessoas com idade de 5 anos ou mais que sabiam ler e escrever e aquelas que não sabiam. A tabela está categorizada por gênero e mostra ainda o quadro de concentração das escolas nos ambientes urbano, rural e geral.

Tabela 2 – Índice de alfabetização da população diamantinense nas zonas rural e urbana em 1950

DISCRIMINAÇÃO		PESSOAS PRESENTES, DE 5 ANOS E MAIS				
		Números absolutos			% sobre o total	
		Total	**Sabem ler e escrever**	**Não sabem ler e escrever**	**Sabem ler e escrever**	**Não sabem ler e escrever**
Quadro urbano	Homens	8.082	5.198	2.884	64,31	35,69
	Mulheres	9.819	5.962	3.957	60,71	39,29
	Total	17.901	11.160	6.741	62,34	37,66
Quadro rural	Homens	14.662	3.464	11.198	23,62	76,38
	Mulheres	15.112	3.244	11.868	21,46	78,54
	Total	29.774	6.708	23.066	22,52	77,48
Em geral	Homens	22.744	8.662	14.082	38,08	61,92
	Mulheres	24.931	9.206	15.725	36,92	63,08
	Total	47.675	17.868	29.807	37,47	62,53

Fonte: Enciclopédia Dos Municípios Brasileiros (1959, p. 34).

Na tabela acima, do total geral de 47.675 homens e mulheres com a faixa etária especificada, verifica-se que 37,47% sabiam ler e escrever e 62,53% não sabiam. No quadro urbano, do total de 17.901 homens e mulheres maiores de cinco anos, cerca de 62,34% sabiam ler e escrever e 37,66% não sabiam. Já no quadro rural, verifica-se o inverso, uma vez que 77,48% do total de 29.774 habitantes da zona rural com essa faixa etária não sabiam ler e escrever, em relação a 22,52% que sabiam. No quadro rural, eram 11.198 homens que não sabiam ler e escrever e 3.464 que sabiam. As mulheres perfaziam um total de 11.868 que não sabiam ler e escrever em relação a 3.244 que sabiam. Esses dados demonstram um número muito superior de pessoas que não sabiam ler e escrever no quadro da população rural em comparação à população urbana. Portanto, havia uma necessidade de refletir sobre a proposta da educação rural na região de Diamantina, no período que abrange esta pesquisa, uma vez que a população rural era superior em números, mas menos escolarizada.

Em 1950, detecta-se a ampliação do discurso da Igreja Católica acerca das questões rurais do município. Neste momento, a Arquidiocese de Diamantina abrangia uma vasta área de comunidades rurais, sendo que a maioria da população estava concentrada na zona rural. Ao se analisar as notícias do período em estudo no jornal **A Estrela Polar** de 17 de dezembro de 1950, verificou-se a republicação de uma circular de Dom Joaquim Silvério de Souza[21] escrita originalmente em 14 de dezembro de 1926. A circular foi direcionada ao

[21] Dom Joaquim Silvério de Souza nasceu em São Miguel de Piracicaba, Minas Gerais, em 20 de julho de 1859. Faleceu em 30 de agosto de 1933, em Diamantina, Minas Gerais. Foi sagrado bispo por S. Excia. Revma. Dom

clero da Arquidiocese de Diamantina, sendo intitulada “A Igreja e a agricultura”. No texto do jornal, o arcebispo demonstrava o interesse com as questões agrícolas e ressaltava a valorização do uso e manejo de máquinas agrícolas para a manutenção da agricultura local:

> Aliás, as experiências repetidas no instituto João Pinheiro demonstram, diz o EXMO. Senhor secretário de Agricultura, que os manejos das máquinas e seleção de sementes, mesmo em maus terrenos, tornam as produções mais abundantes de cerca de 60% reduzindo, portanto o seu custo. “[...] pelo que trazemos dito, os agricultores, grandes e pequenos, proprietários de terrenos ou simplesmente rendeiros têm, na reforma dos velhos hábitos de cultura e na prática dos métodos aconselhados pela experiência e pela ciência, meios bem seguros de fazer lucro e proveito”. (**A Estrela Polar**, ano XLVII, 17 de dezembro de 1950, n. 49. Acervo da Mitra Arquidiocesana de Diamantina.).

Verifica-se, nessa publicação, que havia um interesse da Igreja local em proporcionar a instrução para o homem do campo com relação ao manejo da terra e com máquinas agrícolas para a mudança dos velhos hábitos existentes. A circular de Dom Joaquim Silvério previa ainda a obtenção de lucros pelos agricultores da região, mas a instrução escolar não estava presente em seu discurso.

Por meio da análise do periódico **A Estrela Polar**, é possível encontrar ainda outras notícias que tratam da questão rural local, o que propicia concluir que, na década de 1950, ocorreu uma ampliação desse discurso e a necessidade de republicar o artigo do eclesiástico já falecido. A motivação da republicação da notícia foi para reafirmar as seguintes intenções: mostrar o interesse da Igreja Católica com relação ao destino da população rural e a sua eficiência produtiva no estado e na mudança de hábito no manejo com a terra, além de apontar que um assunto que havia sido publicado há 24 anos ainda era pertinente em 1950.

Entre 1950 e 1958, o jornal **A Estrela Polar** publicou uma coluna que denominou *A Estrela Ruralista*. A coluna ocupava meia página e sempre aparecia na segunda folha do jornal. Observa-se que foi nesse momento que a questão rural recebeu um destaque maior do periódico. A coluna funcionava como uma espécie de informativo educativo sobre a melhor forma de lidar com as questões do campo. As notícias sempre apareciam assinadas por técnicos agrícolas de instituições da área. Como exemplo, toma-se a notícia veiculada em 1°

Silvério Gomes Pimenta, 9º Bispo e 1º Arcebispo de Mariana, no dia 2 de fevereiro de 1902, e foi o segundo Bispo de Diamantina. Ainda como Bispo Diocesano, fundou o jornal **A Estrela Polar**, órgão oficial da Mitra. Reergueu o Seminário, criou o Colégio Diocesano, reconstruiu o Palácio Episcopal, escreveu 16 cartas pastorais, foi membro da Academia Mineira de Letras. “Em 1917, a 28 de junho, o Santo Padre, o Papa Bento XV, pela Bula Pontifícia *Quandocumque se praebuit?*, elevou a Diocese de Diamantina à categoria de sede da Província Eclesiástica, como Metrópole, tornando-se, desse modo, Arquidiocese. E S. Excia. Revma. Dom Joaquim Silvério de Souza foi feito o 1º Arcebispo Metropolitano de Diamantina”. Disponível em: <http://www.arquidiamantina.org.br>. Acesso em: 31 ago. 2016.

de janeiro de 1955, quando a coluna publicou um artigo que ensinava como lidar com os períodos chuvosos e como construir um pluviômetro. Esse artigo foi escrito pelo técnico agrícola Moacir Gomes, professor de agricultura na Escola Normal de Conselheiro Mata.[22] Verifica-se que, a partir de setembro de 1958, a coluna *A Estrela Ruralista* foi perdendo espaço no jornal, tanto por passar a ocupar a quarta parte de uma página quanto pela diminuição da frequência em sua publicação. Depois de 1960, a coluna deixou efetivamente de ser publicada.

As questões rurais discutidas no cotidiano da instituição aqui analisada receberam uma atenção do periódico por meio da publicação do relato de uma normalista. A notícia foi publicada na terceira página, no canto esquerdo superior da folha. Preocupada com a temática do reflorestamento, assim a aluna escreveu para **A Estrela Polar**:

> O papel da professora Rural no reflorestamento. O reflorestamento é hoje assunto mundialmente discutido e pôsto em prática em muitos países. O brado de alerta, dado em nossa Pátria pelos agrônomos e demais pessoas entendidas no assunto, nos leva a tomar sérias medidas neste sentido. Alguém já disse: "Se o camponês não reflorestar suas terras, o Brasil será no futuro, um deserto". É uma triste verdade e grande verdade! [...] É necessário portanto, transmitir-lhe determinadas noções, afim de que não permaneça agindo de tal forma. Apontar o êrro não basta; é preciso que lhe ensine a maneira de corrigi-lo. Ensinemos, pois, ao homem rural o valor das florestas e seu aproveitamento racional. (Maria Piedade Santos. Escola Normal Regional Dom Joaquim Silvério de Sousa. **A Estrela Pollar**, anno LIII, Diamantina, 23 de janeiro de 1955, p. 3. Acervo da Mitra Arquidiocesana de Diamantina.).

É necessário apontar que a publicação da aluna deu ênfase ao ensino proposto pelas escolas normais rurais: aprender a solucionar os problemas que seriam enfrentados por elas quando formadas como professoras rurais. A questão proposta pela aluna foi uma tentativa de colocar em prática o que aprendeu no curso normal rural, uma vez que, na sua opinião, "Apontar o êrro não basta; é preciso que lhe ensine a maneira de corrigi-lo". Na pesquisa nos arquivos da escola, foi possível identificar um diário produzido por essa aluna em 11 de maio de 1952,[23] documento que confirma a sua presença como aluna do curso normal. A normalista era oriunda de Matosinhos, morava no distrito de Capim Branco e, em 1952, cursava a 2ª série.

---

[22] **A Estrela Pollar**, ano LIII, Diamantina, 1° de janeiro de 1955, p. 4. Acervo da Mitra Arquidiocesana de Diamantina.

[23] Diário de M. P. S., 1952, 2ª série. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza. Usou-se o nome completo desta aluna por ter sido publicado no jornal.

Em 1955, verificou-se que, naquele momento, a agricultura, ao lado da pecuária e da silvicultura, não constituía atividade predominante na economia do município, embora a população rural fosse superior à urbana. (IBGE, 1959).

> [...] A área total cultivada não chega a representar um por cem do território. Mesmo assim, figuram com índices apreciáveis algumas culturas exploradas, tais como o milho, algodão, o feijão, a mandioca e o arroz. É digno de menção o fato de que, não sendo Minas Gerais, Estado grande produtor de algodão, o município de Diamantina concorre de modo apreciável para a produção mineira dessa espécie cultural. (ENCICLOPÉDIA DOS MUNICÍPIOS BRASILEIROS, 1959, p. 29).

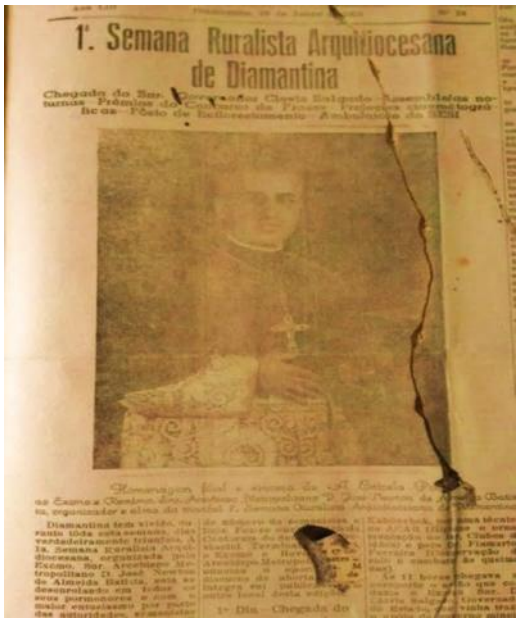
Ainda em 1955, aconteceu em Diamantina a *1ª Semana Ruralista Arquidiocesana*, com o incentivo da Arquidiocese de Diamantina, realizada entre os dias 12 e 19 de junho, com a presença de Juscelino Kubitschek, então governador do Estado e candidato à presidência da República.[24] Estiveram ainda presentes técnicos agrícolas, o prefeito de Diamantina, Dr. Mário Guerra Paixão (1955-1958), o governador do Estado, Clóvis Salgado Gama (1955-1956), entre outras personalidades importantes do cenário político. Escolas e colégios de Diamantina participaram do evento, incluindo as alunas da Escola Normal de Conselheiro Mata, que participaram especialmente dos eventos culturais.[25] Conforme publicação no periódico **A Estrela Polar**, havia nesse momento uma preocupação com a reforma rural do município, no sentido de ampliar as técnicas agrícolas para o manuseio da terra e, assim, patrocinar a permanência do homem no campo. Consequentemente, aparece então a preocupação com a educação rural.

---

[24] "Juscelino Kubitschek de Oliveira nasceu em Diamantina, Minas Gerais, em 12 de setembro de 1902. Formou-se médico em 1930, com especialização em urologia. Em 1934, foi eleito deputado federal, mas o seu mandato foi cassado com o golpe do Estado Novo. Em 1938 foi promovido a tenente-coronel da Força Pública. Em 1940, foi convidado por Benedito Valadares para assumir o cargo de prefeito de Belo Horizonte. Em 20 de julho de 1950, uma comissão executiva do PSD escolheu Kubitschek para disputar as eleições ao governo mineiro, cargo que exerceu entre 1951 e 1955. Em 1955 foi eleito Presidente do Brasil e exerceu a função entre 1956 e 1961. A campanha para a presidência da República de 1955 nasceu sob o impacto do suicídio de Getúlio Vargas em agosto de 1954, que serviu de vetor para as forças políticas no embate eleitoral. O país, desde então, vinha sendo governado pelo vice-presidente João Café Filho. No cenário político, duas correntes se defrontavam: o vanguardismo, que ganhou novo alento com o gesto de Getúlio, e a oposição capitaneada pela União Democrática Nacional (UDN), que havia sido alçada ao poder e não dava mostras de querer deixá-lo. O confronto transformou a sucessão presidencial de 1955 em um intricado jogo de xadrez, em que os lances decisivos foram a derrota da tese de uma candidatura de "união nacional", sendo então a articulação da aliança entre o Partido Social Democrático (PSD) e o Partido Trabalhista Brasileiro (PTB). A eleição de 3 de outubro de 1955 foi uma das mais disputadas da história brasileira. Juscelino ganhou com uma das menores percentagens de votos válidos (33,82%), até então dadas a um presidente da República. Em 22 de agosto de 1976, Juscelino Kubitschek faleceu em um acidente automobilístico". (FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS. Biografia de Juscelino Kubitschek. Disponível em: <http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/JK/artigos/JkRumoPresidencia/Candidatura>. Acesso em: 18 ago. 2016).

[25] **A Estrela Polar**, ano XLVII, Diamantina, 19 de junho de 1955, n. 24, p. 1. Acervo da Mitra Arquidiocesana de Diamantina.

Figura 1 – Notícia da Primeira Semana Ruralista da Arquidiocese de Diamantina, imagem de Dom José Newton, arcebispo de Diamantina, em 1955


1ª. Semana Ruralista Arquidiocesana de Diamantina

Fonte: **A Estrela Polar**, ano XLVII, Diamantina, 19 de junho de 1955, n. 24, p. 1. Acervo da Mitra Arquidiocesana de Diamantina.

A Semana Ruralista foi uma iniciativa da Igreja Católica, coordenada pelo Arcebispo Dom José Newton, representado na fotografia acima, o qual buscava um debate acerca das questões rurais do Município. No mês anterior, o arcebispo já havia publicado o seguinte texto no jornal, antecipando as discussões que seriam propostas no evento de junho:

> Ao prepararmos a primeira semana Ruralista da arquidiocese sentimos o conforto de uma entusiástica compreensão, tanto da parte do Revmo. clero, quanto autoridades e do povo dos quarenta municípios por que se estende o arcebispado diamantinense. Deve-se reconhecer, na verdade, que o empreendimento surge de encontro a problemas básicos de nossa gente, que, devido a fatores históricos e administrativos, faz em situação social das mais graves e preocupantes. A despeito do território, favorecido por clima e por terra que oferecem tesouros incalculáveis e ilimitadas possibilidades agrícolas, a ausência de escolas e, pois, de educação e cultura, a carência de meios de comunicação, a falta de assistência social levaram as populações desses municípios verdadeira medula do Estado e do País. Situação insustentável. No setor da saúde, grassam por toda a parte as mais terríveis endemias e impera impiedosa, a mortalidade. [...] Diante dêste contraste, a semana Ruralista de Diamantina quer ser grito de esperança e de otimismo, e um brado de alarma e apêlo às autoridades responsáveis [...] (José Newton, Arcebispo Metropolitano. **A Estrela Polar**, ano XLVII, Diamantina, 1° de maio de 1955, n. 24. Acervo da Mitra Arquidiocesana de Diamantina.).

Na publicação do arcebispo José Newton, foi possível perceber que existiu uma preocupação com as questões sociais e educacionais da população que vivia na zona rural dos

municípios que pertenciam à arquidiocese. O Arcebispo também preocupava-se com a alimentação deficiente, as enfermidades e as práticas precárias de manejo da agricultura e da pecuária. Ele justificou que a *Semana Ruralista* era necessária para que houvesse um debate das questões que considerava preocupantes para a região. Verifica-se então que a ênfase na necessidade de ampliar a educação rural, na região de Diamantina, em meados do século XX, não se opõe ao contexto da educação rural nacional, ou até faz parte de um movimento educativo mais global, uma vez que todos devem ser mobilizados para a temática.

Diante do que foi exposto sobre a educação rural na região de Diamantina nos primeiros anos da década de 1950, percebem-se as dificuldades enfrentadas pela população rural no período. A maioria da população estava concentrada na zona rural e não possuía uma instrução mínima de leitura e escrita. Por outro lado, a Igreja esteve presente na discussão de algumas questões pertinentes ao melhoramento da vida do homem do campo. Com a instalação da Escola Normal de Conselheiro Mata na região de Diamantina, verifica-se que as normalistas, futuras professoras rurais, possuíam a responsabilidade de instruir a população camponesa através de conhecimentos básicos de saúde, higiene, boa alimentação e, principalmente, técnicas agrícolas, ensinando e incentivando o homem do campo a produzir na sua terra para manter a própria subsistência.

1.3 Percepções sobre a Escola Normal de Conselheiro Mata

Conforme Abbagnano (2007, p. 753), a palavra percepção pode compreender três significados principais: primeiro, um significado generalíssimo, segundo o qual esse termo designa qualquer atividade cognoscitiva em geral; um segundo significado apresenta-se mais restrito, o qual se refere ao ato ou à função cognoscitiva à qual se apresenta um objeto real; o terceiro tem um significado específico ou técnico, segundo o qual esse termo designa uma operação determinada do homem em suas relações com o ambiente. Quanto aos significados aqui apreendidos acerca das percepções sobre a Escola Normal de Conselheiro Mata, entende-se que mostram a sua função cognoscitiva geral e a sua relação do homem com o ambiente.

Figura 2 – Ilustração da fachada do prédio da Escola Normal de Conselheiro Mata – Recorte do diário 1956[26]

Fonte: Diário 1956. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.

A ilustração apresentada acima refere-se ao prédio onde funcionou a instituição aqui analisada e foi feita por uma aluna da quarta série, em 1956.[27] Trata-se de uma representação da edificação da escola, através da percepção da sua visão e memória do espaço no qual estava inserida. O desenho mostra a frente do prédio, com dois pavimentos, muitas janelas e a entrada principal da escola. A aluna coloca em sua ilustração a cor verde, que circunda a construção, provavelmente simbolizando as plantas do entorno, e utiliza tanto lápis de escrever e de cor, quanto giz de cera para executar o desenho. Chama ainda a atenção a concepção religiosa da diarista, uma vez que coloca uma cruz acima da construção. A cruz acima do prédio original existe, mas nas demais ilustrações feitas do prédio somente esta aluna desenha a cruz.

Luciano Faria Filho (2000, p. 31) destaca que, a edificação dos prédios escolares era defendida, sobretudo, como forma de reinventar a escola, ou seja, tornar mais presente sua contribuição aos projetos de homogeneização cultural e política da sociedade pretendida pelas elites mineiras.

[26] A partir desta figura, as imagens dos diários serão recortadas devido a questões metodológicas e para preservar o sigilo das fontes.
[27] Diário de N. N. L., 20/05/1956, aluna da 4ª série. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.

Cabe aqui destacar que, no início da década de 1950, quando a Escola Normal de Conselheiro Mata foi instalada, esta passou a ocupar um prédio já existente e que pertencera à Igreja Católica. Segundo informações retiradas do blogue da escola,[28] criado por ex-alunas, o prédio foi transferido para o governo do Estado em 30 de setembro de 1949, pelo Arcebispo Dom Serafim Gomes Jardim, sucessor de Dom Joaquim Silvério de Souza. Além de ocupar um prédio que pertencia ao bispado de Diamantina, a instituição recebeu o nome do Arcebispo D. Joaquim Silvério de Souza através do decreto estadual n. 3.453.[29] A indicação de seu nome para o Curso Normal de Conselheiro Mata reafirmou a influência da Igreja e da política local no empreendimento de instalação de uma escola normal rural na região de Diamantina.

Com estilo "arquitetônico neoclássico, e ocupando lugar de destaque na topografia do local", as Escolas Normais Rurais seriam localizadas em áreas rurais, cuja distância das grandes cidades deveria ser levada como um dos princípios da instituição, conforme as orientações de Helena Antipoff. Considerar-se-ia ainda, a existência de boas acomodações residenciais para todos os professores, uma vez que estes seriam contratados em tempo integral. (PINTO; MAFRA, 2007, p. 6).

O local escolhido para a Escola Normal de Conselheiro Mata era considerado propício pelos seus idealizadores, pois ficava às margens da Estrada de Ferro Central do Brasil, que ligava Diamantina, Corinto, Curvelo, Belo Horizonte e atenderia à circulação das primeiras turmas de professoras para o curso de aperfeiçoamento. Além desse curso, a instituição passou a funcionar, no início de 1950, com turmas de alunas para o curso Normal Rural. É importante salientar que a localização da escola é por si mesma uma variável decisiva do programa cultural e pedagógico comportado pelo espaço.

Conselheiro Mata apresenta-se localizado aproximadamente a 250 km de distância de Belo Horizonte, capital política do estado de Minas Gerais. Está distante 39 km de Diamantina. Fundamentado nos dizeres de Helena Antipoff, Leonardo Neves (2015) responde ao seguinte questionamento: "Por que Conselheiro Mata foi escolhida para abrigar a escola normal regional?" É necessário lembrar ainda que, segundo recomendação de Antipoff, as escolas normais regionais deveriam ser localizadas em sítios não demasiadamente afastados

---

[28] Disponível em: <http://conselheiromata.blogspot.com.br>. Acesso em: 15 out. 2016.

[29] O decreto estadual n. 3.453, de novembro de 1950, foi publicado no jornal **A Estrela Polar**. O decreto apresenta os seguintes artigos para a nomeação do curso Normal da Escola de Conselheiro Mata: art. 1º - O curso Normal Regional, situado em Conselheiro Mata, município de Diamantina, terá a denominação de Curso normal "Dom Joaquim Silvério Souza"; Art. 2º - Este decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário. (**A Estrela Polar**, ano XLVII, 12 de novembro de 1950, p. 44. Acervo da Mitra Arquidiocesana de Diamantina.).

dos centros urbanos: "[...] a distância de 20 a 30 km é a que parece ser a melhor." (ANTIPOFF *apud* NEVES, 2015, p. 83). Nesse sentido, o distrito diamantinense aproximava-se do perímetro proposto pela idealizadora da proposta. Para esta dissertação, não foi possível encontrar vestígios documentais que justificasse a escolha do distrito para o empreendimento do governador Milton Campos e da idealizadora Helena Antipoff. Levanta-se a hipótese de o distrito já possuir um prédio que abrigaria a escola, a ligação com a ferrovia Central do Brasil que possibilitava o acesso e a pouca distância da cidade de Diamantina.

Em 24 de setembro de 1950, o periódico **A Estrela Polar** noticiou em sua primeira página a inauguração do curso Normal da Escola de Conselheiro Mata. Na ocasião, estiveram presentes o governador do Estado, Milton Campos; o Secretário da Educação, Abgar Renault; o secretário de governo, Edgar de Godoi da Mata Machado, e demais autoridades civis, militares, eclesiásticas e ainda jornalistas. Como a escola fazia parte das Escolas Normais Regionais idealizadas por Helena Antipoff, ela esteve presente na ocasião, juntamente à Lidimanha A. Maia, diretora do Curso Normal Rural da escola, que permaneceu no cargo nas décadas de 1950 e 1960.[30]

A professora Lidimanha Augusta Maia nasceu em 27 de março de 1907, em São José do Paraopeba (Brumadinho), e faleceu em Belo Horizonte, em 31 de outubro de 1989. Iniciou sua carreira do magistério na localidade de Sapé, lecionando durante vários anos como professora rural. Matriculou-se aos 30 anos de idade no antigo Curso de Aperfeiçoamento de Professores do Instituto de Educação de Minas Gerais, habilitando-se então como Diretora de Escola, vindo a ser então a primeira diretora técnica de Brumadinho. Transferida para Belo Horizonte, dirigiu a Escola Anexa Aarão Reis, no Parque Industrial, junto à instituição beneficente Lar das Meninas, onde realizou trabalhos no setor do ensino e de assistência social. Helena Antipoff, convocada pelo Governo de Minas em 1929 a participar do processo educacional no Estado, recrutou dona Lidimanha para um trabalho pioneiro na área de educação rural, por ser conhecedora de suas experiências nessa modalidade de ensino, do seu idealismo e capacidade de liderança. Dirigiu então o Curso Normal Regional D. Joaquim Silvério de Souza, o curso de Treinamento para Professores Rurais Leigos e o Ginásio Padre José de Carvalho, para alunos do sexo masculino[31].

---

[30] **A Estrela Polar**, ano XLVII, 24 de setembro de 1950, p. 1, 4. Acervo da Mitra Arquidiocesana de Diamantina.

[31] Disponível em: <http://conselheiromata.blogspot.com.br/>. Acesso em: 3 out. 2016.

Em 1951, a escola recebeu a primeira turma de alunas para a formação de professoras rurais na região. O fato causou muito entusiasmo à população diamantinense e região, de onde foram oriundas muitas alunas que fizeram parte da história dessa instituição.

No relato da diarista M. I. T., de setembro de 1951,[32] aluna normalista da primeira turma, ela descreve o panorama de Conselheiro Mata, considerado bucólico e rural quando visto da janela da sala de aula da escola. A diarista conseguiu ainda mostrar um pouco da rotina da escola, que começava bem cedo, além da valorização dos hábitos de higiene instituídos e a presença das práticas de exercícios físicos.

A professora M. L. M., oriunda de Cordisburgo, Minas Gerais, aluna da primeira turma do curso de aperfeiçoamento, escreveu em 3 de novembro de 1950 acerca de suas percepções na chegada a Conselheiro Mata:

> Recebêndo do meu prezado Prefeito, a ordem de partida para o Curso de Especialização, tomei o expresso da central, na estação de Cordisburgo às 11hrs e 22' com destino a Conselheiro Mata. Eram 6hrs 53. [...] Caminhamos à beira da linha atravessando o lindo Riacho das Varas [...] Atravessando o povoado e logo enxergamos nossa casa [...] Entramos e assentamos sobre os fardos que se achavam na sala [...]. Quanto espanto conhecêr os extensos corredôres as salas amplas e dormitórios bem arrejadíssimos. (Diário de M. L. M., 03/11/1950, p. 4. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.).

A diarista apresentava no seu relato informações sobre o tempo gasto no trem, no seu deslocamento da cidade onde lecionava até Conselheiro Mata (cerca de sete horas). Descreveu ainda as salas amplas, os dormitórios arejados e os extensos corredores da escola. Vale ressaltar que, posteriormente, essa diarista tornou-se professora de música do curso normal da referida escola. Não foi possível precisar a data da entrada de M. L. M. como professora na escola, mas foram encontrados relatos com o nome da professora, que ministrava aulas no curso normal: Dona M. L. M. "ocupa o horário de francês ensinando-nos um canto em francês"[33].

É importante salientar que a escola funcionou em regime de internato. Goffman (1987) categoriza as escolas internas como instituições totais.

> Uma instituição total pode ser definida como um local de residência e trabalho, onde indivíduos com situações semelhantes são separados da sociedade por um considerável período de tempo, levam uma vida fechada e formalmente administrada. (GOFFMAN, 1987, p. 11).

---

[32] Diário de M. I. T., 1ª série, 1951. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.

[33] Diário de M. F. A., aluna da 2ª da série do curso normal, 1960, p. 2. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza. Optou-se por manter o nome da professora somente com as inicias, devido à escolha metodológica da pesquisa, uma vez que o diário dela é utilizado como fonte para esta pesquisa.

Segundo Goffman (1987), as instituições totais de internato tinham a intenção de realizar, de um certo modo mais adequado, alguma tarefa que se justificava apenas através dos fundamentos instrumentais da instituição. As normalistas de Conselheiro Mata seguiam regras e horários rígidos para levantar, alimentar e estudar, o que foi possível comprovar conforme o seguinte relato:

> São seis horas! O sino já nos convida a deixar as camas, fizemos as orações da manhã e eis que todas procuram levantar-se. Aqui e ali algumas ficam com vontade de permanecer quietas, mas, a D. Maria Pedrosa de mansinho entra em nosso dormitório e convida-as a levantar. [...] Depois de fortalecer nossos organismos com o desjejum dispersamos em turmas para vários setores de trabalho... Já são nove horas da noite. Agora depois de uma xícara de chá com pão vamos dormir. (M. D. B., 4ª série, 1960, p. 1-3).

Verifica-se que a diarista acima confirma a percepção de Goffman (1987) com relação ao controle do tempo e das atividades, ao informar os fundamentos instrumentais da instituição. O horário de levantar às seis horas da manhã, com a supervisão de uma professora para que todas cumprissem as regras; os trabalhos praticados durante o dia; por fim, o horário de deitar.

Algumas questões de dificuldades estruturais e de funcionamento da escola foram apontadas em relatos de ex-alunas por meio da pesquisa de Leonardo Neves:

> Embora o prédio existente e as adaptações realizadas para seu funcionamento atendessem às especificidades da Escola Normal, são apontados alguns problemas estruturais, tais como a falta de iluminação elétrica, falta de água e falta de adequação hidráulica para o segundo pavimento do edifício e número limitado de sanitários e chuveiros quentes. Problemas que foram sendo sanados ao longo do tempo e, principalmente, com a construção de um segundo prédio no final da década de 1950. (NEVES, 2015, p. 81).

Com relação à falta de energia elétrica na instituição, a aluna R. O. M. relata, em um diário datado de 1956, o empreendimento da prefeitura de Diamantina para a construção de uma usina local, na Cachoeira das Fadas, localizada próxima do distrito de Conselheiro Mata:

> Acabaram de chegar a nossa escola O Srº Silvio Felício dos Santos, o Srº Mozart, e o Sr. Moacir Vieira dos Santos funcionários do departamento de água e energia elétrica, atendendo um pedido de D. Lidimanha, para medir a capacidade de água da cachoeira das fadas a pedido do departamento. [...] A 2ª indagava de Doutor Sílvio e do Sr. Moacir em que ficou o projeto da cachoeira das fadas para por luz na escola ficando o seguinte: a cachoeira terá força para por luz na escola e para a localidade

> durante o período de chuva e no período de sêca apenas para escola. Portanto, para a realização de nosso sonho depende da aquisição de uma verba do estado para tal fim. (R. O. M., 4ª série, 1956, p. 3-5. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.).

Embora a preocupação fosse constante, observa-se que, em 1958, a escola ainda passava por dificuldades decorrentes da falta de energia. O jornal **A Estrela Polar** publicou a seguinte notícia:

> Há mais de dois meses está sem luz aquela Escola Normal, modêlo de sacrifício de amor a trabalho. Na luta pelo trabalho e pelo estudo 3 cursos, mais de 150 alunas rezam, trabalham e estudam, até às 21hs. a luz de querosene e de velas (até estes produtos já estão escassos na vila) aspirando fumaça e esgotando as vistas. [...] Também sabemos que prefeito Mário Paixão, o deputado Carlos Murilo e o Dr. Silvio Felício dos Santos estiveram em entendimento com a comissão do vale de S. Francisco sôbre a eletrificação dos distritos. O projeto e orçamento serão elaborados e realizados pela CEMIG [...]. (**A Estrela Polar**, ano LVI, 24 de agosto de 1958, n. 33. Acervo da Mitra Arquidiocesana de Diamantina.).

Alguns anos após a publicação da notícia transcrita, M. H. M. denunciou, em 28 de agosto de 1961, direcionando-se aos futuros leitores de seu diário, a falta de água na escola:

> Leitor do futuro, digo isso só para você, pois os que meus ouvintes não só sabem, como também compartilham minhas atribulações, já estamos quase igual aos flagelados do nordeste. [...] Se você ainda não sabe, fique sabendo que a turma de decoração do lar da 2ª está reformando os banquinhos da saleta do jornal. (M. H. M., 1961, p. 1-3. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.).

As percepções sobre a Escola Normal de Conselheiro Mata descritas neste tópico contemplam a instalação da escola e questões da estrutura do prédio, além de um pouco da visão das normalistas sobre o cotidiano do internato.

Conforme Larissa Pinho (2009), nos discursos produzidos pelos intelectuais e autoridades em Minas Gerais nas primeiras décadas do século XX, a má qualidade de vida da população rural era atribuída não só ao atraso econômico e educacional em que se encontraria essa população, mas também às precárias condições sanitárias e de higiene, bem como às práticas vivenciadas pela população em relação à saúde.

Desde o final do século XIX, após a solidificação da medicina acadêmica, diversas pesquisas abordaram a construção de um país civilizado de acordo com os ideais positivistas, enfatizando sobretudo o discurso higienista e a educação sanitária, elaborado pela medicina, nas áreas “ditas urbanas” e posteriormente nas áreas rurais. (PINTO, 2007). Ocorreu uma ampliação de políticas públicas para conter o homem no campo. Em todo esse

processo, a escola atuou como intermediária da validação, negação ou imposição de saberes e discursos dominantes. “Urge acabar com o 'curandeirismo' antipedagógico e proceder com medidas planejadas e humanitaristas à assistência educacional a criança desvalida”. (ANTIPOFF, [1947]/1992, p. 16).

Desse modo, os professores deveriam atuar na difusão dos modos de preservação da saúde de seus alunos e da comunidade, de maneira que os sujeitos pudessem se prevenir de doenças. Nessa direção, Larissa de Assis Pinho (2009) destaca que os professores das disciplinas relacionadas à saúde geralmente eram médicos, o que reforça a presença do discurso médico na produção do discurso pedagógico. O médico higienista era especializado em saúde pública e administração sanitária, não só responsável por prescrever condutas higiênicas, mas também considerado um educador.

Na Escola Normal de Conselheiro Mata, não foi diferente, como pode ser comprovado no relato de M. J. C., de 1960: “A 4ª série teve aula de puericultura ministrada pelo senhor Dr. Dirceu. O conteúdo foi alimentação da criança que é um assunto muito vasto e interessante”.[34] Doutor Dirceu foi um médico diamantinense que, uma vez por mês, encaminhava-se até a escola para fazer consultas e ministrar aulas de puericultura. O posto de puericultura se constituiu um espaço de aprendizado para as alunas dos cursos de formação de professores da Escola Normal de Conselheiro Mata. Esperava-se que ele fosse, inclusive, um meio de estreitar o contato da instituição com a comunidade. Em agosto de 1960, foi relatada, por uma diarista, a falta de normalidade das aulas, devido ao baixo atendimento médico e dentário para os clientes mais necessitados.

Os livros direcionados para a formação de futuros professores foram importantes instrumentos para identificar e analisar os conteúdos aprendidos pelos professores sobre saúde e higiene e quais representações circulavam sobre esses saberes. Henrique Furtado Portugal[35] (1949), no livro **Noções de higiene rural**, publicado pelo Serviço de Informação Agrícola do Ministério da Agricultura, em 1943, dedica uma seção à puericultura, considerada “uma ciência independente” que visava aos cuidados com crianças ainda no ventre, nascimento e pós-nascimento, seguindo preceitos de puericultura preconizados pelo Departamento Nacional da Criança (Decreto-lei n. 9.017, de 23 de fevereiro de 1946).[36] Os conhecimentos citados são

---

[34] Diário de M. J. C., 18/08/1960, p. 1-3. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.
[35] Não se tem indícios se o livro era usado pelas alunas na escola.
[36] O decreto referia cuidados com o recém-nascido: “imediatamente após o nascimento da criança deve-se pingar duas gotas de nitrato de prata a 1%, [...] Nas primeiras 12 à 24 horas após o nascimento a criança não precisa mamar. Entretanto convém dar de 2 em 2 horas uma ou duas colherinhas de água fervida, levemente açucarada. A melhor de maneira de criar uma criancinha é alimentá-lo com leite materno, pelo menos até seis meses. Dê

vacinação, amamentação, cuidados com a higiene do recém-nascido e crianças maiores, com a pesagem das crianças, dentre outros.

Henrique Furtado Portugal (1949) considerava que, dentro de vários aspectos apontados para a manutenção da vida saudável do homem do campo, era necessário realizar um apanhado sobre as condições ambientais que o cercavam. O livro possui uma escrita explicativa que se assemelha a uma cartilha, ensinando como manter os princípios básicos de condições sanitárias para a habitação e prevenção de doenças comuns em ambiente insalubre.

As professoras e as alunas do curso faziam inspeção e visitas às comunidades próximas à escola a fim de pesquisar sobre as condições de saúde e higiene da população. "Esteve aqui um funcionário do serviço nacional da Malária e encontrou a larva das anófeles (agente transmissor da malária) nas águas que são fornecidas para a escola".[37] A formação de professores rurais incluía, assim, práticas que se aproximavam da formação de um profissional da saúde. Essa estratégia de formação estava relacionada à necessidade de tornar o professor um agente na comunidade voltado para o combate às práticas e aos modos de vida das populações rurais que estivessem atrelados a hábitos, saberes e práticas considerados não científicos.

> A escola pública primária rural esteve voltada para necessidades diversas, entre elas hábitos de higiene e cuidados com a saúde. O professor nessa perspectiva era responsável por criar ou modificar culturas próprias do meio rural. Suas práticas de trabalho eram alicerçadas nos processos de fiscalização que visavam teoricamente a regulação de condutas. (BARROS, 2004, p. 5).

Já a recreação era considerada um fator indispensável à educação e à higiene mental. Os corpos discente e docente e a diretoria se encarregariam de proporcionar divertimentos culturais e atividades esportivas, jogos dramáticos e de salão, música e sessões de cinema.

Outro ponto que visava bons hábitos na escola era a alimentação das alunas. A maioria dos alimentos era produzida pelas próprias alunas, através do plantio de hortas, pomares e na lida com a granja de porcos e galinhas. O objetivo era ensinar as alunas acerca de uma alimentação saudável e de como produzir o próprio alimento para que, quando formadas, levassem essas práticas para as escolas das quais seriam professoras. Nos diários de 1951, as alunas colocavam o cardápio servido na escola:

---

banho, diariamente, no seu filhinho, pois o asseio, assim como o ar livre, o sol, são indispensáveis à saúde da criança". (PORTUGAL, 1949, p. 152).

[37] Diário de M. E. S., 1960, p. 1. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.

> 1ª refeição- mingau de trigo, café, pão com manteiga, Merenda- Banana, Almoço- feijão, arroz, carne de porco e nhoque, Sobremesa- café, leite e goiabada, Lanche- café com pão e bolo de fubá, Jantar- tutu, galinha, macarronada, salada e tomate, Sobremesa- café, e goiabada. (V. N. A., 1951, p. 4. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.).

O cardápio ilustra a alimentação em 1951, com cinco momentos para as refeições. Acredita-se que a alimentação foi nutritiva, pois eram servidos carne, fruta, leite, salada, entre outros. O recorte feito sobre as condições de habitação, alimentação, educação e higiene no curso Normal de Conselheiro Mata fundamentou-se no ideário pedagógico previsto nas escolas normais rurais idealizados por Helena Antipoff, com a finalidade de formação para as alunas atuarem quando formadas, como "agentes civilizadoras" de novos hábitos de alimentação, higiene e, para os habitantes do campo, propagadoras do que aprenderam na escola.

1.4 A cultura política e a relação com a Escola Normal Regional de Conselheiro Mata

> Nossa casa hoje se rejubila e enche nossas esperanças com a grandiosa visita que nos será proporcionada na pessoa ilustre e dinâmica de mais alta autoridade do país, S. Exª Dr. Juscelino Kubistchek de Oliveira. [...] D. Lidimanha contou-nos que conseguiu do senhor presidente a autorização para o empreendimento em várias obras: renovação de nosso prédio, construção do ginásio, etc. (M. G. M., 1959, 3ª série, p. 1. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.).

A citação acima deixa explícitas as relações políticas que tiveram curso no contexto da Escola Normal de Conselheiro Mata no período que abarca esta pesquisa. Na análise das fontes podem ser observados os processos de negociações entre a instituição e o poder público e religioso, e ressaltam ainda a ambiência política dentro da própria escola. Naquela citação, a aluna escreveu em seu diário a alegria de receber a visita de autoridade tão ilustre quanto o presidente da República, Juscelino Kubistchek. Com essa visita, a diretora Lidimanha Maia buscava obter ainda alguns benefícios para a escola. Percebe-se, então, a importância de compreender a cultura política que perpassava a instituição aqui analisada.

Dentre os teóricos que fundamentam o conceito de cultura política, já mobilizado na introdução deste trabalho, está Serge Berstein (1995), que entende esse conceito por meio da organização de certos pontos de referência, quais sejam: a interação e a pertinência das culturas políticas; os usos das culturas políticas por quem aderiu a elas; as ações, os símbolos e os rituais que mobilizam os atores; as sensibilidades e afetividade que as mensagens

políticas mobilizam; as instituições-chave, como escolas, partidos e sindicatos, que seriam necessárias para a difusão das culturas políticas (consideradas algumas das famílias políticas); as estruturas de temporalidade; as gramáticas de autoridade que as relações cívicas e políticas colocam em jogo; as lógicas de atuação, as situações dos atores e a constituição dos universos políticos. Dentre todos os referenciais pertinentes à cultura política apontados por Berstein, observa-se que a escola é um *locus* de reprodução de valores em geral; no tocante à Escola Normal de Conselheiro Mata e aos atores que marcaram sua história, observa-se que os valores políticos foram sendo configurados ao longo de sua existência.

Segundo Berstein (1995), a cultura política teria essa força enquanto conceito pelo fato de avançar em relação à investigação dos comportamentos políticos no decorrer da história, oferecendo respostas mais satisfatórias acerca daquilo que motiva tanto um homem quanto um grupo a optarem por determinado comportamento político. O autor cita a definição do termo na visão de Jean-François Sirinelli: "Pode-se admitir, com Jean-François Sirinelli, que se trata de 'uma espécie de código e de um conjunto de referentes, formalizados no seio de um partido ou, mais largamente, difundidos no seio de uma família ou de uma tradição políticas.'" (BERSTEIN, 1995, p. 350).

A cultura política entendida por Serge Berstein (1995) revelaria apenas um dos elementos da cultura de uma sociedade, qual seja, aquele que permite compreender as motivações dos atos dos homens em um dado momento da história. Ainda na avaliação de Berstein (1995), a cultura política deve ser diferenciada de tradição política por se consolidar de forma evolutiva. Conhecer uma cultura política permitiria identificar as razões que levam um grupo de homens a se sentirem mais próximos de uma força política mais que de qualquer outra, tendo, por causa disso, de forma espontânea, leituras semelhantes diante de eventos tanto do passado quanto do presente e, ainda, aspirações semelhantes, posto que se torna então uma cultura política.

A ambiência política na escola foi fato muito recorrente, conforme é comprovado no relato da diarista M. L. S., aluna da 3ª série de 1955, a respeito da eleição presidencial de 1955, que teve, como candidato a presidente, Juscelino Kubitschek. “Como estamos na semana das eleições, D. Lidimanha, ao despedir-se aconselhou aquelas que vão votar escolher bons candidatos e a votar com consciência”.[38] O que chama a atenção nesse relato é a preocupação da diretora com a responsabilidade por um voto consciente das alunas votantes.

[38] Diário da aluna M. L. S., 3ª série, oriunda do município de Serro, setembro de 1955. Lidimanha Maia foi diretora da escola no período desse relato. Segundo a diarista, a diretora estava se despedindo para votar em Belo Horizonte. (Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.)

Em 1956, Juscelino Kubitschek chegou à presidência e prometeu realizar, segundo ele, um governo de cinquenta anos nos cinco anos que duraria o seu mandato. Para isso, Kubitschek havia estabelecido, enquanto governador de Minas Gerais (1951-1955), uma reputação desenvolvimentista, centrada no binômio transporte/energia. De fato, os setores de energia, transporte e indústria de base foram bastante beneficiados nesse período, recebendo a maior parte dos investimentos, em detrimento dos setores sociais, dentre eles a educação.

Maria Elisabete Santos e Maria Beatriz Santos (2013) apontaram algumas questões do plano desenvolvimentista de Juscelino Kubitschek, o qual apresentou uma grande expansão, dando à indústria uma proeminência sobre as demais áreas, especialmente a agricultura, até então dominante:

> Para execução do seu projeto, Juscelino dava crédito financeiro à chamada "burguesia nacional", enquanto que aos grandes proprietários rurais assegurava o sistema em vigor, isto é, nada propunha em relação à reforma agrária. Já aos trabalhadores urbanos concedia generosos aumentos salariais. Suas propostas recebiam a natural oposição do Rio de Janeiro, pois a cidade perdia a sua condição privilegiada de ser a capital nacional. Mas era com a classe média urbana que o seu governo desenvolvimentista encontrava dificuldades, pois era questionado quanto à corrupção, ao favoritismo político, ao exagero dos projetos e outras acusações que encontravam eco especialmente no seio da grande imprensa e de alguns partidos, em especial da UDN. (SANTOS; SANTOS, 2013, p. 61).

Quando se tornou presidente, Juscelino Kubitschek (1956-1961) passou a tratar a educação como pré-investimento necessário ao desenvolvimento do país. Neste momento, a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER), criada em 1952, passou a ser um instrumento de fixação do homem no campo através de melhorias na sua qualidade de vida. Terezinha Andrade (2006, p. 48) destaca que a educação primária estava sendo utilizada em outros países com o intuito de recuperar as populações de áreas subdesenvolvidas, cujos problemas de carência, desnutrição, baixos níveis de vida, baixa produtividade, rotina de trabalho, alta mortalidade infantil, constituíam empecilho à organização social e econômica de grandes regiões. A Campanha Nacional de Educação Rural (CNER) contribuiu para acelerar o processo de desenvolvimento do homem rural, com o objetivo de despertar nele o espírito comunitário, o senso de responsabilidade, a sua valorização pessoal e social, procurando assim diminuir as discrepâncias entre o rural e o urbano.

De acordo com Iraíde de Freitas Barreiro, a campanha tinha os seguintes propósitos.

> Difundir a educação de base no meio rural brasileiro, [...] levar aos indivíduos e às comunidades os conhecimentos teóricos e técnicos indispensáveis a um nível de vida compatível com a dignidade humana e com os ideais democráticos, conduzindo as crianças, os adolescentes e os adultos a compreenderem os problemas peculiares ao meio em que vivem, a formarem uma ideia exata de seus deveres e direitos individuais e cívicos e a participarem eficazmente do progresso econômico e social da comunidade a que pertencem. (BARREIRO, 2010, p. 16).

Tratava-se de um projeto com vistas ao desenvolvimento sustentável, à educação como um todo, buscando a melhoria dos padrões de saúde, higiene, alimentação, além da alfabetização de crianças, jovens e adultos. O projeto teve o apoio da Igreja Católica nos vários Estados onde foi implantado. Tanto o plano de governo mineiro quanto o Plano de Metas de Juscelino Kubitschek foram elaborados com base em estudos e diagnósticos realizados desde o início da década de 1940 por diversas comissões e missões econômicas.

A política desenvolvimentista de Juscelino Kubitschek estava de acordo com os planos de desenvolvimento da América Latina pretendidos pelos Estados Unidos, sendo que, nesse discurso, era latente a necessidade de superar o atraso do Brasil. Para isso, o referido presidente promoveu uma nova fase de industrialização.

No que concerne ao campo educacional, Sonia Mendonça nos fornece as seguintes informações,

> Entre 1957 e 1958, em plena gestão "desenvolvimentista" de Juscelino Kubitschek e do ministro da Agricultura Mário Meneghetti, foi publicado número especial contendo a síntese das atividades realizadas pelo Escritório Técnico de Agricultura Brasileiro-Americano (ETA), tendo por eixo a consagração daquilo que passou a se denominar "outro tipo de ação educativa", mais ampla e menos dispendiosa do que a Educação Rural escolar: a Extensão Rural. Na ocasião, o ministro enalteceu a participação de sua Pasta no processo de implantação da Associação Brasileira de Crédito e Assistência Rural (ABCAR), encarregada de fornecer crédito agrícola supervisionado a pequenos produtores, tida como uma das "deficiências" do subdesenvolvimento, mediante a intermediação de seus técnicos, sempre em parceria com o ETA. (MENDONÇA, 2009, p. 154).

Conforme Mendonça (2009), a síntese das atividades realizadas pelo Escritório Técnico Agrícola no plano "desenvolvimentista" de Juscelino Kubitschek previa metas com custos mais baixos que a Educação Rural escolar propunha à extensão rural. Ainda conforme a autora, outra prática privilegiada nos projetos implementados pelo binômio – ETA – do Ministério da Agricultura foi a multiplicação de Missões Rurais Ambulantes, encarregadas de ministrar Cursos de Treinamento para líderes rurais e organizar cooperativas de consumo.

Juscelino Kubitscheck se mostrou uma figura política muito presente em Diamantina como um "bom filho da terra", que nunca esqueceu suas raízes. Na síntese do

diário da normalista I. M. O., de 14 de março de 1959, segunda série, a diarista discorre sobre a grande expectativa na escola para a visita do Presidente à instituição:

> Ele chega de Helicóptero com a sua Mãe Júlia Kubistchek. As pessoas de Conselheiro Mata os recebem com jogos. A aluna, da 3ª série, faz um discurso, falando em nome da Escola e dos Conselheirenses, da alegria de sua visita. O aluno Marcos falou em nome dos ginasianos, disse "que eram os primeiros alunos do ginásio e deu-lhes boas vindas e dizendo que contava com sua ajuda financeira, pois o ginásio era novo ainda". O Presidente agradece e fala de sua alegria de estar ali junto de seus velhos amigos de política. Disse que "atenderia aos pedidos da Escola Normal e do Ginásio". (I. M. O., 1959, 2ª série, p. 1-2. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.).

Na hora da partida do presidente, a normalista indicou que nem todos cantaram o Hino Nacional e também alguns não ficaram em posição de sentido. A mãe do presidente, Júlia Kubistchek, doou à Igreja de Nossa Senhora das Dores, de Conselheiro Mata, o valor de CR$ 700.00. A diretora Lidimanha disse que pediu verbas para a reforma do prédio da Escola Normal, um auxílio para a construção da casa do Ginásio Padre José de Carvalho, a aprovação da realização de um convênio da escola com os americanos, para que os alunos pudessem fazer cursos fora do Brasil, e os papéis foram assinados pelo presidente. A diretora informou ainda que entregou os papéis ao presidente, mas não sabia se todos os pedidos seriam atendidos, pois isso dependia de ele entregar os papéis aos ministros para estudarem o caso.[39]

Em 1962, o então ex-presidente Juscelino Kubitschek recebeu o convite para ser paraninfo da turma de formandas da instituição, presenteando-as com uma viagem para Brasília. A viagem foi nomeada de "Caravana JK - Diamantina - Brasília", como consta nos diários de viagem escritos por duas formandas e que serão analisados posteriormente nesta pesquisa.[40]

Verifica-se que a cultura política, teorizada por Serge Berstein (1995), permite, justamente, compreender as motivações dos atos dos homens num dado momento da história, bem como se aplica, de certa forma, às questões de ambiência política da escola. Observa-se a importância da diretora Lidimanha, que exerceu uma influência política local, expressiva tanto com os políticos que passaram na escola, quanto com as normalistas, conforme foi verificado nos relatos aqui expostos.

---

[39] I. M. O., 1959, 2ª série, p. 1-4. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.
[40] I. M. O. e M. G. S., 1962. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.

CAPÍTULO 2 - "NOSSO DIÁRIO": OS REGISTROS DAS ALUNAS DA ESCOLA NORMAL DE CONSELHEIRO MATA

Este capítulo analisa as experiências vivenciadas pelas alunas da Escola Normal de Conselheiro Mata ao longo do período em que permaneceram na instituição, a partir dos registros encontrados em "Nosso Diário". Buscar-se-á enriquecer as discussões sobre as práticas de escritas das alunas, construídas sobre a instituição e a partir da vivência na escola.

A prática da elaboração dos diários representou uma das marcas identitárias das escolas normais rurais idealizadas por Helena Antipoff já na inauguração dos primeiros cursos, em 1949, em Ibirité, Minas Gerais. Os diários da Escola Normal de Conselheiro Mata também faziam parte dessa proposta pedagógica, pois a análise do material aponta que é possível encontrar neles as observações diárias de várias alunas que passaram pela referida instituição.

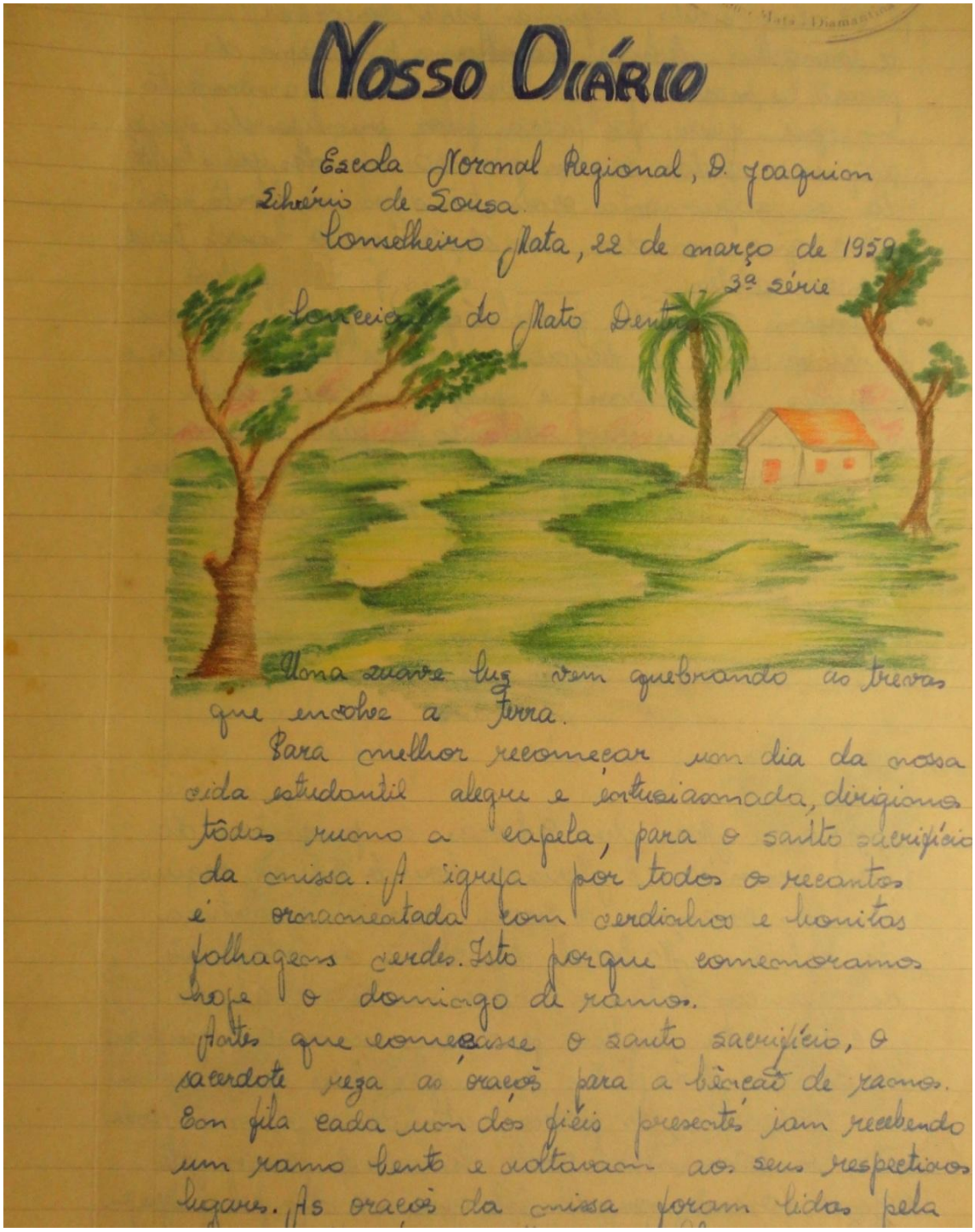
A necessidade de se conhecer as experiências vividas e construídas por esses atores no interior do educandário foi agregada a uma preocupação de entender os respectivos contextos em que esses textos foram construídos, o momento histórico e educativo, os motivos que levaram essas normalistas a registrarem suas narrativas, as finalidades e a proposta pedagógica de Helena Antipoff para a escrita desses diários.

Para a realização deste capítulo, foram utilizados como fonte, especialmente, os diários produzidos pelas normalistas entre 1950 e 1962. Para complementar, serão utilizados outros documentos do acervo da escola. Além disso, é importante observar a necessidade de mobilizar os textos produzidos por Helena Antipoff (1992) através da coletânea de suas obras.

Para a análise das fontes, foi estabelecido um diálogo com estudos sobre a história e o conceito da cultura escrita, a partir de algumas obras de Roger Chartier (2001, 2002, 2014), Ana Maria Galvão (2010) e Anne-Marie Chartier (2011). Sobre as questões referentes à escrita de si, apropriou-se dos escritos de Angela de Castro Gomes (2004). Por fim, para compreender sobre o cotidiano e as práticas escolares, foram mobilizados Michel de Certeau (1998) e Maria Teresa Cunha (2002).

2.1 A cultura escrita no processo de produção dos diários

Figura 3 - Diário da aluna M. J. A. G., 3ª série



NOSSO DIÁRIO

Escola Normal Regional, D. Joaquim Silvério de Sousa.

Conselheiro Mata, 22 de março de 1958

3ª série

Correio do Mato Dentro

Uma suave luz vem quebrando as trevas que encobre a terra.

Para melhor recomeçar um dia da nossa vida estudantil alegre e entusiasmada, dirigimos todas nuamo a capela, para o santo sacrifício da missa. A igreja por todos os recantos é ornamentada com cerdinhos e bonitas folhagens verdes. Isto porque comemoramos hoje o domingo de ramos.

Antes que começasse o santo sacrifício, o sacerdote reza as orações para a bênção de ramos. Em fila cada um dos fiéis presentes iam recebendo um ramo bento e voltavam aos seus respectivos lugares. As orações da missa foram lidas pela

Fonte: Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.
Nota: A opção feita por esta figura foi para preservar o sigilo da fonte, pois nesta página não aparece o nome da escritora.

Historicamente, a disseminação da escrita trouxe consigo o surgimento de novas comunidades de interpretação; mais do que isso, novas práticas marcaram a construção de novos grupos, com suas próprias conexões e apropriações identitárias que, como qualquer grupo recém-estabelecido, buscaram e buscam a sua afirmação em relação às práticas já estabelecidas. A Figura 3 mostra a imagem de um diário produzido em 1959, na Escola Normal de Conselheiro Mata, prática estabelecida através da escrita e que se firmou como uma marca identitária da instituição.

Dentre os diferentes processos culturais que caracterizam a história da escrita está a presença do humano e suas potencialidades interpretativas, que aparecem ligadas não só ao suporte de registro, mas prioritariamente ao conteúdo e aos fenômenos que movem a conjunção de fatores que os definem ou orientam. Segundo Roger Chartier (2002, p. 220), o primeiro tipo de materialidade textual são os suportes em que os textos são inscritos, sendo que "nenhum texto existe fora do contexto que lhe confere legibilidade". O autor afirma que, conforme o suporte de registro chega até o leitor é possível remeter a ideia do texto, revelando que este só se tornará um suporte de acordo com o objeto que se comunica.

Roger Chartier (2001) aponta elementos que, segundo ele, devem estar presentes quando se trata da História da cultura escrita. O primeiro dos três elementos necessários à história da cultura escrita é cunhado pela "[...] pluralidade das operações usadas na publicação de textos". (CHARTIER, 2014, p. 38). Roger Chartier afirma que os "livros [...] são resultado de múltiplas operações que supõem uma ampla variedade de decisões, técnicas e habilidades". (CHARTIER, 2014, p. 38-41). O autor descreve os processos complexos pelos quais os livros impressos ganham existência, pois em suas pesquisas ele se dedicou a compreender o trabalho de revisores, críticos, editores, diagramadores, distribuidores, além de autores e leitores.

O segundo objeto para os estudos da história da cultura escrita é a instabilidade dos significados ou, em outras palavras, as inumeráveis formas de recepção dos textos por parte dos leitores empíricos. (CHARTIER, 2014). Esse é um ponto que é possível chamar de história da leitura e que caminha próximo à teoria literária. Nesse contexto, a leitura é encarada como um processo de produção de sentidos aberto, criativo, interdiscursivo, dialógico e que não depende exclusivamente das palavras escritas.

O terceiro e último objeto que Roger Chartier considera importante na história da cultura escrita diz respeito às "autoridades". Esse é um objeto amplo, que se desdobra em várias possibilidades. (CHARTIER, 2014). O autor trata principalmente da linguagem escrita como um tipo de comunicação que ganha materialidade e exige um saber especializado para a

sua produção, que perfazem em técnicas que foram controladas pelas elites em boa parte da história humana. A trajetória dos textos escritos atribui uma autoridade especial e faz dos livros, mesmo quando não são lidos, amuletos ou símbolos de *status* social, riqueza e erudição, que são passíveis de exibição.

Em outra obra, Chartier (2002) aborda a relação que as pessoas mantêm com a escrita, como as práticas exercidas pelo escritor, pelo leitor e pelos diversos agentes envolvidos na produção e distribuição de textos através de impressos em papel ou editados, gravados e visualizados nas novas formas da tecnologia. Chartier aponta as maneiras pelas quais o documento manuscrito, antes e após, possa ter sobrevivido ao surgimento da imprensa. Para cada uso, um suporte e uma grafia diferente, atendendo à política, à religião, à literatura, às construções monumentais, aos monumentos funerários das igrejas, às reproduções feitas por copistas de livros, aos apontamentos de estudantes e professores nas margens dos livros impressos, ao preenchimento de formulários impressos, à escritura contábil, às correções tipográficas e tantas outras utilidades.

Ana Maria Galvão (2010), dialogando com Chartier (2002), aponta "cinco entradas" para se estudar a cultura escrita em uma perspectiva histórica. Na primeira, a autora se refere às instâncias ou instituições que ensinam ou possibilitam a circulação do escrito. A autora cita a família e a escola como as primeiras responsáveis pelo ensino da leitura e da escrita. A segunda possibilidade de apreender o lugar ocupado pelos escritos em outros tempos e lugares é contar a história dos objetos que lhe dão suporte. A autora afirma que, nessa possibilidade, a história da cultura escrita é também a história do livro. A terceira via pela qual a cultura escrita possui entrada é o estudo do suporte, por onde ela é ensinada e difundida. Nesse sentido, ganham relevância os estudos sobre o lugar ocupado pelos impressos, pelos manuscritos e sobre o suporte que lhe confere materialidade. A quarta "via" diz respeito aos sujeitos e suas vivências cotidianas, construindo a partir delas lugares simbólicos e materiais que o escrito ocupa dentro dos grupos sociais que o produzem. Por fim, a investigação dos meios de produção e transmissão das múltiplas formas que a cultura escrita assume. De acordo com a autora, é importante investigar os modos de leitura de determinados grupos e sociedades que serão estudados. (GALVÃO, 2010, p. 221-223).

Ana Maria Galvão define o conceito de "cultura do escrito" e afirma que este conceito não possui uma simples definição:

> [...] como toda e qualquer produção material e simbólica produzida a partir do contato dos seres humanos como a natureza, como os outros seres humanos e com

> os próprios artefatos criados a partir dessas relações, podemos considerar que a cultura do escrito é o lugar – simbólico e material – que o escrito ocupa em/ para determinado grupo social, comunidade ou sociedade. (GALVÃO, 2010, p. 218).

Conforme a definição de Ana Maria Galvão (2010), o conceito sofre algumas consequências, entre elas, diz respeito à cultura escrita em sociedades complexas, não é homogêneo, quer dizer, não existe um único lugar para o escrito em determinada sociedade ou em um determinado grupo social. A autora prefere utilizar a expressão "culturas do escrito", pois essa definição refere-se ao papel ocupado pelos sujeitos na produção da cultura escrita.

> O uso da palavra "escrito" em lugar de escrita, por sua vez, serve para destacar que estamos nos referindo não apenas a habilidade de escrever como se poderia supor, à primeira vista, ao se usar o feminino "escrita", mas a todo e qualquer evento ou prática que tenha como mediação a palavra escrita. (GALVÃO, 2010, p. 219).

Galvão considera que o termo "escrito" não abarca somente a habilidade de escrever. Já a escrita serve para destacar todo e qualquer evento ou prática que abarca a palavra escrita. Porém, nesse estudo de 2010, que recebe o nome de **História das culturas do escrito**, a autora utiliza-se de "cultura escrita" por entender como os indivíduos e/ou sociedades se inserem na cultura escrita ou tem acesso a ela. Portanto, "seres humanos produzem materiais simbólicos em várias fases da vida. Toda essa produção diária, ao longo do tempo, vai demarcar o lugar do escrito em seu grupo social e na sua comunidade". (GALVÃO, 2010, p. 219).

Esta dissertação concorda com Roger Chartier (2001) e Ana Maria Galvão (2010) em seus estudos sobre cultura escrita e suas potencialidades em dar sentido à escrita em uma perspectiva histórica, seja como "tradição social e cultural", ou como "produção material ou simbólica". A cultura escrita procura dar voz ao indivíduo ou grupo social do qual faz parte, marcando o lugar da escrita na sociedade. Por meio da análise dos diários manuscritos das alunas da Escola Normal de Conselheiro Mata, busca-se entender o que caracteriza esse tipo de suporte, pensando na possibilidade de captar vozes ausentes no contexto social da escola, para a partir daí constituir-se em instrumento de formação, afirmação e regulação coletiva. Considerando os diários como suporte, eles podem remeter o pesquisador ao registro histórico, em que se pode apontar para sua intencionalidade, a conversa que o escritor estabelece consigo mesmo, com elementos da sociedade e do tempo em que vive. A importância do entendimento da cultura escrita, em consonância com a pesquisa sobre os diários, está na possibilidade de entender a materialidade do suporte, o autor, o cotidiano dos

indivíduos produtores dessa escrita, e de como uma cultura específica foi difundida e ensinada.

O uso da escrita dos diários foi introduzido na Escola Normal de Conselheiro Mata na época da criação dos seus primeiros cursos, em 1950: o curso de aperfeiçoamento para professoras já formadas e o curso Normal Rural. Helena Antipoff acreditava que a escola rural merecia ser documentada da forma mais objetiva possível, partindo da observação dos alunos e suas impressões sobre a rotina escolar. Para ela, esse registro se faria a partir dos diários, considerados "um excelente instrumento pedagógico" (ANTIPOFF, 1992, p. 45). É necessário observar que a prática de escrever diários já era utilizada nos cursos para formação de professores rurais da Fazenda do Rosário desde 1948.

> Sob forma singela duma narração reflete o passatempo de um grupo de alunos e professores que ali estudam [...] Eis que um simples diário mantido a bordo de uma viagem pela Fazenda do Rosário, poderá alcançar através de singelas narrações, fiéis às coisas observadas e geradas pelo coração sensível à vida do campo. (ANTIPOFF, [1948]/1992, p. 53-54).

> Lidimanha chama as alunas para ouvirem o diário e explica às alunas do admissão o que é um diário dizendo que ele serve para desenvolver a redação e desenho. [...] Lidimanha nos chamou para ouvirmos o diário. Antes Dona Lidimanha explicou para as meninas da admissão o que é um diário. O diário estava bom teve algumas retificações. (A. R. D., 2ª série, 1959, p. 2. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.).

Em 1948, Helena Antipoff escreveu acerca de uma das finalidades da narrativa do diário para a formação de professoras rurais. Ao refletir sobre o que escreveu a educadora, percebe-se uma ambivalência a respeito das orientações da escrita, uma vez que o autor deveria ser fiel ao que narrava, mas ainda era motivado pela subjetividade das coisas geradas pelo "coração sensível" do narrador. Na citação seguinte, observa-se que a diretora Lidimanha reafirmava que dentro da Escola Normal de Conselheiro Mata a potencialidade do diário, como suporte de registro, usava não somente a habilidade de escrever, quando explicava o que era um diário. Desta forma, a diretora determinava como seria desenvolvida a cultura escrita na instituição.

2.2 Os diários e sua materialidade

Valeska Pincer (2008) demonstrou no seu trabalho de pesquisa que os diários escritos na Fazenda do Rosário apresentavam, em sua estrutura, o nome da diarista e sua cidade de origem; na última folha, eram colocados alguns fatos cômicos, notícias, anedotas,

curiosidades, quadras, pensamentos e ilustrações. Para efeito de comparação dos dados da pesquisa de Pincer (2008) com os diários de Conselheiro Mata, observou-se que os primeiros não apresentavam a série que a aluna cursava, e, até 1955, os títulos tinham a denominação “Meu diário" ou "Diário". Já os diários de Conselheiro Mata contêm, além dos elementos estruturais já citados, os nomes e origens das escritoras até o ano de 1952. Quanto à variação do título, somente a partir de 1958 os diários da Escola Normal de Conselheiro Mata apresentaram um único título: “Nosso Diário”. Como nos diários da fazenda do Rosário, naqueles da Escola Normal de Conselheiro Mata foi possível observar fatos cômicos, notícias, anedotas, curiosidades, quadras, pensamentos e muitas ilustrações.

Em sua materialidade, os diários da Escola Normal de Conselheiro Mata eram manuscritos em uma ou mais folhas de papel almaço pautadas, na dimensão existente na época (22 x 33 cm). Isso quer dizer que possuía um formato maior do que aquele apresentado pelo papel atual (20 x 27,5 cm). O diário totalizava um número de quatro a seis páginas cada um. É ainda importante dizer que a folha de papel utilizada na época possuía uma boa qualidade, uma vez que os diários ainda estão em bom estado de conservação. Ao analisar os diários da Escola Normal de Conselheiro Mata produzidos pela turma composta por professoras matriculadas no curso de aperfeiçoamento em 1950, observa-se que esses receberam o título de “Mêu Diário”.

Figura 4 – Título dado à fonte em 1950: “Mêu Diário”

Fonte: Diário da aluna M. L. M., 20/09/1950. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza (1950-1962). Edição de imagem: Alessandra Geralda Soares Dias.

Nesses diários, as assinaturas da diarista e o nome da escola apareciam ao final da explanação. Nos diários de 1951, observa-se uma mudança na indicação do título, uma vez que, na maioria dos documentos, eles aparecem apenas como “Diário”, como segue abaixo:

Figura 5 – Título dado à fonte em 1951: “Diário”

Fonte: Diário da aluna N. P. S., 08/09/1951. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.
Edição de imagem: Alessandra Geralda Soares Dias.

Porém, a partir de novembro de 1951 algumas alunas intitularam suas produções como “Nosso Diário”. No material produzido em 1952, o nome da autora aparecia logo abaixo do nome da escola, seguido pela data de sua produção, a série que a aluna cursava e a cidade de sua origem. Em 1956, todos os diários produzidos na instituição voltaram a receber o título de “Diário”, porém, o nome da escola e das alunas apresentam-se seguidos por data, série e origem da diarista, tudo isto em um cabeçalho na primeira folha. A partir de 1958, todos recebem o título “Nosso Diário” e cabeçalhos iguais àqueles utilizados em 1956.

Figura 6 – Título dado à fonte a partir de 1958: “Nosso Diário”

Fonte: "Nosso Diário”, de M. J. A. G., 22/03/1959. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.
Edição de imagem: Alessandra Geralda Soares Dias.

Observou-se uma variação bem significativa nos títulos dos diários no decorrer da década de 1950. Na gramática, “meu" e "nosso” pertencem à classe dos pronomes possessivos e referem-se às pessoas do discurso, atribuindo-lhe a posse de alguma coisa. (CEGALLA, 2008, p. 182). Nas fontes aqui analisadas, foi possível perceber que os documentos intitulados “Meu diário" e "Diário” possuíam narrativas mais pessoais e usavam com muita frequência o “eu”. Já o “Nosso Diário” possuía uma narrativa mais coletiva e apresentava com regularidade as seguintes palavras: “as turmas”, “nossas colegas”, “vamos”. No caso aqui analisado, pode-se perceber que “as práticas de escrita de si podem evidenciar, assim, como muita clareza, como uma trajetória individual tem um percurso que se altera ao longo do tempo, que decorre por sucessão”. (GOMES, 2004, p. 13).

Os diários foram escritos a caneta, com tinta à base de água e pigmentos. As cores usadas na escrrita eram em tons de azul ou preto. Como possuem ilustrações, observa-se que alguns desenhos foram feitos com a própria caneta, mas na maioria utilizou-se giz de cera e lápis de cor. Os textos apresentam letras muito bem traçadas, respeitando os limites da folha.

Anne-Marie Chartier afirma que

> O que permite datar um texto é, inicialmente sua aparência: pena e tinta roxa, caneta azul, “canetinha hidrocor”, preta. Para ser adotado, aliás, não é suficiente que um instrumento esteja disponível. A caneta esferográfica, utilizada na França desde o pós guerra, entrou no estojo dos alunos apenas em 1968. (CHARTIER, 2011, p. 42).

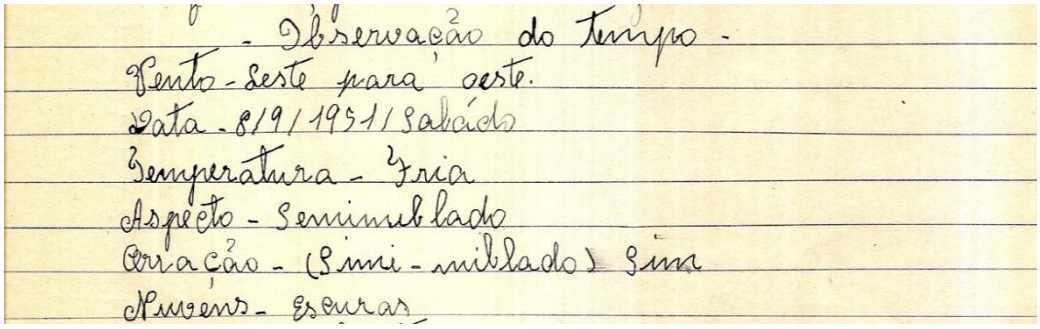
A escrita de um texto produz em cada época hábitos dominantes. O que é comum nos tempos atuais, como a exposição da escrita de “primeiro impulso”, não o era em 1950, quando a escrita acontecia em “dois tempos”, quando era inevitável o processo de passar a limpo e depois corrigir. Segundo Anne-Marie Chartier (2011), para dar aparência a um texto, a análise dos instrumentos utilizados é essencial. Escrever sem a preocupação com a caligrafia perfeita nos dias atuais é comum. Porém, na década de 1950, escrever e reescrever era fato, pois muitos dos instrumentos usados para a escrita provocavam transtornos, como borrões.

As diaristas da Fazenda do Rosário, assim como aquelas de Conselheiro Mata, sempre tiveram uma regularidade na estrutura de suas escritas: inicialmente, contavam sobre a higiene matinal e faziam observações do tempo; posteriormente, relatavam acerca das aulas teóricas e práticas dentro dos respectivos educandários. Entende-se que os diários, como documentos de uma prática escolar, foram recursos pedagógicos propícios para expressar as experiências escolares vivenciadas no interior da instituição, vinculadas pelas palavras

escritas e desenhos, que expressavam orações, pensamentos, quadrinhas, poemas, observações do tempo, provérbios, entre outros. Verifica-se que a prática de redigir diários era obrigatória a todas as alunas da escola, seguindo um esquema de rodízio que funcionava da seguinte forma: todas as turmas escreviam seus diários, porém, cada dia uma aluna era escolhida por sorteio, para ler o seu. A turma escolhida em um dia não entrava no sorteio do dia seguinte, até que todas as turmas fossem contempladas. A leitura era feita logo após o jantar, quando a diretora tocava um sino e a diarista do dia levantava-se e direcionava-se ao centro do refeitório e começava a leitura. (PINCER, 2008, p. 73).

A prática de relatar o clima foi pertinente em todos os diários analisados. “Registrando os fatos da maneira mais objetiva possível: anota o tempo, a temperatura dos dias, e das noites, meditará sobre tudo que a natureza, o homem, a escola que comunicam com seu espírito.” (ANTIPOFF, [1948]/1992, p. 54). Somente os diários de 1950 a 1954, possuíam tabelas sobre a observação do tempo.

Figura 7 – Recorte do Diário de 1951 com a observação do tempo.

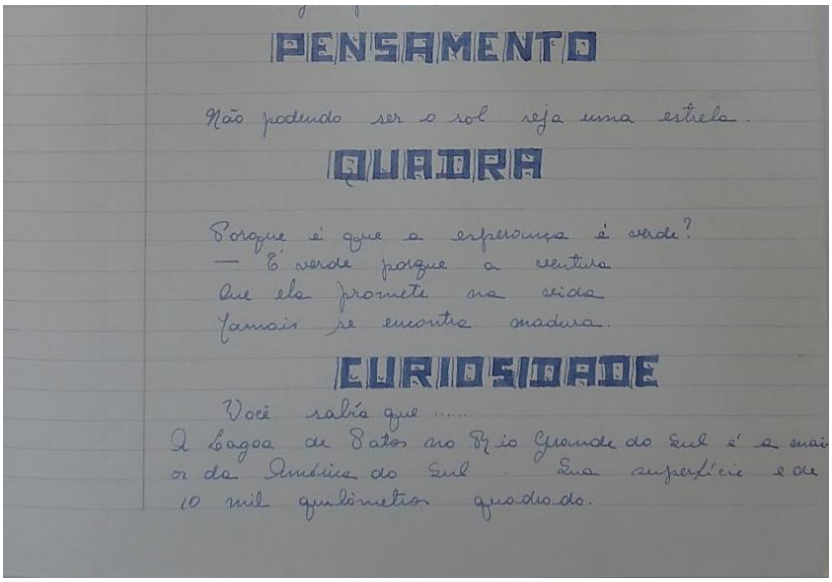

- Observação do tempo -
Vento - Leste para oeste.
Data - 8/9/1951/ Sabádo
Temperatura - Fria
Aspecto - Seminublado
Oriação - (Simi - nublado) Sim
Nuvens - Escuras

Fonte: Diário da aluna N. P. S., 08/09/1951. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza (1950-1962). Edição de imagem: Alessandra Geralda Soares Dias.

Conforme a Figura 7, com a observação do tempo, a aluna demonstra um conhecimento apurado nas suas colocações como, por exemplo, apontar a direção do vento. Depois desse período, as observações do tempo passaram a ser feitas no corpo do texto e/ou no final, contendo somente a temperatura do dia.

Os diários da Escola Normal de Conselheiro Mata possuíam subitens na última folha, como pensamentos, curiosidades, fatos censuráveis, notícias, quadrinhas, fatos cômicos e/ou anedotas que serão melhores especificados abaixo. A partir de 1954, os fatos cômicos que aparecem na última folha foram chamados de anedotas; os fatos censuráveis receberam a denominação notícias tristes e alegres. As quadras apareceram somente a partir de 1954.

Figura 8 – Recorte do Diário de 1958 com os seguintes subitens: Pensamento, quadra e curiosidades


PENSAMENTO

Não podendo ser o sol seja uma estrela.

QUADRA

Porque é que a esperança é verde?
— É verde porque a ventura
que ela promete na vida
Jamais se encontra madura.

CURIOSIDADE

Você sabia que .....
A Lagoa dos Patos no Rio Grande do Sul é a maior
da América do Sul. Sua superfície é de
10 mil quilômetros quadrados.

Fonte: Diário de M. A. F., 13/08/1958. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.
Edição de imagem: Alessandra Geralda Soares Dias.

Na área dos pensamentos, as normalistas usavam a escrita para transmitir os juízos de valores próprios em cada escrita. Como exemplo, é possível citar o seguinte trecho do diário de M. E. C., de 1962: “O Brasil será uma grande nação quando em cada Brasileiro, palpitar um cérebro culto e pulsar um coração patriota.”[41] A aluna coloca no pensamento questões cívicas e valoriza o patriotismo. Na seção das curiosidades, as diaristas relatavam alguns conteúdos estudados nas diversas disciplinas que cursavam, como geografia e história, português, agricultura, ou ainda apresentavam experiências e descobertas realizadas nas atividades práticas. A aluna M. S. S., em 1961, relatou uma descoberta na aula de geografia/história: “No ano de 640 A. C. o grego Tales de Mileto dividiu a terra em 5 zonas de climas diferente, afirmando que ela era uma esfera.”[42]

Já as quadras eram compostas geralmente por trechos de poemas. A diarista A. P. escreveu no seu diário um trecho sobre "O último poema", de Manuel Bandeira:[43] “Assim eu queria meu ultimo poema que fosse terno dizendo as coisas mais simples e menos

[41] Diário de M. E. C., 23/08/1962, 4ª série, p. 4. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.
[42] Diário de M. S. S., 31/08/1961, p. 4. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.
[43] "O último poema", de Manuel Bandeira: “Assim eu quereria o meu último poema / Que fosse terno dizendo as coisas mais simples e menos intencionais / Que fosse ardente como um soluço sem lágrimas / Que tivesse a beleza das flores quase sem perfume / A pureza da chama em que se consomem os diamantes mais límpidos / A paixão dos suicidas que se matam sem explicação.” "O último poema", de Manuel Bandeira, é considerado um metapoema, pois o autor tematiza a própria poesia. Disponível em: <http://www.releituras.com>. Acesso em: 4 jan. 2017.

intencionais".[44] Nas quadras dos diários analisados, foi possível identificar algumas obras literárias que, provavelmente, eram utilizadas no período em que as normalistas frequentaram a instituição.

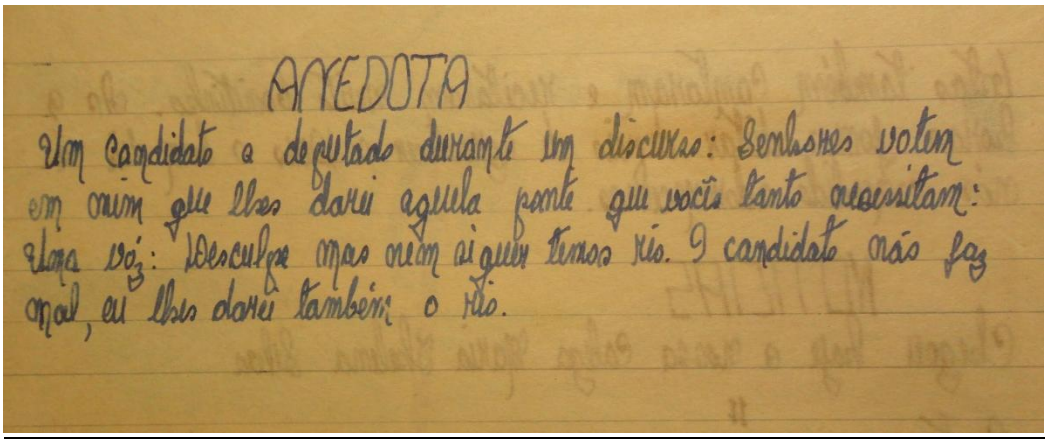
A seção de notícias trazia informações do cotidiano da escola, como avisos de entrega dos resultados de provas, viagens realizadas pela diretora, professores e alunas que chegavam ou voltavam para casa, em visitas aos distritos próximos ou a Diamantina; doenças de alunas e professores; visitas de familiares, médicos, dentistas; anúncios de tiragens do jornalzinho da escola e outros. Como exemplo, é possível citar o seguinte diário:

> [...] Saiu no Minas a reportagem sôbre nossa escola. Embora não sendo muito apreciada pelo exagêro de exaltação a nossa escola, e o desmerecimento que faz à outras, agradecemos muito aos senhores repórteres. (M. A. M., 29/09/1960. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.).

Já as anedotas funcionavam como um recurso humorístico e apareciam em alguns diários como uma breve história, de final engraçado e às vezes surpreendente, com o objetivo de provocar risos nas pessoas que ouviam. Com a intenção de provocar não somente risos, conforme a Figura 9, a aluna A. D. R., de 1959, escreveu:

> Um candidato a deputado durante um discurso: Senhores votem em mim que lhes darei aquela ponte que vocês tanto necessitam: Uma voz: desculpe mas nem temos rio. O candidato não faz mal, eu lhes darei também o rio. (A. D. R., 1959, p. 4. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.).

Figura 9 – Recorte do Diário de 1959 com o subitem Anedota


ANEDOTA
Um candidato a deputado durante um discurso: Senhores votem em mim que lhes darei aquela ponte que vocês tanto necessitam: Uma voz: Desculpe mas nem temos rio. O candidato não faz mal, eu lhes darei também o rio.

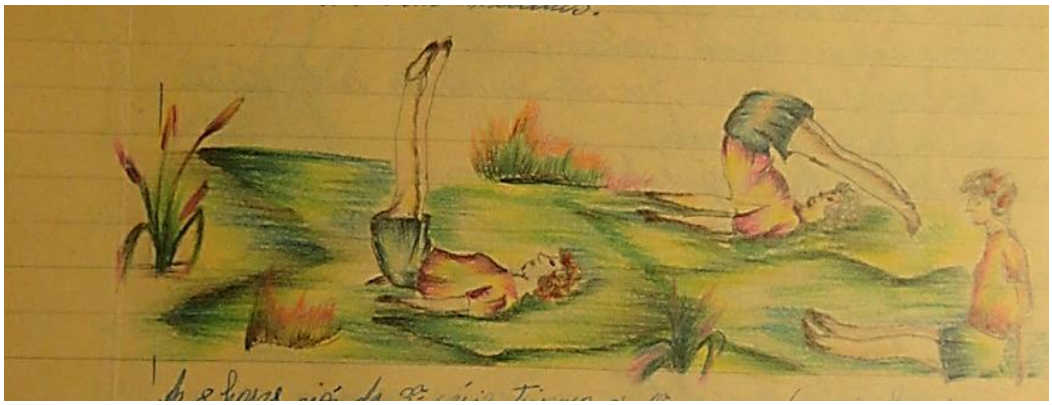
Fonte: Diário de A. R. D., 23/02/1959. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.
Edição de Imagem: Alessandra Geralda Soares Dias.

[44] A. P., 22/10/1960, p. 4. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.

A aluna atentou às promessas feitas por candidatos nas campanhas políticas.

Além da escrita à mão, os diários apresentavam desenhos ilustrativos. Eles aparecem no início, no corpo ou nas últimas folhas do texto, e pressupõe-se que não havia uma regra para a sua localização no diário. As alunas faziam questão de ilustrá-los com desenhos de aulas teóricas ou práticas, principalmente de exercícios físicos, imagens da igreja de Nossa Senhora das Dores de Conselheiro Mata, do prédio da escola, com paisagens locais, frutas, entre outros.

Figura 10 – Recorte do Diário de 1959, desenho das alunas em uma aula de Educação Física



Fonte: Diário da aluna N. L. S., 31/03/1959. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.
Edição de imagem: Alessandra Geralda Soares Dias.

Considera-se que as ilustrações também refletiam a percepção das alunas quanto ao ambiente em que estavam, devidamente desenhados com lápis de cor ou sob forma esfumaçada por giz de cera. Muitas ilustrações possuíam dimensão de profundidade, demonstrando o domínio técnico da desenhista. No exemplo acima, a diarista N. L. S. (1959) mostrou a prática de ginástica na aula de educação física, com exercícios de alongamento. O espaço usado assemelha-se a um gramado. Helena Antipoff aponta que "[...] o diário ganhará se for ilustrado por desenhos espontâneos dos alunos, geralmente tão expressivos como ingênuos." (ANTIPOFF, 1992, p. 46).

Contudo, na sua proposta educativa, os diários possuíam ainda uma função pedagógica socializadora, visando desenvolver nos alunos a capacidade de observação, aprimoramento da escrita, linguagem, redação e leitura. A leitura dos diários como prática socializadora causava um certo desconforto, pois era realizada em voz alta logo após o jantar, para todas as alunas e para o corpo docente da escola. R. C., aluna da 4ª série, escreve:

> Você estudante de hoje professôra de amanhã porque não faz jus à perfeição em seus atos? A sua mão essa ferramenta sagrada de Deus lhe deu, você a emprega para às escondidas, apanhar objetos de sua colega? Você não se sente envergonhada de que entre fatos ocorridos numa vida de estudante tenha uma lembrança de um fato tão triste. (R. C., 21/08/1960, p. 1. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.).

O relato acima serviu para denunciar um roubo ocorrido na instituição. A aluna não cita nomes; porém, quando a leitura era proferida, provavelmente depreciava todas as colegas. Ao analisar as narrativas encontradas nos diários, é possível averiguar que a leitura em voz alta era monitorada pela presença da diretora, Dona Lidimanha.

A leitura e a análise dos diários enquanto documentos históricos demonstram que eles estavam imbuídos de significados, representações, valores, comportamentos, sentimentos, respeito, responsabilidade, cumprimento de deveres, equilíbrio, vocações para a profissão de educador, disciplina, organização, asseio, valorização do meio rural, obediência às regras, exaltações à natureza, disposição ao trabalho, virtudes, civismos, religiosidade, capacidade de lideranças, formações de caráter, coragem, eloquência, rotina, emoções e sentimentos sublimes, realizações, êxitos, desobediências e punições. Todas as características apontadas aqui serão abordadas no terceiro capítulo, na temática que abarca a cultura escolar.

É importante observar que, no momento da leitura do diário, a relação do texto com o seu autor gerava expectativas devido à seleção feita daqueles diários considerados melhores: "Ficamos muito alegres hoje porque tivemos notícia da nossa D. Helena Antipoff foi uma carta dirigida à todas as alunas dêste educandário. Deu os parabéns as melhores diaristas [...]." (N. N. L., 1955, p. 3. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.).

Em seu diário de 1955, a normalista de Conselheiro Mata, N. N. L., chamou a atenção para a seleção dos melhores diários, feita por Helena Antipoff. Depois de corrigidos, os melhores diários eram encaminhados para Ibirité, cidade onde estava situada a Fazenda do Rosário, para que Helena Antipoff pudesse conferir a qualidade da escrita e das observações cotidianas das normalistas.

Segundo Helena Antipoff ([1952]/1992), “Nem todos os diários possuem o mesmo valor, dependendo a sua qualidade do autor, da inteligência, da capacidade de observação e julgamento, da coragem e lealdade com que ele relata os fatos e os interpreta.” (p. 78).

Nas análises de Roger Chartier (2001), as noções de texto e de leitor se mostram problemáticas. A crítica sempre o tomou como algo universal, abstrato, como uma invariante histórica, como um conceito evidente por si mesmo e isento de questionamentos. Sempre foi a partir dessa suposição que se procurou explicar os textos, vistos como expressões da autoria.

Para o historiador, faz-se necessário reconstruir o autor na sua descontinuidade, determinada pelos diferentes "lugares sociais" que os autores ocupam ou ocuparam nos diferentes períodos históricos e pelas diferentes maneiras com que os textos se relacionam com os autores: "os lugares sociais ou as instituições nas quais os autores produzem obras são muito variáveis (o mecenato, a corte, a universidade, as academias, o mercado, os meios de comunicação, etc.) [...]" (CHARTIER, 2001, p. 90). A longa tradição de explicar a obra pelo autor, de buscar o sentido oculto de um texto na vida de quem o escreveu, se mostra problemática, uma vez que essa relação indissociável, originária entre um e outro, longe de ser universal e estável, como se supunha, mostra-se apenas como uma construção historicamente datada. Não se pode, portanto, explicar um texto a partir unicamente daquele que se considera seu autor; ao historiador cabe a tarefa de analisar as múltiplas intervenções, os múltiplos autores, inclusive aqueles responsáveis por dar uma materialidade ao texto.

Acredita-se que a confecção do "Nosso diário" continha, no mínimo, dois objetivos principais: informar sobre a rotina da escola para os seus gestores e desenvolver nas diaristas as habilidades necessárias à prática da escrita.

O diário seria, entre outras coisas, o saldo por escrito de uma triagem feita de acontecimentos cotidianos, segundo as convicções da autora e as condições postas pela sua situação social e institucional. (NEVES; PINTO, 2012). Na produção das normalistas, é possível observar a preocupação delas em relatar o cotidiano escolar: "Sendo eu diarista, tenho o prazer de trazer á tona notícias do dia, para que na história de nossa escola, conste mais uma página... só de notícias boas, é o meu desejo, mas... veremos"[45]. O cotidiano dentro da escola foi uma realidade inserida dia a dia, fazendo dos diários uma narrativa das práticas fundamentadas por esse cotidiano. Vale ressaltar que, através dos diários, o cotidiano narrado pelas alunas era arraigado pelos horários rígidos, regras e rotina vigiada.

> O cotidiano é aquilo que nos é dado cada dia (ou que nos cabe em partilha), nos pressiona dia após dia, nos oprime, pois existe uma opressão no presente. [...] O cotidiano é aquilo que nos prende intimamente, a partir do interior. [...] É uma história a caminho de nós mesmos, quase em retirada, às vezes velada. [...] O que interessa ao historiador do cotidiano é o Invisível... (DE CERTEAU, 1998, p. 31).

Michel de Certeau aponta para um plano de análise que se baseia em estudar práticas cotidianas como modos de ação, como operações realizadas pelo indivíduo no processo de interação social. O autor parte do pressuposto de que é a relação social que

[45] A. P., 1960, p. 1. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.

determina o indivíduo e não o inverso. Por isso, só se pode apreendê-lo a partir de suas práticas sociais. Como lembra De Certeau (1998, p. 105), “o estudo de algumas táticas cotidianas presentes não deve, no entanto esquecer o horizonte de onde vêm e, no outro extremo, nem o horizonte para onde poderiam ir”.

Com relação às práticas, Michel de Certeau afirma que

> Os relatos de que se compõe essa obra pretendem narrar práticas comuns. Introduzi-las com as experiências particulares, as frequentações, as solidariedades e as lutas que organizam o espaço onde essas narrações vão abrindo um caminho, significará delimitar um campo. Com isso, será preciso igualmente uma “maneira de caminhar”, que pertence, aliás, às “maneiras de fazer” de que aqui se trata. Para ler e escrever a cultura ordinária, é mister reaprender operações comuns e fazer da análise uma variante de seu objeto. (DE CERTEAU, 1998, p. 35).

As invenções cotidianas representam as diferentes formas como os atores inseridos nelas se reorganizaram nas suas práticas. Tais invenções do cotidiano produzem gradativamente uma “cultura”, saberes pedagógicos da escola, saberes produzidos por professores e alunos, dialeticamente da vida cotidiana, na concretude do cotidiano escolar.

2.3 “Nosso Diário” e a escrita de si

> Sucessivamente vão se desenrolando as partes de uma comédia realmente vivida nesta escola no dia 16 de novembro de 1960. Contrastando uns com os outros os atos desta comédia são ora cômicos, ora profundos necessitando de uma boa dosagem de massa cinzenta e um molho de senso prático para ser bem entendidos Para 1ª número vemos um palco variadíssimo. Por todos os lados “povos” estudam aprofundando mais seus conhecimentos em diversas partes da cultura. [...] Os cadernos e os livros, são os benquistos atualmente nesta casa! Não são deixados um só instantes! (M. F., 16/11/1960, p. 1. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.).

A diarista acima utiliza-se de um recurso literário: a comédia. Assim ela inicia a escrita de seu diário e elucida o momento que vivenciava na escola, o período das provas finais. Em sua estrutura, a comédia consiste em uma situação conflituosa inicial, mas, ao final, tudo acaba bem. O cômico ilustra o cotidiano como temática, satirizando os defeitos humanos e a sociedade como um todo, a qual é representada por personagens. É sempre um erro, uma solução irracional dada a uma expectativa de solução. "O rígido, o já feito, o mecanismo em oposição ao ágil, ao que é perenemente mutável, ao vivo, a distração em oposição à previsão, enfim o automatismo em oposição à atividade livre, eis o que o riso destaca e gostaria de

corrigir." (ABGGANANO, 2007, p. 157). A normalista termina o seu relato mostrando a inquietação da escola motivada pela dedicação aos estudos no período do final do ano.

Dentre muitos vínculos estabelecidos através do uso da escrita, é importante salientar que esta pode se manifestar em formas muito variadas quando se leva em conta a concepção ampliada de escritos autobiográficos. Há escritos autobiográficos de diversos tipos que interessam à história da educação, como fonte ou objeto de estudo. Quando se pensa em escrita autobiográfica, não é raro, porém, a lembrança dos livros de memórias, dos diários, das cartas e dos bilhetes. No caso do diário, este é considerado como gênero discursivo por meio do qual é possível registrar pensamentos, sentimentos, sonhos, anseios, ações, fatos e eventos, de modo a apresentar um olhar pessoal para os acontecimentos. Esse gênero ainda apresenta uma pluralidade de finalidades discursivas e de possibilidades de registro de informações, como é o caso dos diários da Escola Normal de Conselheiro Mata, que detém uma relevância cultural e histórica na possibilidade de relatar acontecimentos cotidianos da instituição aqui analisada. No entanto, esse tipo de escrita, também designada escrita autorreferencial ou escrita de si, tem sido entendida de um modo mais amplo pelos pesquisadores.

Lejeune (*apud* NEVES, 2015, p. 124) define autobiografia como “narrativa retrospectiva em prosa que uma pessoa real faz de sua própria existência, quando focaliza sua história individual, em particular a história de sua personalidade. Nessa definição entram em jogo elementos pertencentes a quatro categorias diferentes”. Tais categorias são definidas como: forma de linguagem (narrativa ou prosa); assunto tratado (vida individual ou história de uma personalidade); situação do autor (identidade); posição do narrador (identidade-perspectiva da narrativa). Lejeune (*apud* NEVES, 2015) afirma que, para outros gêneros que circundam essa definição de autobiografia, como a memória, a biografia, o romance pessoal, o poema autobiográfico, o diário e o autorretrato ou ensaio, o texto deve ser principalmente uma narrativa. Afinal, ela é estruturante nessa escritura. Além disso, destaca-se o caráter retrospectivo desse gênero e “isso não exclui nem seções de autorretrato, nem diário da obra ou do presente contemporâneo da redação, nem construções temporais muito complexas” (NEVES, 2015, p. 124).

O estudo de diários está inserido em um ramo de pesquisas históricas recente no Brasil denominado “escrita de si”, na qual a produção desse tipo de fonte ainda está em processo de fortalecimento. (GOMES, 2004).

Para Ângela de Castro Gomes (2004), a escrita de si seria um gênero que abarca diários, correspondências, biografias e autobiografias, entendendo-se, essas últimas, como

memórias ou como entrevistas de história de vida. Além disso, a autora vê as memórias, as autobiografias, os diários e as cartas como alguns dos componentes da escrita autorreferencial ou escrita de si que integram o que se convencionou chamar de produção de si, isto é, um conjunto de práticas culturais das sociedades ocidentais, constituídas especialmente a partir do século XVIII, ligadas à difusão da leitura e da escrita e, sobretudo, à emergência do indivíduo moderno nessas sociedades.

A relevância da escrita dos diários como recurso privilegiado pode fornecer subsídios teóricos para a compreensão e valorização da escrita de si, bem como evidenciar os referenciais e as estratégias que são utilizados na escrita dos diários. O diário produzido pelas alunas da Escola Normal Conselheiro Mata objetivava a reflexão sobre a sua prática docente e sua formação. Escrito à mão em um suporte escolhido para esse fim, ele compõe os relatos de uma prática prazerosa, inquietante, complexa, formativa. Neles é verificada uma escrita sobre si mesmo para si mesmo, um momento de intimidade, aqui entendido conforme define o *Dicionário Houaiss*: "relação muito próxima, convivência fraterna" (HOUAISS, 2012, p. 447). Nos diários, as narrativas trazem traços singulares de como foram representadas as vivências no acompanhamento da escrita com as questões práticas, mas também questões subjetivas em que emergiram sentimentos e emoções. Vale lembrar que todas as alunas escreviam os seus respectivos diários - uma escrita de si coletiva, no ambiente institucional onde as diaristas estavam inseridas. Embora as escritas fossem institucionalizadas, demonstravam um momento delas com seus diários. É entender o momento de intimidade da escrita de si, não como algo secreto, particular, privado, embora, o dicionário assim também defina a intimidade. Nesta dissertação, a intimidade é vista com relatos de situações muitas vezes questionadoras, como no exemplo acima citado dos fatos censuráveis ou tristes, de um fazer pedagógico de momentos lembrados para pontuar como proceder em sua prática. Ao escreverem o diário, as diaristas refletiram sobre suas práticas, apontando para uma potencial desconstrução e reconstrução das próprias experiências.

Conforme Maria Teresa Cunha, a "escrita de si" constitui um ramo de pesquisas sobre os registros íntimos que engloba todo tipo de suporte caracterizado como tal, como os diários íntimos, as cartas, os bilhetes, os arquivos pessoais ou de famílias e demais formas de registros individuais. (CUNHA, 2009, p. 253).

Como o diário é uma escrita privada, não comporta o pacto preestabelecido entre autor e leitor, como na autobiografia, deixando o gênero sem obedecer a qualquer modelo, pois, ao narrar o que fez, a diarista está na verdade em busca de dizer quem ela é através da

linguagem. Assim, é possível encontrar o seguinte relato de M. A. M. (1960): "A vida é uma representação teatral não importe o quanto dure, mas, o quanto se represente. [...] Esse pensamento me chamou atenção quando procurava no além algo que iniciasse meu diário.".[46] Para Chartier (1991, p. 182), as representações são entendidas como "as classificações, divisões e delimitações que organizam a apreensão do mundo social"; as apropriações são tomadas como os diferentes processos através dos quais "é historicamente produzido um sentido, diferenciadamente construída de uma significação". Roger Chartier (2001) afirma que a cultura é concebida como as significações que os homens atribuem à sua realidade, às suas práticas e a si mesmos. É dentro desse arcabouço que a narrativa citada configura-se em uma construção histórica de sentido que se dá entre a representação e a produção de uma cultura escrita como prática. A escrita de si trata de uma prática estimulada por várias razões, entre as quais é possível destacar: a consciência de ruptura com um determinado passado, despertando saudade e nostalgia; o medo de se perder por alguma razão; o pavor de perder o controle sobre si, levando à construção de uma identidade; a proximidade da morte aliada à vontade de dar um sentido à própria trajetória; a ideia de possuir uma história interessante para o conhecimento público. "Uma ideia que confere a vida individual uma importância até então desconhecida, tornando-a matéria digna de ser narrada como história que pode sobreviver na memória de si e dos outros." (GOMES, 2014, p. 12). Conforme Ângela de Castro Gomes (2014), a ideia da produção de si remete diretamente ao debate com a representação e/ou invenção de si, situando esse tipo de escrita como um palco onde a encenação dos múltiplos papéis sociais e das múltiplas temporalidades do indivíduo moderno encontraria espaço privilegiado.

> A escrita auto-refencial ou escrita de si integra um conjunto de modalidades do que se convencionou chamar de produção de si no mundo moderno ocidental. [...] Essas práticas de produções de si podem ser entendidas como englobando um diversificado conjunto de ações, desde aquelas mais diretamente ligadas à escritas de si propriamente dita - como é o caso das autobiografias e dos diários, até a da constituição de uma memória de si, realizada pelo recolhimento de objetos materiais, com ou sem intenção de rotular. (GOMES, 2014, p. 11).

Nesses termos, a "escrita de si" é apropriada como estatuto de documento histórico, observando a fragmentação do indivíduo e as múltiplas transformações políticas e sociais do período em que são escritas. Como documento, a "escrita de si" recupera o tempo real e permite a identificação histórica dos fatos e personagens, através da ênfase à dimensão

[46] Diário de M. A. M., 19/08/1961, p. 1. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.

individual desse processo. Desvendam-se, então, os caminhos de uma memória que, de forma voluntária ou involuntária, registra a recordação de si mesma e de um outro, dando sentido à representação de um tempo histórico.

No campo das pesquisas históricas, o diário íntimo passou a ser considerado uma importante fonte, especialmente a partir da renovação historiográfica francesa da Escola do Annales durante a primeira metade do século XX. Os diários passaram a ser vistos como possibilidades de "compreender práticas culturais de uma época, ressaltar elementos para o entendimento de vidas comuns e/ou entre cruzar fatos e tempos e analisar os diferentes sentidos que os marcaram" (CUNHA; MIGNOT, 2002, p. 52).

Segundo Maria Teresa Cunha e Ana Chrystina Mignot (2002, p. 52), apesar de os diários íntimos serem fontes consideradas de escritas ordinárias, eles permitem "aos historiadores rastrearem muitas das maneiras de viver e de pensar de determinada época, dadas a ver, no tempo presente". Uma potencialidade das escritas ordinárias, considerada sem qualidade científica, é a cobertura de fatos corriqueiros não exclusivamente profissionais, assumindo características mais distantes de uma escrita íntima, sem deixar de ser uma escrita pessoal. É uma escrita de si que busque cobrir um período de tempo ordinário como aquele do trabalho, dos sentimentos íntimos ou do lazer e do cotidiano. Segundo a autora, os registros ordinários podem abranger hoje os campos de saber tanto da História Cultural, quanto História da Sensibilidade, da História do Tempo Presente, da História dos Costumes e da História das Mentalidades.

Para Maria Teresa Cunha (2009, p. 253), os diários se constituem enquanto portadores de sensibilidades, antes que qualquer característica, pois eles possibilitam a "compreensão de vidas cotidianas, repletas de gestos de amor e ressentimentos, mas que também são marcados pelos freios morais de determinada época".

Cunha ainda aponta maneiras de abordar os diários íntimos, de forma que o pesquisador não seja apanhado pelas armadilhas da subjetividade ou do efeito de verdade. É preciso fazer uma primeira leitura de forma livre sem apontamentos, observações e apenas ler sem julgamentos. Essa abordagem foi essencial para a primeira leitura dos 174 diários utilizados nesta dissertação. A autora chama a atenção para o fato de que, em uma segunda leitura dos diários, o pesquisador deve perceber como os "atos de memória" e a existência de "redutos de expressões de sensibilidades que, mesmo em seus traços descontínuos, são modos de fazer e compreender a vida do dia a dia" (CUNHA, 2009, p. 259).

Também cabe ao pesquisador estar atento para as formas de registro dos acontecimentos nas páginas dos diários. É preciso problematizar o registro e perceber em que medida as experiências individuais são experiências compartilhadas por um coletivo. (CUNHA, 2009, p. 260). Anne-Marie Chartier (2002) argumenta que o registro da escrita no diário foi utilizado como um instrumento de ensino nas escolas francesas no final do século XIX:

> Em vez de escrever em seu próprio caderno, uma criança a cada dia diferente registra todas as suas produções em um "caderno de rodízio", no qual elas serão normalmente corrigidas. Um só caderno permite, assim, consultar todas as atividades que, ordenadas cronologicamente, deixaram um traço escrito. Um observador exterior pode aí, ler, num relance, os rituais diários de escrita, o desenvolvimento semanal, as progressões no decorrer do ano, as correções do professor. Ele pode também ver nesse caderno os desempenhos gráficos de cada criança e ter indícios acerca das suas diferenças. (CHARTIER, 2002, p. 17).

A prática de registros diários poderia oferecer aos alunos, professores e "um observador exterior" um embasamento sobre como as atividades foram desenvolvidas dentro da escola. Ao analisar os diários manuscritos da Escola Normal de Conselheiro Mata, foi possível perceber que todas as turmas escreviam seus diários, mas somente um era lido diante de toda a escola. M. J. O. (1959), aluna da 2ª série, confirma esse dado: "A tarde já é chegada. Jantamos e o diário lido foi o da 3ª série, foi um diário relativamente bom".[47]

Deve-se considerar o diário como um registro de experiências pessoais e observações passadas, identificado como um documento pessoal a partir do momento em que a aluna se apropria de seu diário para fazer seus apontamentos sobre o cotidiano institucional; em que o sujeito que escreve inclui interpretações, opiniões, sentimentos e pensamentos. Além disso, para a escrita nos diários, a normalista escolhida deveria observar e registrar suas impressões sobre os fatos ocorridos, experiências vividas e demais atividades, sendo reservados de dez a quinze minutos, por dia, para esse registro. (ANTIPOFF, [1948]/1992, p. 45).

[47] Diário de M. J. O., 21/03/1959, p. 4. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.

CAPÍTULO 3 - O OLHAR DAS NORMALISTAS DA ESCOLA DE CONSELHEIRO MATA POR MEIO DE SUAS PRÁTICAS DE ESCRITA DOS DIÁRIOS

A escrita produzida por alunos apresenta indícios acerca da vida escolar, suas práticas, seus valores e seus símbolos, gerando então uma cultura específica. Dentro de uma abordagem histórica, Dominique Julia (2001, p. 2) define a cultura escolar como sendo uma mescla de normas e práticas, aquelas "que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar" e como um conjunto "que permite a transmissão desses conhecimentos e a incorporação de comportamentos".

A perspectiva de Dominique Julia combina a atenção às normas e ao interesse pelas práticas, tentando perceber como professores e alunos traduzem as regras em fazeres, expurgando diretrizes que consideram inadequadas e selecionando dispositivos em detrimento de outros, numa verdadeira triagem e reconversão do que lhe é proposto. Para tanto, esses sujeitos valem-se das experiências que são construídas social e historicamente, o que comporta escolhas nem sempre conscientes e expressa múltiplas diferenças sociais, sejam elas de gênero, geração, etnia, classe ou grupo social. (VIDAL, 2009, p. 29).

Para Viñao Frago (*apud* VIDAL 2005), a cultura escolar recorre às diferentes manifestações das práticas instauradas no interior das escolas, além de transitar entre alunos, professores, normas e teorias. Ainda segundo esse autor, o conceito engloba todo o âmbito da escola e varia de acordo com a instituição investigada. (VIDAL, 2005, p. 35). Existem inúmeras características que aproximam os comportamentos das escolas, bem como as investigações sobre ela, e há uma infinidade de outras que as diferenciam. No entanto, parece não haver inconvenientes em considerar a escola como uma instituição com cultura própria.

A Escola Normal de Conselheiro Mata produziu uma cultura escolar própria, onde a escrita diária das alunas estabeleceu relações com as normas e práticas escolares, juntamente com os principais elementos que configuraram o cenário institucional com a participação de professores, gestores e alunos, com os seus discursos e as suas linguagens (modos de conversação e comunicação) que delinearam essa cultura. O objetivo deste capítulo é compreender a prática da escrita inserida no interior da Escola Normal de Conselheiro Mata e a forma como a cultura escolar pode ser compreendida através dessa prática.

Neste capítulo foram mobilizados autores que tratam da temática da cultura escolar - Frago e Escolano (1998), Dominique Julia (2001) e Diana Vidal (2005) - para dialogar com as fontes. O currículo da instituição foi um tema muito relatado nos diários. Para analisar o currículo e suas implicações, trazemos Sacristán (1998), Silva (2014) e Gómez

(1998). O contexto da história da educação no período pesquisado passou por questões referentes à inovação pedagógica. Para entender como elas operam na escola, foram abordados os autores Saviani (2004) e Veiga (2007).

3.1 A cultura escolar percebida por meio da escrita dos diários

A noção de cultura escolar proposta por Dominique Julia (2001) denota atenção às práticas e aos aspectos internos da escola. Nos seus estudos sobre a cultura escolar, o autor convida os historiadores da educação a se interrogar sobre as práticas cotidianas e sobre o funcionamento interno da escola. O autor estabelece que a história da escola não seja diferente da história de outras instituições da sociedade, como as judiciais ou as militares.

> Poder-se-ia descrever a cultura escolar como um conjunto de normas que definem [...] um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização). (JULIA, 2001, p. 10-11).

Conforme Julia (2001, p. 10), "a cultura escolar não pode ser estudada sem a análise precisa das relações conflituosas ou pacíficas que ela mantém, a cada período de sua história [...]". Nessa compreensão, o autor evidencia que a escola não é somente um lugar de transmissão de conhecimentos, mas é, ao mesmo tempo e talvez principalmente, um lugar de "inculcação de comportamentos e *habitus*" (JULIA, 2001, p. 14).

Para Julia (2001), a cultura escolar é constituída por três elementos essenciais: "O primeiro, a construção do espaço escolar específico; o segundo, a implementação de cursos graduados em níveis; o terceiro, o corpo profissional específico." (JULIA, 2001, p. 14). Sendo a cultura escolar composta dessa maneira, o estudo sobre esse conceito apenas é possível, como já mencionado anteriormente, se o pesquisador ultrapassar os muros das instituições escolares e fizer emergir desse espaço as normas e as práticas aí estabelecidas. A necessidade de conformação dos objetivos educacionais aos limites apresentados pela sociedade, em cada período da história, também tem impacto decisivo no estabelecimento da cultura escolar, pois ela é uma "cultura conforme, e seria necessário traçar, a cada período, os limites que traçam a fronteira do possível e do impossível" (JULIA, 2001, p. 25). As fontes e objetos de estudos mais peculiares desse sistema são o material didático, tais como cadernos de anotações de professores, programa das disciplinas, recursos didáticos, cadernos dos alunos e outros. No entanto, interroga-se sobre as mudanças, as mais sutis, introduzidas no cotidiano da escola.

Para André Chervel (*apud* VIDAL, 2005, p. 26), a escola fornece à sociedade uma cultura constituída de duas partes: os programas oficiais, que explicitam sua finalidade educativa, e os resultados efetivos da ação da escola, os quais, no entanto, não estão inscritos nessa finalidade. Além disso, Chervel interroga-se sobre o sentido a dar ao conceito de

“cultura escolar”, cujo uso se tem ampliado ultimamente, quer no domínio da História da Educação, quer nas Ciências da Educação em geral. Dito de outro modo, esse autor entende a cultura escolar como cultura adquirida na escola e encontra nela não somente o seu modo de difusão, mas também a sua origem. André Chervel confia na capacidade da escola em produzir uma cultura específica, singular e original. Para ele, a instituição escolar seria capaz de produzir um saber específico, cujos efeitos estender-se-iam sobre a sociedade e a cultura, e que emergiria daquelas determinantes do próprio funcionamento institucional. Nas suas conclusões sobre cultura escolar, o autor apontou dois aspectos que a escola legava à sociedade: no primeiro, ela traduzia os resultados esperados pelos programas oficiais instaurados para o seu funcionamento; no segundo aspecto, a escola revelava os efeitos imprevisíveis e engrenados pelo sistema escolar. (VIDAL, 2005, p. 28).

Já Augustin Escolano (*apud* VIDAL, 2005) propôs outra concepção de cultura escolar, recorrendo à terminologia *culturas da escola*. Escolano distingue três culturas da escola: a primeira, *empírica*, produzida pelos docentes na prática cotidiana; a segunda, *científica*, elaborada pela investigação acadêmica; por fim, a *política ou normativa*, referindo-se à organização das escolas. Da cultura escolar empírica, Escolano defende que os docentes produziam práticas ou materiais no cotidiano do exercício da profissão. Sobre a cultura escolar científica, ele afirma que as universidades produzem uma pedagogia própria através das investigações científicas. Por fim, sobre a cultura escolar normativa, o autor refere-se ao conjunto de regras que conduzem as instituições. (VIDAL, 2005, p. 32).

Viñao Frago (*apud* VIDAL, 2005, p. 34) lembra que a cultura escolar tem sido entendida como uma das “caixas pretas” da historiografia educacional. No conceito de cultura escolar veem-se os modos de pensar e atuar que proporcionaram a seus componentes, como estratégias e pautas para desenvolver-se tanto nas aulas como fora delas, no resto do recinto escolar e no mundo acadêmico, e ainda integrar-se na vida cotidiana das escolas. Viñao Frago concebe a cultura escolar como aquele conjunto de práticas, normas, ideias e procedimentos que se expressam sob os modos de fazer e pensar o cotidiano da escola.

A escola tem sua cultura estabelecida, não sendo o sistema educacional diferente, isto é, também tem uma cultura institucionalizada que se expressa como aquele conjunto de hábitos. Segundo Viñao Frago (*apud* VIDAL, 2005, p. 35), “No Hay dos escuelas, colegios, institutos de enseñanza secundaria, universidades o faculdade exactamente iguales, aunque peuedan establecerse similitutes entre ellas”. Além de abarcar o cotidiano escolar, o autor afirma que a cultura escolar pode variar de acordo com a instituição investigada.

Os teóricos Dominique Julia (2001) e André Chervel (1998) reconhecem os elementos perenes da cultura escolar, principalmente em torno da constituição das disciplinas escolares e dos efeitos sociais da escolarização. Refletindo sobre a constituição das disciplinas escolares na Europa, o renomado historiador francês Dominique Julia (2001) afirma que, até há pouco tempo, a história da educação focalizava, em suas linhas gerais, uma história política e educacional dos grandes feitos, dos tempos de lutas travadas entre Igrejas e Estados, em que, por exemplo, no século XVIII, a educação necessitava posicionar-se a favor ou contra os jesuítas ou a Revolução Francesa. Para esse historiador, só mais recentemente, a partir dos anos 60 do século XX, período que marca o avanço do processo de democratização do ensino secundário, é que as pesquisas em história da educação passam a centrar-se nas relações entre êxito escolar e herança sociocultural. No entanto, ainda mais recentemente é que os olhares historiográficos começaram a se dirigir para os processos de ensino das diferentes disciplinas escolares, para as práticas reais de ensino de diferentes tempos, para o funcionamento do ensino dos diferentes conteúdos e a expressão de uma cultura escolar. Ao buscar novas compreensões e significações diferenciadas acerca dos fazeres e finalidades cumpridas pela escola, os pesquisadores dessa última vertente historiográfica embrenham-se, cada vez mais, em produzir uma história comprometida com a circulação de objetos culturais, com o estabelecimento de relações entre os saberes escolares, com representações construídas pelos sujeitos em diferentes tempos e espaços escolares. Os estudos desenvolvidos por esses intelectuais revelam que, embora a instituição escolar seja estruturada pela sociedade na qual ela se insere, “os professores dispõem de uma ampla liberdade de manobra” (JULIA, 2001, p. 33). Para esses intelectuais, a escola não é o “lugar da rotina e da coação e o professor não é o agente de uma didática que seria imposta de fora”, pois, mesmo sob pressão, o professor “sempre tem a possibilidade de questionar a natureza de seu ensino” (JULIA, 2001, p. 33).

Ao utilizar os termos cultura escolar ou cultura da escola, constata-se que os conceitos acabam evidenciando praticamente a mesma coisa, isto é, a escola é uma instituição da sociedade, que possui suas próprias formas de ação e de razão, construídas no decorrer da sua história, tomando por base os confrontos e conflitos oriundos do choque entre as determinações externas a ela e às suas tradições, as quais se refletem na sua organização e gestão, nas suas práticas mais elementares e cotidianas, nas salas de aula, nos pátios e corredores, em todo e qualquer tempo, segmentado, fracionado ou não. Dominique Julia ressalta que as normas e as práticas são determinadas pelas finalidades que são postas às

escolas, as quais variam de acordo com o momento histórico a que pertencem, viabilizada pela singularidade da cultura escolar e por sua permeabilidade. (VIDAL, 2009, p. 29).

Dessa forma, por meio da leitura dos diários, é possível conhecer alguns aspectos da cultura escolar da instituição aqui analisada. Com apontamentos diários, as alunas mostraram as práticas, *habitus*, comportamentos, seja através da sua gestão, dos discursos produzidos, dos professores e das colegas, enfim da instituição em geral.

Na Escola Normal de Conselheiro Mata, a diarista M. H. P., aluna da 3ª série, escreveu em 17 de março de 1959:

> Lidimanha fala para as alunas estudarem em grupo devido ser pouco o número de livros de estudo que a escola possui assim todas terão os mesmo direitos. Lidimanha divide os grupos de estudo e diz: "o grupo deverá estudar, expor e discutir as dificuldades para depois formar uma ficha, que depois de corrigida pelo professor, será passada a limpo". (M. H. P., 17/03/1959, p. 1-4. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.).
>
> Lidimanha avisa que do dia 1ª ao dia 20 do mês, as carteiras devem ficar em grupos e do dia 20 até o fim do mês, devem ficar em fila por causa das provas. Padre Aleluia chega à escola em companhia de 33 [...] Logo Lidimanha diz ás alunas para colocarem saias porque os seminaristas voltariam à escola para lanchar e os macacões que muitas usavam estavam muito apertados (M. J. E., 31/03/ 1959, p. 1-3. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.).

No relato da diarista, é possível observar, por meio das práticas realizadas na escola, o cotidiano escolar, seja na influência sobre os seus ritos ou sobre a sua linguagem, seja na determinação das suas formas de organização e de gestão, seja na constituição dos sistemas curriculares. O uso do livro (porém poucos) e o estudo em grupo para depois propor um suporte para o registro das experiências determinam as práticas exercidas no interior da instituição. Carteiras em grupo, mudanças de lugares por causa das provas, distribuição dos alunos no espaço apontam para a permanência de elementos estruturantes na sala de aula e que demarcavam a cultura desta escola.

Contudo, a Escola Normal de Conselheiro Mata configurou-se como uma instituição singular, que se estruturou sobre processos, normas, valores, significados, rituais, formas de pensamento constituidores da própria cultura escolar. Dentre as singularidades, é possível citar: a religiosidade através das rezas ensinadas por um padre católico; uma única gestora durante de 1950 a 1960; os estudos em grupos em épocas de provas, entre outras.

3.2 O “Nosso diário” como recurso pedagógico

Nesta seção, este estudo se debruça sobre a percepção dos diários enquanto recursos pedagógicos utilizados na instituição aqui analisada. Para tanto, observa-se que é necessário compreender acerca da pedagogia empregada na escola no período de 1950 a 1962. Sendo assim, focaliza-se no conceito de práticas pedagógicas. Por meio das práticas, tenta-se analisar o método pedagógico e os recursos empregados na instituição.

O estudo acerca das práticas escolares na constituição da cultura escolar surgiu pela curiosidade dos investigadores em desvelar o cotidiano escolar e seus fazeres ordinários. Investigações sobre as práticas de ensino da leitura e da escrita, por exemplo, revelam que a materialidade da escola pode ser fator preponderante na constituição de determinadas práticas escolares.

Para Vidal (2005, p. 55-56), a realização de um estudo que tome como objeto de investigação a cultura escolar, com ênfase na análise das práticas escolares enquanto práticas culturais, impõe um duplo investimento: identificar os lugares de poder constituídos, inventariando estratégias; dar visibilidade às ações dos indivíduos, nas relações que estabelecem com os objetos culturais que circulam no cotidiano escolar, detalhando as táticas e observando a formalidade das práticas. Atentar para as duas dimensões pressupõe considerar que os sujeitos internalizam representações produzidas em situações concretas dos seus fazeres ordinários.

Dentre outras definições, entende-se que o significado de recurso seria um “meio para resolver algo; remédio, solução; auxílio, ajuda”. (HOUAISS, 2012, p. 662). Já o termo pedagógico, por sua vez, remete ao que possui características ou finalidades educativas que visem assegurar a adaptação recíproca do conteúdo informativo aos indivíduos que se deseja formar. (HOUAISS, 2012, p. 586). Compreende-se, então, que um recurso pedagógico é um processo intencionalmente organizado que auxilia na aprendizagem, de quaisquer conteúdos, intermediando o ensino e a aprendizagem preparados por educadores na escola, ou fora dela.

Estudos sobre a história das práticas pedagógicas costumam considerá-las a partir de alguns marcos de circulação em determinados contextos, vinculando-as às tendências filosóficas ou sociais a fim de traçar a linha de continuidade ou de inovação. No entanto, quando considerados na perspectiva da influência que os recursos exerceram sobre as práticas pedagógicas, marcos de inovação baseados nas concepções doutrinárias se tornam menos precisos e emergem outras questões importantes para a compreensão da relação entre esses

elementos da pedagogia, como as diferentes interpretações dadas aos princípios teóricos; a relativa autonomia das atividades práticas ancoradas em esquemas de atuação profissional consolidados; a organização de um discurso consensual no qual interferem políticas públicas para a formação de professores e objetivos sociais postos para a escolarização em seus diferentes graus; a adaptação dos princípios aos diferentes conteúdos a serem ensinados e a criação de dispositivos mediadores para sua efetivação, entre outros aspectos.

A compreensão desse processo de transformação de proposições teóricas em prescrições para a prática pedagógica requer fontes de estudos específicas, sendo que manuais didáticos produzidos para uso de professores são documentos pertinentes a essa investigação, pois têm como objetivo influenciar a prática pedagógica por meio da formação escolar e incorporam as discussões conceituais do período de sua produção a fim de se legitimar no campo pedagógico. Para melhor entender os recursos pedagógicos e o método de ensino/aprendizagem mais significativo utilizados na Escola Normal de Conselheiro Mata e aplicados na formação das futuras professoras, torna-se necessário realizar uma breve contextualização dos princípios pedagógicos implementados na instituição, uma vez que se compreende que lá havia indícios de uma proposta escolanovista.

A Escola Nova é um dos nomes dados a um movimento de renovação do ensino que foi especialmente forte na Europa, na América e no Brasil. O grande inspirador do movimento Escola Nova nas Américas foi o filósofo e pedagogo norte-americano John Dewey (1859-1952). O psicólogo Edouard Claparède (1873-1940) e o educador Adolphe Ferrière (1879-1960), entre muitos outros, foram os expoentes mais significativos na Europa. No Brasil, as ideias foram introduzidas, em 1882, por Rui Barbosa (1849-1923).

Nas décadas de 1920 e 1930, a possibilidade do esclarecimento do povo brasileiro surgia como uma alternativa na solução dos grandes obstáculos nacionais. O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, lançado em 1932, marcou um momento de grande significado histórico na educação brasileira, condensando a insatisfação e a crítica da jovem intelectualidade brasileira ao sistema educacional. O manifesto foi inspirado nas ideias filosóficas e pedagógicas mais avançadas da Europa e Estados Unidos, com as concepções de John Dewey e Émile Durkheim. A corrente formada por Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira, Lourenço Filho, entre outros, totalizando os 25 signatários que assinaram o documento, teve a finalidade de propor diretrizes à reconstrução educacional do Brasil. Do movimento resultaram conquistas históricas, tais como o ensino laico, público e gratuito em todos os níveis; a responsabilidade do Estado e direito de todos os brasileiros; o fundo

financeiro da educação; a estrutura escolar e o programa de ensino, de acordo com o desenvolvimento psicológico do indivíduo (pré-escolar, primeiro grau, segundo grau, superior); a diversificação do ensino no segundo grau entre humanas e profissional; o desenvolvimento da área de ciências exatas na universidade e sua diversificação em ensino e pesquisa. Nesse contexto, a Pedagogia da Escola Nova, ou Pedagogia Progressiva, passava a ser disseminada com estrutura discursivamente no campo pedagógico, estruturado a partir de um conjunto de informações cujos referenciais estariam, principalmente, na sociologia, na biologia e na psicologia, divulgado por meio de coleções bibliográficas disponibilizadas aos professores a partir das quais seria possível a derivação para práticas diferenciadas.

No século XX, vários educadores se destacaram como adeptos desse ideário, especialmente após a divulgação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, de 1932. Nesse quadro, é possível mencionar Lourenço Filho (1897-1970) e Anísio Teixeira (1900-1971), nomes importantes para a história da educação no período.

> Em suma, pela leitura global do manifesto, pode-se perceber que a ideia do plano de educação se aproxima, aí, da ideia de sistema educacional, [...] trata-se, no caso em questão, do conceito de plano de entendimento como um instrumento de introdução da racionalidade científica no campo da educação em consonância com o ideário escola novista [...]. (SAVIANI, 2004, p. 34).

Saviani aponta que o manifesto cumpriu um papel de ampliação do sistema educacional a partir da racionalidade científica, que possuía visão ancorada nos métodos de análises conceituais e de experimentos.

Segundo Veiga (2007, p. 217), expressões como “pedagogia científica” e “didática experimental” passaram a dar visibilidade a inovações e a proporcionar o aprendizado das crianças de acordo com suas potencialidades, de adaptação ao ambiente e integração ao meio social. O alvo da Escola Nova foi sua própria antecessora, a assim chamada pedagogia tradicional. Para os revisores, a realidade anterior foi entendida como a síntese de muitos vícios pedagógicos de uma educação na imposição da disciplina como parte fundamental para o sucesso educacional, na memorização dos conteúdos como forma de apropriação dos conhecimentos tidos como essenciais.

De acordo com Campos (2003, p. 150), Helena Antipoff, em sua formação como psicóloga, estagiou inicialmente no laboratório de Psicologia da Universidade de Paris. Entre 1912 e 1916, morou em Genebra e frequentou o Institut des Sciences de l'Éducation Jean-Jacques Rousseau, onde obteve o diploma de psicóloga, com especialização em Psicologia da Educação. Sob a orientação de Édouard Claparède, um dos grandes precursores do

escolanovismo, Helena Antipoff fez parte do primeiro grupo de professoras da Maison des Petits, escola experimental anexa ao Institut Rousseau, onde os novos métodos educativos preconizados pela equipe do Instituto seriam elaborados e testados, resultando, assim, na proposta da Escola Ativa, segundo a qual as atividades educativas deveriam acompanhar o movimento dos interesses do educando.

Helder Pinto (2007, p. 135) afirma que Éduoard Claparède tornou-se um personagem simbólico da Fazenda do Rosário, chegando a ter seu nome ligado a publicações da Fazenda, como o **Boletim Claparède**. O suíço Claparède teve grande influência nos estudos de Jean Piaget, que defendia a ideia de escola "sob medida", mais preocupada em adaptar-se a cada criança do que em encaixar todas no mesmo molde. É importante dizer que a direção da Fazenda do Rosário, em 1948, foi assumida por Helena Antipoff, o que caracterizou a sua relação com Claparède, bem como a introdução de suas ideias no meio educacional mineiro.

Dentre os educadores que desenvolveram materiais para o trabalho pedagógico e que contribuíram para o pensamento escolanovista, é possível citar a médica italiana Maria Montessori (1870-1952).[48] Os materiais pedagógicos que ela criou com a finalidade de propiciar às crianças a aprendizagem a partir de experiências concretas são conhecidos e utilizados nas escolas, especialmente na Educação Infantil, até os dias atuais.

De acordo com a educadora italiana Montessori (*apud* LOURENÇO FILHO, 1929, p. 183), “deve-se colocar a criança num ambiente adequado, assim atividade se coordenará pelos interesses naturais”. Porém, Campos (2010) aponta que é possível encontrar uma crítica feita por Helena Antipoff sobre os materiais didáticos produzidos na Casa dei Bambini por Montessori, quando afirmou, em uma palestra proferida por ocasião da reabertura das aulas na Escola de Aperfeiçoamento de Belo Horizonte, em 1939:

> Mesmo Montessori, que se distinguiu na teoria pedagógica pela tese da liberdade, não pratica esta, senão em forma bem limitada. Os limites do que pode e não pode ser feito são estabelecidos de antemão, formam um regimento interno que logo será imposto à criança: saber conduzir-se de tal maneira que não prejudique o trabalho do vizinho, usar o material didático desta e não daquela forma etc. As lindas cadeirinhas de uma “Casa dei Bambini” de Monterossi jamais poderão ser usadas

[48] Maria Montessori nasceu em 1870, em Chiaravalle, Itália. Formou-se médica em 1894, na Universidade de Roma. Em 1904, tornou-se livre-docente pela mesma Universidade, obtendo uma cadeira no Departamento de Antropologia. No mesmo período, trabalhou na educação de crianças, em uma creche para filhos de operários no bairro de San Lorenzo, em Roma. Em 6 de janeiro de 1907, foi inaugurada a primeira Casa dei Bambini (Casa das Crianças), germe e modelo de todas as instituições montessorianas. Já em 1909, publicou **O método da pedagogia científica**, obra que tornou seu trabalho conhecido internacionalmente, conhecido como o Método de Montessori. Morreu em Noordiwijk, na Holanda, em 6 de maio de 1952. (Fragmento adaptado.) Disponível em: <https://mmontessori.wordpress.com>. Acesso em: 8 dez. 2016.

> como vagões de um trem de ferro, embora a criança tenha uma propensão enorme a dar-lhes este destino. (ANTIPOFF *apud* CAMPOS, 2010, p. 90).

Em sua fala, Helena Antipoff alegava que muita ciência nova e muitos instrumentos novos de trabalho, como móveis, manuais, material didático, testes, instituições extraescolares, jornais etc., pouco serviriam para a verdadeira reforma do ensino e da educação do povo se não fossem os educadores, eles próprios, crescendo, à medida que aumentassem todos esses recursos profissionais. Também todos esses recursos poderiam ser elementos de desarmonia se não mediados e compreendidos no seu conjunto visceral com a obra educativa. (CAMPOS, 2010, p. 97). Do ponto de vista pedagógico, Helena Antipoff acreditava que consistia em estender ao ensino rural o caráter científico experimental e este era um aspecto que o governo mineiro buscava imprimir aos processos educativos nas escolas urbanas desde a década de 1920.

Em Minas Gerais, as escolas urbanas tomavam como referência os métodos e processos recomendados pela Escola Nova, introduzidos no sistema escolar pela Reforma Francisco Campos e Mário Casasanta, e que, no período, predominavam no discurso educacional brasileiro.[49] A reforma educacional foi proposta pelo governo do presidente Antônio Carlos de Andrada, quando Francisco Campos assumiu o cargo de Secretário dos Negócios do Interior e da Justiça, que incluía os serviços de Educação. A reforma foi realizada com a participação efetiva de Mário Casasanta na organização e convocação dos professores para o Primeiro Congresso de Instrução Primária do Estado de Minas Gerais, em maio de 1927, no qual foram consagrados os princípios da Reforma. (VEIGA, 2007).

Helena Antipoff (*apud* CAMPOS, 2010, p. 87-90) afirmou: “Dr. Francisco Campos elaborou pouco a pouco seus modos de trabalho, seu programa, visando este um fim concreto: melhorar a escola primária de Minas, tornando a estada nela da criança brasileira, mais proveitosa para o futuro do país”. Dentro das melhorias apontadas, Antipoff acreditava

---

[49] Mário Casasanta nasceu em 1898, em Camanducaia, no Sul de Minas Gerais, e faleceu em Belo Horizonte, em 1963. Desempenhou diversas funções: professor, pesquisador, escritor, advogado, promotor de justiça, inspetor de ensino, gestor de órgãos públicos. Todas essas experiências permitiram a sua inserção numa rede de sociabilidades a partir da qual divulgou suas ideias e concepções sobre o homem e a vida social. O pensamento de Casasanta foi disseminado em livros e na imprensa periódica que circulou no meio educacional mineiro entre as décadas de 1920 e 1960.
Francisco Luís da Silva Campos nasceu em Dores do Indaiá (MG), em 1891. Advogado e jurista, formou-se pela Faculdade Livre de Direito de Belo Horizonte, em 1914. Em 1919, iniciou sua carreira política elegendo-se deputado estadual em Minas Gerais na legenda do Partido Republicano Mineiro (PRM). Dois anos depois, chegou à Câmara Federal, reelegendo-se em 1924. Em 1926, com a posse de Antônio Carlos no governo de Minas Gerais, assumiu a secretaria do Interior do estado. Morreu em Belo Horizonte, em 1968. (Fragmentos adaptados.) Disponível em: <http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/biografias/>. Acesso em: 18 jan. 2017.

na formação do professor, principalmente o professor rural, aquele disposto a trabalhar neste meio. Para tanto, preconizava uma pedagogia diferenciada, na qual "O papel do mestre consiste, neste caso, apenas em estimular a criança e oferecer-lhe oportunidades para alargar suas experiências.” (ANTIPOFF, [1948]/1992, p. 45).

Leonardo Neves (2015) esclarece que o governador Milton Campos, assessorado pelo secretário de Educação Abgar Renault, autorizou a criação da Escola Normal de Conselheiro Mata com preceitos que previam uma renovação pedagógica, oferecida às crianças, através da formação de futuras professoras rurais na instituição.

> Dentre as “novidades pedagógicas” recomendadas pela escola pode-se destacar os clubes e grêmios estudantis, a elaboração de diários escolares e as palestras regionais proferidas e organizadas pelas normalistas. Essas práticas de cunho escolanovistas representam o imaginário científico para essa escola normal. (NEVES, 2015, p. 77).

A Escola Normal de Conselheiro Mata não atuava diretamente com crianças, mas objetivava formar futuras professoras para trabalhar com crianças. Conforme M. A. M. escreveu em 1961: “No clube de recreação infantil fazem-se mascaras e fantoches”.[50] A fabricação de materiais pedagógicos idealizados para o meio para o qual fosse útil era uma das pretensões de formação didática do professor rural na Escola Normal de Conselheiro Mata. A imagem abaixo ilustra os fantoches produzidos pelas normalistas, objetos que trajavam como o rurícola - chapéu de palha, roupa xadrez - e animais como o porco e o burro.

Figura 11 – Teatro de fantoches produzido por alunas da Escola Normal de Conselheiro Mata

Fonte: Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza, s/d.

[50] Diário de M. A. M., 19/08/1961. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.

Além da preocupação com a reprodução do meio rural, a prática na criação de máscaras e fantoches seria interessante para o uso nas escolas rurais onde as normalistas lecionariam no futuro, especialmente para relacionar com o ensino de teatro, para contar histórias, ou ainda para o ensino de artes. Observa-se, pela imagem acima, que os fantoches foram confeccionados com panos e papel. Esses trabalhos foram realizados nas aulas de trabalhos manuais e nos clube de recreação infantil.

Figura 12 - Fotografia das alunas na recreação infantil

Fonte: Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza, s/d.

A fotografia acima apresenta uma montagem acerca das práticas de recreação infantil. A imagem mostra as normalistas concentradas nos trabalhos com um material que se parece com argila, sendo que, enquanto algumas praticavam, outras observavam. A fotografia mostra ainda uma criança próxima aos trabalhos. Foi possível constatar nos relatos informações acerca das experiências realizadas em sala de aula, consideradas como ótimas aliadas como recursos pedagógicos:

> C. M. F. fez uma experiência para demonstrar o movimento da respiração, usando um copo de matéria plástica, funcionando como a caixa torácica, um vidro de comprimido, sendo a traqueia, uma bisnaga o pulmão e uma matéria plástica amarrada na boca do copo, sendo o diafragma. (C. M. F., 04/03/1959. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.).

> Também foi realizada uma experiência sobre Fototropismo pela 1ª série[51]. A experiência mais apreciada, segundo a aluna, foi a realizada pela aluna, M. J. O., feita para demonstrar as substâncias orgânicas e inorgânicas. Usando tampinha de guaraná, vidro com açúcar, vidro com sal, tampa de batom, vidro com farinha de trigo, álcool e algodão, As substancias orgânicas queimavam e as inorgânicas não. (M. L. S., 29/03/1959, p. 2-3. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.).

> A professora Lourdinha em classe levando um microscópio, porque estão fazendo estudo das células. Foi observada a água filtrada e pretendiam observar as águas em diversos modos. Três alunas ficaram encarregadas de desenhar, num papel, diversos tipos de células, para montar um álbum. Na economia doméstica, as alunas fazem sabão. (E. T. F., 06/03/1959, p. 2-3. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.).

A utilização de materiais diversos e do cotidiano das alunas, como vidros, bisnagas, açúcar, farinha e outros, foram os recursos utilizados nas experiências supracitadas. As alunas possuíam oportunidades de irem além da teoria e tinham espaços livres para se movimentarem de acordo com os seus interesses.

O diário configurou-se como um recurso pedagógico importante dentro da escola, como Helena Antipoff confirma: “o diário é um excelente instrumento pedagógico para a própria escola”. (ANTIPOFF, [1948]/1992, p. 45).

Embora não fosse possível encontrar documentos que ligavam diretamente a Escola Normal de Conselheiro Mata ao Escolanovismo, é possível inferir acerca da sua importância para a instituição, seja a partir da própria formação de Helena Antipoff, ou das práticas preconizadas por ela e os relatos acerca da prática escolar presentes nos diários, uma vez que apresentam um ensino diferenciado, recursos pedagógicos inovadores e que se aproximam dos princípios escolanovistas.

3.3 Os currículos e as práticas: a escrita de "Nosso Diário" e a relação das alunas com o cotidiano escolar

> D. Lidimanha ainda nos fala da nossa responsabilidade como futuras professoras rurais; como podemos influenciar tanto na sociedade, como na religião ou qualquer outro meio. Diz ela: o indivíduo culto e com tendência para o mal é ainda pior do que ignorante analfabeto e sem nenhuma cultura. (M. A. O. A., 30/ 04/1959, p. 2. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.)

Segundo o relato acima, a diretora Lidimanha Augusta Maia, figura mais influente dentro da escola, informava às alunas, com discurso firme e consistente, sobre a

[51] Fototropismo ou fitotaxia é a designação dada ao movimento dos seres vivos em reação a estímulos luminosos, especialmente das plantas, com destaque para o girassol. Em sentido oposto aos estímulos luminosos, há a fitotaxia negativa; em sentido perpendicular à direção da luz, a fitotaxia transversal.

responsabilidade de se formarem como professoras rurais. Dona Lidimanha dizia que as pessoas cultas que se apropriavam da instrução para o bem ocupavam um lugar de destaque na sociedade. A diretora demonstrava ainda as interfaces que a escola possuía com o currículo. O currículo formal refere-se ao currículo estabelecido pelos sistemas de ensino. No caso aqui analisado, especialmente aquele proposto para a formação de uma professora rural ideal. O currículo real é aquele que acontece a cada dia dentro da sala de aula com professores e alunos, em decorrência de um projeto pedagógico, dos planos de ensino e da cultura escolar. Por fim, existe ainda o currículo oculto, termo usado para denominar as influências que afetam a aprendizagem dos alunos e o trabalho dos professores. O diário acima citado demonstra como a figura da diretora Lidimanha Maia, como uma personagem atuante dentro da instituição, consequentemente influenciava na formação dos currículos real e oculto das alunas que se formariam como futuras professoras rurais.

Tomaz Tadeu da Silva (2014) analisa a contribuição e as interferências que as teorias de currículo apresentam, dependendo do contexto histórico onde eram aplicadas. O autor busca elucidar as compreensões sobre o currículo e afirma que “currículo é texto, discurso, documento de identidade”. O autor afirma que ao aportar num discurso sobre o currículo, mesmo que pretenda apenas descrevê-lo “tal como ele é”, o que efetivamente faz é produzir uma noção particular de currículo. (SILVA, 2014, p. 12). O currículo real é a transposição pragmática do currículo formal, é a interpretação que professores e alunos constroem juntos, no exercício cotidiano, sejam conceituais, materiais ou na interação entre professor e alunos. São as sínteses construídas por professores e alunos, a partir dos elementos do currículo formal e das experiências pessoais de cada um. O currículo oculto é aquele que escapa das prescrições, sejam elas originárias do currículo formal ou do real. Diz respeito àquelas aprendizagens que fogem ao controle da própria escola e do professor, passando quase despercebidas, mas que têm uma força formadora muito intensa.

Na análise crítica, o currículo não pode ser compreendido longe de suas condições reais de construção, mas sim em sua dimensão prática, tendo, como sujeitos protagonistas no processo educacional, os educadores e os educandos da instituição. A dimensão prática do currículo ajuda a entendê-lo como um processo historicamente situado, resultante de uma série de influências convergentes e sucessivas, coerentes ou contraditórias, geradoras de uma ação pedagógica que integra a teoria e a prática, com certo grau de flexibilidade, enquanto campo legitimado de intervenção dos professores. Dessa forma, esta prática não é neutra. E por estar historicamente situada, a configuração prática do currículo depende do contexto, dos

sujeitos, dos interesses e das intenções que estão em jogo e dos diferentes âmbitos aos quais está submetido. Nesse sentido, o contexto de realização do currículo se configura enquanto um contexto específico de decisão "dos professores e dos alunos, tão marcantes e decisivos no desenvolvimento do currículo. Os professores pelo seu papel de construtores diretos de um projeto de formação os alunos, pelas suas experiências que legitimam e modificam este mesmo projeto." (PACHECO, 2001, p. 101).

É com essa intenção que o contexto em que a prática é desenvolvida assume um papel primordial na compreensão da construção do currículo, sobretudo porque o valor de qualquer currículo, de toda proposta de mudança para a prática educativa, se comprova na realidade na qual se realiza e na forma como se concretiza em situações reais. O currículo na ação é a última expressão de seu valor, pois, enfim, é na prática que todo projeto, toda ideia, toda intenção, se faz realidade de uma forma ou outra; se manifesta, adquire significado e valor, independentemente de declarações e propósitos de partida. Às vezes, também, à margem das intenções, a prática reflete pressupostos e valores muito diversos. (SACRISTÁN, 1998, p. 201). Ao denominar a prática pedagógica desenvolvida por professores no interior da sala de aula como currículo em ação, Sacristán (1998) imprime um caráter nessa prática que está para além do fazer técnico. Sendo o currículo em ação a expressão de valores e de intenções, ele não é determinado, mas construído também a partir dos elementos constituídos na profissionalidade do professor ao longo de sua trajetória, podendo configurar-se como prática reprodutora ou prática inovadora.

Da mesma forma, ao interpretar a prática pedagógica de um professor como "uma rede viva de troca, criação e transformação de significados" (GÓMEZ, 1998, p. 85), este autor está a dizer que esta prática deve ser capaz de orientar, preparar, motivar e efetivar, por um lado, as trocas entre os educandos e o conhecimento científico, de modo que esses construam e reconstruam os seus significados autonomamente. Por outro lado, a prática do professor deve favorecer as trocas das elaborações construídas no próprio grupo a fim de que compartilhem seus conhecimentos. A proposição de Gómez (1998) nos aproxima da compreensão de um currículo que pode ser construído com indicativos emancipatórios, na medida em que os professores possam contribuir com suas práticas pedagógicas em sala de aula que sirvam de instrumentos para estabelecer as bases de uma ação mais autônoma no processo de construção de aprendizagem. A concepção de educação e de currículo presente nas práticas curriculares se expressa nos princípios que norteiam o currículo, interferem na prática de uma instituição e nas escolhas que se fazem em termos curriculares - inicialmente,

a cultura, na qual devem-se considerar as interferências e referências do grupo; a instituição educacional onde se inserem, como também a própria cultura da instituição; sem perder de vista a cultura do educando, que tem o seu modo próprio de olhar e interferir, seja como consumidor ou produtor desta. Em um segundo momento deve-se considerar a ideologia, perceber o sistema de valores, crenças e ideias que sustentam ou que servem de base ao sistema curricular. Tendo definida a não neutralidade do currículo, fica mais fácil a percepção de qual ideologia está presente nele. Ainda é importante considerar os educandos: que sujeito é esse, ou seja, quais características o identificam, as suas posturas ideológicas, marcadas por suas identidades profissionais e práticas investigativas. Além desses elementos, a análise de uma prática curricular pressupõe formular, a partir do que é visível, um panorama para o confronto entre as intenções e o que se concretiza em termos de currículo.

A tabela abaixo ilustra o currículo formal da escola, com as disciplinas e seus respectivos professores no decorrer da década de 1950. A tabela foi construída a partir do cruzamento de dados presentes nos relatos dos diários analisados entre os anos 1950 a 1962.

Tabela 3 – Currículo da Escola Normal de Conselheiro Mata – Professor e disciplina (1950-1952)

Ano	Data do diário	Série da disciplina	Aluno	Professor	Disciplina
1950	3 de novembro	--	A. S. M.	Dona Cleonice	Ginástica e Biblioteca
1951	8 de setembro	--	N. P.	--	Trabalhos Manuais
1951	8 de setembro a 21 de novembro	--	N. P.; A. M. S.; C. T.; E. M. S.; M. C.C.; M. E. C. T.; V. N. A. S.	1. Dona Maria Cândida 2. Padre Aleluias 3. Dona Mônica 4. Dona Maria Cândida 5. Dona Maria de Lourdes Moura 6. Dona Eremita 7. Dona Araci 8. Dona Cleonice 9. Dr. Ferdinando 10. Dona Conceição 11. Doutor João	1. Economia Doméstica 2. Religião 3. Ginástica 4. Civilização 5. Canto e música 6. Aritmética - Matemática e Ciências 7. Português 8. Educação Física, Ginástica, Alimentação e Geografia 9. Agricultura 10. Desenho e caligrafia 11. Higiene
1952	6 de maio a 22 de outubro	1ª e 2ª séries	M. C. N. M.; M. G. C. M.; M. I. T.; M. I. T.; V. M.	1. Dona Maria de Lourdes Moura 2. Dona Cleonice Proença 3. Dona Maria Pedrosa 4. Dona Estela 5. Padre Aleluias 6. Dona Araci 7. Dona Eremita 8. Dona Maria de	1. Desenho 2. Ginástica e Educação Física 3. Geografia 4. Biblioteca 5. Religião 6. Português 7. Matemática 8. Canto 9. Socialização 10. Caligrafia

Ano	Data do diário	Série da disciplina	Aluno	Professor	Disciplina
				Lourdes Moura 9. Dona Estela Toledo 10. Dona Conceição 11. Dona Eremita	11. Ciências e Matemática
1953	--	--	--	--	--
1954	13 de março a 27 de agosto	1ª, 2ª e 3ª séries	A. G. T.; J. L. C.; Z. M. S.	1. Pe. Aleluias 2. Dona Maria Cândida 3. Doutor Ferdinando 4. Sem identificação 5. Sem identificação 6. Dona Maria Pedrosa 7. Doutor Ferdinando 8. Dona Zilda 9. Dona Estela 10. Sem identificação	1. Religião 2. Economia Doméstica 3. Agricultura 4. Educação Física 5. Higiene 6. Geografia 7. Agricultura 8. Ciências 9. Português 10. Biblioteca
1955	02 de setembro 28/setembro	2ª, 3ª e 4ª séries	G. B. C.; M.L. S.; M. C. N; M. A. S.; M. C. N.	1. Prof. Moacir 2. Dona Zilda Nascimento 3. Sem identificação 4. Sem identificação 5. Dona Conceição 6. Dona Dirce Trindade 7. Dona Lourdes Moura 8. Dona Maria Pedrosa 9. Sem identificação 10. Dona Maria de Lourdes Moura 11. Maria Gisele 12. Maria Pedrosa 13. Cacilda Fernandes 14. Doutor Ferdinando 15. Sem identificação 16. Padre Aleluias 17. Dona Maria Gisele 18. Sem identificação 19. Sem identificação	1. Agricultura e 2. Ciências 3. Francês 4. Psicologia 5. Trabalhos manuais 6. Português 7. Música 8. Geografia 9. Contabilidade Rural 10 Música e Canto 11. Matemática 12. Francês 13. Ciências 14. Agricultura prática 15. Pedagogia 16. Português 17. Gramática Funcional 18. Educação Física 19. Leitura
1956	19 de maio a 30 de maio	3ª e 4ª séries	N. F. M.; M. D. S.; N. F. M.; M. A.	1. D. Conceição 2. Professor Moacir 3. Padre José Marques de Aleluias 4. Dona Maria Neves 5. Dona Maria Pedrosa 6. Dona Ilca 7. Dona Conceição 8.Dona Maria de Lourdes Moura 9. Dona Ivone	1. Desenho 2. Agricultura e Agricultura Prática 3. Religião 4. Português 5. História, Geografia e Francês 6. Psicologia 7. Desenho 8. Educação Física e Música 9. Puericultura
1957	--	--	--	--	--
1958	6 de março a 20 de dezembro	1ª, 2ª, 3ª e 4ª séries	A. D. S.; C. F. S,; C. G. G.; E. G. O.; D. M. S.; N. O. S.; S. T. M.	1. D. Maria Neves 2. Dona Maria Pedrosa 3. Prof. Moacir 4. Dona Maria de Lourdes Moura 5. Dona Arlete 6. Dona Conceição 7. Dona Verônica 8. Dona Dirce	1. Português 2. Geografia e História 3. Agricultura e Agricultura Prática 4. Francês e Canto 5. Educação Física 6. Dona Conceição 7. Contabilidade 8. Ciências

Ano	Data do diário	Série da disciplina	Aluno	Professor	Disciplina
				9. Sem identificação	9. Matemática
1959	21 de março a 28 de agosto	1ª, 2ª e 3ª séries	A. P. A.; M. E. C.; M. C. V.; C. F. S.; M. C. C.; C. M. F.; D. A. A.; G. A. A.; I. M.	1. Sem identificação 2. Dona Maria Pedrosa 3. Dona Dáuria 4. Dona Lourdes Fernandes 5. Dona Ragosina Malaquias 6. Sem identificação 7. Cônego José Marques das Aleluias 8. Dona Olga 9. Dona Arlete 10. Sem identificação 11. Dona Mariinha	1. Desenhos e Trabalhos manuais 2. História e Geografia 3. Português 4. Ciências 5. Matemática 6. Zootecnia 7. Religião 8. Música 9. Educação Física 10. Socialização 11. Economia Doméstica
1960	5 de agosto a 26 de novembro	2ª e 4ª séries	I. M.; M. E. C.; M. O. A.; M. F. A.; M. G. S.; I. M.; Z. H. P. C.; M. J. A. G.	1. Sem identificação 2. Dona Maria de Lourdes Moura 3. Dona Arlete 4. Dona Dáuria 5. Professor Moac ir 6. Doutor Ferdinando 7. Doutor Dirceu 8. Dona Maria Pedrosa 9. Dona Terezinha França	1. Socialização 2. Francês, Música e Canto 3. Educação Física 4. Português 5. Agricultura e Agricultura Prática 6. Zootecnia 7. Puericultura 8. Geografia e História 9. Didática
1961	11 de junho a agosto	1ª, 3ª e 4ª séries	M. E. C.; M. G. S.; I. L. P.; M. A. M.; A. P. A.; I. M.	1. Sem identificação 2. Dona Mirtes França 3. Dona Maria Pedrosa 4. Cônego José Marques das Aleluias 5. Dona Arlete 7. Dona Dáuria 8. Professor Moacir e Ferdinando	1. Desenho 2. Ciências 3. História e Geografia 4. Religião 5. Educação Física 7. Português 8. Agricultura e Agricultura Prática
1962	18 de setembro a novembro	1ª e 4ª séries	L. H. S. M.; M. G. S.; S. M. M.; I. M.; T. A.; Z. M. M.; M. E. C.; A. P. A.	1. Dona Maria Pedrosa 2. Sem identificação 3. Dona Maria Pedrosa 4. Cônego José Marques das Aleluias 5. Dona Dáuria 6. Dona Lourdes Moura 7. Dona Ragosina 8. Dona Ilca 9. Sem identificação 10. Dona Maria Pedrosa e Dona Maria Luiza Mendes	1. História 2. Metodologia 3. Geografia 4. Religião 5. Português 6. Canto e Francês 7. Matemática 8. Psicologia 9. Economia doméstica 10. Inglês

Fonte: Cruzamento de dados dos Diários do Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza (1950-1962).

Segundo os dados da Tabela acima, a distribuição das disciplinas e de professores foi se formando a partir de 1951, com a entrada da primeira turma de normalistas. Veiga (2007, p. 237-283) apontou que a distribuição de disciplinas nas escolas normais, em 1946,

categorizou as escolas em: Escola Normal Regional e Escola Normal (2° ciclo). Segundo a autora, a divisão do curso em dois níveis se destinava à formação de dois tipos de professores: o primeiro, regente de ensino primário (que correspondia ao nível de ginásio nas escolas normais regionais); o segundo, com extensão de três anos para a formação de professor primário (escolas normais). A autora aponta que a lei de 1946 reforçou a história da dualidade na formação de professores, o que implicou não somente nos currículos diferenciados, mas na variação salarial e qualidade de ensino nas escolas. (VEIGA, 2007, p. 283).

Segundo Veiga (2007, p. 284), as disciplinas Português, Educação Física, Canto Orfeônico, Desenho e Caligrafia, utilizadas para a formação em uma escola normal regional, como é o caso da Escola Normal de Conselheiro Mata, eram ministradas no decorrer dos quatro anos de formação (ou seja, nas quatro séries). Por sua vez, Matemática e Trabalhos Manuais eram ministradas em três séries. As demais - Geografia Geral, Geografia do Brasil, História Geral, História do Brasil, Ciências Naturais, Anatomia e Fisiologia Humanas, Higiene, Psicologia e Pedagogia, Didática e Prática de ensino eram ministradas em uma série do curso.

Cruzando as informações da Tabela 3 com o que foi proposto em 1946, conforme Veiga (2007), para a formação dos professores regentes das escolas normais regionais, as disciplinas da Escola Normal de Conselheiro Mata foram acrescidas daquelas necessárias para a formação de professoras rurais, como exemplo, Agricultura e Agricultura Prática, Zootecnia.

Em 1955, as alunas citaram um maior número de disciplinas. Além daquelas já apontadas, apareceram: Trabalhos Manuais, Psicologia, Contabilidade Rural, Francês, Leitura, sendo que neste ano uma turma já estava cursando a 4ª série. A disciplina Puericultura apareceu pela primeira vez nos diários de 1956, nos relatos das turmas de 3ª e 4ª séries. Zootecnia foi citada em 1959, tendo sido analisadas as turmas de 1ª, 2ª e 3ª séries. Em 1962, com bastante recorrência nas fontes de turmas de 4ª série, novas disciplinas foram citadas: Didática e Pedagogia. A disciplina Religião, com o ministrante Padre Aleluias, foi sendo citada desde 1951 até 1962. Quanto a Geografia e História, tem-se a impressão de terem sido duas disciplinas em uma só aula, sempre com a mesma professora, Dona Maria Pedrosa. Os trechos dos diários citados abaixo confirmam o currículo real da escola com e conteúdos ensinados de 1955 a 1960. Conforme o relato de M. L. S., de 1955: “Na parte de agricultura foram feitos os seguintes trabalhos e confecção de laminados para o transplante de mudas” (M. L. S., 02/09/1955, p. 1- 4. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza). Foi

percebido no relato, que as alunas estudavam a funcionalidade dos conhecimentos apreendidos através da prática, como no caso do transplante de mudas. O uso do transplante permite seleção de mudas mais vigorosas e sadias, o que viabiliza a produção uniforme das melhores mudas.

> Na aula de Português, ouvimos a leitura de várias boas composições. Certo é que em nossa sala há meninas que detestam o arcadismo e por isto adotam o modernismo ex; [...] o lirismo podemos averiguar nas composições de [...], e por fim há colegas que estão bastante evoluídas que chegam até empregar termos que o dicionário nunca viu. (M. A. M., 19/08/1960, p. 2. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.)

Nas aulas de Português, as alunas demonstraram liberdade no uso dos estilos literários através das composições. No caso citado acima, a aluna declarou que muitas colegas não gostavam do Arcadismo. O marco do Arcadismo no Brasil se deu com a publicação de **Obras poéticas**, de Cláudio Manuel da Costa, em 1768, escritor mineiro. O gênero caracteriza-se pela composição filosófica e literária baseada na natureza e no elogio ao homem em estado natural. A aluna afirmou o gosto das colegas pelo Modernismo, utilizando do lirismo. Os textos do gênero lírico, que se expressam por sentimentos e emoções, são permeados pela função poética da linguagem. Neles há a predominância de pronomes e verbos na primeira pessoa do singular, além da exploração da musicalidade das palavras:

> Na aula de E. Física as alunas da 4ª aprenderam jogos fáceis e interessantes, que seria bom para ensinar aos futuros alunos no C. Primário. "D. Terezinha leva para nós as provas parciais que o 1° e 2° anos primários fizeram. Por elas podemos tirar uma noção de como organizar provas para nossos futuros alunos. Faremos ainda um trabalho com tais provas, como: apreciação e um gráfico com a melhora que os alunos apresentaram durante este 2° semestre." [...] na aula de religião continuamos os estudos das diversas religiões especialmente o protestantismo e seus ramos. D. Maria Pedrosa leu um telegrama de D. Lidimanha que estava no Rio tomando parte de um Congresso de diretores de Ginásios. (A. M. O. A., 27/08/1960, p. 1-4. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.)

A. M. O. A., de 1960, citou as práticas exercidas nas aulas de Educação Física com ensino de jogos; Didática para organizar, avaliar provas; Religião com ensino do protestantismo, lembrando que o professor de Religião era um padre e que as alunas de 1960 cursavam a 4ª série.

Dentre os relatos apontados nos diários, o contexto religioso da escola foi um dos temas mais recorrente. Em 1959, M. G. S. escreveu em 27 de março:

> Dia da Paixão de Cristo e a professora Lourdes Moura avisa que as alunas que já tem 21 anos devem fazer jejum e as que ainda não tem 21 anos terá que fazer o sacrifício de tomar só o mingau ou comer só o pão. (M. G. S., 27/03/1959, p. 1. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.)

O período relatado data da Semana Santa, festividade católica com as celebrações da paixão e morte de Cristo. Dentre os rituais da Semana Santa, existe a prática do jejum. Segundo o relato, a prática era exercida na escola para as alunas que já possuíam maioridade civil. Segundo Romanelli (1991), as mudanças no campo educacional ocorridas após o lançamento do Manifesto dos Pioneiros, em 1932, preconizavam os princípios defendidos pelos pioneiros como: a laicidade, a obrigatoriedade e a gratuidade da educação pública. Esses princípios foram requisitos reivindicados como pressupostos essenciais para a reestruturação educacional. A Escola Normal de Conselheiro Mata era uma instituição pública e gratuita, porém, regida por uma forte influência da igreja católica.

Ainda a diarista M. G. M. escreveu em 1960:

> Com o Padre Aleluias tivemos vários esclarecimentos sobre o Protestantismo, sua origem, e as características da implantação desta idéia na Alemanha por Martinho Lutero. Vimos alguns argumentos que os protestantes apresentam para garantir essa ideia e chegamos à conclusão que são simplesmente ilógicas e sem nenhuma base. (M. G. M., 13/08/1960, p. 2. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.)

Segundo Silva (2002, p. 2), nenhum discurso é absoluto por mais que se torne hegemônico; não elimina o outro, mas busca desqualificá-lo; também não é autônomo, já nasce a partir de outros discursos e dele sofre influência. Além do mais, pressupõe a força formadora da Igreja através do currículo oculto. O nome “protestante” provém dos protestos dos cristãos do século XVI contra determinadas práticas da Igreja Católica. O movimento protestante surgiu na tentativa de reformar a Igreja Católica e foi iniciado pelo monge agostiniano Martinho Lutero, no século XVI. Os motivos para o rompimento entre luteranos e católicos incluíram principalmente práticas consideradas ilegítimas da Igreja Católica. O discurso contra o protestantismo proferido dentro da escola por um padre católico busca desqualificá-lo e reafirma assim os ideais católicos que eram instituídos na escola.

Assim escreveu C. M. R., aluna da 4ª série, em 9 de setembro de 1962:

> Neste dia todas as meninas vão á missa, que é celebrada pelo Sr. Cônego José Marques das Aleluias, e o evangelho ensina a serem gratas pelos favores que o próximo presta. A classe é entregue a novas catequistas. Uma parte do “Catecismo anticomunista publicado por D. Geraldo Proença, na **Estrela Polar** é transmitido através da leitura feita por D. Maria Pedrosa: “Achei ótima a leitura e acho mesmo

> necessário lermos sobre o comunismo para sabermos evitá-lo." (C. M. R., 09/09/ 1962, p. 1-4. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.)

A arquidiocese de Diamantina neste período era conduzida por Dom Geraldo Proença Sigaud (1961-1980). Segundo Germano (*apud* OLIVEIRA, 2014, p. 22), esse bispo pregava que o "comunismo é uma seita internacional, que visava destruir a sociedade divina alicerçada no evangelho". Dom Geraldo Sigaud (1963) combateu as ideias comunistas locais e não mediu esforços para proclamar as suas críticas com o catecismo anticomunista. Para D. Sigaud, a maleficência comunista na busca total do poder é capaz de persuadir os católicos de que não há oposição entre os objetivos da seita e a doutrina da Igreja. O cônego José Marques das Aleluias, professor de Religião da Escola Normal de Conselheiro Mata (1950-1962), ministrou aulas no Seminário de Diamantina em 1960, com disciplinas de Italiano, Matemática, História Sagrada e Doutrina (OLIVEIRA, 2014, p. 77). Segundo afirma Romano (1979), a Igreja é reflexo da sociedade em que está situada. Assim, "não é possível esquecer que o discurso da Igreja é teológico-político" (ROMANO, 1979, p. 20). Com efeito, talvez, o maior trunfo do catolicismo é permanecer heterogêneo, mesmo que tenha grupos hegemônicos. A hipótese que se tem sobre o contato do cônego Aleluias e Dom Geraldo Sigaud fica subentendida através do discurso que o cônego reproduz.

Sobre a rotina da escola, o horário era anunciado pela secretaria dos cursos através da campainha. As aulas eram de 50 minutos, intercalados com horário livre de um a 10 minutos, durante o qual os professores não poderiam prender os alunos nas salas. Os horários deveriam ser observados, rigorosamente, a fim de se evitar a perda de tempo, o cansaço e a desordem. (ANTIPOFF, 1992). As aulas teóricas eram ministradas pela manhã, e as práticas na parte da tarde depois de repouso, que, segundo os relatos, acontecia após o almoço. As atividades encerravam-se por volta das 21h30min, conforme indica a Tabela 4, elaborada através do cruzamento de dados dos diários.

Tabela 4 – Cronograma de atividades da Escola Normal de Conselheiro Mata (1950-1962)

Hora	Atividade
Até as 6:00	Levantar e arrumar o leito/ Higiene matinal/ Oração;
6:15	Prática de exercícios físicos ou Ginástica;
6:45	Desjejum no refeitório;
7:00 às 11:00	Estudos, aulas e atividades dirigidas, intercaladas de 10 minutos para o lanche às 9:00;
11:00	Banhos;
11:30	Almoço no refeitório;
12:30	Repouso e silêncio;
13:00	Atividades livres, grêmios, clubes, bibliotecas, cooperativas, jornal;
13:30	Estudos e atividades dirigidas;
15:40	Café no refeitório;
15:00 às 17:20	Atividades e estudo;
17:35	Banhos, atividades esportivas e livres;
18:30	Jantar no refeitório/ leitura dos diários;
19:00	Horário livre e recreação;
20:00	Estudos individuais e em grupo;
21:00	Chá no refeitório;
21:00 às 21:30	Recolhimento nos dormitórios, leituras, silêncio, luzes apagadas.

Fonte: **Coletânea de obras Helena Antipoff** (1992) e cruzamento de informações dos diários de 1950 a 1962. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.

Trechos de quatro diários do ano de 1951 a 1960, transcritos abaixo, demonstravam a rotina dentro da escola: "[..] Às 6 horas, ouvimos as badaladas do sino, convidando-nos para levantar." (Diário de E. M. S., 06/09/1951, p. 1. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.) As regras relacionadas ao horário seguiam uma rotina rígida. As alunas levantavam bem cedo, ao som de um sino tocado para que todas deixassem suas camas. Possuíam um intervalo de 15 minutos para higiene e orações, 30 minutos de educação física em jejum, pois a primeira refeição era feita às 6:45.

> [...] Às 9 horas, fomos merendar. [...] 1 hora às 3 horas cada grupo cuidou em seus afazeres sendo que o 2º grupo, foi para a aula de trabalhos manuais, onde terminaram diversos trabalhos e outros adiantou. O 4º grupo foi para a carpintaria [...]. O 3º grupo no Clube Artístico [...]. O 1º grupo na costura, o 5º grupo na cozinha [...]. (A. M. S., 02/11/1951, p. 2-3. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.)

Durante a parte da manhã aconteciam as aulas teóricas com intervalo de 10 minutos para o lanche às 9 horas. O almoço era servido depois da última aula, por volta das 11h30min. Depois do almoço era a hora do repouso. Na parte da tarde, conforme o relato de A. M. S., de 1951, seguiam as atividades práticas e/ou atividades dirigidas. Havia um revezamento nas turmas, que se organizavam em grupos, pois todas as alunas deveriam passar por essas atividades.

Depois de 16 horas de estudos, as atividades finalizavam na escola. "[...] Estudo até às 21 horas é o que se segue, hora que eu, diarista [...] aluna da 2ª série, dou término ao registro dos fatos mais importante do dia.". (M. F., 16/11/1960, p. 3. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.) Conforme os relatos acima e a Tabela 4, é possível perceber que os horários estavam bem distribuídos e deveriam ser mantidos pelas alunas para o bom andamento das atividades no interior do educandário. Sobre a higiene matinal, não foi possível encontrar muitos detalhes sobre como era feita; apenas detectou-se um desenho de M. G. S., de 1961, indicando uma aluna escovando os dentes. Ao lado, a seguinte citação: "[...] dispersarmos para os pátios onde podíamos fazer a higiene matinal" (Diário de M. G. S. 25/08/ 1961 p. 01- acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.) Não foi possível trazer o recorte com o desenho por questões metodológicas, pois o desenho está no início do diário, em uma página em que se registram os nomes de duas alunas sobre o desenho.

Aos sábados, todas as alunas faziam uma faxina nos dormitórios e nas outras partes da escola. Aos domingos, pela manhã, as alunas seguiam para participar da missa na Igreja de Nossa Senhora das Dores, localizada no povoado de Conselheiro Mata. No segundo domingo de cada mês, recebiam visitas conforme o relato de A. P. A., de 1960: "Hoje é domingo [...] algumas colegas tem o prazer de receber visitas, pois é o segundo domingo e tôdas aguardam êste dia, em que possam encontrar com suas famílias" (Diário de A. P. A., 11/09/1960, p. 1. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.) Logo depois, a rotina seguia com recreação, aulas práticas e reuniões dos clubes e grêmios aos quais fossem pertencentes. Em dias festivos, a refeição servida era um *ajantarado*, um almoço servido mais tarde, por volta das 13:30 até às 15 horas. Vale ressaltar que a Tabela 4, com o registro dos horários, foi elaborada a partir dos relatos dos diários e o cruzamento dos dados da rotina proposta por Helena Antipoff (1992, p. 67), nas escolas normais rurais idealizadas por ela.

Quanto às práticas identificadas nos relatos dos diários, além daquelas de caráter religioso, detectou-se ainda aquelas que foram mais consistentes relacionadas à rotina e ao currículo da escola: a participação das educandas nos clubes e grêmios. As diretrizes do

trabalho desenvolvido na escola se fundamentavam na experimentação e observação, no desenvolvimento da liberdade com responsabilidade, no ensino pela compreensão, nas atividades de cunho prático. Segundo as palavras de Helena Antipoff (1992), os alunos aprenderam a maneira prática, com um mínimo de teoria, mas com o máximo de compreensão dos fatos, por eles mesmos observados, meditados e relatados em registros diários, tudo que pudesse ser útil ao homem do campo, mas de um campo com já bastante elevado nível de civilização teórica.

As ideias defendidas por Helena Antipoff (1986) sobre as práticas que deveriam ser exercidas nas escolas normais rurais visavam a

> [...] um ambiente modesto, com um mínimo indispensável de servidores adultos, os próprios alunos tinham, sob a orientação dos mestres e educadores, todos os trabalhos a realizar. Dividiam-se em dois grupos, ora em estudos, ora em atividades práticas, ora em atividades teóricas. (ANTIPOFF, 1986, p. 68).

A aluna M. G. M., da 4ª série, colocou em questão, no seu diário, o conflito percebido, por ela, entre a teoria e a prática e escreveu: "[...] na teoria sabemos muito bem como combater com as queimadas mas na prática o que diremos ao lavrador desprovido de máquinas e recursos [...]" (Diário de M. G. S., 20/09/1960, p. 3. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza). A dúvida relatada por essa aluna coloca em questão o que propunha a idealizadora da escola, Helena Antipoff:

A todas as formas de atividades era dado um valor educativo, sendo aos estudos teóricos ou aos trabalhos braçais. Labores domésticos, indústrias rurais, trabalhos agrícolas, pomar e horticultura, trabalhos de olaria e cerâmica, de construção, de carpintaria e de mecânica, de eletricidade aplicada à máquina de costura, ao automóvel ou ao aparelho de chuva artificial, tudo isso será dado a conhecer aos alunos do curso, meninos ou meninas, a fim de que possam compreender como a mão de obra humana pode ser valorizada quando lhe vêm o socorro da técnica adiantada para os melhoramentos da economia rural. (ANTIPOFF, 1975, p. 202).

Aprender fazendo foi um ponto primordial da proposta de Helena Antipoff, para o ensino na educação rural. Porém, como foi bem observado pela aluna M. G. M da 4ª série, o que fazer quando os recursos faltarem nas distantes comunidades das quais seriam professoras?

As diretrizes do trabalho desenvolvido na escola se fundamentavam na experimentação e observação, no desenvolvimento da liberdade com responsabilidade, nas

atividades de cunho prático, mas também com aulas teóricas com o máximo de compreensão dos fatos. Porém, para a efetivação das práticas a participação nos clubes e grêmios da escola foi essencial, conforme a ilustra a tabela 5.

Tabela 5 – Clubes e grêmios identificados nos Diários entre 1951 e 1961

Ano	**Clubes ou Grêmios da Escola Normal de Conselheiro Mata**	**Citação...**
1951	Grêmio Literário	"[...] no próximo dia, farão reunião no Grêmio literário Olavo Bilac." (F. C. F., 05/09/1951).
1951	Clube Artístico	"O Clube artístico arrumou o palco para a peça [...]" (C. T., 01/10/1951).
1956	Clube de Metal	"No Clube de Metal, a turma da 4ª série junto a turma da 3ª série continuaram com os mesmos trabalhos da semana: confecção de conchas [...]." (M. A., 25/05/1956).
1959	Clube Social	"Neste dia realizou-se a 2ª reunião do "Clube Social" da 2ª série." (M. C. C., 23/03/1959).
1960	Clube de Ciências	"[...] em companhia do nosso Patrono do Clube de Ciências, [...]" (M. E. C., 21/10/1960).
1960	Clube Pedagógico	"[...] também com o Clube Pedagógico na qual D. Helena falará sôbre o ensino." (M. F. A., 05/10/1960).
1960	Clube Geográfico-Histórico	"A presidente do Clube Geográfico-Histórico, S. A. convida-nos para uma comemoração cívica [...]" (S. M. M., 07/09/1960).
1961	Clube de Recreação Infantil	"No Clube de Recreação Infantil fazem se máscaras [...]" (M. A. M., 19/08/1961).
1961	Clube Economia Doméstica	"As turmas do Clube de Recreação, Economia e Trabalhos Manuais [...]" (L. A. C., 15/08/1961).
1961	Clube Agrícola	"Registra-se como fato extraordinário do dia a reunião do Clube Agrícola Roberval Cardoso [...]." (M. R. M., 30/08/1961).

Fonte: Diários das alunas F. C. F., 05/09/1951, C. T., 01/10/1951, M. A., 25/05/1956, M. C. C., 23/03/1959, S. M. M. M., 07/09/60, M. A. M., 19/08/61, M. R. M., 30/08/61. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.

Conforme a análise feita, os clubes promoviam sessões festivas ou cívicas em diversas datas durante o ano. A programação das sessões era cuidadosamente preparada pelas alunas. Cada grupo se esmerava para fazer a melhor apresentação, competindo algumas vezes entre si. No Clube Agrícola, as atividades giravam em torno de contribuir para o desenvolvimento do meio rural, pela valorização do ambiente. É, pois, através do Clube Agrícola que as alunas aprendiam a cultivar a terra, a conhecer o grande valor da agricultura para depois incutir essas ideias nos seus futuros alunos: o amor à terra e um trato carinhoso nas plantas e nos animais, para obterem a subsistência deles e de suas famílias. Foi um Clube

muito organizado, conforme os relatos, e de muita importância para a escola. As atividades práticas das aulas de Agricultura foram desenvolvidas através desse clube.

O Clube Social preocupava-se com a criação do jornalzinho que circulava na escola. Os membros desse clube se dedicavam em produzir as notícias, realizando entrevistas e colhendo notícias do que acontecia na escola. O Clube Artístico ficava por conta de cuidar da parte de ornamentação da escola e confecção de materiais pedagógicos. No Clube Geográfico-Histórico, as funções estavam mais preconizadas nas comemorações cívicas da escola. Já no Clube de Ciências, as atividades seriam voltadas para a realização de experiências. O Grêmio Literário tinha como principal objetivo desenvolver o gosto pela língua, promovendo o seu apuro e enriquecimento na literatura e redação. O Clube de Economia Doméstica tratava dos afazeres de limpeza e da cozinha da instituição e demais trabalhos que preconizavam as necessidades reflexivas sobre a economia doméstica institucional.

Os trabalhos nos clubes e grêmios foram realizados sob a forma de tarefas quinzenais, em turmas de cinco ou seis alunos, sendo as turmas estruturadas através da função de monitor, de auxiliar e de zelador de material. Todas as alunas passavam pelos clubes e grêmios da escola em sistema de rodízio nas turmas. Os clubes se reuniam quinzenalmente para a apresentação de relatórios, dos trabalhos realizados, com comentários, sugestões e apreciação do resultado financeiro.

3.4 A trajetória de um grupo de normalistas da Escola Normal de Conselheiro Mata (1959-1962)

Por meio da análise preliminar dos diários foi possível fazer o levantamento de um grupo de alunas que conviveram da 1ª à 4ª série na mesma turma, mostrando em seus diários o cotidiano e os ensinamentos escolares, bem como suas emoções, anseios e relações interpessoais.[52] Essas alunas produziram um número considerável de fontes no período de 1959 a 1962, totalizando então a pesquisa em dezesseis diários. Nos relatos de 1962 (ano da formatura), elas produziram diários de viagens que descrevem o presente de formatura que receberam do paraninfo da turma, Juscelino Kubitschek: uma viagem para Brasília. A viagem recebeu o Nome “Caravana JK – Diamantina - Brasília”.

[52] Análise nos diários de A. P. A., M. E. C., I. M. e M. G. S. Os nomes estão somente com iniciais devido às escolhas metodológicas da pesquisa. Não foram encontrados no acervo os diários de 1ª série das alunas I. M. e M. G. S. É importante observar que os diários de 1ª série são mais raros de serem encontrados no acervo da instituição.

A intenção de selecionar as quatro alunas teve três motivos: o primeiro refere-se à regularidade da produção de seus diários desde a entrada na instituição até a formatura; o segundo motivo, foi a necessidade de observar o cotidiano de determinado grupo ao longo dos quatro anos de formação das normalistas; por fim, descrever a viagem das formandas para Brasília na visão de duas alunas da referida turma. Na análise das fontes, é possível perceber a função do diário a cada série, reconhecer os nomes de professores, de disciplinas, de aulas práticas, etc.

TABELA 6 - Diários das alunas que iniciaram os estudos na mesma turma (1959-1962)

Ano	**Iniciais dos nomes das alunas**	**Data**	**Série**	**Cidade de Origem**	**Subitens dos diários**
1959	A. P. A.	31 de julho	1ª	Santo Antônio do Norte - Conceição do Mato Dentro	Pensamento / quadra / ilustrado
1959	M. E. C.	28 de agosto	1ª	Salinas	Fatos alegres / pensamentos / quadrinha / ilustrado
1960	M. E. C.	21 de outubro	2ª	Salinas	Notícias / pensamento / quadra / ilustrado
1960	I. M.	21 de setembro	2ª	Berilo - Minas Novas	Pensamento / quadra / ilustrado
1960	A. P. A.	11 de setembro	2ª	Santo Antônio do Norte - Conceição do Mato Dentro	Notícias / pensamento / quadra / ilustrado
1960	M. G. S.	7 de outubro	2ª	Cordisburgo	Curiosidade / pensamento / quadrinha / ilustrado
1960	M. G. S.	16 de outubro	2ª	Cordisburgo	Curiosidade / pensamento / quadrinha / ilustrado
1960	M. E. C.	14 de Novembro	2ª	Salinas	Curiosidade / pensamento / quadrinha / ilustrado
1961	M. E. C.	21 de agosto	3ª	Salinas	Notícia / Curiosidade / pensamento / quadrinha / anedota / ilustrado
1961	M. G. S.	25 de agosto	3ª	Quintino Vargas - Cordisburgo	Notícias / curiosidade / pensamento / quadra / ilustrado
1961	A. P. A.	s/d	3ª	Santo Antônio do Norte - Conceição do Mato Dentro	Notícia / Curiosidade / pensamento / quadrinha / ilustrado
1961	I. M.	13 de agosto	3ª	Berilo - Minas Novas	Curiosidade / pensamentos / ilustrado
1962	M. E. C.	23 de agosto	4ª	Salinas	Diário de Viagem sem ilustração curiosidade / pensamento / quadra
1962	A. P. A.	4 de	4ª	Santo Antônio do	Pensamento / curiosidade /

Ano	Iniciais dos nomes das alunas	Data	Série	Cidade de Origem	Subitens dos diários
		setembro		Norte - Conceição do Mato Dentro	temperatura / quadrinha / ilustrado
1962	M. G. S.	11 de setembro	4ª	Quintino Vargas - Cordisburgo	Pensamento / curiosidade / temperatura / quadrinha / ilustrado
1962	I. M.	28 de outubro	4ª	Berilo - Minas Novas	Diário de Viagem com ilustração / pensamento / quadra / curiosidade

Fonte: Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza (1950-1962).

Conforme é possível observar na Tabela acima, as normalistas pertencentes a esse grupo eram oriundas de diferentes localidades. A aluna A. P. A., oriunda do distrito de Santo Antônio do Norte, em Conceição do Mato Dentro, com distância aproximada de 183 km de Conselheiro Mata. M. G. S. residia em Quintino Vargas, uma comunidade da cidade de Cordisburgo, distante 212 km da instituição. A aluna I. M. era originária da comunidade de Berilo, pertencente à cidade de Minas Novas, que possui uma distância de 284 km de Conselheiro Mata. Já a aluna M. E. C., originária de Salinas, vinha da localidade mais afastada de Conselheiro Mata, com aproximadamente 430 km. As cidades de origem de todas as alunas estão no cabeçalho de seus diários, logo abaixo do nome da aluna. Vale ressaltar que alguns lugarejos considerados distritos no período analisado, atualmente já foram alçados à categoria de município, como é o caso de Berilo. Observa-se ainda que as cidades de origem destas alunas estão localizadas em diferentes regiões do estado.

Não foi possível confirmar a idade de cada aluna por meio das fontes consultadas. Geralmente, todas as ingressantes no curso normal da escola de Conselheiro Mata possuíam um certificado de aprovação do curso primário, o qual tinha duração mínima de quatro anos, se não houvesse reprovação. Portanto, as idades variavam, conforme indica Helena Antipoff:

> Em prosseguimento ao curso primário, e tendo o mínimo de 13 anos de idade, o candidato ao curso normal regional fará um semestre, agora iniciado, para ajustamentos escolares, e mais quatro séries de estudos seguidos. Com mais um ou dois anos de estágio dirigido nesta Fazenda, achar-se-á o candidato no limiar de sua maioridade civil, e já bastante habilitado para reger uma escola rural [...]. (ANTIPOFF, [1949]/1992, p. 15).

Segundo a afirmação de Helena Antipoff, para ingressar nos cursos normais regionais, a idade mínima era de 13 anos e esta regra foi seguida na Escola Normal de

Conselheiro Mata, conforme o livro de pedidos de matrículas do acervo da escola (1953). A candidata deveria se dirigir para o distrito de Conselheiro Mata, com seis meses de antecedência com o objetivo de se preparar para entrar no curso normal rural. As candidatas ao curso se submetiam ao exame de admissão, eram avaliados por uma série de testes de inteligência, provas de conhecimentos, entrevistas e interesses vocacionais, além de desempenho em trabalhos de cozinha, copa, costura, jardinagem, pomar, horta etc. Ainda eram conscientizadas de suas responsabilidades perante os municípios que as indicavam, suas comunidades, a escola que as acolhia e o Estado de Minas Gerais. Os preceitos das escolas normais rurais giravam em torno da formação de professoras rurais, que voltariam para suas cidades de origem, para aplicar os ensinamentos adquiridos durante o curso. O número de meninas inscritas era bem maior que o número de vagas, o que deixava a comunidade bem movimentada no momento da seleção das normalistas. (PINTO, 2007, p. 105-109). Aprovada na seleção, a candidata permaneceria na instituição por quatro anos, durante os quais incorporaria as técnicas suficientes para o manejo de uma escola rural. A permanência nos estudos era de quatro anos, após o semestre que antecedia o processo de seleção.

No somatório do período que ficavam na instituição, muitas alunas alcançavam a maioridade civil.[53] É importante dizer que durante a permanência na escola, algumas alunas adquiriam o direito ao voto.

Nos relatos das duas alunas da primeira série de 1959, foi possível identificar as seguintes disciplinas e suas respectivas professoras: Educação Física e Economia Doméstica - Dona Arlete; Matemática - Dona Mariinha; Canto - Dona Ragosina Malaquias; Geografia e História - Dona Lourdes Moura; Português - Dona Maria Pedrosa; Desenhos e Trabalhos Manuais - Dona Dáuria.

Em 31 de julho de 1959 as alunas retornaram das férias para dar início ao segundo semestre. A diarista A. P. escreveu nesse dia que se sentia apreensiva em rever as colegas que não estavam na escola. O apito do trem chegando a Conselheiro Mata pulsava-lhe o coração porque sabia que suas amigas estavam lá. Na chegada, era um corre-corre de meninas se abraçando para matar a saudade. A aluna descreveu o regresso em seu diário de 1959:

> O sinal hoje foi saudado com mais reboliço do que os dias precedentes. É que as férias findam-se e por isso grande parte das nossas colegas já encontram-se no doce regaço

[53] Pelo Código Civil de 1916, abaixo dos 16 anos, a pessoa era considerada absolutamente incapaz de exercer seus atos civis; e dos 16 aos 21 anos era considerada relativamente incapaz. Com a nova redação trazida pela Lei 10.406/02, os absolutamente incapazes permaneceram abaixo dos 16 anos; contudo, os relativamente incapazes estão compreendidos entre os 16 e os 18 anos de idade. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/4056/a-maioridade-no-novo-codigo-civil-e-seus-efeitos-frente-ao-codigo-penal>. Acesso em: 10 jan. 2017.

> de nossa casa [...] No dormitório a algazarra de camas e criados é enorme, ouve-se a todo momento: onde minha cama foi parar? Eu dormia no polo norte agora já estou no polo sul. Meu criado onde está? Mas isto explica-se naturalmente, pois com a nossa ida em Diamantina, foi necessário levar todos os colchões e para colocá-los novamente no dormitório ocasionou a desordem. (A. P. A., 31/07/1959, p. 1. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.)

Como afirma A. P. A., a volta das férias do segundo semestre provocou um alvoroço na escola, ocasionando desordem no dormitório. Ela não escreveu se esteve na sua cidade natal, o distrito de Santo Antônio do Norte, em Conceição do Mato Dentro, no período de férias. Somente relata uma ida a Diamantina para a comemoração do ano do centenário de Dom Joaquim Silvério de Souza. Conforme o relato acima, sobre a ida a Diamantina, as alunas permaneceram na cidade para pernoite devido à necessidade de levar colchões. As comemorações do centenário aconteceram durante toda a semana que antecedeu a data. Como a aluna menciona "a nossa ida", a impressão que se tem é que ela e as outras colegas permaneceram na escola durante as férias, fazendo somente esse passeio a Diamantina, pouco antes do retorno das colegas.

Sobre o dia da comemoração do centenário de nascimento de D. Joaquim Silvério de Souza, que aconteceu posteriormente na escola, foi possível encontrar o relato da festividade no diário de M. E. C. Logo pela manhã, aconteceu a missa comemorativa celebrada pelo cônego José Marques das Aleluias. M. E. C. descreveu em seu diário de 1959 como aconteceu a sessão solene:

> Como abertura da seção cantamos o Hino ao patrono. Em seguida [...] fêz bonita saudação a ilustre conferencista D. Dáuria Vieira professôra de português.
>
> Ouvimos como 3º número palestra com o tema "D. Joaquim Escritor" [...] Falou D. Dáuria Vieira com alma e entusiasmo sobre o santo personagem que vive e viverá em nossos espíritos. A visão e a voz poesia declamada pela aluna [...].
>
> E como último número a 3ª série apresentou um canto sacro intitulado "Oremos" do Pe. Bertoldo. Como encerramento D. Maria Pedrosa agradece a D. Lidimanha [...] Agora escutamos um som de vozes. Alunas da 3ª série sob a regência de nossa querida D. Lourdes Moura ensaiam cantos para serem apresentados hoje às oito horas. Jantamos e ouvimos os diários da 1ª série. [...] (M. E. C., 28/08/1959, p. 1-4. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.)

A festividade do centenário do patrono da escola Dom Joaquim Silvério de Sousa apontou novamente a presença da Igreja Católica e dos preceitos religiosos arraigados na instituição com celebração de missa e cantos sacros. Para Romanelli (1991, p. 178), a luta pela escola pública e laica foi um elemento importante das reformas educacionais no período de 1930 a 1946. Esse tipo de escola foi defendido pelos intelectuais do movimento renovador

da educação, no qual o estado assumiria a educação. Conforme essa proposta, a Igreja Católica perderia prerrogativas. Por outro lado, os intelectuais católicos pregavam a religião católica como suporte para o ensino, no que dizia respeito à ordem, à moral e aos princípios sedimentados nos hábitos. Esta última vertente prevaleceu nos preceitos da implantação da Escola Normal de Conselheiro Mata: "trabalhar a vida inteira para que Cristo vença [...] eis a única ambição deste sacerdote fiel com Deus, Dom Joaquim Silvério de Souza" (Diário de A. P. A., 31/07/1959, p. 4. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.).

Além dessa cerimônia, M. E. C, se refere, no mesmo diário de 28 de agosto de 1959, a momentos de chá em grupo e a histórias contadas na instituição. No diário de A. P. A. (1959), os relatos foram mais dedicados sobre o retorno das férias, limpeza e organização da escola, nomes de professores e disciplinas. Quanto aos clubes e grêmios da escola, eles foram identificados no diário de M. E. C. (1959), especialmente a sua participação no Clube Histórico-Geográfico.

Conforme as fontes analisadas, em 1960 as alunas do referido grupo já cursavam a 2ª série normal. Para esse período foram analisados seis diários. Dois de M. E. C., dois de M. G. S., um de I. M e um de A. P. A. Nesses diários as disciplinas e professoras citadas são as mesmas de 1959. A aluna M. G. S. menciona alguns conteúdos estudados em algumas disciplinas em 1960:

> Chegada a aula de Português, as sorteadas [...], nos falam um pouco sobre os poetas: Luis Fagundes Varela e Umberto de Campos. Começamos ainda o estudo de colocação de pronomes. No horário seguinte ensaiamos uma canção em francês que será apresentada no próximo dia 09. (M. G. S., 07/10/1960, p. 1. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.)[54]

Na citação foi possível configurar duas disciplinas ensinadas em 1960 para a turma da 2ª série: Português e Francês. Na língua materna aconteceu o ensino de poesia com a indicação de dois autores utilizados na escola. Aprenderam ainda a classe gramatical dos pronomes. Em Francês, o aprendizado de uma música no idioma.

---

[54] Fagundes Varela (1841-1875), poeta brasileiro, nasceu no Rio de Janeiro, na cidade de Rio Claro. Fez parte da terceira geração de poetas românticos do Brasil. Era filho do magistrado Emiliano Fagundes Varela e Emília de Andrade. Em 1860, iniciou sua vida em São Paulo, onde ingressou na Faculdade de Direito no Largo São Francisco. Em 1861, publicou o livro de poesias *Noturnas*. (Disponível em: <https://www.ebiografia.com/fagundes_varela/>. Acesso em: 25 fev. 2017. Adaptado.) A aluna escreveu "Umberto", mas o nome correto é Humberto de Campos (1886-1934), nascido no Maranhão e falecido no Rio de Janeiro. O escritor formou-se jornalista. Autodidata, grande leitor, acumulou erudição que utilizava nas suas crônicas. Em 1910, publicou seu primeiro livro, a coletânea de versos intitulada **Poeira**. Em 1933, publicou o livro que se tornou o mais célebre de sua obra, **Memórias**. (Disponível em: <www.academia.org.br/>. Acesso em: 25 fev. 2017. Adaptado.)

Em 16 de novembro de 1960, M. G. S. citou os nomes de alguns professores quando fizeram um passeio à Fazenda da família Neves, próxima a Conselheiro Mata:

> A hora do almoço D. Lidimanha dá ordens para irmos chupar jabuticabas. A turma foi repartida. [...] Conôsco irão as senhoras professoras Maria Pedrosa, Dona Dáuria, Dona Maria das Dores. Também o Doutor Dirceu, médico da escola e ainda Auxiliadora. (M.G.S. 16/11/1960, p 01- Acervo da E.E. Dom Joaquim Silvério de Souza.)

As disciplinas citadas em 1959 também apareceram nos relatos das alunas de 1960, com o aprofundamento necessário para a conclusão do curso. Como exemplo, no ensino de Português as alunas aprendiam, além dos estudos gramaticais, também estudos sobre a literatura e produção de textos. Em 1960, foi possível encontrar relatos dessas alunas participando de clubes e grêmios da escola. A. P. A. escreveu, em 11 de setembro de 1960, a respeito do convite que a professora de português fez para a turma participar da reunião do Grêmio Literário Castro Alves. Em 14 de novembro, M. E. C. comentou: "Voltamos novamente aos grupos de estudos, estamos catedráticas no Português!". A Educação Física, assim como o Português, é também recorrente nos relatos. (Diário de M. E. C., 14/11/1960, p. 2. Acervo da E. E. Dom Joaquim, Silvério de Souza.)

Na aula de Educação Física, M. E. C. escreveu em, 21 de outubro de 1960, que, além de aulas práticas, foram propostos jogos que deveriam ser anotados: "No campo de volley, juntamente, a nossa professôra de E. Física fizemos um plano de exercícios físicos para executar neste mês. Aprendemos vários jogos e cada aluna deverá ter seu caderno para anotação das aulas" (Diário de M. E. C., 21/10/1960, p. 3. Acervo da E. E. Dom Joaquim, Silvério de Souza.). A professora introduziu o registro da prática e assim incentivava as alunas a montarem planos de exercícios para empregar futuramente, quando fossem formadas. A aluna citou neste mesmo diário que a professora de Educação Física era Dona Arlete, considerada uma pessoa que gostava e ouvia bons programas de rádio.

Um ponto importante foi apontado por M. G. S. em 7 de outubro de 1960, a respeito da aula de Educação Física. "Por ser a primeira sexta do mês 3ª e 1ª série são dispensadas da aula de E. Física, isto para assistirmos a Stª Missa" (Diário de M. G. S., 07/10/1960, p. 3. Acervo da E. E. Dom Joaquim, Silvério de Souza.). A. P. A. escreveu, em 11 de novembro, que o dia da semana era domingo, e o primeiro dever era assistir à missa. Por todos os relatos analisados até aqui, observa-se que a aula de Educação Física era a segunda atividade realizada na escola, depois da higiene matinal. Nesses dois relatos foi

percebido que não era uma regra. Havia rodízio nas sextas e nos domingos, sendo a missa considerada o primeiro dever.

Como já referidas nesta dissertação, as dificuldades enfrentadas pelas alunas relacionadas à parte estrutural do prédio, como a falta de água e de luz, foram recorrentes. Em 11 de setembro 1960, foi possível identificar no diário de A. P. A. uma solução para resolver o problema relacionado à falta de luz. Ela apresenta então uma data provável para inauguração da Usina D. Joaquim, que estava sendo construída nas imediações de Conselheiro Mata, utilizando as águas da Cachoeira das Andorinhas[55]. Ela escreve:

> Chegam em nossa Escola: o Dr. André Martins Andrade Filho – Diretor geral do Departamento de Água e Energia Elétrica do E. M. Dr. Joaquim Custódio Engenheiro, Dr. Aldo Ildo Mota – Assistente Jurídico e o Dr. Werneque. O Dr. André prometeu-nos que a inauguração da Usina "D. Joaquim" sairá no dia 4 de dezembro às 11 horas no dia da formatura. Nesse dia marcará na história de nosso colégio nova era, pois realizará um sonho que tanto sonhavam. (A. P. A., 11/09/1960, p. 1-2. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.)

A aluna I. M. escreveu, em 23 de setembro de 1960: "A usina D. Joaquim marcha com passos largos ao fim da construção". Em 21 de outubro, M. E. C. trata de um passeio que fizeram até a Cachoeira das Andorinhas, acompanhadas pela professora Dona Maria Pedrosa, para apanhar pedrinhas para o jardim. Nesse passeio, avistaram a construção da usina. Nenhuma das meninas deste grupo descreveu se a obra foi concluída, pois as datas dos diários são de setembro a novembro e a inauguração estava prevista para 4 de dezembro de 1960.

Em seu diário de 1960, M. E. C. conta que a escola recebe muitos telegramas e cartas, em especial carregados de notícias boas para a escola. "Transcorrendo o almoço D. Lidimanha fala-nos de recebimento de cartas e telegramas" (Diário de M. E.C., 04/11/1960, p. 2. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.). Dona Lidimanha leu as diversas notícias para as alunas. Uma delas era de Helena Antipoff, na qual cumprimentava a gestão da escola pelos trabalhos realizados no decênio. Também falou da situação frágil que a Fazenda do Rosário em Ibirité estava enfrentando e das dificuldades do Instituto Pestalozzi depois de um incêndio ocorrido na sede. Helena Antipoff prometeu uma visita à escola, no final de outubro. Um telegrama proveniente do Rio Grande do Sul, no qual pedia instruções sobre o curso de Treinamento, demonstra que a escola era reconhecida não somente em Minas Gerais, mas também em outros estados. Conforme os relatos dos diários, Dona Lidimanha lia as

[55] A aluna R. O. M. relatou em seu diário de 1956 a provável construção da usina nas imediações da escola usando como referência as águas da Cachoeira das Fadas. Na página 51-52 deste trabalho é possível verificar a citação. Já A. P. A. e I. M. cita a construção na Cachoeira das Andorinhas. Vale dizer que essas cachoeiras ficam em sentidos opostos em relação ao prédio da escola.

correspondências como uma forma de controle exercida pela diretora através das informações que chegavam à escola.

Era também o momento de eleições presidenciais de 1960, e algumas professoras e alunas se ausentaram porque foram votar em suas cidades de origem. Como ficaram alguns horários sem aula, as alunas se juntavam em grupos de estudos ou ficavam fazendo outras obrigações da escola, como trabalhos, tarefas etc. I. M. escreveu, em 23 de setembro de 1960, sobre a aproximação das eleições e sobre o alerta que Dona Lidimanha fez, às alunas que votariam, para conhecer bem seus candidatos. M. E. C. relatou, em 4 de outubro de 1960, que "Na saleta de jornal acha-se um cartaz com as recentes apurações do pleito de 3 de outubro. O candidato mais votado p/ presidente está sendo o Sr. Jânio Quadros." (Diário de M. E. C., 04/10/1960, p. 1-4. Acervo E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.)

Em 1961, as alunas já estavam na 3ª série. Nesse período, foram analisados quatro diários: um de cada aluna do grupo. As disciplinas citadas nesse período foram: Educação Física - Dona Arlete; Artes - sem identificação do professor; Geografia/História - Dona Maria Pedrosa; Desenho e Psicologia - D. Ilca; Agricultura - professores e técnicos agrícolas Moacir e Ferdinando; Religião - cônego José Marques das Aleluias; Ciências - Dona Estela. Foram citados os nomes das professora Dona Izilda e Dona Amélia Lages, porém sem serem feitas as associações a nenhuma disciplina que ministravam. Seus nomes apareceram em um passeio realizado pela turma da aluna I. M., que escreveu, em 13 de agosto de 1961, sobre um passeio até a fazenda de uma colega, próximo a Rodeador, por ocasião do aniversário da irmã desta. "Nosso agradecimento muito sincero as professoras: Dona Maria Pedrosa, Amélia Lages, D. Izilda, por ter-nos acompanhado no passeio que acabamos de fazer" (Diário de I. M., 13/08/1961, p. 4. Acervo E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.).

1961 foi o ano em que as alunas mais reclamaram da falta de água e luz na escola. I. M. relatou, em 13 de agosto, depois do passeio citado acima: "Com 3 quilos de poeira de cada lado e uma massa composta de suor, [...] das torneiras não desciam água. Na casa não há luz! O horário é estudo, mas ninguém o faz." (Diário de I. M., 13/08/1961, p. 4. Acervo E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.) E a usina construída para resolver a falta de luz? Nenhuma das alunas do grupo fez menção a essa construção em seus diários desse ano. M. E. C. contou, em 21 de agosto de 1961, sobre a dificuldade que fora para a agricultura escolar lidar com a falta de água. Mas apesar disso, no jardim dos fundos da cozinha, estava nascendo um ramalhete de pequenas rosas vermelhas.

O dia 25 de agosto é considerado o Dia do Soldado no Brasil. Todas as alunas se sentiram no dever de hastear a Bandeira Nacional nessa data. M. G. S. escreveu, em 25 de agosto de 1961, sobre as comemorações desse dia: "É nosso dever hoje dia do soldado, hastearmos a bandeira Nacional. 9 horas reunimo-nos no pátio externo e lá fizemos uma pequena comemoração do dia [...] tornando nossa hora cívica muito ativa" (Diário de M. G. S., 25/08/1961, p. 3. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.)..Foram feitas palestras, leitura de poemas e de biografias de alguns patronos, como Santos Dumont, patrono da Aeronáutica; Duque de Caxias, do Exército; Almirante Tamandaré, da Marinha, entre outros. Na parte da tarde, continuaram as atividades relacionadas à comemoração com palestras, reuniões, cartazes etc. No final da tarde, sob o sol, realizou-se o ensaio para o desfile de 7 de setembro.

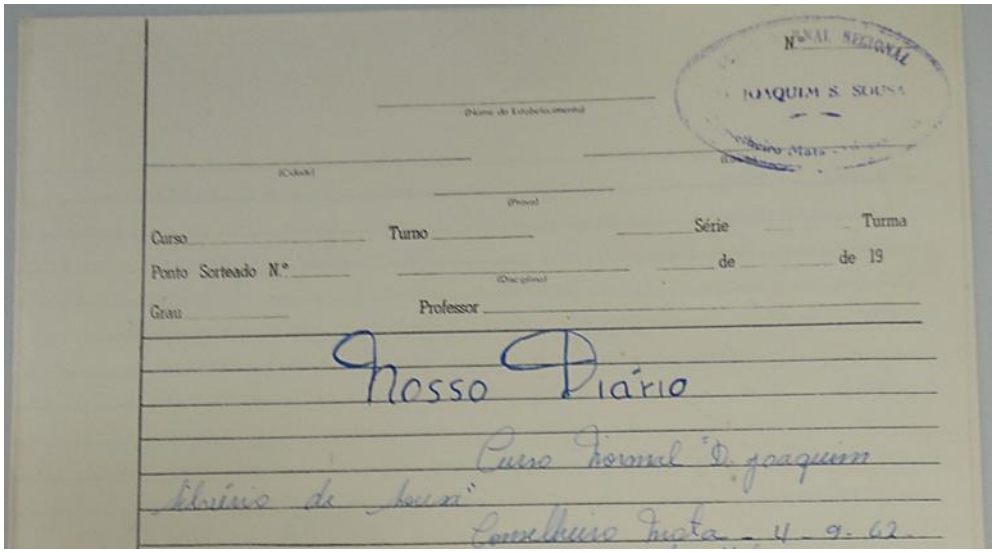
Segundo Cynthia Greive Veiga (2007), a partir de 1936, a execução do Hino Nacional tornou-se obrigatória em todos os estabelecimentos e associações de fins educativos. A autora salientou que,

> Como durante o governo Getúlio Vargas a educação moral e cívica não se apresentou como matéria obrigatória nem do ensino primário nem do ensino secundário, essa formação deveria se fazer de maneira integral na escola: canto orfeônico, clubes patrióticos, festas e paradas cívicas, hasteamentos da bandeira, participação escolares nos grandes eventos de comemorações de datas históricas. (VEIGA, 2007, p. 265).

Assim, destinado a formar cidadãos, a desenvolver sentimentos patrióticos, transmitir sistemas de valores ou a oferecer conhecimentos necessários para a livre prática da liberdade do cidadão na vida pública, o civismo foi sendo gradativamente escolarizado. Nesta trajetória, contos, poemas, narrativas biográficas, enfim, um amplo leque de gêneros narrativos ora privilegiaram temas patrióticos, ora enfatizaram abordagens sobre leis pertinentes à organização política dos países, como foi evidenciado por M. G. S., em agosto de 1961, dentro da Escola Normal de Conselheiro Mata. Nas notícias do diário, essa aluna escreve que ficou sabendo através do rádio acerca da renúncia de Jânio Quadros do cargo de Presidente da República.

Já na 4ª série, em 1962, último ano do curso normal rural, as alunas continuaram a prática da escrita dos diários. Entretanto, alguns apresentaram um formato diferente, uma vez que os papéis possuíam um cabeçalho impresso. Observa-se, então, que o suporte de materialidade do diário modificou-se neste período.

Figura 13 – Recorte do “Nosso Diário” de 1962 – Configuração modificada



Fonte: Diário de A. P. A., 04/09/1960. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.

Foram analisados nesse ano quatro diários, um de cada aluna, sendo dois com o formato da Figura 13. Na comparação com os anos anteriores, é possível observar que no último ano as alunas apresentaram novas disciplinas, como Didática e Metodologia, mas não citaram o nome dos seus professores. As alunas cumpriam atividades de estágio, dando aulas para outras turmas, principalmente para turmas do curso primário. Quanto a este curso, não é possível afirmar se funcionava dentro da escola ou na comunidade de Conselheiro Mata.

M. G. S. comentou, em 11 de setembro de 1962, que tiveram aula de Agricultura teórica, observaram a aula do primário, participaram das aulas de Português, Geografia e Matemática. Nesta, fizeram gráfico de produção da horta da escola durante o mês de abril.

A excursão para Brasília presenteada para as formandas de 1962 pelo paraninfo da turma, o ex-presidente Juscelino Kubistchek, foi um grande acontecimento para as normalistas. O passeio recebeu o nome de “Caravana JK – Diamantina a Brasília da 4ª série”.[56] As alunas que descreveram o passeio desse grupo de 1962 foram: M. E. C., em 23 de

[56] Em 19 de setembro de 1956, Juscelino Kubistchek (JK) sancionou a Lei n. 2.874. Com essa lei, JK tem ampla liberdade para construir Brasília. Israel Pinheiro foi figura fundamental na construção da nova capital. A lei aprovava a transferência da capital do Brasil do Rio de Janeiro para o Distrito Federal, com área de 5.800 km^2. Em 1º de novembro de 1956, havia 232 operários na área da obra. Em 1957, já era um vasto canteiro de obras com cerca de 3.000 operários. No início de 1959, já havia na cidade mais de 30.000 “candangos”, nome dado aos operários, cujo significado era ordinários. O projeto aprovado, de autoria de Lúcio Costa, com o apoio de Oscar Niemeyer dividiu a opinião dos arquitetos. Historicamente, nunca faltaram críticas e elogios a JK pela decisão de construir Brasília com uma arquitetura tão ousada para a época. JK comandava a realização do sonho dos urbanistas e arquitetos modernos, que, imbuídos da ideia de planejamento, definiam os espaços para moradia, trabalho e lazer. Pretendiam todos liquidar o passado e realizar um ideal de igualitarismo promovido pelo Estado. A capital foi inaugurada em 21 de abril de 1960. (Cf. COUTO, 2002, p. 70-113.)

agosto, e I. M., em 28 de outubro.[57] Vale ressaltar que, de acordo com os relatos de M. E. C., há certa incoerência na data indicada em seu diário, uma vez que o passeio aconteceu de 22 a 28 de setembro de 1962, levando à hipótese de ter havido um possível engano dessa aluna, datando erroneamente seu diário. Além disso, em seu relato, os eventos descritos no passeio estão todos no tempo presente. Outra hipótese levantada é que ocorreu a divisão da turma para o passeio em duas datas distintas. M. E. C. escreveu que a turma que visitou a Catedral de Santo Antônio, em Paracatu, onde se hospedaram e passaram a noite em um hotel. Pagaram uma estadia total de 9.500,00 cruzeiros. No dia seguinte, as alunas partiram rumo a Brasília às sete horas. Os professores que acompanharam a viagem foram Dona Terezinha França, Dona Arlete, Doutor Ferdinando, os funcionários Dona Mercedes e o Sr. Gilberto Rocha. Segundo a diarista, a turma causou curiosidade nas pessoas dos lugares por onde passaram durante a excursão. Na capital da República, informou que a turma ficou hospedada no Brasília Palace Hotel. Visitaram, então, a Praça dos Três Poderes, o Palácio da Alvorada e tiveram uma visão geral da capital.

> Avistamos o "catetinho" Primeira construção de Brasília, residência provisória do Sr. Dr. Presidente Juscelino Kubistchek e hoje pertence ao patrimônio nacional. Um aglomerado de casinhas brancas, construídas de madeira, faz-nos ver a cidade livre ou a cidade dos candangos, primeiros habitantes brasilienses e que hoje têm uma vida negra porque a miséria ali penetrou. [...] A turma está um pouco desanimada. Vejamos a causa. O calor é intenso e também muitos ratinhos andam a rondar os labirintos estomacais pois estamos com fome. Pausa para o almoço.
>
> Aconteceu um fato que se não houvesse acontecido, seria melhor, mas, desde que se deu vamos a êle: Como vêem, a nossa "pinta" era das melhores: Ônibus muito legal, turma alegre e muitíssimo animada, cantando sempre. Isto, como já disse chamou a atenção de muitos, principalmente dos garotos. Êstes filhinhos de deputados e ministros, não deixam de possuir seu volks e, por isto, em média de uns trinta resolveram acompanhar o nosso carro. [...] Tentaram conversar conosco com insistência, chegando um deles, a jogar uma pedra nas costas de Dona Arlete. (Diário de M. E. C., 28/08/1962, p. 1-8. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.)

Nos trechos transcritos acima, *a priori*, a aluna mostrou as condições sociais dos operários construtores de Brasília e apontou o desânimo decorrido das pausas longas para o almoço. No segundo relato, ela afirmou que a turma foi importunada por rapazes considerados por ela "filhinhos de deputados e ministros" e chegou até a denunciar uma agressão física.

Já no seu diário, I. M. relatou a "tão esperada" excursão para Brasília em 28 de outubro de 1962. Tiveram uma passagem bem rápida por Goiânia, mas deu para aproveitar

[57] Diários de Excursão de M. E. C., 23/08/1962, p. 1-7, e I. M., 28/10/1962, p. 1-8. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.

bastante. Às cinco horas, o ônibus saiu de Goiânia em direção a Anápolis, cidade de que I. M. gostou muito:

> Anápolis tem um jeito tímido de donzela desconfiada. Levanta seus braços nas construções de edifícios elegantes e bonitos, inda lança albares reservados ao longo de casas simples, sorri orgulhosa em suas charretes tradicionais. [...]
> Gostei da cidade; só não gostaria se não estivesse com fome. É porque queríamos comer a turma já se instalou na famosa "Churrascaria Caiçara". É daí que temos a melhor lembrança de Anápolis. (Diário de I. M., 28/10/1962. Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza.)

I. M. fez muitos elogios à churrascaria e ao atendimento, porém reclamou dos intervalos longos para a alimentação. Em Anápolis, foi realizada uma entrevista com as alunas para a Coluna Social do jornalzinho da Escola Normal de Conselheiro Mata. Já em Brasília as alunas entraram no prédio do Catetinho, a primeira residência oficial de Juscelino Kubistchek, onde foram acompanhadas por Luciano Pereira, funcionário do prédio. A segunda aluna que descreveu a excursão demonstrou ter uma narrativa mais solta e descontraída, deixando ao leitor a impressão de que a viagem foi bem-divertida, e que sair da escola foi um benefício para o seu crescimento.

A análise da escrita dos dezesseis diários fez-se importante para entender o currículo da instituição, a rotina, as práticas e o arcabouço institucional. As alunas de 1959 a 1962 demonstraram o cotidiano da escola de forma bem-clara no passar dos anos que permaneceram na turma. Elas delinearam as dificuldades enfrentadas com a parte estrutural da escola. As experiências vivenciadas foram sendo descritas conforme o que foi mais significativo no cotidiano para cada uma das alunas desse grupo. Isso quer dizer que houve alunas que firmaram seus discursos mais nas questões religiosas, outras em questões políticas. Ao escrever seus diários, as alunas seguiam uma regra para começar e terminar com apontamentos comuns a todos: a descrição da rotina, as aulas teóricas e práticas, a alimentação, a higiene, o apontamento do tempo, o rigor das regras, dentre outros. Vale ressaltar que é importante levar em consideração a subjetividade de cada relatora no momento de observação dos fatos para a análise do conteúdo desses diários. A hipótese que pode ser levantada é que no decorrer dos anos as escritas se tornavam mais soltas, mais descritivas, com uma redação mais clara. Até mesmo os desenhos foram sendo aprimorados!

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta pesquisa, procurou-se investigar os diários da Escola Normal de Conselheiro Mata e a prática de escrita desta fonte entre 1950 e 1962. Buscou-se responder questões referentes às práticas na educação acerca do olhar das normalistas, expressas na metodologia de escrita dos diários. Foi possível então entender um pouco do contexto da Educação Rural e da Escola Normal de Conselheiro Mata através da análise da produção da escrita das alunas. A elaboração dos diários, como parte da proposta pedagógica de Helena Antipoff, representou a marca identitária e institucionalizada do curso Normal da referida instituição, pois foi o lugar para a expressão das experiências escolares, vividas no interior do educandário e eternizadas por palavras escritas.

Uma das pretensões da criação das escolas normais rurais era proporcionar melhores condições de vida ao homem do campo, levando conhecimentos básicos e, principalmente, ensinando-lhes a cuidar do solo, com a finalidade de que, através da agricultura, pudessem manter sua própria subsistência e combater o êxodo rural existente desde o início do século da década de 1920. As escolas normais rurais foram organizadas com o objetivo de ampliar o universo cultural das alunas, ao inculcar-lhes o amor ao campo, o gosto pelo trabalho, assim como ao desenvolver hábitos de higiene, alimentação, lazer e trabalho.

A partir da análise do que foi escrito nos diários e nas notícias do periódico local **A Estrela Polar**, da década de 1950, foi possível detectar a importância da Escola Normal de Conselheiro Mata para Diamantina e região. As questões rurais na cidade de Diamantina passaram a ter mais visibilidade em meados da década de 1950. Porém, o debate acerca das questões rurais do município se estabeleceu no periódico com a promoção da Primeira Semana Ruralista da arquidiocese de Diamantina, promovida pela Igreja Católica em 1955, e com a coluna “A Estrela ruralista”, que se estendeu até 1958. A escola foi sendo divulgada desde sua inauguração e também com notícias sobre a influência que exerceu no ensino rural do município e região.

Em 1959, a escola recebeu a visita do presidente da república Juscelino Kubistchek, uma vez que este, como um bom “filho da terra”, sempre visitava a cidade de Diamantina e seus conterrâneos, dando então atenção à instituição aqui analisada. Não foi possível afirmar se os políticos ou os religiosos diamantinenses foram os responsáveis pela

instalação da Escola Normal de Conselheiro Mata em Diamantina, embora a escola demonstrasse, através das fontes analisadas, bastante ambiência política e religiosa.

A rotina da escola começava muito cedo e durante todo o dia as alunas exerciam atividades pertinentes para a conclusão do curso. Nos relatos dos diários é possível perceber as reclamações relacionadas aos horários e aos afazeres domésticos dentro da instituição. Outro ponto importante de reclamação era a parte estrutural da escola, em decorrência das constantes faltas de água e luz no prédio. Para a falta de luz foi proposta a construção de uma usina nas imediações da comunidade, mas não foi possível detectar pelas fontes se a usina foi colocada em funcionamento. A rotina da instituição pode ser entendida a partir de tudo o que se torna hábito. As rezas e idas à igreja marcaram o contexto religioso da instituição, com os discursos do padre, professor de Religião, que ensinava o protestantismo e catecismo anticomunista. É necessário refletir que o prédio da escola pertenceu à Arquidiocese de Diamantina, e a escola recebeu o nome do primeiro arcebispo de Diamantina, Dom Joaquim Silvério de Souza. Mas, as concepções do ensino do período, com o advento da Escola Nova, eram para a promoção de uma escola pública, gratuita e laica.

Com relação à materialidade e ao suporte das fontes, verifica-se que as mudanças na forma como os diários apresentavam os títulos ao longo do período investigado apontam que, em um primeiro momento, esse procedimento de registro de informações chegou à escola como uma prática pedagógica em que o recurso era denominado “Diário”. Quando foi chamado “Meu Diário”, as alunas começaram a se apropriar do recurso. Já em “Nosso Diário” mesmo com a escrita individual, verifica-se que eles assumiram um caráter mais institucional e coletivo. Deve-se levar ainda em consideração a finalidade da escrita da fonte, que funcionou para informar e até mesmo denunciar para os gestores da instituição os acontecimentos na escola e fora dela, em seus passeios e viagens.

A experiência de escrever diários pelas alunas da Escola Normal de Conselheiro Mata configurou-se como uma prática cultural que se manifestou em atividades, saberes, autoridades e relações de poder. Nos diários foi possível ler e analisar as relações de poder estabelecidas na instituição. Na escrita de seus diários, as alunas refletiram sobre suas práticas, apontando para uma potencial desconstrução e reconstrução das próprias experiências. Nesses cadernos, as narrativas trouxeram traços singulares, questões subjetivas em que emergiram sentimentos e emoções. Nessa escrita, as autoras colocavam-se enquanto elementos subjetivos, mas, nem por isso, “revelador[es] absoluto[s] de um sujeito”, pois a cada dia experienciavam e reavaliavam seus conceitos, suas formas de verem o mundo na

instituição total de ensino. Na análise das fontes, especialmente dos diários manuscritos, observa-se que o discurso é entendido em um sentido amplo e dialético, como um processo de produção de sentidos de certa situação sócio-histórica, em que a rotina da instituição apontou para as práticas discursivas. Uma investigação a respeito dos textos produzidos por uma aluna refere-se não apenas aos julgamentos, mas também às práticas que se engrenam a partir dele. Companheiros das angústias e inquietações dentro da instituição, os diários, ao se inventarem pelas práticas dessa escrita, partilham esse momento de sensibilidade entre si próprias, com as outras, mesmo na ausência e com suas histórias ainda fragmentadas pelo texto em produção. É assim, entre o narrar sobre si, no pensar sobre a sua prática fundamentada no contexto em que estavam inseridas, que os diários produzidos pelas normalistas de Conselheiro Mata tornaram-se um instrumento valioso para esta investigação.

Como instituição formadora de professoras rurais, verifica-se que a Escola Normal de Conselheiro Mata mostrou um currículo consistente e dentro do que previa o ensino das escolas normais regionais em 1947. Na análise dos diários ficaram evidentes o currículo real e a aplicação da proposta pedagógica de Antipoff para a educação rural, através das atividades práticas desenvolvidas nos cursos para a educação rural, como a valorização dos elementos culturais, constituindo-se em um grande diferencial na formação das alunas. Estas participaram tanto de aulas teóricas quanto práticas. A participação nos clubes e grêmios privilegiou o espírito de liderança e cooperativismo das alunas, além do fortalecimento dessa relação entre teoria e prática. A formação de normalistas preconizava o retorno ao meio rural, aplicando os métodos apreendidos na escola. Os diários produzidos pelas alunas consistiam em um recurso importante para aplicar em suas respectivas escolas após a formatura. De acordo com o estudo realizado, no período de 1950 a 1962, é possível afirmar que o sucesso alcançado pela escola se deve, em grande parte, à ampla gama de experiências proporcionadas às alunas em suas práticas formativas. Nessa perspectiva, a prática da escrita dos diários se destaca.

A análise da escrita dos diários pode esclarecer ao historiador da educação as práticas didático-pedagógicas exercidas pelas futuras professoras rurais. Dessa forma, o discurso apresentado nesta fonte é entendido em um sentido amplo e dialético, como um processo de produção de sentidos de uma certa situação sócio-histórica, em que o fazer docente aponta para as práticas discursivas, quando existe a investigação no que diz respeito ao texto produzido pela aluna e refere-se não apenas aos julgamentos e discursos, mas também às práticas que se engrenaram a partir dele.

O aprimoramento da escrita e dos conhecimentos foi notório nos diários pesquisados quando as normalistas conseguiam fazer um relato mais explicativo e elaborado, como foi demonstrado no percurso da turma de 1959 a 1962. Com o passar dos anos, porém, fica claro que os discursos sofriam uma forte influência de outros. Seja através do que era ensinado na escola ou até mesmo para a produção dos diários, uma vez que, ao lerem esses registros todos os dias, já colocava a próxima diarista em alerta sobre o que escrever no dia seguinte.

A História da Educação pode e deve ser compreendida e desenvolvida como um campo temático da História Cultural, uma vez que as práticas escolares devem ser vistas como práticas culturais. As análises acerca da História da Educação fundamentadas nos aportes teóricos da História Cultural permitem ir além das abordagens puramente pedagógicas, ampliando-se dessa maneira as fontes a serem utilizadas e a diversidade de tratamento das mesmas, buscando-se novos objetos, desenvolvendo-se análises que levem em consideração as múltiplas temporalidades, as permanências e rupturas nas práticas escolares. A análise dos diários nesta pesquisa consistiu em uma pequena amostra e um alento para novos pesquisadores que queiram se debruçar na complexidade das práticas escolares, nas tramas tecidas por seus atores, buscando sua historicidade e, dessa forma, contribuindo para a construção de uma visão histórica, desconstruindo discursos para a reconstrução de novos.

É importante lembrar que a Escola Normal de Conselheiro Mata encerrou o curso normal rural em 1971, mas continuou com suas atividades educacionais até os dias atuais. A escola possui um acervo muito vasto, que necessita de cuidados para que futuros pesquisadores possam ter acesso a ele. As questões levantadas no decorrer desta pesquisa abarcam somente uma pequena parte de tudo o que ainda pode ser pesquisado sobre aquele espaço escolar.

FONTES PESQUISADAS

FOTOGRAFIAS – representações das atividades no clube de recreação e atividades artísticas etc. Doc. Arquivo/Escola Estadual D. Joaquim Silvério de Souza/Conselheiro Mata – Diamantina. 2017.

CARDOSO, Roberval. Grêmios para o meio rural. Serviço de Informação Agrícola, 1952.

BIBLIOTECA ANTÔNIO TORRES – IPHAN/ Diamantina: Fundo José Teixeira Neves – Caixa 4 – Envelope 2.

BRASIL. Decreto-lei n. 8.530, de 2 de janeiro de 1946. Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. Lei Orgânica do Ensino Primário. Rio de Janeiro: INEP/MES, 1946. p. 21-39.

BRASIL. Decreto-lei n. 9.613, de 20 de agosto de 1946. Lei Orgânica do Ensino Agrícola. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, 1946.

_____. Constituição dos Estados Unidos do Brasil, 18 de setembro de 1946. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, 1946.

DIÁRIOS MANUSCRITOS. Acervo da Escola Estadual Dom Joaquim Silvério de Souza, 1950-1962.

GIANNETTI, Américo René. Plano-Programa de Administração para Belo Horizonte. Belo Horizonte: [s.n.], 1951.

IBGE. **Enciclopédia dos Municípios Brasileiros**. Planejada e orientada por Jurandyr Pires Ferreira. v. XXV. Rio de Janeiro, 1959. Disponível em: <http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv27295_25.pdf>. Acesso em: 28 jul. 2016.

JORNAL **A ESTRELA POLAR**. Década de 1950. Acervo da Mitra Arquidiocesana de Diamantina, Minas Gerais.

MINAS GERAIS. Plano de Recuperação Econômica e Fomento de Produção: Exposição. v. 1. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1947.

PORTUGAL, Henrique Furtado. **Noções de higiene rural**. Rio de Janeiro: Serviço de Informação Agrícola, 1949.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. **Escola Rural**. Boletim dos cursos de aperfeiçoamento para professores rurais, Belo Horizonte, SEE-MG/Imprensa Oficial, ano I, n. 11, 1948.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE MINAS GERAIS. **Escola Rural**. Boletim dos cursos de aperfeiçoamento para professores rurais, Belo Horizonte, ano II, n. 1, 1949.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE MINAS GERAIS. **Escola Rural**. Boletim dos cursos de aperfeiçoamento para professores rurais, Belo Horizonte, ano III, n. 5, 1950.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicolas. **Dicionário de Filosofia**. Trad. Alfredo Bosi. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ANDRADE, Therezinha. **O que os diários revelam**: práticas de formação de professores para a escola rural. Curso Normal Regional Sandoval Soares de Azevedo – Ibirité, Minas Gerais, 1956 -1959. 2006. 155f. Dissertação (Mestrado em Educação) – PUC MINAS, Belo Horizonte, 2006.

ANTIPOFF, Daniel. **Helena Antipoff**: sua vida, sua obra. Rio de Janeiro: José Olympio, 1975.

ANTIPOFF, Helena. Institutos de Organização Rural ou Centros de Urbanização dos Meios Rurais -1947. **Boletim do CDPHA**, Belo Horizonte, n. 6, p. 59-92, 1986.

ANTIPOFF, Helena. **Coletâneas das Obras escritas de Helena Antipoff**. Org. pelo Centro de Documentação e Pesquisa Helena Antipoff, CDPHA. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1992.

AZEVEDO, F. **Manifestos dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores (1959)**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4707.pdf>. Acesso em: 11 jan. 2017.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1992.

BARREIRO, Iraide Marques de Freitas. **Política de Educação no Campo para além da alfabetização**. São Paulo: Cultura Acadêmica, Scielo Books, 2010.

BARROS, J. A. **O campo da história**: especialidades e abordagens. 5. ed. Petrópolis: Ed. Vozes, 2004.

BARROS, Josemir Almeida. **Organização do ensino rural em Minas Gerais**: suas muitas faces em fins do XIX e início do XX (1899-1911). 2013. 349 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2013.

BERSTEIN, Serge. **Rites et rituels politiques**. Paris: PUF, 1995.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2007.

BUFFA, Ester. História e filosofia das instituições escolares. In: ARAÚJO, José Carlos Souza; GATTI JÚNIOR, Décio (Orgs.). **Novos temas em história da educação brasileira**: instituições escolares e educação na imprensa. Campinas/ SP: Autores Associados; Uberlândia: EDUFU, 2002. p. 25-38.

CAMPOS, Regina Helena de Freitas. Helena Antipoff: razão e sensibilidade na psicologia e na educação. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 17, n. 49, p. 209-231, set.-dez. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ea/v17n49/18405.pdf>. Acesso em: 31 ago. 2016.

CAMPOS, Regina Helena de Freitas. **Helena Antipoff**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4703.pdf>. Acesso em: 28 out. 2016.

CEGALLA, Domingos Paschoal. **Novíssima Gramática da Língua Portuguesa**. 48. ed. São Paulo: Companhia Ed. Nacional, 2008.

CHARTIER, Anne-Marie. Um dispositivo sem autor: cadernos e fichários na escola primária. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, n. 3, p. 9-26, jan.-jun. 2002.

CHARTIER, Anne-Marie. Exercícios escritos e cadernos de alunos: reflexões sobre práticas de longa duração. In: ___. **Práticas de leitura e escrita**: história e atualidade. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, Ceale, 2011. p. 21-66.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural**: entre práticas e representações. Rio de Janeiro: Bertrand, 1990.

_____. O mundo como representação. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 5, n. 11, p. 173-191, jan.-abr. 1991.

_____. **Cultura, escrita, literatura e história**. Porto Alegre: ArtMed, 2001.

_____. **Os desafios da escrita**. São Paulo: UNESP, 2002.

_____. **A mão do autor e a mente do editor**. São Paulo: UNESP, 2014.

CHERVEL, André. **La culture scolaire**: une approche historique. Paris: Belin, 1998.

COUTO, Ronaldo Costa. Brasília Kubitschek de Oliveira. Rio de Janeiro: Record, 2002. p. 70-113.

CUNHA, Maria Teresa Santos; MIGNOT, Ana Chrystina Mignot. **Práticas de memória docente**. São Paulo: Cortez, 2002. (Série Cultura, Memória e Currículo, 3)

CUNHA, Maria Teresa Santos. Copiar para homenagear, guardar para lembrar: cultura escolar em álbuns de poesias e recordações. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara (Orgs.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2005. p. 347-362.

CUNHA, Maria Teresa Santos. Diários pessoais: territórios abertos para a história. In: PINSKY, C. B.; DE LUCA, T. (Orgs.). **O historiador e suas fontes**. São Paulo: Contexto, 2009. p. 251-279.

DE CERTEAU, Michel. **A invenção do cotidiano**: artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1998. Disponível em: <http://www.uneb.br/-A-Invenc-a-o-do-cotidiano-Michel-de-Certeau.pdf>. Acesso em: 3 jan. 2017.

_____. **A cultura do plural**. Campinas: Papirus, 1995. (Coleção Travessia do Século)

DUTRA, Eliana R. de Freitas. História e culturas políticas: definições, usos, genealogias. **Varia Historia**, Belo Horizonte, n. 28, p. 13-28, dez. 2002.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **Dos pardieiros aos palácios**: cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na Primeira República. Passo Fundo: UPF, 2000.

_____. Escolarização, culturas e práticas escolares no Brasil: elementos teórico-metodológicos de um programa e pesquisa. In: LOPES, Alice Casimiro *et al*. (Orgs.). Disciplinas e integração curricular: histórias e políticas. São Paulo: DP&A Editora, 2004.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de; GONÇALVES, Irlen Antônio; VIDAL, Diana Gonçalves; PAULILO, André Luiz. A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 139-159, jan.-abr. 2004.

FRAGO, A. V.; ESCOLANO, A. **Currículo, espaço e subjetividade**: a arquitetura como programa. Trad. Alfredo Veiga Neto. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

GALVÃO, A. M. de O. História das culturas do escrito: tendências e possibilidades de pesquisa. In: MARINHO, M.; CARVALHO, G. T. (Orgs.). **Cultura escrita e letramento**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010. p. 218-248.

GATTI JÚNIOR, Décio. A história das instituições educacionais: inovações paradigmáticas e temáticas. In: ARAÚJO, José Carlos Souza; GATTI JÚNIOR, Décio (Orgs.). **Novos temas em história da educação brasileira**: instituições escolares e educação na imprensa. Campinas/ SP: Autores Associados; Uberlândia: EDUFU, 2002. p. 3-24.

GEERTZ, Clifford. Uma descrição densa: por uma teoria interpretativa da cultura. In: _____. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1998. p.13-21.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1987.

GOMES, Ângela de Castro. **Escrita de si, escrita da história**: a título de prólogo. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004. p. 7-24.

GÓMEZ, A. I. Pérez. **Ensino para a compreensão**. In: SACRISTÁN, J. Gimeno; GÓMEZ, A. I. Pérez. Compreender e transformar o ensino. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 67-98.

HOUAISS, A. **Minidicionário Houaiss da língua portuguesa**. 4. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

JESUS, P. S. de; SOUZA, J. E. Uma leitura do conceito de cultura na obra “a interpretação da cultura” de Clifford Geertz. **ANAIS** do VI Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”. São Cristóvão - SE/Brasil, 2012.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, Autores Associados, n. 1, p. 9-43, jan.-jun. 2001.

LARROSA, J. A Operação Ensaio: sobre o ensaiar e o ensaiar-se no pensamento, na escrita e na vida. **Educação e Sociedade**, Porto Alegre, Dossiê Michael Foucault, p. 27-43, 2004.

LOURENÇO FILHO, Manuel Bergström. **Introdução ao estudo da Escola Nova**. São Paulo: Editora da Companhia de Melhoramentos, 1929.

MACIEL, Sheila D. A literatura e os gêneros confessionais. In: BELON, Antonio Rodrigues; MACIEL, Sheila Dias (Orgs.). **Em diálogo**: estudos literários e linguísticos. Campo Grande,

MS: Ed. UFMS, 2004. p. 75-91. Disponível em: <https://pt.scribd.com/doc/72631871/A-Literatura-e-os-generos-confessionais>. Acesso em: 2 jan. 2017.

MARTINS, Marcos Lobato. Os Mata Machado de Diamantina: negócios políticas na virada do século XIX para os XX. **ANAIS** do XVIII Seminário sobre Economia Mineira. Belo Horizonte: CEDEPLAR/UFMG, 2008.

MENDONÇA, Sonia Regina de. Ensino agrícola e influência norte-americana no Brasil (1945-1961). **Tempo**, Niterói, v. 15, n. 29, p. 139-165, jul. 2009.

MENNUCCI, Sud. **A crise brasileira da Educação**. 2. ed. Prefaciado por Roquete Pinto, Miguel Couto e Aloysio de Castro. São Paulo: Ed. Piratininga, 1934.

_____. **O que fiz e pretendia fazer**. São Paulo: Piratininga S/A, 1932.

MONARCHA, Carlos. Cânon da reflexão ruralista no Brasil: Sud Mennucci. In: WERLE, Flavia Obino Corrêa (Org.). **Educação rural em perspectiva internacional**: instituições, práticas e formação do professor. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2007. p. 19-51.

MUSIAL, G. B. da S. **A emergência da Escola Rural em Minas Gerais (1892-1899)**: quando a distinção possibilita a exclusão. 2011. 258 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufmg>. Acesso em: 4 dez. 2015.

NEVES, Leonardo dos Santos. **Sentido novo da vida rural**: a formação de professoras na Escola Normal Regional D. Joaquim Silvério de Souza (1949-1963). 2015. 246 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufmg>. Acesso em: 5 set. 2016.

NEVES, L. S.; PINTO, H. M. **O diário é uma série de vestígios**: possibilidades de análise de narrativas autobiografias como método de pesquisa para a História da Educação em Minas Gerais. ANPUH, MG 2012. Disponível em: <http://www.encontro2012.mg.anpuh.org>. Acesso em: 23 jul. 2016.

NOSELLA, Paolo; BUFFA, Ester. **Instituições escolares**: porque e como pesquisar. Campinas, SP: Editora Alínea, 2009.

NÓVOA, Antônio M. S. S. **História da educação**. Lisboa: Universidade de Lisboa, 1994.

OLIVEIRA, Michelle Matar Pereira de. **Seminário Sagrado Coração de Jesus**: os padres lazaristas e a formação religiosa em Diamantina - MG - 1950-1964. 2014. 145f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2014.

PACHECO, José Augusto. **Currículo**: teoria e práxis. 3. ed. Porto: Porto Editora, 2001.

PINCER, Valeska de Mello. A formação de professores nos Cursos de Treinamento e Aperfeiçoamento do Instituto Superior de Educação Rural. 2008. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – PUC MINAS, Belo Horizonte, 2008.

PINHO, Larissa Assis. **Civilizar o campo**: educação e saúde nos cursos de aperfeiçoamento para professores rurais - Fazenda do Rosário (Minas Gerais, 1947-1956). 2009. 155 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

PINTO, Helder de Moraes; MAFRA, Leila de Alvarenga. **A Escola Normal Regional D. Joaquim Silvério de Sousa e a formação de professores para o meio rural mineiro: 1950-1970**, 2007.

PINTO, Helder de Moraes. **A Escola Normal Regional D. Joaquim Silvério de Souza de Diamantina e a formação de professores para o meio rural mineiro: 1950-1970**. 2007. 199 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - PUC Minas, Belo Horizonte, 2007.

REVEL, Jaccques. Microanálise e construção do social. In: ___. **Jogos de escalas**: a experiência da microanálise. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1998. p.15-39.

RIOUX, Jean-Pierre. Introdução: um domínio e um olhar. In: RIOUX, Jean-Pierre; SIRINELLI, Jean-François. **Para uma história cultural**. Lisboa: Estampa, 1998. p. 11-22. Disponível em: <http://www.historiaehistoria.com.br/materia.cfm?tb=artigos&id=186>. Acesso em: 9 set. 2016.

ROMANO, Roberto. **Brasil**: Igreja contra Estado. São Paulo: Kairós, 1979.

ROMANELLI, O. O. **História da Educação no Brasil**. 13. ed. Rio de Janeiro: Ed. Vozes, 1991.

SACRISTÁN, J. Gimeno. Plano do currículo, plano de ensino: o papel dos/as professores/as. In: SACRISTÁN, J. Gimeno; GÓMEZ, A. I. Pérez. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 197-232.

_____. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOS, Maria Elisabete Gontijo dos; SANTOS, Maria Beatriz. **A modernidade no discurso político**: a Assembleia Legislativa e o governo JK em Minas Gerais. Belo Horizonte: Assembleia Legislativa do Estado de Minas Gerais, Escola do Legislativo, Núcleo de Estudo e Pesquisas, 2013.

SAVIANI, Demerval. O legado educacional do "longo século XX". In: SAVIANI, Demerval *et al*. **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2004. p.9-50.

SIGAUD, D. Geraldo de Proença. **Pastoral de saudação**. São Paulo: [s.n.], 1947.

_____. **Catecismo anticomunista**. 3. ed. São Paulo: Vera Cruz, 1963.

SILVA, Andréia Cristina Lopes Frazão da. Reflexões metodológicas sobre a análise do discurso em perspectiva histórica: paternidade, maternidade, santidade e gênero. **Cronos**: Revista de História, Pedro Leopoldo, n. 6, p. 194-223, 2002.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

SOUZA, Rosa Fátima; ÁVILA, Virgínia Pereira da Silva de. As disputas em torno do ensino primário rural (São Paulo, 1931-1947). **Revista História da Educação**, Porto Alegre, v. 18, n. 43, p. 13-32, maio-ago. 2014.

VEIGA, Cynthia Greive. **História da Educação no Brasil**. São Paulo: Editora Ática, 2007.

VIDAL, Diana Gonçalves; FARIA FILHO, Luciano Mendes. **As lentes da História**: estudos de história e historiografia da educação no Brasil. Campinas: Autores Associados, 2005.

VIDAL, Diana Gonçalves. **Culturas escolares**: estudo sobre práticas de leitura e escrita na escola pública primária (Brasil e França, final do século XIX). Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

VIDAL, Diana Gonçalves. O interior da sala de aula: ensaio sobre cultura e prática escolares. **Currículo sem Fronteiras**, São Paulo,v. 9, n. 1, p. 25-41, 2009. Disponível em: <www.curriculosemfronteiras.org>. Acesso em: 16 dez. 2016.

ANEXO– 1

Ano	Data	Série da diarista	Aluno
1950	3 de novembro	--	A. S. M.
1950	3 de novembro	-	M. L. M.
1951	8 de setembro	--	N. P.
1951	-	1ª série	V. N. A.
1951	2 de novembro	--	A. M. S.
1951	1° de outubro	--	C. T.
1951	6 de setembro	--	E. M. S.
1951	8 de setembro	1ª série	N. P. S.
1951	21 de setembro	--	M. C. C.
1951	13 de novembro	1º série	M. I. T.
1951	12 de setembro	--	N. N. L.
1951	21 de novembro	--	V. N. A. S.
1952	6 de maio	1ª série	M. C. N. M.
1952	22 de outubro	1ª série	M. G. C. M.
1952	8 de agosto	1ª série	M. I. T.
1952	11 de maio	2ª série	N. P. S.
1952	24 de maio	1ª série	M. R. A.
1952	28 de abril	1ª série	V. M.
1952	22 de outubro	2ª série	M. G. C. M.
1952	8 de agosto	2ª série	M. I. T.
1953	--	--	--
1954	13 de março	1ª série	A. G. T.
1954	2 de agosto	1ª série	J. L. C.
1954	27 de agosto	1ª série	Z. M. S.
1954	27 de agosto	2ª série	Z. M. S.
1954	27 de agosto	3ª série	Z. M. S.
1954	27 de agosto	4ª série	Z. M. S.
1955	28 de setembro	2ª série	G. B. C.
1955	2 de setembro	2ª série	M. L. S.
1955	28 de setembro	3ª série	G. B. C.
1955	1° setembro	3ª série	M. C. N.
1955	26 de setembro	3ª série	M. L. S.
1955	25 de setembro	3ª série	M. S. S.
1955	8 de setembro	4ª série	M. A. S.
1955	6 de setembro	4ª série	M. A. S.
1955	1° de setembro	4ª série	M. C. N.
1955	1° de setembro	4ª série	M. C. N.
1955	1° de setembro	4ª série	M. C. N.
1955	2 de setembro	4ª série	M. L. S.
1955	17 de setembro	-	N. N. L.
1956	22 de maio	2ª série	N. F. M.

1956	20 de maio	-	N. L. N.
1956	19 de maio	3ª série	M. D. S.
1956	22 de maio	3ª série	N. F. M.
1956	25 de maio	4ª série	M. A.
1956	19 de maio	4ª série	M. D. S.
1956	22 de maio	4ª série	N. F. M.
1956	29 de maio	4ª série	N. S. R.
1956	30 de maio	4ª série	R. O. M.
1957	--	--	--
1958	13 de agosto	-	M. A. F.
1958	14 de novembro	1ª série	A. D. S.
1958	18 de novembro	1ª série	C. F. S.
1958	19 de novembro	1ª série	C. G. G.
1958	20 de dezembro	1ª série	E. G. O.
1958	1° de dezembro	1ª série	L. P. O.
1958	5 de março	2ª série	C. G. G.
1958	20 de dezembro	2ª série	E. G. O.
1958	11 de junho	2ª série	N. O. S.
1958	6 de março	3ª série	D. M. S.
1958	6 de março	3ª série	D. M. S.
1958	11 de junho	4ª série	N. O. S.
1958	11 de junho	4ª série	N. O. S.
1959	23 de fevereiro	1ª série	A. R. D.
1959	31 de março	-	N. L. S.
1959	31 de julho	1ª série	A. P. A.
1959	28 de agosto	1ª série	M. E. C.
1959	4 de março	2ª série	C. F. S.
1959	10 de marco	2ª série	I. M. S.
1959	14 de março	2ª série	I. M. O.
1959	23 de março	2ª série	M. C. C.
1959	4 de março	3ª série	C. M. F.
1959	7 de março	3ª série	D. A. A.
1959	9 de março	3ª série	G. A. A.
1959	-	3ª série	M. G. M.
1959	23 de março	3ª série	M. C. C.
1959	23 de março	3ª série	M. J. A. G.
1960	23 de setembro	2ª série	I. M.
1960	4 de outubro	2ª série	M. E. C.
1960	5 de outubro	2ª série	M. F. A.
1960	7 de outubro	2ª série	M. G. S.
1960	22 de setembro	2ª série	Z. H. P. C.
1960	18 de agosto	4ª série	M. J. C.
1960	19 de /agosto	4ª série	M. A. M.
1960	21 de agosto	4ª série	R. C.

1960	27 de agosto	4ª série	A. M. O. A.
1960	22 de setembro	4ª série	Z. H. P. C.
1960	-	4ª série	M. D. B.
1960	-	4ª série	M. E. S.
1960	29 de setembro	4ª série	M. A. M.
1960	15 de novembro	4ª série	M. F.
1961	11 de junho	--	--
1961	21 de agosto	3ª série	M. E. C.
1961	11 de junho	--	--
1961	12 de agosto	1ª série	I. L. P.
1961	12 de agosto	3ª série	M. A. M.
1961	19 de agosto	3ª série	M. A. M.
1961	28 de agosto	3ª série	M. H. M.
1961	25 de agosto	3ª série	M. G. S.
1961	31 de agosto	3ª série	M. G. S.
1961	12 de agosto	4ª série	I. L. P.
1962	18 de setembro	--	L. H. S. M.
1962	11 de setembro	1ª série	M. G. S.
1962	11 de setembro	1ª série	M. G. S.
1962	1° de setembro	4ª série	S. M. M.
1962	3 de agosto	4ª série	T. A.
1962	28 de agosto	4ª série	M. G. M.
1962	12 de setembro	4ª série	Z. M. M.

Fonte: Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza (1959-1962). Tabela organizada pela autora.

ANEXO 2

Aluna	1ª série	2ª série	3ª série	4ª série	Cidade de origem
A. P. A.	31 de abril de 1959	11 de setembro de 1960	----	4 de setembro de 1962	Santo Antônio do Norte - Conceição do Mato Dentro
M. E. C.	28 de agosto de 1959	21 de outubro de 1960	21 de agosto de 1961	----	Salinas
I. M.	----	21 de setembro de 1960	13 de agosto de 1961	28 de outubro de 1962	Berilo - Minas Novas
M. G. S.	----	7 de outubro de 1960	25 de agosto de 1961	11 de setembro de 1962	Quintino Vargas - Cordisburgo

Fonte: Acervo da E. E. Dom Joaquim Silvério de Souza (1959-1962). Tabela organizada pela autora.