

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

ANA FLÁVIA FLORES

**GRUPOS ESCOLARES RURAIS NA ANTIGA USINA TAMOIO
(ARARAQUARA/SP)**

**SÃO CARLOS
2015**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

ANA FLÁVIA FLORES

**GRUPOS ESCOLARES RURAIS NA ANTIGA USINA TAMOIO
(ARARAQUARA/SP)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de São Carlos, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa:
Estado, Política e Formação Humana.

Orientadora:
Prof^a Dr^a Maria Cristina dos Santos Bezerra.

**SÃO CARLOS
2015**

Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da Biblioteca Comunitária UFSCar
Processamento Técnico
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

F634g Flores, Ana Flávia
Grupos escolares rurais na antiga Usina Tamoio
(Araraquara/SP) / Ana Flávia Flores. -- São Carlos :
UFSCar, 2016.
164 p.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal de
São Carlos, 2015.

1. Grupos escolares. 2. Grupos escolares rurais.
3. Usina Tamoio. I. Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação

Folha de Aprovação

Assinaturas dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou a Defesa de Dissertação de Mestrado da candidata Ana Flávia Flores, realizada em 27/02/2015:

Profa. Dra. Maria Cristina dos Santos Bezerra
UFSCar

Profa. Dra. Elianeide Nascimento Lima
UFSCar

Prof. Dr. Flavio Reis dos Santos
UEG

Prof. Dr. Jorge Wilson Clark
UNESPAR

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer primeiramente aos meus pais, que sempre confiaram em mim, me incentivaram a lutar por aquilo que acredito e me deram apoio sendo meu porto seguro na vida. Minha eterna admiração pelo carinho, amor e segurança que me dão.

À minha irmã Graziela e meu cunhado Ronaldo, que sempre me sacudiram na vida para buscar as oportunidades certas e por me darem uma linda sobrinha, a Bárbara, e um lindo sobrinho, o Arthur. Porque só uma tia pode dar abraços como uma mãe, guardar segredos como uma irmã, aconselhar como uma amiga e permitir como uma avó. Obrigada por essa chance de ser tia dessas lindas crianças.

Ao meu namorado André Bernal (Dedé), pois juntos construímos uma história. Nesse tempo juntos muitas coisas aconteceram que revelam a conquista, a paciência, as descobertas, a cumplicidade e a vontade de viver juntos compartilhando o carinho e principalmente nosso amor e a vontade de estar presente sempre na vida um do outro. Obrigada pelo amor, carinho e paciência.

Aos meus amigos da Pedagogia da Terra, que descobri na graduação. À Silvani, exemplo de mulher guerreira, à Fabiana, pela simplicidade dos seus gestos, à Ana Carolina, por sua alegria e otimismo, à Giseli, por suas surpresas, e ao José, pelas tentativas de orientações. A todos obrigada pelos conselhos, pelas brincadeiras, pelas alegrias, enfim, por estarem na minha vida e pela paciência nos meus momentos de stress. Em especial à Silvani e Fabiana, que por serem do mesmo assentamento vivemos lá por mais de 20 anos e só na graduação tivemos a oportunidade de nos descobirmos enquanto amigas que têm afinidades e distanciamentos que ao mesmo tempo nos unem e nos levam para outros caminhos, mas o carinho e a torcida uma pela outra sempre estarão presentes.

À minha orientadora Maria Cristina dos Santos Bezerra, que me orientou nos momentos mais difíceis e, principalmente, me colocou nos eixos quando estava perdida. Obrigada por me ensinar, por me ouvir e dar conselhos que apontaram meus caminhos na academia.

Ao professor Luiz Bezerra Neto pela seriedade do seu trabalho e seu compromisso com as populações que vivem no campo.

Aos professores Dr. Flávio Reis dos Santos, Dr. Jorge Clark e Dra. Géssica Ramos, pelas sugestões apontadas no exame de qualificação; e aos demais integrantes da banca de defesa: Dr. Flávio Reis Filho, Dr. Jorge Clark e a Dra. Elianeide Nascimento Lima.

À equipe do Núcleo de Pesquisas e Documentação Rural (Nupedor) da UNIARA, coordenado pela Professora Vera Lúcia Silveira Botta Ferrante, com a qual aprendi a importância de escrever e pesquisar as pessoas do campo, mais especificamente os assentados, e contar suas histórias de luta, conquistas e resistências no campo. Obrigada por me ensinar a trilhar os caminhos da academia sem deixar de lado o meu olhar enquanto assentada.

Ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação do Campo (GEPEC) da UFSCar, por expandir meu olhar e minha capacidade de análise sobre a educação do campo. Por trazer em pauta reflexões pertinentes para o avanço do conhecimento rural.

Por fim, à vida!

Dedico esta pesquisa a todos que ao seu tempo e momento vivenciaram a história. Sinto-me neste momento portadora e cúmplice de contar a história de todos que viveram naquela terra. Assim, me sinto parte da história vivenciada por todos. A todos peço licença para começar.

RESUMO

O objetivo desta dissertação é investigar a criação dos Grupos Escolares nas áreas rurais no interior do Estado de São Paulo, a partir de 1930, período que começa e evidencia a materialização dos grupos escolares rurais. Dando ênfase a um estudo de caso, na Antiga Usina Tamoio, em Araraquara/SP. Na Usina Tamoio desde as décadas 1930 a 1940 existiam escolas isoladas que se encontravam espalhadas nas diversas seções do complexo industrial. E três grupos escolares rurais. O primeiro Grupo Escolar D. Giannina Morganti constituído em 1935, localizado na sede da Usina, o segundo Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti instituído em 1942, situado na Seção Bela Vista e o terceiro Grupo Escolar “Capitão Domingos Soares de Barros”, organizado em 1947 se encontrava na Seção Jacaré. Entre a década de 1930-1940 aconteceram as consolidações legais para a criação e expansão das escolas rurais acontecem. Como fontes documentais escolhidas para reconstruir as histórias dos três grupos escolares foram utilizadas para esta pesquisa os Relatórios de Ensino de Araraquara de 1936 e 1940; os Anuários de Ensino do Estado de São Paulo de 1936; Legislação Federal de 1934 e 1937; Legislação Estadual de 1933, 1935, 1938 e 1947 que dispõe sobre as escolas primárias rurais. As informações sobre os grupos escolares da Usina Tamoio foram encontradas nos seguintes arquivos: Livro Mapa do Movimento; Livro Termo de Compromisso; Livro de Exames Finais; Livro dos Termos de Visitas; Livro de Matrículas (todos de 1935 a 1949; 1942 a 1949, período que corresponde aos anos de instalação dos grupos escolares da Usina) e Álbum de Araraquara 1948. Os resultados da pesquisa apontam que a concepção de educação nos grupos escolares da Usina Tamoio estava relacionada à formação de uma identidade nacional, da formação e continuidade para o trabalho no complexo industrial. Os Grupos Escolares Rurais tiveram um papel importante dentro do projeto de desenvolvimento do Estado ao combater o estrangeirismo, uma vez que as grandes fazendas do interior paulista recebiam trabalhadores de outras nacionalidades.

Palavras-chave: Grupos Escolares; Grupos Escolares Rurais e Usina Tamoio.

ABSTRACT

The aim of this work is to investigate the creation of the School Groups in rural areas in the state of São Paulo, in 1930, a period that starts and shows the materialization of rural school groups. Emphasizing a case study in the former Plant Tamoio in Araraquara / SP. In Plant Tamoio since the decades from 1930 to 1940 there were isolated schools that were scattered in the various sections of the plant site. And three rural school groups. The first School D. Giannina Morganti made in 1935, located at the headquarters of the Plant, the second School Group Commander Peter Morganti established in 1942, located in Bela Vista Section and the third School Group "Captain Domingos Soares de Barros," organized in 1947 was in Section Alligator. Between the decade of 1930-1940 that the legal consolidation for the creation and expansion of rural schools happen. As documentary sources chosen to rebuild the stories of three school groups we used the following sources for this research: the Araraquara School Reports 1936 and 1940; the Yearbook of São Paulo State Education 1936; Federal legislation of 1934 and 1937; State law 1933, 1935, 1938 and 1947 which provides for rural primary schools. Important sources in implementations of some government policies on the issue of rural primary education. Information about the school groups of Tamoio plant were found in the following files: Book Movement Map; Commitment Term Paper; Book of final exams; Book of Business Terms; Book of Enrollment (all from 1935 to 1949; 1942 to 1949, a period corresponding to the year of installation of the plant of school groups) to e Araraquara Album 1948. The survey results show that the design of school groups in Tamoio plant was related to formation of a national identity, training and continuing to work in the industrial complex. And especially, the Rural School Groups played an important role within the state development project to combat foreignness, since the large farms in the interior received workers of other nationalities.

Keywords: School groups; Rural School Groups and Plant Tamoio.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Pedro Morganti	48
Figura 2: Giannina Morganti, sua esposa.	48
Figura 3: Refinaria de Açúcar.	49
Figura 4: Engenho Fortaleza.....	53
Figura 5: Mapa da Refinadora Paulista S.A.	55
Figura 6: Propaganda das duas grandes Usinas da Refinadora Paulista S/A.	56
Figura 7: Índio Tamoio.....	57
Figura 8: Mapa da Usina Tamoio.	59
Figura 9: Seção Bela Vista.	60
Figura 10: Dinâmica do Trabalho na Usina Tamoio.	63
Figura 11: Crianças e Jovens na Lida.	64
Figura 12: Casa da Família Morganti na Sede da Usina Tamoio.....	64
Figura 13: Casa da Família Morganti na Sede da Usina Tamoio.....	65
Figura 14: Posto de Saúde da Usina Tamoio.....	65
Figura 15: Os Monumentos da Usina Tamoio.	66
Figura 16: Esculturas de Trabalhadores do Corte da Cana.	67
Figura 17: Desfile do Dia do Trabalhador.....	68
Figura 18: Desfile de Jovens.	68
Figura 19: Missa Campal.....	69
Figura 20: Campeonato de Cana de Açúcar.	69
Figura 21: Retrato das Campeãs da Competição de Corte de Cana.	70
Figura 22: Última Foto de Pedro Morganti em 1941.	71
Figura 23: Assentamento Bela Vista do Chibarro.	82
Figura 24: Grupo Escolar Marquês de Monte Alegre em Piracicaba.....	85
Figura 25: Grupo Escolar Marquês de Monte Alegre.	86
Figura 26: Grupo de Chorinho.	86
Figura 27: Natal de 1944.....	87
Figura 28: Grupo Escolar da Fazenda Guatapar.	88
Figura 29: Retrato da Turma de Formandos de 1947.....	89
Figura 30: Grupo Escolar D. Giannina Morganti.	100
Figura 31: Estatua do Menino.	101

Figura 32: Igreja São Pedro.....	105
Figura 33: Missa Campal.....	119
Figura 34: Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti, seção Bela Vista.	124
Figura 35: Foto Atual do Antigo Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti.	142
Figura 36: Foto Atual do Antigo Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti.	142
Figura 37: Localização do Grupo Capitão Domingos Soares de Barros.	144

LISTAS DE QUADROS

Quadro 1: Escolas Isoladas Estaduais. Matrículas Efetiva, Usina Tamoio, 1948.	90
Quadro 2: Delegacia Dividida em Três Inspetorias Distritais.	91
Quadro 3: Unidades Escolares por Inspetorias Distritais (1936).	91
Quadro 4: Unidades Escolares por Inspetorias Distritais (1940).	92
Quadro 5: Média dos Alunos Matriculados no Grupo Escolar da Usina Tamoio: movimento escolar entre 1935 a 1949.	102
Quadro 6: Ano e Classes do Grupo Escolar D. Giannina Morganti.	110
Quadro 7: Movimento do Exame Final do Grupo Escolar D. Giannina Morganti.	113
Quadro 8: Alunos Matriculados no Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti: movimento escolar entre 1942 a 1949.	125
Quadro 9: Ano e Classes do Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti.	131
Quadro 10: Movimento do Exame Final do Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti.	133

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
Capítulo I – A EDUCAÇÃO NA REPÚBLICA	19
1.1 As Transformações e o Desenvolvimento Brasileiro a partir de 1930	19
1.2 As Aspirações da República sobre a Escola	26
1.3 Estado de São Paulo o Pioneiro ao Instituir os Grupos Escolares	31
1.4 Escola Primária Rural e Grupo Escolar Rural no Estado de São Paulo.....	36
Capítulo II – USINA TAMOIO – MARCA DE UM PASSADO.....	47
2.1 Região de Araraquara e suas Produções Agrícolas.....	50
2.2 De Engenho Fortaleza a Usina Tamoio	53
2.3 Usina Tamoio do Império a Decadência.....	71
2.4 A Nova Configuração de uma das Maiores Seções da Usina Tamoio: de Seção a Assentamento de Reforma Agrária.....	78
Capítulo III - GRUPO ESCOLAR RURAL NA USINA TAMOIO.....	84
3.1 O Complexo Educacional Presente nas Terras da Família Morganti - Trajetória Histórica.....	84
3.2 Delegacia Regional de Araraquara - Contextualização Histórica para Compreensão do Espaço Inserido nos Grupos Escolares da Usina Tamoio.....	90
3.3 Primeiro Grupo Escolar da Usina Tamoio: Grupo Escolar D. Giannina Morganti	98
3.4 Segundo Grupo Escolar da Seção Bela Vista – Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti.....	122
3.5 Terceiro Grupo Escolar da Seção Jacaré – Grupo Escolar Capitão Domingos Soares de Barros.	143
CONCLUSÃO.....	145
REFERÊNCIAS	150
APÊNDICE	159

INTRODUÇÃO

O objetivo desta dissertação é investigar a criação dos Grupos Escolares nas zonas rurais do Estado de São Paulo, entre as décadas de 1930 a 1940, com ênfase para aqueles criados na antiga Usina Tamoio, localizada no município de Araraquara/SP.

A criação dos grupos escolares nas zonas rurais do Estado de São Paulo fazia parte de uma política de disseminação da escola primária no campo implementada pelo governo do Estado. A escolha do estudo de caso na Usina Tamoio deve-se ao fato de desvelar tramas de relações sociais. Essa empresa sucroalcooleira se valeu de dispositivos legais para instalar em suas terras três grupos escolares rurais e nove escolas isoladas. Uma das maiores Usinas de cana-de-açúcar da América Latina, foi expressiva tanto pela produção açucareira, quanto por sua infraestrutura ao manter de 7 a 10 mil habitantes em suas terras (ROSIN, 1997) no período marcado pela intensificação da produção açucareira.

A Usina Tamoio foi constituída em meio a grandes fazendas de café, que era base da econômica de Araraquara, ao mesmo tempo em que a produção cafeeira se estruturava na região. A lavoura do café correspondia a um momento de colapso provocado pela superprodução, geada, seca e empobrecimento das terras. E é neste cenário de crise e decadência do café que Pedro Morganti adquiriu o Engenho Fortaleza e incorporou as várias fazendas de café que ficavam ao redor da propriedade que eram vendidas a baixos custos.

A transformação do Engenho Fortaleza na Usina Tamoio aconteceu por meio de investimentos em capital como a incorporação de tecnologia nacional e internacional e, principalmente, em virtude da aquisição de fazendas cafeeiras localizadas nas proximidades, que devido à crise do café eram vendidas a baixos custos. Entre os anos 1920 a 1930, a Usina Tamoio respondia por aproximadamente 12% da produção total de cana-de-açúcar do Estado de São Paulo. E em 1946, a Usina se transformou na maior indústria sucroalcooleira do país e da América do Sul.

A Usina Tamoio era constituída pela sede, principal estrutura da Usina, na qual se concentrava a maior parte da população da Usina e as antigas fazendas de café compradas foram transformadas em seções. Este era um complexo industrial

respeitável, pelo menos na questão referente à infraestrutura e mão de obra presente, vivendo e trabalhando ali.

Pedro Morganti organizou na Usina toda uma infraestrutura para atender às demandas sociais dos trabalhadores que incluíam construções de lazer e assistência para manter os trabalhadores ligados ao local. Por isso, a necessidade de construir um sistema educacional que pudesse atender seus interesses. Educar, treinar e manter seus trabalhadores vinculados à Usina.

Na Usina Tamoio desde as décadas 1930 a 1940 existiam escolas isoladas que se encontravam espalhadas nas diversas seções do complexo industrial e três grupos de escolares rurais e o primeiro Grupo Escolar D. Giannina Morganti constituído em 1935, localizado na sede da Usina, o segundo Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti instituído em 1942, situado na Seção Bela Vista e o terceiro Grupo Escolar “Capitão Domingos Soares de Barros”, organizado em 1947 na Seção Jacaré.

Mas como o movimento histórico surpreende, a crise econômica pode atingir até os mais abastados e não foi diferente com a Usina Tamoio. Os primeiros sinais de crise começaram a aparecer em 1957, com os atrasos nos pagamentos salariais dos trabalhadores que se agravaram a partir de 1965 e 1966. Em abril de 1969 a Usina foi vendida ao Grupo Silva Gordo, o que permitiu uma relativa tranquilidade para o grupo durante cinco a seis anos, como também significou a ruptura com as antigas formas de trabalho, ou seja, ampliação da mecanização total das lavouras de cana. A interrupção do funcionamento da Usina decretada por seus proprietários em 29 de outubro de 1982.

As terras foram divididas, algumas foram vendidas, outras hipotecadas para saldar parte das dívidas contraídas no período de crise. “O império do açúcar estava acabado. A imensa propriedade que a Família Morganti construiu e que o grupo Silva Gordo havia adquirido não existia mais” (ROSIN, 1997, p. 46).

Contudo, a história das terras da antiga Usina não para por aqui, uma das maiores seções do complexo industrial terá uma nova configuração: de seção de Usina a Assentamento de Reforma Agrária. A formação do assentamento foi marcado pela presença de trabalhadores assalariados rurais e urbanos, boias-frias, antigos arrendatários que sempre tiveram uma ligação com a terra e mostraram que estavam

resistindo à expropriação das terras por eles trabalhadas e, portanto, lutaram para permanecer no local. Segundo Whitaker e Fiamengue (1995), esses trabalhadores emergiram de trajetórias impressionantes, nas quais as famílias vagueavam de um Estado para outro em procura de condições melhores de sobrevivência. Esse processo ficou marcado por rupturas, mas a trajetória sempre esteve ligada às raízes rurais, na busca de um lugar melhor para viver, muitos buscam no assentamento o voltar para a terra.

Assim, vários são os grupos de trabalhadores rurais que ocuparam as terras da Seção Bela Vista em 1988 e, depois de um ano de ocupação, aquelas terras foram declaradas de interesse social para fins de reforma agrária pelo Decreto nº 97.660, em 13 de abril de 1989, classificada como latifúndio por exploração. Segundo Rosin (1997), a luta pela terra e sua realização para reforma agrária teve um significado todo especial, pois se tratava de realizar um assentamento encravado no meio de grandes latifúndios rurais.

Minha aproximação com o objeto da pesquisa não está somente relacionada à História das Instituições Escolares, mas primeiro pela minha trajetória acadêmica que se iniciou no curso de Graduação em Pedagogia da Terra/UFSCar¹. Foi na instituição acadêmica ao produzir uma monografia que pesquisei sobre a constituição do assentamento e compreendi as várias relações e movimentos históricos, importantes processos produtivos relacionado aquela terra. E em segundo lugar, sou filha de um desses trabalhadores rurais que ocuparam o Bela Vista, moro neste assentamento há 26 anos e não conhecia a fascinante história do local em que vivo. Minhas primeiras letras, meus primeiros passos na alfabetização, no conhecimento letrado foram no Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti em 1990, fiz nessa instituição minhas séries iniciais da 1º a 4º série. Estudei de 1990-1994 no grupo escolar, quando tive que estudar na cidade para concluir o ensino fundamental e médio.

Por meio do conhecimento acadêmico conheci melhor a História das Instituições Escolares, o que me instigou, a saber, mais sobre o tema, principalmente em

¹ Curso de Graduação em Pedagogia promovido pelo do convênio INCRA/PRONERA, UFSCar e Movimentos Sociais do Campo: Federação da Agricultura Familiar (FAF), Federação dos Empregados Rurais e Assalariados do Estado de São Paulo (FERAESP), Movimentos dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e Organização de Mulheres Quilombolas e Assentadas do Estado de São Paulo (OMAQUESP).

relação aos Grupos Escolares Rurais. Compreendi que do ponto de vista do rural existiam poucas pesquisas sobre as instituições escolares rurais.

Desse modo, a pesquisa seguiu o resultado do estudo monográfico feito no curso de Pedagogia da Terra/USFCar em 2011, que buscou compreender os processos históricos que ocorreram no segundo Grupo Escolar Comendador Pedro, ou seja, de Grupo Escolar dentro de uma das Usinas mais expressivas de sua época, depois se transformou em Escola do Campo, em terras atualmente de Reforma Agrária.

Assim, nos preocupou compreender qual a concepção de educação contida nos Grupos Escolares Rurais da Usina Tamoio, o que nos conduziu para outro ponto importante, que era conhecer a história da constituição e depois de falência da Usina Tamoio. Naquela época, a Família Morganti fazia o papel do Estado, garantindo segurança e acessos a bens sociais, com a finalidade de manter o controle e a força de trabalho treinada e capacitada para o trabalho em suas terras. Segundo Caíres (1993), a história da Usina Tamoio apresentava relações paternalista e de promoção da vida material do trabalhador, criando uma situação de permanente dependência dos trabalhadores com o local. Os interesses da esfera produtiva da Usina passavam a interferir a esfera da vida doméstica daqueles trabalhadores, submetendo o trabalhador e seu grupo doméstico às necessidades de crescimento e produção da Usina. Essa dominação específica era fortemente interiorizada e legitimada pelos trabalhadores.

O problema que norteia esta pesquisa é compreender a concepção de educação presente nos Grupos Escolares Rurais e que refletia na vida de todos que trabalhavam e viviam naquele local, considerando as transformações políticas, econômicas, sociais, culturais e educacionais no momento histórico em que foram criadas e implementadas.

A hipótese que conduziu a pesquisa é de que a concepção de educação nacionalista e ruralista presente nos grupos escolares da Usina Tamoio estava relacionada à formação de uma identidade nacional, da formação e continuidade para o trabalho no complexo industrial e principalmente que os Grupos Escolares Rurais tiveram um papel importante dentro do projeto de desenvolvimento do Estado ao combater o estrangeirismo, uma vez que as grandes fazendas do interior paulista recebiam trabalhadores de outras nacionalidades.

A delimitação temporal da pesquisa foi estabelecida a partir do desenvolvimento econômico que o país sofreu a partir da década de 1930, e levou-se em conta os anos de criação dos grupos escolares rurais e a construção de um pensamento de base nacionalista no qual a educação teve um papel fundamental para instruir esses novos cidadãos ancorados nos valores nacionalistas foi entre a década de 1930-1940 ocorreu as consolidações legais para a criação e expansão das escolas rurais aconteceram, como no caso do Decreto nº. 6.047, de 19 de agosto de 1933, que cria os grupos escolares rurais no Estado de São Paulo. Enfim, vários acontecimentos políticos e legalizações estaduais e federais que vão dar o tom para a educação rural.

Para reconstruir a história dos três grupos escolares rurais foi preciso conhecer a História da Educação Brasileira, buscar nas fontes documentais as demarcações de um projeto político nacional de educação também para o meio rural. Saviani (2006) discorre que as fontes constituem o ponto de partida, a base para a construção historiográfica. Que delas brota e flui a história, enquanto registros, testemunhas dos atos históricos, que é nelas que se apoia o conhecimento que produzimos a respeito da história.

Como fontes documentais escolhidas para reconstruir as histórias dos três grupos escolares foi utilizado por estas pesquisas as seguintes fontes: os Relatórios de Ensino de Araraquara de 1936 e 1940; os Anuários de Ensino do Estado de São Paulo de 1936; Legislação Federal de 1934 e 1937; Legislação estadual de 1933, 1935, 1938 e 1947 que dispõe sobre as escolas primárias rurais. Fontes importantes nas implementações de algumas políticas governamentais para a questão do ensino primário rural.

As informações sobre os grupos escolares da Usina Tamoio foram encontradas nos seguintes arquivos: Livro Mapa do Movimento Grupo D. Giannina Morganti de 1935 a 1949; Livro Termo de Compromisso Grupo D. Giannina Morganti de 1935 a 1949; Livro de Exames Finais Grupo D. Giannina Morganti de 1935 a 1949; Livro dos Termos de Visitas Grupo D. Giannina Morganti de 1935 a 1949; Livro de Matrículas Grupo D. Giannina Morganti de 1935 a 1949 e Álbum de Araraquara 1948.

Sobre o segundo grupo escolar as seguintes fontes: Livro Mapa do Movimento Grupo Comendador Pedro Morganti de 1942 a 1949; Livro Termo de Compromisso Grupo Comendador Pedro Morganti de 1942 a 1949; Livro de Exames

Finais Grupo Comendador Pedro Morganti de 1942 a 1949; Livro dos Termos de Visitas Grupo Comendador Pedro Morganti de 1942 a 1949; Livro de Matrículas Grupo Comendador Pedro Morganti de 1942 a 1949. Para a reconstrução histórica desta instituição foi fundamental o trabalho de Teixeira (2010), que estudou a cultura escolar do ferido grupo escolar. Lamentavelmente, os registros do terceiro grupo escolar se perderam ao longo do tempo, o que limitou a reconstrução histórica do mesmo.

Todas essas fontes tem um recorte temporal que vai de 1935 a 1949; 1942 a 1949, pois correspondem ao ano de instalação de cada um dos grupos escolares pesquisados e delimitamos o fim da década de 1940, por representa o período de consolidação legal para a criação e expansão das escolas rurais.

Ao nos debruçarmos nas fontes documentais ficou evidente o que Saviani (2006, p.30) pondera sobre o caráter inesgotável das fontes históricas “sempre que a elas retornamos tendemos a descobrir novos elementos, novos significados, novas informações que nos tinham escapado por ocasião das incursões anteriores”. Realmente pode constatar que as fontes são inesgotáveis em trazer novas informações.

No caso dessa pesquisa, nos Relatórios de Ensino e nos Anuários de Ensino não aparecem informação que existiam grupos escolares rurais na Usina Tamoio, muito pelo contrário, o que apareceu foi construído e cedido à administração do Estado, então eram instituições particulares, bem como na pesquisa feita por Moraes (2014) sobre o levantamento das instituições escolares rurais do Estado de São Paulo existia 54 grupos escolares rurais (de 1935-1949, período da minha pesquisa), só foi possível caracterizar os três grupos escolares rurais da Usina Tamoio no momento que buscamos informações nos arquivos que constavam os nomes das instituições, que ficaram esquecidas em algum arquivo escolar. Neste caso, na Escola Estadual Antonio de Carvalho, em Araraquara e guarda todos os documentos referentes às instituições escolares da cidade e na E.M.E.F do Campo Hermínio Pagotto que fica no Assentamento Bela Vista e guarda a maioria dos documentos do antigo Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti.

De qualquer forma, segundo Miguel (2007), um arquivo ou a descoberta de um novo registro que trazem informações novas sobre o objetivo podem direcionar a pesquisa para novos caminhos e novas interpretações, o “arquivo é um nicho que

contém não apenas registros e informações, mas também possibilita a sensação da descoberta do real” (MIGUEL, 2007, p. 31).

Desse modo, ao descobrir novas informações sobre os grupos escolares rurais da Usina Tamoio foi possível tentar reconstruir a organização escolar daquelas instituições, descobrir a dinâmica escolar, a vida dos alunos, os rendimentos escolares, as melhorias nas escolas, a influência da Família Morganti, as concepções ruralistas presentes, os cantos orfeônicos, as celebrações de datas comemorativas, as observações deixadas pelo Inspetor Escolar e a nítida intenção da normatização imbuída de um caráter disciplinador e ao mesmo tempo exaltando os espaços escolares e seu corpo docente, enfim, novas descobertas que permitiram a reconstrução histórica do primeiro e do segundo grupo escolar rural.

Para apresentar a organização escolar dos grupos escolares rurais pesquisados foram usadas duas categorias de exposição: estrutura escolar (vão aparecer dados como: ano de instalação, caracterização do Grupo Escolar referente a números de alunos, número de classes, complexo educacional da Usina) e funcionamento escolar (referentes à: números de promoção e repetência, registros de normatizações ou orientação pedagógica para o corpo docente, pela Delegacia de Ensino, entre outros).

Outro fator importante que aparece ao estudar as instituições escolares é compreender que essas se constituem ou são formadas para atender necessidades humanas, são criadas como uma unidade de ação. Significa que são constituídas pelas determinações postas pelas relações entre os homens e a sociedade, a qual a escola encontra associada, em suma:

[...] podemos dizer que, de modo geral, o processo de criação de instituições coincide com o processo de institucionalização das atividades que antes eram exercidas de forma não institucionalizada, assistemática, informal, espontânea (SAVIANI, 2007, p. 5).

De acordo com Horta (2012) o processo de institucionalização da educação é correspondente ao processo de surgimento da sociedade de classes que tem a ver com o processo de aprofundamento da divisão do trabalho. No caso dessa pesquisa, a institucionalização da educação nasceu como um dos instrumentos adequados para afirmar a valorização do homem na unidade nacional e para melhorar as condições de vida do proletariado urbano e rural.

Por isso, considera-se esta pesquisa relevante pelos seguintes motivos: primeiro, contribuir para os estudos das instituições escolares rurais, um campo de pesquisa ainda em ascensão dentro da História da Educação. E segundo, importante por revelar uma história esquecida. A história de três grupos escolares rurais que existia numa das maiores Usina do seu tempo, que representou um período de transformações sociais importantes e estavam no ciclo desse processo histórico.

Assim, essa dissertação está organizada da seguinte forma: no capítulo I a contextualização das aspirações da República sobre a escola e como esta se torna um instrumento apropriado para assegurar a formação dessa nova ordem que se instala. Será apresentada a institucionalização dos grupos escolares no Estado de São Paulo e o desenrolar da escola primária rural no estado; o capítulo II irá expor a constituição, a formação e decadência da Usina Tamoio, descrevendo o período do café, do açúcar e assentamento; no capítulo III é apresentado o complexo educacional presente nas terras da Família Morganti, a dinâmica da Delegacia de Ensino de Araraquara e em seguida são apresentados os três Grupos Escolares da Usina distinguindo a estrutura escolar e o funcionamento escolar dos mesmos para compreensão de como era o cotidiano escolar nas propriedades da Família Morganti.

Capítulo I – A EDUCAÇÃO NA REPÚBLICA

Para fins de compreensão, o objetivo desse capítulo é contextualizar brevemente as transformações e o desenvolvimento brasileiro a partir de 1930, quais foram seus impactos no cenário político, econômico e como isso interfere na educação.

A contextualização deste capítulo tentará descrever as aspirações da República sobre a escola e como esta se torna um instrumento apropriado para assegurar a formação da nova ordem que se instala.

A seguir, será apresentado como o Estado de São Paulo se torna o pioneiro em instituir os grupos escolares e quais seus impactos junto à rearticulação de um projeto político nacional no qual a escola pública tornou-se um símbolo da nova ordem. Em seguida, o desenrolar da escola primária rural e a institucionalização dos grupos escolares rurais no Estado de São Paulo, assim, como a educação rural é compreendida para época como instrumento utilizado para fixar o homem no meio rural.

1.1 As Transformações e o Desenvolvimento Brasileiro a partir de 1930

A década de 1930 foi marcada por várias transformações políticas, econômicas, sociais e educacionais. Uma das principais alterações da época estava relacionada à crise do café. Para alguns estudiosos do assunto, a crise do desenvolvimento acentuou uma reorganização da política nacional com aspirações nacionalistas.

O sentimento de nacionalismo ganhava repercussão, principalmente depois da Primeira Guerra Mundial (1914-1918). Outro fator relevante foi a crise internacional conhecida como a “Grande Depressão” (1930), cujo fenômeno emblemático foi o *crash* da Bolsa de Valores de Nova York, em 1929, que em terras brasileiras influenciou a crise do café provocando a queda da exportação e bloqueou por um tempo o maior mercado comprador do café brasileiro, os Estados Unidos. Segundo Brener (1996), uma das consequências da quebra da Bolsa de Valores para o Brasil foi:

O enfraquecimento da oligarquia cafeeira, que abriu espaço para a Revolução de 1930, liderada pelo gaúcho Getúlio Vargas. O novo governo ordenaria a destruição de 14,4 milhões de sacas de café entre maio de 1931 e fevereiro de 1933, para destruir a oferta e assim elevar os preços no exterior (BRENER, 1996, p. 15).

Segundo Brito (s/d, p. 3), a crise de 1929 se estendeu pela década de 1930 e representou um “envelhecimento de padrões tecnológicos e de produção; nova divisão de mercados e nova ordenação, manutenção do comércio internacional e o aparecimento de um novo sistema monetário, com a hegemonia do dólar”. O desenvolvimento técnico-científico continuava evoluindo, apesar da retração econômica.

A crise internacional foi caracterizada por uma crise de superprodução, que foi de 1929 até 1937, tendo três fatores importantes:

1. Ausência de ondas de renovação tecnológica, capazes de absorver os excedentes econômicos produzidos.
2. Intensidade aparente do capital constante;
3. Aumento tendencial da composição orgânica do capital, com o agravamento da ociosidade planejada, para fazer frente aos custos de produção e ao desaquecimento da demanda (BRITO, s/d, p. 3).

Portanto, essa crise no cenário internacional refletiu nacionalmente e foi preciso reorganizar a política nacional. A queda do comércio do café gerou um aumento de demanda sobre outros produtos agrícolas e abriu espaço para o processo de industrialização e modernização que o país necessitava.

Frente ao contexto internacional, as medidas internas foram no sentido de recuperação econômica brasileira, existiu a preocupação com a defesa do café, que permanecia como o principal produto de exportação. Para tentar conter a crise, o Estado implementou uma política de desvalorização da moeda por meio do domínio do monopólio do câmbio, tendo em vista ao aumento das exportações e à atração de moeda estrangeira para investimentos e controle da balança comercial, numa ocasião especialmente difícil em relação ao alcance de créditos internacionais. Além disso, houve o controle nas contas federais e com os gastos dos estados (BRITO, s/d).

Segundo Romanelli (2003), mesmo com as medidas tomadas existia um movimento armado que se iniciou no sul do país e teve repercussões em vários extremos do território brasileiro. Esse movimento era um dos aspectos assumidos pela

crise do desenvolvimento que vinha se acentuando desde década de 1920. Assim, o que se convencionou chamar de Revolução de 1930, que derrubou o governo do Presidente Washington Luiz, foi o ponto alto de uma série de revoluções e movimentos armados que compeliram em promover vários rompimentos políticos e econômicos com a velha ordem social oligárquica.

Por meio da Revolução de 1930, da qual a meta maior teria sido a implantação definitiva do capitalismo no Brasil, foi apontada uma acumulação primitiva de capital decorrente das mudanças sofridas pela economia no momento em que o mercado interno, graças à imigração e ao trabalho assalariado começou a expandir-se. Segundo Romanelli (2003), a economia brasileira estava reagindo aos efeitos da crise. Com o crescimento do mercado interno e a queda das exportações houve a mudança da renda de um para outro setor, essa passagem se fez do setor agrícola para a indústria. A autora discorre que era preciso um remanejamento de todo o aparelho do Estado, ligado até então aos interesses latifundiários, visando uma adequação de sua organização às novas instâncias do setor dinâmico e a uma saída mais eficiente da crise.

Para Saviani (2007), do ponto de vista histórico do modo de produção capitalista, o desenvolvimento do capitalismo implicou o deslocamento da vida do campo para a cidade e da agricultura para a indústria, surgindo inclusive um progressivo processo de urbanização do campo e industrialização da agricultura.

Já na perspectiva política, existia um descontentamento em vários setores da classe média, sobretudo nas forças armadas. Romanelli (2003) pondera que essa classe se expandia e tomava noção do grau de marginalização política em que se encontravam. Por outro lado, acontecia o êxodo rural que vinha crescendo e surgia o operário urbano e pela influência de operários europeus, já havia explodido as primeiras greves. Várias reivindicações aconteciam de todas as camadas sociais que atingiram desde o operariado até a burguesia industrial. Durante os anos 1920 explodiram as revoltas armadas que definiram o tenentismo, a criação do Partido Comunista e a Semana de Arte Moderna², os quais tinham em comum a oposição à velha ordem

² A Semana de Arte Moderna aconteceu em São Paulo, no Teatro Municipal, nos 11 a 19 de fevereiro de 1922. Seu principal objetivo era renovar, transformar o contexto artístico e cultural urbano tanto na: literatura, artes plásticas, arquitetura e música criando uma arte essencialmente brasileira, embora muitos artistas tivessem influências europeias. Alguns artistas despontaram no cenário cultural, como Mário de Andrade e Oswald de Andrade na literatura, Victor Brecheret na escultura e Tarsila do Amaral e Anita Malfatti na pintura. O movimento da Semana de Arte Moderna ou movimento Modernista surgiu em um

oligárquica latifundiária. O que marcou a luta pela mudança no processo político e saiu vitorioso com o movimento de 1930 foi o tenentismo:

O tenentismo se resumiu numa série de reivindicações que oscilaram entre a necessidade de se implantar uma ordem social e econômica de caráter capitalista e a moralização das eleições, até a implantação de mudanças radicais, só passíveis de realização pela imposição de um governo forte, coeso e nacionalista (ROMANELLI, 2003, p. 49).

O movimento resultou de uma coalizão de forças, sendo dois grupos em disputa. O primeiro incluía os militares superiores, uma parcela dos plantadores de café descontentes com a política econômica do Governo e a parte da elite política da oposição, que tinha em vista o poder político. No segundo grupo estavam os revolucionários, os que comandaram ou tiveram participação mais efetiva no movimento. Todavia, este segundo grupo se dividia em duas perspectivas: uma mais preocupada com as mudanças constitucionais, tinha apoio da pequena classe média que reivindicava eleições livres, com maior garantia de liberdade civis e um governo constitucional, e o outro conjunto liberado pela ala jovem das forças armadas, os tenentes, que sugeria a luta pela regeneração nacional e pela modernização mais extensa e profunda. Na realidade, os tenentes queriam um governo centralizado e nacionalista. O Governo Vargas permaneceu no poder de 1930-1945. Constituíram 15 anos marcados por um momento mais instável (de 1930-1937) e uma ditadura (1937-1945) (ROMANELLI, 2003).

Para Romanelli (2003), foi assim que se instalou o novo governo, em princípio de caráter interino, sob a presidência de Getúlio Vargas. Os primeiros anos do governo foram caracterizados pela instabilidade gerada do conflito dos interesses de várias facções revolucionárias. O governo interino esteve marcado pela divergência entre tenentistas que desejavam que Vargas ficasse no poder para uma mudança mais radical e os constitucionalistas que reivindicavam uma constituição. Um dos momentos emblemáticos, desse período, foi a Revolução Constitucionalista de São Paulo, em 1932, que expôs uma oposição contra a tendência centralizadora do Governo, que vinha tirando dos Estados a autonomia que decorria desde a Proclamação da República. Segundo a autora, a Revolução Constitucionalista foi um movimento fracassado. Mas

em 1934 o governo anunciou uma constituição na qual foi negligenciado o interesse paulista. A partir disso, os tenentes perderam as forças de antes e o governo caminhou na direção do compromisso com os velhos interesses ligados aos latifundiários e ao liberalismo econômico.

A dualidade do governo Vargas estava ligada a dois fatores: primeiro a burguesia industrial não foi capaz de se impor nos primeiros anos, desse modo, Getúlio Vargas se mostrou ambíguo em relação a apoiar o desenvolvimento industrial, na realidade havia um jogo de interesse e divergentes em jogo, ligado a política de compromisso. O segundo fator é que não lhe parecia certo apoiar as forças armadas, Vargas jogou com contribuição do setor moderno e do setor tradicional em benefício próprio, uma vez que esses setores continham controle sobre a máquina eleitoral, assim:

A duplicidade de ação do Governo só serviu para radicalizar as posições revolucionárias, agora agravadas pelo descontentamento da esquerda e da direita nascentes. A primeira tentou um movimento em 1935, que foi imediatamente esmagado pelo Governo, e a segunda, consubstanciada na Ação Integralista, de caráter fascista, sentindo-se apoiado pela oposição que o Governo fizera à esquerda, passou a agir acintosamente, o que fez com que o Governo tivesse os motivos que esperava obter para dar o golpe de Estado de 1937 contra as radicalizações de esquerda e de direita (ROMANELLI, 2003, p. 50).

O golpe de Estado de 1937 ficou conhecido como Estado Novo, constituiu-se em um golpe nos dois movimentos políticos referido pela autora acima e também nos interesses latifundiários. No entanto, a maioria da burguesia recebia o golpe com simpatia. Para Romanelli (2003), o governo de Getúlio Vargas teve apoio das forças armadas que estendeu poderes para realizar o remanejamento da estrutura do Estado que esse setor já vinha reivindicando desde a Revolução de 1930. Desse modo, a política liberal do governo é suprida por um dirigismo estatal que beneficiou a indústria.

Segundo Brito (s/d), uma das primeiras medidas tomadas após o Estado Novo foi no sentido pragmático, tendo como principal procedimento um projeto nacionalista que compreendia a defesa da diversificação da produção e dos mercados, tanto para o comércio como para o consumo e uma política externa autônoma, fundamentada nos interesses internos, o que levou o governo a adotar a prorrogação para pagamento da dívida externa e o monopólio cambial. Para tentar reduzir os fluxos de capital para o exterior, as medidas eram para tentar desafogar as contas públicas

como forma de liberar recursos para investimentos em outros setores, sendo que as Forças Armadas foram um desses setores beneficiados. E o outro setor que recebeu atenção pelo governo em relação a um plano de desenvolvimento foi o siderúrgico, compreendido como essencial não apenas para a defesa nacional, mas para a manutenção e crescimento do parque industrial em construção no país. Em suma, como entendimento de crescimento, unidade e desenvolvimento do país para o governo estava relacionado à ampliação econômica (BRITO, s/d).

Contudo, para Romanelli (2003) é difícil de chegar a um consenso sobre o que representou o Estado Novo, pois:

Para uns, ele foi o golpe de morte nos interesses latifundiários e o favorecimento dos interesses da burguesia industrial. Para outros, ele favoreceu as camadas populares, com amplo programa de Previdência Social e Sindicalismo. Para outros, ainda, ele foi o resultado da união de forças entre o setor moderno, o setor arcaico e o capital internacional, contra os interesses das classes trabalhadoras (ROMANELLI, 2003, p. 51).

Já para Brito (s/d), o Governo Vargas sempre esteve ligado e relacionado às preocupações em torno da questão da unidade nacional do que preocupado em se opor ao capital estrangeiro. Seja qual for o consenso, o fato é que durante 15 anos o Estado incentivou o desenvolvimento econômico por meio de uma interferência crescente do governo. Em suma, sobre sua responsabilidade incentivou a indústria de consumo e impulsionou os seguintes setores:

- a) “setores que exigiam investimentos importantes”, como a Usina Siderúrgica de Volta Redonda;
- b) Setores cuja rentabilidade não era certa ou cujo aparecimento demandava um período longo, com a pesquisa e exploração do petróleo – enfim descoberto em 1938 – sendo criado um Conselho Nacional do Petróleo;
- c) “setores que exigiam um grande investimento de infraestrutura”. Neste sentido, foram criados o Departamento Nacional de Estrada de Rodagem, o Departamento Nacional de Trabalho Contra a Seca; foi nacionalizada a Companhia de Navegação Costeira e tiveram início os trabalhos para a implantação de hidrelétricas. Além disso, foi uma série de órgãos destinados à proteção do setor primário, como o Conselho Nacional do Café, o Instituto do Açúcar e do Alcool, os Institutos do Cacau, do Pinho, do Mate e do Sal. Tinham por objetivo dar garantias de crédito e preços mínimos aos produtores. Em 1934, o Governo havia regulamentado a exploração dos nossos recursos minerais, através do Código de Minas e do Código de Águas. Antes de

encerrar o Governo Vargas, havia sido criada, de forma paternalista, evidentemente, uma ampla legislação trabalhista e de previdência social e criados e oficializados novos partidos políticos (ROMANELLI, 2003, p. 51-52).

Essas mudanças fizeram com que o Estado impulsionasse o desenvolvimento e a burguesia industrial. Dois fatores estavam estabelecidos depois dessas mudanças, primeiro, a burguesia industrial tinha conquistado posições das quais era impossível afastá-la e, segundo, o populismo de Vargas propagara-se de forma que já não podia ser erradicado (ROMANELLI, 2003). Para Brito (s/d), o governo Vargas tinha intenções nacionalizantes que coincidiram com as aspirações do Estado Novo, mas foi por conta do regime totalitário que acabou levando ao fim do Estado Novo, muito embora não levasse ao fim da era Vargas que teve impasses e problemáticas que se estenderam até 1945. Em 1945, caiu o Governo Vargas, que foi substituído por um governo eleito, o Governo Dutra e, uma vez no poder, se aliou a vários interesses em jogo e divergentes entre si, o que possibilitou a volta de Vargas ao poder pelo voto popular, contudo, o cenário político que se seguiu depois foi:

Getúlio Vargas voltou ao Governo em plena campanha do petróleo. O Governo Dutra pretendia fazer passar no Congresso um projeto regulamentando a exploração do petróleo que descontentava a maioria das camadas sociais politizadas, porque abria mão do monopólio estatal que o Estado Novo havia reivindicado. A campanha do petróleo arregimentou todas as camadas urbanas do operariado à burguesia, e foi, talvez, o único movimento do qual participou intensamente e de forma ampla e espontânea o povo brasileiro. E Getúlio Vargas era, na época, o próprio símbolo do nacionalismo. Em 1953, dois anos depois da sua posse, a Petrobrás tornou-se Lei e o Estado passou, desde então, a ter monopólio da pesquisa e exploração do petróleo brasileiro. Essa campanha, mais o projeto de lei de remessa de lucros e, afinal, a tendência acentuadamente nacionalista, de base populista, do 2º Governo Vargas custaram-lhe a vida. Em 1954, pressionado para deixar o Governo e envolvido em tramas sinistras, Vargas preferiu o suicídio (ROMANELLI, 2003, p. 52).

Consequentemente, a Era Vargas deixou de existir, embora deixassem marcos e políticas mal resolvidos. Teve como princípio um projeto político nacionalista e acabou como em um regime totalitário, de base populista, muito embora o nacionalismo e o populismo não se desligassem. Para a construção de um pensamento

de base nacionalista, a educação teve um papel fundamental para instruir esses novos cidadãos ancorados nos valores nacionalistas.

1.2 As Aspirações da República sobre a Escola

Para comentar as aspirações sobre a escola é preciso compreender como esse processo foi se desenrolado desde Primeira República (1889-1930), por isso, vamos “voltar no tempo”, muito antes de 1930, para assim entender como as reivindicações da escola pública foram importantes no processo de nacionalização do país, bem como, explicar a participação do Estado de São Paulo na defesa da escola pública.

Souza (1998) complementa que a inovação republicana na educação estava sendo ditada pelas classes dominantes, dentro de um ideário liberal democrático a fim de estabelecer um sistema de ensino consoante com a nova ordem social. Na perspectiva liberal democrática, a educação do povo fazia-se em referência ao ensino primário (o mínimo de instrução) e que deveria ser universalizada.

O debate sobre a escola pública ampliou-se a partir de 1890 e o tema central de discussão foi a instrução pública na implantação da escola primária. Subentendia que a escola primária era destinada ao povo. Durante a Primeira República, o projeto educacional das classes dominantes defendia um projeto político ideológico e de realizações práticas, uma vez que os:

Detentores dos canais de expressão político-social, principalmente a imprensa e o poder legislativo, os intelectuais, educadores e políticos liberais difundiram, propagandearam e instituíram suas concepções de educação popular tornando-as hegemônicas na época. Além de instaurarem uma política educacional nos moldes da democracia burguesa, consolidaram, de certa forma, um imaginário segundo o qual foi advogada a imprescindibilidade da educação escolar para a vida política e social, isto é, foi ressaltado o poder da educação como fator de promoção e igualdade social e a fixação dos contornos nítidos quanto à função e as possibilidades sociais de um homem educado, possuidor da razão, e o homem analfabeto considerado ignorante. Portanto, tudo o que possibilitou ao povo perceber a educação como valor em si mesma e sintetizar a máxima pela qual *um homem sem estudo não é nada* (SOUZA, 1998, p. 26).

Para Souza (1998), a primeira iniciativa dos republicanos no Estado de São Paulo no campo educacional foi a institucionalização dos princípios liberais. Em 1891 a Constituição do Estado estabeleceu a liberdade do ensino, a gratuidade e obrigatoriedade do ensino primário dos 8 a 12 anos de idade. Da mesma forma, a primeira Reforma da Instrução Pública³ aconteceu entre 1890-1896, que trazia princípios pedagógicos que reafirmavam o ideário liberal na educação: ensino leigo, público, obrigatório e científico (SOUZA, 1998).

Dessa forma, entende-se que educação vinha com a conotação de uma necessidade, um dever para que o cidadão pudesse participar no regime republicano. Outro fator de destaque é que o Estado manifestava-se como propulsor da educação, dando ênfase à educação cívica e à moral para a elevação de um homem que iria contribuir para o crescimento e desenvolvimento do país.

Houve destaque para o Estado de São Paulo, principalmente em relação à educação e ampliação da escola pública, sendo este o propagador de um sistema público de ensino concebido como moderno (SOUZA, 1998, 2006). A escola primária foi vista como elemento propulsor do desenvolvimento econômico, social e do progresso, instrumento importante para a estabilização do regime republicano, caberia à escola primária:

[...] a missão patriótica de edificar a nação por meio da educação integral – entendida como educação física, intelectual e moral, o que implica não apenas a transmissão de conhecimentos, mas a formação do caráter mediante a aprendizagem da disciplina social (obediência, asseio, ordem, pontualidade, amor ao trabalho, honestidade, respeito às autoridades), virtudes morais e valores cívicos necessários a formação da nacionalidade (SOUZA, 2009, p. 262).

O anseio sobre o nacionalismo mesclou-se com o clima social do final dos anos 1910 e início dos anos 1920. A percepção cívica e patriótica passou a ocupar o imaginário das elites intelectuais na busca da construção de um Estado Nacional, considerando a heterogeneidade da sociedade brasileira com suas multiplicidades regionais, de raças, de projetos, de interesses, decorrendo a:

³ Para uma pesquisa mais detalhada sobre essa reforma localizar em: REIS FILHO, Casemiro dos. **A Educação e a Ilusão Liberal: origens da escola pública paulista**. Campinas, SP: Autores Associados, 1995.

[...] necessidade de civilizar as massas e acionar práticas de ordenação, disciplinamento e controle da força de trabalho. A educação tornou-se uma das estratégias utilizadas na grande obra de homogeneização e conformação das massas à ordem social burguesa, pois, tantas diferenças eram prejudiciais ao projeto de construção do Estado Nacional (SOUZA, 1998, p. 29).

Segundo Souza (1998), um dos entraves para o desenvolvimento do país estava no plano social, o analfabetismo das massas, assim, a educação surgia como a solução para os problemas sociais. O analfabetismo era interpretado como ameaça à organização do trabalho e contra a manutenção da ordem pública. O analfabeto era visto de forma preconceituosa, compreendido como “uma unidade negativa no seio do povo: não desenvolve sua capacidade produtiva, é a matéria por excelência prestável aos excessos de todas as sedições e facilmente suplantada pelas raças mais cultas” (SÃO PAULO, 1918, p. 58).

De acordo com Souza (1998), mesmo com o discurso de democratização do ensino, os argumentos eram contraditórios, pois ao mesmo tempo em que enaltecia a necessidade da educação para a massa os argumentos marginalizavam a população em geral, ou seja:

[...] o mesmo discurso que exaltava os atributos da educação e sua relevância social produziu o estigma contra o analfabeto desqualificando-o para a vida política e social; isso contribuiu para a produção de um imaginário que reforçava a marginalização a maioria da população brasileira. Essa visão negativa do homem *pobre* perpassava o próprio entendimento do tipo de educação a ser dada ao povo (SOUZA, 1998, p. 32).

Outro motivo de apreensão para a elite intelectual da época era a entrada de imigrantes considerados como um elemento alheio às coisas brasileiras, esses imigrantes precisavam ser integrados ao projeto político nacional. O imigrante também se tornou alvo da evocação nacionalista, de forma que em 1917 o Governo Federal mandou fechar as escolas estrangeiras no sul do país. Em São Paulo, as medidas recaíram sobre as escolas particulares e escolas dos núcleos coloniais agrícolas, especialmente as estrangeiras⁴ (SOUZA, 1998).

Em 1920 foi realizada, ainda no Estado de São Paulo, a reforma da Instrução Pública que se configurou, por meio das ideias nacionalizadoras, tendo como

⁴ Lei nº 1.579, de 19 de dezembro de 1917. *Coleção de Leis e Decretos do Estado de São Paulo*, 1917.

meta a erradicação do analfabetismo e combate aos estrangeirismos (SOUZA, 1998). Para Romanelli (2003), o Brasil estava querendo seguir os exemplos dos países mais desenvolvidos que vinham cuidando da implantação definitiva da escola pública, universal e gratuita. Outro fator importante com educação estava relacionado às exigências da sociedade industrial que impunham modificações intensas na forma de se encarar a escolaridade da sociedade, conseqüentemente o Estado se torna responsável pela educação do povo. Com as mudanças introduzidas nas relações de produção houve uma:

[...] concentração cada vez mais ampla de população em centros urbanos tornaram imperiosa a necessidade de se eliminar o analfabetismo e dar um mínimo de qualificação para o trabalho a um máximo de pessoas (ROMANELLI, 2003, p. 59).

Segundo Carvalho (2011), a escola foi na República o símbolo da nova ordem e concretização do progresso. Segundo a autora, um dos problemas enfrentados nesse período estava ligado à política republicana que relegou ao abandono milhões de analfabetos que foram excluídos da sociedade. Porém, essa massa de excluídos passou a ser o freio do desenvolvimento dificultando o progresso planejado pelos republicanos.

A escola foi utilizada como arma para superar os percalços que estariam impedindo o progresso, no entanto, a escola passava pela redefinição do seu estatuto como instrumento de dominação para os republicanos (CARVALHO, 2011).

O papel da educação surgia com a conotação da solução dos problemas sociais e trazia a promessa de controle e modernização social, uma vez que a produção intelectual do período estava formulada no contexto do nacionalismo. Neste âmbito:

[...] o papel da educação foi hiperdimensionado: tratava-se de dar forma ao país amorfo, de transformar os habitantes em *povo*, de vitalizar o organismo nacional, de constituir a nação. Nele se forjava um projeto político autoritário: educar era obra de moldagem de um povo, matéria informe e plasmável, conforme os anseios de Ordem e Progresso de um grupo que se auto-investia como elite com autoridade para promovê-los (CARVALHO, 2011, p. 09).

Desse modo, esperava-se que a educação fosse regenerar a população, tornando-a disciplinada e produtiva. A aspiração pela educação era edificada no imaginário da causa cívica e moral como forma de redenção nacional. A educação

moral contribuiu de forma significativa nesse combate marcado pela posição da liberdade de direitos, no entanto, o que o projeto político social esperava do cidadão era mais a posição dos deveres e uma atitude frente ao convívio na sociedade que predominasse a ordem e a harmonia social. Para educação cívica cabia promover a formação do caráter nacional (SOUZA, 1998).

A educação moral e a educação cívica não deveriam ser ministradas como disciplinas, mas precisariam ser dadas nas escolas em todas as situações e oportunidades com o objetivo de inculcar nas crianças as noções de amor à Pátria, o respeito à ordem estabelecida e o acatamento dos seus deveres (SOUZA, 1998).

Para Saviani (1983), a partir do final da década de 1920 e, principalmente, a partir de 1930, o *entusiasmo pela educação* deu lugar ao *otimismo pedagógico*⁵, que deslocou as preocupações educacionais do âmbito político para o âmbito técnico-pedagógico. Segundo Carvalho (2011), o entusiasmo pedagógico foi caracterizado pela:

[...] importância atribuída à educação, constituída como o maior dos problemas nacionais, de cuja solução adviria o equacionamento de todos os outros. O otimismo pedagógico manteria, do entusiasmo, a crença no poder da educação, não de qualquer tipo de educação, enfatizando a importância da nova pedagogia na formação do homem novo. Na passagem do entusiasmo para o otimismo se teria produzido no movimento uma crescente dissociação entre problemas sociais, políticas e econômicos e problemas pedagógicos (CARVALHO, 1983, p.47-48).

A observação da autora nos leva a refletir que o *entusiasmo pedagógico* estivesse na compreensão da educação como a solução de todos os problemas sociais da sociedade. A educação como forma de referenciar a sociedade. Nesse sentido, era a educação que discutia os problemas e que debatia as soluções para a sociedade. Invés de ser ao contrário, a sociedade que deveria pensar a educação.

Já o *otimismo pedagógico* da educação é separado dos outros problemas sociais enfrentados pela sociedade, que a solução por meio da educação estivesse na reorganização pedagógica do processo. Contudo, Carvalho (1983) explica que na realidade a priorização da educação do *entusiasmo* estaria vinculada ao problema

⁵ A nomenclatura *entusiasmo pedagógico* e *otimismo pedagógico* foi criada por Jorge Nagle em *Educação e Sociedade na Primeira República* para se referir o movimento educacional do período.

nacional, do qual a solução por meio da educação seria as transformações políticas, econômicas e sociais do país. Agora o *otimismo* não seria decorrente de reorganizações pedagógicas, mas de questões políticas, “dependendo de sua *qualidade*, a educação foi explicitamente valorizada, como instrumento político de controle social” (CARVALHO, 2011, p. 50).

Com a Revolução de 1930, o caráter nacionalista enfrentou alguns desafios como a constituição e o fortalecimento de uma identidade nacional, o princípio de modernização e urbanização do país, relação entre urbano e rural, bem como as relações de produção e trabalho. Nesse contexto, a educação nasce como um dos instrumentos adequados para afirmar a valorização do homem na unidade nacional e para melhorar as condições de vida do proletariado urbano e rural (HORTA, 2012). Entretanto, esse processo não foi estável e progressivo.

1.3 Estado de São Paulo o Pioneiro ao Instituir os Grupos Escolares

A escola tornou-se no Estado de São Paulo um símbolo do início da nova ordem. A aspiração dos republicanos sobre a escola estava ancorada na ideia de que o saber e a cidadania deveriam estar entrelaçados para trazer o progresso. “Educar era, então, a pedra de toque deste novo regime que se instalava, embora o anseio por ensinar não fosse o bastante: começou-se a perceber que era necessário saber ensinar” (PENTEADO; BEZERRA NETO, 2010, p. 1).

Segundo Reis Filho (1995), o Estado de São Paulo empreendeu um esforço nos primeiros anos da Primeira República (1889-1930) para criar uma estrutura de ensino público para atender as aspirações do regime republicano – com a fase de implantação de 1890-1896. Para Moraes (2014) durante a Primeira República, existiam vários modelos de escolas primárias: cursos noturnos, escolas ambulantes, escolas isoladas, escolas-modelo, escolas preliminares, intermediárias, provisórias, escolas reunidas e grupos escolares.

Neste sentido, a grande inovação foi o Decreto Estadual nº 248, de 26 de setembro de 1894, que criou os grupos escolares e o Estado de São Paulo foi o pioneiro ao instituir este novo modelo de organização educacional (SÃO PAULO, 2000). Este modelo de escola primária mudou a lógica de racionalização administrativa articulada com a diferenciação espacial e social (SOUZA; ÁVILA, 2013).

Os grupos escolares foram uma criação dos republicanos no Estado de São Paulo para instalar um sistema de ensino moderno, cuja organização pedagógica servia como modelo para outros estados brasileiros, o que significou “uma nova expectativa de vida, um novo projeto social e a educação foi estabelecida como condição primeira para a ordem e o progresso necessários ao desenvolvimento do país” (JESUS; FOERSTE, s/d, p. 1).

A instituição dos grupos escolares trazia a modernidade pedagógica, a valorização do ensino seriado, às classes homogenias reunidas em um mesmo prédio, sob uma única direção, bem como o uso de métodos pedagógicos modernos. Os grupos escolares se ajustaram às novas condições urbanas de concentração da população, havia um professor para cada classe e professores adjuntos e auxiliares. Estas instituições condensavam a modernidade pedagógica e deveriam seguir a orientação pedagógica adotando o método de Lancaster⁶. Para que isso se concretizasse:

Os professores deveriam ser orientados pelos Diretores e Inspectores do Estado. Em 1898, os Grupos Escolares já estavam convenientemente instalados em construções próprias ou adaptados para os fins a que se destinavam (PENTEADO; BEZERRA NETO, 2010, p. 10).

Os grupos escolares compreendiam a reunião de várias escolas preliminares e isoladas para uma organização escolar que passava a ser seriada (uma vez que o agrupamento dos alunos se dava de acordo com o grau ou a série em que estavam), ou seja, às classes, que correspondiam às séries anuais. Na realidade, essas escolas preliminares e isoladas, uma vez reunidas, deram origem aos grupos escolares, às classes que, por sua vez, correspondiam às séries anuais:

Portanto, as escolas isoladas eram não-seriadas, ao passo que os grupos escolares eram seriados. Por isso esses grupos eram também chamados de escolas graduadas, uma vez que o agrupamento dos alunos se dava de acordo com o grau ou série em que se situavam, o que implicava uma progressividade da aprendizagem, isto é, os alunos passavam, gradativamente, da primeira à segunda série e desta à terceira até concluir a última série (o quarto ano no caso da instrução

⁶ O método de Lancaster foi o método intuitivo regido por um professor responsável por vários grupos de alunos, e por disciplina seleciona os melhores alunos para educar o restante da classe. Para mantê-la disciplina utilizava de punições físicas e morais.

pública paulista) com o que concluíam o ensino primário (SAVIANI, 2007, p. 172).

As orientações pedagógicas e seus princípios estavam atrelados ao movimento da Escola Nova, nos quais os conteúdos deveriam ser trabalhados pelos professores junto aos alunos e do seguinte modo:

- a) Simplicidade, análise e progressividade – O ensino deve começar pelos elementos mais simples. O esforço pedagógico exige a análise da matéria ensinada, de modo a decompô-la num certo número de elementos que serão individualmente fáceis de assimilar. O espírito do aluno, progressivamente, vai-se enriquecendo à medida que adquire os novos conhecimentos gradualmente dispostos.
- b) Formalismo – O ensino chega ao encadeamento de aspectos rigorosamente lógicos. O ensino esforça-se por ser dedutivo.
- c) Memorização – A decomposição do conteúdo do ensino em elementos facilita a memorização. A medida do conhecimento do aluno é dada pela sua capacidade de repetir o que foi ensinada pelo professor.
- d) Autoridade – A escola elabora um sistema de prêmios e castigos, de sanções apropriadas de modo a garantir que a organização pedagógica funda-se sempre na autoridade do professor.
- e) Emulação – A ideia de dever, a necessidade de aprovação e o sentimento do mérito são desenvolvidos para manter a atividade escolar, e completa, desse modo, o princípio de autoridade.
- f) Intuição – o ensino deve partir de uma percepção sensível. O princípio da intuição exige o oferecimento de dados sensíveis à observação e à percepção do aluno. Desenvolvem-se, então, todos os processos de ilustração com objetos, animais ou suas figuras (REIS FILHO, 1995, p. 68).

De acordo com Souza (2006), a organização pedagógica, além da classificação dos alunos em agrupamentos (classes), mostrava a divisão do trabalho docente, que contava com um diretor e tantos professores quantas escolas tivessem sido reunidas para constituí-la. O agrupamento de centenas de crianças num mesmo edifício apresentava-se como medida de racionalização de custos e controle. Os grupos escolares consistiam na modalidade de organização administrativa pedagógica da escola primária. O que articulava o ideal da renovação do ensino com o projeto político de disseminação da educação popular aliado às vantagens econômicas.

Segundo Souza (2006, p. 113), “a superioridade organizacional e material dos grupos escolares fez com que fossem considerados estabelecimentos escolares arquetípicos do que melhor havia no ensino primário”. Os Grupos Escolares

eram “vistosos prédios públicos que rivalizam com a igreja, a câmara municipal e as mansões mais importantes tanto da capital como das principais cidades do interior” (SAVIANI, 2004, p. 3).

A visão disseminada na época sobre os grupos escolares estava conectada ao projeto republicano, que tinha por finalidade “educar mais que instruir” (SOUZA, 2006, p.127), pois educar estava atrelado à formação da criança que ia muito além da transmissão de conhecimentos, implicava essencialmente na formação do caráter desse novo cidadão que deveria incorporar os princípios adequados a formação da nação, segundo a visão do Estado da época.

Desse modo, o Decreto nº 1.281 de 24 de abril de 1905, em Coleções de Leis e Decretos do Estado de São Paulo, estabeleceu um programa para atender as finalidades atribuídas ao ensino primário abrangendo: leitura, linguagem escrita, caligrafia, aritmética, geografia, ciências físicas e naturais e noções de higiene, instrução cívica e moral, ginástica e exercícios militares, música, desenho, geometria e trabalhos manuais.

Segundo Souza (2006), esse programa significou uma inovação importante, sendo adotado nos grupos escolares que ofereciam o curso primário completo (1º a 4º série). Porém, foram estabelecidos diferentes programas para os diferentes tipos de escolas primárias, para a autora as relações das informações de conhecimentos estabelecidos para o ensino primário revelam que “a transformação interna das disciplinas revela como diferentes saberes foram aglutinados, ordenados e formalizados para uso (transmissão) na escola primária” (SOUZA, 2006, p. 129).

Nesse processo de transformação das disciplinas, cada qual teve uma finalidade. Matérias como leitura, escrita, caligrafia, trabalhos manuais, desenho e música houve um investimento na racionalização dos programas, buscando formalizar os conteúdos adequados à sua transmissão. Sobre a racionalização dos programas no processo educativo, destacam-se algumas prescrições importantes com relação à educação cívica e moral e noções higiênicas.

Como já vimos, a educação moral e a educação cívica deveria ser dada nas escolas em todas as situações e oportunidades, para que as crianças tivessem noções de amor à Pátria, num contexto de valorização do nacionalismo. Conseqüentemente, o governo propagou a política higienista, pois com o processo de modernização,

crescimento demográfico e concentração populacionais os assuntos de sanitarismo se fizeram presentes no sentido físico (relacionado à questão da higiene, combate a pragas e doenças) e no sentido mental (para combater temas que estivesse em desacordo com o posicionamento político-ideológico do governo).

Portanto, estavam em processo por meio da educação a implementação da política higienista e a formação do caráter nacional, atingindo tanto os brasileiros como os imigrantes estrangeiros na inclusão nacionalista.

A institucionalização dos grupos escolares no Estado de São Paulo entre os anos de 1890 e 1910 aconteceu por meio de uma articulação que modificou o ensino primário nas suas características sociais, políticas e econômicas. Os grupos escolares representavam a modificação e o progresso e atrelado ao projeto republicano da época (SOUZA, 2006). Sua implantação tinha como objetivo formar os novos cidadãos e ser integrada na sociedade, a educação ocupava um papel importante nesse processo de formação:

[...] a escola graduada ou grupo escolar apareceu como mais adequado para a realização e formação dos novos cidadãos, os homens progressistas que ocuparia papel de destaque na nova sociedade burguesa capitalista que foram se consolidando no cenário urbano brasileiro. A contradição existente em torno do grupo escolar é que apesar dessa escola pública nascer com o intuito de atender a população, esses permaneceram fora da escola, uma vez que a mesma foi ocupada pelos elementos das elites, interessadas em sempre garantir seu espaço em escolas que apresentasse ensino de qualidade (CLARK; GODOY, s/d, p.7).

Saviani (2007) discorre igualmente sobre a finalidade da escola pública no sentido de ser mais eficiente para a seleção e formação das elites. E a questão da educação das massas populares ainda não se colocava. Pois, para o autor, o significado pedagógico da implantação do modelo dos grupos escolares apresentava dois pontos importantes. Primeiro, a graduação do ensino levava a uma mais eficiente divisão do trabalho escolar, já que formava classes com alunos de mesmo nível de aprendizagem, o que permitia um melhor rendimento escolar. Segundo, essa forma de organização acarretava refinados mecanismos de seleção, com padrões altos de exigência escolar e com determinadas barreiras à continuidade do processo de educação e refletia no relevante número de repetência nas primeiras séries do estudo.

Foi diante dessas contradições que se deu a disseminação dos grupos escolares que teve como princípio na reforma do ensino paulista um símbolo da nova ordem política, espalhando pelo interior paulista além dos cursos noturnos, escolas ambulantes, escolas isoladas, escolas-modelo, escolas preliminares, intermediárias, provisórias, escolas reunidas e depois para outros estados. Passando pela crise dos 1920 “para retomar as reformas estaduais da instrução pública e recolocar o problema do sistema de ensino, que passará a ter um tratamento em âmbito nacional após a Revolução de 1930” (SAVIANI, 2006, p. 30).

Contudo, para as populações rurais a educação só vai alcançar o ideal republicano de educação laica, gratuita e universal, entre os anos de 1930 e 1940 que se evidencia a materialização da escola primária rural no Estado de São Paulo e principalmente dos Grupos Escolares Rurais.

1.4 Escola Primária Rural e Grupo Escolar Rural no Estado de São Paulo

Desde a implantação dos grupos escolares no final do século XIX, o projeto republicano de difusão da escola graduada encontrou na dimensão geográfica do meio rural um grande obstáculo, bem como para os bairros e distritos distantes do centro urbano. Neste período, grande parte da população encontrava-se em regiões afastadas dos centros urbanos onde, muitas vezes, dada a distância e as dificuldades materiais encontradas, a instalação e manutenção dos grupos escolares tornavam-se inviáveis.

Dessa forma, para atender o meio rural, a alternativa encontrada para a difusão da instrução primária foi a implantação de escolas isoladas, o que não era muito favorável. Localizadas em casas adaptadas e com poucos recursos. Nas escolas preliminares e isoladas, o ensino primário era ministrado por um professor que atendia crianças de diferentes graus de adiantamento em uma mesma sala de aula. E eram escolas não seriadas (SILVA, 2006). O grande mal dessas escolas era o seu isolamento, Silva (2006) denominou as escolas primárias rurais, principalmente as escolas isoladas como “Ilhas do Saber”.

Neste contexto, ainda não há muita referência sobre a educação no meio rural. O que havia era a classificação das escolas nos bairros distantes dos centros

urbanos, distrito de paz e de sede de municípios, existia um regulamento estabelecido no Decreto nº 1.239, de 30 de setembro de 1904 que especificou a compreensão de cada uma dessas escolas consideradas como *ambulantes*. Sendo que o ensino público preliminar era ministrado em escolas ou estabelecimentos das seguintes categorias: escolas ambulantes, escolas isoladas situadas em bairros ou sede de distrito de paz, escolas isoladas situadas nas sedes dos municípios e grupo escolares.

Outra observação que aparece no Decreto nº 1.239 de setembro de 1904 eram consideradas ambulantes, as escolas isoladas situadas em bairros vizinhos servidos por via férrea ou que estivessem entre si na distância máxima de 6 km. As localizações das escolas isoladas eram nos municípios do interior do Estado ou se encontravam no município da Capital. Nas escolas ambulantes a duração do ensino era de três anos, uma diferenciação do tempo de duração do ensino do curso primário (como vimos nos grupos escolares, a duração do ensino era de quatro anos da 1º a 4º série as escolas ambulantes diferencia-se por serem de 1º a 3º série).

Esse Decreto possibilitou a classificação das escolas primárias de acordo com a localização e o uso do termo escola isolada. Porém, este dispositivo legal não fez uso do termo rural. Ainda as populações rurais tiveram restrições ao direito à educação escolar, o foco das políticas educacionais estava distante da sua universalização no país, principalmente para as áreas rurais (MORAES, 2014).

Dessa forma, houve um lento processo de distinção dessas escolas ambulantes, principalmente na diferenciação espacial das escolas isoladas entre os anos de 1904 a 1930.

Segundo Souza e Ávila (2013), a definição de escola rural aconteceu por meio da Lei nº 1.579, 19 de dezembro de 1917, que classificou:

Artigo 2º São escolas rurais as localizadas nas propriedades agrícolas, nos núcleos coloniais e nos centros fabris distantes de sede de município.

§ 1º O curso destas escolas será de dois anos, devendo o programa de ensino ser adaptado às necessidades da zona em que funcionarem.

Artigo 13. O governo dará provimento às escolas rurais, nomeando livremente para reger-as professores normalistas, secundários ou primário, indistintamente.

Artigo 16. - O professor normalista primário com um ano de efetivo exercício em escola rural ou distrital poderá ser removido para escola urbana, podendo o que tiver dois anos em escola urbana ou três em

escola rural ou distrital ser nomeado adjunto do grupo escolar do interior.

Alguns pontos são importantes nesse programa de ensino. Primeiro, a duração do ensino nas escolas rurais que deveria ser de dois anos, conforme a necessidade da zona em que funcionava. Segundo, a rotatividade do professor normalista, pois com um ano de efetivo exercido nas escolas rurais, poderia pedir remoção para escola urbana.

Para Silva (2006), as dificuldades dos professores, principalmente das professoras normalistas, estavam relacionadas às inúmeras dificuldades enfrentadas na localidade dessas escolas rurais ou isoladas. Devido à ausência da figura do diretor escolar, os professores recebiam orientações de prescrições das leis e circulares, a quantidade de funcionários responsáveis para atenderem regiões distantes cerca às vezes de quatrocentos quilômetros de distância dos perímetros urbanos acabavam por condenar grande parte dos professores ao isolamento. Distantes e carentes de estradas que facilitassem a comunicação e sem a presença do diretor e de outros professores com quais pudesse trocar experiências, restava-lhes pedir remoção ou afastamento. Outro fator que os professores lidavam era a:

[...] falta de matrícula e frequência às escolas, na maioria das vezes determinadas pelo estado de pobreza das populações, falta de estabilidade do professor, falta de material escolar, moléstias comuns à zona rural, falta de instalações condigna das escolas, falta de materiais e de assistência técnica mais assídua ao professor (SILVA, 2006, p. 2).

Isto mostra que a escola rural ou isolada não recebeu contrapartida do Estado. Que não deu o aporte necessário, tanto em termos de pessoal ao não oferecer acompanhamento docente adequado, quanto em termos de instalações físicas e de equipamentos, necessários para o funcionamento escolar. Para Souza e Ávila (2013) se por um lado, a escolarização da população rural foi contemplada nas políticas de expansão do ensino elementar no Estado de São Paulo, por outro lado, isso ocorreu de forma:

[...] secundarizada, sem a adoção de medidas efetivas que pudessem sanar os problemas crônicos de provimento das escolas e de condições efetivas para o seu funcionamento. A esse respeito, os dados de 1924

são significativos. Nesse ano, funcionaram no Estado de São Paulo 1.050 escolas isoladas com 79.254 alunos matriculados. Desse número de escolas, 18,8% eram urbanas, isto é, 283 escolas. As 1.222 escolas isoladas eram rurais (SOUZA; ÁVILA, 2013, p. 7-8).

A questão do ensino primário rural esteve em debate até 1930, depois começam as implementações de algumas políticas governamentais. Uma das primeiras legislações sobre a educação rural foi o Decreto n. 5.884, de 21 de abril de 1933, que instituiu o Código de Educação do Estado de São Paulo e trouxe vários artigos sobre a educação rural, discorrendo sobre as instalações das escolas isoladas, programas e regime de aulas. Acerca das instalações das escolas isoladas, o Art. 255 traz: “para a instalação de escolas isoladas, e condições essenciais sala de aula de acordo com a legislação sanitária” (SÃO PAULO, 1933), acrescentando com o Art. 256 que preceitua:

Na medida das possibilidades econômicas do Estado, e das facilidades oferecidas pelos municípios ou pelos particulares, as escolas existentes na zona rural, e as que se vierem a criar, irão tendo instalações que as torne mais adequadas a seus fins e que, ao mesmo tempo, sirvam para estabilizar o professor, pelas condições materiais e morais de conforto.

§ 1º - Para obediência ao disposto neste artigo, as escolas isoladas da zona rural tomarão gradualmente o tipo de granja-escolar⁷.

§ 2º - Constará a granja escolar de uma área cultivável de pelo menos 3 hectares, tendo um edifício com salas de aula, e os aposentados necessários á residência do professor (SÃO PAULO, 1933).

Em relação ao programa das escolas isoladas da zona rural, o Decreto n. 5.884 deixa clara a ideia de fixação do homem rural, no Art. 259 “o desenvolvimento do programa das escolas isoladas rurais essencialmente prático e encaminhado no sentido de fixar o indivíduo no meio em que vive, será adaptado às necessidades e conveniências locais” (SÃO PAULO, 1933).

Dando sequências às regulamentações estaduais, tem ainda do Decreto nº. 6.047, de 19 de agosto de 1933, que instala uma Escola Normal Rural, em Piracicaba, e dá outras providências sobre a instalação no Art. 12 de “[...] grupos escolares e escolas vocacionais rurais, tendo em vista a formação de uma mentalidade

⁷ As granjas-escolares eram outra modalidade de escola primária rural. Para compreender mais sobre a granja escolar ler: MORAES, Agnes Iara Domingos. **Ensino primário tipicamente rural no Estado de São Paulo: um estudo sobre as Granjas Escolares, os Grupos Escolares Rurais e as Escolas Típicas Rurais (1933-1968)**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, 2014.

escolar francamente voltada para as atividades agrícolas e pastoras e, na zona marítima, para as fainas marinhas e ribeirinhas” (SÃO PAULO, 1933).

E pelo Decreto nº. 7. 268, de 2 de julho de 1935, que dispõe sobre a organização do primeiro grupo escolar rural do Estado de São Paulo, o Grupo Escolar Rural de Butantan que disciplina o provimento de cargo e autoriza o governo a instalar outros estabelecimento parecidos. Depois disso, a institucionalização dos grupos escolares rurais aparece no Decreto nº. 8.951, de 2 fevereiro de 1938 que dispõe sobre a criação e o pessoal docente e administrativo que vão compor os grupos escolares rurais. O Art. 1º prescreve o seguinte:

Para que sejam criados grupos escolares rurais, nos termos do decreto n. 7.268, de 2 de julho de 1935, ou para que sejam convertidos nesse tipo grupos escolares já existentes, são indispensáveis as seguintes condições:

- a) Localização em zona rural, á distância mínima de três quilômetros do perímetro urbano;
- b) Existência de prédio escolar de propriedade do Estado, com quatro salas de aula no mínimo, e cinco hectares de terras cultiváveis;
- c) Duzentas crianças, pelo menos, em condições de frequentarem o estabelecimento.

Art. 2. – As vagas de diretor e de adjuntos dos grupos escolares rurais a que se refere o artigo anterior, serão providas mediante concursos de títulos e de provas (SÃO PAULO, 1938).

Assim, a institucionalização dos grupos escolares rurais só foi possível em 1938, mediando o Decreto acima. A criação dos grupos escolares rurais atingiu seu ápice durante o Estado Novo, cujo ensino centrou-se nos princípios de uma escola rural com clara vocação rural (ÁVILA, 2011).

Segundo Souza e Ávila (2013), durante 1930 a 1940 vão se projetando no Estado de São Paulo propostas pedagógicas específicas para a escola primária rural. Também nas Constituições Federais de 1934 e 1937 expõem a educação como direito de todos e como responsabilidade do Estado. Moraes (2014) apresenta todas as contradições presentes nas Constituições Federais para a realização da educação em áreas rurais. Verifica-se que na Constituição de 1934, aparece uma deliberação específica para educação em áreas rurais, definindo a responsabilidade da União, dos estados e dos municípios na viabilidade das escolas rurais:

Art. 156 – A União e os Municípios aplicarão nunca menos de dez por cento, e os Estados e o Distrito Federal nunca menos de vinte por

cento, da renda resultante dos impostos na manutenção e no desenvolvimento dos sistemas educativos.

Parágrafo único – Para a realização do ensino nas zonas rurais, a União reservará no mínimo, vinte por cento das cotas destinadas à educação no respectivo orçamento anual (BRASIL, 1934).

Segundo Moraes (2014), isto foi um marco por estabelecer pela primeira vez o ensino rural como direito social que passou a ter um orçamento anual específico para sua manutenção. Por outro lado:

A obrigatoriedade da educação escolar, prevista nas Constituições Federais, foi atrelado à questão do ônus financeiro, argumento recorrente para justificar a morosidade, precariedade, restrição ou mesmo negação da educação escolar a populações do campo (MORAES, 2014, p. 31).

Outra questão importante na Constituição de 1934 está relacionada no Art. 121, que prescrevia sobre a fixação do homem no meio rural:

[...] O trabalho agrícola será objeto de regulamentação especial, em que se atenderá, quando possível, ao disposto neste artigo. Procurar-se-á fixar o homem no campo, cuidar da sua educação rural, e assegurar ao trabalhador nacional a preferência na colonização e aproveitamento das terras públicas (BRASIL, 1934).

A ideia de fixação do homem no campo devia-se ao fato da sociedade brasileira da época estar vivenciando um movimento migratório interno no país, quando grande número de pessoas deixou o campo em busca das áreas urbanas. Segundo Leite (1999, p. 29) “contou também com o apoio de alguns segmentos das elites urbanas, que viam na fixação do homem no campo uma maneira de evitar a explosão de problemas sociais nos centros citadinos”.

Ao mesmo tempo, a ideia de fixação do homem no campo era defendida como forma para disfarçar a preocupação com o esvaziamento populacional das áreas rurais, diminuição social e política do patriarcalismo e demonstrar oposição ao movimento progressista urbano (LEITE, 1999).

Dando continuidade aos marcos legais federais temos a Constituição do Estado Novo 1937, que estabeleceu o trabalho como dever social e o Art. 132 estabelece a tutela do Estado sobre os trabalhadores:

O Estado fundará instituições ou dará o seu auxílio e proteção ás fundadas por associações civis, tendo umas e outras por fim organizar para a juventude períodos de trabalho anula nos campos e oficinas, assim como promover-lhe a disciplina moral e o adestramento físico, de maneira a prepara-la ao cumprimento dos seus deveres para com a economia e a defesa da Nação (BRASIL, 1937).

Para Moraes (2014), o ensino numa perspectiva do trabalho preparava as populações do meio rural para um novo sistema de produção, com a finalidade de prepará-los para o trabalho agrícola, em prol do crescimento econômico do Estado e para evitar o êxodo rural e possíveis tensões sociais nos centros urbanos. As atividades agrícolas foram muito difundidas na década de 1930 e as Constituições de 1934 e 1937 correspondiam à formação de um novo perfil de trabalhador rural. A criação de escolas agrícolas instituídas pelos marcos legais foi para garantir que esse novo trabalhador rural estivesse de acordo com o que o Estado esperava e se adaptasse à nova realidade brasileira.

A escola no meio rural representava o Estado, pois era um dos principais instrumentos apropriados para assegurar a formação desse novo homem do campo dentro dos princípios e do projeto político nacionalista que a Nação esperava que se forjasse.

Contudo, para formar esse novo trabalhador no meio rural era necessário que os professores recebessem a formação adequada sobre conhecimentos agrícolas e higiênicos e, assim, os professores pudessem se identificar com meio rural e tentar conter as remoções de professores que não se adaptasse ao meio. Nesse sentido, a Consolidação das Leis do Ensino do Estado de São Paulo pelo Decreto n. 17.698, de 26 de novembro de 1947 sancionou estabelecimentos de ensino oficial que ministram a educação pré-primária, primária rural, secundária e normal. O Art. 807 cria o Curso de Especialização Agrícola, funcionava na:

[...] Escola Profissional Agrícola Industrial Mista “Dr. Carolino da Mota e Silva”, de Pinhal, mediante mútua colaboração entre o Departamento de Educação e a Superintendência do Ensino Profissional, tem por finalidade a preparação de professores normalistas para o perfeito exercício do magistério primário rural.

- a) – dando-lhe conhecimentos suficientes para o desenvolvimento do programa do ensino das Escolas Primárias Rurais;
- b) – favorecendo-lhes a ambientação no meio rural onde devem viver;

c) – tornando-se fatores de progresso e radicação da população dos campos.

Art. 808. Esse curso ministrará conhecimentos práticos e teóricos de agricultura, pecuária, pequenas indústrias rurais e higiene rural, de modo a despertar, nos professores, o pendor pela rural e possibilitar ensino primário adequado às necessidades sociais e econômicas do Estado (SÃO PAULO, 1947).

Para Souza e Ávila (2013), a Consolidação das Leis de Ensino do Estado de São Paulo de 1947 conservou as prescrições vigentes no Código de Educação de 1933 para as escolas rurais, no entanto, associados a um excessivo controle sobre as atividades e demais procedimentos de ensino. As autoras discorrem que a grande mudança no texto legislativo incidiu por conta da diferenciação entre educação primária e educação rural, que:

[...] passaram a ser tratadas como modalidades distintas – a educação primária ministrada nas escolas isoladas, nos grupos escolares e nos cursos primários anexos às escolas normais, no curso primário, de 5 (cinco) anos, subdividido em primário comum de 4 (quatro) aos e complementar de 1 (um) ano, do Instituto de Educação “Caetano de Campos” nos cursos populares noturnos e a educação rural nas escolas típicas rurais; nos grupos escolares rurais; nos cursos de agricultura das escolas normais; no cursos especiais intensivos, destinados aos professores, com ou sem função no magistério oficial (SOUZA; ÁVILA, 2013, p. 12).

Todavia, verifica-se que a ideia de um modelo de escolar rural não era nova, a começar pela criação do Grupo Escolar Rural do Butantan em 1935 e depois pela institucionalização dos grupos escolares rurais em 1938. Na realidade o Estado de São Paulo “se valeria de dois modelos de educação primária na zona rural durante os anos 1930 e 1940 – escolas rurais de ensino comum e escolas típicas rurais baseadas nas concepções ruralista de educação” (SOUZA; ÁVILA, 2013, p. 12).

Desse modo, a concepção pedagógica que norteou a educação no meio rural foi o Ruralismo Pedagógico. O discurso do Ruralismo Pedagógico tinha por objetivo promover a fixação do homem no campo por meio da educação à concepção de um novo homem forjado nos princípios nacionalista da época.

A década de 1930 foi importante para o plano educacional no país, que partiu de uma tomada de posição de rearticulação do ideário educacional com base no nacionalismo. Para a efetivação de uma nova “ideologia educacional, que proclamava a

importância da escola como via de reconstrução da sociedade brasileira, advogando para tal a necessidade de reorganização do ensino” (BRITO, s/d, p. 12).

Entre os anos de 1930 e 1940 houve um aumento gradativo no número de escolas primárias rurais. Então era preciso criar propostas compatíveis na reconstrução da sociedade brasileira, principalmente para aqueles que vivem no meio rural. Vários intelectuais discutiram e escreveram sobre a educação rural. O movimento ficou conhecido como ruralista, que deu origem ao termo Ruralismo Pedagógico. Entre os principais representantes estavam: Alberto Torres, Carneiro Leão, Noêmia Saraiva Matos Cruz, Fernando de Azevedo, Antonio Almeida Júnior e Sud Mennucci.

O termo Ruralismo Pedagógico foi criado para definir uma proposta de educação do trabalhador rural seu objetivo básico a ideia de fixação do homem no meio rural por meio da pedagogia, ou seja:

[...] um grupo de intelectuais, pedagogos ou livre-pensadores defendiam que deveria haver uma pedagogia que ajudasse a fixar o homem no campo, ou que, pelo menos, dificultasse, quando não impedisse, sua saída desses *habitat*, considerado natural para as populações que o habitaram ao longo de muito tempo (BEZERRA, 2003, p. 11).

Um dos representantes mais conhecidos do ruralismo em São Paulo foi Sud Mennucci, que foi diretor geral do Ensino no Estado de São Paulo durante três gestões: 1931-1932; 1933; 1943-1945. Centralizou a sua atuação no ruralismo, que defendia um modelo de escola rural, pois a escola urbana não se aplicava a escola rural. Sobre isso, discorreu:

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 (MENNУCCI, 1934, p. 54).

Nessa afirmação fica claro que o meio rural não estava sendo contemplado na disciplina social, na nova ordem da sociedade brasileira. Sud Mennucci encabeça a defesa do ensino rural, era imprescindível uma ação civilizadora por meio da escola primária para as populações rurais. Foi Sud Mennucci que expediu o Decreto n. 6.047, de 19 de agosto, de 1933, quando esteve na Direção do Departamento de

Educação que instalou a Escola Normal Rural de Piracicaba e transformou em rural o Grupo Escolar do Butantan⁸ (ÁVILA, 2011).

Para Nagle (1974), o caminho da ruralização do ensino, significava a colaboração da escola em operar como instrumento de fixação do homem no meio rural.

Outro marco importante como parte do Ruralismo Pedagógico foi defesa de uma educação que “ruralizasse o rural”, por meio da construção de uma escola que considerasse as exigências do homem rural e o prendesse à terra, cultivando ainda o amor à pátria e a serviço da produção era preciso:

[...] civilizar os grupos rurais, afeiçoá-lo à vida e à mentalidade das cidades sem deslocá-los dos meios rurais; elevar o nível das populações do campo, integrando-as na sua região, das o conhecimento direto das coisas ambientais e prepará-las para as atividades dominantes do meio [...] Levar ao campo os bens materiais da cidade, os padrões econômicos de vida ou as suas condições de bem estar e conforto, sem perder a dimensão do rural, mantendo a diferenciação específica de mentalidade que resulta das diferenças de meios e ocupações profissionais (AZEVEDO, 1946, p. 68).

A visão defendida por Fernando de Azevedo sobre a finalidade da escola rural é de uma instituição que leva ao campo bens materiais da cidade e eleve os padrões econômicos de vida, sem perder a dimensão do rural, ruralizar é civilizar. Contudo, Sud Mennucci adverte sobre transplantar o modelo de educação urbano nas escolas rurais:

A dimensão intensiva das escolas rurais já nos leva a verificar este assombro: estamos furtando da lavoura, por meio do ensino oficial, aquilo com que de mais solido poderá ela contar para o desenvolvimento. As classes primárias transformaram-se em polvos sugadores da energia rural, porque envenenam a alma dos filhos dos nossos lavadores, criando-lhes no íntimo a enganosa e perigosa miragem da cidade [...] São simples “escolas de cidade” implantadas ou enxertadas à força em núcleos rurais [...] Trazem uma animosidade contra tudo que lembra trabalho nos campos (MENNUCCI, 1930, p. 72).

⁸ É preciso esclarecer que o Decreto n.7.268, de 2 de julho de 1935 dispõe sobre a organização rural do grupo escolar do Butantan. Mas ele foi transformado em Grupo Escolar Rural do Butantan pelo Decreto n. 6.047, de 19 de agosto, de 1933, no Art 12. § 6º “Ficam imediatamente transformados em rurais, nos moldes deste decreto os atuais grupos escolares de Butantan e “Arnaldo Barreto” de Tremembé, ficando os respectivos diretores e professores com os vencimentos estabelecidos na tabela anexa a este decreto” (SÃO PAULO, 1933).

Segundo Moraes (2014), os objetivos da educação rural indicava que seus principais pressupostos indicavam a fixação do homem no campo, visando à adequação ao meio e às atividades agrícolas. E propunham uma educação específica para as necessidades do meio rural.

Na realidade, as escolas típicas rurais baseadas nas concepções ruralista de educação deveriam seguir os princípios elaborados e pensado pelo Ruralismo Pedagógico que tinha uma concepção definida do meio rural e estavam a serviço do Estado no momento em que a política de desenvolvimento tentava conter o êxodo rural.

A educação para o meio rural na forma que foi pensada e executada pelo Estado e por meio dos ruralistas estava forjando o novo homem para a nova ordem social que estava sendo estabelecida. A educação rural foi um dos instrumentos utilizados para levar para o rural o processo de urbanização do campo. Desde a Revolução de 1930, a educação teve um papel importante na questão da unidade nacional. Principalmente depois no Estado Novo as intenções nacionalizantes crescem. Pois o entendimento de crescimento, unidade e desenvolvimento estava atrelado à questão econômica do país.

Capítulo II – USINA TAMOIO – MARCA DE UM PASSADO

Este capítulo tem por finalidade contextualizar a formação da Usina Tamoio⁹. Considerada uma das maiores Usinas de cana-de-açúcar da América Latina, foi expressiva tanto pela produção açucareira quanto por sua infraestrutura ao manter de 7 a 10 mil habitantes em suas terras no período marcado pela intensificação da produção açucareira. Esta Usina foi pioneira na instalação da primeira moenda de cana do Brasil e na utilização da vinhaça como fertilizante agrícola (ROSIN, 1997).

O patriarca dono da Usina era Pedro Morganti, rotulado como o Capitão da Indústria ou Príncipe dos Canaviais Paulistas. Possuía não só a opulente Usina Tamoio, em Araraquara, como também a Usina Monte Alegre, em Piracicaba, duas importantes Usinas do interior paulista (ORNELLAS, 1967).

Contextualizar a Usina Tamoio é descrever parte de uma história que envolvia a exploração agrícola do território e a industrialização do lugar, bem como a transição das plantações de café por plantações de cana-de-açúcar. A Família Morganti era proprietária de um complexo industrial e mantinha toda uma infraestrutura para assegurar seus trabalhadores.

O período do café no Brasil teve significado não só na vida econômica do país, mas também na vida social e se integrou na literatura, como demonstra esta frase de um apreciador “deve ser negro como o pecado, quente como o inferno, puro como a virgindade e doce como o amor” ou no poema como de Manuel Bandeira, “marcha soldado, pé de café, se não marchar direito, o Brasil não fica de pé!” (ORNELLAS, 1967).

É neste período que surge no Estado de São Paulo um homem vindo da Toscana (Itália), Pedro Morganti, que começou a trabalhar com o aproveitamento das terras exaustas pelo café e introduziu no lugar a produção de cana-de-açúcar.

Na bibliografia escrita por Ornellas (1967) sobre Pedro Morganti fica claro o sentido de veneração que o escritor tinha por esse imigrante que saiu de Massarosa, região da Toscana (Itália), e que conquistou no Estado de São Paulo um patrimônio material invejável para muitos de sua época. Uma das frases favoritas de

⁹ Usina Tamoio era o nome fantasia da empresa, a razão social era Refinadora Paulista S/A. Tamoio vem do termo “*tamuya*” que em língua tupi significa “os velhos, os idosos, os anciões”, os que mais prezavam os costumes tradicionais.

Pedro Morganti era a frase de Giuseppe Garibaldi “somos destinados a coisas maiores”, que retratou o idealismo desse italiano.

Figura 1: Pedro Morganti



Fonte: *Um bandeirante da Toscana*, de Manoelito de Ornellas.

Figura 2: Giannina Morganti, sua esposa.

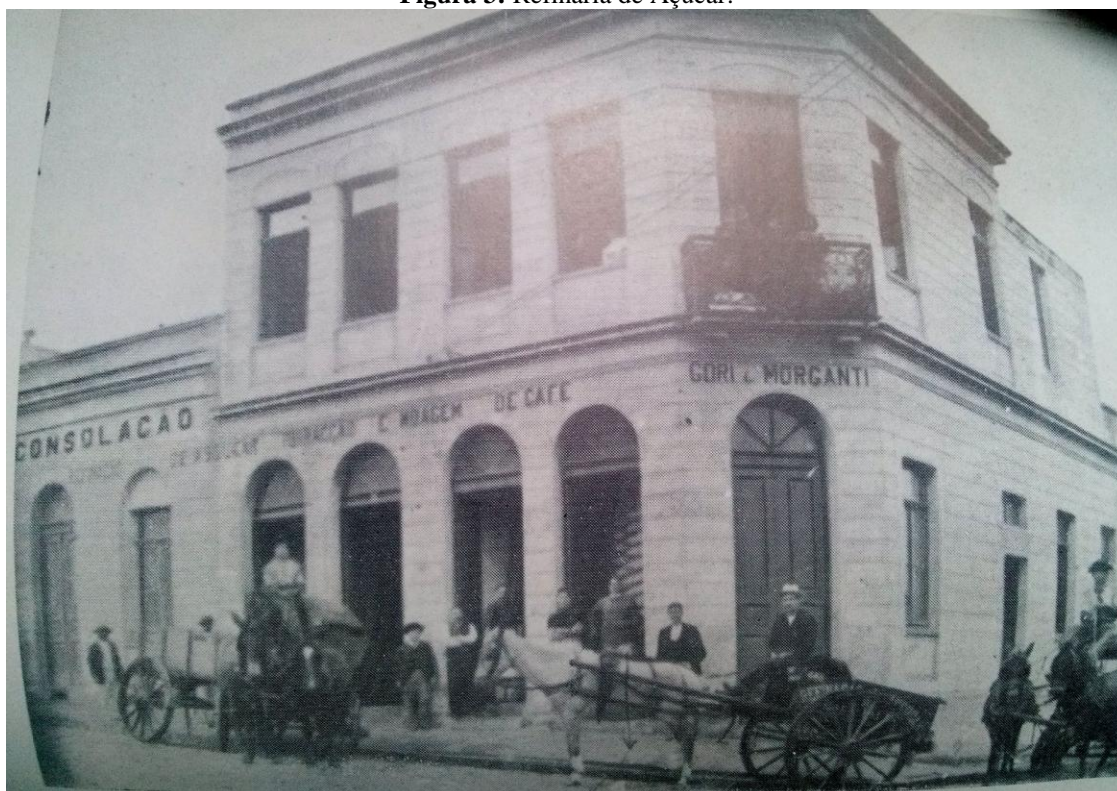


Fonte: *Um bandeirante da Toscana*, de Manoelito de Ornellas.

Quando Pedro Morganti começa a comprar as terras exaustas pelos anos de plantações de café e alguém dizia que não valiam nada, respondia “dê a terra o que a terra está a pedir e verá o milagre da fecundação. A terra está dormindo. Aguarda o homem” (ORNELLAS, 1967, p. 123).

Seus negócios começaram na região de Piracicaba em torno da indústria do açúcar. Em 1902, deu início à refinação do açúcar em pequenas quantidades e através do processo manual. Em 1904, estabeleceu em São Paulo uma filial de sua Refinadora, confiando-a a seu irmão, e recebeu a coadjuvação de dois sócios. Em 4 de outubro de 1910 fundou a Companhia União dos Refinadores, dá a sua Usina um caráter de indústria moderna formando novos técnicos com planos de remodelação, pois criava máquinas e aperfeiçoava outras.

Figura 3: Refinaria de Açúcar.



Fonte: *Um bandeirante da Toscana*, de Manoelito de Ornellas.

A figura 3 mostra a foto da Casa da Rua Amaral Gurgel (SP), local em que Pedro Morganti instalou a sua primeira refinaria de açúcar.

Desta forma, em 1916 compra as ações da Companhia Central Conde Wilson, proprietário do Engenho Porto Real, em Floriano, no município de Rezende.

Vende então o Engenho Porto Real para ser dono do Engenho Fortaleza em 1917, no município de Araraquara, localizada a 8 km da cidade e organiza a Companhia União Agrícola (ORNELLAS, 967).

Mas segundo Caires (1993) esta versão se contradiz, pois em sua pesquisa a autora entrevistou um dos filhos do Morganti que afirmava que, para adquirir o Engenho Fortaleza, seu pai vendeu sua Usina Monte Alegre em Piracicaba e a Companhia União dos Refinadores, readquirindo-as em 1924¹⁰, há duas versões sobre a história da aquisição do Engenho Fortaleza pelo Morganti. Enfim, grande parte da terra comprada por Pedro Morganti estava forrada de cafezais, pronta até para a colheita, mesmo assim asplantações foram arrancadas e no seu lugar foram plantados os ramos de cana-de-açúcar.

2.1 Região de Araraquara e suas Produções Agrícolas

A região de Araraquara na época da aquisição do Engenho Fortaleza já tinha produção canavieira, porém, a pecuária a principal atividade responsável pela ocupação do solo¹¹. A cana-de-açúcar foi se inserindo aos poucos na região por alguns fazendeiros. As paisagens das fazendas nesta região eram mistas, iam das criações de gado a plantações de cana-de-açúcar. Segundo Caires (1993), a introdução da cana-de-açúcar teria provocado uma valorização da terra e dos bois carreiros que trabalhavam nas lavouras para os engenhos. Em 1862, a lavoura de cana já havia se formado, existindo na cidade 30 fábricas de açúcar (CAIRES, 1993).

Entretanto, a lavoura de cana-de-açúcar confrontou-se com a dificuldade de mão de obra e a chegada da cultura do café que começava a entrar na região. O que significou que ao mesmo tempo em que tinha as fazendas mistas (gado e cana-de-açúcar) começou a lavoura de café. Isto se deu por causa da crise da metade do século XIX que atingiu a região do Vale do Paraíba (maior região do Estado de São Paulo na produção do café). Com a crise do café houve o deslocamento para outras regiões do estado, o que atingiu inclusive a região de Araraquara.

¹⁰ Na pesquisa feita sobre esse processo não deu para identificar exatamente o ano em que Pedro Morganti vendeu a Usina Monte Alegre e a Cia União dos Refinadores. O que sabemos é que Morganti comprou a Usina Monte Alegre em 1911 e depois a vendeu para comprar o Engenho Fortaleza (que posteriormente tornou-se a Usina Tamoio) em 1917, readquirindo-a em 1924.

¹¹ Desde 1817, por ocasião da formação da cidade de Araraquara.

Caires (1993) diz que, com o café, houve um processo de expansão e urbanização na região. Chegaram as ferrovias e muitos imigrantes para trabalhar nas lavouras de café. Com a extensão das estradas de ferro ligando a região com as zonas exportadoras e com a mão de obra de imigrantes chegando para trabalhar nas lavouras de café, criou-se as condições para a estabilização da economia cafeeira que favoreceu a criação de empresas, indústrias e comércio na cidade, então, através desse ciclo de produção agrícola se criou uma infraestrutura urbana. Após 1884, o café se consolidou como a principal atividade econômica na região de Araraquara.

Segundo dados da pesquisa de Caires (1993), entre 1888 e 1893 a estrutura agrícola do município estava bastante modificada, 64 fazendas existiam na cidade, sendo nove com produção de cana-de-açúcar e do café, as funções dos proprietários dessas fazendas variam entre senhores de engenho e cafeicultores, 11 eram apenas senhores de engenho e o restante eram cafeicultores. Entre 1890 e 1930, o café se transformou na base econômica da região e de Araraquara, apesar disso, não liquidou por completo a lavoura canavieira.

Contudo, ao mesmo tempo em que o complexo cafeeiro se estruturava, agrava-se a crise do café. A crise do café correspondia a um momento de colapso provocado pela superprodução, geada, seca e empobrecimento das terras. Nessas condições, resurgem e se desenvolvem as culturas de cana-de-açúcar, o algodão e a produção de cítricos (IANNI, 1984).

Ao romper-se a monocultura cafeeira, desenvolveram-se as culturas algodoeira e da cana-de-açúcar, além de outras. Rompiam-se a estrutura fundiária, cuja concentração a cafeicultura havia intensificado. Ao mesmo tempo, surgiam ou desenvolviam-se outras atividades produtoras, no campo e na cidade. As crises da cafeicultura provocaram o desenvolvimento das forças produtivas (IANNI, 1984, p. 36).

Outro fator que acabou beneficiando essa transição foi anos mais tarde a crise econômica mundial iniciada em 1929, o que despertou no Estado São Paulo a transição da monocultura à policultura. As forças produtivas eram reorganizadas e destacavam novos dinamismos. Em âmbito nacional, foi adotada uma política de redução de produção com a erradicação de velhos e novos cafezais. É neste contexto de superprodução e baixa de preços do café que no município de Araraquara a cana-de-

açúcar começa a ganhar novo destaque no cenário econômico, apresentando-se como uma das alternativas para se sair da crise.

Para substituir as lavouras de cafezais por cana-de-açúcar, a Câmara Municipal de Araraquara criou subsídios com o objetivo de estimular os fazendeiros a promover a diversificação da produção agrícola, por exemplo: o algodão e frutas (laranja, banana e abacaxi), mas a cana-de-açúcar ocupava lugar privilegiado. Todavia, apesar dos incentivos à diversificação da produção, muitos fazendeiros apresentavam resistência em substituir suas lavouras de café, o que levou a Câmara Municipal de Araraquara a elaborar, em 1929 um projeto de lei que favorecia os engenhos:

Um projeto de lei que recebeu o número 59, isentando de quaisquer impostos municipais, durante 15 anos, a contar do início de funcionamento: a) os engenhos centrais que tivessem capacidade de moer no mínimo 250 toneladas de cana-de-açúcar em 24 horas; b) as destilarias que produzissem no mínimo, em 24 horas, 5.000 litros de álcool (CAIRES, 1993, p. 49).

É desse modo que a substituição dos cafezais por cana-de-açúcar se deu por interesses econômicos, segundo a autora, em virtude da crise da econômica cafeeira, os plantadores de café “teriam se valido da elevação dos preços do açúcar para mudar sua produção, passando para uma atividade que lhes parecia mais rentável” (CAIRES, 1993, p. 51). Dessa forma, o cultivo da cana-de-açúcar se expande no município, tornando-se uma de suas produções mais expressivas.

E é neste cenário de crise e decadência do café que Pedro Morganti adquiriu o Engenho Fortaleza e incorporou as várias fazendas de café que ficava ao redor da propriedade que eram vendidas a baixos custos.

Pedro Morganti soube aproveitar a crise do café e se valeu dos subsídios criados pelo município. A expansão da produção canavieira, tanto no Estado quanto em Araraquara estava vinculado a interesses econômicos em virtude da crise do café, desta forma, muitos cafeicultores e açucareiros teriam aproveitado os incentivos para a plantação de cana-de-açúcar como forma de buscar novos arranjos econômicos mais rentáveis.

2.2 De Engenho Fortaleza a Usina Tamoio

Como já foi descrito, o Engenho Fortaleza foi adquirido pelo Grupo Morganti em 1917. O Engenho Fortaleza posteriormente passa a se chamar Usina Tamoio, que nasceu num contexto de crise cafeeira, porém, de industrialização embrionária no município de Araraquara.

Em 1914 havia em funcionamento uma pequena Usina (Usina Freitas) perto da cidade de Araraquara que em 1917 passou a nomear-se Usina Fortaleza, mas era convencionalmente conhecida como Engenho Fortaleza. Mesmo quando era um Engenho, a empresa tinha um status de Usina por possuir:

Além de um prédio industrial, apresentava benfeitorias que compreendiam a construção de algumas casas em torno da planta fabril. A área da propriedade girava, na ocasião, em torno de dois mil alqueires, seção Chibarro, seção Salto e parte da seção Mantuana. A propriedade estava, então, ocupada com cana-de-açúcar e café (CAIRES, 1993, p. 55).

Figura 4: Engenho Fortaleza.



Fonte: *Um bandeirante da Toscana*, de Manoelito de Ornellas.

A foto mostra a estrutura encontra por Pedro Morganti na época da compra do engenho em 1917 e, posteriormente vira Usina Tamoio.

Pedro Morganti organizou um complexo agroindustrial, primeiramente foi a Cia Refinadora Paulista e posteriormente Refinadora Paulista S/A que era constituído por uma organização agroindustrial com sede em São Paulo, bem como proprietário da,

Usina Tamoio em Araraquara (Açúcar e Álcool) Usina Monte Alegre em Piracicaba (Açúcar e Álcool), Fábrica de Papel e Celulose “Piracicaba”, no município do mesmo nome, Fazenda Guataparã em Santa Lúcia (café e criação), Hortos Florestais: Itaquera em São Paulo e São Pedro em Franco da Rocha. Além dessas atividades principais, a Refinadora Paulista S/A tinha ligações com as seguintes sociedades: Laboratórios Novotherápica S/A, Cia Industrial Paulista de Álcool, Refinadora Tupy S/A, Imobiliária Novo Horizonte, todas na cidade de São Paulo, Fiação e Tecelagem Santa Bárbara S/A, em Santa Bárbara e Itelpa S/A, em Piracicaba (CAIRES, 1993, p. 53).

Os ramos de capitalização de Pedro Morganti eram diversos. Porém, as formas iniciais de acúmulo econômico na época da aquisição do Engenho Fortaleza mostram o envolvimento do empresário não apenas com o setor açucareiro, mas também com o comércio cafeeiro.

Segundo Caires (1993), a trajetória do Morganti esteve vinculada a essas duas atividades, mas a atividade cafeeira foi abandonada na segunda metade da década de 1920, quando assumiu como prioridade e principal atividade econômica os negócios açucareiros. Iniciou a consolidação de seus negócios no setor açucareiro, principalmente elevando a Usina Tamoio (Araraquara) e a Usina Monte Alegre (Piracicaba) em símbolos de empresas prósperas e rentáveis para época.

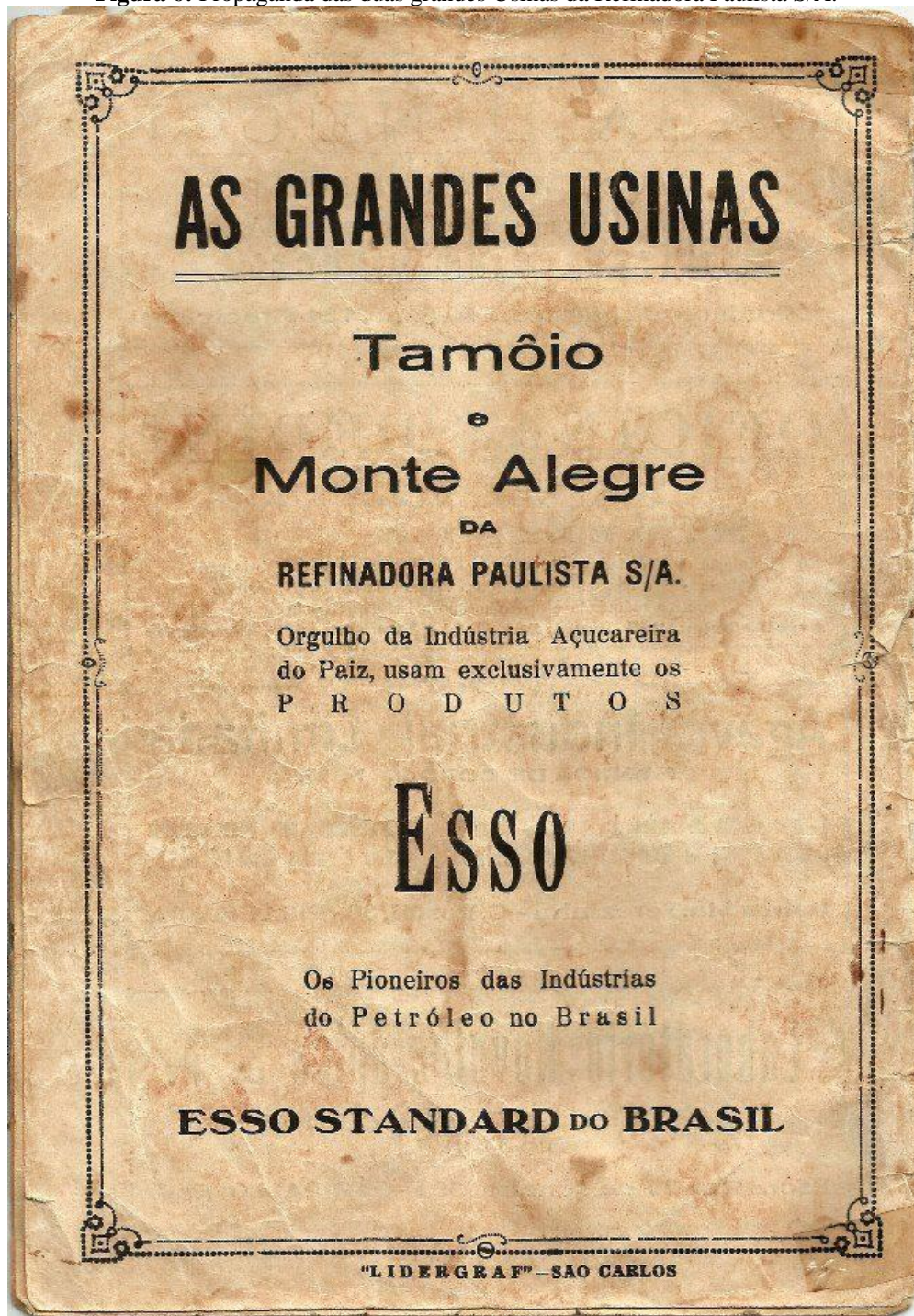
Figura 5: Mapa da Refinadora Paulista S.A.



Fonte: Rede Social – Usina Tamoio, Araraquara/SP.

A figura 5 retrata a extensão dos negócios de Pedro Morganti, com atuações nos mercados produtivos do açúcar, álcool e papel. Sendo sua principal atividade econômica a produção de cana-de-açúcar que abrangia suas principais Usinas: Tamoio e Monte Alegre.

Figura 6: Propaganda das duas grandes Usinas da Refinadora Paulista S/A.



Fonte: Rede Social – Usina Tamoio, Araraquara/SP.

Pedro Morganti utilizava-se de instrumentos para propagar seus negócios e divulgar tanto a Tamoio (Araraquara) como Monte Alegre (Piracicaba) como Usinas pioneiras das indústrias açucareira do país.

Figura 7: Índio Tamoio.



Fonte: Rede Social – Usina Tamoio, Araraquara/SP.

A estátua do Índio Tamoio foi construída na Usina Tamoio e representava o símbolo da marca da Refinadora Paulista S/A, abrangendo todos os seus negócios nos ramos do açúcar, do álcool e do papel. O índio retratava aquele que preservava os costumes, o líder, aquele para ser seguido, ou seja, todos aqueles que trabalhavam para a Família Morganti necessitariam seguir seu líder, obedecendo-o sempre.

A transformação do Engenho Fortaleza na Usina Tamoio aconteceu por meio de investimentos em capital constante, com a incorporação de tecnologia nacional e internacional e, principalmente, em virtude da aquisição de fazendas cafeeiras localizadas nas proximidades, que devido à crise do café eram vendidas a baixos custos. Entre os anos 1920 a 1930 a Usina Tamoio respondia por aproximadamente 12% da produção total de cana-de-açúcar do Estado de São Paulo. Caíres (1993) destaca três fatores ligados ao processo de crescimento da empresa:

- 1) As experiências acumuladas por Pedro Morganti, sua posição de grande refinador/comerciante e industrial;
- 2) A instalação de uma indústria açucareira numa região cafeeira em crise abriu espaço para seu patrimônio, a baixos custos;
- 3) A nível da política local, a década

de 1930 mostrou-se bastante favorável á instalação e expansão da agroindústria açucareira na cidade[...] Em 1941, a extensão territorial da Usina que na época de sua aquisição estava estimada em 2.000 alqueires foi ampliada para aproximadamente 5.000 alqueires – terras que antes compunham antigas fazendas cafeeiras (CAIRES, 1993, p. 59).

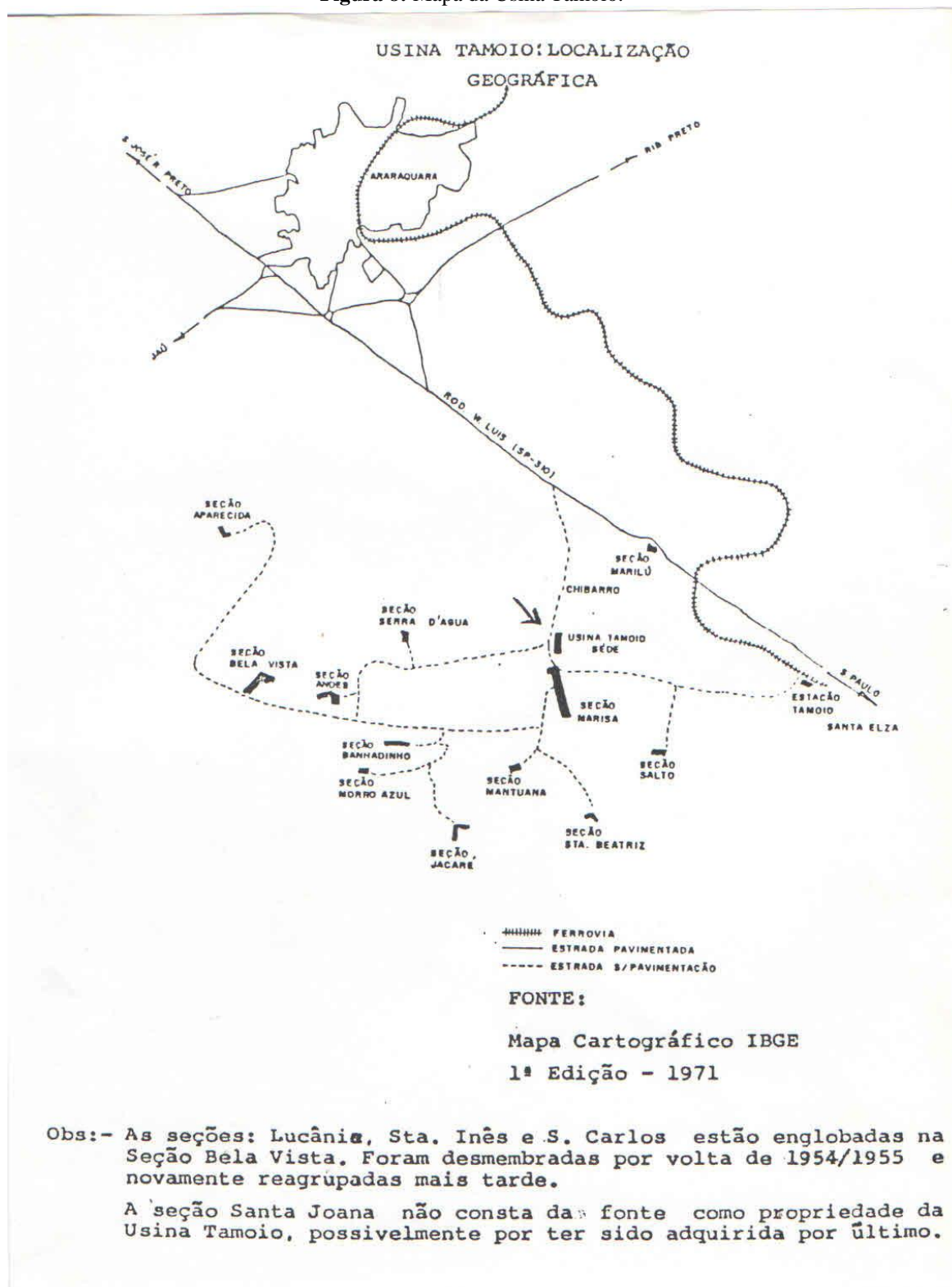
A autora mostra ainda que, em 1946, a Usina se transformou na maior indústria sucroalcooleira do país e da América do Sul. Segundo Caíres (1993), os trabalhadores eram divididos entre trabalhadores da agricultura e trabalhadores da indústria, compostos de colonos¹² de cana (ficavam nas seções agrícolas), assalariados agrícolas, operários de fabricação, manutenção, empregados da administração, escritórios, inclusive os trabalhadores do transporte ferroviário que transportava a matéria-prima até as moendas¹³. Foram construídas na época 1.500 casas que serviam de residência para as famílias moradoras da Usina. Essas casas eram construídas nas fazendas de café que Pedro Morganti adquiria.

A Usina Tamoio era constituída pela sede, principal estrutura da Usina, na qual se concentrava a maior parte da população da Usina, segundo Rosin (1997) viviam ali certa de 7 mil a 10 mil habitantes. E as seções, que eram as fazendas de café adquiridas a partir da crise do café, que foram compradas e transformadas em seções que constituíam o restante da extensão das propriedades, compunham a Usina Tamoio: “Santa Elza, Salto, Mantuana, Jacaré, Morro Azul, Serra D’água, Bela Vista, Aparecida, Andes, Banhadinho, Lucânia, Santa Inês, Santa Beatriz, Mariza, Marilu e Santa Joana” (CAIRES, 2008, p. 167). Como podemos observar, este era um complexo industrial respeitável, pelo menos na questão referente à infraestrutura e mão de obra presente, vivendo e trabalhando ali.

¹² Segundo Ianni (1984), o colonato era uma forma de trabalho livre. Uma massa de operários rurais trabalhando primeiro nas lavouras de café e, posteriormente, nas lavouras cana. Inúmeros trabalhadores adultos, adolescentes, crianças e velhos. “O regime de colonato, é a família que se engaja no trabalho produtivo. O contrato de trabalho naturalmente envolvia o fazendeiro e o (ou a) cabeça da família. Naturalmente, variavam bastante os termos do acordo que o colono e o fazendeiro assumiam. Inclusive havia contratos escritos e verbais [...] os próprios documentos governamentais estabelecem que o colono é um operário agrícola. O que é necessário registrar aqui é que o contrato de colonato é o resultado de um processo de tensões, lutas e negociações, no qual envolveram-se fazendeiros, colonos e governos. Tantas foram as tensões, lutas e negociações, que no Brasil o sindicalismo rural surge nessa época” (IANNI, 1984, p. 24- 28).

¹³ As estradas de ferro estavam estendidas por todas as seções da Usina.

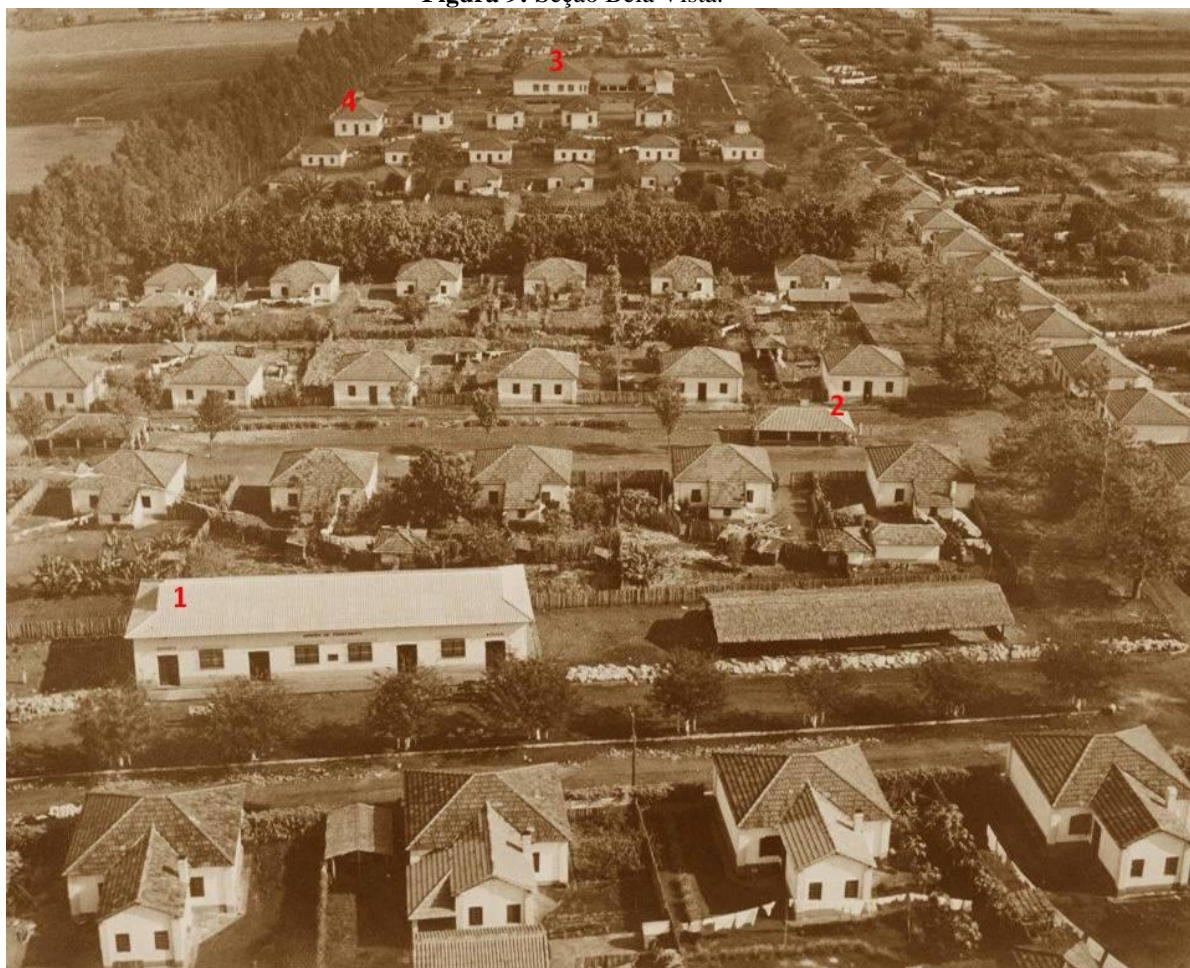
Figura 8: Mapa da Usina Tamoio.



Fonte: CAIRES, Ângela C. R. *Nem tudo era doce no império do açúcar. Vida, trabalho e lutas na Usina Tamoio – 1917/1969.* Dissertação de Mestrado. Araraquara: UNESP/FCL. 1993.

Este mapa retrata a localização da sede e das seções pertencentes à Usina Tamoio. Mais tarde foram incorporadas outras seções que não vão aparecer neste mapa. Não tive acesso a outro tipo de representação para retratar as mudanças e incorporações do crescimento da Usina.

Figura 9: Seção Bela Vista.



Fonte: Rede Social – Usina Tamoio, Araraquara/SP.

A Seção Bela Vista era uma das maiores das seções da Usina Tamoio, em geral as seções eram organizadas na mesma forma. Esta foto é da década de 1950. Esta seção tinha além das casas dos colonos, posto de saúde, um armazém de secos e molhados (imagem 1), vascas¹⁴ (imagem 2) um grupo escolar (imagem 3), uma casa

¹⁴ Ao final da década de 1940, a usina instalou um sistema de fornecimento de água em grupo, construindo VASCAS coletivas para a lavagem de roupa. Em razão da enorme presença de italianos, desde os primeiros anos do século XX, a palavra italiana VASCA (pia) passou a ser utilizado com o significado de tanque de lavar roupa, que na área rural, também é usado para lavar louça, lavar o rosto, escovar os dentes, etc.

hospedaria para hospedar professores (imagem 4), um antigo casarão e dois terreirões de café (construções da antiga fazenda de café).

Pedro Morganti organizou na Usina toda uma infraestrutura para atender às demandas sociais dos trabalhadores que incluíam construções de lazer e assistência para manter os trabalhadores ligados ao local. A Usina possuía estruturas como:

Oficinas mecânicas, um ambulatório médico localizado na Seção Bela Vista, ambulância, prédio do círculo católico, um campo de pouso para aviões de pequeno porte, pelo menos uma capela em cada seção, uma biblioteca, sala de projeção de filmes e peças teatrais, um grande estádio esportivo, armazém, açougue, farmácia, padaria, loja de ferragens, loja de tecidos e armarinhos, torrefação de café, fábrica de sabão, leiteira, sorveteria, instituto de beleza, gabinete dentário, agência postal, serviço telefônico, um serviço de ônibus que ligava a cidade de Araraquara à estação de trem Tamoio, uma catedral religiosa, além de uma hospedaria similar a um hotel citadino (TEIXEIRA, 2010, p. 24).

O dono da Usina garantia que todas as demandas sociais de seus empregados fossem satisfeitas no interior do seu complexo industrial. Talvez para garantir controle sobre seus trabalhadores e fazer propaganda para a entrada de novos trabalhadores.

A Usina Tamoio possuía uma organização industrial com toda estrutura urbana, apesar de se encontrar no meio rural sendo:

[...] equipada com cinema, teatro, dois clubes recreativos (Cruzeiro e Rancho Alegre – de brancos e de negros, respectivamente), armazém, ambulatório médico, farmácia, lojas de tecidos e de ferramentas, hospedaria, estádio esportivo, suntuosa igreja, escolas, bares, um conjunto de aproximadamente trezentas casas localizadas em um espaço esquadrinhado e ocupadas conforme a posição dos trabalhadores no processo produtivo, e dezesseis seções agrícolas estrategicamente localizadas, onde foram construídas mais de 1.200 casas, igrejas, campos de futebol, escolas rurais, etc., a Usina mantinha uma organização social considerada exemplar para a época (CAIRES, 2008, p. 166).

Assim, os donos da Usina estabeleciam um relacionamento paternalista e patriarcal, no qual a vida do trabalhador estava atrelada à produção lucrativa da empresa, uma vez que a política da Usina era distribuir bens sociais de todas as formas

para seus subordinados, criando uma relação de dominação disfarçada na qual mantinha presas essas forças de trabalho para crescimento e expansão da Usina, pois:

Foram nessas circunstâncias e sob esse sistema que a Usina conseguiu manter, por mais de cinquenta anos, uma população trabalhadora dominada e controlada que lhe garantiu a produção de uma riqueza considerável (CAÍRES, 2008, p. 167).

Outra coisa que chama a atenção é a hierarquização dos trabalhadores, um bom exemplo disso é o clube para brancos e outro para negros, bem como a distribuição das casas conforme o cargo ocupado, demonstrando uma política de subordinação e representando vantagens econômicas para a Usina. Difundindo em seus trabalhadores a ideologia do trabalho como fundamento da riqueza, segundo Caires (1993), Pedro Morganti era reconhecido como símbolo de trabalhador dedicado, um líder carismático com o qual os trabalhadores se identificavam, alimentando em seus subordinados admiração e respeito.

Contudo, esse ideário só foi possível por meio de controle e exploração da mão de obra de seus trabalhadores. A maioria dos trabalhadores era da produção agrícola representada pelos colonos de cana. Inseridos na Usina desde os primeiros anos de sua organização, o regime de colonato garantiu à empresa produção de matéria prima a níveis altos e a baixos custos e perdurou até o início da década de 1960. Já que os colonos trabalhavam em sistema familiar, cultivavam áreas certas pré-determinadas pela administração da Usina e de acordo com a capacidade de trabalho familiar, a preferência era por famílias numerosas.

A seguir, algumas fotos que mostram a dinâmica de trabalho, símbolos que eram construídos para admiração do empresário e mostrar seu poder econômico ao construir belos prédios e como o lazer e a religião eram presentes na Usina.

Figura 10: Dinâmica do Trabalho na Usina Tamoio.



Fonte: Rede Social – Usina Tamoio, Araraquara/SP.

Para sobreviver, os colonos cultivavam as canas, colhiam-nas e depois eram transportadas, entregues nos vagões (como demonstra a figura 10) que transportavam a matéria prima até as moendas. As famílias recebiam com base no preço por tonelada de cana entregue. Nos momentos de pico de produção, os colonos complementavam a força de trabalho familiar contratando camaradas (pessoas para trabalhar para as famílias), o que favorecia o aumento da população vivente na Usina (CAIRES, 1993).

Figura 11: Crianças e Jovens na Lida.



Fonte: Rede Social – Usina Tamoio, Araraquara/SP.

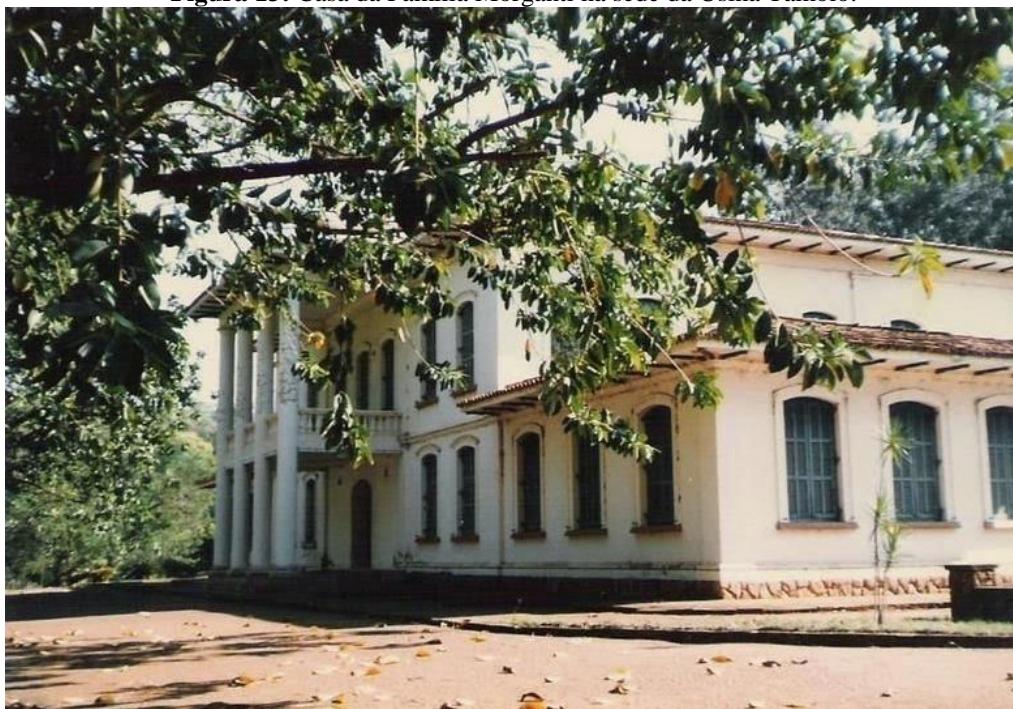
Como os colonos trabalhavam em sistema familiar, era comum utilizarem as meninas em todo o processo produtivo. Desde o plantio até a colheita da cana. Bem como, evidencia a figura 11.

Figura 12: Casa da Família Morganti na sede da Usina Tamoio.



Fonte: Rede Social – Usina Tamoio, Araraquara/SP.

Figura 13: Casa da Família Morganti na sede da Usina Tamoio.



Fonte: Rede Social – Usina Tamoio, Araraquara/SP.

Hélio Morganti (filho de Pedro Morganti) era admirador de suntuosas construções. Tanto que na ocasião mandou construir uma replica da casa do filme “E o vento levou”, pois o mesmo venerava este filme.

Figura 14: Posto de Saúde da Usina Tamoio.



Fonte: Rede Social – Usina Tamoio, Araraquara/SP.

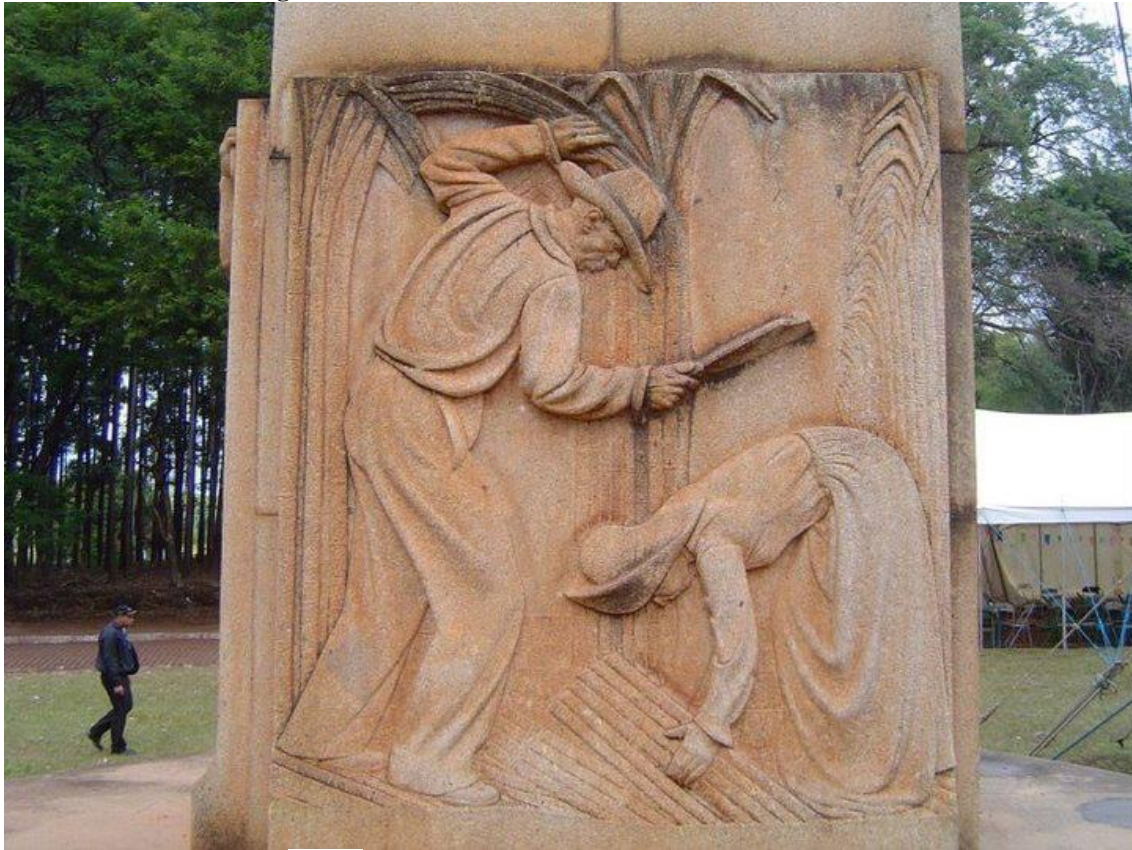
A foto da figura 14 mostra o ambulatório da Usina Tamoio, algo moderno para época, pois se encontrava em áreas rurais. Este posto de saúde atendia as famílias que viviam na sede da Usina, toda a equipe médica morava na mesma.

Figura 15: Os Monumentos da Usina Tamoio.



Fonte: Rede Social – Usina Tamoio, Araraquara/SP.

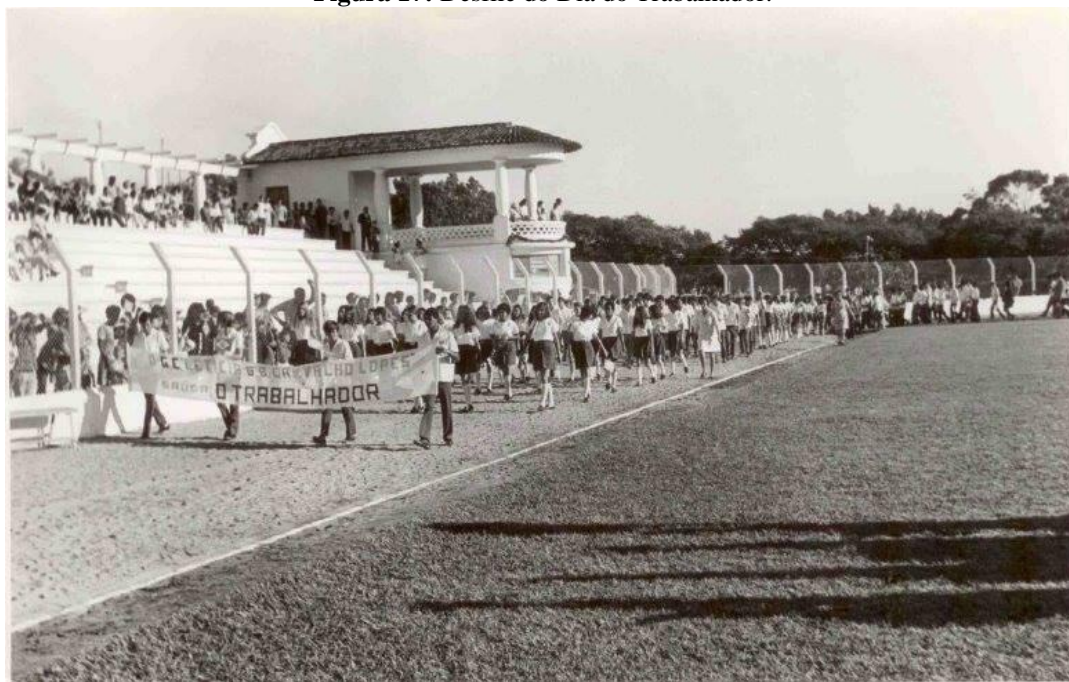
Figura 16: Esculturas de Trabalhadores do Corte da Cana.



Fonte: Rede Social – Usina Tamoio, Araraquara/SP.

Os monumentos eram presentes em todas as propriedades da Família Morganti. A figura 15 é uma escultura pedestre de bronze representando o Com. Pedro Morganti e a base de granito em vários níveis. Atrás da escultura (figura 16), na base, há uma representação em relevo de uma plantação de cana, e nas laterais, três painéis em relevo de cada lado representando as Usinas Monte Alegre e Tamoio. Uma reprodução do nível hierárquico, por meio dos monumentos, ao alto o dono, o proprietário, o patrão, a baixo os trabalhadores, os serviçais, aqueles que recebiam as ordens. Evidenciando o papel de cada um naquela localidade.

Figura 17: Desfile do Dia do Trabalhador.



Fonte: Rede Social – Usina Tamoio, Araraquara/SP.

Figura 18: Desfile de Jovens.



Fonte: Rede Social – Usina Tamoio, Araraquara/SP.

Um dos momentos importantes e valorizados pela Família Morganti eram as celebrações de datas oficiais. Uma delas era o Dia do Trabalhador realizado com todo o luxo, geralmente acontecia no campo de futebol, todos deveriam participar, começava

com uma missa e depois com o desfile dos alunos do grupo escolar como mostra a figura 17. Estes desfiles estendiam pelas ruas da Usina como aparece na figura 18. A utilização desses mecanismos, demonstram indicadores das estratégias criadas pelo complexo industrial para manter a ordem no seu interior ao mesmo tempo em que mantinha seus trabalhadores ligados emocionalmente para manutenção do trabalho na Usina.

Figura 19: Missa Campal.



Fonte: Rede Social – Usina Tamoio, Araraquara/SP.

Figura 20: Campeonato de Cana de Açúcar.



Fonte: Álbum de Araraquara, 1948.

Figura 21: Retrato das Campeãs da Competição de Corte de Cana.



Fonte: Álbum de Araraquara, 1948.

Um dos relacionamentos valorizados pela Família Morganti eram os campeonatos de cana. A figura 19 mostra a missa campal no 3º campeonato de cana, outubro de 1944. Este campeonato reunia os trabalhadores de todas as propriedades da Família (Usina Monte Alegre e Usina Tamoio). Já na figura 69 Hélio Morganti é fotografado com a ganhadora do 3º campeonato de corte da cana em outubro de 1944. Por fim, a figura 21 retrata as campeãs da Usina Monte Alegre foi tri campeã nos anos 1943, 1944 e 1945.

Segundo Caíres (1993) existia um esforço permanente de reconstrução do simbolismo por meio de controles ideológicos sobre os trabalhadores. Neste sentido, o relacionamento direto da família patronal com seus empregados, era marcado especialmente pela presença do patrão, ou membros da família patronal em comemorações coletivas em suas propriedades ou até mesmo em batizados, casamentos fossem às festas ou verificando suas necessidades. Esses momentos demonstram a capacidade de reinventar criativamente espaços de lazer legitimando o poder e o controle da família patronal sobre seus trabalhadores para assegurar a percepção daquele mundo enquanto tal.

2.3 Usina Tamoio do Império a Decadência

A Usina Tamoio já estava constituída quando em 22 de agosto de 1941 morreu Pedro Morganti, deixando todo seu patrimônio para sua família. Na época, a Usina já havia se transformado em uma das maiores agroindústrias canavieiras do país. Após a morte de Pedro Morganti, o complexo industrial passou por um novo período de expansão. Dos anos de 1940 a 1950 atingiu sua fase mais dinâmica, ampliando a sua organização industrial e social.

Figura 22: Última Foto de Pedro Morganti em 1941.



Fonte: *Um bandeirante da Toscana*, de Manoelito de Ornellas.

Os primeiros sinais de crise começam a aparecer em 1957 com os atrasos nos pagamentos salariais dos trabalhadores que se agravaram a partir de 1965 e 1966. A década de 1960 foi marcada por mudanças na legislação trabalhista com a promulgação do Estatuto do Trabalhador Rural (ETR) em 1963, regulando as relações de trabalho no campo que até então estavam à margem da legislação trabalhista, como também a política do Instituto de Açúcar e do Alcool (IAA), que limitava a cota de fabricação e regulação dos preços do açúcar em favor das Usinas do nordeste, causando prejuízos aos usineiros paulistas. Muitos usineiros, ansiosos por recuperar a rentabilidade de suas

empresas, optaram por aumentar a capacidade de suas lavouras de cana e a capacidade de suas máquinas. Isso teria provocado um endividamento que levou cerca de duas dezenas de Usinas do Estado a enfrentarem sérias dificuldades financeiras (CAÍRES, 1993).

Não foi diferente com a Usina Tamoio. As mudanças começaram com o modelo de organização administrativa que mantinha seus trabalhadores vivendo e trabalhando no local, sob o comando da Família Morganti, que conduzia as relações de trabalho e sua administração se mostrava atrasada frente ao processo de modernização que o Brasil vinha passando desde a década de 1950.

As mudanças nas formas de organização empresarial resultaram no interior da Usina em mudanças no trabalho da agricultura do corte da cana, introduzindo o uso de tratores e máquinas agrícolas para aumentar o tempo de colheita, sistemas de curvas de níveis, modernização de equipamentos industriais, novas técnicas de cultivo, aquisição e instalação da potente moenda Fulton de seis tornos, entre outras, que geraram modificações significativas na racionalização das formas tradicionais de trabalho e relações sociais até então presentes naquela empresa, reduzindo a necessidade de braços na produção (CAÍRES, 2008).

Os colonos foram os primeiros a serem atingidos pela racionalização do trabalho. Conseqüentemente, ficou difícil continuar a arcar com a manutenção desses colonos e operários presentes tanto na sede quanto nas seções, nos antigos moldes assistenciais que incluía casa, salários, escola, saúde, lazer etc. Com a modernização da Usina e a ocupação de todas as terras disponíveis com plantações de cana, eliminando assim toda a área que servia para pastos e culturas de subsistência dos colonos, acelerou-se o processo de expulsão dos mesmos.

Os destinos dos colonos foram diversos: alguns se transformaram em pequenos proprietários, outros migraram para cidades vizinhas da Usina, ou ainda se transferindo para o assalariamento dentro da própria Usina. Ou seja, foram remanejados das seções agrícolas para a industrial, diminuindo o número de colonos que vivia sob a supervisão da agroindústria. Antes de toda a mudança na racionalização do trabalho na Usina, estimava-se a existência de 150 a 200 famílias colonas, em 1961, após a implantação do novo modelo de organização o número foi reduzido para 41 (CAÍRES, 1993). Esse processo foi acompanhado pela “demolição de casas, extinção de colônias,

até mesmo de seções inteiras” (CAÍRES, 1993, p. 295). Em 1964, consolidou-se a extinção do colonato.

Desse modo, foi elaborado um plano de aceleração do processo de modernização e a mediação de turmeiros ou “gatos” responsáveis pelo agenciamento de mão de obra temporária. Mesmo com as medidas tomadas para mudar o gerenciamento, os investimentos feitos pela Usina não foram suficientes para evitar uma crise econômica e ao mesmo tempo mostravam o modelo de organização administrativa pautado no paternalismo e clientelismo bastante obsoleto. Deu-se, então, o desmantelamento da Usina, cresceram as:

[...] reivindicações de pagamento de adicional noturno, horas extras noturnas, adicional de insalubridade e periculosidade, equiparações salariais [...] o pagamento dos salários chegou a atrasar por seis meses, o 13º salário depois de dois meses de atraso foi pago parcialmente (30%) (CAÍRES, 1993, p. 335, 338).

Assim, em abril de 1969 a Usina foi vendida ao Grupo Silva Gordo, o que permitiu uma relativa tranquilidade para o grupo durante cinco a seis anos, como também significou a ruptura com as antigas formas de trabalho, ou seja, ampliação da mecanização total das lavouras de cana. O Grupo Silva Gordo começou um processo para banir os poucos trabalhadores estáveis que ficaram desde a época da antiga administração. Segundo Ferrante (1984), o novo grupo preparara armadilhas para banir esses trabalhadores:

Com prática já rotineira de não pagamento dos salários, vencer os trabalhadores pelo cansaço e afastar definitivamente da Usina os moradores que, na verdade, representam uma incômoda pedra no seu caminho, 700 famílias, aproximadamente 2.500 pessoas vivem nesta Usina (FERRANTE, 1984, p. 31).

Em 1977 a situação se agrava até mesmo com o não recolhimento do Fundo de Garantia por Tempo de Serviço (FGTS). Com isso, o pagamento dos salários passou a ser raro, os trabalhadores passaram a viver sob sistema de vales, comprando em armazéns e mercearias das cidades de Araraquara e Ibaté. Isso levou muitos trabalhadores à anulação do contrato de trabalho, paralisação da empresa, improdutividade de cerca de 10.000 alqueires. Outro fator que agravava a situação era a

falta de pagamento de elevados débitos fiscais para com a administração pública estadual e federal e estabelecimentos oficiais de crédito do Estado (CAÍRES, 1993).

A crise na Usina foi se arrastando para uma situação de instabilidade até em 1981, quando os trabalhadores não estavam mais conseguindo garantir sua sobrevivência e de suas famílias, pois até mesmo os comerciantes locais não queriam mais fornecer mercadorias com medo de não receberem por este fornecimento. É neste momento que trabalhadores da indústria e da lavoura, esgotados de esperarem que a circunstância mudasse, decretaram a greve que durou 120 dias com períodos alternados:

Uma greve que pode ser considerada legal, já que objetivava-se basicamente reivindicar o pagamento dos salários. Entretanto, a potencialidade desta arma de pressão foi, em grau significativo, esvaziada pela não organização dos trabalhadores, em grande parte conseqüência dos descaminhos de uma direção política que, a partir do momento em que se personalizou, na conjuntura pré-eleitoral, fechou espaços para uma mobilização e organização proveniente dos trabalhadores (FERRANTE, 1984, p. 31, 32).

A greve só não teve participação dos trabalhadores do setor administrativo e do escritório e acabou esbarrando em mecanismos utilizados pela empresa para esvaziar o movimento. Os trabalhadores não possuíam experiência organizativa que lhes possibilitasse dirigir as lutas por outros caminhos, uma vez que os mesmos sempre viveram pelo peso da cultura de subsistência fortemente enraizada desde o período de administração da Família Morganti (CAÍRES, 1993).

Foi constituída uma comissão de apoio formada por várias entidades: sindicatos, partidos políticos, representantes de instituições ligadas à Igreja Católica, entre outros. Segundo Ferrante (1984), a greve ressentiu-se de uma liderança. Transparecendo dificuldades de organização, pois a visão dos grevistas estava vinculada à de que o Estado fosse o intercessor nas soluções dos problemas vividos pelos trabalhadores. Isso dificultou o avanço para o movimento de apoio aos grevistas.

O movimento grevista sofreu vários impasses, “acordos foram assinados, não cumpridos e adiados, o movimento se arrasta ao sabor dos acontecimentos” (FERRANTE, 1984, p. 32). A greve representava uma expressão de uma resistência ao não recolhimento do salário. A Usina utilizou-se de mecanismos para desmobilizar os trabalhadores, o principal foi relacionado ao enquadramento sindical:

Os trabalhadores da lavoura da agroindústria, estão sob jurisdição do Sindicato das Indústrias de Alimentação, o que mostra que do ponto de vista jurídico formal, não há trabalhador rural nas Usinas. Tal enquadramento nega a natureza do trabalho ligado à plantação de cana. Nega a especificidade das formas de produção criadas e recriadas contraditoriamente pela acumulação capitalista na agricultura. É como se todo o processo se reduzisse às atividades industriais de transformação, ou como se a produção da agroindústria dispensasse a utilização da mão de obra rural (FERRANTE, 1984, p. 33).

Devido ao fato de que os trabalhadores rurais da Usina estavam ligados ao Sindicato das Indústrias de Alimentação, que classificava os trabalhadores rurais como trabalhadores urbanos, isso direta ou indiretamente colidiu com a atuação do movimento grevista para possíveis avanços. Outro fato que dificultou as reivindicações foi a falta de organização e de experiência dos trabalhadores em conduzir a greve, além dos resquícios do período militar. Sendo que com a interrupção do funcionamento da Usina decretada por seus proprietários em 29 de outubro de 1982, com a paralisação de 250 a 500 mil toneladas de cana para serem moídas refletiu nacionalmente e agravou a situação dos trabalhadores.

Para tentar solucionar o problema, foi organizada uma comissão intersindical de apoio que provocou mudanças nas lutas que vinham sendo empreendidas. Para a comissão foi relevante o papel do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Araraquara, mesmo não tendo vínculo legal com os trabalhadores rurais da Usina. Segundo Ferrante (1984), o papel do sindicato encaminhou o movimento para outro nível de consciência apontando perspectivas de ser superada a luta geral e avançar na luta pela Reforma Agrária.

A tentativa foi discutir em grupos de trabalhos ou nas assembleias uma possível aplicação do Estatuto da Terra com conseqüente desapropriação daquelas terras para interesse social. No entanto, os trabalhadores eram vinculados ao Sindicato das Indústrias de Alimentação e, por isso, a assessoria deste sindicato alegava que os trabalhadores não poderiam discutir legalmente a questão da terra nesta modalidade, por estarem vinculados como trabalhadores urbanos e não rurais. Assim, para o Sindicato das Indústrias de Alimentação na Usina não existiam trabalhadores rurais e os mesmos só estavam reivindicando atrasos salariais. Ferrante (1984) afirma que:

A questão da terra foi objetivo de polêmicas e divisões ao longo do movimento. Apesar da possibilidade de desapropriação da Usina, por interesse social, ter sido apresentada em várias fases do movimento, este projeto somente foi assumido como uma alternativa à tentativa de acionar judicialmente a Usina para recebimento dos salários em atraso e não como um momento de luta que pudesse, além dos interesses imediatos, mexer com a estrutura da propriedade. A luta pela terra apareceu neste movimento, como um desdobramento da questão salarial (FERRANTE, 1984, p. 36).

A desapropriação não significou avanço em termos de organização e limitou – durante um ano – o envio de requerimentos às autoridades competentes, solicitando a interdição dos bens da Usina para interesse social. A situação da empresa foi avaliada pelo Secretário do Trabalho na época, apontando alguns caminhos possíveis.

O primeiro caminho seria a falência da Usina, o que poderia ser totalmente prejudicial aos interesses dos trabalhadores. A segunda possibilidade estaria na reativação da Usina pelo Grupo Silva Gordo, sendo pouco provável que isso fosse aceitável, e como terceiro passo que outro grupo pudesse comprar a Usina e progressivamente regularizar a situação da mesma. Descartou-se a perspectiva de intervenção do Estado “e considerou utópica, apesar de sedutora, a possibilidade de uma desapropriação” (FERRANTE, 1984, p. 37).

Esse processo reivindicatório dos trabalhadores foi caracterizado por humilhações como distribuição de alimentos básicos para cada labutador, sendo insuficientes para a reprodução, criando amarras para que a luta dos empregados não ganhasse força. Entretanto, os mesmos revelaram sinais de crescimento de sua organização, realizando passeatas e recebendo a solidariedade de outros de sua categoria, como os posseiros do Vale do Ribeira, que enviaram um caminhão de bananas (FERRANTE, 1984).

A análise feita por Ferrante (1984) mostra que a luta pela terra neste caso específico só apareceu por causa da reivindicação do recebimento dos salários e pelo descaso dos patrões e pelas amarras da justiça. A gota d'água para os trabalhadores foi a demissão de 180 funcionários, escolhidos entre os mais combativos, muitos com mais de 20 anos de serviço, o que fez com que a luta avançasse em direção à ocupação da terra. Mas a reivindicação da terra não reuniu todos os trabalhadores em um mesmo projeto e não deu unidade ao movimento. Outro fator que contribuiu para a falta de

unidade foi o próprio sindicato ao qual os trabalhadores eram filiados que sempre canalizava todas as demandas e reivindicações para a Justiça, afirmando que esta seria uma posição legalista e de entendimento com o Grupo Silva Gordo:

Para solucionar a ocupação da terra, como se o acesso à terra fosse um dom do proprietário, algo que ele poderia dar, ou no qual consentiria que os trabalhadores mexessem por ser generoso, e devesse legitimar – para compensar os danos – o que poderia ser considerado um atentado contra a propriedade. Nem todos os trabalhadores aceitaram naturalmente a ocupação da terra. Entretanto, para um significativo, ainda que pequeno, contingente de trabalhadores, desfez-se a ideia de que a terra é algo intocável, com a qual não se deve mexer (FERRANTE, 1984, p. 38).

Trabalhadores demitidos não receberam quaisquer direitos trabalhistas, mas não abandonaram suas moradias na Usina, mesmo não trabalhando para a mesma. Outros aguardavam esperançosos que o débito salarial fosse saldado e houve ainda aqueles que abandonaram a Usina pelo cansaço. A ocupação das terras da Usina Tamoio

Representou uma resistência contra o capital que pode alterar significativamente a situação dos trabalhadores. A autonomia que o acesso à terra pode assegurar seria uma contrapartida aos nós e armadilhas criados e recriados pelos usineiros (FERRANTE, 1984, p. 39).

Entretanto, o caminhar para uma ocupação apresentou limites sérios, pelo caráter fragmentado e isolado da luta. Passando por muitos recuos nas idas e vindas dos tribunais, os trabalhadores acabaram por negociar com a Usina. Quase nenhuma das 700 famílias que chegaram a habitar na Usina permaneceu na luta pela reforma agrária (ROSIN, 1997).

As terras foram divididas, algumas foram vendidas, outras hipotecadas para saldar parte das dívidas contraídas no momento de crise. “O império do açúcar estava acabado. A imensa propriedade que a Família Morganti construiu e que o grupo Silva Gordo havia adquirido não existia mais” (ROSIN, 1997, p. 46). Apesar do império do açúcar ter acabado, ao pesquisar sobre a história do local identificamos um complexo educacional estruturado para educar, treinar e manter seus trabalhadores vinculados à Usina.

2.4 A Nova Configuração de uma das Maiores Seções da Usina Tamoio: de Seção a Assentamento de Reforma Agrária

Se para os trabalhadores da Usina Tamoio a luta pela terra apareceu timidamente, o movimento que vinha acontecendo em Guariba/SP em 1984 mostrou que a organização da categoria de boias-frias estava em plena mobilização por direitos trabalhistas. Esse movimento refletiu nas terras da Usina alguns anos depois, mais precisamente na seção Bela Vista que havia sido arrendada pela Caixa Econômica do Estado de São Paulo (CEESP).

A greve de Guariba foi representada pelo movimento dos boias-frias da região de Ribeirão Preto/SP em maio de 1984 e se espalhou por toda a região. Considerado um marco na luta dos trabalhadores rurais assalariados brasileiros, este movimento teve desdobramentos também em outros estados.

Mesmo com tantas repercussões, muitos boias-frias ficaram desempregados após a greve, motivo pelo qual o Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Araraquara mobilizou os trabalhadores para iniciar a luta pela terra e pela reforma agrária, especificamente na região de Araraquara e Matão, ambas cidades do interior de São Paulo.

Pode-se afirmar que a greve de Guariba foi o grande movimento impulsionador da luta pela terra e pela Reforma Agrária na região central do Estado de São Paulo. A reivindicação por terras na região de Araraquara, articulada pelo sindicato e pelos trabalhadores participantes da grande greve de Guariba, foi uma luta que resultou nos primeiros assentamentos da região, o Monte Alegre¹⁵ em 1984 e o Bela Vista do Chibarro¹⁶, em 1989.

Ferrante (1984) afirma que aquele foi o momento dos trabalhadores rurais assalariados conseguirem escapar das armadilhas que lhes eram impostas pelo próprio sistema de produção adotado pelos usineiros de São Paulo, “os cortadores de cana da região de Ribeirão Preto têm demonstrado, na prática, a possibilidade de desfazer os “nós” e os passa-moleques dos patrões por uma ação coletiva de resistência” (FERRANTE, 1984, p. 39).

¹⁵ Este assentamento Monte Alegre fica no município de Araraquara não é relacionado à Usina Monte Alegre, em Piracicaba, que pertencia à Família Morganti.

¹⁶ Chibarro era a outra seção da Usina Tamoio que foi incorporada na formação do assentamento.

O objetivo de fazermos esta contextualização da luta pela terra na região, especificamente nas terras da Usina Tamoio, é apontarmos os vários movimentos que transformam essas terras em um assentamento. Atentaremos-nos, a partir de então, a apresentar a história do Assentamento Bela Vista do Chibarro antiga seção da Usina.

A formação do assentamento Bela Vista do Chibarro é caracterizada por seis grupos pioneiros: o Grupo dos Antigos Moradores da Usina, o grupo que veio de acampamentos de Sertãozinho/SP, o grupo organizado pelo Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Araraquara, o grupo que veio de acampamentos de Sete Barras, no Vale do Ribeira/SP, o grupo que veio de acampamentos de Promissão/SP e o Grupo dos 36, os quais buscaremos apresentar a seguir.

O Grupo dos Antigos Moradores era composto pelas famílias que viviam e trabalhavam na fazenda Bela Vista do Chibarro, na época da colônia da Usina Tamoio, antes de se tornar assentamento. Ao permanecerem na fazenda Bela Vista, essas famílias tiveram que enfrentar muitas dificuldades, por exemplo, transporte para a cidade que deixou de existir, a energia elétrica que foi cortada, o Grupo Escolar que parou de funcionar, o posto de saúde que foi fechado, entre outros problemas estruturais, além de passar a conviver com novas famílias advindas de diferentes ciclos migratórios e do movimento sindical. Este grupo resistiu e permaneceu nessas terras até se tornarem assentadas. No caso desse grupo, não foi em busca da reforma agrária, mas ela veio ao encontro dele.

O Grupo de Sertãozinho era formado por boias-frias que viram a possibilidade de melhoria de vida através da conquista de um pedaço de terra e assim poder sair de uma condição precária de vida. Outro fator que contribuiu na mobilização desses boias-frias foi a existência de grupos de trabalhadores que já se encontravam assentados¹⁷. Isso colaborou para que novos grupos se organizassem em busca da terra.

O Sindicato de Trabalhadores Rurais de Araraquara é o principal mediador da luta pela terra na região, que fez parte das discussões sobre a melhor estratégia a ser seguida. Na época, o sindicato conduziu a luta no campo legalmente, realizou inúmeras visitas a Brasília, encontrou com secretário do governo estadual, mas a reforma agrária não se concretizava. Até o momento de mudarem suas estratégias de luta. Resolveram então ocupar a terra, mas tiveram cuidado para que fosse uma

¹⁷ É o caso do assentamento da fazenda Monte Alegre I e II, que foi iniciado em 1984.

ocupação sem chamar a atenção, de maneira que o governo demorasse a percebê-la (ROSIN, 1997).

A estratégia foi a de conseguir uma autorização do governo do Estado de São Paulo para que 12 famílias da região de Sertãozinho acampadas na fazenda Monte Alegre (Grupo de Sertãozinho) fossem transferidas para a Bela Vista. Depois da entrada, o sindicato chamou outras famílias que em ocasiões anteriores haviam feito cadastro para a reforma agrária junto ao próprio sindicato (neste caso Grupo do Sindicato). Em pouco tempo, cerca de 35 famílias estavam ocupando o Bela Vista.

O Grupo de Sete Barras era composto por famílias que viviam no assentamento de Val Formoso (no município de Sete Barras) que negociou a transferência das famílias para essas terras com o sindicato e os trabalhadores acampados na Bela Vista, devido às terras de Val Formoso terem sido declaradas reserva florestal.

Os assentados de Val Formoso se dividiram em dois grupos: de um lado aqueles que esperavam que o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) resolvesse seus problemas e, do outro, aqueles que continuaram a luta em busca de outro pedaço de terra. Este segundo grupo em contato com o Sindicato de Araraquara fez o papel de mediador, marcando uma reunião em sua sede com a participação de dirigentes sindicais, membros da comissão de assentados da Bela Vista e o grupo de assentados de Val Formoso. Depois de muitas negociações, os assentados daquela região constituíram outro grupo que compôs o assentamento (ROSIN, 1997).

O Grupo de Promissão era de famílias vinculadas ao Movimento de Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), transferidas pelo INCRA do acampamento daquela cidade para o assentamento Bela Vista, sem o aval das famílias que já estavam assentadas ou do Sindicato, que foi o principal mobilizador da luta por aquelas terras. Isso gerou um conflito político, conforme Rosin (1997). Naquele momento, com a vinda dos acampados de Promissão sob a orientação do MST, tinham-se ali duas orientações políticas distintas em termos de encaminhamento e direção da luta pela terra. De um lado, o Sindicato de Araraquara e, do outro, o Movimento dos Sem-Terra.

Isso gerou um problema político entre as partes, pois para o Sindicato não se tratava simplesmente de permitir que fossem assentados trabalhadores de outra região em detrimento os trabalhadores locais. O que estava realmente em jogo era saber

a quem caberia a direção política do futuro assentamento. Seguramente, não seria o sindicato o principal mediador desses trabalhadores, se ele tivesse permitido a entrada desse grupo organizado e liderado pelo MST (ROSIN, 1997).

Mas o fato é que quando as 27 famílias de Promissão ocuparam o assentamento Bela Vista, o vínculo com o MST não existia mais. Com a entrada dessas famílias, houve um estranhamento dos demais moradores do Bela Vista, que acabou colaborando por um certo período em um distanciamento dessas famílias em relação ao restante dos assentados. Pois este grupo foi o único a passar por cima da vontade das lideranças do Bela Vista e do sindicato de Araraquara (ROSIN, 1997).

Como reação a essa ação, surgiu o Grupo dos 36, que era composto por famílias organizadas pelo sindicato a fim de impedir que outros trabalhadores fossem trazidos de Promissão, deixando de fora aqueles que estavam cadastrados na região¹⁸.

Como vimos, a constituição do assentamento foi marcada por colonos, trabalhadores assalariados rurais e urbanos, boias-frias, antigos arrendatários que sempre tiveram uma ligação com a terra e mostraram que estavam resistindo à expropriação das terras por eles trabalhadas e, portanto, lutaram para permanecer na terra. Por isso, esses trabalhadores ganharam destaque, como afirmam Whitaker e Fiamengue (1995):

Nossas pesquisas nos assentamento de Reforma Agrária fazem emergir trajetórias impressionantes, nas quais famílias vagueiam de um Estado para o outro, de uma fazenda para o outro, da condição de sitiante para a de parceiro, e desta para o corte da cana. As variações são inúmeras, mas o processo é sempre marcado por rupturas. E mais, a raiz é sempre rural. Vieram todos da terra e, portanto, ir para o assentamento é voltar a terra (WHITAKER; FIAMENGUE, 1995, p. 45).

Esses grupos, começaram a ocupar a Bela Vista em 1988 e, depois de um ano de ocupação, aquelas terras foram declaradas de interesse social para fins de reforma agrária pelo Decreto nº 97.660, em 13 de abril de 1989, classificada como latifúndio por exploração. Segundo Rosin (1997), a luta pela terra e sua realização para reforma agrária teve um significado todo especial, pois se tratava de realizar um assentamento encravado no meio de grandes latifúndios rurais.

¹⁸ Para maiores informações sobre os grupos que constituíram o assentamento Bela Vista, ver Rosin (1997).

Essas terras tiveram, em seus momentos históricos, diferentes rumos em relação à região centro-oeste do Estado de São Paulo, na qual se encontra inserida, pois segundo Mascaro (2003) está constituído nas terras de uma antiga fazenda de café, chamada Bela Vista, estabelecida no fim do século XIX. Em agosto de 1934 a fazenda foi agrupada às terras de uma Usina de açúcar (Usina Tamoio), sendo aumentada e utilizada como vila operária (prédios, habitações, mão de obra) que acabaram servindo à produção do açúcar. Com a decadência da Usina, a antiga Seção Bela Vista e Chibarro foi desapropriada pela reivindicação dos trabalhadores rurais junto ao Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) para reforma agrária, dando a nova configuração de produção e reprodução para os trabalhadores da terra.

Figura 23: Assentamento Bela Vista do Chibarro.



Fonte: Federação dos Empregados Rurais e Assalariados do Estado de São Paulo (FERAESP).
Araraquara/SP.

A figura 23 é uma foto atual do assentamento Bela Vista do Chibarro. Atualmente é constituído de 217 famílias assentadas, fazendo um total de aproximadamente mil pessoas vivendo e morando ali, entre famílias assentadas e

agregadas. É composto pela agrovila, antigas casas da colônia, posto de saúde, campo de futebol, um antigo casarão desativado com dois terreirões de café e uma escola. No próximo capítulo será apresentado a história dos grupos escolares rurais.

Capítulo III - GRUPO ESCOLAR RURAL NA USINA TAMOIO

Neste capítulo será apresentado a criação dos grupos escolares rurais presente nas terras da Usina Tamoio. Mostrando a dimensão do complexo educacional presente nas propriedades da Família Morganti, abrangendo não só a Usina Tamoio, mas do mesmo modo a Usina Monte (Piracicaba) e a Fazenda Guatapará. Expondo como o aparelho escolar constituiu um importante fator político presente na administração de suas propriedades, intervindo na vida dos seus trabalhadores.

Outro fator importante é a contextualização da Delegacia Regional de Araraquara que mostra as orientações da Delegacia para os Grupos Escolares urbanos e rurais da cidade e região sobre as condutas e encaminhamentos referentes aos processos educativos e administração dos mesmos, constituindo-se como fundamental para a compreensão do espaço em que estão inseridos os Grupos Escolares Rurais da Usina Tamoio.

Em seguida são apresentados os três Grupos Escolares Rurais da Usina Tamoio distinguindo a estrutura escolar e o funcionamento escolar dos mesmos para compreensão de como era o cotidiano escolar nas propriedades da Família Morganti.

3.1 O Complexo Educacional Presente nas Terras da Família Morganti - Trajetória Histórica

Um setor de organização social utilizado como mecanismo estratégico para manter o controle e a força de trabalho treinada e capacitada para o trabalho foi o sistema educacional. Esta Usina, como foi demonstrado, mantinha um imenso complexo industrial, tanto de infraestrutura como de trabalhadores, por isso, a necessidade de construir um sistema educacional que pudesse atender seus interesses. Educar, treinar e manter seus trabalhadores vinculados à Usina.

Na Usina Tamoio desde as décadas 1930 a 1940 existiam nove escolas isoladas (sendo identificadas sete pela pesquisa) que se encontravam espalhadas nas diversas seções do complexo industrial. Destas escolas isoladas, duas foram agrupadas e deram origem ao primeiro Grupo Escolar Rural. Depois houve novas concentrações de

escolas isoladas fazendo um total de três Grupos Escolares Rurais, dentro daquele complexo industrial usineiro.

Contudo, como foi descrito, as propriedades da Família Morganti não se restringiam somente à Usina Tamoio. A Família Morganti era dona da Usina Monte Alegre em Piracicaba e da Fazenda Guatapar na região de Ribeirão Preto, e os grupos escolares rurais também estavam presentes em suas propriedades.

Figura 24: Grupo Escolar Marquês de Monte Alegre em Piracicaba.



Fonte: Rede Social – Bairro Monte Alegre, Piracicaba/SP.

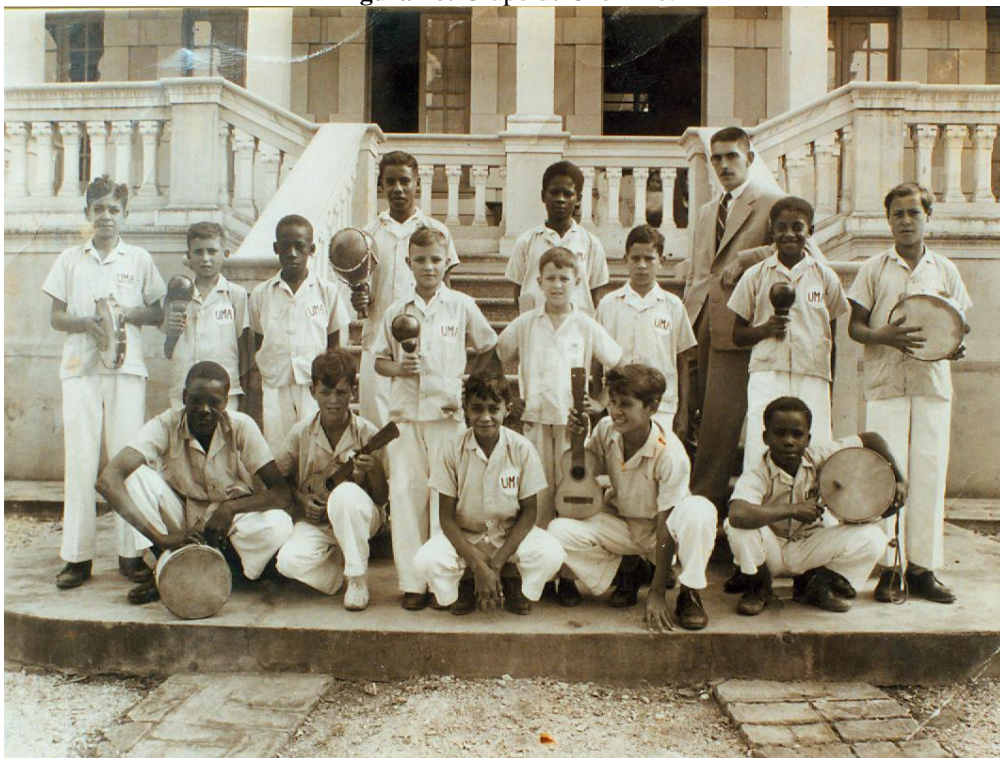
Em Piracicaba, na Usina Monte Alegre, em 1921, existiam três escolas isoladas que se transformaram em Escolas Reunidas em 9 de março de 1922. Em fins de 1923 as Escolas Reunidas passaram a funcionar em um vistoso prédio e por decreto de 27/01/1927 as escolas se transformaram no Grupo Escolar Marquês de Monte Alegre, instalado em sete de fevereiro de 1927. O prédio foi construído pela Usina que o cedeu para ser administrado pelo Estado, como retrata a figura 24 mostrando uma bela construo.

Figura 25: Grupo Escolar Marquês de Monte Alegre.



Fonte: Rede Social – Bairro Monte Alegre, Piracicaba/SP.

Figura 26: Grupo de Chorinho.



Fonte: Rede Social – Bairro Monte Alegre, Piracicaba/SP.

Na figura 25 retrata os discentes do Grupo Escolar Marquês Monte Alegre, podemos observar um número significativo de alunos. Já na figura 26 traz o grupo de chorinho formados estudantes daquela instituição escolar da década de 1940.

Figura 27: Natal de 1944.

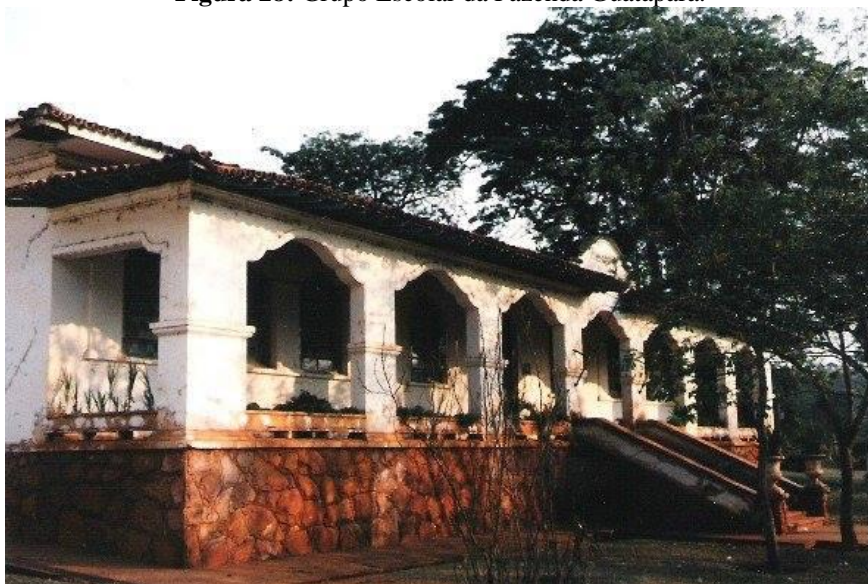


Fonte: Rede Social – Bairro Monte Alegre, Piracicaba/SP.

Para a Família Morganti se fazer presente no Grupo Escolar Marquês de Monte Alegre era realizado na época do natal a entrega de brinquedos para os filhos dos empregados na Usina Monte. A imagem 27 retrata o natal de 1944, no qual se legitimava o papel do bom patrão preocupado com seus trabalhadores. Momentos como esse demonstravam estratégias criadas para controle e obediência ao dono daquela Usina.

Outra propriedade que Pedro Morganti comprou foi à fazenda Guatapará em 1942. Já nesta época havia uma infraestrutura bem consolidada com igreja, casas para colonos, campo de futebol, posto de saúde, cinema, grupo escolar, entre outros. Quando da compra da fazenda, a Família Morganti ampliou o grupo escolar, que era conhecido como Grupo Escolar da Fazenda Guatapará.

Figura 28: Grupo Escolar da Fazenda Guatapar.



Fonte: Rede Social – Bairro Monte Alegre, Piracicaba/SP.

A imagem 28 mostra o antigo Grupo Escolar da Fazenda de Guatapar que, posteriormente pelo Decreto Estadual n. 49.968, de 12 de Julho de 1968, passou a ser denominado Grupo Escolar Prof. Alfio Getúlio Schettini.

Na Revista Boletim da Educação de janeiro a junho de 1945, a Secretaria da Educação e Saúde Pública do Estado de São Paulo publicou em seu boletim:

Os membros da família Morganti, proprietários da “Refinadora Paulista”, instalada na Fazenda Guatapar, em Ribeirão Preto, acabam de ter um gesto, favor dos escolares daquela propriedade agrícola. Compenetrada da necessidade de amparo material e moral  criança brasileira, para que o futuro da nacionalidade repouse num nível de ótimo padrão eugênico, aquela família tem prestado sua nobre colaboração a todas as iniciativas, particulares ou oficiais, que visem aquela alto objetivo. Agora, a família Morganti vem tomar uma iniciativa digna de imitação e de maior aplauso. A todos os escolares da sua Fazenda de Guatapar, até 12 anos de idade, será proporcionado um mês de férias em Santos, correndo por conta daquela família inclusive as despesas do vestiário de que as crianças carecem para a viagem. Os escolares seguirão mensalmente para a cidade praiana em turma de vinte (SÃO PAULO, 1945, p. 208, 209).

A seguir, o retrato da primeira turma de alunos do Grupo Escolar Prof. Alfio Getúlio Schettini.

Figura 29: Retrato da Turma de Formandos de 1947.



Fonte: Rede Social – Bairro Monte Alegre, Piracicaba/SP.

Podemos observar na figura 29 os retratos dos discentes da turma de formandos de 1947 do Grupo Escolar da Fazenda Guatapar. Além dos alunos, professora, diretora aparece a imagem de Pedro Morganti. Sempre presentes na vida dos filhos de seus empregados.

Estas informações são exemplos da influência da Família Morganti, bem como demonstram que a instalação de Grupos Escolares era uma política presente na administração de suas propriedades, porém, não é foco dessa pesquisa descrever todo o processo de construção e instalação dos Grupos Escolares da Usina Monte Alegre e da Fazenda Guatapar.

Outro dado considerável eram as escolas isoladas presentes na Usina Tamoio, segundo o álbum de Araraquara de 1948, existiam as seguintes escolas isoladas estatuais.

Quadro 1: Escolas Isoladas Estaduais. Matrículas Efetiva, Usina Tamoio, 1948.

Denominação da escola	Matricula masculino	Matricula feminino	Total	Localização
Mista da Fazenda Morro Azul	15	11	26	Seção Morro Azul – Refinadora Paulista
1º Mista da Fazenda Serra D'Água	12	28	40	Seção Serra D'Água
2º Mista da Fazenda Serra D'Água	14	25	40	Seção Serra D'Água
Mista da Colônia Salto	27	13	40	Seção Salta – Refinadora Paulista
Mista da Fazenda Aparecida	16	18	34	Fazenda Aparecida – Refinadora Paulista
Mista da Seção Santa Beatriz	18	20	38	Seção Beatriz
Mista da Fazenda Santa Elza	20	10	40	Fazenda Santa Elza – Refinadora Paulista

Fonte: Álbum de Araraquara (1948).

Embora o quadro mostre o número de matrículas masculino e feminino, estas escolas isoladas funcionavam no sistema misto, ou seja, nas salas de aulas havia alunos de ambos os sexos. Um fator importante de destaque é que em uma Usina do interior paulista existiam Grupos Escolares em áreas rurais, tanto em Araraquara, Piracicaba e Guataporã, demonstrando o amplo complexo industrial e educacional que as propriedades da Família Morganti possuía.

3.2 Delegacia Regional de Araraquara - Contextualização Histórica para Compreensão do Espaço Inserido nos Grupos Escolares da Usina Tamoio

Antes de descrever os Grupos Escolares da Usina Tamoio é importante trazer algumas informações sobre a Delegacia Regional do Ensino de Araraquara, pois esses Grupos Escolares estavam vinculados a esta autarquia. As informações aparecem nos Relatórios de Ensino desta região entre os anos de 1936 e 1940.

O Relatório de Ensino de 1936 mostrava que a Delegacia Regional de Ensino de Araraquara era responsável por 11 municípios e dividida em três inspetorias distritais como mostra o quadro.

Quadro 2: Delegacia Dividida em Três Inspetorias Distritais.

	Sede	Municípios vinculados à sede das inspetorias.
Primeira Inspetoria	Araraquara	Matão
Segunda Inspetoria	Taquaritinga	Fernando Prestes, Santa Adélia e Ariranha.
Terceira Inspetoria	Catanduva	Pindorama, Itajuby, Mundo Novo e Tabapuan.

Fonte: Relatório de Ensino, Araraquara, 1936. Elaboração do quadro pesquisa de campo.

Estas divisões eram feitas por proximidade, facilidade de comunicação e principalmente visando economizar tempo e verba com as inspeções do delegado e inspetores de ensino da época (ARARAQUARA, 1936).

Outro dado interessante do Relatório é o número das unidades escolares correspondentes às três inspetorias distritais.

Quadro 3: Unidades Escolares por Inspetorias Distritais (1936).

	Inspetor responsável	Grupos escolares	Classes	Escolas urbanas	Escolas Rurais	Escolas municipais	Particulares	Total de unidades escolares
Primeira Inspetoria (Araraquara e Matão).	Prof. Pedro Maciel de Godoy	12	106	3	36	34	27	218
Segunda Inspetoria (Taquaritinga, Fernando Prestes, Santa Adélia e Ariranha).	Prof. Walfredo de Andrade Fogaça	8	68	3	39	7	10	135
Terceira Inspetoria (Catanduva, Pindorama, Itajuby, Mundo Novo e Tabapuan).	Prof. João Bohac	11	76	5	58	29	18	161

Fonte: Relatório de Ensino de Araraquara (1936). Elaboração adaptada pela autora.

Um fator interessante do quadro são os números de escolas rurais em todas as inspetorias distritais, elas correspondem ao maior número de unidades escolares. Segundo o Relatório de Ensino de 1936, os inspetores que superintendem os serviços distritais deveriam agir sob,

Ordem direta do delegado, que os reúne mensalmente e quando preciso, para tratar de assuntos de ensino. O trabalho dos inspetores é feito mais nas escolas isoladas do que nos grupos. Nestes estabelecimentos o serviço é mais de fiscalização do que de orientação, pois ali existem diretores, a quem cabe orientar o ensino. Isto, porém, não quer dizer que os inspetores não procurem orientar aqueles que precisam do seu auxílio. Durante o ano de 1936 os inspetores fizeram um grande trabalho, conseguindo melhorar a localização de varias escolas, que tiveram sua instalação grandemente melhorada. Nesse sentido é de salientar-se o esforço desenvolvido pelo inspetor do 3º distrito (RELATÓRIO DE ENSINO, ARARAQUARA, 1936, p. 17,18).

Já no Relatório de Ensino de 1940 esses dados mudam. Aumentam os números de unidades escolares, depois de quatro anos do primeiro Relatório.

Quadro 4: Unidades Escolares por Inspeorias Distritais (1940).

	Grupos Escolares	Classes	Escolas estaduais	Escolas municipais	Escolas particulares	Total de unidades escolares
Primeira inspetoria (Araraquara, Matão)	11	113	54	31	14	220
Segunda inspetoria (Taquaritinga, Santa Adélia, Fernando Prestes e Ariranha)	7	66	45	11	6	135
Terceira Inspeoria (Catanduva, Pindorama, Itajuby, Mundo Novo e Tabapuan).	10	69	81	17	18	195

Fonte: Relatório de Ensino de Araraquara (1940). Elaboração adaptada pela autora.

O Relatório de Ensino de 1940 definiu as unidades escolares, diferentemente da forma encontrada no Relatório de 1936. Apesar de não trazer a nomenclatura de escolas isoladas, elas eram vinculadas às escolas estaduais. Desse modo, houve um aumento dessas unidades de ensino nas três inspeorias distritais. No Relatório de 1940, aparece da seguinte forma a descrição dessas unidades “o primeiro distrito é o que tem maior número de unidades, em virtude de possuir os maiores grupos

escolares, porém o terceiro é geograficamente maior e muito mais trabalhoso” (ARARAQUARA, 1940, p. 4, 5).

No Relatório de Ensino (1936) aparece que na cidade de Araraquara existiam quatro grupos escolares, dos quais um de 4ª categoria, um de 3ª categoria e dois de 2ª categoria, com um total de 56 classes¹⁹.

Já o município²⁰ de Araraquara era constituído de cinco grupos escolares que se encontravam nas cidades pequenas próximas de Araraquara: um em Rincão, com nove classes; um em Santa Lúcia; um em Américo Brasiliense, um em Gavião Peixoto e um na Usina Tamoio. Estes quatro últimos são de 4ª categoria, tendo quatro classes cada um.

Além dos grupos escolares, Araraquara computava no seu município 28 escolas isoladas, sendo 25 rurais e três urbanas, situadas duas em Motuca e uma em Itaquerê. Dessas escolas, duas são masculinas e 26 mistas (ARARAQUARA, 1936). A Delegacia de Ensino de Araraquara tinha em sua jurisdição 137 escolas isoladas em 1936.

Já nos 11 municípios (Araraquara, Matão, Taquaritinga, Santa Adélia, Fernando Prestes, Ariranha, Catanduva, Pindorama, Itajuby, Mundo Novo e Tabapuan) que formavam a Delegacia Regional de Ensino de Araraquara, existiam 31 grupos escolares, sendo que 14 funcionavam em prédios do Estado, 10 em prédios particulares, dos quais um foi construído e cedido à administração do Estado e sete em prédios municipais, pelos quais não se pagava aluguel. Este prédio cedido ao Estado era o Grupo Escolar da Usina Tamoio – que abordaremos a seguir.

¹⁹ Segundo o Decreto nº 5. 884, de 21 de abril de 1933, que institui o código de Educação do Estado de São Paulo traz no Art. 269 que os grupos escolares teriam no mínimo quatro classes. E no Art. 270 para o efeito da carreira e dos vencimentos do diretor, os grupos escolares se classificam nas quatro categorias seguintes:

- a) De 4ª categoria, os de 4 a 7 classes;
- b) De 3ª categoria, os de 8 a 19 classes;
- c) De 2ª categoria, os de 20 a 39 classes;
- d) De 1ª categoria, os de 40 ou mais classes.

²⁰ Embora os termos município e cidade serem usados como sinônimos, existe uma sutil diferença entre eles. Município abrange o espaço territorial político dentro de um estado ou unidade federativa, é o espaço administrado por uma prefeitura. O município possui a zona rural e urbana. Pode ter várias cidades, também chamadas de distritos, de forma que o nome do município será o mesmo da cidade principal ou do distrito da sede, e é nesse distrito que se encontra a administração ou prefeitura. A cidade compreende o espaço urbano de um município delimitado por um perímetro urbano. Para ser considerada cidade, é preciso ter um número mínimo de habitantes e uma infraestrutura que atenda minimamente as condições dessa população, mesmo que a cidade seja dependente de outras que se localizam próximas a ela. Disponível em: <www.m.brasilecola.com/geografia/cidade-municipio-qual-diferenca.html>.

Em referência aos programas de ensino, o Relatório de 1936 traz o seguinte,

Os nossos estabelecimentos de ensino primários têm seguido o programa oficial, procurando, dentro do possível, fazer a renovação didática, o que dificilmente se irá conseguindo, quer pela falta de cultura da maioria dos professores ultimamente saídos das Escolas Normais, quer pela deficiência do meio escolar. A renovação didática terá que ser ensaiada primeiro nos centros civilizados, vindo, depois, até nós (ARARAQUARA, 1936, p. 29).

A fala do delegado de ensino expõe que, apesar de seguir os programas oficiais, a dificuldade em colocar em prática as renovações didáticas estava ou na formação dos professores ou no próprio meio escolar. Outro fator que chama a atenção é considerar a cultura dos grandes centros urbanos (considerados como modelos de civilização) como o ideal. A crença de que a inovação didática se dava nos grandes núcleos citadinos como se o interior fosse algo selvagem que deveria ser domesticado aparecia como o transplante das ideias de como se educar e civilizar a sociedade da época.

O Relatório de Ensino de 1936 trazia alguns pontos importantes que retratavam a preocupação de questões como: educação moral e cívica, educação física e escotismo, educação higiênica e ensino puericultura.

Educação Moral e Cívica era tratada como um problema da nacionalização. Os professores davam atenção aos filhos de estrangeiros para que os mesmos pudessem se sentir brasileiros com os mesmos direitos políticos. Sem deixar de lado a questão da brasilidade, ou seja, a unidade nacional “temos procurado fazer desaparecer a antipatia existente entre paulista e os filhos de outros Estados, nascido do mal entendido provocado pelas últimas revoluções armadas” (ARARAQUARA, 1936, p. 31).

Educação Física e ao Escotismo. A Educação Física se limitava às práticas de marchas, evoluções e ginásticas. Porém, essas atividades eram feitas em Grupos Escolares providos de cobertura para abrigar os alunos em tempo de calor ou chuvas. A educação física era vista como complemento na “formação da raça e na educação moral do povo” (ARARAQUARA, 1936, p. 33). Já o Escotismo tinha pouco se desenvolvido naquela Delegacia de Ensino. Segundo o Relatório de Ensino (1936),

para que o escotismo possa se efetivar era necessário que o governo nomeasse instrutores específicos com ligação na escola, sendo que os diretores e professores fossem auxiliares desse processo e não os condutores. Contudo, havia poucas experiências relacionadas às estas atividades, os inspetores e diretores para compensar faziam propaganda da educação cívica, moral e física.

Educação Higiênica estava ligada ao combate de doenças do período. A população da região estava sofrendo de maleita, tracoma e as verminoses que açoitavam as populações rurais. Assim, a Delegacia de Ensino estabeleceu uma campanha contra esses males, com auxílios dos “Postos de Higiene” estaduais da época “quase todas as crianças das nossas escolas, atacadas de tracoma ou verminose, fazem uso de medicamentos fornecidos pelos Postos de Higiene” (ARARAQUARA, 1936, p. 33). Segundo o Relatório (1936), estas campanhas vinham dando resultados positivos na ação contra essas moléstias.

Ensino de Puericultura era feito em classes mais adiantadas dos Grupos Escolares. Consistia em instruir as meninas sobre alimentação infantil e os cuidados higiênicos aos recém-nascidos e nas crianças da primeira infância.

Outra informação que aparece no Relatório de Ensino de 1936 é sobre as instituições auxiliares da escola como: bibliotecas infantis, cinema educativo, cantos orfeônicos, trabalhos agrícolas, cooperativismo, associação de pais e mestres, assistência escolar, assistência médica, assistência dentária, assistência higiênica.

Bibliotecas infantis existiam em quase todos os Grupos Escolares e em algumas escolas. Aqueles Grupos Escolares que não tinham bibliotecas infantis era por falta de sala, nestes casos eram fornecidos livros para os alunos levarem para a casa. O objetivo das bibliotecas infantis consistia em “desenvolvimento do gosto pela leitura entre as crianças, fazendo com que elas não abandonem os livros ao deixarem as escolas, tem merecido da nossa parte a melhor atenção” (ARARAQUARA, 1936, p. 35).

Cinema Educativo, na região escolar existiam três aparelhos de cinema. Um no Grupo Escolar de Taquaritinga, outro no Grupo em Santa Adélia e outro no primeiro Grupo Escolar de Catanduva. Segundo o Relatório de Ensino de 1936 pela dificuldade de organizar programas ou pela falta de salas apropriadas somente no Grupo de Taquaritinga aconteciam algumas sessões.

Cantos Orfeônicos eram feitos com relativa regularidade nos Grupos Escolares. Sob a direção de um adjunto do Grupo Escolar e em cada período havia um regente responsável em ensinar algum canto aos alunos.

Trabalhos Agrícolas constituía em fazer propaganda no sentido de cultivar entre as crianças o gosto pela agricultura. Nos estabelecimentos de ensino eram feitos exercícios de jardinagem, enxerto, horticultura, do plantio do milho, mandioca, batata, etc., além da criação de aves e coelhos para arrecadar recursos financeiros para as escolas. No entanto, no Relatório de Ensino não aparece se essas atividades agrícolas eram desenvolvidas nas escolas urbanas ou rurais.

Cooperativismo era pouco desenvolvido, um dos problemas apresentados no Relatório de Ensino consistia na remoção de diretores e professores, pois nem sempre o trabalho iniciado por um era continuado pelo outro.

Associação de pais e mestres existia em vários estabelecimentos escolares. Porém, tinha poucos resultados devido à falta de comunicação entre as várias instâncias responsáveis pela associação. Contudo, no Relatório de Ensino a culpa é transferida ao “gênio pouco comunicativo do nosso povo” (ARARAQUARA, 1936, p. 37).

Assistência aos Escolares era para atender a falta de material escolar. Neste ponto, o Relatório de Ensino de 1936 descreve a pobreza do povo e suas dificuldades financeiras, tanto o trabalhador urbano quanto o rural tinham dificuldades em manter a família, como deixaram registrados:

Quem conhece a pobreza do nosso povo e sabe das suas dificuldades financeiras, não pode deixar de procurar um meio de minorar-lhe os padecimentos. O operário urbano ou rural luta, geralmente, com tal dificuldade para a manutenção da família, que não lhe resta com que manter os filhos na escola, dando-lhes roupas e livros. O salário do operário mal chega, geralmente, para comprar daquilo que lhe precisa sua péssima alimentação. Para remediar a falta de recursos de certos pais, existem as caixas escolares, que fornecem vestuários, material escolar, e até alimentação para muitas crianças. Os 31 grupos da região têm caixas escolares. Possuem também essa instituição de 4 escolas. As caixas, têm fornecido tudo quanto os escolares têm precisado, tiveram um grande movimento durante o ano de 1936. As caixas escolares dos grupos da cidade de Araraquara têm um auxílio da Prefeitura na importância de 2:400\$000 (ARARAQUARA, 1936, p. 37-39).

Este relato demonstra as condições precárias de vida tanto do trabalhador urbano quanto rural, suas dificuldades de manter as crianças nas escolas e como os estabelecimentos de ensino e a própria Delegacia de Ensino viam esta situação com um olhar de assistencialismo. Essas instituições através dos caixas escolares se auto reconheciam como as únicas detentoras do bem estar e garantia que as crianças estivessem na escola.

Assistência Médica era feita pelos “Postos de Higiene” do Estado que se limitava ao tratamento do tracoma e das verminoses.

Assistência Dentária era desenvolvida naquela região escolar, como descreve o delegado daquela Delegacia de Ensino:

Em 1935, quando assumi a Delegacia, havia somente um gabinete dentário, instalado no grupo escolar “Antonio J. de Carvalho”, de Araraquara. Hoje existe o gabinete do 1º grupo escolar desta cidade, ainda não instalado definitivamente, por falta de local. Esta mal será removido dentro de poucos dias, pois a Delegacia vai desocupar a sala para instalação do gabinete e da biblioteca infantil. Além desses dois gabinetes dentários, instalado pela Prefeitura Municipal de Araraquara, que os profissionais, têm ainda assistência os grupos escolares de Américo Brasiliense, Santa Lúcia, Rincão e Gavião Peixoto, todos desse município. Os dentistas trabalham nos seus próprios gabinetes e são remunerados pela Prefeitura. O grupo escolar de Taquaritinga está trabalhando no sentido de conseguir os fundos necessários para comprar um gabinete dentário. Conseguindo isto, será o gabinete e instalado, de qualquer maneira, mesmo que seja preciso organizar-se uma associação para mantê-lo (RELATÓRIO DE ENSINO, 1936, p. 39-40).

Assistência Higiênica que deveria ser introduzida aos poucos nos Grupos Escolares e nas escolas isoladas, pois segundo o delegado de ensino o povo era desconfiado no interior paulista. “O grupo escolar de Taquaritinga, dignamente dirigido pelo professor Servulo Prates Ferreira, instalou um chuveiro para uso de seus alunos, aos quais tem ministrado todos os cuidados higiênicos de que carecem” (ARARAQUARA, 1936, p. 41).

As questões da educação higiênica foram instituídas através do Decreto Federal nº 6.553 de 13 de julho de 1934, que transferia para o Serviço Sanitário, com as respectivas verbas, o Serviço de Higiene e Educação Sanitária Escolar que concebia a criança não somente como elemento escolar, mas também como via social para combate às questões de Saúde Pública.

Segundo Horta (2012), a educação aparecia como a solução para resolver um problema e um instrumento apropriado para a valorização do homem e melhorar as condições de vida dos brasileiros do ponto de vista moral, intelectual e econômico. Outra dificuldade apontada pelo autor estava relacionada à saúde, para a qual a solução exigida para a época era uma medida imediata e fundamental o saneamento. Desse modo, a educação e a saúde surgiam como problemas associados. E para combater aquela situação foi instaurado o Ministério da Instrução e Saúde Pública que tinha como tarefa o saneamento moral e físico das populações tanto urbanas quanto rurais, através de uma campanha sistemática de defesa social e educação sanitária. Este ministério deveria articular os serviços federais, estaduais e municipais de educação e saúde já existentes. Daí as orientações sobre a assistência higiênicas no Relatório de Ensino.

As questões de saúde pública eram apreensões presentes no cotidiano da sociedade urbana e rural. Desse modo, os Grupos Escolares e as escolas isoladas foram importantes veículos de campanhas de combate e erradicação de diversas epidemias e moléstias como profilaxia da tuberculose, sífilis, lepra, tracoma, varíola, raiva, poliomielite, malária, verminoses, entre outros. Este projeto de saúde pública estava atrelado à educação e voltado também para o meio rural no combate a essas epidemias e moléstias.

Os Relatórios de Ensino são fontes documentais importantes para se compreender o cotidiano escolar. Trazem informações sobre as condutas e encaminhamentos dos processos educativos e administrativos. Retratam as orientações do período estudado e são bases para toda pesquisa histórica referente à história da educação. Conhecer a Delegacia de Ensino de Araraquara, por meio dos Relatórios de Ensino contribuiu para compreender os Grupos Escolares da Usina Tamoio e tentar reconstruir a história dessas instituições escolares.

3.3 Primeiro Grupo Escolar da Usina Tamoio: Grupo Escolar D. Giannina Morganti

É certo que não daremos conta de abordar minuciosamente o cotidiano dos Grupos Escolares, todavia, é possível por meio de fragmentos e leitura das fontes documentais construir ou reconstruir uma pequena parte da história dessas instituições

de ensino. Portanto, para apresentar o cotidiano dos Grupos Escolares da Usina Tamoio o texto será dividido em duas categorias de exposição: estrutura escolar (vão aparecer dados como: ano de instalação, caracterização do Grupo Escolar referente a números de alunos, número de classes, complexo educacional da Usina) e funcionamento escolar.

- **Estrutura escolar**

O objetivo de analisar as fontes documentais é apresentar informações referentes à estrutura escolar do Grupo Escolar D. Giannina Morganti, para isso, foram considerados o Livro Mapa do Movimento Escolar de 1935-1949, que mostraram dados como data de instalação, números de matrículas e evolução do número de classes possibilitando caracterizar o Grupo Escolar, Relatório de Ensino de 1936 e 1940 que trouxeram informações para que pudéssemos tentar construir a história deste Grupo Escolar e o Álbum de Araraquara 1948 que contribuiu com informações do complexo educacional presente na Usina Tamoio.

Os dados encontrados indicam que o primeiro Grupo Escolar foi construído na sede da Usina para atender os colonos residentes perto da sede. Como as seções às vezes eram muito distantes da sede, isso não possibilitava que todos os filhos dos trabalhadores tivessem acesso à escola, uma vez que só na sede tinha um Grupo Escolar. Por isso, só as crianças das seções mais próximas conseguiam frequentar a escola.

Instituído em 7 de junho de 1935, com denominação Grupo Escolar da Usina Tamoio, o prédio foi construído pelos donos da Usina e depois cedido ao Estado de São Paulo gratuitamente:

O grupo escolar da Usina Tamoio funciona em prédio construído especialmente para esse fim pelo Sr. Cavaleiro Pedro Morganti, proprietário da Usina, que o cede gratuitamente ao Estado. Além disso, fornece o Sr. Morganti inteiramente livre de qualquer pagamento, casa ao diretor e professores do grupo. Estas habitações foram também especialmente construídas e dispõem de todo o conforto moderno (ARARAQUARA, 1936, p. 43).

Como mostra este relato, além da construção do prédio do Grupo Escolar da Usina Tamoio foi construída também a casa do diretor e de professores que viessem a trabalhar naquele local.

Figura 30: Grupo Escolar D. Giannina Morganti.



Fonte: Rede Social - Usina Tamoio, Araraquara/SP.

A figura 30 retrata o primeiro Grupo Escolar D. Giannina Morganti, localizado na sede da Usina Tamoio, um notável prédio que atendia os filhos dos trabalhadores rurais e administrativos daquele complexo industrial.

Figura 31: Estatua do Menino.



Fonte: Rede Social – Usina Tamoio, Araraquara/SP.

Segundo alguns antigos moradores da Usina Tamoio, a estatua (figura 31) que ficava em frente do Grupo Escolar foi feita pelo famoso escultor Victor Brecheret, considerado um dos principais representantes da Arte Moderna. Uma das principais obras do escultor é o Monumento às Bandeiras que fica na Praça Armando Salles de Oliveira, em frente ao Palácio Nove de Julho, sede da Assembleia Legislativa e no Parque do Ibirapuera na cidade de São Paulo. Após a falência da Usina Tamoio algumas pessoas falam que a escultura que retratava um menino foi transferida para Piracicaba.

A instalação do Grupo Escolar da Usina Tamoio constituiu no agrupamento de várias escolas mistas (também conhecidas como escolas isoladas, porém no caso da Usina eram denominadas escolas mistas) que ficavam nas seções próximas da sede. Foram agrupadas as seguintes escolas: escola mista rural da Seção da Mantuana; primeira escola mista rural; segunda escola mista e a escola masculina rural (total de quatro escolas mista rural), todas agrupadas em 19 de março de 1935. Contudo, só em junho daquele ano que o Grupo Escolar começou a funcionar.

No primeiro mês da instalação do Grupo Escolar da Usina Tamoio foram 79 matrículas masculina e 41 femininas, um total de 120 alunos, com quatro classes,

sendo uma média de 40% de alunos por classe, funcionando das 8h às 12h. O quadro abaixo demonstra a evolução de alunos matriculados e classes ao longo dos anos de 1935 a 1949.

Quadro 5: Média dos Alunos Matriculados no Grupo Escolar da Usina Tamoio: movimento escolar entre 1935 a 1949.

Ano	Matriculados	Total de matriculados por ano	Reprovados por ano	Total de eliminados por ano	Quantas classes	Horário de funcionamento
1935	Masc. 137,70 Fem. 63	200,70	Masc. 42,40 Fem. 3,85	46,25	4	8h às 12h
1936	Masc. 102,40 Fem. 76,70	179,10	Masc. 10,60 Fem. 11	21,60	4	8h às 12h
1937	Masc. 106,10 Fem. 79,40	185,50	Masc. 12,40 Fem. 6,40	18,80	3 2	8h às 12h 12h30m. às 16h30m.
1938	Masc. 130,10 Fem. 134,10	264,20	Masc. 12,20 Fem. 16,30	28,50	3 3	8h às 12h 12h30m. às 16h30m.
1939	Masc. 121,18 Fem. 139,10	260,28	Masc. 14,40 Fem. 16,40	30,80	4 3	8h20 às 12h20 12h40 às 16h40
1940	Masc. 171,20 Fem. 190,20	361,40	Masc. 16,70 Fem. 21,30	38	4 4	8h20 às 12h20 12h40 às 16h40
1941	Masc. 168,10 Fem. 167,50	335,60	Masc. 13,40 Fem. 10,90	24,30	4 4	8h40 às 12h40 12h40 às 16h40
1942	Masc. 189,30 Fem. 186,70	376	Masc. 11,70 Fem. 9,20	20,90	5 4	8h às 12h 12h30 às 16h30
1943	Masc. 187,90 Fem. 190,20	378,10	Masc. 4,40 Fem. 9,80	14,20	5 4	8h às 12h 12h30 às 16h30
1944	Masc. 195,50 Fem. 183,40	378,90	Masc. 6,10 Fem. 8,50	14,60	5 5	8h às 12h 12h30 às 16h30
1945	Masc. 221,60 Fem. 213,40	435	Masc. 5,90 Fem. 7,30	13,20	5 5	8h às 12h 12h30 às 16h30
1946	Masc. 223,10 Fem. 201,70	424,80	Masc. 11,80 Fem. 9,50	21,30	5 5	8h às 12h 12h30 às 16h30
1947	Masc. 247 Fem. 218,10	465,10	Masc. 16,50 Fem. 9,3	25,80	6 5	8h às 12h 12h30 às 16h30
1948	Masc. 244 Fem. 219,70	463,70	Masc. 29,30 Fem. 17,40	46,70	6 5	8h às 12h 12h30 às 16h30
1949	Masc. 226,70 Fem. 170,40	397,10	Masc. 18,20 Fem. 12,30	30,50	6 4	8h às 12h 12h30 às 16h30

Fonte: Elaboração adaptada pela autora.

Os dados apresentados mostram o aumento do número de classes ao longo do tempo analisado e a evolução de matriculados no Grupo Escolar da Usina Tamoio. O aumento do número de classes começou dois anos depois da abertura do Grupo Escolar, em 1937, quando foi criada uma classe a mais, ficando então três classes no período da manhã das 8h às 12h e duas classes no período da tarde, das 12h30 às

16h30. No ano seguinte, em 1938 continua a aumentar para mais uma classe, sendo três classes de manhã das 8h às 12h e três classes à tarde das 12h30 às 16h30.

No livro *Mapa do Movimento Escolar* aparece que em 21 de março de 1939 foi anexado àquele Grupo Escolar a Primeira Escola Mista da Fazenda Auhumas, do município de Araraquara, com isso, houve aumento no número de classes constituindo quatro classes de manhã das 8h20 às 12h20 e três classes a tarde das 12h40 às 16h40 mudou também os horários das aulas aumentando em 20 minutos cada período.

Em 21 de janeiro de 1940 foi anexado ao Grupo Escolar da Usina Tamoio a Escola Mista da Fazenda Santa Maria de Araraquara. Passando esta instituição para a 3ª categoria (como vimos, as categorias eram as classificações dos Grupos Escolares pelo número de classes, desta forma este Grupo Escolar passou a ter mais de oito classes, por isso caracterizada como 3ª categoria).

Outro dado que chama atenção aconteceu em abril de 1940, que 33 alunos do 3º ano masculino²¹ (não apareceu no Mapa do Movimento Escolar qual a origem escolar desses alunos) foram anexados ao Grupo Escolar da Usina Tamoio. Sendo distribuídos da seguinte forma: 13 alunos no 2º ano masculino, nove alunos no 3º ano feminino e 11 alunos no 4º misto. Desta forma, foi organizado mais um 1º ano misto com 44 alunos e as classes divididas em quatro classes no período da manhã das 8h35 às 12h35 e quatro classes das 12h40 às 16h40 como é possível perceber o horário do período da manhã muda.

Em 28 de setembro de 1943 houve a remoção de uma professora para atender uma nova classe anexada ao Grupo Escolar da Usina Tamoio, pois eram cinco classes das 8h às 12h e cinco classes das 12h30 às 16h30, novamente os horários mudam. Percebemos que os horários eram bem flexíveis na instituição escolar. Em 1947 aumentou mais uma classe, ficando seis classes de manhã das 8h às 12h e cinco classes à tarde, das 12h30 às 16h30.

O livro *Mapa do Movimento Escolar* mostrou que foi criada uma classe em 1946, mas permaneceu vaga durante 1947, 1948 e 1949. Existia muita remoção de professores para outros Grupos Escolares, tanto na cidade de Araraquara quanto para

²¹ Ao analisar o Livro de Exames Finais percebemos que havia no Grupo Escolar da Usina Tamoio classes masculinas, classes femininas e classes mistas. Posteriormente apresentaremos os números de classes referentes às estas divisões.

outras regiões do Estado de São Paulo, bem como professores removidos para o Grupo Escolar da Usina Tamoio, mesmo tendo substitutos eventuais e efetivos não eram suficientes para preencher os cargos vagos prejudicando o andamento escolar. Mesmo que esta instituição escolar tivesse uma boa estrutura escolar, isso não impedia que professores não se adaptassem àquele ambiente rural, muito comum para época que o corpo docente não quisesse construir sua carreira em escolas das zonas rurais (tal como hoje), isto prejudicava a aprendizagem dos discentes do local.

Outro dado que chama a atenção é a evolução dos números de matriculados daquela instituição. Este período cronológico retrata também o início de uma das melhores fases da Antiga Usina, na qual o crescimento desse complexo industrial aumentava tanto no que refere à infraestrutura quanto ao desenvolvimento econômico. É nesse período, exatamente até a década de 1950, que é edificado o Império Tamoio (CAIRES, 2013). Ampliaram-se também a organização social (CAIRES, 1993).

A organização social da Usina Tamoio passou pela construção de uma suntuosa igreja, inaugurada em 1943, considerada a mais rica da Diocese de São Carlos, e:

[...] a nomeação de dois padres que fixaram residência na Usina, assessorados ainda por uma equipe de vinte coroinhas e dois capelões, as atividades religiosas, que antes estavam restritas à capela da sede industrial, foram incrementadas e estendidas para as outras seções agrícolas. Com a instituição das irmandades religiosas: Santíssimo Sacramento, Congregação Mariano, filhas de Maria, Sagrado Coração de Jesus, Irmandade de São Benedito, além das já tradicionais práticas religiosas, tais como: batismo, crisma, casamento, missas e comunhão, a igreja se transformou num espaço privilegiado de relações, amplamente estimulado pela direção da empresa (CAIRES, 1993, p. 79).

Boa parte da vida social dos trabalhadores da Usina acontecia em torno da Igreja São Pedro, que se transformou um dos maiores símbolos do complexo industrial. Sua arquitetura era suntuosa e bela, se destacando entre suas construções. Seus proprietários e até mesmo seus empregados faziam da igreja a expressão máxima do poder daquele grupo usineiro (CAIRES, 1993). A seguir uma foto da igreja:

Figura 32: Igreja São Pedro.



Fonte: Rede Social – Usina Tamoio, Araraquara/SP.

A Igreja de São Pedro era dos símbolos da grandeza dos Morganti. Em frente um monumento com o busto de Pedro Morganti. E em alto relevo a escultura dos trabalhadores do corte da cana. Construção que revela um forte simbolismo com a religião e com o trabalho nas terras da Família Morganti, no qual seus empregados deveriam ser devotos a “Deus” e ao trabalho garantindo por aquele empresário.

Continuando o período de crescimento da Usina, outro setor que teve destaque foi o educacional, com a instalação dos outros dois grupos escolares: nas Seções Bela Vista e Jacaré (mais a frente identificaremos esses grupos), completando um conjunto de três grupos escolares e nove escolas isoladas (esta pesquisa identificou sete dessas nove escolas isoladas). Os grupos escolares eram da primeira a quarta série primária, nas escolas isoladas até a terceira série e, posteriormente, os alunos poderiam ser integrados aos grupos escolares para concluir o curso primário. Segundo o Álbum de

Araraquara (1948), havia nos três grupos escolares 21 classes, além de mais de sete escolas isoladas, um total de 28 classes e eram ministradas aulas para 1.050 alunos.

No Álbum de Araraquara (1948) diz-se que no Grupo Escolar da sede existiam 11 classes e 440 alunos (porém, os registros encontrados no Livro Mapa do Movimento Escolar aparece a média de 463,70 alunos matriculados); na Seção Bela Vista, com seis classes e 200 alunos; na Seção Jacaré, com quatro classes com 150 alunos.

Outro dado que aparece no Álbum de Araraquara (1948) que chamou a atenção foi a distribuição da sopa escolar, instituída no grupo escolar da sede em 1941, foi estendida para os outros grupos escolares, para atender às crianças daqueles setores. Era a Usina que fornecia a sopa escolar e supria, quando necessário, os caixas escolares.

Ainda sobre o complexo educacional nas terras da Usina, em 1950 foi instituído o ensino noturno para tentar reduzir o elevado índice de analfabetismo, sobretudo na população adulta. No final dos anos de 1950 aconteceu a criação do “Jardim da Infância do Seu Hélio”. E no final dos anos de 1960 o “Ginásio Estadual da Usina Tamoio”:

A instituição do curso ginasial da Usina Tamoio, ao propiciar condições de acesso ao estudo ginasial aos jovens da sede e das seções agrícolas, veio até certo ponto encurtar a distância em oportunidades de estudos, que separava o pessoal da sede e das seções agrícolas, sobretudo daqueles que anualmente eram beneficiados com concessão de Bolsas de Estudos²², através de um sistema de premiação, que contemplava os dois alunos melhores colocados nos exames de conclusão do curso primário – um menino e uma menina. Apesar de os alunos serem submetidos a exame esse sistema, muitas vezes, acabava por beneficiar especialmente os filhos dos trabalhadores melhor situados na estrutura produtiva da empresa, criando assim, diferenciação entre os jovens²³. Com a instituição do ginásio,

²² Segundo o Álbum de Araraquara (1948), a Bolsa de Estudo era para premiar o melhor aluno e a melhor aluna do quarto ano do Grupo Escolar da Sede. E o aluno ou aluna poderiam continuar os seus estudos secundários e superiores, na cidade de Araraquara, com todas as despesas pagas pela própria Usina. Porém, Caíres (1993) diz que mesmo com a existência de filhos de trabalhadores mais humildes contemplados com a bolsa de estudos, esses desistiam das bolsas, pois tinham que trabalhar para complementar os rendimentos escolares. A autora descreve ainda em sua pesquisa que a concessão de bolsas de estudos era marcada por diferenciação entre meninos e meninas. Aos meninos eram concedidas bolsas até a conclusão do ginásio (atual ensino fundamental) e, para as meninas, a bolsa até a conclusão do curso normal (atual ensino médio). A bolsa de estudo constituía-se em materiais escolares, uniformes e transporte até a cidade de Araraquara para continuar os estudos (CAIRES, 1993).

²³ Caíres (1993) diz que esses jovens diferenciados eram chamados de “a turma do gelo”, por se diferenciar dos outros jovens. Eram também filhos de empregados com melhor posicionamento na hierarquia dos trabalhadores.

possibilitando o acesso de parcela considerável da população jovem ao curso ginásial, esse problema ficou em parte resolvido. Entretanto, a distância, às vezes muito grande entre sede e seções agrícolas, dificultava ao acesso dos trabalhadores jovens à escola, que só podiam frequentar as aulas no período noturno. Embora a Usina dispusesse de ônibus para o transporte dos alunos, muitos não chegaram a cursar o ginásio, sobretudo as moças que, particularmente, tinham que enfrentar o preconceito dos pais contra o estudo noturno, consequência inclusive de um padrão de família e moral familiar inculcados pela Usina e baseados na autoridade paterna. Na opinião de uma ex-moradora entrevistada, que durante muito tempo residiu na Seção Bela Vista, a baixa frequência dos trabalhadores das seções agrícolas ao ginásio devia-se, ainda, a um certo desinteresse pelos estudos, consequência da falta de perspectiva de um futuro diferente. Na percepção dessa informante, o fato de os pais considerarem a continuidade dos filhos nas atividades da Usina e até certo ponto desejarem essa continuidade como algo “natural”, criava um certo acomodamento e inibia a gestação de projetos de vida que ultrapassassem as fronteiras da Usina. As moças particularmente, preparadas desde tenra idade para o casamento, tinham suas perspectivas ainda mais limitadas, desestimulando o interesse pelos estudos. Com raras exceções, entre as quais ela se incluía, poucos trabalhadores e/ou moradores do setor agrícola chegaram a cursar o ginásio (CAIRES, 1993, p. 80-82).

A citação revela uma organização social importante na Usina e um retrato da própria sociedade da época. Primeiro, a educação é evidenciada não como um processo educativo para a aprendizagem, mas no sentido de competição na qual o melhor será destacado e ganhará a concessão de uma bolsa de estudos. Este sistema de premiação evidenciava a hierarquização dos filhos dos trabalhadores, pois nessa competição eram os filhos dos trabalhadores melhor situados na estrutura produtiva da empresa que ganhavam, os outros que vinham das famílias mais humildes tinham que trabalhar para complementar a renda familiar, sendo o impedido de ganhar as bolsas de estudos. O meio social, apesar de ser o mesmo para todos (afinal todos viviam na Usina, seja na sede ou nas seções), era diferenciado em relação à ocupação de trabalho que cada família exercia dentro da Usina, as necessidades de sobrevivência mais imediatas ditava quem iria continuar os estudos ou não.

O segundo fator importante é em relação ao papel da mulher na Usina. No período estudado, a educação presumia uma diferença de educação para meninos e meninas, tendo por finalidade preparar o indivíduo para a vida política e econômica da nação. O homem era preparado os negócios, para a vida política (ser o patriarca familiar) e a educação feminina preparavam para a vida do lar “a família constituída

pelo casamento indissolúvel é a base da organização social e por isso colocada sob a proteção especial do Estado²⁴” (NICARETA, 2009, p. 3).

Assim, as moças que estudavam nos Grupos Escolares da Usina Tamoio enfrentavam o preconceito dos pais para estudarem no período noturno. Para as adolescentes a perspectiva de uma vida profissional era limitada, elas não eram estimuladas para a continuação dos estudos, seus futuros estavam mais relacionados ao casamento e garantia de continuação familiar. Como a própria citação mostrou, as consequências dessa visão estavam relacionadas à moral e padrão familiar e influenciadas pelos proprietários da Usina. Baseado na autoridade familiar retratando o pensamento e as atitudes de patriarcado da época e o papel que a educação tinha nesse processo da formação do indivíduo.

Continuando, sobre o complexo educacional na Usina Tamoio, em anexo ao Grupo Escolar da sede funcionava uma oficina de aprendizagem profissional. Esta oficina foi construída e era mantida pela Usina Tamoio, denominada “Prof. Sud Menucci”. A oficina contava com maquinaria para as crianças aprenderem a profissão de carpinteiro. Construíam brinquedos, os mais variados, depois eram distribuídos para todas as crianças da Usina no Natal. Para as meninas foi construída uma escola de corte e costura “Da Luciana Torchi Morganti”, para confecção de bonecas e pequenos enxovais e, da mesma forma, eram distribuídos no Natal (ARARAQUARA, 1948). As oficinas de corte e costura só reforçavam o papel da mulher naquele complexo industrial.

É perceptível que o assistencialismo era predominante na Usina Tamoio. A questão dessa conduta por parte de seus proprietários não estava relacionado somente ao atendimento para as famílias mais pobres, mas consistia numa forma de dominação para manter seus empregados e filhos sob o comando da Família Morganti. Significava garantir que todos estivessem em condições de trabalhar e, para isso, era necessário conceber o trabalho como algo natural e esperado pelos trabalhadores e seus filhos. Esse comportamento dos donos do complexo industrial criou certo acomodamento e inibição

²⁴ Compreendo os avanços na luta pelos direitos femininos ao longo dos anos. Entendo que a questão de gênero foca nas diferenças que são culturalmente construídas entre os sexos, apontando como se edificam as relações sociais entre homens e mulheres, sendo que o conceito de gênero tem uma história relativamente recente, mas não é a finalidade desta pesquisa colocá-las. Esta menção à educação feminina da época é para registrar qual era o papel da mulher na Usina, principalmente via a educação nas instituições escolares daquele complexo industrial.

nos empregados e seus familiares que não conseguiam projetar suas vidas para além dos limites da Usina.

Dando continuidade à expansão do complexo industrial que refletia no aumento de número de matrículas do Grupo Escolar da Usina Tamoio, foram construídas mais casas e feitas melhorias na rede de água, energia elétrica e esgoto. Na sede industrial foram construídas mais de 50 residências em 1951. Ampliou-se os serviços de assistência médica e hospitalar, odontológica, farmacêutica, foi construído um centro puericultura (para maternidade e infância) com atendimento pediátrico e fornecimento de leite para as crianças até a idade de um ano (CAIRES, 1993).

No setor industrial, a Usina conquistou sua hegemonia no mercado açucareiro com uma invejável organização industrial, com utilização de tecnologia avançada combinada com a ampla organização social que possuía. Esta extensa organização diferenciou o pioneirismo desta empresa na indústria sucroalcooleira do Estado de São Paulo, garantindo-lhe, ainda na década de 1950, a posição de Usina modelo no país (CAIRES, 1993).

Desse modo, se dá a expansão da Usina Tamoio, fazendo com que o número de alunos nesse período aumentasse ao longo dos anos, de sua instalação até a década de 1940. Um dado importante é a nomenclatura desse Grupo Escolar: no ano de sua instalação foi denominado como Grupo Escolar da Usina Tamoio, como forma de afirmação, que apesar do prédio ter sido construído e doado ao Estado, não perderia sua característica local. Posteriormente, havia um discurso para a expansão do ensino, porém, na zona rural havia problemas recorrentes no ensino que esbarravam nessa expansão como: falta de casa para as escolas, infraestrutura precária, escolas isoladas longe dos grandes centros, submissão dos professores ao dono da fazenda, enfim, vários implicativos para o avanço do ensino.

Contudo, o que acontecia naquela Usina era uma tentativa de fazer uma expansão do ensino, porém, sem deixar de conservar estratégias para manter o controle e força de trabalho treinada em favor do crescimento da própria empresa sucroalcooleira. Assim, para se afirmar mais ainda como símbolo de poder e denominação, o Grupo Escolar passou a se intitular Grupo Escolar D. Giannina Morganti em julho de 1948, pelo Decreto n. 18. 214, de 27 de julho de 1948. O que demonstra que até poderia haver a expansão do ensino, porém, os nomes dos espaços

levariam o nome de alguém da Família Morganti, como forma de autoafirmação do seu próprio poder e domínio.

Para dar continuidade à apresentação do Grupo Escolar D. Giannina Morganti, o texto trará informações sobre o funcionamento escolar desta instituição.

- **Funcionamento Escolar**

As informações sobre o funcionamento escolar do Grupo Escolar D. Giannina Morganti foram retirados do Livro de Exames finais, Livro Mapa do Movimento Escolar, Livro Termo de Compromisso, Livro Matrícula e Livro dos Termos de Visitas que são importantes fontes documentais que retratam a vida escolar daquela instituição.

O Livro de Exames Finais trouxe importantes informações sobre os desempenhos dos alunos nos períodos de 1935 a 1949, revelando a classificação de matriculados, promovidos, porcentagem de alfabetização e a divisão de classes da instituição pesquisada.

As avaliações dos alunos do Grupo Escolar D. Giannina Morganti eram feitas mensalmente e todo final de ano no mês de novembro era realizado o exame final de avaliação e promoção ou não dos alunos. Entre as matérias avaliativas apareciam: linguagem escrita, aritmética, geografia, história, leitura e linguagem oral. Sobre os números de classes e ano de ensino apareceram os seguintes dados na fonte documental:

Quadro 6: Ano e Classes do Grupo Escolar D. Giannina Morganti.

Data	Classes	Total de classes
1935	1 misto – 1º, 2º e 3º ano 1 masculino – 1º ano	4 classes
1936	1 misto – 2º e 3º ano 1 masculino – 1º ano 1 feminino – 1º ano	4 classes
1937	2 misto – 1º ano 1 misto – 2º, 3º e 4º ano	5 classes
1938	3 misto – 1º ano 2 misto – 2º ano 1 misto – 3º e 4º ano	7 classes
1939	2 misto – 1º ano 1 misto – 2º, 3º e 4º ano 1 masculino – 2º ano 1 feminino – 2º ano	7 classes
1940	2 misto – 1º ano 1 misto – 3º e 4º ano 1 masculino – 1º e 2º ano	10 classes

	2 masculino – 3º ano 1 feminino – 1º e 2º ano	
1941	2 misto – 1º ano 1 misto – 2º, 3º e 4º ano 1 masculino – 2º, 3º e 4º ano 1 feminino – 2º ano	9 classes
1942	1 misto – 1º, 3º e 4º ano 2 misto – 2º ano 1 masculino – 1º e 3º ano 1 feminino – 1º e 3º ano 1 feminino – 3º ano	9 classes
1943	1 misto – 1º e 2º ano 1 masculino – 1º, 2º, 3º e 4º ano 1 feminino – 1º, 2º, 3º e 4º ano	10 classes
1944	2 misto – 1º ano 1 misto – 2º ano 1 masculino – 1º, 2º, 3º e 4º ano 1 feminino – 1º, 2º e 4º ano 2 feminino – 3º ano	12 classes
1945	1 misto – 1º e 2º ano 2 misto – 3º ano 1 masculino – 1º, 2º e 4º ano 1 feminino – 1º e 4º ano 2 feminino – 2º ano	11 classes
1946	3 misto – 1º, 2º e 3º ano 1 misto – 4º ano	10 classes
1947	3 misto – 1º e 3º ano 2 misto – 2º e 4º ano	10 classes
1948	4 misto – 1º ano 1 misto – 2º, 3º e 4º ano 1 masculino – 2º, 3º e 4º ano 1 feminino – 2º e 4º ano	12 classes
1949	1 misto – 4º ano 2 misto – 2º e 3º ano 3 misto – 1º ano 1 masculino – 2º e 4º ano	10 classes

Fonte: Livro de Exames Finais (adaptada pela autora).

Este quadro mostra o funcionamento do Grupo Escolar D. Giannina Morganti ao longo dos anos pesquisados, chama a atenção a evolução do número de classes. Até 1939 esta instituição começou a funcionar na classificação de 4º categoria (instituições escolares de 4 a 7 classes), em 1940 houve o aumento de três classes e a disposição muda para 3º categoria (instituições de 8 a 19 classes) passando de sete classes para 10 classes. Depois, os números de classes alteravam entre 10 a 12 classes

ao longo dos tempos. Sobre este assunto, apareceu a seguinte informação no Livro de Vistas escrito pelo inspetor escolar ao visitar aquela instituição:

A serviço do cargo visitei, hoje primeiro período do Grupo Escolar da Usina Tamoio, dirigido pelo Sr. Prof. Francisco de Napoli. O grupo escolar está com 8 classes e passou, assim, para terceira categoria. O movimento de matrícula é satisfatória, tanto assim que o senhor diretor deixou de matricular algumas crianças, em idade escolar, por falta de vagas, no primeiro ano (Inspetor Escolar, 12/02/1940).

Outra informação importante sobre o funcionamento das classes constituía em que estavam divididos em classes mistas, masculinas e femininas. Na fonte documental analisada não apareceu o motivo dessa divisão entre os alunos. Porém, segundo Almeida (2006), na época a disposição de classes masculinas e femininas advinha de uma proposta de ensino diferenciado que se traduziam numa duplicidade. Ao mesmo tempo em que a sociedade expressava aspirações sociais de se juntar homens e mulheres por toda a vida pelo matrimônio, compartilhar os espaços da sociabilidade e lazer, não poderiam ficar juntos nas escolas. Já as classes mistas significavam um ideal de igualdade sexual pela via escolar e uma medida de economia do Estado quanto à educação da sociedade²⁵.

Os defensores da educação pública da época analisavam que a aplicação de um regime coeducativo por meio das classes mistas nas escolas primárias, secundárias e normais produziria um estímulo considerável para a convivência entre os sexos quanto aos costumes e maneiras. O que poderia alterar, estimular e até eliminar o abismo de gênero que havia se edificado entre os dois sexos por conta de uma visão excludente quanto à educação feminina (ALMEIDA, 2006). Apesar da discussão ser relevante para a época, percebemos que no Grupo Escolar D. Giannina Morganti esse

²⁵ Este assunto requer um aprofundamento teórico de discussão que não caberia neste texto. As aspirações sobre a educação entre homens e mulheres advêm do fim do século XIX e nos anos iniciais do século XX, as premissas positivistas e católicas atribuíam a homens e mulheres características físicas, psicológicas, intelectuais e emocionais diferenciadas. Não consideravam a maleabilidade humana, as relações de poder, as relações de gênero, nem que o meio cultural e social era o fator decisivo acerca das diferenças sexuais. Com a República, houve a disseminação de ideias igualitárias e com o movimento feminista dos anos iniciais do século XX nos países europeus e norte-americanos defendendo um ensino não diferenciado para meninos e meninas vai refletir no Brasil várias lutas em todos os campos da sociedade, seja econômico, político, social, cultural e educacional. Para discussão sobre este assunto, indicamos: ALMEIDA, Janes Soares. *Mulheres na Educação: Missão, Vocação e Destino? A Feminização do Magistério ao Longo do Século XX*. IN: SAVIANI, Dermeval [et. al.]. **O Legado Educacional do Século XX no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2006. p 59-107.

debate significava um processo lento e gradual. Ao longo dos anos só no período de 1937 e 1938 não houve classes masculinas e femininas, e sim mistas. Nos restantes dos anos, as classes variam entre mistas, masculinas e femininas, as fontes documentais não mostraram porque isso ocorria, talvez só refletisse uma organização escolar normal para recolocar os alunos ou demonstrava que aos poucos estava tentando mudar a antiga concepção de educação que separava os alunos pelos sexos.

Outra informação encontrada no Livro de Exames Finais da instituição escolar foi em relação ao panorama referente ao número de matriculados, dos alunos presentes nos exames finais, dos promovidos e respectiva percentagem de promoção, repetentes (nos registros só começou a aparecer os números referentes a alunos repetentes a partir de 1939) e percentagem de alfabetização alcançada pelo Grupo Escolar.

Quadro 7: Movimento do Exame Final do Grupo Escolar D. Giannina Morganti.

Data	Matriculados	Presentes	Promovidos	Promovidos pelo caderno	Repetentes	% de promoção	% de alfabetização
1935	163	158	95	-	-	58,28	52,06
1936	155	152	85	-	-	55,19	48,19
1937	186	175	110	-	-	59,78	53,08
1938	237	229	117	-	-	50,21	56,91
1939	218	217	170	-	94	77,98	71,53
1940	326	324	274	-	-	84,35	77,71
1941	312	302	289	9	39	95,51	91,15
1942	353	348	296	3	30	84,70	85,83
1943	392	387	322	2	52	82,65	74,16
1944	402	390	341	6	16	86,31	82,43
1945	414	410	326	2	48	79,22	78,63
1946	402	396	329	5	66	83,08	90,43
1947	424	417	346	1	54	81,83	67,54
1948	393	383	347	4	64	89,31	71,53
1949	359	348	292	7	-	81,33	78,96

Fonte: Livro de Exames Finais (adaptada pela autora).

Os exames finais eram realizados sempre no mês de novembro de cada ano com a assistência de professores adjuntos, substitutos e efetivos, além de regentes

de classes, estagiários e sob a presidência do diretor do Grupo Escolar. As classes eram avaliadas através de provas escritas ou orais, porém, se algum aluno faltasse e justificasse o motivo poderia ser avaliado pelo caderno no dia prova, tendo a oportunidade de ser promovido ou não, por isso o quadro mostra promoção pelo caderno.

Numa observação referente ao movimento de promoção dos alunos do Grupo Escolar D. Giannina Morganti é possível notar que, com os passar dos anos, o índice de promoção avançou ou se manteve para um percentual de aproximadamente 80% e que para o percentual de alfabetização girou em torno de 75%. Manteve uma média regular tanto de promoção quanto de alfabetização dos alunos, demonstrando o andamento pedagógico dessa instituição.

Retomando a observação no Livro Mapa do Movimento Escolar do Grupo Escolar D. Giannina Morganti entre os anos de 1935 a 1949, encontramos comunicados, portarias de dispensas, decretos de remoção, afastamentos, licenças, abonos, atestados, substituições entre o corpo docente, sobre férias coletivas do Grupo Escolar, entre outros.

Também trazia registros dos cantos orfeônicos que a cada mês eram preparados por um professor e os alunos depois deveriam cantar, seguindo as próprias orientações do Relatório de Ensino de 1936, que coloca os cantos orfeônicos nos grupos escolares. Cantos que retratavam amor à pátria, a bandeira, a natureza, o viver na roça, enfim, questões que traziam como pano de fundo a discussão do pensamento moderno republicano e o pensamento do Ruralismo Pedagógico de fixação do homem no campo e nacionalização.

Outra fonte documental importante foi o Livro Termo de Compromisso que a professora assinava para trabalhar nos Grupos Escolares, no qual se comprometia a ser fiel à causa da República e cumpridora dos deveres do seu cargo. Todo funcionário contratado tinha que assinar este livro, sejam professores, serventes, auxiliares, diretores, entre outros. Como descrito adiante, apesar de ser um termo assinado para trabalhar no Grupo Escolar D. Giannina Morganti, trazemos este ponto como forma de análise do processo para demonstrar como o projeto político nacional estava presente nos vários setores do país e o educacional fazia parte desse processo:

Dos sete dias do mês de junho de 1935, perante mim, diretor do Grupo Escolar da Usina Tamoio compareceu D. Maria de M. Carvalho, nomeado por decreto de 19 de março de 1935, publicada a 22 de março de 1935, adjunta deste estabelecimento de ensino, a qual prometeu ser fiel à causa da República [...] e regulamento, bem como ser exata no desempenho dos deveres do cargo. Do que, para constar, foi lavrado o presente termo, que assina comigo a referida professora (Professora: Maria de M. Carvalho. Diretor: Acaccio Souza).

Mais um dado significativo era a origem familiar dos alunos. A Usina Tamoio, como já foi descrito, tinha em seu quadro de empregados vários colonos que vieram de outros países em busca de novas oportunidades de trabalho, uma vez que em seus países estavam ocorrendo várias mudanças sociais, econômicas, políticas, tensões e lutas.

Desse modo, na Usina a nacionalidade dos pais dos alunos era composta por: italianos, espanhóis, portugueses, alemães, lituanos, romenos, poloneses e brasileiros (informações contidas no Livro de Matrícula do Grupo Escolar D. Giannina Morganti). Porém, há um maior número de naturalidade brasileira, ao longo dos anos as nacionalidades estrangeiras foram desaparecendo. Os pais de alunos eram identificados como brasileiros e não mais traziam em sua identidade a origem do país que vieram. Isto também poderia estar relacionado ao projeto de nacionalidade que estava acontecendo na época, incorporando esses estrangeiros à nação brasileira, como sujeitos desse processo.

Mas uma informação contida no Livro de Matrícula era relacionada a profissões dos pais dos alunos do Grupo Escolar D. Giannina Morganti constituída por tais profissionais: fiscais, carpinteiros, operários, lavradores, contramestres, colonos, lambiqueiros, chefe carpinteiro, meeiros, encanadores, cocheiros, gonaleiros, empreiteiros, mecânicos, carregadores, pedreiros, ferroviários, marreteiros, chefe de almoxarifado, maquinistas, chefe de engenho, destiladores, ferreiros, foguistas, guarda livros, chefe de refinação, empregados dos comércios, chefe de mecânica, comerciantes, chefe de carregamento, carroceiros, refinador, farmacêutico, jardineiros, correios, serradores, motoristas, eletricitas, guarda noturnos, administrador e diretor escolar.

Referente às profissões dos pais, pudemos verificar que os filhos dos lavradores e colonos sempre foram maioria entre os matriculados. Estes profissionais foram os que mais apareceram nos registros do Livro de Matrícula do Grupo Escolar D. Giannina Morganti de 1935 a 1949 e constituíam a base de sustentação da cadeia

produtiva do complexo industrial. O Grupo Escolar recebia filhos de todos os profissionais da Usina, até mesmo o filho do diretor escolar era aluno na instituição. Estes dados podem contribuir para uma maior compreensão da cultura local e suas divisões sociais presentes pela hierarquização que cada trabalhador ocupava no complexo industrial. E como essa organização afeta a aprendizagem dos alunos, como já foi descrito por esta pesquisa, que os filhos dos trabalhadores melhores colocados na empresa eram o que sempre recebiam as bolsas de estudos.

Outros dados interessantes estavam nos Livros dos Termos de Visita, no qual o Inspetor Responsável descrevia suas observações em relação ao Grupo Escolar. Versavam sobre os espaços escolares, andamento pedagógico, entre outros. Vejamos alguns fragmentos:

Visitei hoje esta casa providenciando a instalação do estabelecimento, com a presença do diretor Sr. Prof. Accacio de Souza (Inspetor Escolar 7/6/1935).

Visitado. Percorri todas as classes, fazendo recomendações sobre conservação de cadernos, todas salas, disciplina e orientando o ensino de leitura, língua escrita, caligrafia e desenho. Assisti a aulas de leitura e aritmética. O Material está ainda incompleto a escrituração em perfeita ordem, funcionando o estabelecimento com toda a regularidade (Inspetor Escolar 13/8/1935).

Visita. Constatei com prazer que o Sr. Diretor vem pondo em prática com dedicação e bom resultado todas as recomendações aqui deixadas. O estabelecimento esta funcionando com a devida regularidade. Orientei o ensino de aritmética e leitura (Inspetor Escolar 18/9/1935).

Todas essas visitas foram para descrever o primeiro ano da instalação do Grupo Escolar, demonstrando a dinâmica entre as visitas e orientações do Inspetor Escolar em relação ao que se deveria fazer no decorrer do ano letivo.

Outro ponto que chama a atenção é a exaltação aos donos da Usina, como se fossem os grandes guardiões do bem estar do corpo discente:

[...] Tive o prazer de inaugurar a sopa escolar melhoramento que, foi si só recomenda a direção do grupo e ao alto espírito progressista dos dignos proprietários da Usina Tamoio. Vi, com alegria, o comparecimento do Sr. Hélio Morganti, que por parte da família, provando, assim, haver uma prospera unidade de visitas entre os diretores da Usina e o grupo escolar, em benefícios das crianças. E tudo isso resulta em benefício para este lugar, para São Paulo e o

Brasil. Faço vistas para que tudo continue assim, a bem... (Inspetor Escolar, 3/3/1941).

Inspecionei hoje o Grupo Escolar da Usina Tamoio, dirigida com carinho e esforço pelo Sr. Prof. Francisco de Napoli. A reforma do prédio, solicitado pelo senhor diretor e com presteza atendida pelo Sr. Hélio Morganti, cujo nome se vincula cada vez mais a este estabelecimento, pelo mérito que a ele tem feito facilitou o aumento de mais duas classes. O Sr. Diretor fez reforma toda, o material escolar, sem ônus para o Estado. A sopa escolar continua em perfeita ordem, servindo a todas as crianças de modo notável. A matrícula atingiu a 354 alunos, dos quais compareceram todos. Vai, portanto, em ritmo admirável, a organização do Grupo Escolar, que está com 9 classes em funcionamento. Faço notas as [...] para que este ano, que ora se inicia, seja tão proveitoso quanto o de 1941 (Inspetor Escolar, 11/2/1942).

Percorri todas as dependências do estabelecimento, observando em tudo, muita ordem e asseio. Assisti à distribuição da sopa escolar, utilíssima e humanitária instituição que relevantes benefícios está prestando á criança sub-nutrida. Constatei a colaboração preciosíssima justada pelos proprietários e dirigentes da Refinadora Paulista à instrução popular, a quem consigo aqui em nome da Delegacia de Ensino os meus melhores agradecimentos. Congratulo-me com o diretor e auxiliares pela ótima impressão que levo desta modelar casa de ensino (Inspetor Escolar 3/4/1945).

Nos relatos fica evidente o vínculo que a Família Morganti tinha com a instituição escolar. Mantinha a distribuição da sopa escolar e fazia quando necessário reformas de ampliação na escola, tirando assim possíveis encargos da responsabilidade do Estado. Não podemos deixar de colocar que essas melhorias feitas pelos próprios donos da Usina poderiam estar relacionadas a uma troca de favores, uma vez que a empresa se favorecia das políticas locais favoráveis à expansão da agroindústria açucareira na cidade. O estabelecimento escolar foi construído e era mantido quando necessário pelo Grupo Morganti. Praticamente em todos os relatos do Inspetor Escolar são descritos com admiração e entusiasmo o cotidiano e os aspectos físicos do Grupo Escolar. Observamos mais alguns relatos sobre as visitas feitos pelo Inspetor Escolar a aquela instituição:

A convite do Sr. Prof. Francisco de Napoli e de seus adjuntos, visitei hoje a exposição de trabalhos do Grupo Escolar da Usina Tamoio. A quantidade de trabalhos expostos, bons revela o esforço dos senhores professores. Há trabalhos de todas as classes e todos eles visando fins educativos. *E, se educar é formar, habilitar é orientar, é preparar as crianças para a vida, o que hoje observei mostra a boa orientação dos que habitam nesta casa de ensino.* Cumpre às autoridades dizer [...] impressão, em suas visitas às escolas e grupos escolares. A minha

foi boa. E faço visitas ardentes e satisfatórias para que esse esforço educativo de que hoje pude aqui tratar bem continue crescendo ininterrupto, em benefício das crianças que frequentam esta casa de ensino, pude notar harmonia, entusiasmo e alta confiança de deveres por parte do Sr. Diretor e de suas dignas auxiliares (Inspetor Escolar, 25/11/1930, *grifos da autora*).

[...] Combinamos sobre a adoção de livros e a respeito de várias disciplinas e coisas que se relacionam com o bom andamento do ensino. Tendo o prédio construído apropriadamente, ficaram as salas com grande acústica, convencidos que os senhores adjuntos, *em obediência a um preceito fundamental da pedagogia, lecionem em voz baixa, em “tom natural”, a fim de aprimorar a dialogação natural entre professores e alunos*. Notei, em tudo, boa ordem, disciplina, ótima disposição do corpo docente, que é moço e entusiasta. Há bom entendimento entre o Sr. Diretor e seus auxiliares, o que é básico em um grupo escolar (Inspetor Escolar, 12/2/1940, *grifos da autora*).

Visitei hoje o Grupo Escolar da Usina Tamoio, sob a direção do esforçado e dedicado diretor Sr. Francisco De Napoli. Percorri em campanha do sr. diretor, todas as dependências do estabelecimento, inteirando-me do movimento do ensino e das diversas instituições existentes como, a sopa escolar e a oficina de trabalho manual, etc. *Encontrei tudo na mais perfeita ordem, muito asseio e uma disciplina irrepreensível*. Como estivesse as classes em período de organização, não pude [...] mas notei boa disposição dos professores e entusiasmo dos alunos. Dos 451 alunos matriculados, todos achavam-se presentes apresentando o máximo da porcentagem (Inspetor Escolar, 20/2/1947, *grifos da autora*).

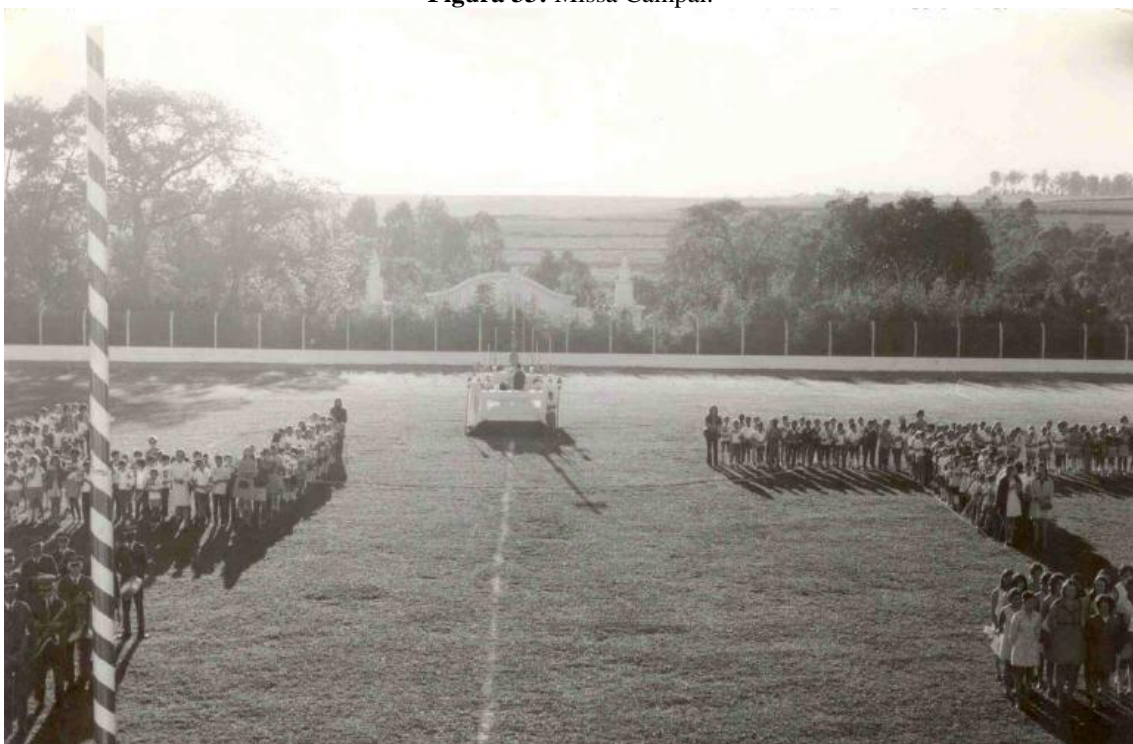
Visitei hoje este Grupo Escolar da Usina Tamoio, em Araraquara, o qual funcionava com toda a regularidade sob a direção do esforçado e incansável Prof. Sr. Francisco De Napoli. Achavam-se presentes 268 (98+170) alunos dos 275 (104+171) matriculados, dando aprox. 97,16%. *Conversei com o diretor a respeito do andamento do ensino no estabelecimento, tendo verificado que o ensino vem sendo ministrado com muito zelo e dedicação por parte de todos os professores, os quais se dedicam sobremaneira a favor do ensino prático e objetivo em suas classes. Observei em conjunto a disciplina do estabelecimento que a meu ver é bastante satisfatório*. Conversei com as senhoras adjuntas a respeito do ensino de caligrafia, que deve ser uniforme e obedece a uma orientação única em toda a região. Assim, deve ser dada da seguinte maneira: copia-se uma sentença geralmente na ordem alfabética; após lança na lousa palavras contidas nessa mesma sentença e depois copia-se as letras sendo uma maiúscula e outra minúscula. Vi os trabalhos escritos dos alunos do 2º e 3º anos, tendo verificado que o ensino vem sendo ministrado com bastante eficiência e preparo das senhoras professoras. A disciplina é ótima e os livros de escrituração estão em ordem e em dia (Inspetor Escolar, 10/8/1949, *grifos da autora*).

Pode-se perceber nas observações deixadas pelo Inspetor Escolar a nítida intenção da normatização imbuída de um caráter disciplinador e ao mesmo tempo

exaltando os espaços escolares e seu corpo docente. Palavras como “ordem”, “asseio”, “utilíssima”, “humanitária”, “colaboração preciosíssima”, “disciplina irrepreensível”, “direção esforçada e incansável” e “ensino ministrado com zelo e dedicação” são amostras das orientações da época para o ensino, a valorização de um ensino rígido e disciplinador e que exaltava o papel do professor como fio condutor na formação do novo indivíduo. O que demonstrava o conflito de interesses entre os diálogos para a formação de uma sociedade mais organizada, disciplinada e que mantivesse a ordem da nação.

Existia na Usina Tamoio uma forte ligação entre as celebrações de datas comemorativas com o Grupo Escolar D. Giannina Morganti e os espaços sociais do complexo industrial. Uma das datas mais comemoradas era o Dia do Trabalhador, no qual o Grupo Escolar era responsável por uma apresentação para todas as pessoas ligada a Usina. Aconteciam também exposições de trabalhos manuais, nas quais a Família Morganti ia até a instituição para ver os trabalhos expostos. A foto a seguir retrata um desses momentos:

Figura 33: Missa Campal.



Fonte: Rede Social – Usina Tamoio, Araraquara/SP.

A figura 33 mostra a missa campal realizada no Dia do Trabalhador. Alunos e professores participavam e as arquibancadas ficavam cheias para a realização da missa. Este dia era considerado como um dos mais importantes na Usina Tamoio.

Outro dado importante levantando por Caíres (1993) é o discurso feito por Hélio Morganti, em 1939, ao representar o pai (Pedro Morganti) convidado a ser paraninfo da primeira turma de formandos do Grupo Escolar, da Sede da Usina. Este discurso traz elementos interessantes sobre a manutenção da ordem e dos valores relacionados ao apego do trabalho na Usina:

Não foi possível ao vosso Paraninfo vir pessoalmente agradecer-vos e congratular-se convosco pelo brilhante êxito de vossa primeira etapa de trabalho, estudo e responsabilidade. Em nome dele, pois, eu vos dirijo a expressão total de seu contentamento. Grande, podeis crer, foi o prazer que tive quando me pediu que aqui o representasse, pois me ofereceu a oportunidade de entrar em direto contato com todos que vivem e trabalham neste próspero parque industrial. Vós já recebestes meus meninos de vosso querido Diretor e de vossas boas professoras e professor, os conselhos e o preparo necessário para enfrentar o dia de amanhã. *Entre vós, vejo futuros artifices, futuros lavradores, boas e gentis esposas, que trarão o conforto e a alegria de lares brasileiros. Seja qual for o ramo de atividade que escolherdes, amae o trabalho como amastes vossos livros. A vida é uma continuidade dos bancos da escola. Amae, meus meninos, a madeira que lavrareis, o ferro que reduzireis em obras de arte, a terra, a nossa terra que na exuberância de seu húmus, fornece os alimentos dos nossos homens. Tendes na pessoa de vosso Paraninfo um exemplo frizante de um trabalhador.* Estas terras, de onde hoje se erguem chaminés possantes, percorridos pelo vapor dos trens de ferro, onde verdejam canaviais sem fim, foram moldados pelo seu espírito e pela sua dedicação ao trabalho. *E foi com a cooperação de vossos pais; como ele amam e veneram o trabalho que tudo isso se realizou. Vós todos, indistintamente, sereis chamados a cooperar neste grandioso princípio. Tamoio, espera de vossas inteligências e dedicação a prosperidade futura (...). Bom brasileiro é aquele que estuda, aperfeiçoa a inteligência e se engrandece às refulgências do saber; é aquele que arroteia a terra dadivosa e boa, tirando dela com o suor diuturno, os produtos que vão aumentar a exportação nacional, é aquele que veste a farda do glorioso exército, e, na disciplina dos quartéis, prepara-se para a defesa desta grande pátria, a mais futura do mundo.* Deste lindo e rico pedaço de São Paulo, onde se instalou um parque industrial que faz honrar ao seu organizador e ao Brasil, só podem sair homens conscientes e livres, operários e obreiros afeitos às lutas do trabalho que engrandece e dignifica (CAIRES, 1993, p. 69-70, grifos da autora)²⁶.

²⁶ Discurso tirado da Revista Umuarama n. 4, 1947. Esta revista era feita na Usina Tamoio e retrata assuntos ligados a Usina seja na produção, na vida social, no esporte, na educação, entre outros.

Alguns pontos do relato nos chamam a atenção, reafirmando o pensamento de educação da época, a finalidade da formação do indivíduo. Pedro Morganti através de seu filho deixa claro ao escrever o discurso à construção de uma ideologia ligada ao trabalho aos meninos *futuros lavadores*, tendo como exemplo de trabalhador o próprio Morganti, como se o complexo industrial daquele empresário fosse possível de ser construído só através do espírito empreendedor e pela sua dedicação ao trabalho, e não através de investimentos de capitais e de políticas favoráveis para ao seu crescimento. E outro fator essencial para seu desenvolvimento estava na base do sistema produtivo ligado ao trabalho de seus empregados como mostrado por esta pesquisa. Os meninos deveriam ser iguais a seus pais, trabalhar com cooperação para que a Usina possa crescer sempre. A fala para as meninas deixa clara a função educativa para que elas sejam *boas e gentis esposas*, a finalidade da educação para as garotas era de garantir o conforto e a alegria dos lares, garantir a reprodução familiar.

Outra questão importante do discurso é sobre o *bom brasileiro é aquele que estuda, aperfeiçoa a inteligência e se engrandece às refulgências do saber; é aquele que veste a farda do glorioso exército, e, na disciplina dos quartéis, prepara-se para a defesa desta grande pátria*. Fica evidente nesse raciocínio o que Horta (2012) discorre em sua pesquisa sobre a educação da época, que ocupava um lugar importante nos discursos oficiais, principalmente no período de 1930-1945. Neles, destacava que a educação estava estruturada e a serviço da implantação de uma política autoritária. Que tinham como concepção da educação problema nacional.

A concepção de educação como problema nacional era para justificar uma intervenção cada vez mais intensa do governo federal e uma crescente centralização do aparelho educativo. Em 1935 a educação passara de problema nacional para problema de segurança nacional, estreitando assim o aumento de interesse de certos setores militares pelo sistema educativo, buscando em nome da segurança nacional intervir diretamente na política educacional no intuito de aderi-la à política militar da época (HORTA, 2012). Assim sendo, o discurso que Pedro Morganti escreveu para ser lido aos formandos da primeira turma do Grupo Escolar D. Giannina Morganti retrata bem o pensamento do período em relação à formação de um indivíduo que estuda, aperfeiçoa a inteligência, veste a farda do exército e cresce na disciplina dos

quartéis. Visando uma educação que prepare para a defesa da pátria e dentro de uma ordem política autoritária.

O discurso do paraninfo é emblemático, pois traz os valores de apego ao trabalho e à educação na Usina, encontra-se a valorização do trabalho e a chamada cooperação, com finalidade de formar homens conscientes, livres, operários, lavradores e obreiros que não decepcionam a organização que conta com trabalhadores dedicados para seu sucesso (CAÍRES, 1993).

As fontes documentais sobre o Primeiro Grupo Escolar da Usina Tamoio – D. Giannina Morganti possibilitou reconstruir em partes o cotidiano dessa instituição escolar no meio rural. Construído e mantido pelo Grupo Morganti, tinha características peculiares na relação com a Delegacia Regional de Ensino de Araraquara e a Usina.

O desenvolvimento da Usina refletia no aumento dos números de matriculados, bem como a influência dos proprietários em garantir uma educação que levasse em conta a relação do padrão familiar e à moral baseado na autoridade patriarcal. O ensino estava presente nas terras da Família Morganti, porém, havia estratégias para manter o controle e a força de trabalho treinada em favor do crescimento de seus negócios.

Todavia, como vimos no Capítulo II, a Usina não resistiu à crise vivida e suas terras foram divididas. Na sede desse complexo industrial, a instituição escolar que viveu seu auge tendo o Grupo Escolar D. Giannina Morganti depois na década de 1960 passou para Ginásio Estadual da Usina Tamoio e o Jardim da Infância do Seu Hélio não resistiu às crises e nos meados da década de 1980 parou de atender os alunos. Atualmente nem o belo prédio arquitetônico do Grupo Escolar existe mais, o que ficou foram os registros documentais que possibilitaram o ensaio de reconstruir parte da história daquela instituição e as lembranças de muitos trabalhadores que viveram na Usina Tamoio.

3.4 Segundo Grupo Escolar da Seção Bela Vista – Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti

O Segundo Grupo Escolar estava situado na Seção Bela Vista, que possuía aproximadamente 150 casas, um posto de saúde, uma igreja católica, uma estação de trem (TEIXEIRA, 2010). Uma das maiores seções da Usina Tamoio, o que

possibilitou que fossem atendidas crianças de 13 seções próximas ao Bela Vista. Através de leituras das fontes documentais, é possível, expor parte do cotidiano do Segundo Grupo Escolar da Usina Tamoio. Para tanto, o texto será dividido em duas categorias de exposição: estrutura escolar e funcionamento escolar.

- **Estrutura Escolar**

O objetivo desta apresentação através das fontes documentais é trazer informações referentes à estrutura escolar do Grupo Escolar da Seção Bela Vista, para isso, foram considerados o Livro Mapa do Movimento Escolar, Livro Matrícula e Livro de Chamada todos de 1942-1949.

O Segundo Grupo Escolar da Usina Tamoio foi instalado em 27 de abril de 1942. Por meio do agrupamento da Escola Mista da Fazenda Olímpia que foi anexada a esta instituição. Seu primeiro ano de ensino contou com 160 alunos, 81 matrículas masculinas e 79 femininas. Foi um prédio construído pela Usina e cedido à administração do Estado. O Grupo Escolar possuía uma sala para diretoria, uma sala para secretaria, quatro salas para aula, um amplo refeitório, um palco de apresentações teatrais, uma sala de professores, uma cozinha e três banheiros.

Figura 34: Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti, Seção Bela Vista.



Fonte: Rede Social – Usina Tamoio, Araraquara/SP.

A construção do prédio próprio para a escola pela Família Morganti representava para época mais uma edificação de uma imponente arquitetura feita em suas propriedades para atender os filhos dos trabalhadores, com mobiliário e materiais modernos. Favorecia a intervenção da Usina não apenas na esfera produtiva, mas também na esfera da reprodução dos trabalhadores e de suas famílias (CAIRES, 1993).

Pelo Decreto nº 12.821, de 28 de julho de 1942 passou a se denominar Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti. Assim, se antes a nomenclatura da escola era conhecida pelo nome do local, no qual se encontrava instalada, posteriormente passou a ser identificada pelo nome do seu fundador. Podemos observar como dados de pesquisa sobre a evolução de alunos matriculados e classes ao longo dos anos de 1942 a 1949 aparecem no Livro Mapa do Movimento Escolar a seguinte média de matriculados:

Quadro 8: Alunos Matriculados no Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti: movimento escolar entre 1942 a 1949.

Ano	Matriculados	Total de matriculados por ano	Eliminados por ano	Total de eliminados por ano	Quantas classes	Horário de funcionamento
1942	Masc. 86,60 Fem. 83, 70	170, 30	Masc. 6,40 Fem. 2,70	9,10	4	8h às 12h
1943	Masc. 86,40 Fem. 77,90	164,30	Masc. 13,80 Fem. 6	19,80	4	8h às 12h
1944	Masc. 96,20 Fem. 77,50	173,70	Masc. 9,90 Fem. 9,60	19,50	4	8h às 12h
1945	Masc. 137,50 Fem. 128,10	265,60	Masc.14,70 Fem. 9,20	23,90	4 2	8h às 12h 12h30 às 16h30
1946	Masc. 138,60 Fem. 120,90	259,50	Masc.10,90 Fem. 9,70	20,90	3 3	8h às 12h 12h30 às 16h30
1947	Masc. 151,60 Fem. 133,10	284,70	Masc.22,50 Fem.13,80	36,30	3 3	8h às 12h 12h30 às 16h30
1948	Masc.121,90 Fem.116,40	238,30	Masc.16,20 Fem.7,90	24,10	3 3	8h às 12h 12h30 às 16h30
1949	Masc.102,60 Fem.92,60	195,20	Masc.7,20 Fem.9,80	17	3 3	8h às 12h 12h30 às 16h30

Fonte: Livro de Exames Finais. Elaboração adaptada pela autora.

Os dados trazem informações sobre os seis primeiros anos do alunado no decorrer do tempo. Os primeiros registros no Livro Mapa do Movimento Escolar começam em maio de 1942. Se de um lado é possível verificar o aumento nos números de matriculados, por outro, observa-se que os índices de eliminados por ano acompanham estes acréscimos.

O Livro Mapa do Movimento Escolar mencionou que no dia 18 de março de 1947 foi anexado a aquele Grupo Escolar o 1º ano masculino e o 2º ano masculino, passando a classe denominar-se de 1º e 2º masculinos anexos. Esses registros não mostram se a classe anexada era de alguma escola isolada pertencente a alguma seção da Usina Tamoio e nem a origem dessa classe anexada.

Outro fator importante é referente às classes, de 1942 a 1944 esta instituição teve quatro classes no período da manhã. Depois, passou para seis classes ao consultar a fonte documental mostrou que no ano de 1949 a partir do mês de setembro todas as classes foram transferidas para o período da manhã. Passando de seis para cinco classes das 8h às 12h. Nos registros não apareceu o motivo dessa realocação.

O Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti se localizava na Seção Bela Vista, construída para receber colonos das mais diversas origens, desse modo, a

nacionalidade dos pais dos alunos era de italianos, espanhóis, japoneses, alemães, portugueses, poloneses e brasileiros. Estas informações foram encontradas no Livro Matrícula do Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti. Como aconteceu no Grupo Escolar da Sede, a maioria era composta por filho de brasileiros, seguidos por italianos, espanhóis e japoneses. Segundo Teixeira (2010), a presença de pais imigrantes aparece no Livro de Matrícula durante os anos de 1940 a 1950 e representou durante esta década um quarto da população escolar:

A imigração italiana foi a que predominou, seguida da espanhola e japonesa. Com relação à imigração italiana e a imigração japonesa, é importante apontar que em nossa região existiam muitas fazendas de café no início do século, inclusive a própria Fazenda Bela Vista havia sido uma fazenda de café. O que explicaria o contexto de predomínio de imigração destes povos, pois é fato o êxodo destas populações para o trabalho agrícola no Brasil, tendo em vista a necessidade de uma substituição emergencial para o trabalho escravo (TEIXEIRA, 2010, p. 40).

É interessante verificar onde moravam os alunos desta instituição escolar. Uma vez que o Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti foi construído para atender tantos os alunos desta seção como das seções mais próximas. Segundo Teixeira (2010), o endereço dos alunos matriculados era da Seção Bela Vista, Seção Andes, Seção Capim Fino, Seção Embirussú, Seção Olaria, Seção Coloninha, Seção Aparecida, Seção Sant'Ana, Seção Conquista, Seção Atibaia, Seção Morro Azul, Seção Santana e Seção Santa Inês. Todas as seções de moradores existentes dentro das terras da Usina Tamoio. Existiam ainda as Seções: Lucânia e São Carlos que permaneceram englobadas na Seção Bela Vista, ou seja, as crianças dessas regiões também iam estudar no Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti.

As seções que não enviavam alunos para esta instituição de ensino era devido à grande distância entre as terras, como Seção Serra D'Água, Seção Marilu, Seção Salto, Seção Santa Beatriz, Seção Marisa, Seção Mantuana, Seção Banhadinho, Seção Jacaré e Seção Santa Elza (o mapa do Capítulo II mostra a extensão das terras da Usina). Teixeira (2010) discorre que o Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti contribuiu para a educação dos filhos dos trabalhadores não só da Seção Bela Vista, mas de outras tantas seções existentes dentro do complexo industrial da Família Morganti.

Demonstrando o tamanho da extensão das terras que compunha aquele local, dando uma percepção da força econômica daquele empresário sucroalcooleiro.

Para dar sequência à exposição do Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti o texto trará informações sobre o funcionamento escolar desta instituição.

- **Funcionamento Escolar**

Dando continuidade à pesquisa do Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti no Livro de Chamada, constatamos a existência de uma lista de cantos orfeônicos. Os registros aparecem a partir de 1947. Estes cantos eram preparados pelos professores e cada turma deveria cantar, seguindo a orientação de ensino da Delegacia de Ensino, uma vez que esses cantos orfeônicos aparecem no Relatório de Ensino de 1936.

As canções que estão listadas no Livro de Chamada são: Canção da Primavera, Não me Deixes, Hino à Proclamação da República, Marinheiro, Violeiro, Hino da Independência, Hino Nacional, Rodinha, Bandinha da Roça, Canção do Hino ao Estudante, Recordação Cantos Ensinados, Hino Coração da Aldeia, É da Infância, Carneirinho, Sino da Matriz, 7 de Setembro, Ipiranga, Mocidade, Academia, Anoitecer, Cabra Cega, Laranja Menina, Ê Tamoio, Adeus Escola, Minha Mãe, Soldadinho do Brasil, Sinhá Marreca, Hino da Despedida, Hino do C. A. Rural, Canção da Cana, Cascata Cristalina, Sertões do meu Brasil, Pomba no mato, La Paloma, Brasil (marcha soldado), Rompa da Caça, Doce recordações, Velho Hino, Luar do Sertão, Barcarola, Chuá! Chuá!, Centenária Bandeira.

Segundo Horta (2012), os cantos orfeônicos eram relacionados à educação moral do cidadão que se concretizou inicialmente pela introdução do ensino religioso nas escolas. Posteriormente, acrescentou elementos do civismo e do patriotismo. Qualquer escola, seja qual for o grau ou ramo de ensino, mas sobretudo as escolas primárias, deveriam incluir no programa de seus trabalhos a educação moral. Assim, havia uma ligação da educação moral com os cantos orfeônicos como elemento educativo que deveria ser organizado e praticado em todas as escolas do país.

Os cantos orfeônicos em nível nacional consistiam em instrumentos de promoção do civismo e da disciplina coletiva. Constituíam matéria obrigatória do currículo do ensino secundário desde 1931. O programa era formado pelos hinos e

canções patrióticas destinadas “a inspirar o amor e o orgulho pelo Brasil, forte e pacífico” (HORTA, 2012, p. 168). Para a formação de professores do canto orfeônico para as escolas, Heitor Villa-Lobos desenvolveu um trabalho intenso de implantação de orfeões escolares no Distrito Federal. Em 1934, estende-se para todos os estabelecimentos de ensino primário e secundário a obrigatoriedade do ensino do país. Para ampliar o ensino do canto orfeônico nas escolas primárias, o governo utilizou como justificativa o ensino através do canto e música seria mais eficaz para desenvolver sentimentos patrióticos entre o povo. Nesse sentido, a música e poesia de Balthazar de Godoy Moreira retrata o significado de patriotismo:

Pátria
 Pátria é este largo chão
 Cheio de luz e estranhas maravilhas:
 Serras, matas, sertão,
 Rios, cachoeiras e encantadas ilhas.
 Pátria é o passado, a história;
 Renda de ouro que o tempo vai tecendo
 No bastidor da gloria,
 A vida dos heróis enaltecendo.
 Pátria é o fervor, a crença,
 A doce religião que nos conduz
 Desde o dia em que foi na alva praia suspensa,
 O santo lenho em que morreu Jesus.
 Pátria é o impulso, a inspiração que encerra
 O desejo por todos partilhado
 De fazer deste berço o mais forte da terra,
 O país mais ditoso e o mais prendado.
 Pátria é a lei protetora,
 A força que defende a estrutura civil;
 A linguagem natal doce e sonora,
 Em que eu digo Mamãe e mumuro Brasil! (SÃO PAULO, 1945, p. 171).

Fica evidenciado que os cantos orfeônicos eram utilizados como instrumentos de propaganda do civismo, patriotismo com a finalidade de uma disciplina coletiva na sociedade brasileira. O destaque para esse ponto é que além dos cantos tradicionais cantados como os hinos, evidenciando valores cívicos e patrióticos para a formação do espírito nacional, fica nítido que o Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti também valorizava o apego ao viver na Usina, introduzindo cânticos como Ê Tamoio e Canção da Cana. Os proprietários daquele complexo industrial também utilizavam o canto e a música para exaltar valores que pudessem contribuir na

dedicação dos filhos dos trabalhadores para o crescimento e desenvolvimento daquela empresa.

A observação do Livro Mapa do Movimento Escolar do Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti trouxe outras informações de valorização em relação ao patriotismo e promoção do civismo. No mês de novembro de 1942, houve uma comemoração da Proclamação da República e Estado Novo, com cânticos de hinos patrióticos, danças típicas nacionais. Na abertura das comemorações, esteve presente o Sr. Hélio Morganti para assistir as atividades e ver a exposição dos trabalhos manuais feitos, sendo 400 trabalhos femininos e 380 trabalhos masculinos.

A pesquisa via a fonte documental mostrou também que a partir de 1943 era realizado todo primeiro sábado de cada mês e ano uma homenagem à Bandeira, sendo uma orientação da Delegacia Regional de Ensino de Araraquara. Outras comemorações aconteciam como: Semana da Pátria, Dia da Árvore, Dia do Soldado, Homenagem a Duque de Caxias e Semana da Criança. A maioria das celebrações estava relacionada aos festejos patrióticos sobre orientação da própria Delegacia de Ensino, no qual algum representante da Família Morganti comparecia quando solicitado pela instituição nesses momentos.

Aliás, a presença da Família Morganti no Grupo Escolar era constante, contribuía quando necessário com o caixa escolar, distribuía uniformes e merenda escolar para os alunos, fazia reformas na instituição quando necessário. O Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti, quando precisava de alguma coisa em relação ao estabelecimento, recorria primeiro aos donos da Usina, que eram a base que sustentava aquela instituição. Como exemplo, o registro no Livro de Visitas sobre os feitos dos Morganti:

Visitando o Grupo Escolar Com. Pedro Morganti em Tamoio encontrei-o funcionando com a devida regularidade, sob a direção eficiente do [...] que se acha na direção do estabelecimento desde o ano [...] Percorri as classes do belo edifício onde funciona o Grupo Escolar, o qual acha-se em período de reforma, pois a Refinadora Paulista S/A, de propriedade do Sr. Hélio Morganti, mandou construir um galpão e outras melhoramentos indispensáveis ao bom funcionamento do Grupo Escolar Rural em apreço (Inspetor Escolar, 27/06/1949).

Ao pesquisar as fontes documentais, principalmente nos registros encontrados no Livro Mapa do Movimento Escolar 1942-1949, ficou evidente a relação entre a instituição escolar e donos da Usina. A Família Morganti era a garantia de continuidade do Grupo Escolar, principalmente nas questões financeiras.

Outro dado interessante observado no Livro Mapa do Movimento Escolar foi em 1948 que o Grupo Escolar esteve em luto nos dias 5 e 6 de março daquele pelo falecimento de D. Giannina Morganti, demonstrando a forte ligação em relação aos acontecimentos da Usina Tamoio e refletindo no funcionamento escolar daquela instituição.

Outra informação importante eram as realizações de campanha sobre saúde pública, como a exibição de filmes em campanha contra verminose apresentado por um estudante do Instituto Osvaldo Cruz. E no primeiro ano do Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti no mês de junho de 1942 iniciou o combate contra tracoma, pois existiam 46 alunos atacados do terrível mal. Havia registro também que os alunos eram dispensados das aulas depois de serem vacinados contra a varíola. A instituição escolar era um dos veículos de divulgação e combate para aquela situação. A educação sanitária tentava solucionar questões fundamentais sobre a saúde pública da época.

O Grupo Escolar pesquisado fazia várias campanhas de higiene também em sala de aula. Segundo Teixeira (2010), os professores persistiam para que cada aluno fizesse o uso de canecas individuais e lenços. Além da fiscalização de higiene pessoal nos alunos:

Em seguida, o Sr. Presidente discorreu sobre a Campanha de Asseio, solicitando aos professores que insistissem junto aos alunos na limpeza da cabeça, mão, dentes, vestiários e canecas. Durante a semana, de 7 a 12, seria feita uma verificação disso, em todo o estabelecimento, separando os alunos possuidores de piolhos, passando detefon nos mesmos, fazendo-os sentir que a campanha é de fato necessária. O diretor lembrou-nos da necessidade de falar e insistir com as crianças sobre o banho diário (TEIXEIRA, 2010, 58-59).

Teixeira (2010) discorre que as campanhas de higiene se intensificaram entre as décadas de 1950-1960 que além da campanha de limpeza, inclusive com realização de revistas nos corpos dos alunos, havia registros de um planejamento de

higiene que ultrapassava os limites da instituição escolar e alcançasse toda a comunidade local:

Foi novamente comentado longamente o plano de educação da zona rural, nos seus diferentes itens. Foi feito o levantamento da parte já realizada bem como do que ainda será feito até o final do ano. Na parte referente a saúde já conseguiu o estabelecimento realizar com êxito a campanha da caneca individual e uso de calçado. Dentro do horário escolar, em escalas estabelecidas pela direção, todos os alunos escovam os dentes. Os efeitos das campanhas estão atingindo os lares, onde o lixo sendo queimado ou aproveitado para adubo e intensificado a higiene corporal (TEIXEIRA, 2010, p. 59).

O autor dialoga com suas fontes documentais ao ponderar que os registros trazem informações de incluir na vida dos alunos uma dinâmica de vida pautada pela limpeza dos corpos e dos espaços, visando também atingir os pais e toda a população daquela área rural. Não podemos deixar de observar que para a época havia uma ligação entre educação e saúde, num projeto político de saúde pública, principalmente para a educação voltada para o meio rural. E o Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti através do corpo docente era responsável em disciplinar e fiscalizar seus alunos na veiculação de uma educação sanitária.

Dando continuidade à caracterização do funcionamento escolar do Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti foi analisado o Livro de Exames Finais entre 1942-1949 que mostrou os números de classes, percentual de promoção, reprovados e alfabetização dos alunos da seguinte forma:

Quadro 9: Ano e Classes do Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti.

Data	Classes	Total
1942	1 misto – 1º, 2º e 3º ano 1 masculino – 1º ano 1 feminino – 1º ano	5 classes
1943	1 misto – 1º, 2º, 3º e 4º ano 1 masculino – 2º ano	5 classes
1944	1 misto – 2º e 4º ano 2 misto – 3º ano 1 masculino – 1º ano 1 feminino – 1º e 2º ano	7 classes
1945	1 misto – 1º, 2º, 3º e 4º ano 1 masculino – 1º ano 2 feminino – 1º ano 1 feminino – 2º ano	8 classes

1946	1 misto A – 1º ano 1 misto B – 1º ano 1 misto – 2º, 3º e 4º ano 1 masculino – 2º ano 1 feminino – 2º e 3º ano	8 classes
1947	1 misto – 2º, 3º e 4º ano 1 masculino – 1º ano 2 masculino – 2º ano 2 masculino – 3º ano 1 feminino – 1º, 2º e 3º ano	11 classes
1948	2 misto – 1º e 2º ano 1 misto – 3º ano 1 masculino – 4º ano 1 feminino – 3º e 4º ano	8 classes
1949	1 misto – 2º, 3º e 4º ano 1 masculino – 1º ano 1 feminino – 1º e 2º ano	6 classes

Fonte: Livro de Exames Finais. Elaboração adaptada pela autora.

O quadro mostra os sete primeiros anos do Grupo Escolar. Algumas informações ficaram vagas, não havia registros. O que chama a atenção é a categoria da instituição escolar, podemos conferir que era uma escola de 4º categoria com cinco classes. Mas em 1945 poderia ter sido classificada como 3º categoria, uma vez que passaram a existir oito classes. Todavia, em 1949 deveria ter voltado para a 4º categoria, já que de oito a 11 classes voltou a ter seis classes. Contudo, estes dados não apareceram registrados no Livro de Exames Finais, são observações feitas através da análise do Decreto nº 5.884/04/1993, que classifica o mínimo de classes que um grupo escolar pode possuir e são qualificados pelas categorias.

Outro dado interessante está relacionado às divisões de classes em: mistas, masculinas e femininas. O Livro de Exames Finais não trouxe informações, os motivos dessa separação entre os alunos. Como vimos, essas disposições de classes sucediam de uma proposta de ensino diferenciado que traduzia numa duplicidade. Contudo, percebemos que os dois Grupos Escolares da Usina Tamoio separavam seus alunos quando necessário pela divisão sexual do corpo discente.

O Livro de Exames Finais continha dados da avaliação final dos alunos. As avaliações eram realizadas no mês de novembro de cada ano. A fonte documental trouxe as seguintes informações sobre o rendimento escolar discente:

Quadro 10: Movimento do Exame Final do Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti.

Data	Matriculados	Presentes	Promovidos	Promovidos pelo caderno	Reprovados	% de promoção	% de alfabetização
1942	166	154	122	6	-	76,24	70,83
1943	160	157	122	1	-	76,87	65
1944	169	163	101	4	62	63,31	41,02
1945	243	233	163	3	77	68,31	61,87
1946	236	231	200	2	34	85,59	80
1947	238	230	173	2	63	73,52	59,42
1948	206	186	166	8	32	84,46	73,24
1949	166	152	110	5	51	69,27	53,58

Fonte: Livro de Exames Finais. Elaboração adaptada pela autora.

Os exames finais eram realizados pelos professores adjuntos, substitutos e efetivos, sob a presidência do diretor escolar. As matérias avaliativas constituíam em: linguagem escrita, aritmética, geografia, história, noções comuns (os registros não explicam o qual seria essa matéria) e leitura. Os dados chamam a atenção, pois mesmo que os números de promoção fossem bons os de reprovados chegavam aproximadamente em torno de 55%, uma taxa relativamente alta. O porquê disso incidir a fonte documental não mostra. Já a média de alcance de alfabetização era em torno de 60%.

Dando continuidade à pesquisa sobre o Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti, a concepção de ensino tinha como princípio essencial a formação do caráter e a aprendizagem da disciplina social, ou seja, a “obediência, asseio, ordem, pontualidade, amor ao trabalho, honestidade, respeito às autoridades – virtudes morais e valores cívico-patrióticos necessários à formação do espírito de nacionalidade” (SOUZA, 2006, p. 117). Era com o princípio de amor ao trabalho e respeito à autoridade que a Usina sustentava seu complexo sistema educacional.

A partir da leitura de Caíres (1993), pode-se perceber que a instituição escolar, embora fosse mantida pelo poder público, passava a fazer parte do projeto de expansão econômica da Usina, incorporando-se aos demais aparelhos ideológicos utilizados para a manutenção da ordem e dos valores relacionados ao apego ao trabalho no complexo industrial.

Outro ponto interessante relacionado ao Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti é que desde muito cedo as crianças eram inseridas no trabalho.

Ajudando em plantações de subsistência²⁷, elas eram treinadas para se tornar trabalhadores da lavoura.

No Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti da Seção Bela Vista, o currículo escolar incluía aulas práticas de corte e plantio de cana, desenvolvido durante o ano letivo. Esta seção concentrava o maior número de trabalhadores agrícolas, em particular colonos. Conforme o depoimento de um colono apresentado por Caíres (2008):

O Grupo Escolar era rural! (Grupo Escolar Seção Bela Vista). Então tinha uma área de cana no grupo escolar que os alunos, todos os alunos do grupo tinha que trabalhar meia hora de serviço, como rural. Tinha horta, tinha pomar [...] Chegou uma época engordava até porco no grupo escolar. E tinha uma ordem ali dentro: “Todos os alunos trabalhar meia hora por dia!” Porque era rural! O nome do grupo era: “Grupo Escolar Rural Comendador Pedro Morganti”, é o que está lá até hoje e [...] Pra nós era até interessante isso daí! Os professores também tinha que ser prático, ser professor rural, o grupo tinha uma área grande, e fora da área do grupo tinha uma área de cana que pertencia ao grupo escolar. Essa cana segundo se ouvia falar, essa cana era posto na Usina e o dinheiro era revertido em material para os alunos, essas coisas. Se é que era né? (CAIRES, 2008, p. 170).

Como mostra o depoimento, o currículo escolar visava uma educação que ensinasse como trabalhar na terra, no qual a educação tinha que ser para rural, o espaço era rural e até os professores deveriam entender o rural. Isso evidencia a influência do Ruralismo Pedagógico que estava presente no currículo escolar no Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti, com aulas práticas de corte e plantio de cana e a valorização do trabalho e os chamamentos à cooperação estavam vinculados a uma organização do ensino em nível nacional, com base no nacionalismo, na ordem e no progresso do país.

A Família Morganti percebe na escola uma das formas de manter os trabalhadores na Usina. Caíres (1993) em seus textos traz informações sobre os chamamentos educacionais que estimulavam os trabalhadores a desenvolverem uma visão positiva e perceber a Usina como parte de suas vidas. Esta visão funcionava tanto para atrair trabalhadores como para mantê-los ali, vivendo e trabalhando para garantir a produção e o avanço da empresa.

²⁷ Realizadas em lotes cedidos aos colonos, as plantações de subsistência baseavam-se fundamentalmente em milho, feijão, arroz e pasto em menor escala, que atendia as necessidades básicas das famílias.

A educação no Grupo Escolar Rural Comendador Pedro Morganti foi organizada nos moldes do Ruralismo Pedagógico no início de 1950 a 1960, sem deixar de lado a base nacionalista que valorizava a ordem, a disciplina, o amor ao trabalho, virtudes morais e valores cívico-patrióticos. Os chamamentos educacionais que estimulavam os trabalhadores a desenvolverem uma visão positiva em relação à vida na Usina.

O Livro de Visitas do Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti registrou em junho de 1949 a visita da professora Noêmia Saraiva Matos Cruz, inspetora do ensino rural do Governo Federal, respeitável representante da concepção de ruralização pedagógica, eis o seguinte registro depois da sua vistoria:

Em campanha do Sr. Delegado Regional de Ensino visitamos este Grupo Escolar Rural. Percorremos todas as salas de aula em companhia do Senhor Diretor, que está na direção do estabelecimento desde 24 de maio do ano passado. Pelo que vimos e observamos, nota-se que os trabalhos e atividades rurais estão encaminhados com esforço e carinho por parte de todos desta escola rural. É de se esperar que, futuramente, estarão estes trabalhos tão ampliados e desenvolvidos que produzirão magníficos frutos em benefício da região em que atua este estabelecimento. Ao Senhor Diretor e seus auxiliares docentes e administrativos, o meu aplauso pelo que já realizaram e no nosso pedido para que continuem com o entusiasmo e amor à causa do ensino rural como pudemos notar nesta nossa primeira visita. Aos Srs. Proprietários da Usina Tamoio, os nossos louvores pela assistência, cooperação e auxílio que estão prestando a este Grupo Escolar Rural. Fazenda Bela Vista, 21 de junho de 1949, Noêmia Saraiva de Matos Cruz, inspetora do ensino rural (ARARAQUARA, 1949).

A inspetora do ensino rural Noêmia Cruz teve ligação com o Grupo Escolar do Butantan, que desde 1933 era um importante modelo de Grupo Escolar Rural, criado especialmente para nele instalar a Escola Primária Rural. Noêmia Cruz formou-se na Escola Normal em São Paulo e também teve formação como educadora sanitária seus preceitos sobre a educação rural era de construir rigorosamente o modelo escolar rural, edificando, conseqüentemente, o cultivo de espírito do povo e a sua elevação moral e de caráter. Para a professora, o que estava em jogo não era só uma questão pedagógica a ser implementada, mas uma visão de mundo em que os conhecimentos de técnicas agrícolas e higiene deveriam acarretar a própria redenção da nação brasileira (MOTA, 2010).

Sua formação higienista teve por base a concepção de estimular campanhas sanitárias nas escolas e coletividades, com o intuito de um projeto de regeneração racial através de ações educativas e higienista nas áreas rurais. A formação que Noêmia Cruz adquiriu com tais preceitos foi ao encontro das suas pretensões ruralista de professora, no sentido sanitário e educativo que acredita sendo como ideal a remodelação homem da roça e de sua comunidade. Esses conhecimentos didáticos foram aplicados nas escolas rurais, desenvolvendo uma metodologia ruralista própria, pautada em técnicas urbanas e higienistas (MOTA, 2010). Como percebemos pelo registro a preocupação da inspetora para que o ensino seja rural no Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti.

Teixeira (2010), ao analisar as Atas das Reuniões Pedagógicas entre os anos 1950 a 1957, apontou as prescrições do que era esperado que se pensasse sobre o aluno no meio rural:

[...] Frizou mais, que os senhores professores deverão insistir no aprendizado em que as crianças terão que atuar na vida prática – aritmética, linguagem oral e escrita e leitura, deixando as outras em segundo plano. Mencionou que nos grupos escolares rurais o aluno deve ser preparado para exercer na vida as atividades manuais e agrícolas [...] Pediu que os professores se esforcem mais em ensinamentos direcionados ao meio agrícola (TEIXEIRA, 2010, p. 56).

Essas orientações aparecem na Ata de Reunião Pedagógica realizada no dia 19 de agosto de 1950. Segundo o autor, essas orientações eram oriundas dos órgãos institucionais responsáveis e contribuía para a construção da escola republicana moderna e passaram a compor a cultura escolar desse Grupo Escolar (TEIXEIRA, 2010).

Nas Atas de Reuniões Pedagógicas demonstrava que havia um significativo esforço por parte da direção do Grupo Escolar Rural Comendador Pedro Morganti para que, efetivamente, fossem realizadas aulas de ruralismo e com avaliações finais sobre o processo:

Durante as duas décadas de reuniões registradas em atas, havia nítido interesse dentro da unidade escolar para que as aulas teóricas sobre ruralismo fossem desenvolvidas e seus conhecimentos exigidos nas avaliações finais. Também as aulas práticas aparecem nos registros,

quando havia recomendações acerca do comportamento dos alunos nos espaços externos, quando havia informes sobre a aquisição de materiais para que tais aulas fossem realizadas, quando no início do ano letivo havia a organização do horário de realização de tais atividades de estudos agrícolas nos espaços externos como a horta, o pomar ou o aviário. As atividades de ensino referente ao ruralismo estavam ligadas diretamente ao ensino de técnicas simples de trabalho no meio rural. Montar um canteiro, desde o processo de preparo da terra com insumos orgânicos, passando pela sementeira até a colheita, por exemplo, eram ensinamentos escolares ministrados sobre a nomenclatura de ruralismo. Os conhecimentos transmitidos aos alunos do grupo escolar rural eram somente para capacitá-los para exercerem funções manuais, ligadas a terra, não para introjetar nos alunos a capacidade de organização e luta frente às reais necessidades por terra para produzir seus próprios alimentos (TEIXEIRA, 2010, p. 69-79).

O direcionamento do Grupo Escolar Rural Comendador Pedro Morganti concentrou-se na construção e na manutenção da prática dos ensinamentos agrícolas. As atividades de ensino estavam ligadas diretamente ao ensino de técnicas simples de trabalho no meio rural.

Reforçando o exposto, podemos dizer que a função da escola naquele período era a de formar trabalhadores obedientes e que valorizassem o trabalho para que a Família Morganti pudesse exercer sua dominação.

A organização presente na Usina legitimava a exploração do trabalho por meio de um sistema aparentemente tão eficiente, que a percepção dos trabalhadores era de um lugar ideal, que disfarçava o controle utilizado para transformar aquele complexo industrial em um ambiente controlado, regado e disciplinado, a empresa combinava garantias de sobrevivência (armazém, remédios, assistências médica e hospitalar, casa, escola) com promoção do prazer do lazer para estimular o trabalho e validar o controle do seu sistema de exploração (CAIRES, 1993).

Portanto, o sistema ideológico que permeava a educação dentro da Usina era para garantir a permanência da mão de obra conforme o posto que cada um devesse ocupar no processo de produção. Segundo Teixeira (2010), esperava-se do aluno um comportamento de base disciplinar de respeito aos superiores, cumprimento dos horários e códigos escolares estabelecidos e manutenção da ordem e da disciplina dentro do espaço escolar.

Outro diferencial é que os objetivos desse Grupo Escolar foram além dos conhecimentos curriculares, pois também transmitia ensinamentos destinados ao meio

rural. Como mostra o registro encontrado no Livro Mapa do Movimento Escolar que descreve que em setembro de 1942, os alunos formaram um bosque com plantas escolhidas por eles e foram plantadas oito mudas de ipês roxo e amarelo. Ou como em 1944 que foram desenvolvidos planos de ensino com interesses agrícolas como: “Centros de Interesses”, “O Bicho da Seda” e “Cana de açúcar”, todas as atividades voltadas para o meio rural.

A pesquisa das fontes documentais do Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti trouxe informações importantes sobre as práticas educativas que mostraram o ensino, as condutas, os valores, a disciplina e a relação entre a instituição escolar e os donos da Usina. Expôs a relevância do Grupo Escolar na formação dos filhos dos trabalhos como garantia de continuação dos trabalhos dos pais.

Contudo, a crise vivida pela Usina atingiu também o Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti, localizado na Seção Bela Vista, com a diminuição do número de alunos matriculados. Segundo Teixeira (2010), foi reduzido em cerca de 39%, pois mostrava que o novo grupo Silva Gordo, relacionando a administração no novo modelo de desenvolvimento, mais pautado na mecanização da cana-de-açúcar em razão da perda da mão de obra dos trabalhadores agrícolas. As mudanças nesse modelo administrativo foram sentidas em todos os setores de trabalho da indústria alcooleira e a instituição escolar sofreu esse processo chegando, em 1980, com apenas 37 alunos matriculados, uma redução de 52% dos alunos que atendia. O autor discorre que:

A quantidade decrescente de alunos está intimamente ligada, às ações postas em práticas pelo novo modelo organizacional e operacional adotado na Usina Tamoio durante os anos 70. O enxugamento do corpo de empregados, provocou o acelerado esvaziamento do corpo discente do grupo escolar. Ainda conforme dados registrados no Quadro de Matrículas, essa instituição de ensino iniciou o ano de 1980 com 37 alunos, em 1985 possuía 17 alunos, em 1986 haviam 14 alunos e nos dois anos seguintes o número de 11 alunos matriculados (TEIXEIRA, 2010, p. 35).

Com a falência da Usina Tamoio, alguns pedaços de terras foram vendidos, outros hipotecados para saldar parte das dívidas contraídas no momento de crise. O império do açúcar estava acabado. Mas como vimos, a Seção Bela Vista teve outra configuração na sua história de colônia de cana-de-açúcar passou para

Assentamento de Reforma Agrária, essa nova conjuntura trouxe novos rumos para o Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti.

A instituição escolar ficou fechada no período de legalização das terras do assentamento para fins de Reforma Agrária de 1988 a 1990. Depois da homologação do assentamento em 1989, em 1990 a comunidade começou um processo de reivindicação para reabertura da escola, apresentando à Delegacia de Ensino de Araraquara uma demanda real de crianças em idade escolar (TEIXEIRA, 2010). As aulas se iniciaram no mesmo ano, sendo multisseriadas, ou seja, duas salas com alunos de 1ª e 2ª e outra de 3ª a 4ª. Funcionou assim por um ano. Em 1994, passa a ser chamada Escola Estadual de Primeiro Grau Rural Prof. Hermínio Pagotto e, em 1996, ficou sobre a responsabilidade da Escola Estadual Antônio Cunha Soares.

Mas a tentativa de multisseriar as quatro séries iniciais entraram em cena novamente, em 1997 quando houve uma tentativa de agrupamento em que o governo do Estado de São Paulo, pressionou para que fossem implantadas as séries multisseriadas, utilizando como argumento o pequeno número de alunos por classe (BASTOS, 2006).

Essa tendência de redução de classes por causa dos números restringidos de alunos é histórica no país, que desvaloriza a educação no meio rural (BASTOS, 2006). As escolas multisseriadas foram consideradas de péssima qualidade. O que se esperava das escolas multisseriadas era que desaparecessem naturalmente.

Mas o fato é que a comunidade do Assentamento Bela Vista conseguiu reverter a tentativa de agrupar as séries na escola. A escola possuía o ensino de 1ª a 4ª série e, para continuar os estudos, as crianças e adolescentes teriam que concluir o ensino fundamental e médio em escolas da cidade de Araraquara. Nesse contexto, iniciaram-se as reivindicações junto ao poder local para a ampliação do ensino fundamental, de 5ª a 8ª série. Desencadeando o debate sobre a municipalização da escola, mas para que isso fosse efetivo, a Secretaria Municipal de Educação determinou que a escola construísse um projeto que justificasse esse pedido (OLIVEIRA; BASTOS, 2004).

Assim, o debate sobre a construção de um projeto político pedagógico (PPP) para as escolas rurais de Araraquara foi realizado no Grupo de Trabalho de Escola Rural no Fórum Municipal de Educação que antecedeu a I Conferência Municipal de Educação “Educação para a Cidadania”, realizada pelo município em

2001 (OLIVEIRA; BASTOS, 2004), o que possibilitou desenvolver a discussão sobre escola do campo no município:

Esse processo garantiu, como assegura o documento final da Conferência, a implantação, em caráter de urgência, de políticas públicas voltadas para as escolas rurais. Entre essas políticas estavam a municipalização da escola do assentamento Bela Vista (Prof Hermínio Pagotto), a implantação de uma proposta pedagógica para três escolas rurais da cidade e o desenvolvimento de um programa de formação continuada aos educadores (as) do campo (OLIVEIRA; BASTOS, 2004, p. 153).

Outro fator importante para a construção do projeto foi examinar na legislação as frestas para a construção de um projeto diferenciado para as escolas do campo no município. Podendo destacar algumas leis: a primeira é a Lei Federal 9.394/96 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e prevê no art. 28 da oferta de educação básica para a população rural, com conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades dos alunos.

A segunda lei para embasar o projeto das escolas do campo foi a Lei Federal 10.172/01 do Plano Nacional de Educação (PNE) que prevê um tratamento diferenciado para as escolas rurais.

E a terceira está vinculada à proposta de Plano Nacional de Educação elaborado pela Sociedade Civil, que fez a seguinte referência no II Congresso Nacional de Educação (CONED) “prever formas mais flexíveis de organização escolar para a zona rural, bem como a adequada formação profissional dos/as professores/as, considerando a especificidade do alunado e as exigências do meio” (PNE, 1997, p. 57).

Um importante apontamento nesse processo de construção do projeto das escolas do campo para o município foi o aumento do debate sobre a educação do campo e a pressão dos movimentos sociais em esfera nacional, quando em 2002 foi promulgado as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Resolução do CNE/CEB nº 1, 2002), completando as referências feitas às escolas rurais na LDB, o que é importante para “a identificação de um modo próprio de vida social e de utilização do espaço, delimitando o que é rural e urbano sem perder de vista o nacional” (CNE/CEB Nº 1, 2002, p. 32).

Para acompanhar todo esse processo de conquista de um novo projeto político pedagógico, estavam presentes: representantes da Secretaria Municipal de

Educação, de Universidades, de Movimento Sindical, assentados do Bela Vista e do Monte Alegre, entre outros atores, que contribuíram na elaboração de um projeto que justificasse uma educação do campo de acordo com a realidade ao qual as escolas rurais de Araraquara estavam inseridas. Uma contribuição fundamental foi a do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) pelo avanço que estavam conquistando na luta pela educação do campo em âmbito nacional²⁸. Após várias reuniões, foram definidas dez diretrizes gerais distintivas do projeto político pedagógico, que garantisse os objetivos gerais e específicos, a justificativa, a metodologia, que concretizou o projeto da “Escola do Campo”, no município:

1) Qualidade social da educação; 2) inserção num contexto global; 3) educação voltada para a valorização do trabalho no campo (teoria e prática); 4) democratização do acesso ao conhecimento; 5) gestão democrática com a participação da comunidade na tomada de decisões; 6) criação de espaços, tempos e práticas alternativas de educação; 7) construção de um novo homem e uma nova mulher a partir do resgate da identidade; 8) resistência e luta do homem no campo; 9) integração e interação com o meio ambiente e conscientização ecológica; 10) concepção de que a história é construída pelas lutas sociais (OLIVEIRA; BASTOS, 2004, p. 157).

O projeto político pedagógico foi implementado na escola no início do ano letivo em 2002, com a municipalização da mesma e a extensão do ensino fundamental, instituindo uma Educação do Campo. A preocupação do projeto político pedagógico partiu da necessidade de se construir com os alunos uma consciência crítica, explorando a criatividade a partir de conhecimentos vivenciados na escola e na comunidade e de conhecimentos acumulados historicamente pela ação humana, podendo assim ampliar a percepção dos alunos para uma consciência mais crítica da sociedade (OLIVEIRA; BASTOS, 2004).

Assim, se no início a finalidade da escola era a formação dos trabalhadores da Usina Tamoio, para adaptar os mesmos para o trabalho rural dentro daquele complexo industrial (TEIXEIRA, 2010), atualmente é previsto no projeto político pedagógico da escola que a finalidade da instituição escolar seja de “ampliar os conhecimentos dos alunos partindo da realidade que ele vive e expandindo esse

²⁸ Para maiores informações sobre essa construção, ver os Cadernos de Formação (nº 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7) da Coleção Por uma Educação do Campo publicado por representantes da Articulação Nacional Por uma Educação do Campo (CNBB, MST, INCRA, MDA, UNESCO e UNICEF).

conhecimento para que ele possa ter acesso aos conhecimentos atualizados, significativos, valorizados pela sociedade ao mundo contemporâneo” (ARARAQUARA, 2011-2013, p. 19).

Enfim, a nova proposta do projeto político pedagógico da “Escola do Campo” proporcionou que a escola tomasse um novo rumo para os filhos dos trabalhadores, a sua finalidade educativa, passou a contemplar uma formação que valorizasse e contribuísse na formação dos alunos para além do local de se viver.

Figura 35: Foto Atual do Antigo Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti.



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Figura 36: Foto Atual do Antigo Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti.



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

3.5 Terceiro Grupo Escolar da Seção Jacaré – Grupo Escolar Capitão Domingos Soares de Barros.

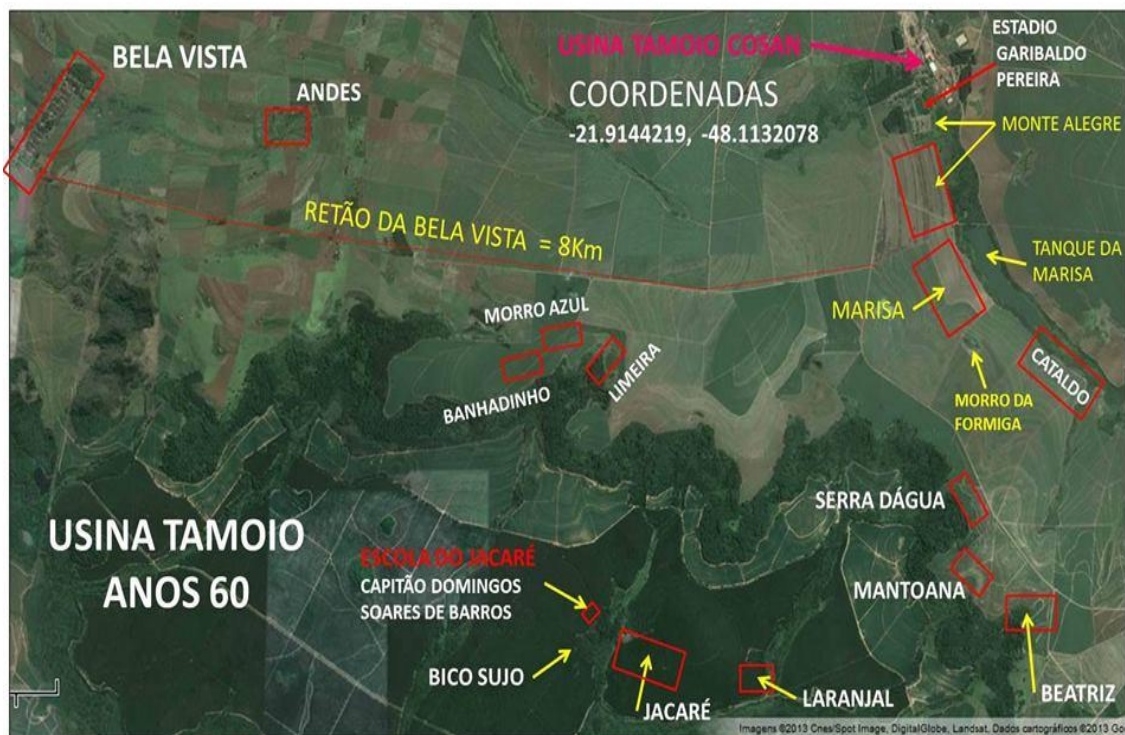
O terceiro Grupo Escolar ficava na Seção Jacaré. Conhecido como Grupo Escolar da Fazenda Jacaré, como aconteceu com os outros Grupos Escolares com o Decreto nº 16. 720, de 15 de janeiro de 1947, passou à denominação de Grupo Escolar “Capitão Domingos Soares de Barros”.

Neste caso, o Grupo Escolar não levou o nome do seu fundador ou alguém ligado à família, entretanto, este período marcou a mudança da nomenclatura de outros Grupos Escolares em Araraquara e no rol de nomes escolhidos estavam além do Capitão Domingos Soares de Barros, os nomes de João Manoel do Amaral e Joaquim de Moraes Leme, que foram no início do século XIX senhores que obtiveram sesmarias nesta região, e nos quais, surgiram os primeiros núcleos para formação da cidade de Araraquara²⁹. Nas demais seções, a educação chegava pelas escolas isoladas, como foi apresentado anteriormente.

Lamentavelmente, os registros sobre o Grupo Escolar “Capitão Domingos Soares de Barros” quase não aparecem, presume-se que se perderam ao longo do tempo: o único documento encontrado até agora foi um Livro Ponto de 1963, limitando a construção ou reconstrução desse Grupo Escolar.

²⁹ O texto do Decreto nº16. 720, de janeiro de 1947, descrevia esses pioneiros como corajosos, enfrentando perigos das matas, exaltando suas aptidões pioneiras e seus esforços em desbravar o interior paulista, mas não retrata que os mesmos deixaram por onde passaram uma devastação tanto do sentido econômico humano como no sentido ambiental. Porém, pela história o ponto de vista do desbravador aparece como os grandes bandeirantes que abrem caminhos para o progresso e a civilização chegar.

Figura 37: Localização do Grupo Capitão Domingos Soares de Barros.



Fonte: Rede Social – Usina Tamoio, Araraquara/SP.

A figura 37 mostra o mapa da década de 1960 retrata a extensão das terras da Usina Tamoio e suas seções. Não foi encontrado foto do terceiro o Grupo Escolar Capitão Domingos Soares de Barros na seção Jacaré.

Apesar da legislação trazer a materialização dos grupos escolares rurais a partir do final da década de 1930 e início de 1940, no interior paulista e, mais especificamente, nas terras pertencentes à Família Morganti eram comuns às construções de prédios escolares com todo o requinte que um Grupo Escolar para o meio urbano só que materializado no meio rural, demonstrando a força econômica dos donos da antiga Usina Tamoio.

CONCLUSÃO

Ao longo deste trabalho, preocupamos em entender as tramas de relações presentes na Usina Tamoio e como o complexo educacional presente em suas terras pôde garantir atender seus interesses. Educar, treinar e manter seus trabalhadores vinculados à Usina. Buscamos entender essa trama de relações pesquisada sobre a defesa da escola pública a partir da década de 1930 e como o acesso à educação chega ao meio rural. Assim, foi possível chegar a algumas conclusões sobre essa reconstrução histórica.

Verificamos que o movimento histórico e a relação de poder presente na década de 1930 foram no sentido da reorganização social na qual o que prevalece são os grandes capitais, o crescimento e desenvolvimento industrial e até mesmo a urbanização do meio rural. Sendo o Estado o propulsor dessa nova mudança que teve reflexões políticos, econômicos, sociais e educacionais.

O Estado, ao instituir um projeto político nacionalista, coloca em questão a unidade e o crescimento econômico no país. Era necessário trazer para as populações, sejam aquelas que vivem no urbano ou rural, o chamado para contribuir nesse desenvolvimento, a fim de ser a mão de obra utilizada nesse processo. Foi criada uma atmosfera de novas transformações sociais, o país estava se industrializando, crescendo e era preciso instalar uma nova ordem social. Para isso, a educação teve um papel fundamental ao assegurar os princípios de construção de uma nova Nação, alicerçados na ordem, na disciplina, na obediência e amor à Pátria.

O debate sobre a expansão da escola pública começou nos centros urbanos, afinal, era necessária uma instituição escolar que estivesse de acordo com os novos princípios políticos do governo. Ao instituir os grupos escolares com suas belas arquiteturas foi possível uma reorganização pedagógica e administrativa de acordo com o progresso em expansão, a escola passava pela redefinição do seu estatuto e utilizado como instrumento de dominação pelo Estado e elites da época.

O discurso sobre a educação girava em torno de dois pontos, considerando essa pesquisa. Primeiro, solucionar os problemas sociais dentro da nova ordem e disciplina social estabelecida e, segundo, forjar esses novos indivíduos na disciplina e produtividade para o Estado.

Como vimos, por meio do diálogo de alguns autores a finalidade da escola pública, materializada nos grupos escolares, foi mais eficiente para a formação e seleção das elites da época. Uma vez que a racionalização do trabalho docente e pedagógico criou mecanismo de seleção com altos padrões de exigência escolar, criou barreiras para muitos alunos que, por questões econômicas, não podiam se “dar ao luxo” de só estudar. Os grupos escolares, por um lado, representaram uma inovação para o ensino público, por outro lado, acarretaram muitas contradições sociais que o Estado ausentou-se de remediar.

Se para as populações urbanas a situação era difícil, o acesso à educação para aqueles que viviam no meio rural era mais complicado. A escola pública para o campo foi um processo moroso. Primeiro, pelo próprio reconhecimento do termo rural, as escolas espalhadas pelo interior e no meio rural não eram reconhecidas pelos marcos legais, então, como poderia a educação chegar para essas populações? Segundo, só em 1917 pela Lei n. 1.579, de 19 de dezembro daquele ano, teve a definição de escola rural. Passando a existir, perante a um dispositivo legal do Estado, 28 anos depois da Primeira República e 23 anos após a criação dos grupos escolares. Duas décadas se passaram para que a escola rural fosse reconhecida legalmente.

Com isso, outros desafios foram surgindo em relação ao acesso à educação e a sua finalidade para a zona rural. Para Souza e Ávila (2013), as políticas para as escolas primárias iniciaram na Primeira República e os projetos pedagógicos específicos para a educação rural foram consubstanciados no final dos anos 1940. Essa linha histórica não é linear, mas possibilita observar a história da educação rural sobre a perspectiva da morosidade que as populações rurais receberam do Estado ao acesso à escola pública.

A partir de 1930 a escolarização rural começou a ganhar forças. A educação chegou primeiramente pelas escolas isoladas e depois com a institucionalização dos grupos escolares rurais. Estas foram consideradas escolas típicas rurais nas quais a educação rural derivava da concepção ruralista. Verificou que, por um lado, a criação dos grupos escolares rurais representasse um avanço para o ensino rural, seja em relação a questões pedagógicas, administrativas ou arquitetônicas, por outro lado, sua finalidade estava em conter o êxodo rural e que a falta de educação no meio rural não se tornasse um entrave para o desenvolvimento e para a industrialização.

Tentando evitar essas crises sociais, e por meio de uma pedagogia específica pensada pelos ruralistas a concepção de uma educação de fixar o homem no meio rural, sem de fato mudar as condições econômicas dessa população. Os grupos escolares rurais foram importantes instituições públicas para disseminar a lógica de um governo que estava estabelecendo uma nova ordem social no país.

O estudo de caso na Antiga Usina Tamoio apontou como esse complexo industrial estava se estabelecendo em meio ao contexto histórico do país. É interessante perceber o movimento histórico das terras da Usina Tamoio, pois ao mesmo tempo retrata o desenrolar histórico do país de uma forma geral.

Primeiro, pelo predomínio do café que fez crescer e desenvolver economicamente vários fazendeiros que se mantiveram no poder por décadas, mas com sua crise novas reorganizações são feitas para que a economia não sofra este impacto.

Segundo, que uma das formas encontrada de reorganização foi o incentivo a produção da cana de açúcar. Pedro Morganti não perdeu a oportunidade de fazer seu patrimônio crescer e administrou um complexo industrial invejável (para os padrões capitalistas), mantendo em seu domínio um contingente de trabalhadores que lhes eram fieis, criou uma atmosfera em que o valor de um homem era medido pelas horas de trabalho dedicadas à sua Usina.

E, terceiro, com a falência dessa agroindústria a reivindicação dos trabalhadores rurais (nesse caso, não são os trabalhadores da Usina que lutam pela terra, estes ficaram presos ao passado quando do grande império do açúcar existia) e a materialização dessa luta pela reforma agrária. Dos 5.000 alqueires das terras da Usina aproximadamente 3.579.710 alqueires foram destinado para a reforma agrária. Por isso, da importância da colocação de Rosin (1997) tratava de realizar um assentamento encravado no meio de grandes latifúndios rurais.

A Usina Tamoio foi expressiva pelo seu tamanho e pelo contingente de pessoas que viviam, moravam e trabalhavam naquele local. O domínio da Família Morganti sobre seus trabalhadores estava atrelado aos valores de ordem e disciplina que também eram orientações do Estado sobre os trabalhadores, para construir uma nova Nação. A relação de Pedro Morganti com Estado era muito próxima. A Família Morganti soube beneficiar-se das medidas estatais que favoreciam vários dos setores privados.

Podemos constatar que a Família Morganti foi uma representante do Estado (um representante da ideologia estatal da época, não um representante legal) no meio rural, pois levantou seu império açucareiro com benefícios estatais e sobre seus domínios existiam muitos trabalhadores, construiu uma infraestrutura para atender seus empregados e difundia os princípios de ordem, disciplina, obediência, amor ao trabalho e a Pátria, tão defendido pelo Estado brasileiro. Uma das infraestruturas edificadas para atender às demandas sociais de seus trabalhadores foi o complexo educacional que constituía desde escolas isoladas aos três grupos escolares rurais. As condições de infraestrutura presentes na Usina evitava o êxodo rural, isto é, contribuíram para o crescimento da agroindústria, tendo como maior beneficiador desse crescimento econômico a própria Família Morganti.

Uma das dificuldades para época (e atualmente) era construir e manter as escolas no meio rural. A maioria das instituições escolares mostravam a decadência e as dificuldades financeiras para sobreviver. O Estado criou dispositivos legais para tentar se desvencilhar ao máximo do ônus financeiro pela implementação e pela manutenção das escolas rurais (MORAES, 2014). No entanto, ao tentar reconstruir a história dos grupos escolares rurais da Usina Tamoio, percebemos que essas instituições iam na contra mão dessas análises.

Esta compreensão é feita a respeito do domínio que os donos da Usina tinham sobre todos os espaços sociais presentes no complexo industrial, desde os processos de produção até os processos de socialização dos seus trabalhadores. As interferências da Família Morganti começam a partir da construção do prédio escolar, da manutenção dos caixas escolares, nas doações das sopas escolares, das doações de bolsas de estudos. As questões pedagógicas eram orientadas pela Delegacia de Ensino.

Todavia, a concepção de educação nos grupos escolares da Usina Tamoio estava relacionada à formação de uma identidade nacional, difusão de uma compreensão sanitaria, formação e continuidade para o trabalho no complexo industrial para instaurar um pensamento moralista e disciplinador forjado na obediência à ordem hierárquica da Usina, então, foram concebidos para dar continuidade a um projeto de desenvolvimento e crescimento econômico da empresa.

Assim, consideramos que, neste caso, os Grupos Escolares Rurais tiveram um papel importante dentro do projeto de desenvolvimento do Estado ao

combater o estrangeirismo, uma vez que as grandes fazendas do interior paulista recebiam trabalhadores de outras nacionalidades para dar continuidade ao projeto nacionalista.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Janes Soares. Mulheres na Educação: Missão, Vocação e Destino? A Feminização do Magistério ao Longo do Século XX. IN: SAVIANI, Dermeval [et. al.]. **O Legado Educacional do Século XX no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2006. Páginas 59-107.

ARARAQUARA, **Álbum de Araraquara**. 1915.

ARARAQUARA, **Álbum de Araraquara**. 1948.

ARARAQUARA. **Livro de Atas das Reuniões Pedagógicas do Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti de 1950 a 1957**. Arquivo permanente da EMEF do Campo Prof. Hermínio Pagotto, Assentamento Bela Vista, Araraquara/SP.

ARARAQUARA. **Livro de Chamada do Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti de 1947-1958**. Arquivo permanente da EMEF do Campo Prof. Hermínio Pagotto, Assentamento Bela Vista, Araraquara/SP.

ARARAQUARA. **Livro de Matrícula do Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti**. Arquivo permanente da EMEF do Campo Prof. Hermínio Pagotto, Assentamento Bela Vista, Araraquara/SP.

ARARAQUARA. **Livro de Matrícula do Grupo Escolar D. Giannina Morganti**. Arquivo permanente da Escola Estadual Antonio Joaquim de Carvalho, Araraquara/SP.

ARARAQUARA. **Livro do Termo de Visitas do Grupo Escolar D. Giannina Morganti**. Arquivo permanente da Escola Estadual Antonio Joaquim de Carvalho, Araraquara/SP.

ARARAQUARA. **Livro Ponto do Grupo Escolar Capitão Domingos Soares de Barros de 1963**. Arquivo permanente da Escola Estadual Antonio Joaquim de Carvalho, Araraquara/SP.

ARARAQUARA. **Livro Termo de Compromisso do Grupo Escolar D. Giannina Morganti de 1935-1961**. Arquivo permanente da Escola Estadual Antonio Joaquim de Carvalho, Araraquara/SP.

ARARAQUARA. **Mapa do Movimento Escolar do Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti de 1935-1949**. Arquivo permanente da EMEF do Campo Prof. Hermínio Pagotto, Assentamento Bela Vista, Araraquara/SP.

ARARAQUARA. **Mapa do Movimento Escolar do Grupo Escolar D. Giannina Morganti de 1935-1949**. Arquivo permanente da Escola Estadual Antonio Joaquim de Carvalho, Araraquara/SP.

ARARAQUARA, **Projeto Político Pedagógico (PPP) “EMEF do Campo Prof. Hermínio Pagôto”**, 2009/2011.

ARARAQUARA, **Projeto Político Pedagógico (PPP) “EMEF do Campo Prof. Hermínio Pagôto”**, 2011/2013.

ÁVILA, Virgínia Pereira da Silva. Um modelo e um lugar específico para as escolas rurais: as concepções ruralistas na consolidação das leis de ensino em São Paulo (1947). Congresso Brasileiro de História da Educação: Invenção, tradição e escritas da história da educação. IN: **Anais...**, Vitória, n.6, 2011.

AZEVEDO, Fernando de. O problema da educação rural. IN: AZEVEDO, Fernando de. **A educação e seus problemas**. São Paulo: Nacional, 1946, p. 47-75.

BASTOS, Valéria Ap. de. A construção da gestão democrática em uma escola do campo. IN: FERRANTE, Vera Lúcia Silveira Botta; WHITAKER, Dulce Consuelo Andreatta. **Retratos de Assentamentos**. Araraquara/SP: UNIARA, Nupedor (Núcleo de Pesquisa e Documentação Rural), INCRA, nº 09, p. 97-111, 2006.

BASTOS, Valéria Ap. de; OLIVEIRA, Tatiana de. A proposta de educação do campo das escolas rurais de Araraquara-SP: destaque na construção da qualidade de vida. IN: FERRANTE, Vera Lúcia Silveira Botta. **Retratos de Assentamentos**. Araraquara/SP: UNIARA, Nupedor (Núcleo de Pesquisa e Documentação Rural), nº 09, p. 147-166, 2004.

BEZERRA NETO, Luiz. **Avanços e retrocessos da educação rural no Brasil**. Tese (doutorado), Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. Campinas-SP, 2003.

BRASIL. Constituição (1934). **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil (de 16 de julho de 1934)**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao34.htm>. Acesso em: 12/11/2014.

BRASIL. Constituição (1937). **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, decretada pelo Presidente da República em 10.11.1937**. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1930-1939/constituicao-35093-10-novembro1937-532849-publicacaooriginal-15246-pe.html>>. Acesso em: 12/11/2014.

BRASIL. Constituição (1946). **Constituição dos Estados Unidos do Brasil, decretada pela Assembléia Constituinte**. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/19401949/constituicao-1946-18-julho-1946-365199-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 11/07/2014

BRASIL. Lei Federal 9.394/96. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**, 1996.

BRASIL. MEC. **Resolução CNE/CEB 01/2002. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.**

BRASIL. **Plano Nacional de Educação - Proposta da Sociedade Brasileira.** II Congresso Nacional da Educação (CONED). Belo Horizonte/MG, 1997. Disponível em: <<http://www.fedensp.org.br/documentos/PNE%20%20proposta%20da%20sociedade%20brasileira.pdf>> Acesso: 6/10/2011.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação (PNE).** Brasília: Plano, 2002.

BRENER, Jayme. **Retrospectiva do século XX 1929:** a crise que mudou o mundo. São Paulo, SP: Ed. Ática. 1996.

BRITO, Sílvia Helena Andrade. **A Educação no projeto nacionalista do primeiro governo Vargas (1930-1945).** Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/artigos_frames/artigo_101.html>. Acesso em: 19/10/2011.

CAIRES, Ângela Cristina Ribeiro. **Nem tudo era doce no império do açúcar:** vida, trabalho e lutas na Usina Tamoio – 1917/1969. Dissertação de Mestrado. Araraquara: UNESP/FCL. 1993.

CAIRES, Ângela Cristina Ribeiro. O Assentamento Bela Vista em tempos anteriores: vida e trabalho na Usina Tamoio. IN: **Retratos de Assentamentos** – Revista do Núcleo de Pesquisa e Documentação Rural (NUPEDOR) – UNIARA. Araraquara/SP. Volume 14, número 2, 2011. Páginas 95-129.

CAIRES, Ângela Cristina Ribeiro. O colonato na Usina Tamoio. IN: NEVES, Delma Pessanha; SILVA, Maria Ap. de Moraes. **Processos de constituição e reprodução do campesinato no Brasil, formas tuteladas de condição camponesa.** Vol. 1, ed. UNESP, NEAD, MDA, p. 163-183, 2008. Disponível em: <http://www.iica.int/Esp/regiones/sur/brasil/Lists/Publicacoes/Attachments/67/Processos_de_constitui%C3%A7%C3%A3o_e_reprodu%C3%A7%C3%A3o_do_campesinato_no_Brasil.pdf>. Acesso em: 18/05/2011.

CARVALHO, Marta M. Chagas de,. **A escola e a república.** São Paulo. Editora brasiliense, 2011.

CLARK, Jorge Uilson; GODOY, Maria Carolini. **A primeira república e a inserção do grupo escolar na história educacional brasileira:** análise da educação de 1870 a 1930.

FERRANTE, Vera Lúcia Silveira Botta. Tamoio: Olha! Tem nó na cana. **Revista Perspectivas,** São Paulo. 31-40, 1984.

FLORES, Ana Flávia. **Educação em três tempos nas terras do Bela Vista:** fazenda de café, usina de cana-de-açúcar e assentamento em Araraquara/SP. Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Pedagogia da Terra/UFSCar, 2011.

FLORES, Ana Flávia; BEZERRA, Maria Cristina dos Santos Bezerra; FERRANTE, Vera Lúcia Silveira Botta. De Grupo Escolar a Educação ao Campo: O Caso da Escola do Campo no Assentamento Bela Vista, em Araraquara/SP. IX Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas “Histórias, Sociedade e Educação no Brasil”. IN: **Anais...**, Paraíba/João Pessoa, 2012.

FLORES, Ana Flávia; BEZERRA, Maria Cristina dos Santos Bezerra; FERRANTE, Vera Lúcia Silveira Botta. De Grupo Escolar a Educação ao Campo: O Caso da Escola do Campo no Assentamento Bela Vista, em Araraquara/SP. **Cadernos da Pedagogia**. São Carlos, Ano 6 v. 6 n. 12, p. 28-48, jan-jun 2013.

HORTA, José Silvério Baia. **O hino, o sermão e a ordem do dia: regime autoritário e a educação no Brasil (1930-1945)**. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

IANNI, Octavio. **Origens Agrárias do Estado Brasileiro**. Editora brasiliense. São Paulo, 1984.

JESUS, Janinha Gerke de; FOERSTE, Erineu. **Educação do Campo no Brasil: uma aproximação**. Disponível em: http://www.ce.ufes.br/educacaodocampo/down/cdrom1/ii_06.html. Acesso em: 29/10/2011.

LEITE, Sérgio Celani. **Escola Rural: urbanização e políticas educacionais**. São Paulo/SP: Cortez Editora, 1999.

MASCARO, Luciana. Pelaes. **Arquitetura e Modo de Vida no assentamento Rural Bela Vista do Chibarro**. Dissertação de Mestrado. São Carlos: USP, 2003.

MENNUCCI, Sud. **A crise brasileira de educação**. Editora Piratininga, SP. 2ª ed. 1934.

MENNUCCI, Sud. **A crise brasileira de educação**. São Paulo: Oficinas Graphics Irmãos Ferraz, 1930.

MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. Os arquivos e fontes como conhecimento da história as instituições escolares. IN: NASCIMENTO, Maria Isabel Moura... [et al.], (orgs.). **Instituições Escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica**. Campinas, SP: Autores Associados; HISTEDBR; Sorocaba, SP: Uniso; Ponta Grossa, PR: UEPG, 2007. Páginas 31-38.

MORAES, Agnes Iara Domingos. **Ensino primário tipicamente rural no Estado de São Paulo: um estudo sobre as Granjas Escolares, os Grupos Escolares Rurais e as Escolas Típicas Rurais (1933-1968)**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, 2014.

MOTA, André. **Higienizando a raça pelas mãos da educação ruralista: o caso do Grupo Escolar Rural do Butantan em 1930**. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832010000100002>. Acesso em: 07/04/2013.

NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na primeira república**. São Paulo, EPU, Ed. Da Universidade de São Paulo, 1974.

NICARETA, Samara Elisana. A imagem feminina nos livros didáticos nos anos 1930-40. IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. IN: **Anais...**, PUCPR, 2009.

ORNELLAS, Manoelito. **Um bandeirante de toscana**. São Paulo – EDART, 1967.

PENTEADO, Ana Elisa de Arruda; BEZERRA NETO, Luiz. Educação na primeira República (1889-1930). IN: ANDREOTTI, Azilde L.; LOMBARDI, José Claudinei; WATANABE, Lalo **História da Administração Escolar no Brasil: do diretor ao gestor**. Campinas/SP: Editora Alínea, p. 75-102, 2010.

PEREIRA, Maria Aparecida Franco. Crise da educação brasileira: problema da educação rural (São Paulo, década de 1930). **Revista História da Educação – RHE**, Porto Alegre, v.15, nº 35, 2011. Páginas 74-99.

PEREIRA, Rosimeri da Silva. **A história do processo de periferização dos grupos escolares em Campinas nos primórdios da república**. Tese (doutorado), Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. Campinas-SP, 2013.

REIS FILHO, Casemiro dos. **A Educação e a Ilusão Liberal: origens da escola pública paulista**. Campinas/SP: Autores Associados, 1995.

RELATÓRIO ARARAQUARA. **Relatório de 1936 da Delegacia Regional do Ensino de Araraquara**. Apresentado ao Senhor Diretor do Ensino pelo Delegado Regional do Ensino Ottoni Pompeu Piza. 1937. Arquivo Público do Estado de São Paulo.

RELATÓRIO ARARAQUARA. **Relatório de 1940 da Delegacia Regional do Ensino de Araraquara**. Apresentado ao Senhor Diretor Geral do Departamento de Educação pelo Delegado Regional do Ensino José Clozel. 1941. Arquivo Público do Estado de São Paulo.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. Petrópolis/RJ, Ed. Vozes Ltda. 2003.

ROSIN, Luís Henrique. **Nas terras da Usina, O Fazer-se de um assentamento**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Sociologia. FCL/ UNESP, Araraquara, 1997.

SÃO PAULO (Estado). **Boletim da Secretaria da Educação e Saúde Pública do Estado de São Paulo**. Volume XXXIII, p. 208, 209, janeiro a junho 1945.

SÃO PAULO (Estado). **Decreto n. 1.239, de 30 de setembro de 1904.** Dá regulamento para execução da lei n. 930, de 13 de Agosto de 1904, que modificou varias disposições das leis em vigor sobre instrução publica. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/norma/?id=136393>>. Acesso em: 11/07/2014.

SÃO PAULO (Estado). **Decreto n. 13.625, de 21 de outubro de 1943.** Dispõe sobre criação da Assistência Técnica do Ensino Rural e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto.lei/1943/decreto.lei-13625-21.10.1943.html>>. Acesso em: 11/07/2014.

SÃO PAULO (Estado). **Decreto n. 16.720, de 15 de janeiro de 1947.** Dá denominação a estabelecimento de ensino (Grupo Escolar "Capitão Domingos Soares de Barros"). Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1947/decreto-16720-15.01.1947.html>>. Acesso em: 11/07/2014.

SÃO PAULO (Estado). **Decreto n. 17. 820, de 23 de dezembro de 1947.** Dispõe sobre a regulamentação do concurso para o cargo de diretor de Grupo Escolar Rural. Disponível em <<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1947/decreto-17820-23.12.1947.html>>. Acesso em: 11/07/2014.

SÃO PAULO (Estado). **Decreto n. 17.698, de 26 de novembro de 1947.** Aprova a Consolidação mandada elaborar pelo Decreto n. 17.211, de 13 de maio de 1947. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1947/decreto%20n.17.698,%20de%2026.11.1947.htm>>. Acesso em: 11/07/2014.

SÃO PAULO (Estado). **Decreto n. 18.214, de 27 de julho de 1948.** Dá a denominação de "D. Gianina Morganti" ao Grupo Escolar da Usina Tamoio, em Araraquara. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1948/decreto-18214-27.07.1948.html>>. Acesso em: 11/07/2014.

SÃO PAULO (Estado). **Decreto n. 248, De 26 De Julho De 1894.** Aprova o regime interno das escolas públicas. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1894/decreto-248-26.07.1894.html>>. Acesso em: 11/07/2014.

SÃO PAULO (Estado). **Decreto n. 5.884, de 21 de abril de 1933.** Institui o Código de Educação do Estado de São Paulo. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1933/decreto-5884-21.04.1933.html>>. Acesso em: 11/07/2014.

SÃO PAULO (Estado). **Decreto n. 6.047, de 19 de agosto de 1933.** Instala uma Escola Normal, Rural, em Piracicaba, e dá outras providencias. 1933b. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1933/decreto%20n.6.047,%20de%2019.08.1933.htm>>. Acesso em: 11/07/2014.

SÃO PAULO (Estado). **Decreto n. 7. 268, de 2 de julho de 1935.** Dispõe sobre a organização rural do grupo escolar do Butantan e o funcionamento de escolas junto a empresas industriais. Arquivo Público do Estado de São Paulo.

SÃO PAULO (Estado). **Decreto nº 12.821, de 28 de julho de 1942.** Dá a denominação de Comendador Pedro Morganti ao Grupo Escolar da Fazenda Bela, em Araraquara. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1942/decreto-12821-28.07.1942.html>>. Acesso em: 11/07/2014.

SÃO PAULO (Estado). **Decreto nº 49.968, de 12 de julho de 1968.** Dá denominação a estabelecimento de ensino (Grupo Escolar "Prof. Alfio Getúlio Schettini"). Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1968/decreto-49968-12.07.1968.html>>. Acesso em: 11/07/2014.

SÃO PAULO (Estado). **Decreto nº 6. 402, de 18 de abril de 1934.** Aprova a relação das escolas e classes primarias do Estado que devem ser consideradas existentes. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1934/decreto-6402-18.04.1934.html>>. Acesso em: 11/07/2014.

SÃO PAULO (Estado). **Decreto nº 6. 553, de 13 de julho de 1934.** Transfere para o Serviço Sanitário, com as respectivas verbas, o Serviço Higiene e Educação Sanitária Escolar. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1934/decreto-6553-13.07.1934.html>>. Acesso em: 11/07/2014.

SÃO PAULO (Estado). **Decreto-Lei n. 14.553, de 22 de fevereiro de 1945.** Dispõe sobre regulamentação do concurso de ingresso ao cargo de adjunto de grupos escolares rurais. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto.lei/1945/decreto.lei-14553-22.02.1945.html>>. Acesso em: 11/07/2014.

SÃO PAULO (Estado). **Decreto-Lei n. 8.951, de 2 de fevereiro de 1938.** Dispõe sobre a criação de grupos escolares rurais e sobre o respectivo pessoal docente e administrativo. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1938/decreto-8951-02.02.1938.html>>. Acesso em: 11/07/2014.

SÃO PAULO (Estado). **Instrução Pública 1851-1896, Araraquara.** Arquivo Público do Estado de São Paulo (não digitalizado).

SÃO PAULO (Estado). **Lei n. 1.579, de 19 de dezembro de 1917.** Estabelece diversas disposições sobre a instrução pública do Estado. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei/1917/lei-1579-19.12.1917.html>>. Acesso em: 11/07/2014.

SÃO PAULO (Estado). **Lei n. 2.158, de 7 de julho de 1953.** Dispõe sobre a criação, transferência, conversão, instalação e supressão de escolas típicas rurais. Disponível em:

<<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei/1953/lei%20n.2.158,%20de%2007.07.1953.htm>>. Acesso em: 11/07/2014.

SÃO PAULO (Estado). **Registro de matrícula 1871-1874, Araraquara**. Arquivo Público do Estado de São Paulo (não digitalizado).

SÃO PAULO (Estado). **Registro de matrícula 1875-1879, Araraquara**. Arquivo Público do Estado de São Paulo (não digitalizado).

SÃO PAULO, **Anuário de Ensino do Estado de São Paulo, 1918**. Arquivo Público do Estado de São Paulo.

SÃO PAULO, **Anuário de Ensino do Estado de São Paulo, 1926**. Arquivo Público do Estado de São Paulo.

SÃO PAULO, **Anuário de Ensino do Estado de São Paulo, 1936**. Arquivo Público do Estado de São Paulo.

SAVIANI, Dermeval. **A Escola pública brasileira no longo do século XX (1890-2001)**. III Congresso Brasileiro de História da Educação. Sessão de Comunicação Coordenada: “O século XX brasileira: da universalização das primeiras letras ao Plano Nacional de Educação (1890-2001)”. Curitiba, 2004.

SAVIANI, Dermeval. Breves considerações sobre fontes para a história da educação. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. especial, 2006. Páginas 28-35.

SAVIANI, Dermeval. **História as Ideias Pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP/Autores Associados. 2007.

SAVIANI, Dermeval. Instituições Escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica. IN: NASCIMENTO, Maria Isabel Moura... [et al.], (orgs.). **Instituições Escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica**. Campinas, SP: Autores Associados; HISTEDBR; Sorocaba, SP: Uniso; Ponta Grossa, PR: UEPG, 2007. Páginas 3-27.

SAVIANI, Dermeval. O legado educacional do “longo século XX brasileiro”. IN: SAVIANI, Dermeval [et. al.]. **O Legado Educacional do Século XX no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2006. Páginas 9-57.

SAVIANI, Dermeval. Tendências e correntes da educação brasileira. IN: SAVIANI, Dermeval [et. al.]. **Filosofia da Educação Brasileira**. Rio de Janeiro, Ed. Civilização Brasileira S/A, 1983. Páginas 19-47.

SILVA, Denise Guilherme da. **Ilhas de Saber – Representações e Práticas das Escolas Isoladas do Estado de São Paulo (1933-1943)**. 2006. Disponível em: <<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe3/Documentos/Individ/Eixo4/160.pdf>> Acesso em: 19/10/2011.

SOUZA, Rosa Fátima de. **O Direito à Educação:** lutas populares pela escola em Campinas. Campinas: Editora da Unicamp: Área de Publicações CMU/Unicamp, 1998.

SOUZA, Rosa Fátima de. **Alicerces da Pátria:** história da escola primária no Estado de São Paulo (1890-1976). Campinas: SP, Mercados de Letras, 2009.

SOUZA, Rosa Fátima de. Lições da Escola Primária. IN: SAVIANI, Dermeval [et. al.]. **O Legado Educacional do Século XX no Brasil.** Campinas, SP: Autores Associados, 2006. Páginas 109-161.

SOUZA, Rosa Fátima; ÁVILA, Virgínia Pereira da Silva. Para uma genealogia da escola primária rural: entre o espaço e a configuração pedagógica (São Paulo, 1889 – 1947). Congresso Brasileiro de História da Educação – Circuitos e Fronteiras da História da Educação no Brasil. IN: **Anais...**, Cuiabá, 2013.

TEIXEIRA, Reginaldo Anselmo. **Grupo escolar Comendador Pedro Morganti:** estudo histórico sobre a cultura escolar de uma escola primária do meio rural-1942/1988. Dissertação de mestrado. FCL/UNESP-Araraquara, 2010.

WHITAKER, Dulce Consuelo Andreatta; FIAMENGUE, Elis. Memória da terra: as rupturas e as novas possibilidades. IN: **Retratos de Assentamentos:** Autorretrato de Assentamento, n. 02, NUPEDOR/UNESP, Araraquara, 1995.

APÊNDICE

**MAPA DO MOVIMENTO ESCOLAR DO GRUPO ESCOLAR D.
GIANNINA MORGANTI**

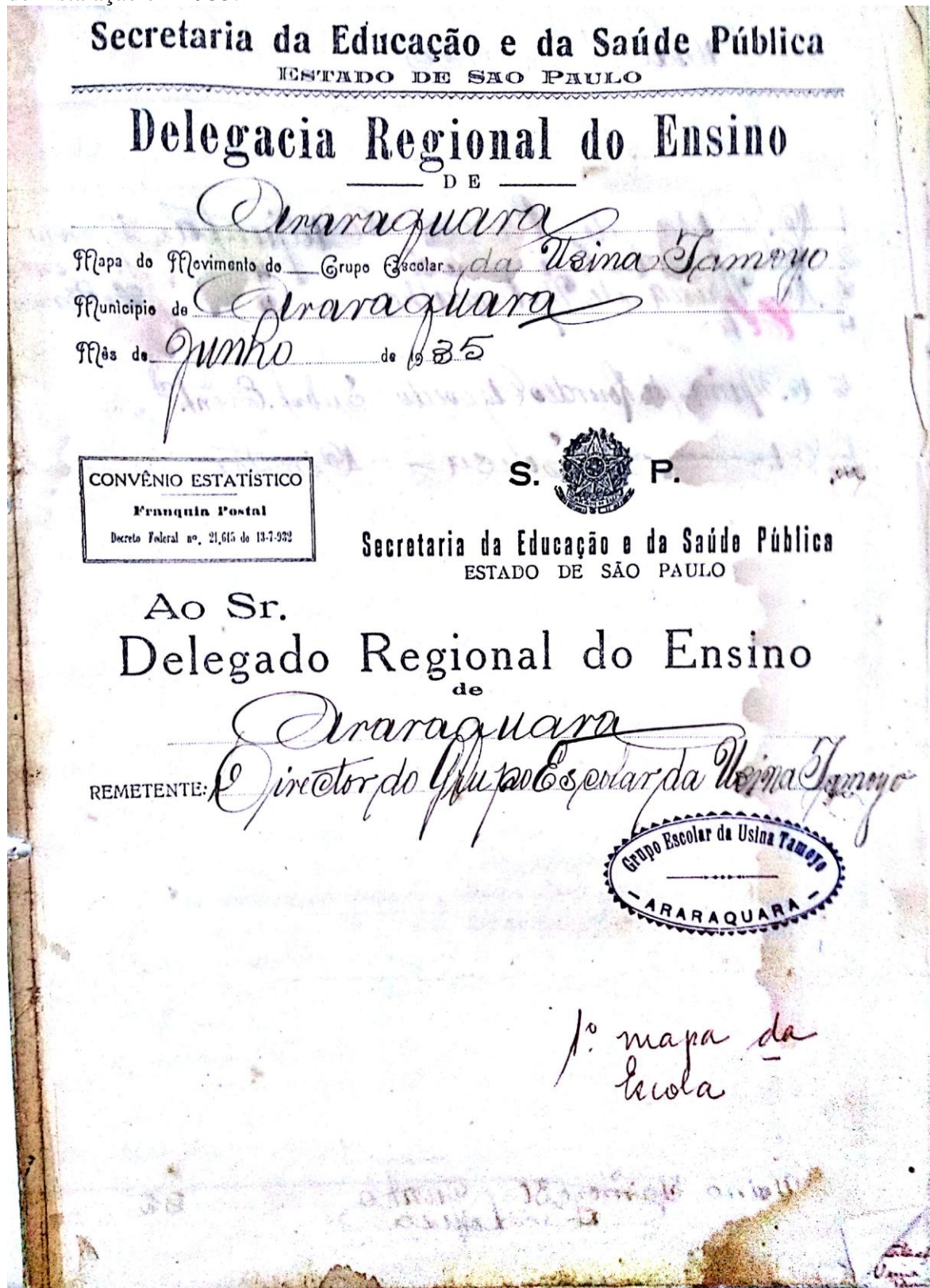
Apresentação

Apresenta-se neste documento o levantamento da pesquisa em campo referente ao Grupo Escolar Giannina Morganti entre os períodos 1935 data de instalação a 1949 (documentos utilizados por esta pesquisa).

O que se segue são informações do Mapa do Movimento Escolar daquele Grupo Escolar. Retratando suas mudanças ao longo daquele período. Este mapa era um documento que continha quatro vias, na qual uma cópia ficava arquivada e as outras eram enviadas até o dia cinco de cada mês a Delegacia Regional de Ensino de Araraquara. Este documento deveria conter os nomes dos professores, funcionários, diretor, vice-diretor, auxiliar, porteiros, serventes, movimentos dos alunos, alunos matriculados, números de classes, faltas dos alunos, eliminação de alunos, e observações referente ao mês que foi enviado o mapa para a Delegacia.

Desta forma, a Delegacia Regional de Ensino tinha um controle do movimento escolar de cada Grupo Escolar ou escola pertencente aos municípios ligado a Delegacia. O que se segue é a informação do primeiro Mapa do Movimento Escolar do Grupo Escolar D. Giannina Morganti, optou-se por mostrar apenas o primeiro mapa, como exemplo de conhecimento.

Mapa do Movimento Escolar do Grupo Escolar D. Giannina Morganti referente ao ano de instalação em 1935.



Mapa do Movimento do Grupo Escolar de *Usina Jameco*
 Mês de *Junho* de 19*35*

Delegacia Regional do Ens.
 de *Araraquara*
 MUNICIPIO *Araraquara*

N.º de ordem	NOMES (por extenso)	Cargo	Classe ou escola	Estágio	Horário	FALTAS														
						Vacacionar	Serviço Público	Semivac.	Férgia maior	Naja	Gala	Legis.	N.º	Dias	N.º	Dias				
1	<i>R. Ida de Cresci</i>	<i>Adjunta</i>	<i>1.º ano misto</i>																	
2	<i>R. Anna Ciampa</i>	<i>"</i>	<i>1.º ano misto</i>																	
3	<i>R. Maria de M. Lampião</i>	<i>"</i>	<i>2.º ano misto</i>																	
4	<i>Elza de Souza</i>																			
5	<i>R. Maria de Lourdes Aguiar</i>	<i>Subst. Eventual</i>																		
6	<i>Cláudio de Souza</i>	<i>Director</i>																		

(Data) *Usina Jameco, 30 de Junho* de 19*35*
 (Assinatura) *Cláudio de Souza*
 Diretor ou Auxiliar

do Ensino

Número de dias do mês
 Letivos 8
 Domingos 2
 Faltados Facultativos 20
 Férias 20

Todos os cálculos são feitos com o número de dias letivos do mês.

Gala		Licença		Justificadas		Injustificadas		VIERAM DO MÊS ANTERIOR		Matriculados no mês		Eliminados no mês		PASSARAM PARA O MÊS SEQUINTE		Frequência média		PERCENTAGEM DE FREQUÊNCIA	
N.º	Dias	N.º	Dias	N.º	Dias	N.º	Dias	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F
		24	13							25	15			25	15	25	15	100,00	100,00
										27	13			27	13	27	13	100,00	100,00
										27	13			27	13	27	13	100,00	100,00
Soma ou Média										79	41			79	41	79	41	100,00	100,00
										100				100		100		100,00	

Observações

Histórico das ocorrências do mês:

- 1) Anexada a escola mista rural da Seccão da Mantuana (Refinadora Paulista) ao Grupo Escolar da Uirama Tamoyo, por decreto de 19 de março de 1935, foi a professora daquella escola, d. Oda de Cresci, nomeada adjunta do referido estabelecimento, achando-se a mesma afastada, por licença.
- 2) Anexada a 1ª escola mista rural da Refinadora Paulista ao G. E. da Uirama Tamoyo, por decreto de 19 de março de 1935, foi a professora daquella escola, d. Anna Ciampá, nomeada adjunta do referido estabelecimento, a qual tomou posse do seu novo cargo, no dia 7 de junho de 1935, entrando em exercício nesse mesmo dia.
- 3) Anexada a 2ª escola mista rural da Refinadora Paulista ao G. E. da Uirama Tamoyo, por decreto de 19 de março de 1935, foi a professora daquella escola, d. Maria de M. Carvalho, nomeada adjunta do referido estabelecimento, a qual tomou posse do seu cargo, no dia 7 de junho de 1935, entrando em exercício nesse mesmo dia.
- 4) Anexada a escola masculina rural da Refinadora Paulista ao G. E. da Uirama Tamoyo, por decreto de 19 de março de 1935, foi o professor daquella escola, Sr. Octávio Vieira da Silva, nomeado adjunto do referido estabelecimento, mas que, por decreto posterior de 28 de maio de 1935, passou a dirigir o G. E. da Uirama Tamoyo, digo de Santa Lucia, deixando uma vaga no G. E. da Uirama Tamoyo.
- 5) Substituiu, eventualmente, d. Oda de Cresci que se acha afastada, por licença, nos dias 7, 8 e 10.
- 6) Nomeado, por decreto de 28 de maio de 1935, director do G. E. da Uirama Tamoyo, assumiu o exercício do seu cargo, no dia 7 de junho de 1935, data em que foi instalado o referido estabelecimento de ensino.

11/06/35 Decreto 18274 m. 24 p. 48 foi anexado.

PE D. de nomeação do G. E. de Uirama

07-06-35 Instalac
GE Uirama