



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**  
**UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA EM PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**  
**MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

---

**LARISSA BENAGIO CAMPOS**

**CULTURA ESCOLAR DA “ESCOLA REUNIDA RUY BARBOSA” EM  
DOURADINA-MT (1967-1974)**

**DOURADOS-MS**

**2025**

**LARISSA BENAGIO CAMPOS**

**CULTURA ESCOLAR DA “ESCOLA REUNIDA RUY BARBOSA” EM  
DOURADINA-MT (1967-1974)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, a nível de Mestrado, da Faculdade de Educação (FAED) da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), vinculada à linha de pesquisa História da Educação, Memória e Sociedade, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Rosemeire de Lourdes Monteiro Ziliani

**DOURADOS-MS**

**2025**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP).

C198c Campos, Larissa Benagio  
CULTURA ESCOLAR DA "ESCOLA REUNIDA RUY BARBOSA" EM DOURADINA-MT  
(1967-1974) [recurso eletrônico] / Larissa Benagio Campos. -- 2025.  
Arquivo em formato pdf.

Orientadora: Rosemeire de Lourdes Monteiro Ziliani.  
Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Federal da Grande Dourados, 2025.  
Disponível no Repositório Institucional da UFGD em:  
<https://portal.ufgd.edu.br/setor/biblioteca/repositorio>

1. cultura escolar. 2. história da educação. 3. escolas reunidas. 4. Douradina. I. Ziliani,  
Rosemeire De Lourdes Monteiro. II. Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

©Direitos reservados. Permitido a reprodução parcial desde que citada a fonte.

**CULTURA ESCOLAR DA “ESCOLA REUNIDA RUY BARBOSA” EM DOURADINA-MT  
(1967-1974)**

Dissertação para obtenção do Grau de Mestre Programa de Pós-Graduação em Educação –  
PPGEdu/UFGD

**Banca Examinadora**

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Rosemeire de Lourdes Monteiro Ziliani (UFGD)  
Presidente e orientadora

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Alessandra Cristina Furtado (UFGD)  
Membro titular

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Celeida Maria Costa de Souza e Silva (UCDB)  
Examinadora Externa

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Kênia Hilda Moreira (UFGD)  
(Examinadora suplente)

*Em memória de Maria das Graças Benagio...*

*Vó Zica, bença!*

## AGRADECIMENTOS

*O que vale na vida  
não é o ponto de partida e sim a caminhada.  
Caminhando e semeando, no fim,  
terás o que colher.  
(Cora Coralina)*

Durante a caminhada da pesquisa, percebi que esse percurso não é trilhado sozinha, pois, a cada passo, outras pegadas se uniram às minhas.

Antes de reconhecer as pessoas que tiveram um papel importante na realização desta dissertação, expressei minha gratidão a Deus, que me presenteou com a habilidade de persistir. Sou grata porque, em inúmeras ocasiões em que a fadiga e a desmotivação me afetaram, senti que Ele estava ao meu lado, restaurando minhas energias e me incentivando a continuar diante das dificuldades.

Dirijo um agradecimento especial à minha família, que esteve ao meu lado neste projeto tão importante para a minha vida. Agradeço à minha mãe, Edna, pois, em sua simplicidade, sempre encontrei o exemplo necessário para seguir em frente. Ao meu pai, José, por ter me ensinado o valor da paciência e da calma. Ao meu irmão, Leonardo, meu orgulho e exemplo de sabedoria. E às minhas irmãs, Grazi e Franci, por serem modelos de mulheres fortes e resilientes. À minha prima, Thaís Souza, pelas palavras de ânimo e pela parceria em tantos momentos. Aos meus sobrinhos João Victor, Davi Alexandre, Ana Júlia, Emanuele Vitória, José Pedro e Maria Helena, por todo o carinho.

À minha orientadora, professora Dra. Rosemeire de Lourdes Monteiro Ziliani, um simples “obrigada” seria insuficiente para expressar o aprendizado que tive em sua companhia. Agradeço pela dedicação, pelo auxílio, pela paciência, pela generosidade com o tempo, pelo companheirismo e pela simpatia contagiante.

Às professoras da banca: professora Dra. Alessandra Cristina Furtado (UFGD), que contribuiu desde as disciplinas do mestrado, apontando caminhos e fontes para esta dissertação, e cujos conselhos na qualificação foram fundamentais, e à professora Dra. Celeida Maria Costa de Souza e Silva (UCDB), pelas valiosas contribuições, pela presença durante o Exame de Qualificação e pelo aceite em participar, junto à professora Alessandra, da banca de defesa desta dissertação.

Aos professores Dr. Giovanni Ferreira Bezerra e Dra. Kênia Hilda Moreira, agradeço pelas contribuições com sugestões e apontamentos iniciais.

À professora Dra. Cristiane Pereira Peres, pelo acolhimento e aprendizado durante o estágio docente.

Ao Grupo de Pesquisa História da Educação, Memória e Sociedade (GEPHEMES), pela troca de saberes e experiências.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação (FAED), da UFGD, expreso não apenas minha gratidão, mas também o reconhecimento pelo conhecimento compartilhado, pela competência, pelo comprometimento e pela dedicação demonstrados no exercício da docência.

À secretaria do PPGEdU/UFGD, agradeço pela disponibilidade, atenção e parceria.

Aos profissionais do Centro de Documentação Regional (CDR), que atuam no arquivo e colaboraram na seleção dos jornais e documentos da DRE consultados durante a pesquisa.

Aos colegas do mestrado, com quem compartilhei alegrias e angústias ao longo dessa caminhada.

Às minhas “sisters” da linha de pesquisa “História da Educação, Memória e Sociedade”, Camila Fernanda Pereira da Luz, Thaise Barbosa Rodrigues e Rosemary Moraes, agradeço pela possibilidade de exercermos a solidariedade e colaborarmos mutuamente neste percurso.

Aos amigos que ganhei no mestrado, Júlia Pauline Oliveira Santos, Fernando do Nascimento Bezerra, Mônica de Souza Silva, agradeço pela amizade, pela companhia nos estudos e nos almoços, pelos lembretes, pelas risadas, pelas reclamações, pelos memes e, enfim, pela contribuição ao desenvolvimento da minha pesquisa.

A todos da Escola Estadual Barão do Rio Branco, que fazem dessa escola um lugar acolhedor e de esperança na educação. Em especial, à diretora Janaina Spessoto Sais, à diretora-adjunta Natalia Oliveira e aos coordenadores Ismael Narciso e Luis Renatto Machado, que sempre demonstraram interesse pelo andamento da pesquisa: a vocês, todo o meu carinho. À secretária Auzeli Cordeiro e às funcionárias administrativas Josefa Barros e Zenaide Oliveira, agradeço pela disposição em me auxiliar nas buscas pelo arquivo da Escola Estadual Barão do Rio Branco.

Aos amigos Kathryn Nogueira, Cledilaine Souza, Marialyna Souza, Helena Fonseca, Kevin Franco, Janaina Amaral, Carina Santos, Matheus Piccoli e Andreia Lopes: a cada um de vocês, minha gratidão pela amizade sincera, pelo apoio e pela atenção generosa.

Aos participantes desta pesquisa que gentilmente concederam informações orais e documentos de seus arquivos particulares: professor Samuel Narciso, uma das pessoas mais generosas, altruístas e cordiais que já conheci; professora Benta Shimote da Silva, por ter aberto a porta de sua casa e compartilhado suas histórias e vivências comigo; professor Anailton Gama,

apaixonado pela história de Douradina, que me inspirou por meio dos nossos bate-papos. Expresso aqui meu respeito e admiração por sua trajetória pessoal e profissional; professor Vander Narcizo, que não mediu esforços para me auxiliar na busca por fontes iconográficas e documentais; sua contribuição foi primordial; senhora Laudiceia Machado e senhor Josias, minha gratidão pela valiosa colaboração e carinho, especialmente pela concessão de informações e documentos de seus arquivos pessoais.

## RESUMO

CAMPOS, Larissa Benagio. **Cultura escolar da “Escola Reunida Ruy Barbosa” em Douradina-MT (1967-1974)**. Orientadora: Rosemeire de Lourdes Monteiro Ziliani. 2025. 163 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2025.

A pesquisa de mestrado insere-se na linha de pesquisa “História da Educação, Memória e Sociedade”, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu), da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Inscreve-se no campo da História da Educação, especificamente à História das Instituições Escolares (HIE), com foco na história da educação no sul do antigo Mato Grosso (SMT). O objetivo geral consistiu em analisar a cultura escolar, as normas e as práticas da Escola Reunida Ruy Barbosa, no período de 1967 a 1974, em Douradina, no contexto da educação escolar no sul do antigo Mato Grosso. Buscou-se problematizar o processo de criação da instituição, as transformações ocorridas ao longo de sua trajetória e aspectos do cotidiano escolar, com ênfase na análise da cultura escolar. O recorte temporal abrange desde a criação da escola, em 1967, até 1974, quando passou a se denominar Escola Estadual de 1º Grau Barão do Rio Branco, em decorrência da reforma educacional regulamentada pela Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971 e seus desdobramentos. A metodologia adotada combinou pesquisa documental e bibliográfica. Foram analisadas fontes escritas, como imprensa, mensagens de governadores, documentos escolares e legislações do período em questão. A pesquisa bibliográfica envolveu a leitura de livros, artigos acadêmicos e ensaios, disponíveis em materiais impressos e digitais. Essas fontes foram articuladas com fontes iconográficas e conversas informais. A relevância da pesquisa fundamenta-se no compromisso de deslocar o foco da história dos grandes centros urbanos e dos principais acontecimentos, valorizando a escrita da história da educação no SMT, com ênfase em suas práticas culturais e educativas. Os resultados indicaram que, entre o final da década de 1950 e o início da década de 1960, o distrito de Douradina passou por um crescimento impulsionado pelo movimento “Marcha para o Oeste”. Nesse mesmo período, havia no SMT uma preocupação, por parte dos governantes, com a criação de novas escolas e a instrução da população. A modalidade dos Grupos Escolares era associada à modernidade e ao progresso, e houve uma tentativa de implantá-la em Douradina; contudo, a Escola Reunida foi a modalidade que prevaleceu até 1974. A Escola Reunida Ruy Barbosa estabeleceu uma nova cultura escolar, uma nova ordem no ambiente urbano e uma nova visão sobre a infância. A escola sintetizou as trajetórias trilhadas pela educação em Douradina e destacou-se por ter sido o núcleo – ou, talvez, o ponto de partida – de reivindicações e novas demandas por ampliação do ensino na região e pela criação de instituições de outros níveis. Espera-se que o entendimento atribuído ao objeto investigado contribua para a elaboração da história da Escola Reunida Ruy Barbosa e da educação no Sul do antigo Mato Grosso.

**Palavras-chave:** cultura escolar; história da educação; escolas reunidas; Douradina.

## ABSTRACT

This master's research is part of the research line “History of Education, Memory and Society” of the Graduate Program in Education (PPGEdu) at the Federal University of Grande Dourados (UFGD). It falls within the field of the History of Education, specifically within the History of School Institutions (HIE), with a focus on the history of education in the southern region of the former state of Mato Grosso (SMT). The general objective was to analyze the school culture, norms, and practices of the Escola Reunida Ruy Barbosa, in Douradina, during the period from 1967 to 1974, within the broader context of schooling in the SMT. The study sought to problematize the creation process of the institution, the transformations that occurred throughout its history, and the aspects of everyday school life, with emphasis on school culture. The time frame encompassed the period from the foundation of the school in 1967 to 1974, when it was renamed Escola Estadual de 1º Grau Barão do Rio Branco, as a result of the educational reform regulated by Law No. 5.692 of August 11, 1971, and its consequences. The adopted methodology combined documentary and bibliographic research. Written sources were analyzed, including press materials, messages from governors, school documents, and relevant legislation. The bibliographic research included books, academic articles, and essays, in both printed and digital formats. These sources were cross-referenced with iconographic materials and informal conversations. The relevance of this study lies in its commitment to shift the historical focus away from large urban centers and major national events, toward the writing of the history of education in the SMT, with an emphasis on local cultural and educational practices. The findings indicate that, between the late 1950s and early 1960s, the district of Douradina experienced significant growth driven by the “March to the West” movement. At the same time, regional authorities in the SMT demonstrated a growing concern with the creation of schools and the education of the population. Although the “school group” model was associated with modernity and progress and was attempted in Douradina, the “Escola Reunida” model remained in place until 1974. Escola Reunida Ruy Barbosa established a new school culture, a new order in the urban space, and a new vision of childhood. It synthesized the educational paths developed in Douradina and stood out for being the core – or perhaps the starting point – of demands and new needs for expanding local schooling and establishing institutions at other educational levels. It is expected that the insights provided by this research may contribute to the historical reconstruction of Escola Reunida Ruy Barbosa and of education in the southern region of the former state of Mato Grosso.

**Keywords:** school culture; history of education; reunited schools; Douradina.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
- CAND – Colônia Agrícola Nacional de Dourados
- CANs – Colônias Agrícolas Nacionais
- CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CBAR – Comissão Brasileiro-Americana de Educação de Populações Rurais
- CDR – Centro de Documentação Regional
- CERGRAND – Cooperativa de Energização e Desenvolvimento Rural da Grande Dourados
- CNAE – Classificação Nacional de Atividades Econômicas
- CNER – Campanha Nacional de Educação Rural
- DRE – Delegacia Regional de Ensino
- FAED – Faculdade de Educação
- GEPHEMES – Grupo de Pesquisa História da Educação, Memória e Sociedade
- HIE – História das Instituições Escolares
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- MEC – Ministério da Educação e Cultura
- MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização
- MS – Mato Grosso do Sul
- MT – Mato Grosso
- PAMP – Programa de Aperfeiçoamento do Magistério Primário
- PPGEdu – Programa de Pós-Graduação em Educação
- PSF – Programa Saúde da Família
- SANESUL – Empresa de Saneamento de Mato Grosso do Sul
- SMT – Sul do antigo Mato Grosso
- SSR – Serviço Social Rural
- UBS – Unidade Básica de Saúde
- UFGD – Universidade Federal da Grande Dourados
- UFMS – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
- UFMT – Universidade Federal de Mato Grosso
- UFU – Universidade Federal de Uberlândia
- UNESP – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Representação da área da Colônia Agrícola Nacional de Dourados (CAND).....	51
Figura 2 – Representação das subdivisões do município de Douradina .....	54
Figura 3 – Matéria do jornal O Progresso sobre a Inauguração do “Grupo Escolar Ruy Barbosa” (6/1/1965) .....	65
Figura 4 – Notícia no Jornal O Progresso sobre a inauguração do “Grupo Escolar Barão do Rio Branco” (04/09/1968).....	69
Figura 5 – Certificado de aprovação do 4º ano, emitido pela Escola Reunida Ruy Barbosa em 1971 .....	71
Figura 6 – Ata de resultado final da Escola Reunida Ruy Barbosa de 1973 .....	71
Figura 7 – Ata de resultado final da Escola Reunida Ruy Barbosa (1973/1975) .....	72
Figura 8 – Localização da Escola Rural Mista Santa Luzia, Escola Reunida Ruy Barbosa e da Escola Estadual Barão do Rio Branco .....	81
Figura 9 – Planta baixa da Escola Reunida Ruy Barbosa (1968).....	82
Figura 10 – Professores Paulo Shimote e Lourival Honório Alves, no pátio central da Escola Ruy Barbosa (1973).....	83
Figura 11 – Professores Alfredo Teruo Otakara e Lourival Honório Alves, no jardim da Escola Reunida Ruy Barbosa (1973) .....	83
Figura 12 – Planta arquitetônica da fachada da Escola Ruy Barbosa (1968).....	84
Figura 13 – Visita do prefeito de Dourados à Escola Reunida Ruy Barbosa, no distrito de Douradina, em 1977. ....	86
Figura 14 – Folha de pagamento dos funcionários da Escolas Reunidas Ruy Barbosa de Douradina (1969).....	88
Figura 15 – Folha de pagamento dos funcionários da Escolas “Reunidas Barão do Rio Branco” (1970) .....	89
Figura 16 – Solicitação de licença para a DRE (1974).....	89
Figura 17 – Planta baixa da Escola Estadual de 1º e 2º Barão do Rio Branco (1976) .....	93
Figura 18 – Vanderlei Narciso, aluno da Escola de 1º Grau Barão do Rio Branco (1977) .....	94
Figura 19 – Relação Nominal dos Diretores da Escola Reunida Ruy Barbosa (1967 a 1974) .....	95
Figura 20 – Profª Ivonete, Padre Zenildo, Zélia, Eva Chaves e sua filha, a florista Suzimara (1973) .....	96
Figura 21 – Membros do corpo docente na década de 1970: Evaldo, Lourival, Vera e Romilda .....	99
Figura 22 – Documentos para contratação do professor João Monteiro de Freitas (1969)....	100
Figura 23 – Ata de resultados do mês de setembro e novembro de 1973, na 1ª série, turma da Professora Odete.....	108
Figura 24 – O ensino é gratuito? .....	111
Figura 25 – Ofício da Delegacia Regional de Ensino Primário de Dourados-MT para a SEE/MT (1968) .....	114
Figura 26 – Atividade da Cartilha Caminho Suave (1967) .....	122
Figura 27 – Capa e contracapa da Cartilha Caminho Suave (1967).....	122
Figura 28 – Ficha de matrícula no Curso Ginásial (1971) .....	124
Figura 29 – Contracapa do livro “Vamos Estudar?” (1965).....	125
Figura 30 – Índice do livro “Vamos Estudar?” (1965) .....	125
Figura 31 – Índice do livro “Vamos Estudar?” (1965) .....	126
Figura 32 – Ata de Resultado Final da 3º serie da Professora Elisa Iroco (1968).....	127

Figura 33 – Alunos da fanfarra da Escola Reunida Ruy Barbosa, regida pelo Professor Paulo Shimote (1973) .....	129
Figura 34 – Desfile de 7 de setembro, esquina da Rua Ana Rosa da Silva com a João Gomes de Lira em Douradina-MT (1973).....	130
Figura 35 – Alunos da Escola Reunida Ruy Barbosa no desfile cívico de 7 de Setembro de 1973 .....	131
Figura 36 – Palanque na Escola Reunida Ruy Barbosa no desfile de 07 de Setembro de 1969 .....	132
Figura 37 – Relatório de Distribuição e Consumo de Alimentos na Escola (1969).....	134
Figura 38 – Professores, funcionários, diretor e crianças na horta da Escola Reunida Ruy Barbosa (1975) .....	135
Figura 39 – Alunos da Escola Reunida Ruy Barbosa no desfile cívico (1975).....	137
Figura 40 – Desfile dos alunos da Escola Reunida Ruy Barbosa no dia 7 de setembro, década de 1960 .....	141
Figura 41 – Ata de resumo final da 4º série (1968).....	143
Figura 42 – Formandos da 4ª série (1968).....	144

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Dissertações e teses selecionadas após a escolha das pesquisas do D1 nas plataformas CAPES e BDTD .....	22
Quadro 2 – Dissertações e teses selecionadas após a escolha das pesquisas do D2 nas plataformas CAPES e BDTD .....	25
Quadro 3 – Fontes relacionadas à Escola Reunida Ruy Barbosa .....	34
Quadro 4 – Relação das Escolas Primárias Rurais mantidas pelo Estado, município e particular (Dourados - Década de 1970) .....	60
Quadro 5 – Relação das Escolas Primárias Rurais no distrito de Douradina mantidas pelo estado, município e particular (Dourados, década de 1970) .....	62
Quadro 6 – Transcrição da folha de pagamento da Escola Reunidas Ruy Barbosa (setembro, 1969) .....	102

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Localização e seleção dos trabalhos nas plataformas CAPES e BDTD .....	21
Tabela 2 – Escolas Estaduais em Mato Grosso em 1950 .....	46
Tabela 3 – Relação das Escolas Rurais Primárias do estado de Mato Grosso, em 1955 .....	58
Tabela 4 – Demonstrativo de Matrículas dos Alunos da “Escola Reunida Ruy Barbosa” (1967 a 1974) .....	107

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>14</b>
<b>2 A EDUCAÇÃO NO SUL DE MATO GROSSO E O PROCESSO DE CRIAÇÃO DA ESCOLA REUNIDA RUY BARBOSA EM DOURADINA.....</b>	<b>37</b>
2.1 Educação Rural no Brasil e no sul de Mato Grosso .....	37
2.2 A “Marcha para o Oeste”: a população brasileira em movimento .....	48
2.3 A criação do município de Douradina/MS .....	53
2.4 A Educação Rural Primária no distrito de Douradina, no Sul de Mato Grosso.....	57
2.5 Criação e implantação inicial da Escola Reunida Ruy Barbosa .....	63
<b>3 A CULTURA ESCOLAR DA ESCOLA REUNIDA “RUY BARBOSA” .....</b>	<b>75</b>
3.1 As transformações administrativas e na arquitetura escolar .....	75
3.2 Os sujeitos: direção, professores e alunos.....	95
3.3 O currículo da Escola: disciplinas escolares, materiais didáticos e o ensino .....	112
3.4 O cotidiano escolar, as atividades cívicas, regulamentos e as normas de conduta ...	127
3.5 A relação com a comunidade douradinense .....	139
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>146</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>150</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>162</b>
<b>ANEXO A – CROQUI DA PLANTA BAIXA DA ESCOLA REUNIDA RUY BARBOSA, ELABORADA POR P.S.N., EM 04/04/2025.....</b>	<b>162</b>
<b>ANEXO B – FOLHA DE PAGAMENTO DA ESCOLA REUNIDAS RUY BARBOSA (SET. 1969) .....</b>	<b>163</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação objetivou apresentar resultados de pesquisa de mestrado que analisou a cultura escolar da Escola Reunida Ruy Barbosa<sup>1</sup>, localizada no município de Douradina-Mato Grosso, no período de 1967 a 1974. Para tanto, procurou-se analisar o processo de criação e as transformações ocorridas na instituição escolar, assim como o seu cotidiano, principalmente por meio da análise da cultura escolar. A pesquisa está inserida no campo da História da Educação, especificamente da História das Instituições Escolares (HIE), com foco na História da Educação do sul do antigo Mato Grosso (SMT).<sup>2</sup>

Tendo em vista que este estudo se ocupa de uma época que precede a divisão do estado de Mato Grosso, conforme estabelecido pela Lei Complementar nº 31, de 11 de outubro de 1977 (Brasil, 1977), foi empregada a expressão “Sul do antigo Mato Grosso” (SMT) em referência à divisão do estado de Mato Grosso (MT) e à criação do estado de Mato Grosso do Sul (MS). Dessa forma, a pesquisa teve como foco a cultura escolar durante o processo de institucionalização da educação primária na região do Sul do antigo Mato Grosso, marcada pela estrutura organizacional das Escolas Reunidas<sup>3</sup>.

Segundo fontes jornalísticas, a escola foi criada em 1965; porém, não foram encontrados registros que comprovem a existência da escola a partir desse ano. Os registros aparecem a partir de 1967, quando a instituição começou suas atividades de forma temporária em uma edificação de madeira. Por isso, o recorte temporal abrange o período de 1967 a 1974, quando ocorreu a transformação da Escola Reunida Ruy Barbosa em Escola Estadual de 1º Grau Barão do Rio Branco, processo desencadeado pela Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971 (Brasil, 1971), que formalmente aboliu as escolas reunidas, os grupos escolares e as escolas isoladas em todo o Brasil, instituindo o ensino primário como foco de diversas mudanças.

O interesse por esta temática refere-se tanto a motivos subjetivos, ligados à trajetória pessoal e profissional, quanto à constatação da necessidade de ampliar pesquisas sobre a história das instituições escolares do atual município de Douradina/MS. A história das instituições

---

<sup>1</sup> Nas fontes, a Escola foi nomeada de diferentes formas: Escolas Reunidas Ruy Barbosa, Escolas Reunidas Ruy Barbosa de Douradina, Escolas Reunidas Rui Barbosa e Escola Reunida Ruy Barbosa.

<sup>2</sup> A porção meridional do antigo estado de Mato Grosso deu origem, em 1977, ao estado de Mato Grosso do Sul. Nesta pesquisa, contudo, essa porção é sempre designada como sul do antigo Mato Grosso, ou, simplesmente, SMT (Queiroz, 2004).

<sup>3</sup> “Escolas Reunidas: quando três ou mais unidades escolares se encontram dentro de um limite geográfico de dois quilômetros, com o número máximo de 80 alunos frequentando a escola e classes divididas, no mínimo três e no máximo oito, assim essas unidades escolares reuniam-se em uma só unidade e denominava-se de ‘Escolas Reunidas’” (Mato Grosso, 1927).

escolares sempre despertou minha atenção. Outro fator que me mobilizava era ouvir histórias e observar fotos das instituições escolares desse município.

É oportuno registrar que o primeiro projeto de pesquisa foi motivado por memórias saudosas da primeira escola na qual estudei: a Escola Municipal Prof<sup>a</sup> Joana da Silva Motta, que funcionou no distrito de Cruzaltina, município de Douradina-MS, fundada no ano de 1976. No segundo semestre do curso de mestrado, iniciado em 2023, na disciplina de “Seminário de Pesquisa”, optei por estudar a primeira instituição escolar graduada da região de Douradina, a Escola Reunida Ruy Barbosa, que, em 1974, passou a ser chamada de Escola Estadual de 1º Grau Barão do Rio Branco. Esta Escola passou por reformas educacionais e foi denominada de Escola Estadual Barão do Rio Branco, onde cursei da 5ª série do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio, e na qual atuo como professora de História.

Ao me inserir como professora na Escola Estadual Barão do Rio Branco, fui agraciada com conversas informais com antigos docentes da instituição que ainda atuavam em sala de aula, como os professores Ismael Narcizo e Vanderlei Narcizo. Nessa trajetória, também conheci professoras já aposentadas, como Benta Shimote e Maria Eleir, além de outros professores e ex-alunos.

Optei, assim, por circunscrever a pesquisa ao município de Douradina-MS, situada na região do sul do antigo Mato Grosso, devido à exiguidade de estudos sobre a História das Instituições Escolares. Outro motivo que levou a esse recorte espacial foi a disponibilidade de acesso aos documentos históricos do Centro de Documentação Regional da UFGD e do arquivo da Instituição, bem como a possibilidade de realizar conversas informais com ex-alunos, ex-funcionários e ex-professores que fizeram parte da trajetória da Escola Reunida Ruy Barbosa.

Esta pesquisa histórica incluiu conversas informais, com o objetivo de responder às questões norteadoras. Conversamos com algumas pessoas que, de alguma forma, estiveram envolvidas na história da Escola Reunida Ruy Barbosa. Além de possuírem conhecimentos únicos, essas pessoas representam variados segmentos da instituição escolar investigada.

Para isso, foi necessário identificar e conversar com ex-alunos, antigos professores e ex-diretores, a fim de narrar, por meio de suas lembranças, a conexão que tinham com a escola e com a comunidade ao redor.

Foram contatadas pessoas que ainda residem em Douradina-MS, onde a Instituição de ensino estava situada, assim como outras que, atualmente, vivem em diferentes localidades. Foram incluídos indivíduos que estiveram diretamente envolvidos na implementação, no desenvolvimento e nas mudanças da escola, além de pessoas com participação indireta. O

objetivo foi escolher colaboradores que, por meio de suas memórias e vivências, pudessem relatar a história da instituição de ensino.

Por meio das conversas informais, foi possível ativar a memória dos colaboradores, que se tornou o elemento central para que esse diálogo ocorresse, permitindo que as pessoas revisitem suas experiências e atribuam a elas novos significados. A conversa, enquanto instrumento de pesquisa, busca extrair respostas a partir das recordações dos colaboradores, possibilitando a coleta de informações pormenorizadas que, de outra forma, dificilmente viriam à tona sem o uso dessa abordagem.

Também recorri à obra de Le Goff (1990) para embasar o conceito de memória, que serve como fundamento para a troca de histórias vividas e experimentadas. A memória é objeto da história e motor para seu desenvolvimento. As narrativas orais e a escrita funcionam como fontes que se enriquecem mutuamente. A memória faz parte da essência humana. Por meio dela, as pessoas despertam suas lembranças e ligam o passado ao presente, a partir das experiências vividas socialmente. Através dos relatos buscados na memória, podem-se conhecer anseios, crenças e lembranças do passado de pessoas anônimas, simples, sem nenhum status político ou econômico, mas que viveram os acontecimentos de sua época (Le Goff, 1990).

Reconheço, enquanto mestranda, que “estudar não é um ato de consumir ideias, mas de criá-las e recriá-las” (Freire, 1976, p. 12). Ou seja, a aprendizagem envolve produção criativa e uma reflexão crítica sobre a prática: o que temos feito, o que precisamos mudar e as condições que precisamos superar para tornar possível a mudança.

O estudo acerca da cultura escolar da Escola Reunida Ruy Barbosa pode contribuir para proporcionar reflexões, indícios e esclarecimentos que colaborem com a compreensão da história da educação do município de Douradina. Como afirma Alves (2003),

[...] não é o passado que se mostra a quem procura estudá-lo, e sim as problemáticas do presente que provocam as questões que se propõe às fontes analisadas, a dualidade presente-passado tem sido objeto de reflexão como parte inseparável do cotidiano do historiador (Alves, 2003, p. 6).

Acreditamos que há necessidade de compreender a prática da cultura escolar e de analisar o processo de criação e de transformações dessa escola em sua relação com a comunidade envolvente.

A instituição escolar em questão na pesquisa faz parte de um espaço geográfico marcado pela colonização recente, resultante da política do Estado Novo do então Presidente da República Getúlio Dornelle Vargas, a denominada Marcha para o Oeste, ocorrida fins dos anos

de 1930<sup>4</sup>. Esse projeto promoveu o crescimento populacional na região sul de Mato Grosso. Uma parte das ações de intervenção da política de nacionalização das fronteiras, foi a criação de colônias nacionais cuja finalidade era a expansão agrícola e a colonização. A história da Colônia Agrícola Nacional de Dourados (CAND) começa em 1941, quando foram criadas as Colônias Agrícolas Nacionais. A CAND foi criada pelo Decreto-Lei nº. 5.941 de 28 de outubro de 1943 (Brasil, 1943), instalada inicialmente em terras da União, mais precisamente no Território Federal de Ponta Porã, criado em 1943 e extinto em 1946<sup>5</sup>.

Esse espaço geográfico, mesmo antes do processo de colonização, já era habitado por indígenas. Assim, os chamados “espaços vazios” não estavam totalmente desocupados, mesmo que, geograficamente, houvesse muitas terras sem habitações ou cultivo agrícola por parte dos indígenas (Carli, 2008).

A pesquisa de mestrado, socializada neste texto de dissertação, buscou uma aproximação com a história da educação local e regional no município de Douradina/MS, a partir da história da Escola Reunida Ruy Barbosa. Analisamos o processo de criação e buscamos compreender a dinâmica de seu funcionamento na região, problematizando elementos da cultura escolar presentes nos documentos e reavivando as memórias daqueles que por ela passaram e fizeram parte dessa história, localizada no sul do antigo Mato Grosso, espaço marcado pela colonização recente.

Para analisar a instituição escolar selecionada, buscamos respostas para o problema central da pesquisa, a saber: por que a Escola Reunida Ruy Barbosa foi criada e instalada no município de Douradina (MT/MS)? Como se deu o processo de criação e funcionamento dessa escola? Quais pessoas estiveram envolvidas nesse processo? Os moradores contribuíram para o estabelecimento da escola ou apenas o governo? Quais foram as contribuições da instalação dessa escola para o processo de escolarização da localidade e de seu entorno? Qual foi o perfil do alunado atendido? Quem eram os professores dessa instituição? Qual foi o currículo e quais os livros didáticos adotados? Como era o cotidiano escolar? Ou seja, objetivamos, com esta

---

<sup>4</sup> “No Estado Novo surge a política desenvolvimentista denominada Marcha para Oeste, que tinha como objetivo ocupar os espaços considerados vazios, povoar as regiões fronteiriças do país e promover a integração dos estados brasileiros, sobretudo das regiões Norte e Centro-Oeste do país. É importante ressaltar que a Marcha para Oeste tinha por finalidade a nacionalização das fronteiras através da expansão agrícola e da colonização do interior. Eram enfocadas a segurança nacional e a ocupação estratégica das fronteiras” (Naglis, 2014, p.29-30).

<sup>5</sup> Segundo Oliveira (2002, p. 15): “O Decreto-Lei nº. 3059, que dispunha sobre a criação de colônias agrícolas nacionais, data de 14 de fevereiro de 1941. O Decreto Lei que criou a Colônia Federal de Goiás, a primeira colônia do Centro-Oeste, data de 19 de fevereiro de 1941, portanto ambos datam do mesmo mês e ano. Entretanto, o Decreto-Lei que criou a CAND, no sul de Mato Grosso, somente foi oficializado em 28 de outubro de 1943. Isto confirma as dificuldades enfrentadas pelo governo estadonovista para agir na referida área”.

pesquisa, evidenciar a cultura escolar da referida instituição no recorte temporal estabelecido. Essas perguntas nos provocaram e estimularam os desafios próprios de uma pesquisa histórica.

Para responder a essas questões, definimos como objetivo geral *analisar a cultura escolar, as normas e as práticas da Escola Reunida Ruy Barbosa, no período de 1967 a 1974, em Douradina, no contexto da educação escolar no sul do antigo Mato Grosso*. Como objetivos específicos, propusemos: I) *relacionar a escola à educação formal no sul do antigo Mato Grosso, considerando o processo de ocupação populacional e as demandas de escolarização dessa região*; II) *compreender o processo de criação e funcionamento da Escola Reunida Ruy Barbosa*; e III) *analisar o desenvolvimento histórico e identitário, bem como as transformações ocorridas durante o ciclo de vida da Escola Reunida Ruy Barbosa, considerando as práticas e normas vigentes no período delimitado*.

Compreendemos a cultura escolar, seguindo as contribuições de Julia (2001), como:

[...] um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas e finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização) (Julia, 2001, p. 10).

Tal definição permite que todos os envolvidos no ambiente escolar sejam vistos como importantes para compreender a escola e suas práticas. Por isso, nas pesquisas desenvolvidas com base em representação e memória, devem ser consideradas “as temporalidades, as distinções e os conflitos sociais” (Julia, 2001, p. 10).

Nesse sentido, o autor define três eixos que considera importantes para compreender a cultura escolar, incluindo: o interesse pelas normas e pelas finalidades que regem a escola; a avaliação do papel desempenhado pela profissionalização do trabalho do educador; e o interesse pela análise dos conteúdos ensinados e das práticas escolares (Julia, 2001). Analisaremos as normas e metas que regiam a Escola Reunida Ruy Barbosa, por meio da articulação de fontes oficiais às práticas pedagógicas e às mensagens dos governantes da época.

Magalhães (2004), ao tecer considerações acerca da congruência que circunda a instituição, afirma:

A ideia de instituição consagra uma combinatória de finalidades, regras, normas, estruturas sociais organizadas, realidade sociológica envolvente e fundadora, relação intra e extra-sistêmica; é, por consequência, uma ideia mais ampla e flexível do que a de sistema. Consagra ainda a ideia de relação/comunicação e de categoria social, como condições instituinte que, no plano educativo, compreendem alteridade, autonomização, participação e

implica materialidade, representação, apropriação, normatividade (Magalhães, 2004, p. 58).

A instituição reúne o que entendemos ser um espaço que possui uma finalidade específica e que atende às necessidades humanas de forma permanente, pois sua criação não encerra sua produção nem a finalidade para a qual foi criada. Sua existência e consolidação ocorrem de acordo com suas transformações e com as circunstâncias históricas entrelaçadas.

Magalhães (2004, p. 68) destaca que as “estruturas se definem no quadro sociocultural”, cumprindo seus objetivos. Ainda de acordo com o autor, é

[...], porém, na relação que estabelece com o público e com a realidade envolvente, na forma como a cultura escolar interpreta, representa e se relaciona com o contexto na sua multidimensionalidade, como na medida em que o público se apropria e se relaciona com as estruturas e órgãos de uma mesma instituição, que as instituições educativas desenvolvem a sua própria identidade (Magalhães, 2004, p. 68).

É importante ressaltar que a instituição escolar consiste em um espaço responsável por organizar e controlar as atividades educativas, integradas ao longo do tempo conforme a dinâmica da sociedade e como resultado do progressivo desenvolvimento humano.

Organizar o processo de aprendizagem e atribuir-lhe objetivos são elementos-chave da orquestração da aprendizagem e a sua dinâmica reflete e impõe correções que reorganizam o espaço e o lugar do conhecimento. Magalhães (2004) destaca:

Foi na medida em que as famílias, as comunidades de base e outras instâncias de enquadramento e mobilização foram perdendo a sua capacidade de representação e ação que as instituições escolares e para escolares se desenvolveram, para gradualmente se tornarem estruturas centrais no plano educativo (Magalhães, 2004, p. 67).

Ao analisar a trajetória de uma determinada instituição de ensino – no caso, a Escola Reunida Ruy Barbosa –, observa-se um amplo interesse em compreender seu significado na História da educação mato-grossense e sul-mato-grossense, pois foi a primeira instituição do atual município de Douradina.

A partir da revisão de literatura, constatamos que o estudo das instituições escolares, na história da educação, tem sido significativamente relevante no Brasil desde a década de 1990, tornando-se, desde então, um tema recorrente nos estudos histórico-educacionais (Souza; Belusso, 2019). A escrita da história dessas instituições reflete a visão de mundo em diferentes períodos, contribuindo para compreender e esclarecer o processo de produção do conhecimento

em uma sociedade, com suas transformações, representações, avanços e também dissabores. Segundo Magalhães (2004):

Historiar uma instituição é compreender e explicar os processos e os “compromissos” sociais como condição instituinte, de regulação e de manutenção normativa, analisando os comportamentos, representações e projetos dos sujeitos na relação com a realidade material e social de contexto (Magalhães, 2004, p. 58).

As instituições escolares são, portanto, criadas e modificadas em relação à comunidade, à região e às áreas de sua influência, relacionando-se historicamente com base no modelo educacional vigente e em suas necessidades.

Com o objetivo de situar o objeto de pesquisa, que é a cultura escolar, na historiografia da educação, mais especificamente na historiografia da educação do antigo sul de Mato Grosso/Mato Grosso do Sul, recorreremos ao Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e à Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

As buscas foram realizadas no segundo semestre de 2024 e evidenciaram a existência de pesquisas sobre “grupo escolar” e “cultura escolar”. Esses termos foram utilizados como palavras-chave. Realizamos buscas com os seguintes termos para recuperar resultados de estudos sobre o tema na região: descritor 1 (D1) “história da educação” OR “grupo escolar” AND “Mato Grosso”; e descritor 2 (D2) “cultura escolar” AND “Mato Grosso”.

Para a seleção dos trabalhos, utilizamos critérios de inclusão e exclusão. Dessa forma, foram incluídos estudos que abordam instituições escolares e cultura escolar, com foco nos trabalhos referentes ao SMT, mais precisamente na atual microrregião de Dourados, e recortes temporais que considerassem a instituição escolar que desejávamos analisar (1967–1974).

A respeito do processo de colonização da região de Douradina/MS, não há trabalhos acadêmicos disponíveis sobre a instituição estudada nem sobre a educação primária no município. Existem alguns trabalhos de graduação e sete dissertações de mestrado<sup>6</sup> que abrangem a cidade de Douradina, porém em outras áreas do conhecimento.

---

<sup>6</sup> NIÉRI, JULIANA SANCHES. A transposição didática do gênero dissertação escolar; ORTIZ, HELBIA DA SILVA. Diversidade Biocultural, Memória Kaiowá E Educação Ambiental: Conexões Com A Floresta Na Terra Indígena Panambi – Lagoa Rica, Douradina, Mato Grosso Do Sul; SILVA, JULIO GONCALVES DA. Saúde E As Relações Intra E Interurbanas Em Cidades Locais Híbridas: Uma Análise Socioespacial De Glória De Dourados, Douradina E Rio Brilhante – MS; DURAES, HELLEN FELICIDADE. Silagem de Grão de Milho Reidratado Aditivada com Protease na Alimentação de Vacas Leiteiras; GOMES, RODRIGO. Adaptabilidade, Estabilidade E Capacidade Combinatória De Híbridos Topcrosses De Milho Na Segunda Safra; ALVES, LORRANE BARBOSA. Diagnóstico Ambiental Da Bacia Hidrográfica Do Córrego Laranja Doce/MS; PEDRO,

Na pesquisa realizada na base de dados da Capes, utilizando o D1 (“história da educação” OR “grupo escolar” AND “Mato Grosso”) aplicamos os filtros: tipo de trabalho, área de formação e período de publicações nos últimos dez anos. Realizamos uma busca refinada, que resultou em 29 trabalhos. Após a leitura dos títulos, palavras-chave, resumos e sumários, selecionamos seis pesquisas (Oliveira, 2009; Silva, 2015; Bobadilha, 2016; Santos, E., 2018; Rocha, 2019; Pardin, 2020).

A pesquisa conduzida no banco de dados da BDTD revelou 30 trabalhos. Desses, selecionamos um para a revisão de literatura. Após estudo aprofundado, ampliando os metadados iniciais, confirmamos sua adequação aos critérios de inclusão (Salomão, 2019).

Na base de dados da Capes, ao utilizarmos o D2 (“cultura escolar” AND “Mato Grosso”), aplicamos os mesmos filtros: tipo de trabalho, área de formação e período de publicações nos últimos dez anos. A busca refinada resultou em 809 trabalhos. Após a leitura dos títulos, resumos e sumários, selecionamos cinco pesquisas (Ribas, 2020; Monteiro, 2011, 2021; Rodelini, 2015; Beck, 2015).

A pesquisa na BDTD, também com o D2, revelou 120 trabalhos. Selecionamos cinco para a revisão de literatura. Após análise aprofundada, que incluiu a ampliação dos metadados, verificamos sua conformidade com os critérios de inclusão (Adimari, 2005; Rocha, 2007; Souza, F., 2012; Santini, 2012; Ortlieb, 2021).

Algumas pesquisas identificadas na Capes apareceram também nas buscas realizadas na BDTD, assim como certos trabalhos foram localizados tanto com o descritor D1 quanto com o D2. Em casos de duplicidade, contabilizamos o trabalho apenas uma vez.

A seguir, na Tabela 1, explicitamos a localização das pesquisas nas plataformas Capes e BDTD.

Tabela 1 – Localização e seleção dos trabalhos nas plataformas CAPES e BDTD

Descritores		Plataformas							
		CAPES				BDTD			
		Antes da seleção		Após a seleção		Antes da seleção		Após a seleção	
		Dissertação	Tese	Dissertação	Tese	Dissertação	Tese	Dissertação	Tese
<b>D1</b>	“história da educação” OR “grupo escolar” AND “mato grosso”	20	09	04	02	21	09	01	-
<b>D2</b>	“Cultura escolar” AND “Mato Grosso”	681	128	04	01	79	41	05	-

Fonte: Elaborado pela autora, com base em dados da pesquisa (2024)

Nos Quadros 1 e 2 estão os trabalhos selecionados de acordo com cada descritor.

Quadro 1 – Dissertações e teses selecionadas após a escolha das pesquisas do D1 nas plataformas CAPES e BDTD

Plataforma/ Ano	Título	Autor (a)	Orientador (a)	Tipo/Programa
CAPES/2009	Migração e escolarização: história de Instituições Escolares de Tangará da Serra Mato Grosso – Brasil (1964-1976)	Carlos Edinei de Oliveira	Prof. Dr. Décio Gatti Júnior	Tese - UFU
CAPES/2015	Grupo Escolar Presidente Vargas, Dourados MT: a escola primária urbano/rural em tempos de mudanças no ensino elementar brasileiro (1963-1974)	Wilker Solidade da Silva	Prof. <sup>a</sup> Dra. Maria do Carmo Brazil	Dissertação - UFGD
CAPES/2016	Educação Primária no Sul De Mato Grosso: O Grupo Escolar de Bataiporã – MT (1955-1974)	Thierry Rojas Bobadilha	Prof. <sup>a</sup> Dra. Rosemeire de Lourdes Monteiro Ziliani	Dissertação - UFGD
CAPES/2018	Inovação e Híbridez. A disseminação da Escola Primária em Mato Grosso (1945-1965): grupos escolares, escolas reunidas e escolas isoladas	Elton Castro Rodrigues Dos Santos	Prof. <sup>a</sup> Dra. Vera Teresa Valdemarin	Tese - UNESP
BDTD/2019	Ginásio Estadual de Bataiporã-MT: História e Memórias de Sujeitos como Experiências de Escolarização (1969-1974)	Laura da Anunciação Salomão	Prof. <sup>a</sup> Dra. Rosemeire de Lourdes Monteiro Ziliani	Dissertação - UFGD
CAPES/2019	Criação e Expansão do Ensino Primário Público Em Três Lagoas: Sul De Mato Grosso (1920-1970)	Paolla Rolon Rocha	Prof. <sup>a</sup> Dra. Margarita Victoria Rodríguez.	Dissertação - UFMS
CAPES/2020	O Grupo Escolar Marechal Rondon (1967-1974): História da Primeira Instituição Escolar no Perímetro Urbano de Naviraí-MS	Deysiane Pereira Pardin	Prof. <sup>a</sup> Dra. Rosemeire de Lourdes Monteiro Ziliani	Dissertação - UFGD

Fonte: Elaborada pela autora com base em dados da pesquisa (2024)

Ponderamos que essas produções vêm sendo realizadas especialmente no formato de dissertações. Ainda com relação à produção apresentada no Quadro 1, cumpre registrarmos que as cinco dissertações selecionadas foram produzidas em programas de pós-graduação em Educação da região Centro-Oeste. Nos programas de pós-graduação que dispõem do nível de doutorado, os trabalhos apareceram de forma acanhada; localizamos apenas dois (Oliveira, 2009; Santos, E., 2018).

Carlos Edinei de Oliveira (2009), em sua tese intitulada *Migração e escolarização: história de instituições escolares de Tangará da Serra, Mato Grosso – Brasil (1964-1976)*, analisou a questão educacional durante o período de povoamento do estado de Mato Grosso, a partir da década de 1960, bem como as relações existentes entre migração e escolarização no estado, discutindo as categorias de tempo, espaço, aluno e professor das instituições escolares de Tangará da Serra, MT.

A tese de Elton Castro Rodrigues dos Santos, E. (2018), intitulada *Inovação e hibridez – a disseminação da escola primária em Mato Grosso (1945-1965): grupos escolares, escolas reunidas e escolas isoladas*, contextualizou que a escola reunida se constituiu como um modelo híbrido, que poderia ser criado em diferentes localidades, sem restrições de condições geográficas e econômicas do estado.

Wilker Solidade da Silva (2015), em sua dissertação intitulada *Grupo Escolar Presidente Vargas, Dourados/MT: a escola primária urbano/rural em tempos de mudanças no ensino elementar brasileiro (1963-1974)*, examinou a escola primária urbana/rural e o ensino rural na região de Dourados, entre os anos de 1963 e 1974. A pesquisa elegeu o Grupo Escolar Presidente Vargas, situado no distrito de Vila Vargas, como objeto de estudo. O autor analisou a inserção e o funcionamento da referida escola na região, bem como o diálogo dos agentes educacionais com a comunidade à qual a instituição estava vinculada. A pesquisa expõe as políticas educacionais brasileiras que traçaram um modelo de escola capaz de simbolizar o conceito de moderno para o ensino nacional e como a interpretação do olhar para a instituição escolar apresentou diversas perspectivas à medida que se alteravam os rumos das políticas públicas. Além disso, o autor examinou a instituição escolar em questão no contexto da CAND, política criada ainda no Governo Vargas, durante o Estado Novo, e que alcançou a região de Dourados a partir do ano de 1954.

Em 2016, Thierry Rojas Bobadilha defendeu a dissertação *Educação primária no Sul de Mato Grosso: o Grupo Escolar de Bataiporã-MT (1955-1974)*, na qual descreveu e analisou os principais elementos que permitiram o surgimento e o funcionamento da escola em um lugar específico e em um momento histórico determinado. Foram utilizadas noções inscritas na perspectiva foucaultiana, produções nacionais sobre instituições escolares e fontes escritas, imagéticas e orais. A escola, criada em 1955, constituiu um elemento material do dispositivo de institucionalização da educação na cidade que, no momento de sua criação, ainda não havia adquirido emancipação administrativa.

Outra dissertação selecionada foi a de Laura da Anunciação Salomão (2019), intitulada *Ginásio Estadual de Bataiporã-MT: história e memórias de sujeitos como experiências de escolarização (1969-1974)*. A autora analisou o contexto histórico-social, as circunstâncias específicas de criação, instalação e algumas transformações ocorridas na instituição, no curto período em que funcionou com uma denominação e organização específicas. Investigou a história do Ginásio em um momento histórico delimitado, de 1969 a 1974, buscando compreender seu funcionamento na organização da cidade e na vida dos sujeitos que por ele passaram, observando elementos como a distribuição do tempo, do espaço e das atividades

educacionais. Para a análise dos materiais, foram utilizados conceitos como poder, saber, espaço-tempo e memória/experiência, em diálogo com a perspectiva foucaultiana.

Também em 2019, Paolla Rolon Rocha defendeu a dissertação intitulada *Criação e expansão do ensino primário público em Três Lagoas: sul de Mato Grosso (1920-1970)*, na qual discutiu a influência das políticas nacionais de ensino primário sobre as políticas estaduais, bem como as determinações históricas, sociais e políticas para a expansão das escolas primárias na cidade de Três Lagoas. Analisou a legislação sobre o ensino primário nos âmbitos nacional e regional, além de obras sobre a educação primária em Mato Grosso. O aporte teórico utilizado foi o materialismo histórico-dialético, com o intuito de compreender o contexto da sociedade desde o final da Primeira República até o início da ditadura militar.

Em 2020, Deysiane Pereira Pardin, em sua dissertação intitulada *O Grupo Escolar Marechal Rondon (1967-1974): história da primeira instituição escolar no perímetro urbano de Naviraí-MS*, analisou como os grupos escolares surgiram e de que forma contribuíram para o desenvolvimento das localidades onde foram implantados. O estudo teve como objetivo compreender o lócus da pesquisa, a região do distrito de Naviraí, a partir da análise do surgimento dos grupos escolares no país e em Mato Grosso. A metodologia adotada foi a pesquisa bibliográfica e documental, com base nos arquivos escolares disponíveis na instituição.

A maioria das pesquisas selecionadas e analisadas fundamenta-se na perspectiva teórica da História Cultural, especialmente a partir da tradição francesa. Os autores mais citados nas dissertações mapeadas foram: Diana Vidal, Justino Magalhães, Rosa Fátima de Souza, Dominique Julia, Luciano Faria Filho, Michel Foucault, Michel de Certeau, Roger Chartier, Antonio Viñao Frago, Jacques Le Goff, Peter Burke e Augustin Escolano.

As pesquisas históricas selecionadas foram organizadas a partir da análise de diferentes tipos de fontes, como documentos oficiais e não oficiais, fontes orais e fotográficas, fontes impressas, além de visitas a arquivos públicos e privados.

No entanto, acrescentamos algumas teses e dissertações que trataram da história de instituições escolares e apresentaram informações sobre essas temáticas em pesquisas realizadas em torno da educação rural e das escolas primárias situadas na microrregião de Dourados, sob uma perspectiva histórica. Esses são os casos das investigações de Piacentine (2012), Irala (2014), Marques (2014), Silva (2017), Amaro (2018), Ebenritter (2018), Borba (2019), Silva (2019), Cavalcanti (2021) e Janczeski (2023).

Na sequência do mapeamento, utilizamos o Descritor 2 (D2) “Cultura escolar” AND “Mato Grosso”, conforme apresentado no Quadro 2.

Quadro 2 – Dissertações e teses selecionadas após a escolha das pesquisas do D2 nas plataformas CAPES e BDTD

Plataforma/ Ano	Título	Autor(a)	Orientador(a)	Nível/ Programa
BDTD/2005	Escola e Cidade: Os sentidos dos espaços no Maria Constança, Campo Grande/MS (1954-2004)	Maria Fernandes Adimari	Prof. <sup>a</sup> Dra. Eurize Caldas Pessanha	Dissertação UFMS
BDTD/2007	Por uma história do currículo no/do Colégio Maria Constança na década de 1960: cultura docente, práticas e materiais curriculares.	Adriana Alves de Lima Rocha	Prof. <sup>a</sup> Dra. Fabiany de Cássia Tavares Silva	Dissertação UFMS
CAPES/2010	Memória da cultura escolar da escola Estadual de Educação básica Pedro Gardés - Várzea Grande-MT.	Marília de Almeida Ribas	Prof. <sup>a</sup> Dra. Lazara Nanci de Barros Amâncio	Dissertação UFMT
CAPES/2011	Cultura Escolar: A Institucionalização do Ensino Primário no Sul do Antigo Mato Grosso. O Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João em Caarapó/MS (1950-1974)	Juliana da Silva Monteiro	Prof. <sup>a</sup> Dra. Ana Paula Gomes Mancini	Dissertação UFGD
BDTD/2012	Educandário Coronel Felício: A Participação Militar na Educação Pública da Fronteira Brasil – Paraguai (1951-1980)	Fernando dos Anjos Souza	Prof. Dr. Ademir Gebara.	Dissertação UFGD
BDTD/2012	Contando Histórias: A Escola Estadual Dom Bosco por Meio de Seu Acervo Fotográfico (Década de 1950 - 2000)	Poliana Gianello Santini	Prof. Dr. Reinaldo dos Santos	Dissertação UFGD
CAPES/2015	Grupo Escolar Antônio João Ribeiro: Cultura Escolar Primária em Itaporã-MT. Uma Contribuição para a História das Instituições Educativas (1953-1974)	Claudiani Ferreira da Cunha Rodelini	Prof. <sup>a</sup> Dra. Maria do Carmo Brazil	Dissertação UFGD
CAPES/2015	Vivências e Memórias A Cultura Escolar da Escola Rural Mista Municipal Santo Antonio em Tangará Da Serra – MT (1965 – 1983).	Kátia Maria Kunntz Beck	Prof. <sup>a</sup> Dra. Elizabeth Figueiredo de Sá	Dissertação UFMT
BDTD/2021	A Escola Estadual de 1º Grau João Fernandes, em Maracaju, de 1974 A 1991: Sinais da Cultura Escolar	Mayara Ramos Ortlieb	Prof. Dra. Kênia Hilda Moreira	Dissertação UFGD
CAPES/2021	O Patronato de Menores de Dourados – MT/MS: Cultura Escolar e Estratégias da Ação Social Franciscana (1950-1983)	Juliana da Silva Monteiro	Prof. <sup>a</sup> Dra. Maria do Carmo Brazil	Tese UFGD

Fonte: Elaborada pela autora com base em dados da pesquisa (2024)

A dissertação de Maria Fernandes Adimari (2005), *Escola e Cidade: os sentidos dos espaços no Maria Constança, Campo Grande/MS (1954-2004)*, analisou como essa escola foi construída em Campo Grande, bem como a relação que a instituição estabeleceu com o seu entorno. Convém lembrar que o prédio da escola foi projetado pelo arquiteto Oscar Niemeyer, o que contribuiu para torná-la uma instituição de referência na cidade. Para tanto, o estudo foi desenvolvido a partir das relações estabelecidas entre a sociedade campo-grandense e o espaço escolar do Maria Constança. A autora enfatizou a relevância da escola para a cidade, segundo três recortes analíticos principais: a escola como lugar de educação formal; a cidade como

espaço da modernidade do viver coletivo; e a Cultura Escolar como mediadora entre as práticas cotidianas e as escolares.

Adriana Alves de Lima Rocha (2007), em sua dissertação intitulada *Por uma história do currículo no/do Colégio Maria Constança na década de 1960: cultura docente, práticas e materiais curriculares*, analisou o currículo da escola na década de 1960, tomando como fonte de pesquisa as listas dos livros adquiridos pela biblioteca do Colégio Maria Constança. O estudo identificou elementos indicativos de que a cultura escolar da instituição valorizava os conhecimentos considerados clássicos, por meio de um ensino propedêutico, que preparava os estudantes para o ensino superior.

Marília de Almeida Ribas (2010), em sua dissertação *Memória da cultura escolar da Escola Estadual de Educação Básica Pedro Gardés – Várzea Grande/MT*, analisou a constituição de uma história da alfabetização em Várzea Grande, a partir do levantamento e da análise de fontes orais e documentais referentes ao processo de alfabetização e às metodologias utilizadas entre 1930 e 1980. O estudo evidenciou elementos da cultura escrita presentes no processo de escolarização.

Juliana da Silva Monteiro, em 2011, defendeu a dissertação *Cultura escolar: a institucionalização do ensino primário no sul do antigo Mato Grosso, o Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João em Caarapó/MS (1950–1974)*. O foco do trabalho esteve centrado na cultura escolar, com o objetivo de analisar como se deu a implantação e a criação dos grupos escolares no sul do Mato Grosso.

Em 2012, Fernando dos Anjos Souza, em sua dissertação *Educandário Coronel Felício: a participação militar na educação pública da fronteira Brasil–Paraguai (1951–1980)*, evidenciou a atuação do Exército Brasileiro na educação pública do município de Jardim, situado na região de fronteira com o Paraguai, caracterizada pelo limite do rio Apa e por ter sido palco de um episódio da Guerra do Paraguai (1864–1870), narrado por Visconde de Taunay no livro *A Retirada da Laguna*. Além da participação diferenciada dos militares na educação pública, Souza, F. (2012) identificou aspectos formadores da cultura escolar do Educandário Coronel Felício desde o início de seu funcionamento, como a arquitetura escolar, as práticas escolares e a seleção do primeiro diretor e dos primeiros professores.

Também em 2012, Poliana Gianello Santini defendeu a dissertação *Contando histórias: a Escola Estadual Dom Bosco por meio de seu acervo fotográfico (décadas de 1950 a 2000)*. A autora apresentou uma perspectiva que apontou as diversas transformações pelas quais a instituição passou ao longo desse período, construindo, assim, sua trajetória enquanto escola.

A investigação utilizou a cultura escolar como categoria de análise das fotografias encontradas no acervo da instituição, o que se assemelha à abordagem adotada nesta dissertação.

No ano de 2015, Claudiani Ferreira da Cunha Rodelini dissertou sobre *O Grupo Escolar Antônio João Ribeiro: Cultura Escolar Primária em Itaporã-MT: uma contribuição para a história das instituições educativas (1953-1974)*. A autora analisou as condições políticas e sociais determinantes na implantação do Grupo Escolar Antônio João Ribeiro, suas configurações de funcionamento e as práticas cotidianas. O recorte temporal adotado foi de 1953 a 1974, justificado pela criação do município de Itaporã e da escola. O ano de 1974 refere-se à data em que o Grupo Escolar foi definitivamente elevado a escola de 1º grau, passando a denominar-se Escola Antônio João Ribeiro, em cumprimento à Lei nº 5.692/71, que determinou a extinção dos grupos escolares no Brasil. A investigação utilizou a cultura escolar como categoria para a análise das fontes selecionadas.

O trabalho intitulado *Memórias: a cultura escolar da Escola Rural Mista Municipal Santo Antônio em Tangará da Serra-MT (1965-1983)*, de Kátia Maria Kunntz Beck (2015), analisou as representações da escolarização da infância na cultura escolar da referida escola, criada no espaço rural denominado “Reserva”, durante o período de colonização de Tangará da Serra-MT. O estudo abordou também os desdobramentos relacionados à criação da primeira escola, à migração e à atuação docente.

A pesquisa intitulada *A Escola Estadual de 1º Grau João Fernandes, em Maracaju, de 1974 a 1991: sinais da cultura escolar*, de Mayara Ramos Ortlieb (2021), analisou a cultura escolar em uma instituição localizada no sul de Mato Grosso do Sul, focalizando o funcionamento da Escola Estadual de 1º Grau João Fernandes, que atuou sob essa denominação entre 1974 e 1991, no município de Maracaju. A autora adotou como base de análise a cultura escolar, compreendendo-a como manifestação das práticas e do cotidiano da instituição, configurada no tensionamento entre a cultura social e a dinâmica interna da escola.

Destacamos, por fim, a tese de Juliana da Silva Monteiro (2021), intitulada *O Patronato de Menores de Dourados-MT/MS: cultura escolar e estratégias da ação social franciscana (1950-1983)*, na qual foi analisada a história do Patronato de Menores de Dourados sob a gestão do sistema educacional franciscano, tendo como recorte temporal os anos de 1950 a 1983. A autora abordou o contexto de Dourados na década de 1960, período em que emergia o movimento da caridade e da filantropia, associado a preceitos religiosos e voltado à criação de instituições de assistência para o amparo de crianças abandonadas. A pesquisa, de natureza histórica, adotou procedimentos metodológicos da pesquisa bibliográfica e documental. Entre as fontes utilizadas, destacam-se: livros tombo e de crônicas, atas e legislações, fotografias e

registros iconográficos, jornais da época, livros de registro escolar, livros de ponto, entre outros. Do diálogo entre o referencial teórico e as fontes inventariadas, elegeu-se a cultura escolar como categoria de análise e parâmetro para a investigação.

De modo geral, as 17 pesquisas selecionadas para este estudo teceram considerações sobre a história de instituições escolares, o ensino primário e a cultura escolar. Verificamos que os trabalhos concentraram-se na história de determinadas regiões do estado de Mato Grosso e de alguns centros urbanos.

A revisão da literatura permitiu constatar que a implantação e a instalação de instituições escolares no sul do antigo Mato Grosso/Mato Grosso do Sul (SMT/MS) ocorreram de forma lenta e com diversos problemas, como a falta de espaços adequados para a construção de escolas, prédios escolares inseguros e insalubres. Também pudemos confirmar a participação de forças religiosas, militares e políticas no processo de desenvolvimento educacional da região.

É importante ressaltarmos que, no período estudado, existiam muitas escolas rurais. A educação rural era predominante e representava a principal forma de escolarização dos filhos das famílias que viviam no campo e não tinham acesso às escolas urbanas (Irala, 2014).

No que diz respeito à intervenção política, constatamos nos estudos a preocupação das autoridades em incentivar o povoamento da região. Por meio das estratégias políticas implementadas no Brasil, migrantes brasileiros e estrangeiros passaram a buscar terras para a agricultura. Muitos deles chegaram à região do SMT/MS e se estabeleceram na zona rural, motivados pela promessa de solo fértil, inicialmente com o objetivo de plantar café (Rodelini, 2015).

Segundo Rodelini (2015), devido à qualidade do solo, à produtividade e aos frutos cultivados, esse processo de (i)migração provocou o crescimento populacional. Os imigrantes passaram a reivindicar escolas para seus filhos, o que aumentou a demanda por educação básica. No entanto, observamos que o governo não oferecia assistência adequada às escolas rurais e pouco investia nelas. Havia muitos problemas, como a falta de espaço para as aulas, ausência de professores e materiais didáticos inadequados.

As pesquisas evidenciaram que foram implementadas três modalidades escolares: escolas isoladas, escolas reunidas e grupos escolares. Em localidades com três ou quatro escolas isoladas, formava-se uma escola reunida. Já os grupos escolares, instituídos pelo governo no SMT/MS com o intuito de promover o progresso e o desenvolvimento urbano no contexto da implantação do ensino primário, tinham como objetivo superar o atraso econômico e transformar a sociedade por meio da cultura popular, promovendo novos valores, comportamentos e formas de moralidade. Para os governantes, a escola era o principal meio de

concretização dos interesses econômicos e políticos, sendo os grupos escolares considerados instrumentos de difusão dos ideais que impulsionariam a busca por modernidade e pelo progresso da educação local (Rodelini, 2015).

Outro aspecto notado nas pesquisas selecionadas foi a autoridade exercida pela Igreja Católica na criação e instalação de algumas escolas. Uma das congregações presentes no SMT/MS foi a dos franciscanos, que difundiram a religião por meio do trabalho na educação. Assim, em muitas escolas da referida região, os franciscanos tiveram participação ativa, criando instituições escolares, dirigindo algumas delas e até lecionando (Borba, 2019).

Além disso, era comum ver professores lecionando sem qualificação; eram os chamados “professores leigos”<sup>7</sup>. Para continuar os estudos, as pessoas precisavam migrar para outras cidades, devido à falta de instituições voltadas à formação de professores. Os docentes qualificados para atuar nas zonas rurais enfrentavam diversos problemas. Esses profissionais não eram bem remunerados, sofriam com atrasos salariais, falta de transporte (o que dificultava o acesso à escola), carência de materiais didáticos, entre outras dificuldades (Monteiro, 2011).

Nas pesquisas selecionadas, foi possível compreender a necessidade de aprofundarmos a análise sobre as instituições escolares e de ampliarmos o conhecimento referente ao SMT/MS.

A partir do interesse pessoal, da relevância do tema e do estudo de revisão da literatura, conseguimos delimitar o objeto de pesquisa centrado na instituição escolar Ruy Barbosa. As buscas realizadas nas bases de dados explicitaram que ainda não foram identificados estudos sobre a Escola Reunida Ruy Barbosa, tampouco sobre outras instituições escolares do município de Douradina-MS.

Aprofundamos os estudos sobre a referida escola, considerando sua criação e as transformações ocorridas durante sua trajetória como escola reunida, bem como suas outras denominações, para compreender como se deu o processo de instalação da Instituição na região.

Para tanto, do ponto de vista teórico, nos apoiamos na História Cultural e na tradição francesa. Como explica Barros (2011, p. 60), “[...] a História Cultural tem se oferecido cada vez mais como campo historiográfico aberto a novas conexões com outras modalidades historiográficas e campos de saber, ao mesmo tempo em que tem proporcionado aos historiadores um rico espaço para a formulação conceitual”.

---

<sup>7</sup> A história dos professores leigos atuando na educação é bastante antiga e tem início por volta do século XVI, com a chamada idade da vocação (Tardif, 2013). O termo *leigo* surgiu no contexto religioso, “significando aquela pessoa ignorante dos mistérios sagrados por não ter sido iniciada nas ordens sacras” (Amaral, 1991, p. 43). Sendo assim, o leigo seria um sacerdote desqualificado, sem acesso ao saber e ao poder hierárquico.

Desde as últimas décadas do século XX, surgiram várias formas de análise histórica. Uma delas foi a História Cultural, que ofereceu aos pesquisadores novas perspectivas sobre a atitude em relação à história e orientou seu olhar sob diferentes ângulos, incluindo, entre os temas de estudo,

[...] a “cultura popular”, a “cultura letrada”, as “representações”, as práticas discursivas partilhadas por diversos grupos sociais, os sistemas educativos, a mediação cultural através de intelectuais, ou a quaisquer outros campos temáticos atravessados pela polissêmica noção de “cultura” (Barros, 2005, p. 126).

A História Cultural, na tradição francesa, permite ao pesquisador olhar para as características das pessoas e encontrar novos caminhos, aproximando-se delas na sociedade, no desenvolvimento de suas diversas atividades cotidianas e na forma de ver o mundo e sua cultura: “Essas maneiras de fazer constituem as mil práticas pelas quais usuários se apropriam do espaço organizado pelas técnicas de produção sociocultural” (Certeau, 1998, p. 41).

Segundo Chartier (1988), o historiador tem a oportunidade de escrever sobre a cultura de uma época por meio das ações, distribuições e manifestações que influenciam os indivíduos na sociedade, por sua forma de pensar e viver. O autor explica ainda que as representações não são necessariamente neutras; tratam-se de construções da realidade que emergem diariamente, por meio de argumentos, debates e discursos, baseados nas necessidades dos grupos sociais e em suas identidades. Esse aspecto tem contribuído para que os estudos em História da Educação ampliem seu potencial analítico, rejeitando estereótipos e incorporando temas comuns à pesquisa e à prática cotidiana.

Na perspectiva francesa, a História Cultural abriu oportunidades para que os pesquisadores ampliassem suas investigações, encontrassem novas fontes, formulassem novas perguntas e expandissem o leque de análises. Isso contribuiu significativamente para pesquisas históricas sobre fatores e indicadores culturais, como a vida social das pessoas, modos de viver, trabalhar, conviver e ensinar: “A história cultural, tal como a entendemos, tem por principal objeto identificar o modo como, em diferentes lugares e momentos, uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler. Uma tarefa deste tipo supõe vários caminhos” (Chartier, 1988, p. 16-17).

Nesse sentido, Chartier (1988) é um dos principais autores utilizados nesta pesquisa, por meio dos conceitos de representações e práticas. Para o autor, existem muitas formas de compreender a estrutura da sociedade em diferentes tempos e espaços, a partir de suas relações. O sujeito, apenas por existir, já produz cultura, e suas práticas inscrevem representações

culturais em seus discursos, ações e comportamentos. O sujeito é criador de cultura; portanto, não precisa produzir uma obra de arte ou um trabalho intelectual para tal. Basta nascer, viver em sociedade e, assim, produzir, desenvolver e incorporar cultura.

O termo “cultura”, “[...] antes empregado para se referir à alta cultura, agora inclui também a cultura cotidiana, ou seja, costumes, valores e modo de vida” (Burke, 2005, p. 48).

Barros (2005) observa que no conceito de “práticas culturais” deve ser levado em consideração

[...] não apenas a feitura de um livro, uma técnica artística ou uma modalidade de ensino, mas também os modos como, em uma dada sociedade, os homens falam e se calam, comem e bebem, sentam-se e andam, conversam ou discutem, solidarizam-se ou hostilizam-se, morrem ou adoecem, tratam seus loucos ou recebem os estrangeiros (Barros, 2005, p. 131).

Segundo Chartier (1988), as práticas e representações influenciam diretamente as ações e os pensamentos das pessoas, criando identidades, formando comunidades, categorizando e compartilhando a realidade. Essas ações estão sempre em conflito, incentivam a sociedade e fazem sentido para os grupos sociais. Estão relacionadas ao tempo e ao lugar, influenciam o comportamento das pessoas e têm significado em sua cultura. Poder e autoridade sempre existirão entre diferentes grupos sociais, os quais defendem seus pontos de vista e utilizam símbolos, palavras e ações para se manterem no poder. Assim, as representações são forças simbólicas que entram em disputa, criam unidades sociais e iniciam ações.

Tais ideias se assemelham às de Magalhães (2004), com o qual dialogamos ao longo da pesquisa; suas reflexões centram-se na construção da identidade histórica de uma instituição em suas múltiplas dimensões e nexos. Contudo, segundo Magalhães (2004), uma instituição não é apenas um lugar físico ou um sistema, mas um conjunto de ideias, relações sociais, costumes e representações. Para compreender a história de uma instituição educativa, é necessário entender o desenvolvimento dessas relações sociais e os sujeitos envolvidos. A educação é criação e recriação, estabilidade e mudança, permanência e transformação; e a história das instituições escolares constitui a base para a compreensão desse processo histórico.

Segundo o autor, ao examinar as instituições escolares, o pesquisador deve voltar sua atenção às relações com a sociedade, às atividades sociais dos sujeitos envolvidos, às influências externas e às decisões de ordem geral, sem deixar de considerar as características e relações institucionais específicas. O foco de análise deve estar na mesoabordagem. Nessa abordagem, não consideramos apenas o ambiente interno, mas todo o movimento da história, levando em conta a finalidade da escola, o local e a área geográfica onde está inserida. Sempre

a contextualizamos com o global, pois, “[...] a história dos municípios na educação assinala tensão, intermitências e continuidades” (Magalhães, 2019, p. 19). Segundo o autor, tratar da história dos municípios tem relevância histórica e acadêmica, pois as cidades são locais educativos. Assim, entendemos que, para historiar uma instituição escolar, é essencial situá-la no processo de evolução da comunidade/região, nos variados contextos, abrangendo o todo sem perder de vista suas particularidades (Magalhães, 2004).

Ainda segundo Magalhães (2004), o processo educacional histórico envolve dimensões micro, macro e meso. O micro diz respeito às características apresentadas pela escola, à sala de aula, aos métodos de ensino e às pessoas que compõem esse ambiente. A dimensão macro inclui o sistema educativo e as políticas educacionais. Por outro lado, a mesoabordagem constitui uma análise necessária por estabelecer nexos entre os processos macro e micro, integrando aspectos internos e externos (ou seja, as relações dentro e fora dos muros da escola), o que reforça a necessidade de contextualizar toda a instituição escolar. Estudar uma instituição escolar é compreendê-la desde suas origens e a organização de seu funcionamento, ampliando o olhar para além da materialidade. Isso oferece ao historiador a oportunidade de reconstruir o passado, compreendendo as formas como a identidade histórica é construída, as representações simbólicas institucionais em seu contexto e as circunstâncias que permearam seu desenvolvimento ao longo da existência (Magalhães, 2004).

A escola está repleta de tradições diversas, porque é, ela própria, criadora de tradições. Cada instituição constrói sua identidade em seu cotidiano. Para Magalhães (2004, p. 124), não existe uma receita pronta, uma vez que as instituições são como “organismos vivos”. De acordo com a perspectiva adotada, além de Chartier (1991) e Magalhães (2004), esta pesquisa também dialogou com Julia (2001), segundo o qual a cultura escolar é definida em relação às normas e práticas escolares. Para Frago (1998, p. 2), a cultura escolar é entendida como “[...] ‘uma das caixas-pretas’ da historiografia educativa [...] a ‘história da realidade cotidiana da educação’, o ‘conteúdo’ e ‘natureza interna da educação’”. Esse autor acrescenta que é fundamental estudar a interação entre o institucional-organizacional e o cultural, pois,

A cultura escolar é institucional e institucionalizada. Tem lugar, se produz, no seio de instituições docentes e de um sistema educativo, e se oferece como um conjunto de ideias, pautas e práticas relativamente consolidadas, como modo de hábitos. Os aspectos organizativos e institucionais contribuem, assim, a conformar uns ou outros modos de pensar e atuar e, por sua vez, estes modos conformam as instituições em um outro sentido (Frago, 1998, p. 5).

O ponto de vista de Certeau (1982) também foi adotado nesta produção historiográfica. O autor enfatiza que uma operação historiográfica é uma obra, uma ficção, no sentido que compara a prática do historiador com a de um trabalhador que

[...] trabalha sobre um material para transformá-lo em história. Empreende uma manipulação que, como as outras, obedece às regras. Manipulação semelhante é aquela feita com o mineral já refinado. Transformando inicialmente matérias-primas (uma informação primária) em produtos standard (informações secundárias), ele os transporta de uma região da cultura (as “curiosidades”, os arquivos, as coleções, etc.) para outra (a história) (Certeau, 1982, p. 72).

Além disso, o historiador conta com o suporte teórico-metodológico do trabalho que conduz à escrita da história e evidencia o fato de que essa atividade se baseia em uma variedade de métodos de pesquisa, questionamento, interpretação e controle das operações. Segundo Certeau (1982), o historiador, na pesquisa científica, deve utilizar métodos para processar e interpretar fontes de informação, de modo que elas respondam a novas questões. O pesquisador deve superar o silêncio, destacando:

Não se trata apenas de fazer falar estes “imensos setores adormecidos da documentação” e dar voz a um silêncio, ou efetividade a um possível. Significa transformar alguma coisa, que tinha sua posição e seu papel, em alguma outra coisa que funciona diferentemente (Certeau, 1982, p. 75).

Le Goff (1990) também fornece suporte teórico à importância de questionarmos as fontes na pesquisa histórica. Para esse autor, as fontes são o caminho que sustenta uma investigação em história. Os documentos são considerados monumentos, criados para rememorar fatos do passado com a intenção de preservar memórias, sejam eles escritos, iconográficos, esculturais, entre outros.

Os monumentos/documentos carregam aspectos simbólicos e emocionais, com intencionalidade e conhecimento, pois estão relacionados a relações de poder. Portanto, precisamos compreender as estratégias simbólicas que determinam e influenciam as situações e relações presentes nos documentos. Eles permanecem como monumentos que surgem das necessidades das sociedades e refletem relações de poder atreladas a questões políticas, sociais, econômicas e culturais. Cabe a nós, pesquisadores, interpretá-los por meio de análises, críticas e reflexões, compreendendo, assim, as intencionalidades neles imbricadas (Le Goff, 1990).

De acordo com o referencial teórico e com o desenvolvimento metodológico da dissertação e seus objetivos, adotamos uma combinação de métodos, como análise de textos,

visitas a acervos, coleta de relatórios e observação de atividades do passado. Ademais, recorreremos à memória como fonte de informação histórica. Realizamos pesquisa bibliográfica em livros, artigos acadêmicos e ensaios, disponíveis em materiais impressos e eletrônicos.

Para o acesso às fontes escritas oficiais e de rotina administrativa da instituição escolar, recorreremos ao arquivo da Escola Estadual Barão do Rio Branco, localizada no município de Douradina. Essa instituição escolar recebeu os documentos da antiga Escola Reunida Ruy Barbosa. Recorreremos ainda a arquivos pessoais de ex-alunos e ex-professores, por meio dos quais obtivemos acesso a algumas fotografias da escola.

O Centro de Documentação Regional (CDR) da UFGD também foi utilizado na busca por documentos, pois abriga o laboratório regional de documentação. Ao tomarmos conhecimento dessa possibilidade, buscamos documentos relativos à Escola Reunida Ruy Barbosa, correspondentes ao período investigado. O Quadro 3 apresenta os documentos selecionados para o desenvolvimento da pesquisa histórica.

Quadro 3 – Fontes relacionadas à Escola Reunida Ruy Barbosa

<b>Tipo de fonte</b>	<b>Descrição</b>	<b>Acervo</b>
<b>Obra memorialística</b>	“Douradina, minha terra: sua história e sua gente” Autor Anailton de Souza Gama.2019, Gama Editorial.	Pessoal
<b>Fotografias</b>	Imagens do prédio escolar, de grupo de estudantes e professores.	Pessoal
<b>Documentação escolar</b>	Editais de concorrência pública; atestado de criação da Escola Reunida Ruy Barbosa; Diário Oficial do Decreto nº 15.262 com autorização de funcionamento da escola grau de ensino de I e II grau.	Pessoal
<b>Documentação escolar</b>	Folha de Pagamento do mês de outubro de 1968- Caderno 5	Coleção DRE-CDR
<b>Documentação escolar</b>	Mapas de Movimento Escolar referente ao ano de 1969. Caderno 2	Coleção DRE-CDR
<b>Documentação escolar</b>	Folhas de Pagamento referente ao ano de 1969 - Caderno 4	Coleção DRE-CDR
<b>Documentação escolar</b>	Documentação Pessoal / 1970- Caderno 6	Coleção DRE-CDR
<b>Documentação escolar</b>	Requerimento de José Julio da Silva - Caderno1 - 1974	Coleção DRE-CDR
<b>Documentação escolar</b>	Requerimentos do Auxiliar Administrativo José Oliveira de Sá	Coleção DRE-CDR
<b>Documentação escolar</b>	Requerimento da Prof <sup>a</sup> . Ivanete Ferreira Lobo-Caderno1 - 1974	Coleção DRE-CDR
<b>Documentação escolar</b>	Registro de Arrecadação do Caixa Escolar do Ano de 1974.	Coleção DRE-CDR
<b>Documentação escolar</b>	Registros de matrícula, resultados e atas finais de estudantes, do período de 1967 a 1974.	Secretaria escolar da E.E. Barão do Rio Branco.
<b>Documentação escolar</b>	Registro de livro ponto, canhotos de professores, do período de 1967 a 1974.	Secretaria escolar da E.E. Barão do Rio Branco.
<b>Jornalística</b>	Jornal O Progresso. Décadas de 1950, 1960 e 1970.	CDR – UFGD.

Fonte: Elaborado pela autora, com base nas fontes históricas localizadas e selecionadas (2024)

Em busca de documentos para a pesquisa histórica, encontramos fontes iconográficas em arquivos pessoais de ex-alunos e pais de ex-professores. Essas pessoas desempenharam um papel importante no enriquecimento das fontes históricas. A fotografia aproxima o pesquisador dos acontecimentos históricos porque, assim como o documento escrito, constitui uma representação. Mesmo sendo apenas uma imagem, está exposta no espaço, sugere algo que existiu, cabendo a nós interpretá-la e analisá-la. Essa fonte torna-se mais completa quando combinada com outras, como informações orais, memórias e fontes escritas, pois se complementam mutuamente.

Para Mauad (1996, p. 10), “Do ponto de vista temporal, a imagem fotográfica permite a presentificação do passado, como uma mensagem que se processa através do tempo”. O autor explica que a fonte histórica pode ser vista como um monumento construído, um produto cultural que pode ter como foco o despertar de determinados comportamentos e expressões de classe em grupos sociais. Por trás de uma fotografia, há um fotógrafo que escolheu o melhor ângulo e a melhor cena, movido por seu interesse ou pelo interesse do contratante, com o objetivo de transmitir ideias, comportamentos, modos de vida, entre outros propósitos. Uma imagem pode conter intencionalidades, manipulações e objetivos de promover valores, ideias, costumes, etc. Portanto, a origem da imagem deve ser questionada e interpretada para que possamos decifrá-la adequadamente.

Os documentos escritos e as representações fotográficas foram analisados, classificados, questionados e criticados, de modo a possibilitar a escrita sobre a criação, as transformações e os nexos estabelecidos pela Escola Reunida Ruy Barbosa na educação no SMT/MS. Além das fontes citadas, recorreremos a um livro escrito por um memorialista, utilizado aqui como fonte e confrontado com outras, como é o caso da obra *Douradina Minha Terra: Sua História e Sua Gente*, do escritor Anailton de Souza Gama (2019).

Para o alcance dos objetivos propostos e a apresentação dos resultados da pesquisa, esta dissertação foi organizada em quatro seções, incluindo esta *Introdução*, em que abordamos o tema, o objeto de pesquisa, as questões norteadoras, os objetivos, o referencial teórico e a metodologia, e as *Considerações Finais*, que são a primeira e quarta seções, respectivamente.

Na segunda seção, intitulada *O processo de criação da Escola Reunida Ruy Barbosa em Douradina/MT*, apresentamos um estudo que abrange a história regional dentro de um contexto mais amplo de transformações e evoluções. Analisamos o ensino primário no Brasil e na zona rural do sul do antigo Mato Grosso; a população brasileira em movimento na “Marcha para o Oeste”; e a criação do município de Douradina-MS, bem como a fundação e as transformações da Escola Reunida Ruy Barbosa.

Em *A cultura escolar da Escola Reunida Ruy Barbosa*, terceira seção da dissertação, concentramos nossa atenção nas particularidades da cultura escolar e nos materiais da Instituição em foco como elementos fundamentais de suas práticas e representações, como o currículo, as disciplinas, os materiais didáticos e o ensino. Além disso, buscamos compreender as transformações administrativas e arquitetônicas da escola; exploramos os sinais do cotidiano escolar, as atividades cívicas, as normas de conduta, os tempos e os espaços, e as interações entre os sujeitos enquanto agentes sociais (diretores, professores e alunos). Investigamos, também, a relação entre todos esses sujeitos e a comunidade douradinense.

## **2 A EDUCAÇÃO NO SUL DE MATO GROSSO E O PROCESSO DE CRIAÇÃO DA ESCOLA REUNIDA RUY BARBOSA EM DOURADINA**

Com a finalidade de compreender a história da Escola Reunida Ruy Barbosa, discutimos os aspectos políticos, econômicos, sociais e educacionais do Brasil e do SMT, para, então, compreender a história da cidade de Douradina.

Para tanto, aplicamos as diretrizes de Magalhães (2004), que orienta os pesquisadores a integrarem as instituições escolares ao contexto mais amplo dos acontecimentos e desenvolvimentos históricos, de modo a abranger as dimensões social, política e econômica locais. Trata-se de situar as instituições entre os níveis macro e micro, abordando-as a partir de uma mesoabordagem, considerando as mudanças e permanências históricas.

Nosso objetivo foi compreender o processo de criação da cidade de Douradina, bem como as motivações para a fundação e o funcionamento da Escola Reunida Ruy Barbosa. Nesta seção, discutimos as políticas educacionais que orientaram a educação rural brasileira, com o intuito de entender as discussões que circularam no país a respeito do ensino primário rural e seus impactos no SMT, visto que, a partir das normas e políticas públicas, é possível compreender as práticas (Julia, 2001).

### **2.1 Educação Rural no Brasil e no sul de Mato Grosso**

Observando os estudos sobre a história da educação no Brasil, percebe-se que as escolas rurais sempre foram desvalorizadas. Embora grande parte da população do país vivesse em áreas rurais, os governos não concentraram seus interesses no desenvolvimento de políticas públicas capazes de promover a educação primária rural. Segundo Leite (2002, p. 14):

A educação rural no Brasil por motivos socioculturais, sempre foi relegada a planos inferiores e teve por retaguarda o elitismo acentuado do processo educacional aqui instalado pelos jesuítas e a interpretação político ideológica da oligarquia agrária, conhecida popularmente na expressão: ‘gente da roça não carece de estudos’. ‘Isso é coisa de gente da cidade’ (Leite, 2002, p. 14).

Esse fato provavelmente se deve à forma como o indivíduo rural era concebido: como “atrasado e preguiçoso”. De acordo com Bareiro (2007), na década de 1930, o tratamento degradante dispensado aos indivíduos das áreas rurais tornou-se evidente:

Quando referia-se ao homem do campo, expressava-se uma forma de tratamento, carregado também de juízo de valor: uma vida pacata e sem perspectiva de desenvolvimento; suas atitudes demonstram o conformismo com sua situação em que vivem; jeito simples e sem dinamismo ou malícia; sotaque carregado que por muitas vezes usamos justamente para denotar a falta de instrução durante uma conversa ou brincadeira; a cordialidade e simplicidade dessas pessoas que dispõem pouco interesse, o pensamento vigente de que o pouco que se faça por eles já está de bom tamanho (Bareiro, 2007, p. 14-15).

A zona rural e sua população eram desvalorizadas e marginalizadas, sendo consideradas atrasadas. Havia uma representação do homem do campo que levou muitos políticos a acreditarem que o domínio das letras iniciais era suficiente para essas pessoas. Segundo Hall (2016), a linguagem utiliza sistemas de representação por meio dos quais as pessoas atribuem sentido ao mundo de forma coletiva, a partir de seu ambiente cultural e social.

Essencialmente, podemos afirmar que essas práticas funcionam “como se fossem línguas” não porque elas são escritas ou faladas (elas não são) mas sim porque todas se utilizam de algum componente para representar ou dar sentido àquilo que queremos dizer e para expressar ou transmitir um pensamento, um conceito, uma ideia um sentimento (Hall, 2016, p. 24).

Desse ponto de vista, Hall (2016) explica que os estereótipos são construídos como uma prática de produção de significados, principalmente quando o poder é desigual, criando a visão de um grupo. O autor afirma que “[...] a estereotipagem reduz, essencializa, naturaliza e fixa a ‘diferença’. [...] implanta uma estratégia de ‘cisão’ que divide o normal e aceitável do anormal e inaceitável. Em seguida, exclui tudo o que não cabe, o que é diferente” (Hall, 2016, p. 191).

Assim, a imagem da população rural como atrasada e inculta foi construída no imaginário social. Podemos tomar como exemplo o personagem “Jeca Tatu”, do livro *Urupês*, de Monteiro Lobato (2006), descrito como um caipira preguiçoso, sem higiene e analfabeto.

Pinho (2009), ao discutir as representações de pessoas que vivem no meio rural e urbano, apresenta alguns artigos publicados no início do século passado que confirmam essa visão estereotipada dos habitantes do campo.

Além da imagem do Jeca Tatu, a autora menciona um artigo publicado no *Boletim Escolar Rural*, que descreve uma peça de teatro sobre um homem do campo como “[...] de aspecto doentio, voz fraca, faces cavadas e macilentas, é preso de vez em vez, do tremor próprio dos organismos depauperados” (Escola Rural, 1950, p. 27 apud Pinho, 2009, p. 50). A negação das características e culturas das pessoas do campo, por parte daqueles que detêm o poder, também reforçou esse estereótipo.

A representação social da população rural refletiu-se nas políticas públicas, relegando seus interesses ao segundo plano. A escola rural passou a ser tema de debate nas políticas de combate ao analfabetismo durante a Primeira Conferência Nacional de Educação, em 1927, a qual evidenciou preocupações sociais e educacionais relativas à problemática do ensino rural (Almeida, 2011). Porém, na prática, o que ocorreu ao final da Primeira República foi o seguinte:

A escola rural representava o local onde se pretendia dizer que se estuda. De fato, pouco da escola poderíamos encontrar nos contextos dilapidados espalhados pelo interior do Brasil; escolas sem qualquer condição de abrigar suas crianças para o mínimo de ambiente qualitativo de aprendizagem (Cavalcante, 2010, p. 554).

Desde a década de 1930, à medida que o país se industrializava e se modernizava, os governantes passaram a investir em políticas públicas voltadas para a educação rural, considerando-a o principal meio de modernização do Brasil. Sá e Rodhen (2015) apontam que, no campo da legislação, diversos avanços contribuíram para as reformas educacionais, como a criação do Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública e a promulgação da Constituição de 1934. Esta última estipulou a elaboração de um Plano Nacional de Educação (PNE), garantiu o direito à educação, como reivindicado pelo Manifesto dos Pioneiros<sup>8</sup>, defendeu a escola pública, laica, gratuita e obrigatória, organizou o ensino em sistemas e instituiu os Conselhos de Educação. Também previu a criação de fundos de reserva, determinando que a União deveria destinar, no mínimo, 20% de seus recursos à educação, incluindo a educação na zona rural (Palma Filho, 2005).

No contexto de industrialização e urbanização, a indústria passou a dominar a direção econômica e a influenciar os interesses urbanos, afetando também as políticas sociais, culturais e educacionais. Nesse cenário, a educação rural ganhou destaque, e os debates tornaram-se mais intensos, com o objetivo de aproximar as populações do campo da modernidade presente nas áreas urbanas. Tornava-se necessário instruir os moradores da zona rural para que se adequassem às transformações sociais e econômicas e compreendessem as ideias de progresso emergentes no país. Almeida (2011) afirma:

Muitas são as adversidades que acompanham a educação rural. Poucas e precárias escolas distantes umas das outras, dificuldades de comunicação, ausência de orientação metodológica e didática, faltas de verbas públicas na escolarização, deficiências na formação de professores, currículos por vezes

---

<sup>8</sup> O Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova foi um documento que apresentou os fundamentos do escolanovismo no Brasil, elaborado por Fernando de Azevedo e assinado por mais de vinte e seis educadores do país (Almeida, 2001).

inadequados, poucos materiais pedagógicos, falta de livros, entre outros (Almeida, 2011, p. 286).

Nesse contexto, intensificaram-se as discussões para, de um lado, criar uma escola com currículo adaptado às características e necessidades da população rural e, de outro, garantir a permanência dessas pessoas no campo, diante das difíceis condições de vida nas áreas rurais. O êxodo rural aumentou nas regiões Sul, Sudeste e Nordeste do país. A industrialização e a crescente urbanização tornaram-se atrativos para os que viviam no campo, que buscavam melhores condições de vida nas cidades, o que resultou na “lotação” dos centros urbanos e no agravamento de problemas sociais.

As discussões sobre a educação no meio rural emergiram a partir de um movimento conhecido como Ruralismo Pedagógico, iniciado nos anos 1920 e estendido, segundo Bareiro (2007), até os anos 1950. Trata-se de uma iniciativa promovida por professores, com o objetivo de renovar a escola rural, utilizando como base os conhecimentos essenciais ao ser humano e as atividades ligadas ao campo. Nessa perspectiva, a escola deveria, além de ensinar leitura e escrita, assumir a responsabilidade de instruir sobre técnicas de cultivo da terra, criação de animais e cuidados com a saúde pública. Buscava-se, com isso, manter o trabalhador rural em sua localidade, considerando o crescente deslocamento dessa população para as cidades. Conforme Bareiro (2007), a escola também seria

[...] responsável pela mudança no pensamento do habitante rural, fazendo-o observar os seus valores culturais e ao mesmo tempo integrá-lo a um sistema produtivo moderno. Assim a tarefa da escola seria suprir no educando essa falta de cultura, para que ele pudesse se integrar no processo produtivo no campo (Barreiro, 2007, p. 22).

A ideia de que a escola rural deveria transformar a realidade do trabalhador do campo por meio de seu currículo atribuía ao educador a responsabilidade de conduzir o ensino de forma a preservar a permanência do homem na zona rural. Diante dessas condições, pensadores como Sud Mennucci defenderam a importância de investir na formação do professor rural. Diversos líderes políticos apoiaram essa proposta e instituíram Escolas Rurais Normais e/ou cursos complementares de ruralismo nos Cursos Normais já existentes.

Observa-se a experiência das Escolas Normais Rurais desde a década de 1930, a partir do pioneirismo da Escola Normal Rural localizada em Juazeiro do Norte. De acordo com Araújo (2006), as instituições educacionais rurais no Ceará se consolidaram como expressão de ideias e práticas profundamente influenciadas pelo ruralismo pedagógico. A autora ressalta que o

exercício da docência ruralista se sustentava em um propósito redentor e regenerador da sociedade, construindo a figura do professor como um missionário, movido por emoção e idealismo. Na prática, porém, a estrutura das escolas rurais passou por poucas transformações, revelando o descaso das autoridades públicas, sobretudo diante da escassez de recursos básicos para o adequado funcionamento do ensino.

Werle (2006) afirma que as Escolas Normais Rurais do estado do Rio Grande do Sul foram instituídas na década de 1940, com o objetivo de reduzir o êxodo rural e atender às diversidades regionais. O currículo contemplava saberes relacionados às atividades agrícolas, tanto do campo quanto do litoral, além de apresentar uma sólida base religiosa.

Segundo Souza e Ávila (2014, p. 15), no estado de São Paulo “o embate entre os ruralistas e os liberais defensores da escola comum recortaram as representações sobre o homem do campo, as finalidades sociais da escola e o papel dos professores primários rurais”. Os ruralistas evidenciaram os desafios enfrentados pela educação no meio rural, sendo Sud Mennucci, educador e ex-diretor da Instrução Pública do Estado de São Paulo, um de seus maiores defensores. Ele lutou pela criação de uma escola voltada exclusivamente às demandas do meio rural. Em relação à formação dos professores, propunha uma capacitação específica, com foco no ensino rural e em sua estrutura administrativa e pedagógica.

Por outro lado, educadores como Fernando de Azevedo e Almeida Júnior defendiam a adoção do currículo da escola comum também para a educação rural, posicionando-se contrariamente às propostas do ruralismo pedagógico. Azevedo, acompanhado por outros pensadores da Escola Nova, criticava os pressupostos ruralistas, por considerá-los equivocados ao presumirem que a escola rural seria capaz de resolver os problemas do êxodo rural (Souza; Ávila, 2014). Azevedo (1965 apud Souza; Ávila, 2014) destacava que:

Pedir, de fato, somente à educação rural ou esperar dela a solução racional de um problema, que não é exclusiva, nem principalmente técnico, é incidir no duplo erro de desconhecer a impossibilidade de estender a educação, nas condições atuais, a todos os grupos dispersos pelo campo e pelos sertões, e de obscurecer a questão com mais uma dessas ideias salvadoras de que tem sido fértil o misticismo da mentalidade primária Azevedo (1965, p. 39 apud Souza; Ávila, 2014, p. 19).

No debate sobre a formação de professores, Almeida Júnior, em contraste com o modelo da Escola Normal Rural, optou por incluir disciplinas específicas voltadas ao contexto rural no Curso Normal já existente. Esse modelo foi implantado em duas instituições do estado: a Escola Normal Livre de Santa Rita do Passa Quatro e a Escola Oficial de São Carlos. Assim, “O sonho de Menucci de uma Escola Normal Rural sucumbiu frente a outras opções de formação

especializada, malogrou frente ao modelo de formação ampliada e comum preconizado por Fernando de Azevedo no início dos anos 1930” (Souza; Ávila, 2014, p. 29).

Constata-se que o período entre 1930 e 1950 foi marcado pela implementação de modelos de formação voltados para professores rurais, especialmente após a promulgação da Constituição Federal de 1946. Esta, por meio da Lei Orgânica do Ensino Normal, instituiu novas diretrizes para a educação no Brasil, incluindo as Escolas Normais Regionais.

No âmbito educacional, os governos estaduais, em parceria com a União, promoveram políticas voltadas à permanência das populações no meio rural. Em 1945, foi criada a Comissão Brasileiro-Americana de Educação de Populações Rurais (CBAR), com o objetivo de implementar projetos educacionais e fomentar o desenvolvimento das comunidades rurais. Destacaram-se, nesse contexto, três subprogramas: os Centros de Treinamento, as Semanas Ruralistas e os Clubes Agrícolas.

Com o fim do Estado Novo, a Constituição Federal de 1946 foi promulgada, caracterizada por uma orientação liberal e democrática. No campo educacional, a nova constituição tornou obrigatória a educação primária e atribuiu à União a responsabilidade de legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional. Para regulamentar a educação primária, a formação de professores e o ensino agrícola, foram criadas três leis: a Lei Orgânica do Ensino Primário, a Lei Orgânica do Ensino Normal e a Lei Orgânica do Ensino Agrícola.

Segundo o Decreto-Lei nº 8.259, que instituiu a Lei Orgânica do Ensino Primário, em 2 de janeiro de 1946, o ensino primário foi estruturado em duas modalidades: o Ensino Primário Fundamental e o Ensino Primário Supletivo. O ensino primário fundamental foi subdividido em duas etapas: o ensino elementar, com duração de quatro anos, e o ensino complementar, com um ano de duração, destinado a crianças entre 7 e 12 anos. Já o curso supletivo primário, com duração de dois anos, destinava-se a adolescentes e adultos que não haviam concluído o curso regular (Brasil, 1946).

A partir da década de 1950, os programas sociais do Governo Federal começaram a ser realizados de maneira mais organizada em cooperação com o Ministério da Agricultura e o Ministério da Saúde. Esses programas, voltados para a educação, passaram a ser conhecidos como Extensão Rural, caracterizando-se por oferecer assistência técnica e educativa (Bareiro, 2007). Entre os programas de extensão, destacou-se a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER)<sup>9</sup>, que atuava oferecendo serviços educativos nas áreas rurais, capacitando profissionais

---

<sup>9</sup> Um dos objetivos da CNER era capacitar e/ou formar professoras e professores para atuar nas zonas rurais, com o intuito de melhorar a educação e as instalações escolares do campo, dentro de uma concepção explícita de “civilizar o homem do campo” (Ferreira; Souza, 2018).

e ajudando a melhorar a qualidade de vida dos trabalhadores do campo, com foco em aspectos de saúde, higiene, moral e civismo.

Outro programa notável foi o Serviço Social Rural (SSR), que implementava projetos e iniciativas voltados para a formação técnica nas áreas de educação, saúde, trabalho, associativismo, economia doméstica, entre outras. Também são relevantes as Missões Rurais, em colaboração com a Igreja Católica, além da Campanha Nacional de Alfabetização de Adultos (MOBRAL).

Esses eram programas educacionais instituídos por meio de um entendimento entre os Estados Unidos e o Brasil, consistindo em cursos breves, práticos e esporádicos, focados em iniciativas assistenciais, sem abordar os problemas atuais que afligiam os agricultores, atendendo apenas às demandas imediatas (Bareiro, 2007).

A forma de ensino disponível no meio rural não foi o fator que motivou a mudança do trabalhador rural para a cidade, pois, para os trabalhadores do campo, o acesso ao conhecimento sempre foi limitado, sendo-lhes apresentada uma escola com currículos focados na instrução agrícola, uma abordagem educacional distinta daquela oferecida à população urbana. Os trabalhadores rurais se deslocaram para as cidades porque essa era a opção mais viável na busca por melhores condições de vida. Nesse contexto, Bareiro (2007) afirma:

A escola não é responsável pelo êxodo rural, pois não cabe a ela a incumbência de fixar o homem nesse ou naquele meio. Se as condições econômicas não forem favoráveis à manutenção dos trabalhadores rurais no campo, não há qualidade de escola que garanta sua permanência ou fixação no lugar. Por ser a economia que determina, em última instância, as formas de organização de um povo, somente ela, mediada pela política, poderia fazer com que o trabalhador rural passasse a ter acesso à terra, aos equipamentos agrícolas e às condições de sobrevivência favoráveis que pudessem mantê-lo em sua atividade agrícola (Bareiro, 2007, p. 25-26).

A permanência do ser humano no campo exigia a implementação de diversas políticas públicas, como promoção, assistência técnica, educação, saúde, habitação, entre outros aspectos que assegurassem a elevação da qualidade de vida desses indivíduos. Dessa forma, não cabia à escola apresentar respostas e soluções para as questões que afligiam a população rural trabalhadora, mas sim ao Estado, responsável por elaborar políticas sociais e econômicas voltadas à melhoria das condições de vida da comunidade.

As discussões sobre a educação rural durante a primeira metade do século XX indicam que, embora o Estado tenha implementado políticas educacionais com foco nas áreas rurais, tais medidas estavam muito mais vinculadas à produção econômica, com o objetivo de aumentar a produtividade agrícola. Enquanto isso, a escolarização do ensino primário rural

continuava enfrentando os mesmos desafios, como o alto número de professores leigos e as condições inadequadas das infraestruturas escolares. Assim, a ideia de que as pessoas do campo possuíam “menor valor” e que, para elas, bastava apenas saber ler, escrever e realizar cálculos, perpetuou-se na sociedade.

No discurso político brasileiro, o ensino primário sempre foi considerado uma base necessária e indispensável, mas, na prática, essa modalidade educacional não contemplava a totalidade da população. A organização da educação popular e das escolas primárias foi amplamente debatida no Brasil, mas as estratégias de mudança educacional estavam atreladas aos interesses políticos e econômicos dos estados e, em grande medida, pouco beneficiavam a maioria da população. O ensino acontecia, porém, de forma lenta e desigual.

Segundo Lima *et al.* (2020), em 1940, a escola foi novamente utilizada como instrumento de difusão de ideias políticas, econômicas e sociais. A meta de reduzir o analfabetismo foi amplamente divulgada nos jornais e no rádio. Em resposta a esse cenário, foram introduzidas reformas, notadamente a Reforma Capanema, composta por uma série de decretos e leis destinadas à estruturação do sistema educacional brasileiro.

Com as reformas Capanema, o ensino primário e o ensino normal passaram a ter como objetivo orientar os trabalhadores no desenvolvimento de competências técnicas. Também foi implementado o ensino profissionalizante para os setores da indústria, comércio e agricultura. O ensino secundário foi dividido entre ginásial e colegial, sendo este último voltado para a classe média. A reforma intensificou a reestruturação da educação no país, mas manteve fortes desigualdades entre os diferentes segmentos da população. O governo propôs uma visão centrada no modelo capitalista urbano-industrial, cujos interesses acabaram por impedir a expansão equitativa da educação (Lima *et al.*, 2020).

Segundo Montalvão (2021), a reforma Capanema foi desenvolvida em um contexto de intensa centralização política e administrativa, influenciada por tendências conservadoras da Igreja Católica e do Exército, que enfatizavam o rigor e a disciplina. Para o autor,

A reforma Capanema procurou elevar o ensino secundário a um padrão não só condizente com as expectativas de obtenção de mão de obra qualificada para as funções intermediárias do setor privado e do aparato burocrático estatal em construção, mas também alinhado ao teor ideológico de um regime que se imaginava capaz de gestar um homem novo para um novo Brasil (Montalvão, 2021, p. 17).

A reforma Capanema consolidou uma política educacional conservadora, voltada à elite da sociedade. Aquilo que poderia representar uma nova configuração para o ensino

desenvolveu-se como um modelo educacional privatista, conservador e excludente, resultando também em altos índices de reprovação e evasão escolar (Montalvão, 2021).

Na área rural, o discurso era favorável ao ruralismo pedagógico. O objetivo era promover o retorno dos trabalhadores ao campo e incentivar a colonização das zonas rurais, o que reforçava o pensamento governamental centrado no crescimento econômico do país. Assim, a aprendizagem e a alfabetização ficavam em segundo plano, sendo a educação utilizada como instrumento de suporte às ideologias políticas (Maia, 1982).

Para Silva, M. (2018), o ruralismo pedagógico propunha uma educação primária diferenciada para os moradores do campo, voltada às vivências dessas populações. No entanto, essa proposta logo esbarrou na escassez de professores qualificados. Segundo a autora, “[...] o elevado percentual de professores leigos, que chegava a quase 70%, os quais eram desprovidos de formação pedagógica, nem para o primário regular quanto mais para um ensino especializado em técnicas agrícolas” (Silva, M., 2018, p. 114).

Segundo Almeida e Pinto (2018), o governo de Mato Grosso defendia a importância da escolaridade em seus discursos, mas na prática a realidade era outra. As Escolas Isoladas<sup>10</sup> eram consideradas ineficazes, enquanto as Escolas Reunidas<sup>11</sup> e os Grupos Escolares<sup>12</sup> em áreas urbanas apresentavam métodos modernos, professores mais bem preparados e qualificados e condições estruturais favoráveis.

A educação rural encontrava-se em estado de inatividade: as escolas isoladas não recebiam investimentos, e a qualidade do ensino era considerada baixa. Além disso, essas instituições estavam espalhadas por diversas localidades e careciam de recursos financeiros para sua construção, dependendo, na maioria dos casos, da colaboração da comunidade. Diversos planos foram articulados para melhorar a qualidade da educação, mas a escola isolada na zona rural permaneceu, por muito tempo, marginalizada (Silva, M., 2018).

Os grupos escolares promoveram uma educação de melhor qualidade e receberam investimentos públicos, mas sua expansão ocorreu de forma lenta, deixando às escolas isoladas a responsabilidade pela oferta do ensino primário. Essa configuração pouco alterou a realidade

---

<sup>10</sup> “Escolas Isoladas Rurais: unidades escolares que apresentavam uma distância de mais de três quilômetros da sede do município, ofertavam ensino primário de dois anos para crianças de sete a doze anos. As Escolas Isoladas Urbanas: unidades localizadas a uma distância de até três quilômetros da sede do município, e a oferta do ensino primário era de três anos” (Mato Grosso, 1927).

<sup>11</sup> “Escolas Reunidas: quando três ou mais unidades escolares se encontram dentro de um limite geográfico de dois quilômetros, com o número máximo de 80 alunos frequentando a escola e classes divididas, no mínimo três e no máximo oito, assim essas unidades escolares reuniam-se em uma só unidade e denominava-se de ‘Escolas Reunidas’” (Mato Grosso, 1927).

<sup>12</sup> Os grupos escolares foram criados no ano de 1893, no Estado de São Paulo. A proposta era agrupar escolas isoladas de acordo com a proximidade entre elas. Era um novo modelo de organização escolar, porém um modelo tipicamente urbano (Grupo Escolar, 2023).

educacional. No entanto, os governantes necessitavam da existência dessas escolas, pois, sem elas, muitas crianças ficariam fora das salas de aula, e os índices de matrículas não atingiriam os patamares desejados. O interesse era promover uma escolarização em larga escala (Silva, M., 2018).

O grupo escolar “[...] tornou-se com o tempo sinônimo de escola primária enquanto a escola isolada permaneceu como resquício indefinidamente provisório, a escola de poucos recursos, precária e decadente, fadada a desaparecer, embora necessária” (Souza, R., 1998, p. 124). A intenção era agilizar e padronizar a modernização da educação com o objetivo de escolarizar as classes populares, embora isso não tenha resultado na democratização plena do ensino. Os grupos escolares foram implantados nas cidades, enquanto, nas zonas rurais, as escolas isoladas predominaram por um longo período (Pereira; Felipe; França, 2012).

Na década de 1940, em Mato Grosso, o número de escolas rurais aumentou em virtude do incentivo ao ruralismo pedagógico e da propaganda da “Marcha para o Oeste”. Com essa campanha, o estado recebeu grande número de migrantes. Contudo, na década de 1950, a maioria da população brasileira ainda era analfabeta. A sociedade apresentava profundas desigualdades econômicas, especialmente nas áreas rurais, onde muitas crianças em idade escolar não frequentavam instituições de ensino (Silva, M., 2018).

A migração para Mato Grosso contribuiu para o desenvolvimento das escolas rurais, como destaca Irala (2014):

Tabela 2 – Escolas Estaduais em Mato Grosso em 1950

<b>MODALIDADES</b>	<b>QUANTIDADE DE ESCOLAS</b>
Escolas Isoladas	705
Grupos Escolares	39
Escolas Reunidas	37

Fonte: Irala (2014, p. 50)

Segundo Irala (2014, p. 50), seis anos mais tarde, em 1956, “[...] o estado já contava com 1.085 escolas rurais”. Além da chegada de migrantes, que contribuiu para o crescimento populacional e a continuação do ensino primário, o autor ressalta que

[...] esse crescimento das escolas rurais em Mato Grosso, nos anos de 1950, tinha relação com as propostas da Campanha Nacional de Educação Rural e de outras iniciativas surgidas nos anos de 1950, no Brasil, por meio de um convênio financeiro entre o Ministério da Agricultura e a Fundação Interamericana de Educação, que permitiu a instalação das Missões Rurais que

receberiam recursos financeiros para atender a população rural (Irala, 2014, p. 50).

Apesar das iniciativas governamentais para melhorar o processo educacional mato-grossense, problemas de ensino e aprendizagem persistiam. O analfabetismo e o crescimento desenfreado de escolas sem planejamento e infraestrutura adequada eram alarmantes. No ano de 1962, as escolas “[...] rurais somavam 1.885 unidades, contra 85 Escolas Reunidas e 79 Grupos Escolares” (Silva, M., 2018, p. 58); as aulas aconteciam nos mais diversos locais, sem investimentos significativos, inclusive em casas ou varandas. Um fator que agravava a situação era o grande número de professores leigos, muitos dos quais não possuíam formação adequada.

Segundo Irala (2014), em 1963, mais de 60% dos professores do ensino primário não tinham formação e atuavam, principalmente, na 1ª série. O autor também destaca que, na década de 1970, o ensino rural era implementado em diferentes localidades, como colônias, fazendas e distritos; no entanto, a educação oferecida não atendia às necessidades específicas da população rural. O que ainda persistia era o uso de professores leigos como única alternativa para a educação no campo (Irala, 2014).

Em 1973, o prefeito de Dourados, Sr. João da Câmara, mobilizou esforços para reduzir o número de professores leigos, como explica Piacentine (2012):

Pelo Ofício nº 172/73 datado no dia 01 de agosto de 1973, na qual o então prefeito da cidade de Dourados, o Sr. João da Câmara, solicita ao então Secretário da Educação e Cultura do Mato Grosso o Sr. Joaquim Alfredo Soares Vianna, a criação de curso supletivo de ensino de 2º Grau, de educação geral e formação especial para habilitação de docentes leigos com formação em nível de 1º Grau e de regentes do ensino primário, em exercício (Piacentine, 2012, p. 72)

Piacentine (2012) destacou que algumas das decisões tomadas pelo prefeito visavam atrair professores para as áreas rurais, mas não alcançaram os resultados esperados. Embora fossem oferecidos salários mais altos e a contratação em dois períodos, os professores qualificados não optaram por trocar as escolas urbanas pelas rurais. Dessa forma, o número de normalistas lecionando na cidade de Dourados era inferior a 10%.

Segundo Piacentine (2012, p. 42), o prefeito Sr. João da Câmara, com base na “[...] Lei 5.692/71, previu em seu artigo 77, que o magistério só fosse exercido na falta real de professores habilitados”. Por meio de “[...] verbas recebidas do poder público estadual e apenas com uma ajuda suplementar do município, por meio de uma contribuição financeira da Prefeitura de Dourados” (Piacentine, 2012, p. 97), foi organizado o Curso de Magistério Rural na cidade de

Dourados. O curso era realizado durante as férias escolares dos professores e preparava os alunos matriculados para a docência, o que contribuiu para a formação dos professores leigos rurais de Dourados e região na década de 1970.

Contudo, muitos professores leigos continuaram atuando nas escolas primárias rurais isoladas. Deve-se reconhecer que esses docentes foram agentes de conhecimento. Mesmo sem a formação adequada, enfrentaram inúmeros obstáculos para ajudar os alunos a aprenderem a ler e a escrever, transformando vidas em uma época marcada por poucas oportunidades e muitos desafios.

## **2.2 A “Marcha para o Oeste”: a população brasileira em movimento**

A Primeira República<sup>13</sup> terminou com a Revolução de 1930, acontecimento marcante no período republicano brasileiro, encerrando muitas articulações políticas. A economia do país foi abalada, e a situação socioeconômica do Brasil tornou-se um problema causado pelo êxodo rural, que levou ao aumento da população em situação precária nas cidades. Essa realidade foi agravada pelo avanço da industrialização no Sudeste brasileiro, principalmente em São Paulo e no Rio de Janeiro (Menezes, 2011). Muitos imigrantes foram recebidos nessas cidades. Assim, o rápido crescimento populacional resultou na escassez de habitação e emprego, além de problemas de saúde e condições insalubres. O desemprego gerava roubos e violência, comprometendo a segurança e as condições de sobrevivência da população (Trubiliano, 2014).

Getúlio Vargas (1882-1954), com visão política voltada para o crescimento econômico do país, em busca de progresso e da promoção de seu governo, criou projetos e estratégias. Uma delas foi o incentivo à colonização nas regiões do interior do Brasil, iniciativa conhecida como “Marcha para o Oeste”. O governo decidiu promover a colonização com o objetivo de transformar o Brasil em uma potência econômica por meio da agricultura. Vargas prometia tomar medidas que amparassem o trabalhador rural e suprissem as necessidades relacionadas ao trabalho e à vida no campo, incentivando a fixação dessas populações na zona rural, com vistas a conter a migração desordenada para os centros urbanos (Trubiliano, 2014).

A Marcha para o Oeste consistiu em uma política colonizadora promovida pelo presidente por meio da liberação de terras férteis, destinadas a atrair imigrantes interessados em

---

<sup>13</sup> A Primeira República também é comumente chamada de República Velha. Esse termo, entretanto, foi criado pelos intelectuais da Era Vargas, na tentativa de atribuir características ultrapassadas a esse período da História do Brasil (Cavalcanti, 2022).

trabalhar e estabelecer-se no campo. “O sentido mais profundo da ‘Marcha para o Oeste’ estava justamente nessa nova valorização do homem e da terra” (Gomes, 1999, p. 70).

A migração para os grandes centros urbanos provocou um colapso no sistema econômico brasileiro. Os espaços interiores foram negligenciados tanto por aqueles que preferiam viver nas cidades quanto pelas políticas públicas e interesses econômicos.

No Sul de Mato Grosso, o cenário não foi diferente. O estado possuía uma vasta extensão territorial e uma população pequena e dispersa. Acreditava-se que naquela região “não havia gente”, pois os povos originários ali presentes não eram considerados pela ótica dominante, e o homem branco, inicialmente, não se interessava por habitar o interior. Além disso, o estado encontrava-se isolado devido à distância em relação aos centros urbanos, somada às dificuldades de transporte e comunicação (Capilé Júnior; Capilé; Souza, 1995).

Do ponto de vista político, a região era considerada desabitada. Por isso, Getúlio Vargas demonstrou preocupação com a proteção do Sul de Mato Grosso como área de fronteira. A região acolhia estrangeiros que vinham trabalhar, principalmente, na empresa ervateira Companhia Mate Laranjeira. Assim, paraguaios migravam para o Brasil em busca de empregos, o que poderia resultar em conflitos territoriais e disputas de soberania (Menezes, 2011).

Segundo Trubiliano (2014), havia muitos “vazios” demográficos no interior do país; contudo, no Sul de Mato Grosso, existiam povos originários, agricultores e empresas como a Companhia Mate Laranjeira, que detinha grande poder na região. Como afirma o autor:

Noutros termos, contrastando com a imagem propagada de vazio populacional, o território mato-grossense, em especial as terras da região sul do estado, estava ocupado por grandes propriedades de companhias agropecuárias estrangeiras, como The Miranda Estância Company Limited, detentora de 219.506 hectares, ou a Brazil Land Cattle & Packing Company, empresa franco-britânica que possuía fazendas de gado no sul do Pantanal. Socialmente, a região comportava várias etnias indígenas, migrantes, camponeses e sertanejos, os quais, em sua maioria, constituíam um grande contingente de trabalhadores “sem-terra” (Trubiliano, 2014, p. 58-59).

Com a intenção de ocupar o interior do país, em 31 de dezembro de 1937, Vargas apresentou ao povo brasileiro um plano nacional denominado “Marcha para o Oeste”. Em mensagem transmitida por rádio, ele incentivava a população a conhecer o “novo Brasil”, afirmando que ainda havia muito a ser descoberto e que as pessoas poderiam usufruir das riquezas do interior. Encorajava, assim, a migração para o Oeste, região historicamente explorada pelos bandeirantes. O slogan do programa tornou-se conhecido como: “O verdadeiro sentido da brasilidade é a marcha para o oeste” (Trubiliano, 2014, p. 56).

A presença da população no interior do país, no início do século XX, ainda era marcada pelo isolamento e pela distância dos centros urbanos. A Marcha para o Oeste visava incentivar o deslocamento de brasileiros oriundos de regiões com menor ocupação para áreas interiores. Nessa perspectiva, “A política de ‘Marcha para o Oeste’ visava à expansão brasileira dentro de suas fronteiras e recolocava o problema da mão-de-obra necessária à coordenada conquista do interior do país” (Gomes, 1999, p. 69).

Naglis (2008) contribui para a compreensão desse movimento:

Em meio ao autoritarismo do Estado Novo surge a política desenvolvimentista, denominada “Marcha para o Oeste”, que tinha como objetivo ocupar os espaços considerados vazios, povoar as regiões fronteiriças do país, e promover a integração dos estados brasileiros, sobretudo das regiões Norte e Centro-Oeste do país. É importante ressaltar que a Marcha para o Oeste tinha por finalidade a nacionalização das fronteiras, através da expansão agrícola e da colonização do interior. Tinha-se em vista a segurança nacional e a ocupação estratégica das fronteiras (Naglis, 2008, p. 27).

As estratégias e propagandas do governo mobilizaram a população do país, dando início ao processo de migração em busca de uma vida melhor, de riquezas e de terras a serem exploradas. Devido ao intenso fluxo migratório proveniente de diversas regiões do Brasil, foram criadas as Colônias Agrícolas Nacionais (CANs). Para o Governo, o incentivo ao produtor rural representava uma solução para o problema da dualidade entre as áreas urbanas e rurais. Assim, investiu-se na concessão de terras como forma de atrair colonos (Gomes, 1999).

Entre as colônias instituídas, destaca-se a CAND, implantada em uma área não inferior a 300.000 (trezentos mil) hectares, criada em 28 de outubro de 1943, na região onde atualmente se localiza o município de Dourados-MS. A criação da CAND foi regulamentada pelo Decreto-Lei nº 5.941, de 28 de outubro de 1943 (Brasil, 1943), no qual o Presidente da República determinou:

Art.1º Fica criada a Colônia Agrícola Nacional “Dourados”, no Território Federal de Ponta Porã, (C. A. N. D.), na região de Dourados, em terras a serem demarcadas pela Divisão de Terras e Colonização do Departamento Nacional da Produção Vegetal do Ministério da Agricultura. Parágrafo único. A área a ser demarcada não será inferior a 300.000 (trezentos mil) hectares (Brasil, 1943, art. 1).

Os custos de construção e instalação da CAND seriam financiados conforme previsto na Lei nº 5.562, de 9 de junho de 1943 (Brasil, 1943), conforme explicação apresentada a seguir:

Art. 2º As despesas decorrentes das obras de fundação e instalação da Colônia, correrão por conta da dotação de Cr\$ 2.000.000,00 (dois milhões de cruzeiros)

atribuída à Colônia de Mato-Grosso, compreendida na Verba 5 - Obras, desapropriação, etc. Consignação I - Obras - Subconsignação 02 - Prosseguimento e conclusão de obras, etc. 21) D. N. P. V. - 04) D. T. C. - a) Prosseguimento de obras das Colônias Agrícolas Nacionais - d) Mato-Grosso, do orçamento geral da União para o corrente exercício e observadas as disposições do decreto-lei nº 5.562, de 9-6-1943 (Brasil, 1943).

Figura 1 – Representação da área da Colônia Agrícola Nacional de Dourados (CAND)



Fonte: Comissão de Revisão Histórica de Dourados (Santana Junior, 2008)

A criação da CAND foi uma estratégia de colonização não apenas do presidente Getúlio Vargas, mas também de outros governos com poder colonial durante o Estado Novo. Sua implementação ocorreu no governo de Eurico Gaspar Dutra (1945-1950) e foi retomada pelos governos de Juscelino Kubitschek e Jânio Quadros (Naglis, 2014). Nas palavras da autora:

É importante elucidar a história da CAND e o contexto histórico e político no qual estava inserida, pois comumente é entendido que se tratava somente de um projeto do Estado Novo, uma criação de Getúlio Vargas. Na verdade, a CAND foi um projeto de colonização que perpassou governos de diversos presidentes brasileiros. Poucos autores destacam esse contexto administrativo e político (Naglis, 2014, p. 37-38).

Com os anúncios publicados por Vargas durante a “Marcha para o Oeste”, grupos de famílias oriundas de vários estados, como São Paulo, Minas Gerais, Rio Grande do Sul, Paraná e do Nordeste, migraram em busca de terras e, aos poucos, formaram o povoado, habitado por pessoas atraídas pelos preços baixos e pela fertilidade das terras (Trubiliano, 2014). Anos depois, a vila tornou-se a cidade de Dourados, em decorrência do aumento populacional e do desenvolvimento do comércio. Conforme Amaral (2005), no ano de 1935, o governador Mário

Corrêa elevou Dourados à categoria de município, por meio do Decreto Estadual nº 30, de 20 de dezembro de 1935 (Mato Grosso, 1935).

Cabe lembrar que, ao migrarem para a região do atual município de Dourados, os colonos encontraram a Companhia Mate Laranjeira, que já realizava atividades comerciais na região. Como explica Silva, Walter (2016), desde 1883 estava instalada na área a empresa Cia. Mate Laranjeira, uma organização ervateira que explorava os ervais nativos por meio de concessões, exercendo, assim, domínio sobre grande parte do território do Mato Grosso. O Estado Novo, por sua vez, pretendia nacionalizar a fronteira com o Paraguai e, para isso, criou em 1943 o Território de Ponta Porã. Com essa medida, o governo dividiu as terras do sul do Estado, onde havia exploração dos ervais. O arrendamento não foi renovado, e a empresa deixou de ter autorização para explorar as terras anteriormente sob sua posse.

A criação do Território Federal de Ponta Porã possibilitou não só a perda da concessão de exploração dos ervais por parte da Cia, mas também facilitou o processo de incentivo à migração e à criação da CAND, contribuindo para a desestruturação do poder da Cia Matte Laranjeira (Silva, Walter, 2016, p. 35, sic).

A criação do Território de Ponta Porã, em 1943, foi uma estratégia do governo Vargas para enfraquecer o poder da Companhia Mate Laranjeira e criar oportunidades de colonização no Sul de Mato Grosso. Essa medida abalou o domínio político e territorial que a Companhia exercia na região. Segundo Naglis (2014), o processo de colonização no Brasil não foi simples; o governo recorreu a diferentes estratégias para enfrentar os desafios existentes. A legalização da propriedade da terra ocorreu na década de 1930, por meio do

Departamento Nacional de Povoamento, em 1931, e a Divisão de Terras e Colonização, do Ministério da Agricultura, em 1938, que atuou durante 16 anos e implantou vários núcleos coloniais, dentre os quais se destacaram as Colônias Agrícolas Nacionais em vários Estados, como a Colônia Agrícola Nacional de Goiás - CANG - e a de Dourados, em Mato Grosso (Naglis, 2014, p. 33).

Para obter terras em uma Colônia Agrícola, os cidadãos deveriam atender a determinadas condições estabelecidas pelo governo, como ser brasileiro nato e ter, no mínimo, 18 anos. A família precisava ser numerosa, não possuir outras terras e demonstrar aptidão para o trabalho rural. Um imigrante também poderia obter terras, desde que comprovasse conhecimento agrícola. O objetivo era fixar famílias na região e impulsionar o crescimento econômico do estado por meio da produção agrícola.

A chegada de migrantes à região, incentivada pela CAND, gerou disputas pela aquisição de terras, com a atuação de empresas privadas de incorporação fundiária que, com a aprovação do governo federal, passaram a adquirir terras devolutas da União, causando problemas sociais. Amaral (2005) afirma que novas colônias agrícolas continuavam sendo formadas:

A partir do final da década de 1950, o processo de ocupação e povoamento expandiu-se para todo o sul de Mato Grosso, principalmente através da colonização realizada por companhias privadas, que adquiriam grandes áreas, loteavam-nas e iniciavam novas colônias. Esse afluxo populacional levou à criação de sete novos municípios no sul de Mato Grosso nas décadas de 1960 e 1970, que são: Fátima do Sul, Vicentina, Jateí, Glória de Dourados, Deodápolis, Angélica e Caarapó. No lugar das matas, compostas por diversas espécies de árvores, formaram-se os núcleos populacionais e as propriedades agrícolas (Amaral, 2005, p. 41).

A região passou por transformações regionais, econômicas e sociais. A população cresceu e aumentou a diversidade de etnias, o que contribuiu para a riqueza cultural atual. A CAND promoveu o desenvolvimento da região, mas também gerou conflitos. Quando os colonos chegaram, perceberam que a terra não era suficiente para garantir a produção; necessitavam de infraestrutura, mas sentiam-se desamparados, sem apoio técnico, enfrentando injustiças e negligência. Essa situação levou-os a articular “mecanismos de sobrevivência” (Naglis, 2014, p. 138), por meio de denúncias sobre o descaso da administração da Colônia.

### **2.3 A criação do município de Douradina-MS**

A atual cidade de Douradina, lócus da instituição escolar pesquisada, pertence à região denominada Grande Dourados, que abrange outros onze municípios: Caarapó, Deodápolis, Itaporã, Dourados, Fátima do Sul, Glória de Dourados, Jateí, Juti, Nova Alvorada do Sul, Rio Brillhante e Vicentina (IBGE, 2021).

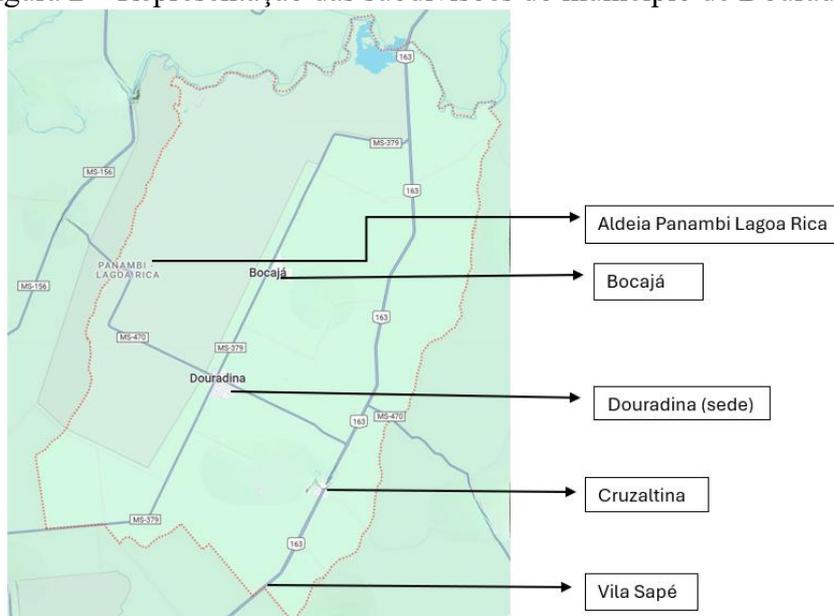
O município de Douradina apresenta uma extensão geográfica de 280,457 km<sup>2</sup> e uma população de 5.578 habitantes (IBGE, 2022). A densidade demográfica é de 19,89 habitantes por km<sup>2</sup> no território municipal. Douradina está situada a 5 km da BR-163, a 40 km de Dourados, a maior cidade da região, a 192 km da capital do estado, Campo Grande, e a 1.236 km de Brasília, capital do Brasil (IBGE, 2022).

Douradina tornou-se um município sul-mato-grossense após a divisão do estado de Mato Grosso, em 1977. Seu nome é o diminutivo de Dourados, do qual se originou; anteriormente, esse território era distrito administrativo de Dourados. “Douradina” foi uma

forma carinhosa encontrada pelos primeiros habitantes para denominar a região, por estar situada a poucos quilômetros de Dourados.

Os moradores da cidade são chamados de douradinenses. Douradina é a sede do município e, atualmente, suas subdivisões são: Cruzaltina, Bocajá, Aldeia Panambi, Lagoa Rica e Vila Sapé. Nos seus arredores estão os municípios de Dourados, Itaporã e Rio Brillante.

Figura 2 – Representação das subdivisões do município de Douradina



Fonte: Elaborado pela autora a partir do Google Maps (2025)

Douradina nasceu da ideia de colonização da região, e foi nessa cidade que se criou a Escola Reunida Ruy Barbosa. Esse local acolheu migrantes de diversas partes do país, que vinham em busca de terras, incentivados pelos anúncios sobre a fertilidade do solo para o cultivo do café. Ao chegarem, os colonos construíram um povoado e as primeiras instituições escolares. Para melhor compreensão dos acontecimentos, serão apresentados os detalhes da criação da cidade de Douradina.

O povoamento da região onde hoje se localiza o município de Douradina começou pelo distrito de Bocajá, cujos primeiros nomes foram Acampamento e Rainha dos Apóstolos, especialmente com as frentes pioneiras após o ciclo de extração da erva-mate nos ervais da região. Bocajá é uma denominação dos povos originários que se refere ao “coco de macaúba”; o local recebeu esse nome em razão da abundância dessa fruta típica da região, muito apreciada pelos povos originários.

Queiroz e Silva (2004) entrevistaram moradores antigos da região de Bocajá, colhendo depoimentos que rememoram o processo de colonização local. Um dos informantes, residente

na região desde 1943, afirma que havia uma lancha que utilizava o Rio Brilhante para transportar mercadorias de subsistência: vendia sal, comprava madeira, “vinha carregada e voltava carregada”. Para os pesquisadores, tratava-se da Companhia Viação São Paulo–Mato Grosso, o que é referendado por Facholli e Doerzbacher (apud Queiroz; Silva, 2004), ao afirmarem que a lancha “chegava até Rio Brilhante trazendo mercadorias de primeira necessidade”. Segundo Queiroz e Silva (2004):

Pelas pesquisas que realizamos, chegamos à conclusão de que o atual povoado de Bocajá situa-se, de fato, muito próximo do local onde anteriormente ficava o rancho ervateiro de mesmo nome. Segundo Guinarte de Oliveira, a pequena distância do atual povoado (cerca de 1 a 2 km) existia, antigamente, instalações de processamento da erva-mate, como o barbaquá. De acordo com Oliveira, até há poucos anos havia ainda, nesse local, vestígios dessas instalações. O que se informa é que elas haviam sido abandonadas (possivelmente, pelo que deduzimos, pela Companhia Mate Laranjeira) e posteriormente (antes do surgimento do atual povoado) voltaram a ser utilizadas por “paraguaios”, que ali processavam erva-mate. Essas informações constam também em um texto manuscrito, de apenas uma página, que nos foi cedido pela professora aposentada Izabel Pereira da Rocha, moradora de Bocajá (manuscrito esse elaborado por ela mesma, como parte de um projeto de elaboração de uma história do local). Nesse texto, consta, textualmente, o seguinte: “O primeiro nome deste local era Acampamento, porque aqui tinha um acampamento dos paraguaios ervateiros” (Queiroz; Silva, 2004, p. 8).

O efetivo surgimento do povoado de Bocajá ocorreu, de fato, apenas com a chegada da frente pioneira da CAND, no final da década de 1940. Dois colaboradores da pesquisa de Queiroz e Silva (2004) relataram que moradores antigos da região receberam terras da CAND e, segundo eles, “Bocajá se formou a partir da colonização”.

De acordo com um dos colaboradores da pesquisa supracitada, o surgimento do núcleo urbano do atual Bocajá está vinculado às atividades da Igreja Católica:

Uma informação interessante, que consta no manuscrito de Izabel Rocha, é que o surgimento do núcleo urbano se vincula a atividades da Igreja Católica: “Quando da distribuição das terras para a Colônia Federal, esta região foi mais habitada e, por volta de 1949/1950, o governo doou para a Mitra Diocesana de Dourados [...] um lote para que se criasse uma cidade” (ROCHA, [s. d.]). A “vila” foi então denominada Rainha dos Apóstolos, sendo que as ruas receberam o nome dos vários apóstolos de Cristo. Foi criada a Escola Rural Mista Rainha dos Apóstolos e uma capela, coberta de sapé (Queiroz; Silva, 2004, p. 9).

Como Gama (2019, p. 59) explica, “Bocajá era maior, havia uma maior aglomeração de pessoas e foi distrito antes de Douradina. Inclusive, em Bocajá se localizava o Cartório de Paz do Distrito”. O autor contribui explicando a relação entre o distrito de Bocajá e Douradina:

No ano de 1958, através do Decreto Lei nº 1.126, de 17 de novembro de 1958 criava-se o Distrito de Paz de Bocajá, no município de Dourados. O Artigo 1º decretava que “Fica criado o Distrito de Paz de Bocajá, com o desmembramento do atual Distrito da sede do município de Dourados, e tendo como sede a povoação da Rainha dos Apóstolos”. Esta lei foi vigorada a partir de 1º de Janeiro de 1959 sendo o primeiro tabelião o Senhor Josias Chaves. O Segundo tabelião de Bocajá foi o Senhor Walter (irmão de João Onofre) e o terceiro foi Tamarilho. Foi somente em 20 de Dezembro de 1963 que Douradina torna-se independente de Bocajá e é elevada à categoria de Distrito, passando a Sede do Distrito do mesmo nome, “Douradina”. Esse acontecimento se deu tendo em vista o crescimento constante da vila Douradina e, conseqüentemente, pelo fato de ter mais fácil acesso às cidades circunvizinhas (Gama, 2019, p. 59).

Observa-se, pois, a relevância do Distrito de Bocajá no processo de colonização da região de Douradina, bem como sua importância histórica e social para o desenvolvimento da cidade.

Ainda segundo Gama (2019), anos mais tarde, após a vila de Douradina tornar-se distrito de Dourados, os colonos daquela localidade começaram a manifestar insatisfação, pois enfrentavam árduas dificuldades, como a precariedade dos meios de transporte, o péssimo estado das estradas e a falta de energia elétrica. Após muitas reivindicações da população, em 1979 foi inaugurado o fornecimento de energia elétrica, por meio da Cooperativa de Energização e Desenvolvimento Rural da Grande Dourados (CERGRAND).

Considerando que as demandas da população eram atendidas de forma esporádica pela administração de Dourados, em 1979 foi criada a Comissão de Emancipação de Douradina. A documentação referente à emancipação do distrito foi entregue ao deputado Walter Benedito Carneiro em outubro do mesmo ano, o qual acolheu os apelos da população local e iniciou uma campanha pela emancipação de Douradina. Conforme Gama (2019) explica:

Em 1979 foi criada uma Comissão de Emancipação de Douradina pela Lei n. 78 composta pelos seguintes membros: Presidente – Saul Freire; Vice Presidente – Felipe Antonio Prechitko; 1 Secretário – Augusto Emiliano Gama; 2 Secretários – Otoni Alves Ostemberg; 1 Tesoureiro – Delfino Vieira Lima; 2 Tesoureiros – Antonio Carvalho. SUPLENTEs João Azambuja Pires; José Pereira Lima Filho; Elizeu Ferreira Aragão. CONSELHEIROS; Miguel Camilo Jacometo; Arlindo Ferreira Lima; José Abraão Torrezan; Manoel Cerqueira de Sá; Almir Guedes da Silva; José; Felix de Souza; Américo

Fernandes; Manoel Fernandes Dias; Izabel Ferreira da Rocha (Gama, 2019, p. 147).

Em conformidade com o Diário Oficial de 18 de abril de 1980, número 322, página 19, no dia 4 de maio de 1980 foi realizada a aprovação e definida a data do plebiscito. Votaram 1.380 eleitores: 1.201 foram favoráveis, 332 votaram contra, e 27 votos foram brancos ou nulos. No dia 12 de maio de 1980, por meio da Lei nº 78, de 12 de maio de 1980, Douradina foi desmembrada da área territorial de Dourados, com sede na vila de mesmo nome e com uma área equivalente a 300 hectares de terras produtivas, correspondente a 0,5% da área da microrregião e 0,1% da área do Estado de Mato Grosso do Sul.

As divisas do novo município foram assim determinadas: ao norte, Rio Brillhante; ao sul, Dourados; a leste, Dourados; e a oeste, Itaporã. Esses limites foram definidos pela Assembleia Legislativa de Mato Grosso do Sul e sancionados pelo Governador do Estado, Marcelo Miranda.

Saul Freire foi nomeado administrador do município, tornando-se o primeiro prefeito de Douradina até a realização da primeira eleição. Os primeiros candidatos eleitos pelo voto popular foram Felipe Antonio Prechitko, como prefeito, e Miguel Camilo Jacometo, como vice-prefeito, tendo tomado posse no dia 1º de fevereiro de 1983.

#### **2.4 A Educação Rural Primária no distrito de Douradina, no Sul de Mato Grosso**

A vila de Douradina foi fundada em 20 de dezembro de 1956 por Luiz Zahran, José Manoel da Silva, Andrez Fernandes, João Francisco Gomes, Abrão Nunes Cerqueira, Firmo Inácio da Silva, Abílio Gomes e José Nunes de Andrade. Douradina foi elevada à categoria de distrito em 20 de dezembro de 1963, pela Lei nº 2.093 (Mato Grosso, 1963). No entanto, esse distrito permaneceu subordinado a Dourados até 12 de maio de 1980, quando ocorreu sua emancipação político-administrativa, por meio da Lei nº 78, assinada pelo governador Marcelo Miranda, tornando-se, então, município (Mato Grosso do Sul, 1980).

No que se refere à educação escolar na região de Douradina, as aulas eram realizadas nas propriedades rurais e/ou nas residências dos professores ou dos próprios alunos. Conforme Queiroz e Silva (2004), em 1949/1950 há registro, em Bocajá, da criação da Escola Rural Mista Rainha dos Apóstolos, considerada uma das primeiras escolas da região.

As transformações ocorridas na região de Douradina, decorrentes do avanço impulsionado pela colonização, provocaram mudanças significativas na área educacional. Isso

impulsionou tanto a ampliação da oferta de ensino quanto a intervenção do governo federal na localidade, promovendo a construção de instituições educacionais e a ampliação das escolas primárias rurais já existentes. Como apontam Gressler e Swensson (1988),

[...] em 1946, o Decreto Municipal nº 70 estabelecia o regulamento da Colônia Agrícola Municipal de Dourados e, no seu art. 22, determinava a oferta de “instrução primária” gratuita para os filhos de colonos, com frequência obrigatória. Além disso, o artigo 38 estabelecia multa de Cr\$ 100,00 para pais de menores não frequentes e comparecimento intermédio da autoridade policial (Gressler; Swensson, 1988, p. 100).

A exigência de ensino na CAND, com o objetivo de proporcionar educação a todos, especialmente no nível primário, já se fazia presente antes da implementação definitiva da CAND, em 1948. Na década de 1950, quando a Colônia estava em pleno funcionamento na região sul de Mato Grosso, as Mensagens dos Governadores permitiram antecipar os impactos gerados na educação rural de Dourados, conforme os dados apresentados na Tabela 3.

Tabela 3 – Relação das Escolas Rurais Primárias do estado de Mato Grosso, em 1955

<b>Municípios</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Municípios</b>	<b>Quantidade</b>
Amambaí	23	Jardim	03
Acorizal	24	Ladário	01
Alto Garças	02	Mato Grosso	08
Arenápolis	02	Maracaju	04
Alto Araguaia	13	Miranda	14
Alto Paraguai	09	Nioaque	06
Aquidauana	20	Nortelândia	02
Aparecida do Tabuado	04	Nossa Senhora do Livramento	40
Barão de Melgaço	11	Ponte Branca	02
Barra do Garças	17	Porto Murtinho	11
Bonito	12	Ponta Porã	35
Barra do Bugres	05	Poxoréu	33
Bela Vista	22	Poconé	58
Chapada dos Guimarães	38	Paranaíba	26
Corguinho	02	Rochedo	08
Coxim	25	Rondonópolis	06
Camapuan	06	Ribas do Rio Pardo	03
Cáceres	38	Rio Brillhante	17
Campo Grande	59	Rosário Oeste	73
Corumbá	33	Rio Verde de Mato Grosso	05
Diamantino	16	Santo Antonio do Leverger	60
Dourados	65	Sidrolândia	03
Itaporã	03	Torixoreu	01
Itiquira	01	Tesouro	02
Jaraguari	07	Terenos	02
<b>Total de escolas</b>			<b>880</b>

Fonte: Organizada pela autora com base na Mensagem de Governo do Estado Mato Grosso de 1955

As informações apontaram que, em 1955, um número expressivo de escolas rurais estava localizado no município de Dourados, superando a quantidade observada em municípios como Santo Antônio de Leverger, com 60 escolas; Nossa Senhora do Livramento, com 40; e Poconé, com 58. Na verdade, conforme os dados, Dourados só era superado por Rosário Oeste, que contava com 73 escolas. Acredita-se que o aumento significativo no número de escolas rurais em Dourados, naquele ano, tenha sido, em grande parte, resultado da implantação da CAND, a qual proporcionou um crescimento populacional considerável ao município, com a chegada de famílias de colonos vindas de diversas regiões do Brasil e até do exterior.

Apesar do crescimento das escolas primárias rurais nas áreas de atuação da CAND, as dificuldades enfrentadas pelo Estado na estruturação da educação em Mato Grosso eram evidentes. A Mensagem do Governador de 1956 indicava:

No ensino primário, é ainda muito sensível a nossa falta de classes, apesar das anomalias verificadas, de existirem 1.350 professores orçamentados na lei Estadual de meios para este exercício, enquanto, por outro lado, existem 1.853 percebendo pela rubrica respectiva, o que força, sem dúvida a suplementação da verba, além de contrariar a Lei respectiva. Mas, ainda assim, precisaremos dotação para 1.200 professores, a fim de atender de maneira mais eficiente, as reais necessidades, eis que, só em Dourados, nada menos de 50 classes, antes custeados pelo CAND foram transferidas á responsabilidade do Estado, em virtude do convênio assinado no final da passada gestão com INIC (Mensagem do Governador, 1956, p. 18).

A Mensagem do Governador João Ponce de Arruda contribui para enfatizar a problemática da fragilidade do ensino público e a carência de professores, sem ignorar a relevância da escola primária nas áreas rurais. É possível que essa decadência da escola rural estivesse relacionada à falta de atenção do poder público de Mato Grosso (Furtado; Pinto, 2013).

Na década de 1970, a cidade de Dourados apresentava um quantitativo expressivo de instituições de ensino primário, pertencentes tanto ao governo estadual quanto ao municipal e à iniciativa privada, localizadas em propriedades rurais, pequenas vilas, travessas, núcleos coloniais, entre outros, conforme evidenciado no Quadro 4:

Quadro 4 – Relação das Escolas Primárias Rurais mantidas pelo Estado, município e particular (Dourados - Década de 1970)

<b>Nº de ordem</b>	<b>Nome da Escola</b>	<b>Localização</b>	<b>Entidade</b>
1	Grupo Escolar General Rondon	Missão Caiuá	Estado
2	Escola Reunida Presidente Vargas	Vila Vargas	Municipal
3	Escola Reunida Ruy Barbosa	Douradina	Estado
4	Escola Reunida Potrerito	Potrerito	Estado
5	Escola Reunida Barão do Rio Branco	Douradina	Estado
6	Escola Reunida São José	Núcleo Colonial	Estado
7	Escola Reunida Novo Barreirão	Barreirão	Estado
8	Escola Reunida Novo Panambi	Novo Panambi	Estado
9	Escola Reunida Vila Formosa	Vila Formosa	Municipal
10	Escola Reunida Metodista	Laranja Lima Travessão do Triunfo	Estado
11	Escola Rural Mista Italianos	Colônia dos Italianos	Municipal
12	Escola Rural Mista Fazenda Primavera	Fazenda Primavera	Estado
13	Escola Rural Mista Metodista	Laranja Lima Travessão do Triunfo	Municipal
14	Escola Rural Mista Vila Vargas	Mercado	Estado
15	Escola Rural Mista Esperança	Distrito de Panambi	Estado
16	Escola Rural Mista Metodista	Travessa do Varjão	Estado
17	Escola Rural Mista Monteiro Lobato	Douradina-Travessão 44	Estado
18	Escola Rural Mista Alto de Mercado	Cruzaltina	Estado
19	Escola Rural Mista Nova Esperança	Colônia Esperança	Estado
20	Escola Rural Mista Quadra 46	Douradina	Estado
21	Escola Rural Mista Iguassu	Linha Iguassu	Estado
22	Escola Mista Pindaíba do Bocajá	Bocajá	Estado
23	Escola Rural Mista Colônia Italiana	Iguassu	Estado
24	Escola Rural Mista Duque de Caxias	Cerâmica Arakaki	Municipal
25	Escola Rural Mista Panambi	Travessa do Euzébio	Municipal
26	Escola Rural Mista Potrerito	Potrerito	Estado
27	Escola Rural Mista Travessa Lagoa	Travessa Lagoa	Municipal
28	Escola Rural Mista Macaúba	Macaúba	Municipal
29	Escola Rural Mista Figueira Castelo	Figueira Castelo	Municipal
30	Escola Rural Mista João da Câmara	Fazenda Jateí	Municipal
31	Escola Rural Mista do Amade	Laranja Lima	Municipal
32	Escola Rural Mista Bolicho Queimado	Bolicho Queimado	Municipal

33	Escola Rural Mista Fazenda Myia	Fazenda Myia	Municipal
34	Escola Rural Mista Itahum	Itahum	Municipal
35	Escola Rural Mista Associação Rural	Castelo	Estado
36	Escola Rural Mista Farinha Seca	Farinha Seca	Estado
37	Escola Rural Mista Indápolis	Indápolis	Municipal
38	Escola Rural Mista Noronha	Distrito Picadinha	Estado
39	Escola Rural Mista Cruz Alta	Laranja Doce	Municipal
40	Escola Rural Mista Picadinha	Picadinha	Estado
41	Escola Rural Mista Capão Alto	Itahum	Estado
42	Escola Rural Mista Taquaral Mimososa	Guaçu	Estado
43	Escola Rural Mista Jaguapiru	Jaguapiru	Estado
44	Escola Rural Mista Serrito	Serrito	Estado
45	Escola Rural Mista Moronha	Distrito Picadinha	Estado
46	Escola Rural Mista Assosiação	Castelo	Estado
47	Escola Rural Mista Rainha dos Apóstolos I	Bocajá	Estado
48	Escola Rural Mista Rainha dos Apóstolos II	Bocajá	Estado
49	Escola Rural Mista Rainha dos Apóstolos III	Bocajá	Estado
50	Escola Rural Mista Rainha dos Apóstolos IV	Bocajá	Estado
51	Escola Rural Mista do Mercado	Núcleo Colonial Dourados	Estado
52	Escola Rural Mista do Mercado	Mercado (N.C.D)	Estado
53	Escola Rural Mista Potreiro da Cruz	Potreiro da Cruz	Estado
54	Escola Rural Mista Vila Formosa	Vila Formosa	Municipal
55	Escola Rural Mista Angélica	Linha 24	Municipal
56	Escola Rural Mista de Angélica	Bairro São João	Estado
57	Escola Rural Mista Laranja Doce	Laranja Doce	Municipal
58	Escola Rural Mista Laranja Doce	Laranja Doce	Particular
59	Escola Rural Mista Laranja Lima Varjão	Travessão de Macaúba	Estado
60	Escola Rural Mista Laranja Lima	Laranja Lima	Municipal
61	Escola Rural Mista Novo Panambi	Novo Panambi	Estado
62	Escola Rural Mista Barreirão	Linha Barreirão	Estado
63	Escola Rural Mista do Barreirinho	Barreirinho	Estado
64	Escola Rural Mista Lagoa Rica	Douradina	Estado
65	Escola Rural Mista Alto Café I	Alto Café- Panambi	Estado
66	Escola Rural Mista Alto Café II	Colônia Federal	Municipal
67	Escola Rural Mista São Pedro	São Pedro Cooperativa	Municipal
68	Escola Rural Mista Triunfo	Travessa Triunfo	Municipal
69	Escola Rural Mista Triunfo	Travessa Triunfo	Estado
70	Escola Rural Mista São José	Fazenda Primavera	Estado
71	Escola Rural Mista São José	Travessa Euzébio	Municipal
72	Escola Rural Mista São Pedro	Vila São Pedro	Estado
73	Escola Rural Mista Bocajá	Braço Morto	Municipal

74	Escola Rural Mista Bocajá	Braço Morto	Estado
75	Escola Rural Mista de Guassu	Fazenda Guassu	Estado
76	Escola Rural Mista Ministro Pestana	Douradina	Estado
77	Escola Reunida São Pedro	Vila São Pedro	Estado
78	Curso de Alfabetização de Adultos	Rua Santa Catarina, 1504	Estado

Fonte: Elaborado pela autora com base em Relatórios da Delegacia Regional de Dourados, de 1970, obtidos no acervo do CDR/UFGD (2024)

O Governo Estadual mantinha no município de Dourados um número elevado de escolas primárias rurais (52 escolas), que incluíam grupos escolares, escolas reunidas, escolas rurais mistas e cursos de alfabetização para adultos. No entanto, financiava, na área rural de Dourados, tanto dentro quanto fora dos limites da CAND, especialmente as escolas rurais mistas, que se destacavam em maior número em comparação às escolas reunidas e aos grupos escolares.

Embora o governo municipal de Dourados mantivesse um número menor de escolas primárias rurais (25 escolas), em comparação ao governo estadual (52 escolas), na década de 1970 o município era responsável por manter tanto escolas rurais mistas quanto escolas reunidas, localizadas em áreas dentro e fora dos limites da CAND. Isso incluía vilas, travessas, fazendas e pequenos distritos da região de Dourados, como Indápolis e Itahum.

Em 1970, o distrito de Douradina era uma dessas localidades em que o município de Dourados mantinha escolas. Com base no Quadro 5, foi possível mapear quais eram as instituições de ensino na região de Douradina.

Quadro 5 – Relação das Escolas Primárias Rurais no distrito de Douradina mantidas pelo estado, município e particular (Dourados, década de 1970)

Nº de ordem	Nome da Escola	Localização	Entidade
1	Escola Reunida Ruy Barbosa	Douradina	Estado
2	Escola Reunida Barão do Rio Branco	Douradina	Estado
3	Escola Rural Mista Monteiro Lobato	Douradina-Travessão 44	Estado
4	Escola Rural Mista Alto de Mercado	Cruzaltina	Estado
5	Escola Rural Mista Quadra 46	Douradina	Estado
6	Escola Mista Pindaíba do Bocajá	Bocajá	Estado
7	Escola Rural Mista Rainha dos Apóstolos I	Bocajá	Estado
8	Escola Rural Mista Rainha dos Apóstolos II	Bocajá	Estado
9	Escola Rural Mista Rainha dos Apóstolos III	Bocajá	Estado
10	Escola Rural Mista Rainha dos Apóstolos IV	Bocajá	Estado
11	Escola Rural Mista Bocajá	Braço Morto	Municipal
12	Escola Rural Mista Bocajá	Braço Morto	Estado
13	Escola Rural Mista Ministro Pestana	Douradina	Estado

Fonte: Elaborado pela autora com base em Relatórios da Delegacia Regional de Dourados, de 1970, obtidos no acervo do CDR/UFGD (2024)

De acordo com informações coletadas nos Relatórios da Delegacia Regional de Dourados, no início dos anos 1970 havia treze escolas na região do distrito de Douradina. Destas, dez eram mantidas pelo governo do estado de Mato Grosso e apenas uma pelo governo municipal de Dourados. As escolas em maior número no distrito eram as escolas rurais mistas (11 unidades). Havia ainda duas escolas reunidas, ambas localizadas na área urbana do distrito, enquanto as demais estavam situadas em pequenos vilarejos e na zona rural da região.

Vale destacar que essas duas escolas reunidas referem-se à escola investigada nesta pesquisa. Como abordamos no próximo tópico, tratava-se, na verdade, de uma única Instituição: a Escola Reunida Ruy Barbosa, já existente por volta de 1970. Houve, à época, uma tentativa de alteração da nomenclatura e do patrono para Escola Reunida Barão do Rio Branco. Esse processo de transformação foi concluído em 1974.

## **2.5 Criação e implantação inicial da Escola Reunida Ruy Barbosa**

Para refletirmos sobre a criação da Escola Reunida Ruy Barbosa, foi necessário descrever a situação nacional e regional para compreendermos as motivações de seu surgimento e existência. Sendo assim, analisamos, neste tópico, o processo inicial de desenvolvimento dessa instituição de ensino, levando em consideração os movimentos de ocupação da região e as demandas de escolarização da população. Abordamos o percurso histórico da sua criação e expansão, concentrando-nos nos primeiros anos de implantação da escola.

O final da década de 1950 e o início da década de 1960 foram considerados um “divisor de águas” em Douradina. Por outro lado, é justo afirmar que a década de 1960, em sua totalidade, representou um marco significativo para a cidade, dando início a uma “nova era”. A trajetória de Douradina está profundamente relacionada à história e aos eventos do município de Dourados, ao qual pertenceu como distrito entre 1963 e 1980. Durante esse período, a imprensa local enfatizava com entusiasmo o desenvolvimento do distrito, assim como as batalhas pela sua autonomia político-administrativa e o desejo de superar um passado de estagnação, almejando o progresso.

Aos poucos, Douradina começou a apresentar sinais que indicavam crescimento e urbanização, os quais foram destacados pela imprensa na década de 1960, como: a criação do Distrito de Paz de Douradina, a construção de um posto de saúde, de escolas, a pavimentação de ruas, a demarcação e regularização de lotes e terras, e a inauguração das linhas de ônibus que ligavam o distrito a Dourados. Em 1964, o prefeito Napoleão Francisco de Souza sancionou a lei que criou a subprefeitura de Douradina.

Ainda assim, em Douradina, o principal ponto de referência do processo de urbanização foi a fundação da primeira escola graduada, a Escola Reunida Ruy Barbosa. Sobre a nomeação e o ano de criação dessa escola, há uma curiosidade que merece ser destacada. No início do processo de levantamento e de coleta de informações pertinentes ao tema da pesquisa, encontramos um registro do memorialista local Anailton Gama, em seu livro *Douradina, minha terra: sua história e sua gente* (2019), que despertou certa dúvida quanto ao ano de criação da instituição escolar pesquisada, pois o autor afirmou:

Em outubro de 1968, na gestão do prefeito Antonio Moraes, foi fundada a primeira escola da sede do Distrito de Douradina chamada de Escolas Reunidas Ruy Barbosa. A Escola Reunidas Ruy Barbosa tinha esse nome porque reunia os alunos da Escola Santa Luzia nesse novo espaço que agora se localizava onde hoje se situa o prédio da Secretaria de Obras. A escola Reunidas Ruy Barbosa tinha como primeiros professores nomeados pelo Estado Paulo Shimote, Alfredo e outros e o diretor era o Sr. João de Freitas. (Gama, 2019, p. 89).

Segundo esse relato, a fundação da Escola ocorreu em 1968, durante a administração do prefeito Antônio de Moraes do Santos. No entanto, o mandato desse prefeito compreendeu o período de 31 de janeiro de 1955 a 30 de janeiro de 1959, sendo que, em 1968, o prefeito de Dourados era João Totó da Câmara. Diante dessa controvérsia, buscamos novas fontes e levantamos a hipótese de que a escola pode, de fato, ter sido criada durante o mandato do referido prefeito, considerando-se os anos corretos de sua gestão, e não em 1968.

Em nova busca no arquivo digitalizado do jornal *O Progresso*<sup>14</sup>, disponível no CDR/UFGD, partindo do ano de 1955, encontramos uma notícia datada de 06 de janeiro de 1965. Conforme a Figura 3, a matéria noticiava a inauguração de um prédio escolar em Douradina e, para nossa surpresa, já utilizava a denominação “Grupo Escolar Ruy Barbosa”.

---

<sup>14</sup> Em Dourados, nesse contexto, também circulava o jornal *O Douradense*, fundado em 1948 por Armando da Silva Carmelo, que atuava como seu editor. Carmelo nasceu em 18 de outubro de 1904, em Cuiabá, Mato Grosso. Era jornalista profissional e oficial da reserva do Exército. Em maio de 1948, mudou-se para Dourados, onde criou esse periódico. A impressão do jornal era realizada em Campo Grande, o que impedia uma regularidade na sua periodicidade; ao todo, foram lançadas apenas 16 edições durante o período de sua existência. Sua circulação era quinzenal, às terças e quintas-feiras, e as edições contavam com até seis páginas (Cavalcante, 2016).

Figura 3 – Matéria do jornal O Progresso sobre a Inauguração do “Grupo Escolar Ruy Barbosa” (6/1/1965)



Fonte: O Progresso (6 jan. 1965, ed. 614, p. 2)

Na realidade, o Grupo Escolar Ruy Barbosa foi inaugurado com esse nome em 03/01/1965, conforme consta na reportagem do jornal O Progresso, de 06/01/1965. No entanto, os documentos oficiais referentes à escola a tratam como “Escola Reunida Ruy Barbosa”, a qual marcou a história de Douradina como a primeira escola pública urbana oficialmente estabelecida, graduada e considerada “moderna”. Inicialmente, a instituição surgiu da fusão das escolas isoladas e rurais mistas já existentes.

Esclarecemos ainda que não foram encontrados registros no arquivo sobre a escola, como mapas de movimento escolar, atas em geral e outros documentos, que indiquem sua existência a partir de 1965. Ao contrário, esses registros passam a aparecer apenas a partir de 1967. Ou seja, mesmo com a notícia veiculada pelo jornal O Progresso, não foram localizadas fontes que nos permitissem afirmar que a escola entrou em funcionamento antes de 1967.

Embora fosse uma prática comum dos governos de Mato Grosso, na época, a criação de instituições de ensino que permaneciam apenas no papel ou demoravam a ser efetivamente implementadas, é possível afirmar, com base nesta pesquisa, que a implementação da Escola Reunida Ruy Barbosa em Douradina provavelmente ocorreu em 1967. Essa conclusão apoia-

se no cruzamento de fontes documentais, registros fotográficos e depoimentos orais, o que também justifica a escolha do recorte temporal da pesquisa iniciar-se nesse ano.

Entretanto, considerando o registro de Anailton Gama e a matéria publicada no jornal O Progresso, outras investigações parecem-nos pertinentes.

A trajetória educacional de Douradina e da Escola Reunida Ruy Barbosa demonstra as complexidades envolvidas na institucionalização do ensino primário no município e contribui para o entendimento de como se dava a implementação de escolas nas cidades do interior do Sul de Mato Grosso.

Assim, esclarecemos que o funcionamento da Escola Reunida Ruy Barbosa, em seus primeiros anos, ocorreu de maneira bastante improvisada. Na ausência de um prédio apropriado para sua implantação, a solução temporária foi estruturar o ensino em uma casa de madeira, agrupando as escolas isoladas que já funcionavam na região.

De fato, embora algumas fontes da época mencionem a instituição como Grupo Escolar, durante os anos de seu funcionamento ela era denominada Escola Reunida Ruy Barbosa. Nesse período, a escola operava em uma modesta casa de madeira, composta por quatro salas de aula, conforme relatado por uma ex-aluna: “Eram quatro salas: 1ª, 2ª, 3ª e 4ª série. Era aqueles bancão assim comprido, feito pelas pessoas da comunidade, e a gente sentava, acho que uns oito na fila, assim ó, a gente sentava uns 7, 8, num banco daquele. O quadro era negro, o chão era de tijolo, um tijolo do lado do outro” (Conversa informal, L.M., 10/05/2025).<sup>15</sup>

A confusão gerada pelas denominações das diferentes modalidades ou tipos de instituições de ensino é resultado do contexto histórico do movimento de transição e alteração da estrutura escolar no Brasil e no Mato Grosso. Isso é especialmente visível nas cidades interioranas, onde se pode observar que, ao longo desse período de transformações, houve uma coexistência e interação dessas modalidades do ensino primário:

As escolas reunidas eram encaradas pelos administradores da instrução pública como uma organização escolar transitória, já que, paulatinamente, se transformariam em grupos escolares, à medida que aumentasse a demanda por escolas nas diversas localidades (Pinheiro, 2002, p. 136).

Entretanto, além das discussões sobre as denominações e os fundadores da escola, após os primeiros anos de funcionamento, ainda em um edifício provisório, essa instituição de ensino, na forma de Escolas Reunidas, passou a demandar ambientes mais adequados para a educação em Douradina, que até então contava apenas com instituições isoladas, em situação

---

<sup>15</sup> A ex-aluna L.M. estudou na Escola Reunida Ruy Barbosa e concluiu a 4ª série em 1975.

precária e irregular. Ademais, com o crescimento populacional do distrito, houve um aumento na demanda por atendimento escolar para crianças, o que levou, em 1968, o prefeito João da Câmara a aprovar o edital de concorrência pública nº I/68 (apud O Progresso, 1968). Essa decisão foi divulgada pelo jornal O Progresso em 6 de janeiro de 1968:

[...] JOÃO DA CÂMARA, Prefeito Municipal de Dourados, usando de suas atribuições legais etc. Faz saber aos interessados que até às 14 horas do dia 6 de fevereiro do corrente ano, serão recebidas propostas para construção de três escolas de madeira situadas nos locais denominado. Douradina — Distrito de Douradina — Vila Vargas - Distrito de Vila Vargas e Panambi — distrito de Panambi, Município de Dourados [...] (O Progresso, 6 jan. 1968, ed. 903, p. 3, sic).

Na edição de 30 de março de 1968, o jornal O Progresso fez a divulgação de uma nota de alguns moradores de Douradina agradecendo ao Prefeito pela construção da futura escola do Distrito:

DOURADINA, AGRADECE O PREFEITO JOÃO DA CÂMARA.  
 Êle foi um homem que em todo o decorrer de sua campanha política, dizia ao povo: - Não prometo, porque nada tenho, prometendo terei que cumprir. Sou um simples homem pobre mas honesto e saberei zelar pelo interesse de meu povo. É bem verdade Sr. Prefeito. Nós douradinenses, não sabemos com que agradecer, tanta bondade e prestígio que tem dispensado ao povo de nossa região. Contudo isso, não é ainda a nossa afirmativa, mis sim a alegria que se encontram os estudantes de nossa terra, pelo primeiro privilégio que brevemente irão ter. No entanto, gratos estão, as nossas crianças primárias municipais pela bolsa que acabam de receber das mãos de sua excelência que segundo estimativa feita pela chefia das escolas dessa cidade, ultrapassam de NCr1 9,00 (nove cruzeiros novos) para cada aluno. Não só isso, mas alegria maior é o primeiro grupo Escolar modelo que brevemente inaugura se em nossa Douradina. Ginasianos, ficai certos, que o fornecimento das salas que ocupam para conseguirem brilhantes carreiras, foram conseguidas através da personalidade do prefeito João da Câmara. Obrigado!... Estamos de parabéns, nós douradinenses, pelos benefícios, trabalhos e prestígios recebidos de sua mão. Assinam: Prof. Osvaldo Rodrigues<sup>16</sup>; Sr. José Moreno<sup>17</sup>; Sr. Nelson F. Xavier; Sr. Mário F. Aragão. (O Progresso, 30 mar. 1968, ed. 926, p. 1, sic).

Na publicação de 21 agosto de 1968, o jornal O Progresso noticiou a data da inauguração do novo prédio escolar, nota-se que nessa matéria a escola é tratada como Escolas Reunidas “Barão do Rio Branco”:

[...] Dia trinta e um. No final do mês de agosto, portanto, será a vez do Distrito de Douradina, receber o seu prédio, onde funcionará as Escolas Reunidas «BARÃO DO RIO BRANCO», também construída de acôrdo com os planos de desenvolvimento e ampliação do ensino primário rural adotado pela atual administração. A localidade

<sup>16</sup> Prof. Osvaldo Rodrigues é lembrado principalmente por sua atuação como professor e diretor da Escola Reunida Ruy Barbosa, onde deixou uma marca significativa na educação Douradinense.

<sup>17</sup> José Moreno dedicou-se à agricultura como sítiante na região de Douradina.

está se preparando com esmero para receber o Prefeito Municipal [...] (O Progresso, 21 ago. 1968, ed. 965, p. 01, sic).

Na data da inauguração, 31 de agosto de 1968, o jornal O Progresso emitiu uma nota sobre o evento do dia:

**DOURADINA EM FESTA RECEBE SUA UNIDADE ESCOLAR.**

Na manhã de hoje o Prefeito Municipal João da Câmara, entregará á localidade de Douradina, um moderno prédio escolar, composto de 4 amplas e arejadas salas de aulas: sala de professores e biblioteca: cozinha para confecção e distribuição de merenda escolar; área coberta para recreação pátio totalmente fechado, onde se instalarão locais para jogos desportivos e local reservado para horticultura. Convém salientar que a construção em tela é de primeiríssima categoria, com todos os requisitos ligados ao conforto e bem estar de mestres e alunos. O novo estabelecimento de ensino receberá o nome do maior estadista brasileiro - o Barão do Rio Branco. Várias autoridades e extensa caravana popular comparecerão ao acontecimento. (O Progresso, 31 ago. 1968, ed. 968, p. 01, sic).

Posteriormente, na edição do dia 4 de setembro de 1968, o jornal O Progresso noticiou como foi a entrega do “Grupo Escolar Barão do Rio Branco”, ocorrida em 31 de agosto daquele ano. Observa-se que, nessa notícia, o jornal se refere ao prédio inaugurado como Grupo Escolar e não mais como Escolas Reunidas, como havia feito na matéria do dia 21 do mesmo mês. Também se nota a mudança do nome do patrono da escola, de Ruy Barbosa para Barão do Rio Branco (O Progresso, 4 set. 1968, ed. 969, p. 01).

A inauguração do novo prédio escolar de Douradina foi um marco histórico para o distrito, pois recebeu personalidades da cúpula do governo do estado e do município, como Ruy Gomes<sup>18</sup>, o Professor José Pereira Lins<sup>19</sup> e o Prefeito João Câmara, além de autoridades locais e moradores em geral, sendo esta ocasião motivo de grande celebração, assim como demonstra o título da notícia do dia 04 de setembro de 1968.

---

<sup>18</sup> Ruy Gomes foi o 5º prefeito nomeado de Dourados para o período de 1947 a 1948. Ele veio para Dourados, em 1945, como 1º sargento. Gomes também foi secretário de Educação no governo João Ponce de Arruda (Ruy Gomes..., 2015).

<sup>19</sup> O Professor José Pereira Lins foi um intelectual, professor e escritor com atuação marcante na história da educação no sul de Mato Grosso, especialmente no município de Dourados e região. Ele foi diretor, escritor e figura importante para a compreensão da história e cultura locais. Chegou a Dourados no ano de 1954, quando foi fundado o Colégio Osvaldo Cruz, se dedicando, como pioneiro, à educação de centenas de jovens. Em Dourados, o professor Lins exerceu ainda a função de docente na Escola Estadual Presidente Vargas e no Centro Universitário de Dourados (CEUD), hoje Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Foi Presidente da Junta de Educação da Convenção Batista Matogrossense, membro do Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul e orientador pedagógico do Curso de Treinamento Básico para Professores do Curso Médio pela Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (CADES), em Mato Grosso (Moreira; Furtado, 2023).

Figura 4 – Notícia no Jornal O Progresso sobre a inauguração do “Grupo Escolar Barão do Rio Branco” (04/09/1968)

**Verdadeira apoteose em Douradina durante a inauguração do Grupo Escolar Barão do Rio Branco**

**PROF. LINS E RUI GOMES EMPOLGAM ASSISTENCIA COM SUAS PALAVRAS**

Sob a concha azul de um Céu límpido e sereno, sábado passado o Povo de Douradina concentrou-se em péso defronte a um prédio recém construído, que daí a momentos ia ser inaugurado pelo Prefeito João da Câmara, e entregue ao Povo, que ao receber o seu grupo escolar, fremente de alegria e entusiasmo contagiante, tributou ao Prefeito douradense e sua comitiva a mais delirante das manifestações.

Dando início às solenidades, o Pavilhão Nacional e o do nosso Estado, foram içados respectivamente pelo Capitão Dorileo e o professor Pereira Lins. Enquanto o símbolo Nacional e o de Mato Grosso que por sinal é o mais lindo de todos os símbolos estaduais, iam subindo para o topo dos mastros, o Povo em unísono entoou o Hino Nacional.

Uma tribuna foi armada no átrio do edifício e depois que subiu a última pessoa das que foram chamadas, ouviu-se uma salva de 21 tiros, que atroou os ares e fez tremer a terra ao redor.

O povo de Douradina demonstrou por forma brilhante o grande amor cívico que possui, e por melhor forma não podia patentear a sua imensa gratidão, pelo benefício recebido.

No decorrer das solenidades usaram da palavra diversos oradores, mas pelo cunho de sinceridade que as timbrou; empolgaram a assistência, as brilhantes aloçções feitas por Rui Gomes e o professor Pereira Lins. Mercedora também de nossa profunda admiração, a grande dedicação do capitão Dorileo, que naquele dia de madrugada saiu de Campo Grande debaixo de chuva para vir fazer entrega ao Povo de Douradina, de todo o material de cozinha, necessário para o preparo da merenda escolar.

Encerrando a serie de discursos falou o Prefeito João da Câmara, que com palavras repassadas de emoção principiou por agradecer a todos que ali foram prestigiar o ato.

Muitas vezes a verdade e a justiça tardam, mas sempre triunfam. E como o deslino de qualquer Nação depende da educação e instrução do seu Povo — um dia mais tarde justiça será feita ao atual chefe do Executivo douradense, pela grande obra por ele realizada somente no setor do ensino, que está em (39) salas de aula e não ramente pateat nos (9), como por lapso 4 grupos escolares que este jornal ha dias no ele construiu, e mais ticiou

**Cai mais uma cidadela**  
**Universidade de Brasília**

Agora é de Brasília que nos chega a triste notícia.

Na semana que antecede a da Pátria quando se aproximam os sete dias dedicados à Liberdade, o País é sacudido por mais um ato de violência.

E, o pelo então, Jopois da Guanabara, São Paulo, Minas, etc, foi a própria Capital Federal.

O aparato policial da nossa Brasília de Juacelino, que tantas vezes foi intenso e tolerante, nunca se inclinando para a repressão violenta, eis que, se descamba para o que vulgarmente chamamos de "P" A U.

Tendo como pretexto um mandado de prisão, a policia invade e depreda a Uni-

**«CINELUX» vai ser editada pelo**

Fonte: O Progresso (4 set. 1968, ed. 969, p. 1)

Em vista da representação desse momento histórico, marcado pela inauguração do novo prédio escolar, e considerando a importância da fonte mencionada ao evidenciar dados relevantes de sua trajetória, transcrevemos a notícia:

#### VERDADEIRA APOTEOSE EM DOURADINA DURANTE A INAUGURAÇÃO DO GRUPO ESCOLAR BARÃO DO RIO BRANCO PROF, LINS E RUYGOMES EMPOLGAM ASSISTENCIA COM SUAS PALAVRAS

Sob a concha azul de um Céu límpido e sereno, sábado passado o Povo de Douradina concentrou-se em peso defronte a um prédio recém construído, que daí a momentos ia ser inaugurado pelo Prefeito João da Câmara, e entregue ao Povo, que ao receber o seu grupo escolar, fremente de alegria e entusiasmo contagiante, tributou ao Prefeito douradense e sua comitiva a mais delirante das manifestações.

Dando início às solenidades, o Pavilhão Nacional e o do nosso Estado, foram içados respectivamente pelo capitão Dorileo e o professor Pereira Lins. Enquanto o símbolo Nacional e o de Mato Grosso que por sinal é o mais lindo de todos os símbolos estaduais, iam subindo para o topo dos mastros, o Povo em unísono entoou o Hino Nacional.

Uma tribuna foi armada no átrio do edifício e depois que subiu a última pessoa das que foram chamadas, ouviu-se uma salva de 21 tiros, que atroou os ares e fez tremer a terra ao redor.

O povo de Douradina demonstrou por forma brilhante o grande amor cívico que possui, e por melhor forma não podia patentear a sua imensa gratidão, pelo benefício recebido.

No decorrer das solenidades usaram da palavra diversos oradores, mas pelo cunho de sinceridade que as timbrou; empolgaram a assistência, as brilhantes aloçções feitas por Rui Gomes e o professor Pereira Lins.

Mercedora também de nossa profunda admiração, a grande dedicação do capitão Dorileo, que naquele dia de madrugada saiu de Campo Grande debaixo de chuva para vir fazer entrega ao Povo de Douradina, de todo o material de cozinha, necessário para o preparo da merenda escolar.

Encerrando a serie de discursos falou o Prefeito João da Câmara, que com palavras repassadas de emoção principiou por agradecer a todos que ali foram prestigiar o ato.

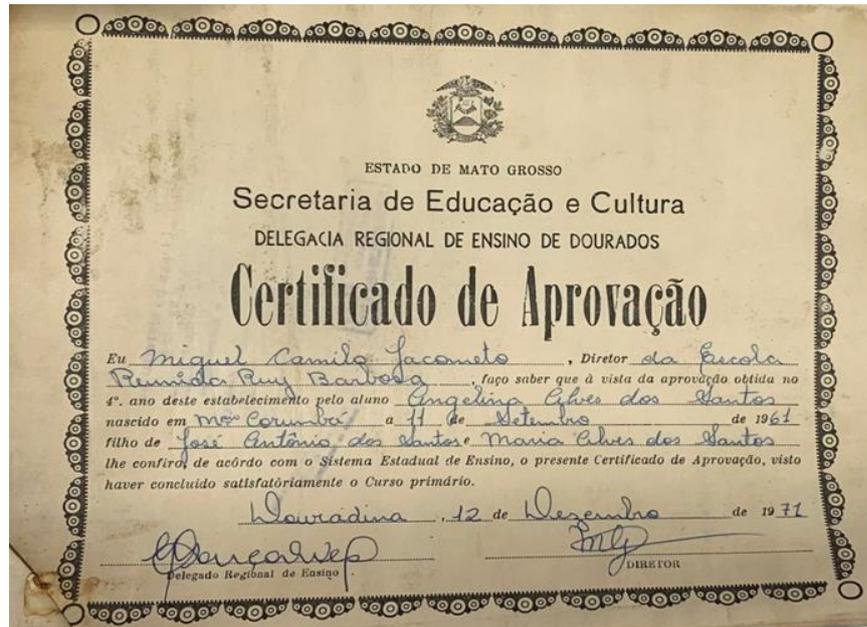
Agradeceu a Câmara de Vereadores que lhe facilitou poder fazer aquela e o outras obras idênticas, em que ele muito se vinha empenhando, e agradeceu ao Sr. Firmo um dos fundadores de Douradina, por haver feito a doação do grande terreno onde o edifício está construído. E por último disse: Que dado o crescente aumento da população de Douradina, ele esperava confiante, que o Senhor Governador do Estado, por sua vez junto ao Grupo Escolar Barão do Rio Branco também construísse outro estabelecimento de ensino.

Muitas vezes verdade e a justiça tardam, mas sempre triunfam!... E como o destino de qualquer Nação depende educação e instrução do seu Povo — um dia mais tarde justiça será feita ao atual chefe do Executivo douradense, pela grande obra por ele realizada somente no setor do ensino, que esta claramente patente nos 4 grupos escolares que ele construiu e, mais (39) salas de aula e não por (9), como este jornal ha dias noticiou (O Progresso, 4 ago. 1968, ed. 969, p. 1).

Situado na área central, o novo prédio escolar de Douradina transformou a cena cultural e urbana da cidade, que, naquele período, era composta por edificações rudimentares e de madeira ou, como diziam os habitantes da época, “pequenos ranchinhos”. A cidade não possuía abastecimento de água encanada nem eletricidade e passou a contar com uma estrutura considerada contemporânea, “bela e arrumadinha”. Dessa forma, em relação às construções douradinenses, a nova escola sobressaiu-se na cultura urbana, servindo como um autêntico espaço de educação e um avanço para os habitantes de Douradina.

Além disso, as reportagens do jornal O Progresso trouxeram à tona outra controvérsia a respeito da denominação e da modalidade da escola a partir da inauguração do novo prédio em 1968. A reportagem do dia 04 de setembro de 1968 denomina o novo prédio como “Grupo Escolar Barão do Rio Branco”. Essas fontes indicam que houve uma tentativa de mudança na modalidade escolar e no patrono da escola logo no início do funcionamento do novo prédio. Contudo, essa mudança não foi oficialmente registrada nos documentos escolares (já que, na escrituração, a Escola aparece nomeada como “Escola Reunida Ruy Barbosa”) e tampouco se incorporou à memória e ao imaginário dos moradores, ex-professores e ex-alunos (conforme apontam também as conversas informais). Somente com a reforma do início da década de 1970, a Instituição passou a se denominar “Escola Estadual de 1º Grau Barão do Rio Branco”.

Figura 5 – Certificado de aprovação do 4º ano, emitido pela Escola Reunida Ruy Barbosa em 1971



Fonte: Arquivo da Escola Estadual Barão do Rio Branco (2025)

Na Figura 5, consta o certificado de aprovação na 4ª série da ex-aluna Angelina Alves dos Santos, emitido em 1971. No documento, é possível observar que a escola certificadora era a “Escola Reunida Ruy Barbosa”.

Figura 6 – Ata de resultado final da Escola Reunida Ruy Barbosa de 1973

Escola Reunida Ruy Barbosa de Douradina  
Das 15 (quinze) dias do mês de dezembro de 1973, ocorreu o processo de aprovação final da aprendizagem dos alunos da 1ª série de 25 alunos, turma A, turma matutino. Prof. Vergílio Carvalho.

Nº	Nome dos Alunos	PORTUG	MATEM	EST. SOC	HIST. GEOG	RESULT
01	Cláudia Barbosa Regende	8,50	8,90	10,00	9,15	APROV.
02	Antônia Rodrigues Gama	7,80	6,00	8,20	7,10	APROV.
03	Carlos Leonil Ramos Schneider	3,10	2,70	4,80	3,50	REPRO
04	Cláudio Luiz da Silva	4,40	2,15	6,80	6,50	REPRO
05	Wander Vantag da Silva	8,35	8,40	10,00	8,31	APROV.
06	Ezequiel José da Silva	-	-	-	-	DESISTENTE
07	Emil da Silva Xavier	-	-	-	-	DESISTENTE
08	Josmaria Almeida da Silva	9,50	9,20	9,30	9,30	APROV.
09	Jovane Lucas da Souza	9,10	8,65	10,00	9,25	APROV.
10	Silviana Antônia Ferreira da Silva	7,60	7,35	6,40	7,30	APROV.
11	Luiz Carlos Silveira	7,15	7,35	8,40	7,60	APROV.
12	Luciano José da Silva	-	-	-	-	DESISTENTE
13	Maria Aparecida da Silva	6,70	3,70	7,00	5,80	REPRO
14	Manoel Rodrigues Gama	8,75	8,30	9,30	8,75	APROV.
15	Maria Cecília de Souza	8,55	7,35	9,60	8,00	APROV.
16	Neida de Lima	-	-	-	-	DESISTENTE
17	Renaldo Rodrigues Gama	5,30	7,05	9,30	7,80	APROV.
18	Rebecca da Silva	6,80	6,00	6,00	6,90	APROV.
19	Roberto Luiz Carlos da Silva	7,30	9,15	8,80	8,30	APROV.
20	Suely Fátima Mendes	9,85	9,75	10,00	9,90	APROV.
21	Silvânio Geraldo de Magalhães	9,60	8,95	9,00	8,30	APROV.
22	Silvânio da Silva Melo	8,90	9,35	9,50	8,25	APROV.
23	Tábia Cláudia Batista	-	-	-	-	DESISTENTE
24	Ylda Rodrigues Gama	6,35	6,95	9,10	7,30	APROV.
25	Zeilton da Silva Xavier	-	-	-	-	TRANSLERIDO

6, para constar, eu, Santa da Silva Shimoda, secretária deste estabelecimento, lavrei a presente ata que por assinada por mim e pelo Diretor

[Assinatura] Santa da Silva Shimoda  
[Assinatura] Miguel Camilo Jacomelo

Fonte: Arquivo da Escola Estadual Barão do Rio Branco (2025)

Na Figura 6, é possível observar a ata de resultado final da 1ª série, turma A, do ano de 1973, do professor Vergílio Carvalho, na qual consta o nome de 25 alunos. Nota-se que essa

ata foi lavrada e assinada pela secretária Benta da Silva Shimote e pelo diretor Miguel Camilo Jacometo.

Figura 7 – Ata de resultado final da Escola Reunida Ruy Barbosa (1973/1975)

Escola Estadual de 1º C.  
"Barão do Rio Branco"  
Decreto Criação n.º 2211 - 05/09/74  
Distrito de Dourados - DOURADOS - MS

**ESCOLAS REUNIDAS RUY BARBOSA**  
DEPARTAMENTO DE DOURADOS - DOURADOS - MS.  
ATA DE RESULTADO FINAL DE APROVEITAMENTO

Nos 15 (quinze) dias do mês de dezembro de 1973, aconteceu em o processo de apuração da avaliação final do aproveitamento dos alunos da 1ª série de 1º grau turma A termo seguinte.

Prof. Vergílio Carvalho

NOME DO ALUNO	Ling. Materna	Matemática	História	Geografia	Resultado
Ala Macena Romão	8,95	8,00	10,00	9,35	Aprovado
Antônia Rodrigues Gama	7,80	6,00	8,00	7,35	Aprovado
Carlos Leonel Ramos Schneider	3,35	3,70	4,00	3,55	Reprovado
Cláudio José da Silva	4,60	5,75	6,00	5,20	Aprovado
Conceição Bentes da Silva	8,35	8,00	10,00	8,70	Aprovado
Emmanuel José da Silva	--	--	--	--	Desistente
Evair da Silva Xavier	--	--	--	--	Desistente
Fernanda Alencar da Silva	9,95	8,00	9,00	9,35	Aprovado
Fernando Lucas de Sousa	9,35	8,00	10,00	9,25	Aprovado
Flávia Antônia Furtado da Silva	7,80	8,75	5,00	7,20	Aprovado
Irma Carlos Vilhena	7,35	7,30	8,00	7,60	Aprovado
Jacilene José da Silva	--	--	--	--	Desistente
Jane Aparecida da Silva	6,70	3,70	7,00	5,60	Reprovado
José Rodrigues Gama	8,75	8,20	9,30	8,70	Aprovado
José Roberto de Sousa	8,35	7,30	8,00	8,20	Aprovado
Leide da Silva	--	--	--	--	Desistente
Luiz Carlos Rodrigues Gama	5,35	5,05	9,20	7,20	Aprovado
Luiz da Silva	6,85	8,05	6,00	6,95	Aprovado
Roberto José Carlos da Silva	7,80	9,35	8,00	8,38	Aprovado
Roseli Costa Mendes	9,95	9,70	10,00	9,85	Aprovado
Sabotina Depaldo de Ipanhém	8,00	8,25	9,00	8,63	Aprovado
Sobrinha da Silva Neto	8,00	9,35	9,50	9,25	Aprovado
Solita Alves Batista	--	--	--	--	Desistente
Silvia Rodrigues Gama	6,35	5,95	9,70	7,30	Aprovado
Silton da Silva Xavier	--	--	--	--	Desistente

Para constar, lavrei a presente ata que vai assinada pelo Secretário e o Diretor do estabelecimento, Sr. Alfredo Teruo Otakara.

Antonio Carvalho  
Aut. No 0674 R.L.T.E. - MT.  
SECRETÁRIO

Alfredo Teruo Otakara  
Aut. No 0374 D.L.T.E. - MT.  
DIRETOR

Fonte: Arquivo da Escola Estadual Barão do Rio Branco (2025)

Na Figura 7, é possível observar a ata de resultado final da 1ª série, turma A, de 1973, do professor Vergílio Carvalho, na qual consta o nome de 25 alunos. Ou seja, a ata da Figura 7 contém as mesmas informações da ata da Figura 6; porém, a ata da Figura 7 foi lavrada e assinada pelo secretário Antônio Carvalho e pelo diretor Alfredo Teruo Otakara, em 1975, quando, oficialmente, a Escola Reunida Ruy Barbosa foi incorporada à Escola de 1º Grau “Barão do Rio Branco”, a qual foi criada pelo Decreto nº 2.211, de 05/09/1974 (Mato Grosso, 1974a), e elevada de nível pelo Decreto nº 1.172, de 01/12/1974 (Mato Grosso, 1974b). Essas informações documentais corroboram a conversa informal com a ex-secretária e professora B.S.S., que, durante esse processo de transição de uma escola para outra, atuava como secretária na Escola Reunida Ruy Barbosa.

Aí ficou funcionando ainda um tempo como, tipo assim, Barão do Rio Branco, mas não estava totalmente criada. Aí a Ruy Barbosa tem até uns documentos que, se você prestar atenção, bate, né? Ruy Barbosa e Barão.

Porque depois que foi regularizada a Barão, a gente teve que fazer — eu falo “a gente” porque eu participei, era da Secretaria, né? — então era muita

papelada, muita exigência, muita coisa para fazer um processo de validação de estudos, porque ficou um tempo, de 70 até 74, e só em 74 saiu a documentação legal da Barão. Ficou tipo a escola sem nome oficial.

Então, o que que teve que fazer? Essa é a Barão. E essa, a Ruy Barbosa, já tinha sido extinta. Não podia mais, não tem, já foi extinta, acabou em 74. Então, o que que aconteceu? Ficou dois anos que a gente teve que fazer uma validação de estudos daquelas crianças que ficaram de 70 a 74. Era Ruy Barbosa, aí outros documentos que já estavam lá eram da Barão do Rio Branco, mas não era oficial. Aí depois teve que fazer um processo de validação.

E aí elas funcionaram ao mesmo tempo, nos dois prédios [...] Quando abriu lá, que foi no início de 76, ou meio de 75, foi, né? Aí ficou funcionando aqui e lá. Aí já falavam na “escolinha velha”. Inclusive, lá não tinha merenda, era fornecida aqui. Na hora do recreio, as crianças debandavam tudo, correndo, correndo para cá para pegar a merenda e voltar para lá (Conversa informal, B.S.S., 2024).

Em última análise, em 1968, quando o prefeito João Câmara inaugurou o prédio novo na Rua Ana Rosa, ao qual a Escola Reunida Ruy Barbosa foi incorporada, houve uma tentativa de mudança de modalidade e de patrono da escola para Grupo Escolar Barão do Rio Branco. Porém, como observamos no entrecruzamento de fontes, a denominação Ruy Barbosa se manteve até o ano de 1974, quando foi oficialmente criada, pelo Decreto nº 2.211, de 5 de setembro de 1974 (Mato Grosso, 1974a), a Escola Estadual de 1º Grau Barão do Rio Branco. Em 1975, foi inaugurado um novo prédio escolar pelo governo do Estado, na Rua Presidente Dutra, e, definitiva e oficialmente, a Escola Reunida Ruy Barbosa foi incorporada à Escola Estadual de 1º Grau Barão do Rio Branco.

Na verdade, alterações na sua denominação ocorreram em função das mudanças na organização e nas legislações educacionais no Brasil. Além disso, a escola passou a contar com melhores instalações, mobiliário e recursos de ensino, pois o novo prédio era de alvenaria. O ambiente escolar, dessa forma, fortaleceu a identidade da escola como um organismo sociocultural. Mesmo com a inauguração do prédio novo, o prédio de madeira, que passaram a chamar de “Escolinha velha”, como informou a ex-secretária e professora B.S.S., continuou a sediar aulas até meados de 1980.

Este estudo ofereceu uma contribuição relevante ao explicitar certas controvérsias e lacunas observadas em obras de memorialistas locais, bem como em fontes jornalísticas e documentais, a respeito do funcionamento, da nomenclatura e da administração responsáveis pela fundação e estabelecimento dessa instituição de ensino em Douradina.

A pesquisa tem implicações sociais e científicas, pois, segundo Magalhães (2004), a história de uma instituição educacional pode sugerir muitos saberes, visto que ela atravessa desafios que deixam marcas na vida das pessoas, das comunidades e dos espaços. De acordo

com o autor, a pesquisa histórica é importante para compreender que as ideias sobre o mundo, a sociedade, o sujeito e a educação não são as mesmas ao longo do tempo, nem são desprovidas de sentido, mas constituem a natureza da constante mudança. A história não é uma simples somatória de fatos, nem se dá por uma sucessão linear de acontecimentos, mas sim por um processo contínuo, marcado por rupturas e/ou retomadas (Magalhães, 2004).

Tal como no caso da Escola Reunida Ruy Barbosa, a vida profissional e administrativa de uma instituição pode chegar ao fim, mas não se deve esquecer que seus efeitos se perpetuam no tempo.

### **3 A CULTURA ESCOLAR DA ESCOLA REUNIDA “RUY BARBOSA”**

O objetivo desta seção foi analisar o desenvolvimento histórico e identitário, assim como as transformações ocorridas durante o ciclo de vida da Escola Reunida Ruy Barbosa, considerando as práticas e normas vigentes no período do recorte temporal adotado.

É importante ressaltar que o momento histórico do recorte temporal (1967-1974) desta pesquisa insere-se em um dos capítulos mais obscuros da história do país: a Ditadura Civil-Militar (1964-1985), que moldou os rumos futuros da educação, mas também os caminhos que o Brasil seguiria. O golpe de 1964, os atos de violência, as perseguições políticas e diversas ações autoritárias espalharam-se por todo o país, interrompendo o processo democrático que vinha sendo estruturado desde 1946.

Sob a tutela do totalitarismo militar, muitos alunos e educadores brasileiros foram encarcerados, perseguidos, silenciados, torturados e assassinados, enquanto outros foram forçados ao exílio ou demitidos por suas opiniões ideológicas divergentes. A mídia foi rapidamente submetida a uma censura rigorosa, e os jornais perderam seu conteúdo crítico e reivindicativo, passando a divulgar apenas notícias de exaltação à Pátria e de um suposto “milagre brasileiro”. A publicação do jornal *O Progresso*, em 7 de setembro de 1971, é um exemplo representativo desse período, destacando em letras grandes a frase: “A Pátria é tudo, o resto é nada” (*O Progresso*, 7 set. 1971, ed. 1268, p. 1). Essa retórica esteve presente nos memoráveis slogans criados pelo regime militar, que se tornaram ícones da época: “Brasil: ame-o ou deixe-o”; “Ninguém mais segura este país”; “Ontem, hoje, sempre, Brasil”, entre outros.

Considerando as fontes localizadas e selecionadas, conforme apresentado na Introdução (Quadro 3), organizamos os tópicos que foram desenvolvidos sobre a Escola, com vistas à aproximação de sua cultura escolar: as transformações administrativas e na arquitetura escolar; os sujeitos (direção, professores e alunos); o currículo da escola (disciplinas escolares, materiais didáticos e o ensino); o cotidiano escolar (atividades cívicas, regulamentos e normas de conduta); e a relação com a comunidade douradinense.

#### **3.1 As transformações administrativas e na arquitetura escolar**

No Brasil, a edificação de escolas, evidenciando uma atenção em oferecer educação em locais específicos para as aulas, teve seu início no século XIX. Conforme Souza, R. (2007) menciona,

[...] foi no século XIX que a construção de prédios escolares, o surgimento de moderno mobiliário escolar e novos materiais de ensino proliferaram de forma considerável articulando-se com a moderna pedagogia, o processo de escolarização em massa e a expansão do mercado industrial (Souza, R., 2007, p. 163).

Viñao Frago (2005) enfatiza que, para estabelecer a cultura escolar de uma instituição de ensino, além da alocação e utilização do tempo, dos discursos e das tecnologias de comunicação e interação utilizadas, um dos elementos fundamentais é a forma como o espaço é alocado e utilizado, considerando sua dupla dimensão: como lugar e como território.

A constituição do espaço como lugar, esse “salto qualitativo” que implica o passo do espaço ao lugar, é o resultado de sua ocupação e utilização pelo ser humano. O espaço se projeta, se vê ou se imagina, o lugar se constrói. É, pois, uma construção realizada a partir do espaço como suporte sempre disponível para converter-se em lugar, para ser construído e utilizado. Nesse sentido, a instituição escolar ocupa um espaço que se torna, por isso, lugar. Um lugar específico, com características determinadas, aonde se vai, onde se permanece umas certas horas de certos dias, e de onde se vem. Ao mesmo tempo, essa ocupação do espaço e sua conversão em lugar escolar leva consigo sua vivência como território por aqueles que com ele se relacionam. Desse modo é que surge, a partir de uma noção objetiva - a de espaço-lugar -, uma noção subjetiva, uma vivência individual ou grupal, a de espaço-território (Viñao Frago, 2005, p. 17).

A análise do ambiente escolar, fisicamente composto pelas estruturas e observável nos projetos arquitetônicos, nas edificações ou em suas marcas, representa uma forma de destacar as interações entre os indivíduos e os coletivos que habitam o espaço. Certos arranjos espaciais, como os prédios escolares, podem contribuir para a definição de grupos sociais ou modos de conexão entre as pessoas, ao evidenciar as especificidades das relações que se estabelecem ali. Conforme detalha Elias (2001),

[...] a todo modo de agrupamentos humanos corresponde uma determinada configuração do espaço onde aqueles indivíduos de fato estão ou podem estar reunidos, todos juntos ou divididos em unidades menores. Assim, a expressão de uma unidade social no espaço, o tipo de sua configuração espacial é uma representação tangível e – literalmente – visível de suas particularidades (Elias, 2001, p. 67).

Levando-se em conta os pontos abordados por Halbwachs (2006), o espaço escolar, representado pelas instalações ou pela edificação utilizada como escola, permanece como um elemento da memória coletiva. Ao conservar o passado, permite que ele seja retomado, reconstruindo a atividade coletiva que era realizada nesse espaço.

A terminologia “cultura material escolar” tem sido empregada nos últimos anos, sendo influenciada pela atualização da disciplina História da Educação, impulsionada por investigações sobre cultura escolar, pelas inovações trazidas pela Nova História Cultural e pela preocupação dos historiadores com a preservação de fontes de pesquisa e da memória relacionada à educação, como Souza, R. (2007) aponta. O conceito de “cultura material escolar” é relativamente recente no campo educacional, e ainda há poucos estudos que se concentram em sua trajetória no Brasil. O termo era utilizado por quem atuava na área da educação para

[...] designar o conjunto dos artefatos materiais necessários para o funcionamento das escolas envolvendo mobiliários e acessórios, infraestrutura do prédio escolar, equipamentos e utensílios destinados ao ensino das matérias como cartilhas, livros de leitura, mapas, globos, laboratórios de física e química e outros (Souza, R., 2007, p. 169).

Com as novas direções estabelecidas nos últimos anos pela Nova História Cultural e com a atenção dos historiadores à memória educacional, a cultura material passou a ter uma autonomia própria, voltando-se para a investigação dos elementos internos das instituições de ensino, como o ambiente físico e a arquitetura, o conteúdo curricular e as práticas pedagógicas. Esses novos elementos evidenciaram a configuração material das escolas,

[...] reinserindo as edificações, o mobiliário, os materiais didáticos, os recursos audiovisuais, e até mesmo as chamadas novas tecnologias do ensino, como também remete à intrínseca relação que os objetos guardam com a produção de sentidos e com a problemática da produção e reprodução social (Souza, R., 2007, p. 170).

Buscamos mapear a posição da escola estudada, destacando a arquitetura e os espaços-temporais que ela ajudou a criar nos anos iniciais de suas atividades na cidade de Douradina. Acreditando que a história de uma instituição educativa demanda

[...] uma nova leitura de fontes tradicionais – estatutos, regulamentos, discursos, memórias... – e o recurso a outras fontes até agora menos utilizadas, como autobiografias e diários, os relatórios das visitas de inspeção, as descrições do edifício, das salas de aula ou da vida escolar em geral, as memórias de arquitetos, fotografias e plantas, cadernos e diários de classe, exames, mobiliário e material de todo o tipo, calendários e horários escolares, inventários e um longo etc. de restos da realidade social e cultural das instituições educacionais (Viñao Frago; Escolano, 2001, p. 14).

Faria Filho e Vidal (2000) afirmam que

[...] os espaços e tempos fazem parte da ordem social e escolar. Sendo assim, são sempre pessoais e institucionais, individuais e coletivos, e a busca de delimitá-los, controlá-los, materializando-os em quadros de anos/séries, horários, relógios, campainhas, ou em salas específicas, pátios, carteiras individuais ou duplas, deve ser compreendida como um movimento que teve ou propôs múltiplas trajetórias de institucionalização da escola (Faria Filho; Vidal, 2000, p. 21).

Diversas práticas são produzidas no interior de uma instituição de ensino; diferentes intervenções são realizadas, e múltiplos modos de exercício de poder e de subjetividades são construídos em seus espaços-tempos (Ziliani, 2009). Por isso, é fundamental compreender tanto o interior quanto o exterior das instituições analisadas, pois, a partir da organização e da construção dos locais estudados, é possível ter uma noção do seu funcionamento. De acordo com Funari e Zarankin (2005, p. 142), a arquitetura é considerada uma forma de comunicação que não utiliza palavras e, no contexto escolar,

[...] sua arquitetura e organização do espaço são estruturadas a partir dos discursos produzidos pelo poder, ao materializarem-se nas estruturas físicas as relações sociais que existem no interior da sociedade (tanto de dominação como de resistência). Dessa forma, a estrutura física transforma-se em um dispositivo que organiza, classifica, ordena e hierarquiza as pessoas em seu interior. Escolas, casas, prisões, entre outros, são dispositivos do poder para modelar indivíduos disciplinados e funcionais ao sistema. Em outras palavras, cumprem uma função fundamental como elementos disciplinadores e de domesticação, cujos efeitos ideológicos, uma vez internalizados, estarão sempre presentes ao longo da vida de cada pessoa (Funari; Zarankin, 2005, p. 142).

Além da arquitetura escolar, temos o “tempo escolar”. Faria Filho e Vidal (2000, p. 32) afirmam que “o tempo escolar se associa às horas em que se permanece na escola, contabilizado em sinetas, recreios, cadernos, da mesma maneira que nos ponteiros do relógio”. Conforme Viñao Frago (2001):

Qualquer atividade humana precisa de um espaço e de um tempo determinados. Assim acontece com o ensinar e o aprender, com a educação. Resulta disso que a educação possui uma dimensão espacial e que, também, o espaço seja, junto com o tempo, um elemento básico, constitutivo, da atividade educativa (Viñao Frago, 2011, p. 61).

No estado de Mato Grosso, o governador Pedro Celestino Corrêa da Costa, visando modernizar o sistema educacional para atender aos objetivos do governo, implementou uma reforma no ensino primário. Em 1910, foram instituídos os grupos escolares, que tinham como finalidade reunir várias escolas isoladas em uma única instituição. Entretanto, essa

implementação ocorreu de maneira bastante gradual, com escolas isoladas e reunidas coexistindo até a segunda metade da década de 1970, quando essas modalidades foram convertidas em escolas estaduais.

Em 1927, por meio do Regulamento da Instrução Pública (Mato Grosso, 1927), o presidente do estado de Mato Grosso, Mário Corrêa da Costa, empenhou-se na reestruturação das escolas primárias, atribuindo a elas uma nova categorização. Como resultado, surgiram as Escolas Reunidas, caracterizadas por estarem localizadas a até dois quilômetros de distância de onde funcionavam três ou mais instituições isoladas, com no mínimo 80 alunos matriculados. Cada unidade poderia contar com, no máximo, sete classes e deveria seguir as normas estabelecidas para os grupos escolares (Mato Grosso, 1927).

Seção IV Das escolas reunidas Art. 19 – Quando num raio de dois quilômetros, funcionarem três ou mais escolas isoladas, com frequência total mínima de 80 alunos, o governo poderá reuni-las num só estabelecimento, que receberá a denominação de “Escolas Reunidas”. Art. 20 – As escolas reunidas terão no máximo sete classes e não poderão funcionar com menos de três. Art. 21 – A criação de escolas reunidas visa: I – melhorar as condições pedagógicas e higiênicas das salas escolares; II – classificar os alunos pelo nível de desenvolvimento intelectual; III – facilitar e intensificar a inspeção. Art. 23 – A instalação das escolas reunidas terá caráter festivo, será presidida por um inspetor geral e se efetuará em qualquer tempo, em prédio previamente adaptado. Art. 24 – O curso das escolas reunidas é de três anos e obedecerá ao programa anexo a este regulamento. Art. 25 – As escolas reunidas serão dirigidas por um dos respectivos professores, nomeado pelo governo e com regência obrigatória de classe. Art. 26 – O diretor de escolas reunidas terá além dos vencimentos que lhe competirem como professor, uma gratificação mensal de 30\$000 (trinta mil réis) por classe, não computada a sua. Art. 27 – As classes das escolas reunidas terão, no mínimo, 15 alunos e 45 no máximo, fundindo-se numa só classe dois ou mais anos do curso, ou formando-se classes mistas quando o número de alunos matriculados for insuficiente para a separação de sexo e anos do curso em classes distintas (Mato Grosso, 1927).

Em 1942, o Regulamento da Instrução Pública foi colocado em prática, definindo como Escolas Reunidas todas as instituições de ensino isoladas que funcionassem em um raio de dois quilômetros, considerando uma frequência mínima total de 80 alunos. Com um mínimo de 28 alunos por turma, era viável reunir, em uma única classe, dois ou mais anos do curso ou formar turmas mistas, caso o número de estudantes matriculados não fosse suficiente para a divisão em classes separadas.

A presença das Escolas Reunidas na região de Dourados, durante a década de 1960, levou a justificativas históricas relacionadas a esse tipo de educação, tanto no Brasil quanto na localidade. Segundo Santos, E. (2014, p. 52), “[...] as Escolas Reunidas foram criadas no estado

de São Paulo, como uma modalidade escolar que tinha organização espacial e curricular baseada nas normativas que regiam os grupos escolares”.

É importante destacar que a proposta das Escolas Reunidas era temporária, mas, gradualmente, foram incorporadas devido à solicitação das comunidades e bairros da cidade de São Paulo. O modelo das Escolas Reunidas era formado por instituições educacionais isoladas. O artigo 33 do Regulamento da Instrução Pública Primária de 1927 (Mato Grosso, 1927) estipulava que, para serem reconhecidas como “Escolas Reunidas”, era necessário manter, no mínimo, três turmas em funcionamento, com um total entre 15 e 45 alunos; caso contrário, retornariam ao estatuto de escolas isoladas. Se o número de turmas ultrapassasse oito, as instituições se converteriam em grupos escolares. Assim, essa modalidade situava-se em um nível intermediário entre as escolas isoladas e os grupos escolares.

Ressalta-se que as Escolas Reunidas se disseminaram por todo o Mato Grosso, sendo consideradas essenciais para o progresso educacional do estado, assim como ocorreu em São Paulo. Porém, chegaram à área de Dourados de forma tardia. Conforme Santos, E. (2014), a

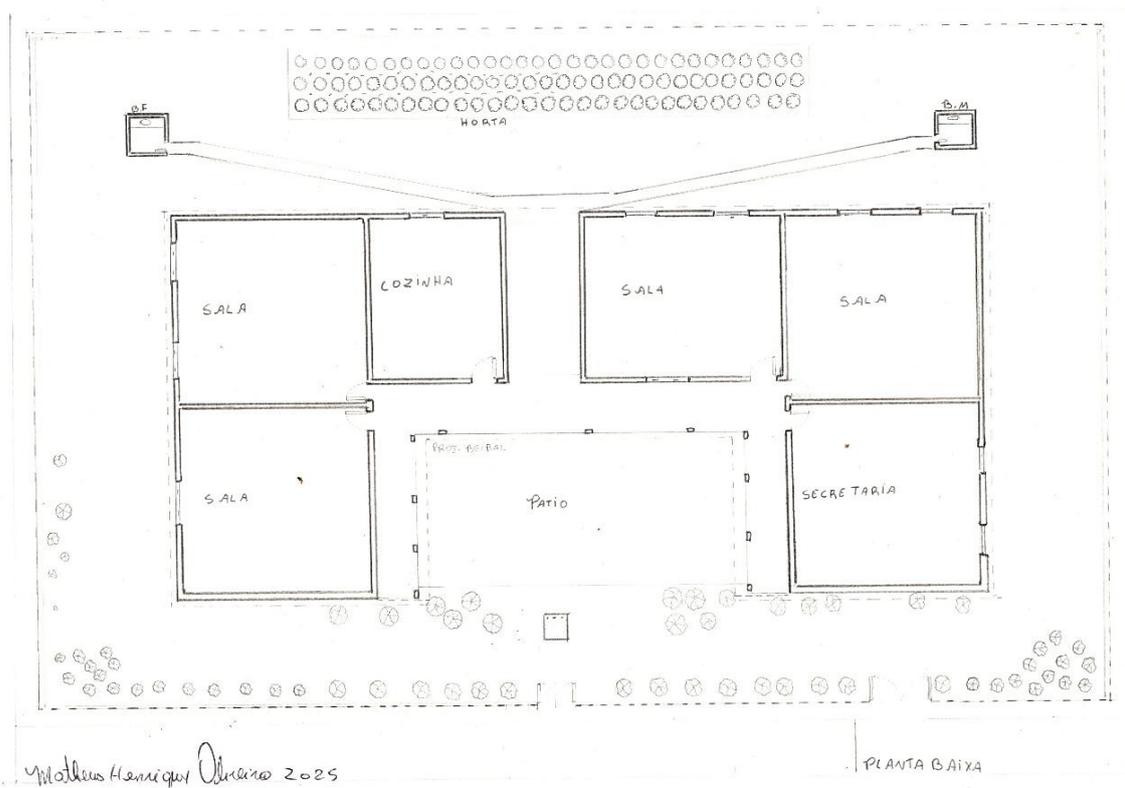
[...] transitoriedade não fez que a escola reunida perdesse sua importância no cenário educacional de Mato Grosso, tendo em vista que essa modalidade foi a segunda maior, perdendo somente para o número de escolas isoladas, e se fazendo presente em todos os municípios mato-grossense, pois não demandava a construção de ostentosos prédios e extenso número de funcionários, por vezes funcionava em prédios alugados, adaptados ao cotidiano escolar, podendo ainda ser instaladas em distritos e vilas do estado, diferentemente dos grupos escolares que eram extremamente urbanos (Santos, E., 2014, p. 98).

Conforme supracitado na Seção 2, item 2.4 desta dissertação, a Escola Reunida Ruy Barbosa foi inaugurada em 3 de janeiro de 1965, com a denominação Grupo Escolar Ruy Barbosa, conforme consta na reportagem do jornal O Progresso, do dia 6 de janeiro de 1965. Contudo, os documentos oficiais referentes à escola a tratam como Escola Reunida Ruy Barbosa, a qual marcou a história de Douradina como a primeira escola pública urbana oficialmente estabelecida, graduada e considerada “moderna”. Inicialmente, a instituição surgiu da fusão com a Escola Rural Mista Santa Luzia, que funcionava onde hoje está localizado o atual prédio da Empresa de Saneamento de Mato Grosso do Sul (Sanesul).

Em seus primeiros anos de funcionamento, antes de 1968, a escola operou de forma improvisada, visto que, na ausência de um prédio apropriado para sua instalação, a alternativa foi organizar o ensino em uma casa de madeira, reunindo escolas isoladas que já estavam presentes no local. A Escola Reunida Ruy Barbosa funcionava em um prédio com três salas,



Figura 9 – Planta baixa da Escola Reunida Ruy Barbosa (1968)



Fontes: Produzida por Matheus Henrique Oliveira, a partir de conversa informal tida com o ex-aluno P.S.N. (2025)

Na Figura 9, é possível observar que a Escola Reunida Ruy Barbosa possuía quatro salas de aula, uma secretaria, que também era utilizada pelos professores, uma cozinha e um corredor que dava acesso a dois banheiros: um destinado ao público feminino e outro ao masculino. Em conversa com o ex-aluno P.S.N., ele relatou que, em 1968, o banheiro era uma “casinha” situada próxima à horta, uma construção externa ao prédio da escola. Tratava-se de uma estrutura simples, com um buraco no chão e uma cobertura, onde alunos, professores e funcionários realizavam suas necessidades fisiológicas.

O espaço escolar ainda contava com um pátio central, local onde ocorriam todos os eventos da escola, principalmente os desfiles cívicos, como os de 7 de Setembro. Em frente ao pátio, havia uma estrutura onde era hasteada a bandeira nacional.

Figura 10 – Professores Paulo Shimote e Lourival Honório Alves, no pátio central da Escola Ruy Barbosa (1973)



Fonte: Arquivo pessoal de Jaira Soares Alves (2025)

Na Figura 10, é possível observar os professores Paulo e Lourival se abraçando no pátio da escola. Ao fundo, mais próxima do prédio, aparece a professora Severina observando a cena, assim como outras pessoas não identificadas que compõem a foto. Nesse dia, ocorreu o desfile de 7 de Setembro de 1973.

Figura 11 – Professores Alfredo Teruo Otakara e Lourival Honório Alves, no jardim da Escola Reunida Ruy Barbosa (1973)

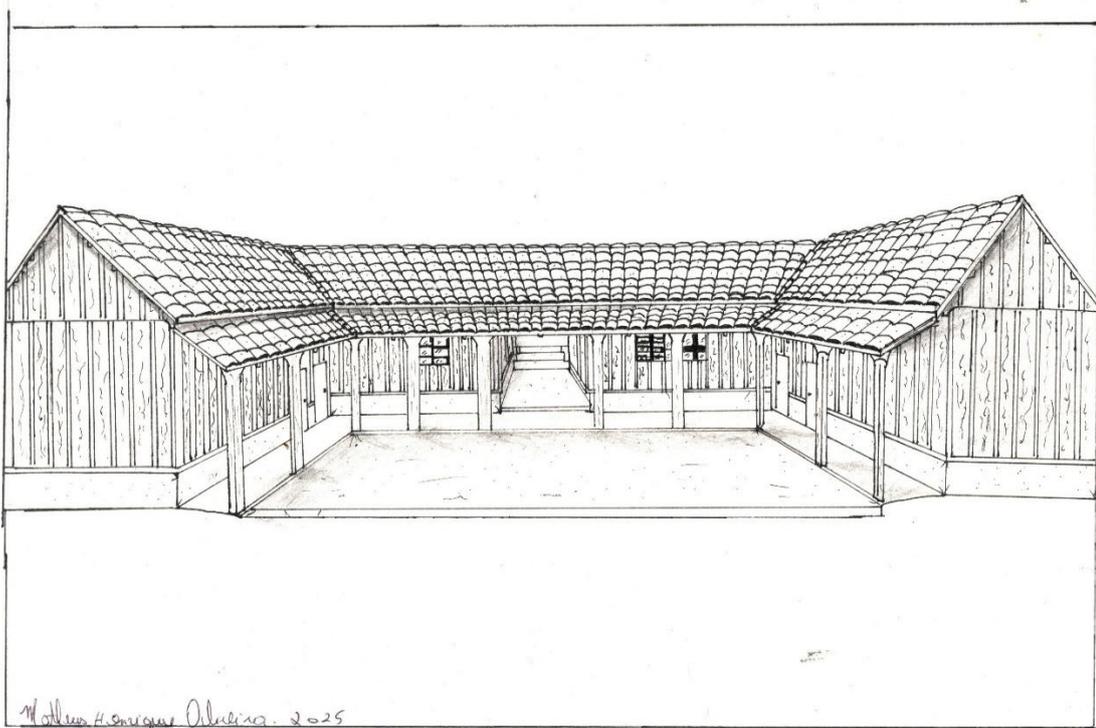


Fonte: Arquivo pessoal de Jaira Soares Alves (2025)

Na Figura 11, é possível observar os professores Lourival e Alfredo no jardim da escola, em um momento de descontração antes do desfile de 7 de Setembro de 1973. Esse jardim ficava na parte frontal e lateral da escola. A instituição não possuía muros, sendo cercada apenas por balaústres para evitar a entrada de animais. Na entrada principal, havia um portão central e uma segunda entrada lateral, por onde a maioria dos alunos acessava o prédio escolar.

A Escola Reunida Ruy Barbosa estava situada em uma posição estratégica, no coração da cidade, e se destacou por simbolizar uma nova abordagem educacional, contando com espaços projetados especialmente para estudantes, professores, administradores e secretários. Tratava-se de um novo formato de instituição de ensino que emergia na cidade de Douradina.

Figura 12 – Planta arquitetônica da fachada da Escola Ruy Barbosa (1968)



Fontes: Produzida por Matheus Henrique Oliveira, a partir de conversa informal tida com o ex-aluno P.S.N. (2025)

A edificação, conforme constatado pela sua fachada (Figuras 10 e 12), apresentava uma arquitetura simples, com um único andar, sem luxo ou adornos, como tantas outras do período inicial da cidade, cujas construções eram em madeira. Nesses aspectos, e com a colaboração de Viñao Frago e Escolano (2001, p. 47), é possível concluir que a escola, “em suas diferentes concretizações, é um produto de cada tempo, e suas formas construtivas são, além dos suportes da memória coletiva cultural, a expressão simbólica dos valores dominantes nas diferentes épocas”.

Conforme relato informal do ex-aluno P.S.N., havia escassez de salas de aula, o que levava à presença de até 40 estudantes por classe. A escola operava em sistema de desdobramento, ou seja, uma turma funcionava no período da manhã e outra à tarde, utilizando a mesma sala, e chegou a operar nos três turnos. Em 1971, no período noturno, passou também a funcionar uma extensão do Colégio Estadual Presidente Vargas, atendendo da 5<sup>a</sup> à 8<sup>a</sup> séries. A quantidade de salas de aula construídas para a Escola Reunida foi insuficiente para suprir a demanda de estudantes em Douradina, e, por isso, as escolas rurais continuaram coexistindo e em funcionamento.

Na Escola Reunida Ruy Barbosa, as turmas eram mistas. Desde o início, quando ainda se denominava Escola Rural Mista Santa Luzia, meninos e meninas frequentavam a mesma turma, e, mesmo após a construção da “nova” escola, essa configuração foi mantida. Assim, não havia separação por sexo nem por sala.

As aulas começavam em março e terminavam em novembro. O calendário escolar era segmentado em duas fases: a primeira de março a junho, e a segunda de agosto a novembro. No intervalo entre esses dois períodos, no mês de julho, ocorriam as férias. Além disso, havia o recesso entre os anos letivos, que se estendia de dezembro a fevereiro. A estruturação do ano letivo estava vinculada à Lei nº 241/1951 (Mato Grosso, 1951a), que, nos artigos 14 e 15, estabelecia que o ano escolar deveria ser organizado em oito meses, sendo o período de férias variável conforme a região.

Capítulo I Do ano escolar Art. 14 – O ano escolar será de dez21 [oito] meses, dividido em dois períodos letivos, entre os quais se intercalarão vinte dias de férias. De um para outro ano escolar haverá dois [três] meses de férias. Art. 15 – A duração dos períodos letivos e dos de férias, será fixada segundo as conveniências regionais, indicadas pelo clima, nas zonas rurais, atendidos, quando possível, os períodos de fainas agrícolas (Mato Grosso, 1951a, art. 14, 15).

O formato das salas de aula seguia os princípios de racionalidade e funcionalidade. Toda a projeção do espaço era direcionada para o aprendizado e as atividades escolares. As amplas janelas facilitavam a entrada de luz natural e a ventilação, elementos essenciais para um ambiente estimulante e favorável à educação. A configuração retangular da sala tinha como objetivo favorecer a atenção dos alunos e permitir a observação constante por parte dos professores.

Figura 13 – Visita do prefeito de Dourados à Escola Reunida Ruy Barbosa, no distrito de Douradina, em 1977.



Fonte: Gama (2019)

\* Na imagem: José Elias Moreira (prefeito), Miguel Camilo Jacometo (professor) e Felipe Antonio Prechitko (vereador)

A Figura 13 evidencia como era o interior da sala de aula, ressaltando as carteiras escolares de madeira, com capacidade para acomodar dois alunos. As paredes eram de madeira e, segundo relato do ex-aluno P.S.N., o piso era de “vermelhão”, que antigamente exigia cera e muito esforço para manter o brilho; quando a escola foi inaugurada, esse tipo de piso era uma tendência, pois anteriormente os pisos das escolas eram de tijolos ou de chão de terra batida. A disposição da sala era organizada de modo que as carteiras dos estudantes estivessem voltadas para a mesa do professor e para o quadro-negro, permitindo que o docente permanecesse de frente para os alunos. Pela observação da Figura 13, nota-se que alguns estudantes se sentavam em duplas do mesmo gênero ou sozinhos nas carteiras. Observa-se também que a sala estava decorada com bandeirolas, provavelmente em alusão à festa junina.

Viñao Frago e Escolano (2001) argumentam que o objetivo da criação de instituições escolares era promover a disciplina dos corpos, a vigilância, a formação sociomoral e religiosa:

A arquitetura escolar é também por si mesma um programa, uma espécie de discurso que institui na sua materialidade um sistema de valores, como os de ordem, disciplina e vigilância, marcos para a aprendizagem sensorial e motora e toda uma semiologia que cobre diferentes símbolos estéticos e culturais e também ideológicos (Viñao Frago; Escolano, 2001, p. 26).

A configuração da mesa do professor e das carteiras servia como um recurso para organizar o ambiente de modo que os indivíduos pudessem ser disciplinados.

Em diálogo com Viñao Frago e Escolano (2001), podemos afirmar que a estrutura das escolas funciona como um “programa” que regula os ambientes e ensina por meio do estabelecimento de certas regras e da imposição de princípios. A construção de escolas deveria ser orientada por um propósito claro, englobando os elementos que influenciariam, através de diferentes táticas e abordagens, os alunos: a modalidade de ensino a ser aplicada, o conteúdo curricular da instituição, a quantidade de estudantes atendidos e os espaços utilizados por professores, diretores e alunos no interior da escola.

A Escola Reunida Ruy Barbosa, localizada no distrito, respeitava as diretrizes estabelecidas pelo Regulamento de 1927, no que se refere ao número de alunos. A Escola Reunida, originada em Douradina, proporcionava aos estudantes um aprendizado semelhante ao oferecido pelos Grupos Escolares. Em outras palavras, a instituição possibilitava que as crianças tivessem acesso a uma educação comparável àquela ofertada nas grandes áreas urbanas, conforme aponta Santos, E. (2014). O Regulamento de 1927 permaneceu em vigor também na Instrução de 1942.

Instrução de 1942 IV –Escolas Reunidas – Quando num raio de 2 km funcionarem três ou mais escolas isoladas, com frequência total mínima de 80 alunos, o governo poderá reuni-las num só estabelecimento que receberá a denominação de “Escolas Reunidas” (Artigo 19 do Decreto Citado). As escolas reunidas terão no mínimo 28 alunos em cada classe, fundindo-se numa só classe dois ou mais anos do curso, ou formando se classes mistas, quando o número de alunos matriculados foi insuficiente para a separação em classes distintas (Artigo 1º do Decreto nº 260, de 25/03/239). A duração do curso é de 3 anos (Artigo 1º do Decreto nº 759, de 25/03/927). As matérias de ensino e o regimento interno são os mesmos dos grupos escolares (Mato Grosso, 1942, art. 29).

A Lei nº 452, de 24 de novembro de 1951 (Mato Grosso, 1951b), que estabeleceu a Lei Orgânica do Ensino Primário em Mato Grosso, definiu as Escolas Reunidas como aquelas compostas por duas a quatro turmas de estudantes, sendo a quantidade de turmas proporcional ao número de professores disponíveis. As Escolas Reunidas em Mato Grosso surgiram paralelamente aos grupos escolares e continuaram a existir após a promulgação da Lei nº 4.024/1961 (Brasil, 1961); um exemplo disso, no distrito de Douradina, era a Escola Reunida Ruy Barbosa e as Escolas Reunidas Ministro Pestana.

Embora a lei de 1961 tenha sido posteriormente revogada, o que levou ao fim das denominações “Escolas Reunidas”, essa designação continuou a ser utilizada em várias

instituições de Dourados. Na realidade escolar, essas instituições seguiam as normas aplicadas às escolas públicas de ensino primário. O termo “Escolas Reunidas” ainda constava nos registros, embora as operações já estivessem alinhadas com a legislação educacional vigente. Isso é evidenciado nos documentos da Escola Reunida Ruy Barbosa.

De acordo com os registros, até 1969 a Escola Reunida Ruy Barbosa ainda era assim denominada, conforme pode ser observado na Figura 14.

Figura 14 – Folha de pagamento dos funcionários da Escolas Reunidas Ruy Barbosa de Douradina (1969)

ESTADO DE MATO GROSSO													
DELEGACIA REGIONAL DE ENSINO DE DOURADOS													
ABELECIMENTO: ESCOLAS REUNIDAS RUY BARBOSA DE DOURADINA													
Folha de Pagamento dos Funcionários desta Reparação													
Mês de OUTUBRO de 19 69													
de Salas de Aula: 7 ( sete ) SALAS													
Nome do Funcionário	Cargo ou Carreira	Classe ou Ponto	Faltas	VENCIMENTOS			Salário de Família	DESCONTOS			Líquido	Recibos	
				A	J	Vencim. do Ponto		Função Gratificada	Adicional de	TOTAL			IPEMAT
Fante Mitsuki Shimote	Diretor	P	-	-	160,00	64,00	-	-	224,00	-	9,60	214,40	Quinto Mitsuki Shimote
Ivanete Ferreira Tóbo	Prof.	PP3	-	-	160,00	-	-	-	160,00	-	9,60	150,40	Serviço Ivete Tóbo
Irene Pereira de Souza	"	PP1	-	-	106,00	-	-	-	106,00	-	6,36	99,64	Irene Pereira de Souza
Maria Ebrizins da Silva	"	PP1	-	-	106,00	-	-	-	106,00	-	6,36	99,64	Maria Ebrizins da Silva
Maria Carmo de Oliveira Paz	"	PP1	-	-	106,00	-	-	-	106,00	-	6,36	99,64	Maria Carmo de Oliveira Paz
Ferdides Basso de Lorenz	"	PP1	-	-	106,00	-	-	-	106,00	-	6,36	99,64	Ferdides Basso de Lorenz
Geny Lopes Zanetti	"	PP1	-	-	106,00	-	-	-	106,00	-	6,36	99,64	Geny Lopes Zanetti
Diana F. Ferreira de Souza	"	PP1	-	-	106,00	-	-	-	106,00	-	6,36	99,64	Diana F. Ferreira de Souza
Valentim Zanetti	"	PP1	-	-	106,00	-	-	-	106,00	-	6,36	99,64	Valentim Zanetti
Wliza Iracó	"	PP1	-	-	106,00	-	-	-	106,00	-	6,36	99,64	Wliza Iracó
Mônica do Carmo Oliveira	"	PP1	-	-	106,00	-	-	-	106,00	-	6,36	99,64	Mônica do Carmo Oliveira
Ornella do Carmo Oliveira	Margend.	PP1	-	-	106,00	-	-	-	106,00	-	6,36	99,64	Ornella do Carmo Oliveira
Aurea Barbosa Cordeira	"	PP1	-	-	106,00	-	31,80	1,00	138,80	-	6,36	132,44	Aurea Barbosa Cordeira
Marcelina Dias Rodrigues	"	PP1	-	-	106,00	-	-	1,00	107,00	-	6,36	100,64	Marcelina Dias Rodrigues
Ademir Martins de Andrade	"	PP1	-	-	106,00	-	-	6,00	112,00	-	6,36	105,64	Ademir Martins de Andrade
Augusto Monteiro de Freitas	"	PP1	-	-	106,00	-	-	9,00	115,00	-	6,36	108,64	Augusto Monteiro de Freitas
Reimunda Dias da Silva	"	PP1	-	-	106,00	-	-	2,00	108,00	-	6,36	101,64	Reimunda Dias da Silva
TOTAL GERAL					1.970,00	64,00	31,80	19,00	2.024,80		114,60	1.910,20	

Feito em 11 mil e novecentos e dez delegacia de Ensino de Dourados, li de Novembro de 1969

Visto de Delegado

Fonte: Arquivo da DRE/Dourados (1969)

A partir de 1970, a Instituição passou a ser denominada Escolas Reunidas Barão do Rio Branco, conforme pode ser observado na Figura 15. No entanto, essa nova denominação não foi oficializada em muitos documentos, pois, em atas de resultados e registros da DRE de Dourados, a escola ainda continuava sendo referida como “Ruy Barbosa”, conforme também se observa na Figura 15.

Figura 15 – Folha de pagamento dos funcionários da Escolas “Reunidas Barão do Rio Branco” (1970)

Estado de Mato Grosso  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA  
Mapa do Movimento  
General referente mês de AGOSTO das Escolas Primárias do Município de Voto do Deleado de Ensino

N.º de Matrícula	Designação do Estabelecimento	Nome do Professor e classe (atribuída por ordem)	CARGO	Classe de Serviço	Classe de Ensino	N.º de Matrícula	N.º de Dependentes	Vencimento mensal NCH	DATA DE NOMENAÇÃO			TEMPO DE SERVIÇO			DIAS LETIVOS			ALUNOS MATRICULADOS			PREDIO	OBSERVAÇÕES	
									Di	Mês	Ano	Ano	Mês	Dia	Di	Mês	De Prof.	Mat.	Fem.	Total			Instal. Municipal
1	E.S. Barão do Rio Branco	Paulo Miranda Almeida	Prof. Norm. E	PP1	105		368,00	1	6	1968	2	2	25	25	-	-	-	Mun.	-	quatro			
2	E.S. Barão do Rio Branco	Ilvete Pereira Lido	Prof. Norm. E	PP3			188,00	1	6	1968	2	2	25	25	9	13	20	Mun.	-	quatro			
3	E.S. Barão do Rio Branco	Alina Xavier de Andrade	Prof. Primário	PP1	306		6,00	167,92	8	5	1956	11	3	20	25	26	13	12	25	Mun.	-	quatro	
4	E.S. Barão do Rio Branco	Francis Thomaz Damascena	Prof. Primário	PP1	306		1,00	162,00	1	3	1953	17	3	25	25	-	-	-	-	-	Mun.	-	quatro
5	E.S. Barão do Rio Branco	Paulo Miranda Almeida	Prof. Norm. E	AGUARDADO										25	25	19	9	28	26	Mun.	-	quatro	
6	E.S. Barão do Rio Branco	Ilvete Pereira Lido	Prof. Norm. E	AGUARDADO										25	25	18	10	15	25	Est.	-	quatro	
7	E.S. Barão do Rio Branco	Miriam Ometo Jacomato	Prof. Norm. E	AGUARDADO										5	28	25	19	11	29	25	Mun.	-	quatro
8	E.S. Barão do Rio Branco	Miriam Ometo Jacomato	Prof. Norm. E	AGUARDADO										5	28	25	19	11	26	24	Mun.	-	quatro
9	E.S. Barão do Rio Branco	Josef Marilva Baidale	Prof. Norm. E	AGUARDADO										5	28	25	18	11	28	28	Mun.	-	quatro
10	E.S. Barão do Rio Branco	Josef Marilva Baidale	Prof. Norm. E	AGUARDADO										5	28	25	18	11	28	28	Mun.	-	quatro
11	E.S. Barão do Rio Branco	Silvia Almeida Martins	Prof. Norm. E	AGUARDADO										3	28	25	25	12	18	30	Est.	-	três
12	E.S. Barão do Rio Branco	Silvia Almeida Martins	Prof. Norm. E	AGUARDADO										2	25	25	30	13	15	28	Est.	-	três
13	E.S. Barão do Rio Branco	Haroldo Reis Rodrigues	Prof. Norm. E	AGUARDADO										3	28	25	19	11	13	24	Est.	-	quatro
14	E.S. Barão do Rio Branco	Helena Gomes de Oliveira Paz	Prof. Norm. E	AGUARDADO										3	28	25	28	15	9	21	Est.	-	três
15	E.S. Barão do Rio Branco	Helena Gomes de Oliveira Paz	Prof. Norm. E	AGUARDADO										2	28	25	24	11	8	22	Est.	-	três
16	E.S. Barão do Rio Branco	Leandro Ferreira de Souza	Prof. Norm. E	AGUARDADO										2	28	25	14	15	22	21	Mun.	-	quatro
17	E.S. Barão do Rio Branco	Leandro Ferreira de Souza	Prof. Norm. E	AGUARDADO										5	28	25	25	14	15	22	Est.	-	três

Obs: Todos os dados desta mesa deverão ser providos convenientemente e encaminhado o Secretario de Educação e Cultura do Estado, até o dia 10 do mês seguinte.

Dourados, 05 de setembro de 1970.

Fonte: Arquivo da DRE/Dourados (1970)

Figura 16 – Solicitação de licença para a DRE (1974)

DELEGACIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA  
DREC - 09 - DOURADOS - MT

PROTÓCOLO GERAL  
PROTÓCOLO DREC 2.807/74  
INFORMAÇÃO Nº 400/74

INFORMAÇÃO

INTERESSADA - VERA LÚCIA DA SILVA

CARGO - Professora primária, diarista, admitida por Portaria nº 767 de 20 de março de 1974.

ESCOLA - Escolas Reunidas Ruy Barbosa de Dourados.

ASSUNTO - Solicita 8 (oito) dias de licença geral a partir de 17 de maio de 1974.

INFORMAÇÃO - Ao Senhor Delegado para dar o despacho.

Seção de Pessoal dos Serviços de Atividades Auxiliares da Delegacia Regional de Educação e Cultura de Dourados, em 20 de maio de 1974.

Edna Maria de Almeida Pellegrini  
S. Pessoal

Orli Amélia de Faria  
CHEFE dos Serviços de Atividades Auxiliares.

Fonte: Arquivo da DRE/Dourados (1974)

Durante o período da Ditadura Civil-Militar (1964-1985), um dos capítulos mais sombrios da história do Brasil, foi sancionada a Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971 (Brasil, 1971), que trouxe mudanças significativas para a educação do país. Inicialmente, essa reforma implementou alterações nos termos relacionados aos graus de ensino, que passaram a ser definidos como 1º e 2º graus. Essas mudanças afetaram os cursos anteriormente denominados primário, ginásial e colegial. Como resultado, também foi extinta a modalidade dos “Grupos Escolares”, uma criação da República que havia perdurado por décadas.

A denominação “1º grau” surge da fusão do Ensino Primário com o Ginásio; o “2º grau” corresponde ao antigo ensino Colegial. Assim, um ponto notável da reforma é que a obrigatoriedade da escolaridade foi estendida de quatro para oito anos, abrangendo os ciclos que antes correspondiam ao Primário e ao Ginásio.

Art. 17. O ensino de 1º grau destina-se à formação da criança e do pré-adolescente, variando em conteúdo e métodos segundo as fases de desenvolvimento dos alunos. Art. 18. O ensino de 1º grau terá a duração de oito anos letivos e compreenderá, anualmente, pelo menos 720 horas de atividades.

[...]

Art. 20. O ensino de 1º grau será obrigatório dos 7 aos 14 anos (Brasil, 1971, art. 17; 20).

Entre os diversos princípios, a Reforma de 1971 (Brasil, 1971) ressalta, em seu início, as transformações ideológicas almeçadas por seus idealizadores. No primeiro artigo, estabeleceu-se que a finalidade do ensino de 1º e 2º graus é oferecer ao aluno a formação necessária ao desenvolvimento de suas capacidades, à habilitação para o trabalho e à preparação para o exercício consciente da cidadania.

O artigo 4º estipulava que os currículos dos níveis de ensino de 1º e 2º graus deveriam conter um núcleo comum, obrigatório em todo o país, além de uma parte diversificada, adaptável às necessidades e realidades específicas de cada localidade, aos projetos das instituições de ensino e às singularidades dos estudantes (Brasil, 1971, art. 4º).

Em relação à formação docente, os artigos 29 e 30 definem as seguintes diretrizes:

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

Art. 30. Exigir-se-á como formação mínima para o exercício do magistério: a) no ensino de 1º grau, da 1ª à 4ª séries, habilitação específica de 2º grau; b) no ensino de 1º grau, da 1ª à 8ª séries, habilitação específica de grau superior, ao

nível de graduação, representada por licenciatura de 1.º grau, obtida em curso de curta duração (Brasil, 1971, art. 29; art. 30).

No entanto, é importante lembrar que essa normativa trouxe à tona oportunidades para transformações significativas, as quais nem sempre refletiam as condições reais de diversas regiões do Brasil naquela época, como o antigo sul de Mato Grosso, que ainda enfrentava desafios persistentes no setor educacional.

Sob essa perspectiva, a transformação do Ensino Primário, por exemplo, ia além de questões superficiais de nomenclatura; tratava-se de um complexo processo de mudança que trouxe à tona dilemas organizacionais, estruturais e políticos, tanto para a educação quanto para a cultura escolar. Além disso, a dimensão simbólica do Ensino Primário foi moldada ao longo dos anos por meio dos Grupos Escolares.

A Reforma de 1971 (Brasil, 1971) modificou a configuração e a estrutura do sistema educacional no Brasil ao unificar o ensino de 1.º grau, que abrangeu o Primário e o Ginásio, em uma única instituição de oito anos, ampliando assim a obrigatoriedade da educação no país. No entanto, em Mato Grosso, essas transformações não ocorreram de maneira instantânea; ao contrário, deram-se lentamente e enfrentaram adversidades, além de uma resistência generalizada às inovações propostas.

Na Escola Reunida Ruy Barbosa, as primeiras alterações viáveis resultantes da Lei nº 5.692, de 1971, foram: a implementação do ano letivo de 180 dias (art. 11); a eliminação dos exames de admissão para o ginásio; modificações na grade curricular, com a incorporação da disciplina de Educação Moral e Cívica como parte obrigatória, além do Ensino Religioso, que passou a ser opcional (art. 7). No entanto, a Instituição ainda se encontrava em fase de adaptação, processando transformações mais significativas da Reforma, cujos efeitos estavam longe de se alinhar à realidade e às particularidades da região.

Na sequência, buscando esclarecer as incertezas e reduzir a atmosfera de instabilidade e insegurança em relação à Reforma, o Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso (CEE/MT) decidiu estabelecer diretrizes iniciais para a implementação do ensino de 1.º grau por meio da Resolução nº 019, datada de 28 de junho de 1972:

O Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso, no uso de suas atribuições conferidas pela Lei Federal n.º 5692, de 11 de agosto de 1971, no seu artigo 72 e Leis Estaduais n.º 1922, de 05 de novembro de 1963 e n.º 2821 de 14 de março de 1968, Resolve: Capítulo I

Da Organização e Denominação dos Estabelecimentos de Ensino. Art. 1.º - Passam a constituir-se em \_Ensino de 1.º Grau o conjunto de 8 (séries), resultante da integração do ensino primário de 4 (quatro) anos com o ciclo

ginasial. Art. 2.º - A denominação dos Estabelecimentos do Ensino de 1.º Grau, será objeto de regulamentação especial;

[...] Capítulo II Do funcionamento dos Estabelecimentos de Ensino do 1.º Grau. Art. 4.º - Os estabelecimentos de ensino definirão, nos respectivos regimentos, a sua organização administrativa, didática e disciplina, com observância das normas a serem fixadas pelo Conselho Estadual de Educação.

[...] Art. 7.º - Por solicitação, das respectivas administrações ou entidades mantenedoras, o Conselho Estadual de Educação poderá autorizar que estabelecimentos de ensino, oficiais ou particulares, que tenham condições, implantem, desde logo, no todo ou em parte, o regime instituído pela Lei 5.692/71, observadas as normas da presente resolução.

[...] Art. 12.º - A partir do ano letivo de 1972, e ano e semestre letivos, independentemente do ano civil, terão no mínimo 180 e 90 dias de trabalho escolar efetivo, respectivamente, excluído o tempo reservado às provas finais, caso estas sejam adotadas. Parágrafo Único – Na zona rural, a entidade mantenedora deverá organizar os prédios letivos, com prescrições de férias nas épocas de plantio e colheita de safras, conforme plano a ser aprovado pela administração do Sistema Estadual de Ensino.

Art. 13.º - Os estabelecimentos de ensino de 1.º Grau funcionarão entre os períodos letivos regulares, para além de outras atividades, proporcionar estudos de recuperação aos alunos de aproveitamento insuficiente, bem como, desenvolver programas de aperfeiçoamento de professores, e realizar cursos especiais de natureza supletiva.

[...] Art. 15.º - Os atuais estabelecimentos que mantenham somente o ensino primário ou o ensino ginasial, poderão continuar apenas as séries que lhe correspondem, redefinidas quanto à ordenação e composição curricular, desde que se vão constituindo entidades integradas do 1.º Grau (Mato Grosso, Resolução nº 019, de 28 de junho de 1972).

Dessa forma, posteriormente, a Secretaria de Educação e Cultura do Estado organizou cursos para a atualização pedagógica de docentes do 1.º e 2.º graus:

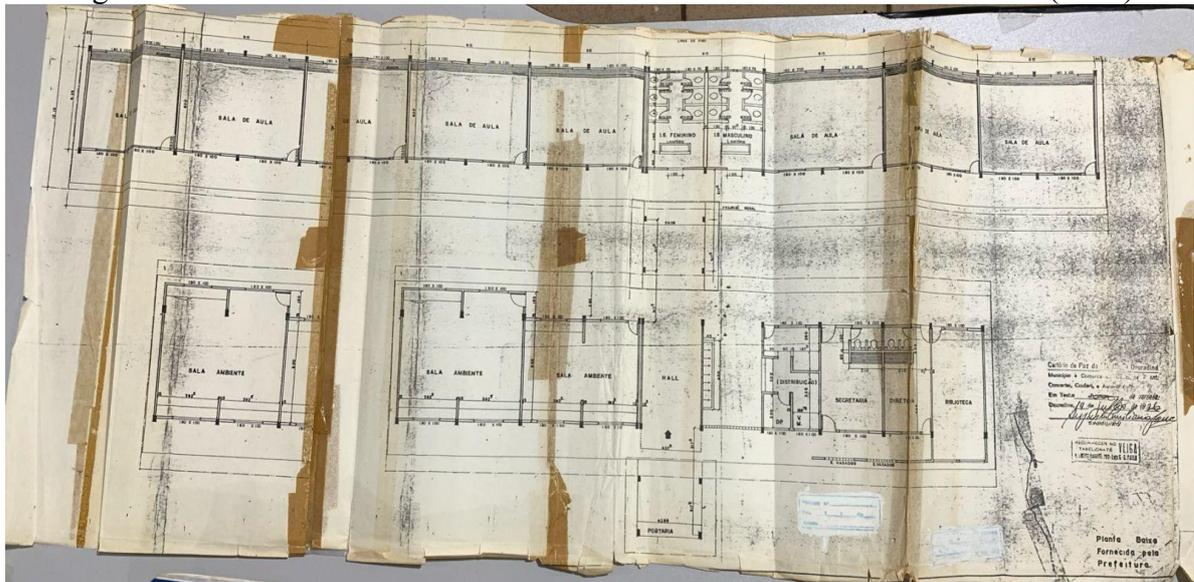
A Secretaria de Educação e Cultura está empenhada em dar atendimento as exigências impostas pela Lei 5.692 de 11 de agosto de 1971, preparando Recurso Humano adequado para dar cumprimento a essas necessidades. Em convênio com a Faculdade de Educação e o Colégio Campos Sales do Estado de São Paulo, a SEC fará realizar na Cidade de Campo Grande no período de 23 a 26 de outubro vindouro, um Curso de Atualização Pedagógica para Professores de 1.º e 2.º Graus (Mato Grosso, Circular nº 5974, de 12 de setembro de 1972).

De forma gradual, a Escola Reunida Ruy Barbosa começou a implantar as novas diretrizes decorrentes da Reforma. O principal obstáculo estava na falta de um corpo docente devidamente qualificado, conforme as novas exigências para a formação de professores do 1.º grau, uma característica inerente à realidade da própria região. Essa necessidade gerou pedidos para a criação de uma nova escola em Douradina, que atendesse ao 1.º e ao 2.º graus. O colaborador P.S.N. conta:

Porque a gente fazia o ginásio, por exemplo, aí tinha que ter extensão para cá, a extensão para lá e Douradina, precisava de um prédio maior. Né? E a gente já tinha sonho do ensino médio. A gente falava, 2º grau. Você vê o Panambi começou o 2º grau, primeiro que a Douradina, lá começou em 76, aqui começou em 77. A comunidade fez um movimento, ficou até aqui na frente onde hoje é a Escola Barão. Aqui era tudo pasto. Aí o governador ia passar aqui. Nós cercamos o governador José Fragelli e ele autorizou a construção de uma nova escola e no outro ano começou a construção, inclusive começou a construção junto com a do Panambi, que eles também fizeram um movimento lá. O projeto que construiu esse prédio. De 12, sala e com cozinha, com sala da direção. (Conversa informal, P.S.N., 04/04/2025).

Entretanto, na Escola Reunida Ruy Barbosa, a efetivação da transição para o 1.º grau somente ocorreu, de fato, em 1975, com a reestruturação de seu regimento e do corpo docente; a implementação do sistema de recuperação para alunos com desempenho insatisfatório; e a inclusão, em seu currículo, das disciplinas referentes ao núcleo comum obrigatório em todo o país. Foram adotadas as disciplinas de Comunicação e Expressão (Língua Portuguesa), Integração Social (Geografia, História e Organização Social e Política do Brasil) e Iniciação às Ciências (Matemática e Ciências), mantendo-se, a priori, o funcionamento das quatro séries iniciais do ensino de 1.º grau. Finalmente, no mesmo ano, a escola deixou a nomenclatura de Escola Reunida e passou a ser denominada oficialmente Escola Estadual de 1.º Grau Barão do Rio Branco. Em 1975, também foi inaugurado o prédio novo na Rua Presidente Dutra, mas o prédio antigo continuou funcionando até 1989, segundo conversa informal com o ex-aluno P.S.N.

Figura 17 – Planta baixa da Escola Estadual de 1º e 2º Barão do Rio Branco (1976)

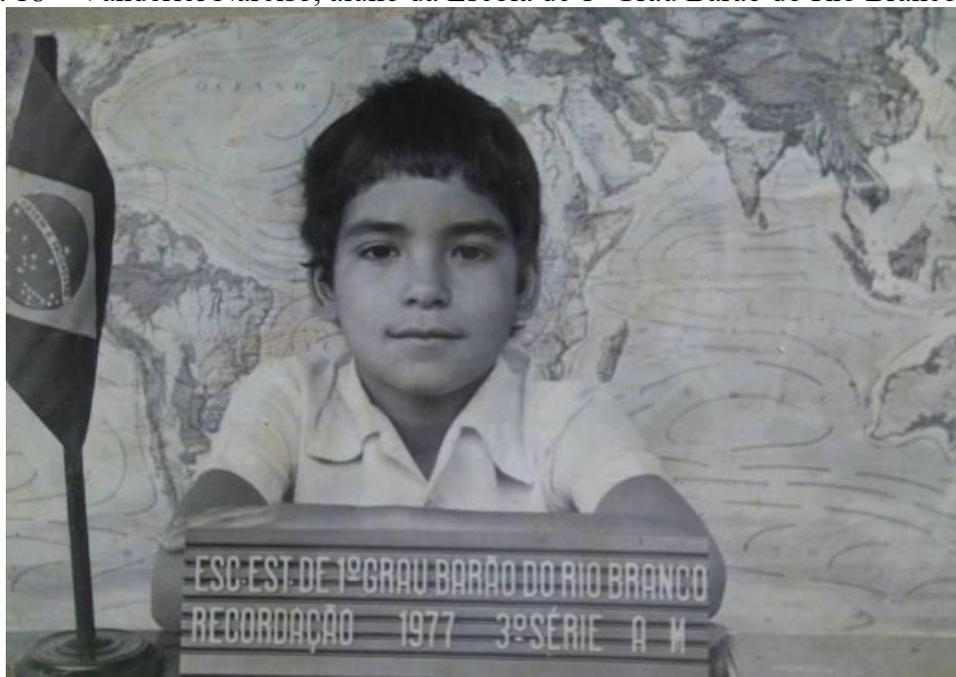


Fonte: Arquivo da Escola Estadual Barão do Rio Branco (2025)

É possível observar, na planta baixa (Figura 17), que o novo prédio era dividido em dois pavilhões. O primeiro pavilhão continha um hall de entrada; à esquerda, três salas ambientes (cozinha e sala dos professores); à direita, uma sala de distribuição, uma secretaria, uma diretoria e uma sala para a biblioteca. O segundo pavilhão dispunha de oito salas de aula e dois banheiros (um masculino e um feminino, ambos com seis vasos sanitários).

É importante ressaltar que a reforma educacional de 1971 não representou apenas uma mudança de nomenclatura; ao contrário, transformou completamente a percepção do Ensino Primário no Brasil. Em Douradina, a Escola Reunida Ruy Barbosa personificou o verdadeiro significado da escola primária. Essa instituição foi tão emblemática para a história educacional quanto para a vida cotidiana e a cultura escolar e urbana de Douradina, que muitos alunos, professores, funcionários, pais de estudantes e até aqueles que frequentaram a escola após 1974 continuaram a chamá-la carinhosamente de “escolinha velha”. Além disso, em uma espécie de ligação afetiva, para muitos, a escola permanece, dentro de uma rede de representações sociais, como o maior símbolo do ensino primário, da cultura e da infância douradinense.

Figura 18 – Vanderlei Narciso, aluno da Escola de 1º Grau Barão do Rio Branco (1977)



Fonte: Túnel do tempo de Douradina-MS (Facebook, 2017)

A Figura 18 representa uma fase da infância associada ao aprendizado escolar e às referências acadêmicas, como o mapa visível ao fundo da imagem, o livro, a bandeira do Brasil e a identificação da instituição educacional, os quais demonstram a representação e a formação social dos estudantes daquela geração. Redescobrir significados, símbolos, adequações e

culturas escolares, por meio de práticas e representações, é um possível novo desafio para a história da educação de Douradina, em especial a história da Escola Estadual de 1º Grau Barão do Rio Branco, ainda em funcionamento. No entanto, essa é outra narrativa, que poderá vir a ser escrita, quem sabe, em uma futura ocasião e pesquisa.

### 3.2 Os sujeitos: direção, professores e alunos

Nesta seção, o objetivo foi realizar uma aproximação de aspectos que envolveram os sujeitos da Escola Reunida Ruy Barbosa. A instituição estabeleceu uma nova ordem funcional e introduziu uma organização inovadora na educação de Douradina, pois, até então, as atribuições do diretor escolar nas escolas rurais e isoladas eram exercidas pelos próprios professores. Pela primeira vez, a instituição de ensino passou a ser administrada com a criação do cargo de diretor. De acordo com as Atas de Resultados Finais da 1.ª à 4.ª série (Arquivo EE Barão do Rio Branco, 1967-1974) e conversas informais, o professor Osvaldo Rodrigues da Silva se destacou como o primeiro diretor da escola, exercendo a função até 1968.

Figura 19 – Relação Nominal dos Diretores da Escola Reunida Ruy Barbosa (1967 a 1974)

Nome	Função/cargo	Período
Osvaldo Rodrigues da Silva	Diretor	1967 a 1968
Paulo Mitsuaki Shimote	Diretor	1969 a 1972
Pe. Zenildo Gomes da Silva	Diretor	1973
Alfredo Teruo Otakara	Diretor	1974

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos livros Ponto da Escola Reunida Ruy Barbosa (1967 a 1974)

Em 1969, assumiu a direção da Escola Reunida Ruy Barbosa o professor Paulo Mitsuaki Shimote, que teve uma das gestões mais duradouras da história da instituição, estendendo-se até 1972. A partir de 1973, assumiu a direção o padre Zenildo Gomes Silva, cuja presença na instituição marcou a participação dos religiosos na educação douradinense. Em 1974, último ano de funcionamento da escola sob o nome Escola Reunida Ruy Barbosa, o diretor foi o professor Alfredo Teruo Otakara.

É importante destacar que, além das questões ideológicas que dominavam a política brasileira naquele período e das tentativas de estabelecer a ordem por meio de princípios e diretrizes cristãs, conservadoras e nacionalistas, havia, na região rural do antigo Mato Grosso, um elemento que conferia um caráter distinto a essa situação. Frente à escassez de profissionais

na área da educação, muitos dos quais possuíam apenas formação primária, foi graças ao grupo de professores e líderes associados a instituições religiosas que a educação na região conseguiu ampliar suas oportunidades e aprimorar os recursos humanos existentes.

Figura 20 – Profª Ivonete, Padre Zenildo, Zélia, Eva Chaves e sua filha, a florista Suzimara (1973)



Fonte: Túnel do tempo de Douradina/MS (Facebook, 2020)

Com a implantação da Escola Reunida Ruy Barbosa, o trabalho dos professores passou por uma reestruturação na distribuição das funções, ou seja, estabeleceu-se a ligação entre cada turma/série e um único professor.

Conforme evidenciado ao longo desta dissertação, na primeira metade do século XX, não havia em Douradina instituições educativas disponíveis para todos, tampouco professores em número suficiente. Aqueles que atuavam eram, na verdade, descritos por Gama (2019) como “baluartes”, aqui classificados como professores leigos, que se deslocavam de fazenda em fazenda, de vila em vila, por diversos locais do vasto território do antigo sul de Mato Grosso, oferecendo educação básica a um grande número de crianças em idade escolar e a jovens que não sabiam ler ou escrever e não tinham acesso a escolas.

Esses “baluartes” desempenhavam o papel de mestre-escola e recebiam uma pequena quantia em dinheiro por seus serviços ou, em alguns casos, apenas acomodação e alimentação.

Outros se fixavam em propriedades rurais por períodos determinados, ministrando aulas em barracões, casas desabitadas ou em cômodos adaptados de suas próprias residências. No mesmo local e em horários variados – que mudavam conforme as necessidades e possibilidades das famílias –, reuniam crianças e adolescentes de diferentes idades e níveis de aprendizagem para as aulas.

Durante esse período, Douradina ainda contava com professores leigos residentes na cidade, embora apresentassem um nível de instrução reduzido. Era comum que aqueles que sabiam ler e escrever ensinassem em suas casas a parentes e vizinhos, não de forma profissional, mas como um ato voluntário.

É importante mencionar que, entre os primeiros professores leigos que atuaram em Douradina, destaca-se a professora Izabel Pereira da Rocha. Ela ministrou aulas nas fazendas por 17 anos, preparando os alunos para o exame de admissão<sup>20</sup>. O salário equivalia ao preço de um boi, ou era pago com um boi. Chegou ao Bocajá em 1950, quando seus pais receberam lotes da CAND. Foi professora e diretora, sendo sempre lembrada com carinho e admiração por aqueles que foram seus alunos(as) e colegas de profissão.

Nos anos 1960, a criação da Escola Reunida Ruy Barbosa permitiu que a profissão de docente fosse reconhecida em Douradina, garantindo acesso a direitos trabalhistas e institucionais, requisitos para formação e habilidades, além de um salário regulamentado. Durante aquele período, alguns educadores foram transferidos de outras instituições educativas para ensinar na escola. Após isso, o crescimento populacional e econômico de Douradina trouxe novos residentes de diferentes estados, muitos dos quais já haviam concluído o ensino primário e, posteriormente, participaram de cursos de férias voltados à formação docente, tornando-se assim professores profissionalizados na escola. A Escola Reunida Ruy Barbosa contou com alguns professores que haviam concluído o ensino primário na própria instituição. No entanto, quase todos os professores da escola, no início, eram leigos e possuíam apenas formação primária.

A partir de meados da década de 1960, é essencial ressaltar a presença de professores provenientes do interior de São Paulo na composição do corpo docente da Escola Reunida Ruy Barbosa. Esses profissionais possuíam um nível mais avançado de instrução, especialmente o prestigiado Ensino Normal. Levando-se em conta o discutido por Gama (2019), o primeiro

---

<sup>20</sup> A “Reforma Francisco Campos”, instituída pelo Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931, estabeleceu que o candidato à matrícula na 1ª série de um estabelecimento de ensino secundário deveria prestar exame de admissão na segunda quinzena de fevereiro. Tal exame era composto por provas escritas e orais de Português, Aritmética e Conhecimentos Gerais (Valente, 2001).

professor diplomado em Douradina foi o professor Paulo Mitsuaki Shimote, vindo de Santo Anastácio/SP para lecionar na cidade. Já Ivonete Ferreira Dias Lobo é registrada como a primeira professora diplomada de Douradina.

Com a chegada dos professores paulistas, a Escola Reunida Ruy Barbosa passou a incluir em seu corpo docente os primeiros professores normalistas. Aliás, a contratação de docentes e a influência das reformas educacionais de São Paulo eram questões que já se arrastavam há muito tempo em Mato Grosso, desde a Reforma de 1910 (Mato Grosso, 1910). No Sul do estado, na segunda metade do século XX, a empolgação foi semelhante. De fato, a vinda desses educadores era bastante apreciada pelos governos de Mato Grosso e de São Paulo, que até sugeriam eventos de integração, como a Jornada Pedagógica de 1967, por exemplo, uma campanha que visava ao entrosamento entre professores paulistas e mato-grossenses, conforme consta no Ofício n.º 58, de 14 de setembro de 1967 (Mato Grosso, 1967).

Durante esse tempo, a carreira de professor começava a mostrar sinais de uma organização burocrática, com a realização de concursos públicos, a implementação de um documento de identificação profissional para o exercício da função, normas para contratações e nomeações, entre outras coisas. Em 1971, o Governo do Estado de Mato Grosso, através da Secretaria de Educação e Cultura, instituiu as Diretrizes para a Inscrição do Corpo Docente, que estabelecia:

Os professores catedráticos, efetivos, interinos e os demais interessados a exercer o magistério, deverão fazer sua inscrição nos estabelecimentos de ensino que lhe convier, inclusive os licenciados. Dever-se-ão inscrever, também, o pessoal já lotado e os candidatos aos cargos do setor administrativo dos colégios, com exceção do Diretor e Secretário.

[...]. A confirmação da inscrição, digo o aproveitamento do inscrito deverá ser anunciada pela Delegacia de Ensino até o dia 20 de dezembro, quando, o inscrito tomará ciência em qual estabelecimento de ensino, período letivo e turno que exercerá suas atividades. O Diretor, através de seu planejamento, deverá estar de posse do número de professores e funcionários necessários [...], depois de preenchido o mapa de funcionamento da escola, este deverá ser remetido, junto com todas as inscrições, à Delegacia de Ensino, que se encarregará de os conferir e aprovar

[...]. No ato da confirmação, todos deverão apresentar documento comprobatório de sua qualificação, uma vez que este não será exigido no ato da inscrição

[...]. Diretor e Delegacia de Ensino não se responsabilizarão pelo aproveitamento dos que não se inscreveram na época estabelecida.

[...]. Observar-se-á o aproveitamento, em primeiro plano, dos professores efetivos ou estáveis, com suas devidas qualificações para exercer o magistério. O professor primário efetivo ou estável, onde houver normalistas para exercer o magistério, poderá ser colocada à disposição das diretorias dos estabelecimentos de ensino para o exercício de outras funções compatíveis.

[...]. O Diretor tem o direito de colocar à disposição da Delegacia de Ensino, o professor que não estiver satisfazendo as necessidades do ensino, contanto que esta apresentação se faça acompanhar uma justa e clara exposição de motivos, por escrito.

[...]. O professor primário leigo, admitido, não perceberá menos que 75% do salário-mínimo regional, de acordo com o Decreto n.º 66259, de fevereiro de 1970, do Presidente da República. O professor primário titulado, admitido não perceberá menos que 130% do salário-mínimo regional, de acordo com o Decreto acima. (Mato Grosso, 1971).

É importante mencionar, também, que, por meio da Escola Reunida Ruy Barbosa, as mulheres descobriram na educação primária uma carreira e uma oportunidade de inserção no mercado de trabalho. Em Douradina, essa conquista foi ainda mais evidenciada no final da década de 1960, simbolizando o início de um processo de feminização da educação primária e de (re)construção de uma identidade profissional.

Figura 21 – Membros do corpo docente na década de 1970: Evaldo, Lourival, Vera e Romilda



Fonte: Arquivo pessoal de Jaira Soares Alves (2025)

Sobressaíram-se como corpo docente da Escola Reunida Ruy Barbosa, entre os anos de 1967 e 1974, alguns nomes: Osvaldo Rodrigues da Silva, Augusto Monteiro de Freitas, Hiroko Shimote Martins, Paulo Mitsuaki Shimote, Percides Ramão de Lorena, Ivanête Ferreira Lôbo, Antônio Rodrigues da Silva, Aurea Barbosa Cerqueira, Osvaldo Zanetti, Creusa do Carmo de Oliveira, Dinalva Ferreira de Souza, Expedita Maria da Costa, Oswaldo Rodrigues da Silva, Ester Rodrigues da Silva, Raimunda Dias da Silva, Maria Eduvirges da Silva, Moacir do Carmo Oliveira, Therezinha Braga da Silva, Elisa Iroco, Adata Xavier Andrade, Irene Pereira de

Souza, Maria Celene Oliveira Paz, Valentim Zanete, Marcílio Dias Rodrigues, Geny Lopes Zanette, Lourival Honório Alves, Miguel Camilo Jacometo, José Sorrilha Baladeli, João Monteiro de Freitas, Benta da Silva Shimote, Nelda Nunes Merlo, Adelina Fortiloli Vianna, José Carvalho, Odivaldo Remelli, Alfredo Teruo Otakara, Severina Rodrigues Falcão, Mauro Parahybuna, Padre Zenildo Gomes da Silva, Antônio Parron Aranda, Vergílio Carvalho, Vera Carvalho, José Marcelino Caldas, Isabel de Alencar Rodrigues, Janira Alves Dias.

Figura 22 – Documentos para contratação do professor João Monteiro de Freitas (1969)

The figure displays four documents related to the hiring of Professor João Monteiro de Freitas in 1969:

- Top Left:** A form from the Secretaria de Educação e Cultura, Dourados. It includes fields for the number of the process (100), the name of the interested party (João Monteiro de Freitas), and the subject (Solicitação contrato). A table at the bottom is partially filled with dates.
- Top Right:** A letter of appointment from the DRE/Dourados, dated July 30, 1969. It is signed by João Monteiro de Freitas and includes a stamp from the Secretaria de Educação e Cultura.
- Bottom Left:** A curriculum vitae form for João Monteiro de Freitas, filled out with personal and professional information. It includes fields for name, address, marital status, and educational background.
- Bottom Right:** A certificate of conduct from the Delegacia de Polícia, Dourados, dated July 29, 1969. It is signed by the police chief and includes a stamp from the Delegacia de Polícia.

Fonte: Arquivo da DRE/Dourados, obtido no acervo do CDR/UFGD (2025)

Conforme observado na Figura 22, para a contratação de professores era necessário preencher um curriculum vitae com dados pessoais, apresentar um atestado de vaga emitido pela direção da escola e um certificado de conduta que atestasse a ausência de qualquer “má fama” associada ao professor. Esse comprovante era fornecido pela Secretaria de Segurança Pública e submetido à delegacia de polícia situada em Douradina. O documento era assinado pelo escrivão e pelo delegado de polícia do município ou distrito.

Para que os professores fossem contratados, também era imprescindível um laudo médico que atestasse que o profissional estava em boas condições de saúde.

Mais de 40 anos depois, observamos que uma prática semelhante ainda é aplicada pelo governo do estado de Mato Grosso do Sul para a realização de contratações, pois há a exigência de que os professores apresentem um atestado médico comprovando sua boa saúde para que a contratação se concretize.

Em vista da importância da fonte abaixo, ao indicar os dados da folha de pagamento de funcionários da Escola Reunida Ruy Barbosa, transcrevemos o documento no Quadro 6.

Analisando a folha de pagamento dos funcionários da Escola Reunida Ruy Barbosa, referente ao mês de setembro de 1969, notamos que, de um total de dezessete profissionais, onze eram do sexo feminino. Essa observação explica por que, entre as décadas de 1960 e 1970, a atuação no magistério na escola foi predominantemente realizada por mulheres. As práticas de ensino estavam repletas de representações sociais relacionadas à identidade da mulher/mãe/professora.

Quadro 6 – Transcrição da folha de pagamento da Escola Reunidas Ruy Barbosa (setembro, 1969)

ESTADO DE MATO GROSSO									
DELEGACIA REGIONAL DE ENSINO DE DOURADOS									
ESTABELECIAMENTO: ESCOLAS REUNIDAS RUY BARBOSA DE DOURADINA					ENDEREÇO: RUA SANTA ROSA S/N				
FÔLHA DE PAGAMENTO DOS FUNCIONARIOS DESTA REPARTIÇÃO									
Nº DE SALAS DE AULA: 7 (sete) SALAS					MÊS DE SETEMBRO DE 1969				
NOME DO FUNCIONÁRIO	CARGO OU CARREIRA	CLASSE OU PADRÃO	CURSO PEDAGÓGICO FEITO PELO PROFESSOR	EFETIVO (E) OU INTERINO (I)	VENCIMENTO DO PADRÃO	FUNÇÃO GRATIFICADA	ADICIONAL	SALÁRIO FAMÍLIA	VENCIMENTO MENSAL NCR\$
Paulo Mitsuaki Shimote	Diretor	Normal	Normal	E	160,00	64,00			214,40
Ivanete Ferreira Lôbo	Professora	Normal	Normal	E	160,00				150,40
Irene Pereira de Souza	Professora	3º Ginásial	PAMP	I	106,00				99,64
Maria Eduvirges da Silva	Professora	3º Ginásial	PAMP	I	106,00				99,64
Maria Celene de Oliveira Paz	Professora	2º Ginásial	PAMP	I	106,00				99,64
Percides Ramão de Lorena	Professor	3º Ginásial	PAMP	I	106,00				99,64
Geny Lopes Zanette	Professora	Primário	PAMP	I	106,00				99,64
Dinalva Ferreira de Souza	Professora	3º Ginásial	PAMP	I	106,00				99,64
Valentim Zanete	Professor	3º Ginásial	PAMP	I	106,00				99,64
Eliza Iroco	Professora	Ginásial	PAMP	I	106,00				99,64
Moacir do Carmo Oliveira	Professor	1º Ginásial	PAMP	I	106,00				99,64
Creusa do Carmo Oliveira	Merendeira	1º Ginásial		I	106,00				99,64
Aurea Barbosa Cerqueira	Professora	Primário	Primário	E	106,00		31,80	1,00	132,44
Marcílio Dias Rodrigues	Professor	3º Ginásial	PAMP	I	106,00			1,00	100,64

Adauta Xavier Andrade	Professora	Primário	Primário	E	106,00			6,00	105,64
Augusto Monteiro de Freitas	Professor	3° Ginásial	PAMP	I	106,00			9,00	108,64
Raimunda Dias da Silva	Professora	3° Ginásial	PAMP	I	106,00			2,00	101,64
Total geral					1.910,00	64,00	31,80	19,00	1.910,20
<b>Confere em</b> Hum mil novecentos e dez cruzeiros novos e vinte centavos Delegacia de Ensino de Dourados, 2 de outubro de 1969									

Fonte: Elaborado pela autora com base no arquivo de 1969 disponível no Anexo B (2025)

Em 1969, a maioria dos professores da Escola Reunida Ruy Barbosa possuía apenas o curso ginásial, e somente dois eram normalistas. As ações voltadas ao aprimoramento da formação docente começaram, principalmente, com o Programa de Aperfeiçoamento do Magistério Primário (PAMP)<sup>21</sup>. Esse programa possibilitou a fundação do Centro de Treinamento do Magistério de Cuiabá, em 1964, que passou a oferecer cursos de especialização em supervisão escolar para professores normalistas, bem como cursos de aperfeiçoamento para os considerados “leigos”.

Em Dourados, o PAMP era ofertado pela DRE. Conforme informações orais, ao iniciar suas atividades nas salas de aula multisseriadas, os professores participavam de treinamentos oferecidos pelo município, por meio de encontros mensais e cursos preparatórios durante as férias. Nesse sentido, o testemunho de uma ex-secretária e professora indica que:

A DRE realizava encontros mensais para o planejamento dos conteúdos né, contava com as orientadoras sobre os diários, as avaliações. Durante o mês de julho, eram disponibilizados cursos preparatórios de férias. (Conversa informal, B.S.S., 15/04/2025).

Além dos escassos incentivos que o professor primário recebia por meio de encontros mensais e cursos de formação durante as férias de julho, esse profissional também não contava com uma remuneração adequada. Como se pode observar no Quadro 6, havia uma discrepância significativa nos salários entre o professor primário com formação ginásial e o professor primário normalista. De acordo com as informações previamente mencionadas, essa diferença era de 33,75%.

De fato, essa situação evidencia que o salário do professor com formação ginásial era inferior ao que recebia o professor normalista. Apesar da desvalorização salarial, havia, por parte da maioria da comunidade, um reconhecimento do trabalho dos professores.

Naquele período, os professores eram considerados uma figura de prestígio, em virtude de seu reconhecimento. Todos admiravam o professor, apreciavam conversar conosco, éramos sempre acolhidos, e éramos convidados para diversas celebrações, como as festinhas de aniversário. Os estudantes organizavam o Dia do Professor. Essa profissão era especial, e, além disso, a quantidade de professores era escassa; poucos eram os que possuíam formação. Assim, o professor era visto com bons olhos (Conversa informal, B.S.S., 15/04/2025).

---

<sup>21</sup> O Programa de Aperfeiçoamento do Magistério Primário, criado em 1963 como um dos 30 projetos prioritários do Plano Trienal, e considerado entre os cinco primeiros em grau de importância, também estava em consonância com os acordos firmados em Punta del Este, em 1961. Nos dois primeiros anos, o Programa atuava exclusivamente com o serviço de supervisão. A partir de 1965, passou a oferecer cursos de aperfeiçoamento (Faria; Burioli, 2024).

O reconhecimento e a valorização por parte da população não garantiam, por sua vez, que os professores recebessem salários adequados por parte do governo. Olhando para o passado, podemos mencionar uma reportagem intrigante intitulada Ensino Primário, publicada na edição de 16 de dezembro de 1951 do jornal O Progresso, que não apenas retrata o contexto da época, mas também apresenta elementos da cultura material, do cotidiano e das percepções sobre a carreira docente, especialmente no que diz respeito às mulheres.

Ninguém deixa de reconhecer o sublime sacrifício das professoras primárias; aquelas que encaminham os nossos filhos na senda luminosa da instrução, ensinando as primeiras letras do alfabeto; aquelas que, a par da instrução, incutem nos espíritos das crianças a educação cívica e moral; aquelas, são as segundas mães dos meninos a quem os trata com amor e carinho.

É justamente sobre essas abnegadas que hoje escrevemos, para dar nos leitores uma amostra do completo espírito de desprendimento com que essas jovens sacrificam a sua liberdade, suas ilusões, para encetarem uma carreira ingrata, cheia de dificuldades e completamente desamparada dos poderes públicos. Senão vejamos: A professora pública estadual, percebe, neste Estado, um vencimento mensal de Cr\$750,00. E, quais são os seus gastos:

Vestidos (mínimo 3, de algodão)	360,00
Combinações.....	180,00
Peças íntimas.....	90,00
Calçados (1 par) .....	100,00
Meias (2 pares) .....	90,00
1 caixa de pó de arrôz.....	20,00
1 batom.....	10,00
Total.....	850,00

Caros leitores, o que nos diz disto? E isso só na parte referente a vestuário, sem contar as despesas de manutenção, ou seja, a pensão que, em Dourados não sai por menos de Cr\$700,00 mensal. Vejamos ainda, que a vítima se contente em fazer, em lugar de 3 mudas de roupa, uma só: 1 vestido, 1 combinação e 1 peça íntima, teremos uma despesa de Cr\$330 que soma a à pensão perfaz Cr\$ 1.300,00, para uma receita de Cr\$750,00. E, isso, senhores, sem computarmos o gasto com sabonete, lavagem de roupa, etc. O Estado de S. Paulo, gasta atualmente uma verba de 15% da arrecadação geral para o ensino público [...], e o ordenamento inicial de professores primários é de Cr\$2.300,00 que, somado às vantagens do salário família (100,00 por filho) e aumentos de 5 em 5 anos, tem se, em média, um ordenado de Cr\$3.000,00 mensal. Ainda mais: o próprio governo já reconheceu que esse ordenado já é insuficiente. O Estado do Mato Grosso, com uma receita aproximada de 50 milhões de cruzeiros, da qual 10% é arrecado em nosso Município, deveria reconhecendo os esforços dos professores, melhorar seus vencimentos [...]. Não se diga que não exista verbas, pois si tal acontece, procure o Sr. ° Secretário da Fazenda uma maneira de se evitar a evasão das rendas [...]. Seu dia chegará, professoras de Mato Grosso!. (O Progresso, 16 dez. 1951, ed. 34, p. 2, sic).

A dificuldade mencionada na reportagem acima era uma realidade constante na vida dos professores em Mato Grosso, na segunda metade do século XX. Nessa época, além dessas dificuldades, era comum enfrentarem problemas de acesso, escassez de mobiliário e de recursos pedagógicos. Somava-se a isso a questão dos salários reduzidos, sendo a maioria dos docentes sem formação específica.

Após algumas décadas, em 1974, observou-se que a condição dos professores em Mato Grosso permanecia praticamente a mesma, conforme evidenciado pela matéria intitulada “Professorado vai acabar passando fome”, publicada na edição de 7 de maio de 1974 do jornal O Progresso:

O título espelha a pura verdade. Os mestres que foram contratados este ano e que se encontram lecionando a partir de fevereiro, após superarem barreiras para lecionar em determinados estabelecimentos de ensino, pois que tiveram a maioria deles de se sujeitar a muitas humilhações, encontram agora outra barreira dura de ser levantadas: a do pagamento. De início, o Estado pagaria mensalmente, depois passou por horas-aulas e agora para o compasso de espera. Assim, os professores que lecionam em cursos de primeiro e segundo graus, ou apelam para os papagaios ou desistem da profissão (O Progresso, 7 maio 1974, ed. 1523, p. 1).

Ao mencionar o curso de 1.º Grau, é importante destacar que a Reforma do Ensino, provocada pela nova Lei nº 5.692 (Brasil, 1971), introduziu novos critérios para a profissão docente. De fato, essa lei implementou alterações significativas para a educação em geral, especialmente no que se refere à transformação do curso primário em Ensino de 1.º Grau, cujos efeitos só se fizeram sentir em Douradina em 1974.

De 1967 a 1974, a Instituição escolar ofereceu o ensino primário de quatro anos, destinado a crianças do sexo masculino e feminino residentes em Douradina. A Tabela 4 possibilita uma análise do movimento de alunos ao longo do intervalo analisado.

Tabela 4 – Demonstrativo de Matrículas dos Alunos da “Escola Reunida Ruy Barbosa” (1967 a 1974)

<b>MATRÍCULADOS POR SÉRIE</b>									
<b>MASCULINO</b>					<b>FEMININO</b>				
<b>Ano</b>	<b>1º</b>	<b>2º</b>	<b>3º</b>	<b>4º</b>	<b>1º</b>	<b>2º</b>	<b>3º</b>	<b>4º</b>	<b>Total</b>
<b>1967</b>	69	53	18	26	63	36	36	32	<b>333</b>
<b>1968</b>	168	35	42	21	135	42	52	24	<b>519</b>
<b>1969</b>	144	65	46	25	118	63	40	24	<b>525</b>
<b>1970</b>	132	46	49	38	87	38	35	31	<b>456</b>
<b>1971</b>	128	31	47	31	107	33	36	28	<b>441</b>
<b>1972</b>	152	35	42	33	101	32	35	25	<b>455</b>
<b>1973</b>	101	42	47	37	102	63	40	19	<b>451</b>
<b>1974</b>	112	65	44	32	91	58	33	31	<b>466</b>

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados disponíveis nas atas de resultado final da Escola Reunida Ruy Barbosa de 1967 a 1974 (2025)

Em 1968, os dados apontam um crescimento no número de alunos matriculados, devido à inauguração do novo prédio escolar ocorrida nesse mesmo ano. Ou seja, houve um aumento no número de salas para atender à comunidade douradinense. Apesar do novo espaço escolar, este não supria totalmente as necessidades da comunidade.

Os dados ilustram o contexto histórico e social vivenciado pela cidade, um período de intensa expansão demográfica e econômica. Por outro lado, as informações também evidenciam os desafios enfrentados pela escola naquele momento: superlotação das salas, muitas das quais atendiam entre 35 e 40 alunos ou mais; necessidade de adaptação dos horários escolares; escassez de salas de aula; ausência de espaço físico apropriado para o lazer e atividades de educação física, entre outros aspectos.

Ao acessarmos as atas de resultados finais, constatamos a superlotação das salas de aula, conforme mencionado anteriormente. Por exemplo, no ano de 1973, na turma da 1ª série da professora Odete, a ata de resultados dos meses de setembro e novembro registra 42 alunos matriculados, dos quais 36 eram frequentes.

Figura 23 – Ata de resultados do mês de setembro e novembro de 1973, na 1ª série, turma da Professora Odete

1973		1973	
Prof. Odete 1ª série		Prof. Odete 1ª série	
Mês	Nota	Mês	Nota
1	50	1	85
2	85	2	70
3	75	3	65
4	50	4	75
5	-	5	55
6	20	6	20
7	-	7	-
8	35	8	65
9	-	9	-
10	-	10	-
11	20	11	20
12	20	12	-
13	20	13	20
14	20	14	20
15	20	15	20
16	20	16	20
17	20	17	20
18	20	18	20
19	20	19	20
20	20	20	20
21	-	21	-
22	-	22	-
23	95	23	90
24	90	24	90
25	90	25	85
26	65	26	50
27	65	27	75
28	65	28	90
29	75	29	85
30	75	30	85
31	20	31	20
32	35	32	55

Fonte: Arquivo da Escola Estadual Barão do Rio Branco (2025)

É possível observar também, na listagem da turma, que do total de 36 alunos com notas, 18 eram meninas e 18 eram meninos.

Todas as informações examinadas nesta seção foram obtidas de fontes documentais. Os documentos refletem que o ensino primário foi estabelecido nessa instituição educacional a partir de 1967, com seu registro em um Livro de Matrícula específico, mantido desde esse ano até 1974. Assim, constatamos, ao longo de oito anos de documentação, a existência da modalidade de ensino primário na trajetória da escola.

A Escola Reunida Ruy Barbosa atendia crianças de toda a área urbana de Douradina, abrangendo diversas classes socioeconômicas, especialmente as mais pobres. Também incluía alunos oriundos de sítios e fazendas nas proximidades da cidade, que ainda não contavam com instituições de ensino rural. No que diz respeito ao número de alunos dos gêneros masculino e feminino, a proporção entre eles era bastante equilibrada.

Os alunos da Escola Reunida Ruy Barbosa refletiam o contexto social e cultural de sua localidade. Na verdade, seria um erro fazer generalizações ou tratá-los apenas como crianças,

já que muitos iniciavam o ensino primário após a idade mínima exigida<sup>22</sup>, concluindo esse nível de ensino na adolescência ou juventude, não havendo uma relação direta entre idade e série.

A diversidade cultural e étnica dos moradores de Douradina também se refletia nos(as) alunos(as) da Escola Reunida Ruy Barbosa. De acordo com as Atas de Resultados Finais e as imagens coletadas, a escola atendia crianças de diferentes origens, incluindo paraguaias, japonesas, pessoas negras e brancas, além de brasileiros provenientes de várias partes do país – paranaenses, gaúchos, paulistas, mineiros e nordestinos. Entretanto, mesmo com uma significativa população Guarani Kaiowá presente na região, conversas informais indicam que a escola não atraía esse grupo, que habitava a reserva dos povos originários local.

Durante o meu tempo de escola, não havia nenhum aluno indígena, mas já havia estudantes paraguaios e japoneses. Alguns dos paraguaios ainda não dominavam o nosso idioma, mas se mostravam bastante atentos às explicações da professora. Durante os intervalos, eles costumavam nos questionar sobre o motivo de todo o ensino ser ministrado apenas em português. Aqueles que estavam realmente dispostos a aprender e se esforçavam conseguiam compreender, pois faziam perguntas e nós os ajudávamos. Já outros apenas se deixavam levar sem empenho (Conversa informal, P.S.N., 04/04/2025).

Sob essa perspectiva, consideramos a escola um espaço especial para a apropriação e a interação de diversas culturas, incluindo as culturas familiares, infantis, dos professores, dos alunos, além das administrativas, religiosas, entre outras. Como afirma Julia (2001), por cultura escolar é conveniente compreender, sempre que possível, as culturas infantis (no sentido antropológico do termo), desenvolvidas nos pátios de recreio e o afastamento que apresentam em relação às culturas familiares:

Durante o recreio, nós nos divertíamos jogando pega-pega, um jogo típico dos tempos antigos. Havíamos espaço para brincar de roda e recitar versos. Os meninos estavam de um lado e as meninas do outro. Ah! Se uma menina ousasse ir até lá ou um menino fosse onde estava as meninas! (Conversa informal, P.S.N., 04/04/2025).

É importante destacar que, embora muitos vejam a escola daquele tempo como um local de rígida disciplina, passividade e obediência dos(as) alunos(as), ela também funcionava como um ambiente onde a cultura da infância se manifestava, repleta de brincadeiras e travessuras. Ademais, o alunado, enquanto parte integrante do contexto escolar, atuava também como um

---

<sup>22</sup> Art. 27. O ensino primário é obrigatório a partir dos sete anos e só será ministrado na língua nacional. Para os que o iniciarem depois dessa idade poderão ser formadas classes especiais ou cursos supletivos correspondentes ao seu nível de desenvolvimento. (Brasil, 1961, art. 27).

agente social capaz de transformar direcionamentos educacionais, e não apenas como um simples receptor de informações e regras.

A permanência dos alunos na instituição de ensino era acompanhada por um conjunto de registros que envolviam matrícula, frequência e desempenho escolar. Os alunos eram contabilizados e reconhecidos por meio dos tradicionais mapas escolares. Nesses registros, os professores anotavam uma variedade de informações a respeito de cada aluno: nome, gênero, data de nascimento, data de ingresso, idade, local de nascimento ou nacionalidade; dados relacionados à escola: série, instituição de origem; e informações sobre os pais ou responsáveis: nome, profissão e endereço. Por fim, entre outros dados, aqueles que geravam mais tensão eram, sem dúvida, os referentes à frequência às aulas e às notas, ressaltadas pelas cores de caneta azul e vermelha, que evidenciavam de forma clara o desempenho escolar do aluno e todo o processo de avaliação a que ele era submetido.

Na Escola Reunida Ruy Barbosa, foram implementadas as práticas referentes à taxa de matrícula, caixa escolar<sup>23</sup> e anuidade, cujas cobranças foram feitas na forma de mensalidades e contribuições financeiras dos pais ou responsáveis cujos filhos estavam matriculados na Instituição.

Desde a década de 1970, essa prática passou a ser alvo de críticas e questionamentos frequentes. A verdade é que a presença da caixa escolar revelava uma realidade regional diversa: um número significativo de alunos(as) de baixa renda não possuía condições financeiras para arcar com essas despesas. Embora muitos desses estudantes estivessem isentos do pagamento, havia um constrangimento social relacionado à necessidade de declarar a falta de recursos ou à cobrança mensal dos valores devidos.

---

<sup>23</sup> De acordo com Silva (2015, p. 167), a Caixa Escolar surgiu na França por volta de 1800, sendo adotada no Brasil como sugestão do Ministro dos Negócios do Império, Carlos Leôncio da Silva Carvalho, no final do século XIX. Imbuído de ideias de cunho liberal, Carvalho pretendia alterar a situação da educação nos anos em que esteve no cargo, com o intuito de proporcionar a frequência de crianças pobres nas escolas de ensino primário, auxiliando-as no necessário. No estado de Mato Grosso, a Caixa Escolar só passou a ser tratada em documento de caráter legislativo a partir de 1927, quando foi aprovado o Regulamento da Instrução Pública Primária do Estado, que entrou em vigor naquele ano e destinou um capítulo (IX) específico ao tema. Conforme essa normativa, a criação da Caixa Escolar era facultada em cada município e tinha como finalidade “[...] auxiliar os alunos indigentes, na compra de roupas, livros e outros materiais escolares” (art. 187). Aos cinco dias do mês de março de 1941, entrou em vigor o Decreto nº 961, que, em cumprimento ao Decreto-Lei nº 55/1938, estabeleceu normas regulamentares para as caixas escolares. Às finalidades da Caixa, já previstas anteriormente, acrescentou-se a de “[...] prestar ‘assistência médico-farmacêutica e dentária’ aos alunos que não possam tê-la à custa dos pais ou responsáveis”. No ano de 1964, no Diário Oficial do Estado, foi publicado o Decreto nº 1.669, que, mais uma vez, trata especificamente das caixas escolares. Em seu artigo 1º, consta que elas são obrigatórias nos estabelecimentos estaduais de ensino primário, sendo seus objetivos, basicamente: I - fornecer merenda e uniforme aos alunos necessitados; II - distribuir livros e material escolar aos alunos necessitados; e III - conferir prêmios aos que se distinguem nas classes (Zonin; Gaspar da Silva; Petry, 2018).

Sob essa perspectiva, questionava-se o princípio: É exigido que você inscreva seu filho na escola a partir das implicações: o ensino é gratuito? Existe diferença entre contribuir para a Caixa Escolar e pagar anuidade?

Figura 24 – O ensino é gratuito?



Fonte: Mato Grosso (1974, n. 7)

Nesse cenário, no ano de 1971, o Secretário de Educação e Cultura do Estado de Mato Grosso, Joaquim Alfredo Soares Vianna, publicou a Portaria nº 549, datada de 18 de maio de 1971 (DRE/Dourados, 1971), que determinava orientações fundamentais para a arrecadação da Caixa Escolar:

Considerando o interesse do Governo Estadual em regularizar o pagamento da Caixa Escolar nos estabelecimentos de ensino, resolve: I – Recomendar que todos os Estabelecimentos de Ensino do Estado que estejam cobrando a Caixa Escolar para atendimento de suas despesas internas, continuem a fazê-lo, a título precário, observadas, porém, as seguintes condições:

- a) que a Caixa Escolar em funcionamento receba a autorização do Delegado Regional de Ensino da Região;
- b) que o valor da Caixa Escolar seja arbitrado, tendo em vista as peculiaridades do estabelecimento, ficando isentos os alunos reconhecidamente pobres;
- c) que seja instituído o sistema de livro Caixa, para a devida escrituração contábil (DRE/Dourados, 1971).

Posteriormente, no ano de 1972, a Secretaria de Educação e Cultura do Estado estabeleceu as diretrizes para a arrecadação da Caixa Escolar:

1.º De acordo com a Lei Estadual n.º 3.148 de 31 de dezembro de 1971, o ensino fora da faixa dos 7 aos 14 anos, será remunerado nos Estabelecimentos de Ensino Oficiais do Estado, para aqueles que não comprovarem a insuficiência de recursos. 2.º Essa remuneração será feita por meio de 10 mensalidades que perfazerão a anuidade.

3.º O estudante que pagar a anuidade não estará dispensado de contribuir com a Caixa Escolar.

4.º Para efeito de exclusão de pagamento de anuidade será considerado insuficiente de recurso o aluno cujo rendimento familiar for igual ou menor de 3 salários-mínimos regionais. O mesmo não ocorre com a contribuição para a Caixa Escolar cujo teto mínimo de isenção é o de menos de um salário-mínimo.

5.º A insuficiência de recursos será aprovada através de declaração do imposto de renda de exercício imediatamente anterior ao ano da matrícula, facultada a apresentação da Carteira do Trabalho com averbação salarial atualizada a todos quantos da Declaração Fiscal de Rendimento (Mato Grosso, Circular n.º 004/APO, de 17 de fevereiro de 1972).

Essas diretrizes expressam com clareza o caráter seletivo das políticas educacionais vigentes à época, revelando uma lógica de gestão pública voltada à arrecadação e à responsabilização individual pelas condições de acesso e permanência na escola. A distinção entre o pagamento da anuidade e a contribuição à Caixa Escolar evidencia como a organização escolar se apoiava em critérios econômicos para definir quem poderia usufruir da gratuidade parcial do ensino, ainda que em uma faixa etária fora do ensino obrigatório. Dessa forma, a educação pública era acessível, mas não totalmente gratuita nem universalizada, e continuava marcada por desigualdades no direito à educação.

### **3.3 O currículo da Escola: disciplinas escolares, materiais didáticos e o ensino**

A instituição educativa é composta por normas, regulamentos e grupos sociais que se articulam em função de objetivos educacionais, além de exercerem papéis na disseminação de conhecimentos e comportamentos, bem como na socialização e no ensino. Durante esse processo de interação, as práticas curriculares consistem em atividades e eventos sociais vivenciados pelo conjunto de professores e estudantes, com a intenção, seja de forma explícita ou sutil, de possibilitar a concretização do currículo.

As práticas curriculares, no que se refere ao estudo das disciplinas escolares, geram uma cultura própria, singular e criativa. Sob essa perspectiva, as disciplinas escolares são manifestações dessa cultura, descritas como “criações espontâneas e originais do sistema escolar”, o que, para o autor, evidencia a natureza criativa do sistema educacional. Ele argumenta que a educação desempenha um papel duplo: “de fato, ela forma não somente os indivíduos, mas também uma cultura que vem, por sua vez, penetrar, moldar, modificar a cultura da sociedade global” (Chervel, 1990, p. 184).

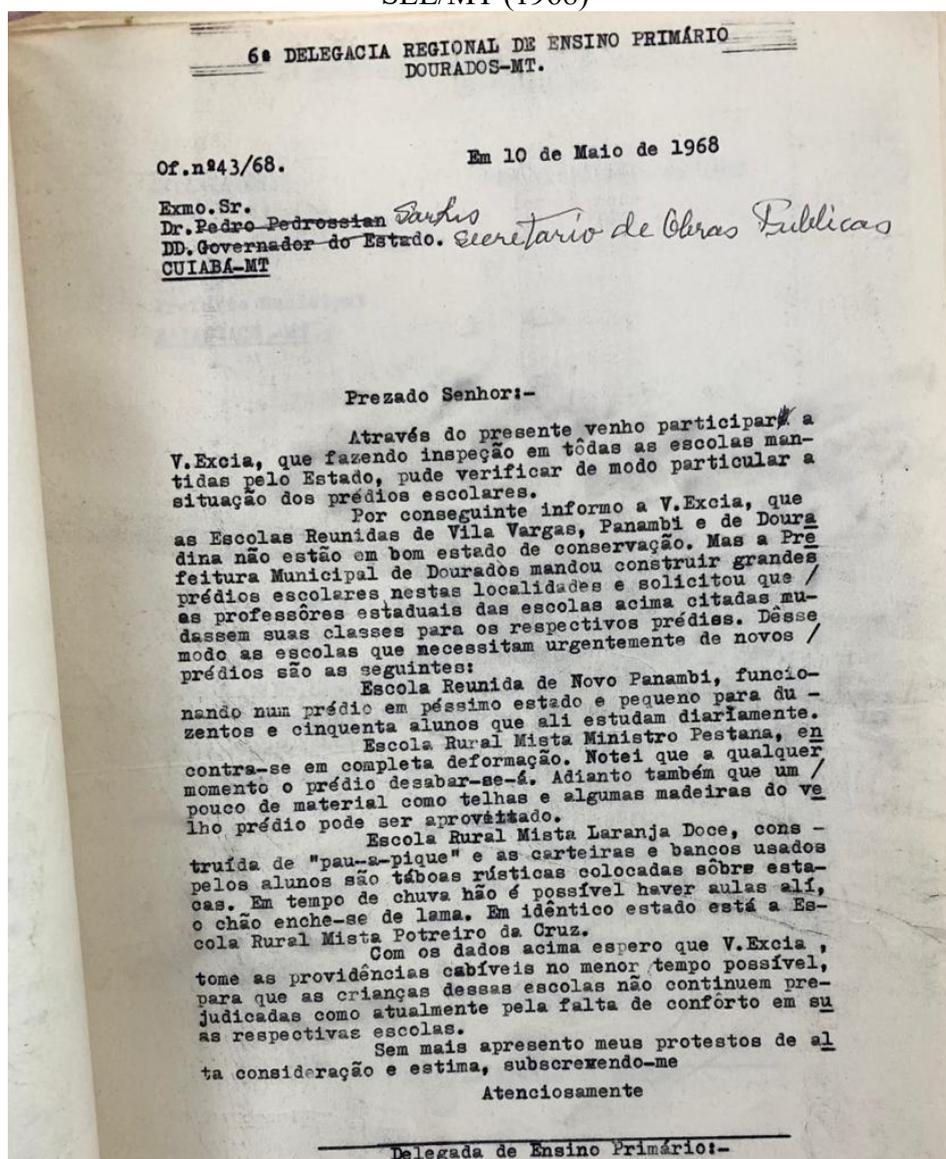
No interior da escola, as práticas curriculares, o comportamento de professores e estudantes, os métodos de ensino e aprendizagem, além das interações sociais entre os grupos que a compõem, são influenciados e estruturados pelo contexto do espaço e do tempo escolares.

O espaço é aquele que caracteriza a escola como lugar específico do ensino, enquanto o tempo escolar organiza e estrutura as atividades dentro e fora da escola — tempo que é, simultaneamente, individual e institucional, condicionado e condicionante de outros tempos sociais. Nesse sentido, destacamos o espaço físico da Escola Reunida Ruy Barbosa, na década de 1960, pois, segundo Viñao Frago (1998), “a escola é espaço e lugar, algo físico, material, mas também uma construção cultural que gera 'fluxos energéticos’”.

Levando em conta o recorte temporal abordado na pesquisa, as escolas de Douradina não satisfaziam as exigências de um processo educacional adequado; por isso, registramos algumas reflexões críticas relacionadas ao espaço escolar. A delegada de Ensino Primário de Dourados indicou, no Ofício nº 43, de 10 de maio de 1968 (Mato Grosso, 1968), enviado à Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso, que “as escolas reunidas de Vila Vargas, Panambi e de Douradina não estão em bom estado de conservação”. Neste mesmo documento, a delegada apresentou a seguinte descrição das condições físicas das instituições de ensino de Douradina:

Escola Rural Mista Ministro Pestana, encontra-se em completa deformação. Notei que a qualquer momento o prédio desabar-se-á. Adianto também que um pouco de material como telhas e algumas madeiras do velho prédio pode ser aproveitado. Escola Rural Mista Laranja Doce, construída de “pau-a-pique” e as carteiras e bancos usados pelos alunos são táboas rústicas colocadas sôbre estacas. Em tempo de chuva não é possível haver aulas ali, o chão enche-se de lama. Em idêntico estado está a Escola Rural Mista Potreiro da Cruz (Mato Grosso, 1968).

Figura 25 – Ofício da Delegacia Regional de Ensino Primário de Dourados-MT para a SEE/MT (1968)



Fonte: Mato Grosso (1968)

As salas de aula são locais onde ocorrem as denominadas atividades educativas planejadas para o ensino e a aprendizagem, e onde se desenvolve, de maneira mais direcionada, o currículo escolar. A exigência por ambientes adequados indica a necessidade de cumprimento da legislação educacional, que sugere um currículo, mas não assegura as condições adequadas para sua implementação. Além disso, as salas estavam inadequadas e limitadas, desconsiderando o significativo número de alunos que frequentava a escola.

A instituição educativa deveria exemplificar civilização e progresso; seu ambiente deveria simbolizar e promover a organização, a disciplina e a eficácia, e, dessa forma, “reforçar valores morais relacionados a padrões de comportamento considerados civilizados” (Souza, R., 1998, p. 142).

Desse modo, a história de uma instituição educativa abrange o contexto social e histórico, as relações de poder, a cidade, os professores, a função da instituição na sociedade, bem como a relação entre escola e sociedade e as influências e determinações de uma sobre a outra (Magalhães, 2004).

Na Escola Reunida Ruy Barbosa, a ênfase no ensino da leitura e da escrita no 1º ano do primário era refletida até mesmo nas disciplinas escolhidas. Chervel (1990) defende que a compreensão das finalidades e metas educacionais está, em certa medida, ligada à trajetória das disciplinas. De acordo com as Atas de Resultados do 1.º ao 4.º ano, referentes aos anos de 1967 a 1974 (Arquivo da Escola Estadual Barão do Rio Branco), as matérias da 1ª série do ensino primário, em 1967, ano que coincide com a ditadura cívico-militar, passaram a incluir as disciplinas de: Leitura, Linguagem, Aritmética e Religião. Para as demais séries, havia as disciplinas de Português, Matemática, Geografia, História, Ciências, Educação Moral/Religião e Desenho.

Em 1971, as disciplinas da 1.ª série incluíam: Português, Matemática, Estudos Sociais, Leitura e Educação Moral. Para as 2.ª e 3.ª séries, constavam: Português, Matemática, Estudos Sociais, Ciências e Educação Moral. Já na 4.ª série, as matérias eram: Português, Matemática, Conhecimentos Gerais, Ciências e Educação Moral. Em 1974, para todas as séries, foram introduzidas: Comunicação e Expressão, Integração Social e Iniciação a Ciências.

A Escola Reunida Ruy Barbosa também seguia as diretrizes educativas da DRE à qual estava vinculada, especificamente a de Dourados. As supervisões e inspeções aconteciam mensalmente. A partir dessas ações, a Supervisão da Delegacia apresentava propostas pedagógicas a serem adotadas, que, por sua vez, demonstravam as metas e os propósitos da educação primária. Em especial, o foco estava no aprendizado da leitura e da escrita, interligado à linguagem oral, à leitura e à produção textual.

#### Linguagem Oral:

O professor aproveitará todos os acontecimentos, como o ‘\_Dia das Mães ‘, ‘\_Dia da Criança ‘, datas históricas, para uma conversa informal em que cada aluno possa expressar o seu pensamento.

Outros recursos que o professor pode utilizar:

- a) Comunicação Oral e Audição;
  1. Conversas
  2. Discussões
- b) Expressão criadora:
  1. Estórias
  2. Poesias
- c) Artes Dramáticas:
  1. Brinquedos imitativos e pantomimas
  2. Dramatizações de estórias
- d) Poesia e Côro Falado

e) Apresentação oral de informações

Reprodução de Estórias:

A reprodução de estórias é de grande necessidade na escola primária e tem por objetivo:

- a) Fazer a criança reproduzir o pensamento alheio;
- b) Enriquecer o vocabulário infantil com palavras e expressões novas;
- c) Ensinar a crianças a guardar o que ouve e lê (DRE-Dourados/Setor de Supervisão, 1969-1970).

No que diz respeito ao aprendizado da leitura, era concedido destaque à leitura em silêncio, a qual servia também como um método para estabelecer normas dentro da sala de aula. De acordo com as Recomendações da Delegacia Regional de Ensino (DRE/Dourados, 1969), antes de iniciar o processo de aprendizado da leitura, o professor deveria conduzir um tempo preparatório para essa atividade.

Para isso, seria possível empregar diversos recursos, como: pequenas excursões nas proximidades da escola; discussões; recompensas; leitura de contos e poesias; exibição de cartazes e ilustrações; brincadeiras; cantos; encenações; identificação e colocação de etiquetas com os nomes correspondentes junto aos materiais escolares; reconhecimento, pelo aluno, de seu próprio nome e dos nomes dos colegas, por meio de fichas elaboradas pelo educador; reconhecimento de saudações, agradecimentos e instruções, como: bom dia, boa tarde, obrigado, adeus, entre outros; manipulação de livros e revistas, visando estimular nos alunos o interesse pela leitura; criação de figuras de animais, flores, bonecos, entre outros, recortados de publicações e jornais.

Esse intervalo concluíam-se quando o professor julgava que o aluno estava preparado para iniciar o processo de aprendizagem da leitura. Era sugerido que essa aquisição de habilidades pudesse avançar por meio de um dos diversos métodos apropriados, em conformidade com o pré-livro ou a cartilha escolhida.

A Leitura

Ler é compreender, para isto é necessário que desenvolvamos o hábito na criança de ler e entender o que foi lido. [...] Em tôdas as leituras devem haver:

- a) preparação
- b) leitura silenciosa dirigida pelo professor visando a compreensão
- c) comentário da leitura e leitura oral
- d) atividades relacionadas com a leitura

[...]

Logo após a explicação das palavras desconhecidas, as crianças devem fazer a

leitura silenciosa, obedecendo os seguintes hábitos:

- a) ler com os olhos
- b) ler sem pronunciar as palavras, baixinho
- c) ler sem movimento com os lábios
- d) ler sem apontar o que estão lendo.

A leitura silenciosa é muito importante.

Após a leitura dita, o professor fará perguntas sobre a mesma ou pedirá que a criança fale sobre o trecho que mais gostou. (DRE-Dourados/Setor de Supervisão, 1969-1970).

A realidade é que, segundo Souza, R. (2009), a leitura tornou-se, na Escola Nova, um símbolo do local onde a escrita reside, constituindo-se como a matéria central na escola primária e um dos principais propósitos da educação. O discurso relacionado à leitura fortalecia as expectativas, promovia o apreço pela leitura e estabelecia conexões entre as normas disciplinares que envolvem o ato de ler.

No que diz respeito à escrita, a DRE apresentava as seguintes sugestões de atividades e abordagens para o ensino:

O ensino da linguagem escrita não deve ser realizado como um simples trabalho mecânico, isto é, sem interesse para a criança. Ele deve ser motivado e estar relacionado com as aulas de linguagem oral, leitura e demais atividades escolares. O ensino da linguagem escrita consiste em levar o aluno à aquisição e desenvolvimento da técnica de escrever de maneira razoavelmente legível e com certa rapidez, e que se consegue através de exercícios que habilitem o aluno: a movimentar os grandes e pequenos músculos do braço; a ter boa percepção visual. O ensino da escrita divide-se em dois períodos:

O período preparatório. Atividades:

a) levar a criança, por meio de brincadeiras, a executar movimentos com os braços, repetindo, por exemplo, uma quadrinha como esta:

*Sobe, sobe, meu balão,*

*Sobe alto, bem altinho (elevar os braços)*

*Desce, desce bem ligeiro*

*Desce, desce balãozinho (baixar os braços).*

b) Fazer a criança, executar, com o dedinho no ar, as linhas que foram traçadas, anteriormente, no quadro de giz, para depois levá-las a rabiscar, repetidamente no papel;

c) Fazer a criança completar figuras feitas com pontinhos.

Considerando que a criança já aprendeu a utilizar o lápis, cabe ao professor iniciar o ensino da escrita propriamente dito.

Devem ser adotados exercícios diários de escrita como caminho mais fácil para se obter uma boa letra. Em substituição a aula de caligrafia consiste em levar o aluno a escrever até o fim da linha, somente levantando o lápis do papel ao mudar de uma palavra para a outra. O ditado é uma atividade cuja prática, além de constituir exercício comum para a fixação da escrita das palavras, serve também como exercício de verificação da aprendizagem. (DRE-Dourados/Setor de Supervisão, 1969-1970, sic).

Frente a essas atividades, a DRE se antecipava e sugeria que:

No fim da Primeira Série os alunos já devem:

- a) Possuir algum vocabulário e falar corretamente, articulando bem as palavras;
- b) Interessar-se por livros de estórias, próprias da idade;
- c) Saber contar pequenas estórias e recitar algumas poesias;
- d) Ler silenciosamente e interpretar o que lê com palavras próprias
- e) Ter boa leitura oral, isto é, ler com expressão e voz bem modelada;
- f) Executar ordens simples, escritas no quadro de giz;
- g) Adquirir bons hábitos na escrita, boa posição no corpo, domínio de movimentos, letra legível, boa apresentação nos trabalhos;
- h) Ser capaz de escrever corretamente letras e palavras do seu vocabulário;
- i) Dividir palavras formadas por sílabas simples;
- j) Fazer pequenas composições escritas de assuntos de sua experiência;
- k) Distinguir nomes de pessoas, árvores, animais, objetos, etc;
- l) Empregar corretamente as letras maiúsculas, minúsculas, ponto final e de interrogação (DRE-Dourados/Setor de Supervisão, 1969-1970, sic)

Assim, as sugestões para o ensino de Ciências na escola primária, apresentadas pela DRE, incluíam ações como: observações, debates, experimentos, passeios e exposições, leituras, criação e utilização de materiais.

A observação faz parte da vida da criança. Um observador é aquele que pega, cheira e prova. Finalidades da observação: colocar a criança em contato direto com a natureza; estimular o seu espírito de iniciativa e investigação pessoal despertando sua criatividade; treinar o aluno na prática da observação metódica reflexiva; desenvolver conhecimentos no campo de Ciências.

[...]

A discussão consiste em levar a criança a examinar um assunto ou problemas sob vários aspectos ou ponto de vista, de maneira crítica, apresentando suas ideias e rebatendo as que julgam erradas. Desperta o interesse da criança; estimula o raciocínio; facilita o professor; forma na criança atitudes desejáveis, habilidades de ouvir, criticar, desenvolve a linguagem oral, ajuda a criança a adquirir e enriquecer as experiências.

[...]

A experimentação é própria do ensino de Ciências. É o método usado para resolver as hipóteses, tornando-a em teoria em teoria aceita. Uma boa experimentação deve ser: Planejada cuidadosamente (Planejamento cooperativo entre professores e alunos); realizada pelos próprios crianças; realizada com material não dispendioso; simples e ao alcance de todas as crianças. Podemos dividir a classe em grupo e cada grupo fazer sua experimentação (DRE/Dourados – Setor de Supervisão, 1969-1970, sic).

Esses princípios indicam as práticas educativas da chamada Escola Nova, como afirmam as ideias de um de seus principais idealizadores, o filósofo e educador John Dewey (1959, p. 153): “[...] experimenta-se o mundo para se saber como ele é; o que se sofrer em consequência torna-se instrução – isto é, a descoberta das relações entre as coisas”. De acordo com Valdemarin (2006), esse ponto de virada define as ideias educacionais durante o século

XX e resulta na criação de um vasto campo de saber voltado para o aprendizado do aluno, ampliando, dessa forma, o alcance das ciências psicológicas e sociológicas.

Os conteúdos relacionados às Ciências também englobavam conhecimentos escolares influenciados pelos princípios higienistas da época:

Corpo humano (completo): Órgãos do sentido. Preservação da saúde: - a boa alimentação é importante para a nossa saúde. Vida ao ar livre e exercícios físicos;

Higiene: Asseio em geral: vestuário, corpo, casa, etc. Campanha do guardanapo e do lenço (DRE/Dourados – Setor de Supervisão, 1969-1970).

Nas aulas de Matemática, os Programas e Sugestões do Setor de Supervisão da DRE estabeleciam as competências e saberes que as crianças deveriam aprender e vivenciar na escola:

a) Tipos diferentes de medidas

1- Comprimento

2- Volume

3- Massa

4- Tempo

5- Temperatura

6- Ângulo

7- Superfície

8- Valor

b) Habilidade de uso das medidas

c) Vocabulário específico da matemática

d) Habilidade de fazer estimativa na vida prática

e) Habilidade de utilizar os instrumentos

f) Levar a criança a resolver as operações matemáticas

g) Sistema monetário: desenvolver a habilidade de fazer o trôco – ler e escrever

quantias

h) Conceitos geométricos - Linhas: vertical, horizontal, inclinadas, curva, etc. Uso do compasso (DRE/Dourados – Setor de Supervisão, 1969-1970).

As sugestões incluíam a criação de um espaço dedicado à Matemática, utilizando materiais simples, como: tampinhas, contas, palitos de fósforo, botões, grampos, sementes, entre outros; jogos diversos; cartões representando unidades, dezenas e centenas; cartões com dígitos; cartões e painéis ilustrando situações matemáticas; figuras geométricas em diversas dimensões; relógios; calendários; réplicas de notas e moedas; anúncios de jornais com preços; pedaços de madeira, barbante, fita, cartolina; metro de carpinteiro; fita métrica; trenas; régua; recipientes de diferentes formatos: litros, latas, vasilhas, entre outros; balança; sacos contendo um quilo de areia, chumbo ou algodão; termômetro; e cartazes com ilustrações de problemas.

No que se refere ao ensino de Geografia e Estudos Sociais, as recomendações enfatizavam os conteúdos programáticos: I – A vida na escola; II – A vida no lar: família, casa; III – A vida na comunidade: comemorações cívicas e sociais. Além disso, incluíam:

Histórico do Mato Grosso. Localização, limites, superfície e população de Mato Grosso. Artes aplicadas: Recortes, colagem, decoração de papel; Recreação: Cantos infantis. Exercícios respiratórios. Roda cantada (brincar de roda). Pular corda. Bater bola. Educação moral e cívica: Deveres do cidadão. Hino Nacional. Hino de Mato Grosso. Hino à Bandeira (DRE-Dourados, 1969 e 1970).

Simultaneamente aos tópicos essenciais, eram integrados conteúdos, conhecimentos e práticas pedagógicas adicionais, como:

Uso de gravuras: com cenas da vida escolar e situações sociais e cívicas; Uso de mapas: da escola para conhecimento de suas dependências; do quarteirão para localização e orientação da escola e dos pontos positivos significativos da redondeza; da vizinhança da escola para observar e identificar casas, aspectos físicos, ambientais, aspectos da vida, etc.; Confecção de materiais: Cartazes com: os ajudantes do dia e da semana; os aniversariantes do mês; normas de conduta referentes à direção e avaliação das diversas atividades, como: excursão, participação no recreio, disciplina nas filas, uso dos sanitários, etc.; Calendários: com dia, semana e mês. Observação das variações meteorológicas. Plantas: desenhos da escola, do quarteirão, etc.; Campanhas: Melhoria do recreio; Disciplina; Atividades de Recreação (DRE-Dourados, 1969 e 1970).

Segundo Souza, R. (2009), para os proponentes da Escola Nova, a reestruturação do sistema educacional envolvia não apenas a alteração das abordagens pedagógicas, mas também da função social da escola. De um lado, a instituição educacional tinha a responsabilidade de preparar as crianças para atender às exigências de uma sociedade moderna em transformação; de outro, precisava tornar-se um agente de mudança no contexto social, engajando-se com a comunidade e participando ativamente dos processos sociais.

Assim, para o movimento escolanovista, a transformação da escola em uma instituição social, concreta e dinâmica, conforme os conceitos de Dewey, envolvia uma estrutura interna que possibilitasse às crianças compreender como a sociedade opera. Além disso, era essencial expandir o alcance da ação educativa, de modo que a escola pudesse efetuar a tarefa de reconstrução social.

As finalidades das disciplinas básicas enfatizavam a importância do desenvolvimento integral da criança, o aprimoramento do pensamento e da autonomia, bem como a capacidade de adaptação à sociedade. Por outro lado, as disciplinas complementares reforçavam a introdução ao trabalho e a formação da identidade nacional. Dessa forma, de modo geral, os

conhecimentos organizados para os alunos da Escola Reunida Ruy Barbosa concentravam-se, principalmente, na aprendizagem da leitura, da escrita, das operações matemáticas básicas, bem como no ensino da moral, do civismo e dos bons costumes no contexto escolar, familiar e comunitário.

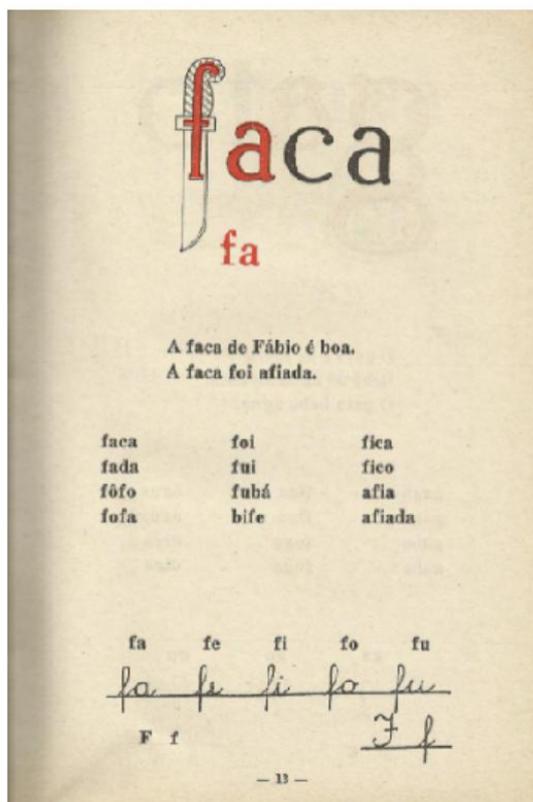
Entretanto, uma das principais reclamações e desafios enfrentados pelos professores na época era o fato de a escola receber, quase prontas, as orientações e os conteúdos a serem ensinados.

Nós recebíamos um documento que se assemelhava a um catálogo... esse material servia de base para seguir as diretrizes educacionais. Assim, éramos obrigados a elaborar os planejamentos conforme aquela proposta de educação, respeitando os livros previamente definidos pela Secretaria de Educação de Cuiabá. Depois disso, realizávamos o planejamento, que tinha uma periodicidade mensal e a autorização final vinha do diretor da escola. O professor contudo recebia um manual contendo as orientações educacionais, o currículo escolar, além de um livro, que naquela época era o Caminho Suave (Conversa informal, B.S.S., 15/04/2025).

A cartilha *Caminho Suave* (1967, 69ª edição), escrita pela educadora Branca Alves de Lima, tornou-se quase um padrão oficial para a alfabetização no Brasil ao longo de várias décadas. A abordagem educacional utilizada por ela é conhecida como método de alfabetização pela imagem. Embora tenha enfrentado considerável oposição, a cartilha foi adotada pelo Ministério da Educação por um longo período, alcançando status de sucesso editorial, com inúmeras edições e versões lançadas. Além disso, consolidou-se como um marco no processo de alfabetização no Brasil.

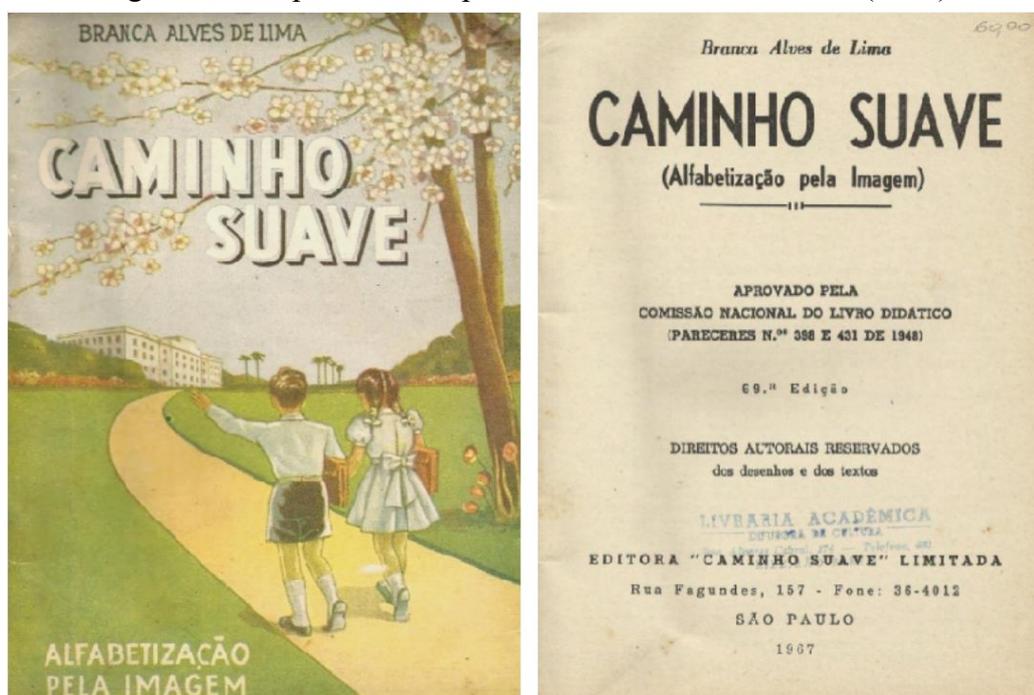
O método apresentado na cartilha inicia-se com as vogais, introduz encontros vocálicos e, em seguida, progride para a divisão silábica. A autora utilizava a imagem como ferramenta para promover a alfabetização. Assim, como demonstrado na ilustração a seguir, a letra “f” aparece no formato de uma faca (essa mesma lógica era aplicada ao ensino das demais letras do alfabeto).

Figura 26 – Atividade da Cartilha Caminho Suave (1967)



Fonte: Lima (1967)<sup>24</sup>

Figura 27 – Capa e contracapa da Cartilha Caminho Suave (1967)



Fonte: Lima (1967)<sup>25</sup>

<sup>24</sup> Disponível em: <https://vdoc.pub/download/cartilha-caminho-suave-60lec49f0c90> Acesso em: 31 mar. 2025.

<sup>25</sup> Disponível em: <https://vdoc.pub/download/cartilha-caminho-suave-60lec49f0c90> Acesso em: 31 mar. 2025.

Entre os saberes mencionados, destaca-se a importância tanto pedagógica quanto social do aprendizado da leitura, da escrita e da matemática. Dominar a leitura, a escrita e os cálculos tornaram-se uma marca social do estudante escolarizado e da eficácia da educação; ou seja, uma vez que o aluno adquirisse essas habilidades, era visto como preparado para deixar a escola. De fato, o próprio contexto contribuía para a manutenção desse paradigma.

Em Douradina, entre os anos de 1950 e meados de 1970, não havia continuidade na educação após a 4.<sup>a</sup> série do ensino primário. Esse era o principal fator que impedia as crianças de darem prosseguimento à sua trajetória educacional. Ao finalizarem a 4.<sup>a</sup> série na Escola Reunida Ruy Barbosa, os estudantes não podiam avançar nos estudos, pois não havia na cidade nenhuma instituição que oferecesse a formação ginásial (5.<sup>a</sup> a 8.<sup>a</sup> séries). Outro obstáculo era o fato de que muitas crianças precisavam abandonar os estudos para trabalhar, em um contexto em que o trabalho era mais valorizado do que a dedicação à educação.

Com a implementação da LDB de 1961 (Brasil, 1961) e visando atender à demanda dos alunos que concluíam a 4.<sup>a</sup> série, a partir de 1971 a Escola Reunida Ruy Barbosa passou a contar com a Extensão do Colégio Estadual Presidente Vargas em Douradina, oferecendo turmas da 5.<sup>a</sup> série do 1.<sup>o</sup> grau (A e B) durante o dia e da 6.<sup>a</sup> à 8.<sup>a</sup> séries no período noturno. Com isso, a função do exame de admissão foi alterada, passando a servir como critério de entrada na 5.<sup>a</sup> série, que se consolidou como etapa preparatória para o Ginásio.

Nesse período, o teste de admissão ao ginásio, prática educacional brasileira instituída desde a Reforma Francisco Campos, em 1931, também foi adotado pela Escola Reunida Ruy Barbosa. Criado para verificar se os alunos que completavam a 4.<sup>a</sup> série estavam aptos a prosseguir nos estudos, o exame acabou se tornando um terceiro critério de seleção para o ingresso no Ginásio.

Ao longo dos anos, esse exame passou por ajustes pontuais em diversas regiões do Brasil, embora sua essência tenha permanecido inalterada. A primeira LDB (Brasil, 1961) estabeleceu, por meio do Artigo 26, que o Ensino Primário deveria ser ofertado em, no mínimo, quatro séries anuais. De acordo com o parágrafo único do referido artigo, os sistemas de ensino poderiam ampliar esse período para até seis anos, com o objetivo de aprofundar o aprendizado nos dois últimos anos e introduzir técnicas de artes aplicadas adequadas ao sexo e à idade dos estudantes. Dessa forma, as 5.<sup>a</sup> e 6.<sup>a</sup> séries do Curso Primário foram oficialmente legitimadas.

Figura 28 – Ficha de matrícula no Curso Ginásial (1971)

**COLÉGIO ESTADUAL «PRESIDENTE VARGAS»**  
DOURADOS MATO GROSSO

Nº 5  
ARNÓBIO CHAGAS DA SILVA  
Nome do Aluno

11/3/1.953  
Data do Nascimento

SALÓIA PERNAMBUCO  
Cidade Estado

JOSÉ LOPES DA SILVA  
Nome do Pai  
DOURADINA  
Cidade

CORALTA CHAGAS DA SILVA  
Nome da mãe

Exame de Admissão: **EXTENSIVO DO COLÉGIO ESTADUAL PRESIDENTE VARGAS EM DOURADINA**

Português: 5,0 Aritmética: 7,0 Geografia: 5,5 História: 5,5 Resultado: 5,3

**CURSO GINÁSIAL**

Turno: **NOFURNO** Série: **1.º** Turma: **DOURADINA** Ano letivo de **1971**

Disciplina	Mês											TOTAL	Nota anual	Prova final	Nota anual	TOTAL	Nota final	2ª Época		TOTAL	N. Final				
	Março	Abril	Mai	Junho	Agosto	Setembro	Outubro	Novembro	Julho	P. Esc.	P. Ora														
Português	6,0	7,0																							
Mat	3,0	4,0																							
Ciências	1,0	4,0																							
História	4,0	4,0																							
Geografia	4,0	3,5																							
Des.	6,0	7,0																							
Edu. Mor.	1,0	5,0																							
Ingl.	5,0	3,5																							
Total Faltas																									
Aulas Dadas																						Obs.		Desobediência	
Secretário											Diretor														

Turno: Série: Turma: Ano letivo de 197

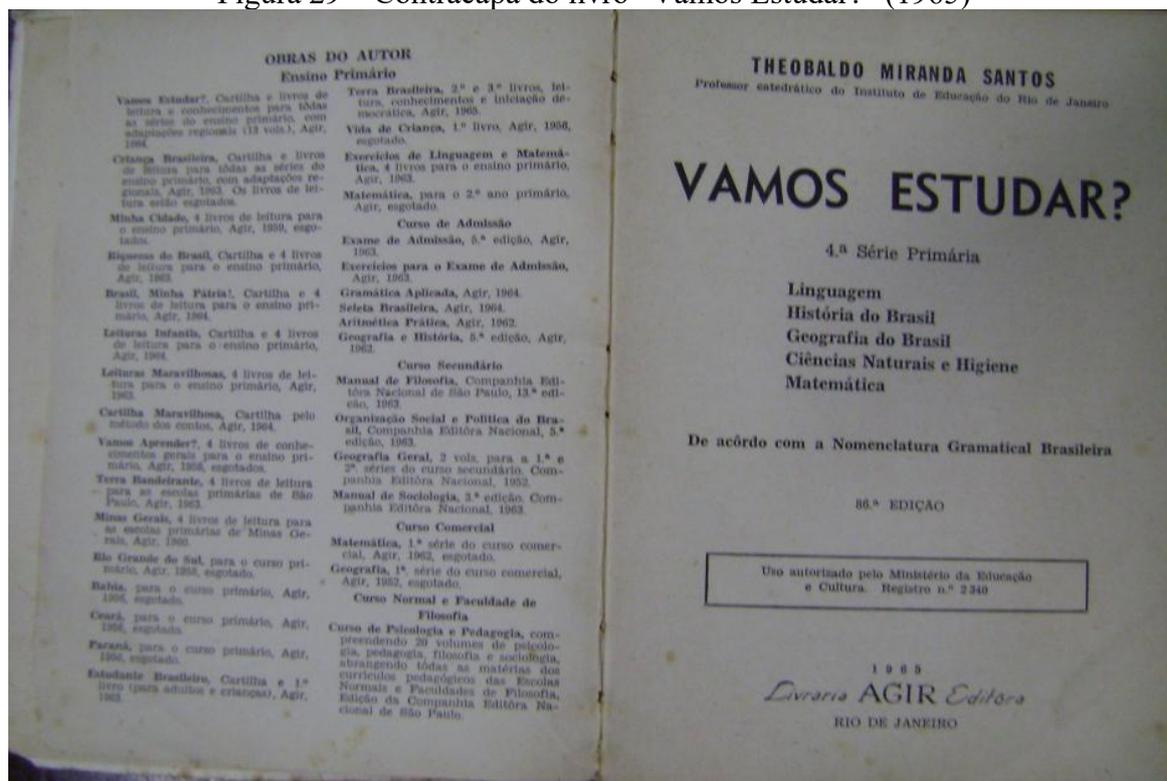
Disciplina	Mês											TOTAL	Nota anual	Prova final	Nota anual	TOTAL	Nota final	2ª Época		TOTAL	N. Final		
	Março	Abril	Mai	Junho	Agosto	Setembro	Outubro	Novembro	Julho	P. Esc.	P. Ora												
Português																							
Mat																							
Ciências																							
História																							
Geografia																							
Total Faltas																							
Aulas Dadas																						Obs.	
Secretário											Diretor												

Fonte: Arquivo da Escola Estadual Barão do Rio Branco (1971)

Na ficha de um aluno admitido em 1971 na 1.ª série do ginásial, constavam dados como: nome, data de nascimento, estado de nascimento, filiação, endereço residencial e informações sobre a estrutura do curso ginásial, como as disciplinas (Português, Matemática, Ciências, História, Geografia, Desenho, Educação Moral, Inglês e Educação Física). As notas eram registradas mensalmente, de março a novembro, com férias em julho.

Nesse contexto, os alunos que se preparavam para o exame de admissão passavam por um processo de preparação que abrangia uma variedade maior e mais elaborada de saberes, conforme descrito no livro *Vamos Estudar?* (Santos, T., 1965), adotado pela Escola Reunida Ruy Barbosa como apoio ao ensino. Esse material continha conteúdos normatizados e aprovados pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), de acordo com as diretrizes estritamente definidas pelos programas oficiais do governo.

Figura 29 – Contracapa do livro “Vamos Estudar?” (1965)



Fonte: Santos, T. (1965)<sup>26</sup>

Figura 30 – Índice do livro “Vamos Estudar?” (1965)

ÍNDICE GERAL	
I — LEITURA	
Aquarela do Brasil . . . . .	11
Embarcações da Amazônia . . . . .	14
Vaqueiros de Marajó . . . . .	17
Mitos sertanejos . . . . .	20
Fábulas brasileiras . . . . .	23
Música indígena . . . . .	26
Índios heróis . . . . .	29
Cantos e danças do Brasil . . . . .	32
Rendeiras do Nordeste	35
Cachoeira de Paulo Afonso . . . . .	38
Manhã brasileira . . . . .	41
O carreiro e o papagaio . . . . .	43
Cenas da roça . . . . .	46
Feira de gado . . . . .	49
Botadeiro misterioso . . . . .	52
Ferro de Minas Gerais . . . . .	55
Matuto mineiro . . . . .	58
Rio de Janeiro . . . . .	61
Riquezas de São Paulo	63
Histórias de bandeirantes . . . . .	66
Primeiras cidades . . . . .	69
Primeiras lendas . . . . .	72
Se ainda houvesse escravos . . . . .	75
Pescadores do Sul . . . . .	78
Grandes brasileiros . . . . .	84
Bandeira do Brasil . . . . .	88
II — GRAMÁTICA	
Substantivo . . . . .	13, 16
Adjetivo . . . . .	28
Pronome . . . . .	42
Verbo . . . . .	50
Advérbio . . . . .	56
Preposição . . . . .	60
Conjunção . . . . .	65
Interjeição . . . . .	68
Gênero do substantivo . . . . .	19
Número do substantivo . . . . .	22
Grau do substantivo . . . . .	25
Gênero do adjetivo . . . . .	28
Número do adjetivo . . . . .	28
Grau do adjetivo . . . . .	30
Nomes coletivos . . . . .	16
Artigo . . . . .	34
Numeral . . . . .	36
Pronome . . . . .	40
Pronomes pessoais . . . . .	42
Pronomes demonstrativos . . . . .	44
Pronomes possessivos . . . . .	44
Pronomes relativos . . . . .	48
Pronomes indefinidos . . . . .	48
Pronomes interrogativos . . . . .	48

Fonte: Santos, T. (1965, p. 5)<sup>27</sup>

<sup>26</sup>Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/1847> Acesso em: 01 abril de 2025.

<sup>27</sup> Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/1847> Acesso em: 01 abril de 2025.

Figura 31 – Índice do livro “Vamos Estudar?” (1965)

Verbo .....	50	Sinônimos e antônimos	73	pastoris e de mineração do Brasil .....	131	diversas regiões do Brasil .....	143
Tempos e modos dos verbos .....	54	Homônimos e sentido figurado .....	74	Principais portos brasileiros .....	133	O cidadão brasileiro. Direitos e deveres do cidadão. Nacionalização de estrangeiros ..	145
Conjugação dos verbos regulares .....	81	Prefixos e sufixos .....	70	Comércio interior e exterior. Importação e exportação .....	134	Continentes e oceanos	147
Conjugação dos verbos auxiliares .....	86, 89	Derivação de palavras	71	Relêvo do Brasil .....	135	Raças humanas .....	149
Crase .....	60	Sentença ou oração ..	62	Rios do Brasil .....	136	Principais países que mantêm relações comerciais e culturais com o Brasil .....	150
		Objetos ou complementos .....	76	Meios de transporte e vias de comunicação. Estradas de ferro e de rodagem do Brasil ..	138	Círculos da esfera terrestre .....	151
				Povo e língua do Brasil	140	Zonas da esfera terrestre .....	152
				Folclore do Brasil .....	141		
				Tipos característicos das			
III — HISTÓRIA DO BRASIL							
O mundo no século XV	91	Inconfidência mineira ..	104	O homem. Vida vegetativa e vida de relação .....	154	A umidade atmosférica e os vegetais .....	161
Descobrimto da América .....	92	Vinda de D. João VI ..	105	Digestão .....	154	Pressão atmosférica. Barômetros .....	162
Descobrimto do Brasil .....	93	Independência do Brasil	106	Circulação .....	155	Gravidade. Máquinas.	162
Os indígenas .....	95	Governo de D. Pedro I	107	Respiração .....	156	Alavancas e balanças	162
Os Jesuítas e a catequese .....	96	Abdicação. Governos regenciais .....	108	Excreção .....	156	Princípio de Arquimedes .....	164
Capitanias hereditárias	98	Governo de D. Pedro II	109	Sistema nervoso .....	156	Vasos comunicantes ..	164
Governo-geral .....	98	Guerra do Paraguai ..	110	Órgãos dos sentidos ..	157	Fontes e poços. Abastecimento d'água .....	165
Invasões francesas .....	100	Abolição da escravidão	112	Saúde e vida higiênica	157	Noções de eletricidade	166
Fundação do Rio de Janeiro .....	100	Proclamação da República .....	113	Animais vertebrados ..	158	Noções de magnetismo	168
Invasões holandesas ..	101	Governos republicanos ..	114	Animais invertebrados	159		
Entradas e Bandeiras ..	103	O regime democrático. As representações populares. A Constituição Brasileira .....	117	Vegetais. Órgãos e funções .....	160		
IV — GEOGRAFIA DO BRASIL							
Situação e limites do Brasil .....	119	Riquezas do Brasil : produção industrial, agrícola, pastoril e mineral .....	128				
Estados e Territórios ..	119	Principais centros industriais, agrícolas,					
Divisão regional do Brasil. Acidentes, clima e produções características de cada região	121						
V — CIÊNCIAS NATURAIS E HIGIENE							
VI — MATEMÁTICA							
				Numeração. Numeração falada. Numeração escrita .....	169	Numeração romana ..	173
						Multiplicação .....	174
						Divisão .....	179

Fonte: Santos, T. (1965, p. 6-7)<sup>28</sup>

As cartilhas e os livros didáticos evidenciam o processo de escolarização e oferecem indícios que remetem à cultura material da instituição educativa, aos seus objetos e aos conhecimentos organizados em uma hierarquia. Contudo, é necessário enfatizar que, de acordo com Chervel (1990), é um equívoco considerar a escola apenas como mera transmissora de saberes criados externamente, ou imaginar que esse espaço seja, por definição, um bastião do conservadorismo, da passividade e da repetição. Ao contrário, o autor destaca a capacidade da escola de formar uma cultura singular e distinta, apta a produzir conhecimentos que se expandem pela sociedade e pela cultura (Chervel, 1990).

Além disso, é justamente nos vestígios do cotidiano e da cultura escolar, considerados em sua dimensão material, que se podem identificar evidências significativas das práticas educativas, contribuindo para uma compreensão mais ampla das transformações e permanências na educação escolar e nas ações dos sujeitos.

<sup>28</sup> Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/1847> Acesso em: 01 abr. 2025.

### 3.4 O cotidiano escolar, as atividades cívicas, regulamentos e as normas de conduta

Na Escola Reunida Ruy Barbosa, o cotidiano podia ser observado em suas práticas habituais, que incluíam os horários, a forma de uso dos ambientes, os itens e objetos escolares, as roupas, a preocupação com a limpeza, além dos rituais de organização e disciplina dos comportamentos.

Por exemplo, era fundamental a formação de filas diárias para o acesso às salas de aula, organizadas separadamente entre alunos do sexo feminino e masculino. As crianças, mesmo já estudando em turmas mistas, mantinham uma separação que refletia a continuidade de antigos hábitos e das políticas e regulamentações educacionais anteriores.

Até mesmo os registros das Atas de Resultados Finais da 1.<sup>a</sup> à 4.<sup>a</sup> série, referentes aos anos de 1968, 1969 e 1970 (Arquivo da Escola Estadual Barão do Rio Branco), mostram que os alunos eram catalogados de forma diferenciada: meninos e meninas não seguiam uma ordem alfabética, mas sim a ordem por gênero (masculino/feminino), como pode ser observado na Figura 32.

Figura 32 – Ata de Resultado Final da 3º serie da Professora Elisa Iroco (1968)

RESUMO FINAL DE 1.968												
Professora - <i>Elisa Iroco</i>		Série :- <i>3ª</i>		Período :- <i>72</i>		Data :- <i>estudo</i>						
Nº	Ratão Nominal	DISCIPLINAS								Aprov. e Reprov.	Observações	
		Port.	Mat.	Geom.	Hist.	Geog.	Clên.	Des.	Ed. Cívica			Média Geral
1	<i>Odão Ferraz Vaz</i>	8,5	7,5	9,0	9,5	9,5	9,0	8,0	9,5	9,0	aprovado	Escola Reunida Ruy Barbosa de Dourados Em 30 de novembro de 1.968.  Resumo final da classe:- Prof. <i>Elisa Iroco</i> . Alunos Matriculados:- 22 Feminino :- 11    Masculinos:- 11 Compareceram no exame :- 22  Aprovados totais:- 18 Masculino:- 11    Feminino:- 7  Reprovados totais:- Masculino:- 2    Feminino:- 4  Deixaram de prestar o exame:- Masculino:-            Feminino:-  Porcentagem de aprovação:- 81,8%.  Observações:-  Escola Examinadora:- Prof. <i>Elisa Iroco</i> . Diretor:-
2	<i>Oliver Alves Maranhão</i>	6,5	5,5	5	5	7,5	5,5	5,5	6,5	6	aprovado	
3	<i>Amâncio Rodrigues Oliveira</i>	-	-	-	-	-	-	-	-	6,0	aprovado	
4	<i>Amário Carvalho Fuzia</i>	5,5	5,0	7,0	7,5	7,5	5,5	6,5	7,0	6,5	aprovado	
5	<i>Apêrcido de Freitas Gaia</i>	7,0	5,0	7,5	6,0	7,5	7,0	6,0	6,5	6,5	aprovado	
6	<i>Esaias Alves</i>	6,0	7,0	8,5	8,5	9,0	8,5	7,0	8,0	8,0	aprovado	
7	<i>Adalberto Machado Silva</i>	6,5	6,0	8,0	7,5	8,5	7,5	7,0	7,5	7,5	aprovado	
8	<i>Leus Ferraz Vaz</i>	8,5	7,5	8,5	9,0	9,5	8,5	8,0	7,5	8,5	aprovado	
9	<i>Osé Soares Rocha</i>	-	-	-	-	-	-	-	-	8,0	aprovado	
10	<i>Nataniel Fuzia Vaz</i>	8,0	8,0	9,0	9,5	9,5	9,0	7,5	8,0	8,5	aprovado	
11	<i>Valdemir da Costa Oliveira</i>	5,5	6,5	8,0	6,5	7,5	6,5	6,5	6,5	6,5	aprovado	
12	<i>Claudemir Ferraz</i>	5,5	-	-	9	9	-	-	-	4	reprovada	
13	<i>Osir Soares Silva</i>	7,5	5,5	6,5	7,0	6,5	6,5	5,5	6,5	6,5	aprovada	
14	<i>Françoisa Batista Lima</i>	5,0	2,9	3	6,5	6,8	4,0	5,5	5,8	5,0	reprovada	
15	<i>Ida de Freitas Gaia</i>	7,5	6,5	7,5	7,5	8,0	8,5	8,0	7,5	7,5	aprovada	
16	<i>Yandira Alves Franco</i>	4,5	4,5	4,7	3,5	3,8	4,0	5,7	4,0	4,5	reprovada	
17	<i>Maria Aparecida Alves</i>	6	5,5	7	6,5	6	6,5	6,5	6,5	6,5	aprovada	
18	<i>Maria Aparecida Rosa</i>	9,0	8,0	10	7,0	8,0	9,0	8,5	8,0	8,5	aprovada	
19	<i>Maria Evania Alves Silveira</i>	6,5	4,0	7,0	5,0	4,5	4,0	6,0	3,0	5,0	aprovada	
20	<i>Maria Jussa Miguel</i>	6,5	6,0	6,0	7,0	8,0	5,5	6,0	7,0	6,5	aprovada	
21	<i>Elita Franco Siqueira</i>	5,5	5,0	6,5	7,0	6,5	6,5	7,5	6,5	6,5	aprovada	
22	<i>Fuzinha Conceição Colho</i>	6,0	2,0	3,0	4,5	4,0	5,0	5,0	4,5	4,0	reprovada	

Fonte: Arquivo da Escola Estadual Barão do Rio Branco (2025)

Na Figura 32, observa-se a Ata de Resultado Final da turma da 3ª série matutina de 1968, da qual a professora Elisa Iroco era responsável. Na relação nominal dos alunos, é possível verificar que do número 1 ao 11 constam os nomes dos meninos, e do número 12 ao 22, os das meninas: “Os meninos brincavam numa parte da escola, as meninas noutra, as filas para entrar na sala de aula também tinham essa divisão, filas de meninos e filas de meninas de cada turma” (Conversa informal, B.S.S., 15/04/2025).

No mesmo contexto, Kaufmann e Martins (2009) oferecem importantes reflexões sobre as políticas culturais e educativas implementadas durante a ditadura civil-militar. A cultura representava uma preocupação central na proposta do regime e, para consolidá-la, foi desenvolvida uma estratégia de alcance nacional. As disciplinas voltadas à formação cívica tornaram-se ferramentas essenciais para promover a uniformização social. A introdução dessa disciplina nas escolas primárias representou a imposição de um discurso essencialista, contrário à modernidade, alinhado à visão de uma sociedade entendida como natural e isenta de conflitos; uma comunidade em harmonia, composta por indivíduos que demonstravam amor à pátria e se adequavam socialmente ao ambiente em que viviam.

A Escola Reunida Ruy Barbosa dedicou-se à implementação de práticas educativas como atividades cívicas e um calendário de festividades; ilustrações, cartazes, desenhos e recortes; ensaios da fanfarra, peças teatrais e recitação de poesias. Essas diretrizes metodológicas indicavam a presença dos princípios centrais da Escola Nova, que, conforme Souza, R. (2009), eram: valorização da experiência, da observação, do trabalho cooperativo e de atividades como jogos.

As figuras seguintes ilustram ocasiões solenes, com o uso da bandeira do Brasil nos instrumentos da fanfarra, cerimônias e desfiles cívicos, os quais expressavam a ideologia e a estrutura vigentes, em contraste com as revoltas e manifestações nas principais cidades brasileiras, embora, em Douradina, essas ações não ocorressem. Na verdade, a população de Douradina possuía uma compreensão bastante superficial do real significado do regime ditatorial, devido às informações limitadas que chegavam à cidade, muitas vezes distorcidas sob a justificativa de um patriotismo exacerbado. Contudo, isso não significa que a população estivesse completamente alheia aos acontecimentos nos principais centros do país e do mundo; ao contrário, muitos de seus habitantes eram bem informados e críticos, conforme relata a ex-secretária e professora B.S.S.:

Foi uma época dura, não é? Não foi muito aqui na nossa região não, porque o pessoal é aquilo e pronto, né? Dourados já tinha algumas pessoas, né?

[...] Em Douradina, não foi sentido porque de 74. (ela quis dizer 64, grifo da autora) teve muitos que fugiram, teve muitos que foram presos.

[...] Teve gente que fugiu, tipo de algumas regiões, Rio Brilhante, nessa época a gente morava, época da revolução, a gente morava ali em município de Deodápolis, Vila União. Então lá na Deodápolis, teve muita gente que fugiu para não ser preso. Aqui de Vila Vargas teve gente que teve que calar a boca, rasgaram atas de reuniãozinha que eles faziam, tipo partido do trabalhador, partido de tal que ele achava que tinha tendência ao comunismo. Então, eles eram bem perseguidos. Teve uma noite do terror que prenderam mesmo. Depois soltaram. Quem não foi preso, escapou. Foi um tempo difícil, então, como depois as crianças, os adolescentes, não falava nisso e os pais também, por medo, não falava nisso, então, ninguém sabe, ninguém, diferente do Rio, São Paulo, que o pessoal questionava e eram presos e tal, né? Então aqui, por aqui tudo tranquilo, mas porque ninguém comentava nada disso aí, é bom tal. Mas já era uma época difícil.

[...] Mas, o meu pai era muito ligado assim na política. Ele não gostava, não era um político, mas ele era ligado nisso, nos acontecimentos mesmo, né? Acompanhando o rádio. E aí tinha aqueles repórteres tipo, fazia fleches de vez em quando, né? Eu lembro que tinha um vizinho do meu pai que, ficava, - “Josué, Jango vai renunciar”, daí ele vinha de vez em quando, é mentira, é mentira. Dali a pouco, “Jango, vai renunciar”. (Conversa informal, B.S.S., 15/04/2025).

Em Douradina, embora possa parecer contraditório, o período da ditadura civil-militar não se mostrou com sua face mais cruel. Ao menos, é possível afirmar, com base no relato acima, que, no interior, os efeitos do regime totalitário militar se manifestaram de forma mais suave e menos desastrosa do que na agitação das grandes cidades brasileiras.

Figura 33 – Alunos da fanfarra da Escola Reunida Ruy Barbosa, regida pelo Professor Paulo Shimote (1973)



Fonte: Túnel do tempo de Douradina-MS (Facebook, 2020)

Na Figura 32, identificada como sendo de 7 de setembro de 1968, observam-se os alunos no pátio da Escola Reunida Ruy Barbosa, organizados em quatro fileiras, todos com instrumentos, provavelmente minutos antes do início do desfile cívico. Também está presente na imagem o professor/instrutor da fanfarra, Paulo Shimote, com os braços para trás. Nota-se que todos os alunos, meninos e meninas, que compunham a fanfarra usavam uniforme: calça pantalonada, jaqueta com quatro bolsos frontais e, por baixo, uma camisa branca. A fotografia explicita uma organização específica. Os alunos estavam sob certa disciplina e desfilavam com seriedade pelas ruas de Douradina, ou seja, evidencia-se o compromisso com o ato cívico.

Figura 34 – Desfile de 7 de setembro, esquina da Rua Ana Rosa da Silva com a João Gomes de Lira em Douradina-MT (1973)



Fonte: Túnel do tempo de Douradina/MS, Facebook (2020)

Na Figura 34, visualiza-se os alunos desfilando pela rua principal da cidade, Presidente Dutra, ainda não asfaltada. Observa-se a presença do público acompanhando o desfile de 7 de setembro, um espetáculo evidenciado pela participação popular, em que o ato cívico se configurava como um grande evento na cidade, uma verdadeira celebração da Independência do Brasil.

No contexto da ditadura civil-militar, diversas transformações e impactos ocorreram em todo o Brasil e em diferentes setores, abrangendo a política, a estrutura social, a economia, a

cultura, a educação, os programas educacionais, as práticas de ensino e até mesmo o cotidiano. A Figura 35 ilustra de maneira significativa como esse contexto influenciou inclusive os desfiles cívicos.

Figura 35 – Alunos da Escola Reunida Ruy Barbosa no desfile cívico de 7 de Setembro de 1973



Fonte: Arquivo pessoal de Jaira Soares Alves (2025)

Sobre a Figura 35, identificada como sendo de 1973, pode-se observar o uso de uma vestimenta padrão pela maioria dos alunos. Os estudantes desse pelotão estavam vestidos como soldadinhos. Na imagem, também aparecem o professor Lourival e sua esposa Jaira, responsáveis pela organização do pelotão. O menino de camiseta branca e calça preta era sobrinho do professor e visitava a cidade no dia do evento. A menina de vestido, meia e sapatilha brancos é a aluna Monica Maria, que, neste desfile, atuou como baliza. É possível identificar, ainda, outros meninos e meninas com trajes distintos, pertencentes a outros pelotões.

A partir dessas fontes, observa-se que os desfiles buscavam associar-se a temas considerados relevantes para a nação, utilizando certos símbolos, muitas vezes exibidos em público, reafirmando, na memória dos alunos e do público, os emblemas que sustentavam a narrativa histórica do país. Por exemplo, no desfile cívico de 7 de setembro de 1973, houve um pelotão que homenageava os soldados do Exército Brasileiro, setor considerado central na sociedade daquele período histórico.

Figura 36 – Palanque na Escola Reunida Ruy Barbosa no desfile de 07 de Setembro de 1969



Fonte: Acervo particular de Gama (2019)

Na Figura 36, observa-se um palanque montado em frente à Escola Reunida Ruy Barbosa, em 1969. Geralmente, após o desfile pelas ruas de Douradina, a fanfarra e os pelotões retornavam à escola e paravam diante do palanque, montado para que as autoridades presentes se pronunciassem. Nesta imagem, foi possível identificar o prefeito João da Câmara, que aparece com o microfone em mãos, e, à sua esquerda, o professor Miguel Camilo Jacometo.

Ao observar as Figuras 33, 34, 35 e 36, nota-se que os fotógrafos registraram os principais componentes dos desfiles cívicos dos respectivos anos: a fanfarra e seus integrantes, os alunos nos pelotões, as autoridades municipais, os diretores e, por fim, o público. Ao conceber esse conjunto de elementos, conforme observa Schmitt (2007, p. 3), “a construção do espaço da imagem e a organização entre as figuras nunca são neutras: exprimem e produzem ao mesmo tempo uma classificação de valores, hierarquias, opções ideológicas”.

É interessante notar que, com o avanço tecnológico e o aumento do acesso a câmeras pessoais, a rotina escolar de professores e alunos – antes registrada de forma formal e seguindo um padrão de postura quase universal – passou a incluir registros de comportamentos mais informais, além de proporcionar maior liberdade para a expressão subjetiva, afetiva e individual.

No que se refere ao cotidiano da sala de aula, este era guiado pelo planejamento e suas repercussões no plano diário, que orientava as ações a serem cumpridas pelos professores e, consequentemente, pelos alunos.

O plano diário é a sequência do planejamento de todas as atividades do dia letivo. As primeiras atividades de cada dia de aula são constituídas pelas rotinas da classe, palestra inicial e planejamento cooperativo (com as crianças) do trabalho a ser desenvolvido. As rotinas envolvem: chamada e avaliação da frequência da turma com os alunos; movimento do caixa escolar ou cooperativa, havendo crianças responsáveis por esse movimento; arrumação da sala de aula, criando um ambiente adequado de trabalho do dia; cuidados com plantas e animais criados na sala. O planejamento cooperativo consiste em levar as crianças a estabelecerem as atividades que serão desenvolvidas no dia, de acordo com o que fora previsto pelo professor que deve ter muita habilidade para fazer com que sintam que a sugestão dos trabalhos delas partiu. Planejar com as crianças contribui para a formação de bons hábitos e atitudes, como: responsabilidade, persistência, organização, desenvolvimento do comportamento democrático e faz com que a criança se sinta interessada no trabalho por ela planejado. O número de atividades diárias e a duração das mesmas, para cada série, varia de acordo com as possibilidades das turmas e do horário escolar, levando em consideração que, quanto mais nova a criança, menor a capacidade de concentrar a atenção durante muito tempo.

O plano diário deve conter os seguintes tópicos:

- a) Matéria, assunto;
  - b) Objetivo a atingir: quanto às matérias e quanto a formação de hábitos e atitudes;
  - c) Recursos para interessar os alunos nas atividades a serem desenvolvidas (motivação);
  - d) Atividades com previsão do tempo para cada uma e para cada série, de acordo com o horário-chave das turmas;
  - e) Material a ser utilizado;
  - f) Avaliação do dia letivo (item a ser preenchido no final do dia).
- (Mato Grosso, 1969).

É sabido que esse planejamento cooperativo nem sempre foi executado nem viável, considerando que até mesmo a atuação do professor era previamente definida. Ademais, a partir do final dos anos 1960, com a urbanização da cidade, o aumento populacional e a ampliação do acesso à educação, a Escola Reunida Ruy Barbosa passou a atender a uma grande demanda de alunos. As evidências coletadas em documentos escolares, assim como os relatos orais, refletem a luta constante enfrentada pelos professores no dia a dia, em turmas lotadas. O que realmente importava era a maneira como os docentes aplicavam sua didática e as metodologias de ensino implementadas no ambiente escolar, de acordo com a formação de cada um.

“Tinha, a sala era cheio demais, 30 alunos, na média de 30 alunos. Era carteira dupla, sentava em 2. Era uma carreira, uma fileira de menina, outra de menino, eram separados” (Conversa informal, P.S.N., 04/04/2025).

O cotidiano escolar naquele período era marcado pelo civismo, pelas práticas esportivas e pela presença da religiosidade. Diariamente, antes do início das aulas, a oração era uma rotina estabelecida. O intervalo, por sua vez, representava o auge da socialização: as crianças brincavam na maioria dos espaços da escola, obedecendo ao critério de meninas com meninas

e meninos com meninos. Era também no intervalo que se servia a merenda: pela manhã, às 9h; à tarde, às 15h.

No final da década de 1960, o governo do Estado, na tentativa de atender às expectativas educacionais da época, que enfatizavam a relevância do suplemento nutricional nas escolas, enviava os seguintes alimentos: leite em pó, farinha de trigo, fubá, óleo vegetal, trigo *bulgur* e trigo laminado, conforme pode ser observado na Figura 37.

Figura 37 – Relatório de Distribuição e Consumo de Alimentos na Escola (1969)

DEPARTAMENTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO  
CAMPANHA NACIONAL DE ALIMENTAÇÃO ESCOLAR

MAPA 1 E

DISTRIBUIÇÃO E CONSUMO DE ALIMENTOS NA ESCOLA

ESTADO OU TERRITÓRIO: Mato Grosso MUNICÍPIO: Dourados

NOME DA ESCOLA: S. Rui Barbosa

ENDEREÇO DA ESCOLA: Distrito de Douradina.

ESCALA: Cotadual

NÚMEROS DE ESCOLARES MATRICULADOS: 167 ATENDIDOS: 167

ATENÇÃO: A ESCOLA NÃO ESCRITURA O QUADRO ABAIXO

COLABORAÇÕES E AUXÍLIOS RECEBIDOS PELA ESCOLA DO GOVERNO ESTADUAL DO TERRITÓRIO, DO MUNICÍPIO, DE OUTRAS ENTIDADES PÚBLICAS OU PARTICULARES, DO CLUBE DE PAIS E MESTRES OU DE PESSOAS OUTRAS.

1.ª Doações de alimentos: \_\_\_\_\_

2.ª Doações de lenha ou outro combustível: \_\_\_\_\_

3.ª Transporte gratuito de alimentos: \_\_\_\_\_

Se o espaço deste quadro não for suficiente, utilize o verso deste mapa.

RECEBIMENTO E CONSUMO DE ALIMENTOS FORNECIDOS PELA CNAE (DURANTE ESTE TRIMESTRE)

HISTÓRICO	Leite Kg.	Farinha de Trigo Kg.	Fubá Kg.	Óleo Vegetal Kg.	Trigo Bulgur Kg.	Trigo Laminado Kg.
ESTOQUE QUE VEM DO TRIMESTRE ANTERIOR						
RECEBIDO DURANTE O PRESENTE TRIMESTRE	-	-	-	-	-	-
S O M A						
CONSUMO DURANTE O PRESENTE TRIMESTRE						
ESTOQUE ATUAL QUE PASSA PARA O TRIMESTRE SEGUINTE						

NOTA: A falta de fôrmosa deste mapa implicará no cancelamento do fornecimento de alimentos à sua escola.  
MOD. CNAE - MAPA 1 - E

EM 30 abril 1969  
P. S. N. (Suplente da Merenda)  
PROFESSOR (A) RESPONSÁVEL PELA MERENDA

IMPORTANTE: 1.º e 2.º trimestres do SETOR ou REPRESENTAÇÃO - 3.º via fica no arquivo da Escola.

Período de Janeiro  
Período de Fevereiro  
Meses nome distribuídos

Fonte: Arquivo da DRE/Dourados obtido no acervo do CDR/UFGD (1969)

Observa-se, na Figura 37, o relatório de distribuição e consumo de alimentos na escola, elaborado em 30 de abril de 1969, referente aos meses de janeiro, fevereiro e março daquele ano. Consta no documento que os alimentos mencionados anteriormente não foram entregues, pois janeiro e fevereiro correspondem ao período de férias escolares e, em março, não houve distribuição. Os alimentos eram fornecidos trimestralmente pela CNAE (Classificação Nacional de Atividades Econômicas).

Esses alimentos fornecidos pelo Estado não eram suficientes para alimentar todas as crianças, e o diretor buscava alternativas para complementar a merenda escolar. Por esse motivo, foi criada, na Escola Reunida Ruy Barbosa, uma horta escolar, na qual se cultivavam alimentos como verduras, temperos, vegetais, entre outros, conforme relata o ex-aluno P.S.N.:

Há uma coisa bem produtiva. Você vê assim, a gente tinha uma merenda muito boa. O Miguel tinha uma visão assim, muito rica das coisas, então tinha um

funcionário assim que praticamente ele desligou, só para tomar conta da Horta. Então a gente tinha uma horta na escola Ruy Barbosa lá embaixo, que era um encanto, e é que fornecia verdura pra cozinha.

[...] Fala numa sopa gostosa que fazia na escola, porque a escola tinha os ingredientes. De tudo, chuchu, cenoura, couve, mesmo. Até eu falo pra Sueli, faz uma sopa aí e coloca couve, que me deu saudade da sopa que eu tomava lá na escola. Como um ingrediente muda um prato, né. Tinha uma horta extraordinária. [...] A secretaria fornecia outros ingredientes, por exemplo, fubá, você que tinha muito fubá, fubá e aveia, mas assim, os ingredientes pra tempero, de alface, de couve, de cenoura, mandioca, era complementado pela merenda da escola. Cebola, muita cebola, muito couve, muita mandioca, abóbora, cumprimentada com a merenda (Conversa informal, P.S.N., 04/04/2025).

A Escola Reunida Ruy Barbosa foi um espaço de interação e socialização, funcionando como local de desenvolvimento coletivo. A dimensão alimentar, nesse contexto, não foi um elemento secundário. A prática da alimentação nessa escola manifestou-se não apenas como uma forma de atender às demandas fisiológicas dos alunos, mas também como uma oportunidade de promover a construção social, com a contribuição de diversos integrantes da comunidade escolar. Conforme os relatos, até os dias atuais essas memórias alimentares permanecem entre os ex-alunos, uma vez que a merenda era considerada um aspecto positivo no cotidiano da escola.

Figura 38 – Professores, funcionários, diretor e crianças na horta da Escola Reunida Ruy Barbosa (1975)



Fonte: Arquivo pessoal de Jaira Soares Alves (2025)

Na Figura 38, estão presentes os funcionários da Escola Reunida Ruy Barbosa na horta. Da esquerda para a direita, identificam-se: Olindina Castro Andrade (servente), Eva, Maria Alaíde Andrade (servente), Odete Angélica da Silva (servente), Jaira Soares Alves (servente), Alfredo Teruo Otakara (diretor), Benta da Silva Shimote (auxiliar), Antônio Carvalho (secretário), Ataíde, Paulo Shimote (professor), Vanilto, Zé e mais três crianças não identificadas.

A Escola buscava, por meio da merenda escolar, promover hábitos alimentares saudáveis. Assim, a horta esteve presente no cotidiano dos alunos e, até hoje, permanece no imaginário dos ex-alunos por meio das memórias afetivas relacionadas à alimentação recebida na escola.

No que se refere à utilização do uniforme escolar, este era exigido dos alunos, sendo responsabilidade dos responsáveis sua aquisição. Era fundamental que o uniforme permanecesse sempre higienizado e em boas condições de conservação. Frequentemente, o material era confeccionado pelas próprias mães dos estudantes. O uniforme da Escola Reunida Ruy Barbosa consistia em uma camisa branca, utilizada tanto por alunos quanto por alunas. Para os meninos, as calças eram azul-marinho, embora o uso de bermudas também fosse permitido. Para as meninas, a saia pregueada, igualmente na tonalidade azul-marinho, era o modelo padrão. “Era camisa branca, com o slogan do estado, da Secretaria da Educação, e calça azul-marinho, a gente tudo uniformizado” (Conversa informal, P.S.N., 04/04/2025).

O uso do uniforme escolar visava à identificação dos alunos, funcionando como ferramenta de disciplina e, acima de tudo, assegurando que todos fossem tratados de forma igualitária. Tanto os relatos orais quanto as fotografias corroboram que a escola integrava não apenas diferentes classes sociais, mas também estudantes de diversas culturas.

Figura 39 – Alunos da Escola Reunida Ruy Barbosa no desfile cívico (1975)



Fonte: Túnel do tempo de Douradina-MS (Facebook, 2020).

A realidade é que nem sempre era possível a uniformização de todos os alunos da Escola Reunida Ruy Barbosa. Na Figura 39, datada de 7 de setembro de 1975, pode-se observar variações no uniforme usado pelos meninos. A imagem também deixa entrever que parte das crianças não possuía recursos financeiros para utilizar o uniforme completo, com todos os acessórios, vestindo apenas a camisa branca com um short fora do padrão exigido. Outros elementos que observamos são os calçados: alguns usavam chinelos de dedo, outros usavam sapatos fechados, e havia um aluno descalço. Alguns estudantes utilizavam calças com a barra ajustada, para permitir o alongamento do comprimento à medida que cresciam. Diversas famílias enfrentavam dificuldades financeiras para arcar com os custos do uniforme escolar.

Nas apresentações cívicas, era comum a exigência de que os pais comprassem novos uniformes para seus filhos, devendo todos seguir um padrão, pois a higiene, a organização e a aparência eram consideradas aspectos fundamentais da conduta cívica, patriótica e disciplinada. Ademais, os participantes de pelotões especiais, como os da fanfarra, usavam uniformes adornados de forma diferente, como pode ser observado nas Figuras 32, 33 e 34.

Na realidade, tanto os educadores quanto os responsáveis tinham obrigações diárias definidas pela Instituição de ensino, que precisavam ser seguidas para assegurar o bom rendimento dos alunos e das crianças.

Os deveres dos pais são os seguintes:

- 1 – Verificar diariamente os cadernos dos filhos;
- 2 – Não permitir que venham sem uniforme;
- 3 – Não permitir que cheguem atrasados;
- 4 – Colaborar com tôdas as campanhas, festas e reuniões escolares;
- 5 – Colaborar com a escola na aplicação das novas técnicas de Ensino;
- 6 – Não permitir que seus filhos cheguem sujos na Escola;
- 7 – Colaborar com a CAIXA ESCOLAR e outras INSTITUIÇÕES ESCOLARES;

8 – Comparecer nas reuniões de Pais e Mestres;

Decálogo dos professores:

- 1 – Não desatualizar-se na especialização;
- 2 – Não deixar de planejar e de preparar a aula;
- 3 – Não ditar pontos e sim utilizar e adotar e indicar bons livros;
- 4 – Não desprezar a personalidade do aluno nem sua moral;
- 5 – Não ser intransigente nos seus princípios e fins. Procurar ser amigo e conselheiro dos alunos;
- 6 – Não distinguir alunos por questões pessoais nem sexo. É dever estimular a todas na integração escola-profissão-sociedade;
- 7 – Não recusar discussões técnicas ou científicas, e sim aceitá-las e corrigir didaticamente os erros;
- 8 – Não faltar as aulas senão em casos extremos;
- 9 – Esforçar-se no sentido de saber os nomes dos seus alunos;
- 10 – Não expulsar alunos da sala. No caso de grave ocorrência indisciplinar, solicitar providências junto à administração (Arquivo da DRE/Dourados, 1970).

Podemos notar que as orientações e regulamentos escolares também abordavam aspectos relacionados à interação da Instituição com a sociedade em geral e, especialmente, com outras entidades e práticas sociais, como a família e o trabalho. Além disso, buscavam conscientizar os pais sobre seu papel quanto à relevância da Escola e à regularidade da presença dos filhos nas atividades nela executadas. Além de promover o envolvimento dos pais no cotidiano escolar, a Instituição também se fazia presente no lar dos alunos por meio de visitas frequentes realizadas pelos docentes e pela equipe diretiva.

No que se refere à gestão escolar, a Escola Reunida Ruy Barbosa enfrentava uma rotina administrativa bastante rigorosa de elaboração de documentos, envolvendo uma sequência hierárquica abrangente, que incluía professores, diretores, inspetores, supervisores, delegados de ensino e outros. A formalização da educação tornou-se ainda mais acentuada durante o período da ditadura civil-militar, caracterizado por um ideal tecnicista, controle excessivo das atividades e uma quantidade exagerada de formulários, mapas, relatórios e documentos a serem preenchidos.

De fato, as tarefas administrativas da Escola também estavam associadas a outros desafios relacionados à documentação. Além da vasta área geográfica, a antiga Secretaria de Educação e Cultura do Estado estava situada na remota capital, Cuiabá, ao norte do antigo

estado. Assim, mesmo com a intermediação da DRE, em algumas ocasiões, quando era necessário resolver uma questão ou obter um documento, mesmo que solicitado com antecedência, a espera por sua chegada podia durar meses, conforme confirmado na conversa informal com a ex-secretária e professora B.S.S:

Receber pagamento de professor, era 4, 5,6 meses para receber e não recebia aqui, tinha que ir Dourados. Geralmente tinha um dia de pagamento, ia um grupo menor ou tal, tinha um banco que entregava, não tinha uma conta, entregava dinheiro. [...]Tipo de vez em quando tinha que ir pra Dourados atrás de documento tal, né? Mandar documento no correio daqui para pra Cuiabá e depois pra Campo Grande. Até pouco tempo era assim (Conversa informal, B.S.S., 15/04/2025).

Por fim, originando-se de sua cultura material, a Escola Reunida Ruy Barbosa passou a entrelaçar suas práticas, conhecimentos e representações. Pode-se afirmar também que, durante a institucionalização da educação primária em Douradina, o cotidiano e a cultura material da escola reunida se consolidaram, especialmente na vivência da alocação e do uso dos tempos e espaços, tanto escolares quanto sociais.

### **3.5 A relação com a comunidade douradinense**

De acordo com Magalhães (2004, 2007), a identidade de uma instituição educativa se caracteriza por uma projeção fundamentada na forma como seus públicos e a comunidade envolvida vivenciam diversas experiências educacionais, aprendizagens e práticas pedagógicas em um contexto histórico específico. Isso resulta, portanto, em características únicas, em uma “diferenciação” em relação a uma escola específica, as quais são reveladas, inclusive, pelas histórias de vida dos envolvidos.

Sim. Tudo o que eu fazia era pra mim estudar. Que a minha história foi assim. Eu nasci em 1960. E a minha mãe já tinha uma “visão” muito boa. E a gente tinha recém, meus pais tinham recém chegado de São Paulo e eu nasci aqui. E eu lembro que eu tinha 4 anos e eu a escutava falar assim, ó, vocês vieram de São Paulo pra cá, não foi para trabalhar em roça, vocês vieram para estudar, vocês vão estudar. E ela já deixava bem claro. [...] 13 irmãos. São 11 professores em casa. E todos os professores. A mãe queria que nós fôssemos professores. Vocês vão ser professor. Eu lembro que passou um povo fazendo uma pesquisa em 1974, assim, entrevistando que profissão que você pretende fazer? Eu lembro quando ele perguntou, eu disse, professor. (Conversa informal, P.S.N., 04/04/2025).

No âmbito da carreira profissional, a docência figurava entre as aspirações desejadas pelos estudantes. Entretanto, as “marcas socioculturais” (Magalhães, 2015) de uma instituição de ensino vão muito além das fronteiras do aprendizado formal proporcionado pelas atividades de aula habituais. “Mas a influência de uma instituição educativa vai para além dos seus muros e defere-se no tempo, seja pelas transformações de carácter material, seja especificamente como representação, referência e memória dos indivíduos ou dos grupos” (Magalhães, 2004, p. 116).

Além dos percursos pessoais e profissionais, os colaboradores da pesquisa enfatizaram a importância do sentimento de pertencimento à instituição, evidenciado pela participação em atividades externas e pela interação com a comunidade, que incluíam formaturas, desfiles cívicos e competições esportivas. Essa “representação coletiva” da Escola Reunida Ruy Barbosa se articula com o contexto social de três maneiras. De acordo com Chartier (1991):

[...] de início, o trabalho de classificação e recorte que produz configurações intelectuais múltiplas pelas quais a realidade é contraditoriamente construída pelos diferentes grupos que compõem uma sociedade; em seguida, as práticas que visam a fazer reconhecer uma identidade social, a exibir uma maneira própria de ser no mundo, a significar simbolicamente um estatuto e uma posição; enfim, as formas institucionalizadas e objetivadas em virtude das quais “representantes” (instâncias coletivas ou indivíduos singulares) marcam de modo visível e perpétuo a existência do grupo, da comunidade ou da classe (Chartier, 1991, p. 183).

A relação da escola com a sociedade e sua presença em eventos externos serviam para evidenciar publicamente sua organização e eficiência. Essa participação também reforçava, entre os alunos e suas famílias, um sentimento intensificado de orgulho e pertencimento. Além disso, esse cenário foi registrado em fotografias, que conferiram ainda mais destaque à instituição de ensino, uma vez que “[...] a representação fotográfica reflete e documenta em seu conteúdo não apenas uma estética inerente à sua expressão, mas também uma estética de vida ideologicamente preponderante num particular contexto social e geográfico, num momento preciso da história” (Kossoy, 2001, p. 144-145).

Os eventos cívicos e as datas comemorativas da cidade sempre contaram com a presença da escola desde os seus primeiros anos. Não há precisão quanto à data da fotografia indicada na Figura 40. As primeiras apresentações da escola consistiam apenas na exibição das vestimentas utilizadas em sala de aula: as meninas usavam saia preta e camisa branca, enquanto os meninos vestiam calça e camisa branca, que era, possivelmente, uma forma de fortalecer a disciplina no que diz respeito ao uso dos uniformes na instituição.

Figura 40 – Desfile dos alunos da Escola Reunida Ruy Barbosa no dia 7 de setembro, década de 1960



Fonte: Túnel do tempo de Douradina-MS (Facebook, 2021)

Era tradição, em Douradina, o reverenciamento às datas cívicas, manifestado por meio de desfiles e outras celebrações. Além de rememorar episódios heroicos da história do Brasil, essas festividades tinham também a função de promover o civismo e o afeto pela nação. Segundo Souza, R. (1997), ao converter as datas cívicas em ações escolares, o Estado utilizava o ambiente escolar como ferramenta de lembrança e memória histórica, com o objetivo de legitimar o novo regime:

Sim, todo ano tinha um desfile, todo ano tinha o desfile. Todo mundo desfilava sem ganhar nota, desfilava por amor mesmo, por civismo. E participava todo mundo. E os pais viam dos sítios tudo, era um dia de festa e fazia com prazer. 7 de setembro tinha o desfile, e a comunidade inteira participava, com gosto. A gente saía da escolinha lá, né? Formava os pelotões, a gente seguia reto até a Dutra, aí passava aqui no centro. Dava a volta numa quadra ali, e seguia a outra rumo da escola. [...] Tinha fanfarra, tudo, e o instrutor era o Paulinho japonês, Paulo Mitsuki era o instrutor, por muitos anos. Paulo foi instrutor da fanfarra por décadas (Conversa informal, P.S.N., 04/04/2025).

Com a participação ativa da escola, os desfiles passaram a ser muito mais frequentes. Segundo os colaboradores deste estudo, a escola participou das comemorações do Dia de

Tiradentes, do Dia do Trabalho, da Independência do Brasil e da Proclamação da República. Organizava também a festa de São João e quermesses, nas quais arrecadava recursos para a própria instituição. Além disso, comemorava datas como o Dia das Mães e o Dia do Professor: “[...] No Dia do Professor, era dia de festa. Juntava a escola inteirinha, e fazia um bolo só, era festa [...]” (Conversa informal, P.S.N., 04/04/2025).

É importante ressaltar que a escola também se envolveu em festivais de música e peças teatrais, inclusive em espaços externos à escola.

Fazia uns festivais de música, fazia competição. Douradina contra Panambi, era bem divertido. Nós tinha time de futebol, jogava contra Panambi, as escolas competiam entre si. Uma vez fizemos um teatro, onde hoje é a igreja católica, tinha um salão de festa e ali teve uma gincana, e o pessoal do Panambi, veio para disputar com Douradina. Mas tinha teatro, tinha música, tinha variações. [...] Panambi ganhou por um ponto, mas fala numa confusão, ninguém quer perder. Porque assim, era uma competição, mas o tema era educação. E a moça declamou uma poesia, mas de uma forma extraordinária, a poesia que ela declamou. Só que o nosso participante cantou aquela música do professor apaixonado pela aluna. E ele cantou de uma forma, brilhante. Mas aí deram meio ponto a mais pra moça do teatro. Mas aí a briga foi que o teatro não tinha nada a ver com educação. Agora, a música do nosso, do nosso aluno, sim. Até a letra era assim: “por uma aluna comecei a namorar, 9x9 já não sei multiplicar, eu vou parar, eu vou parar de lecionar”, era um professor apaixonada pela aluna, mas ele cantou essa música com uma elegância. Eu lembro que o rapaz era o Josias e a moça do Panambi era a filha de um tal de Paçoca (Conversa informal, P.S.N., 04/04/2025).

Além da apresentação da fanfarra, atuando como uma “instituição social de caráter educativo” e em “regime de autonomia”, a escola participava de várias outras iniciativas escolares.

Outra área de atuação da Escola Reunida Ruy Barbosa, em colaboração com os professores Paulo Shimote e Lourival, era relacionada às práticas esportivas. É importante destacar que, embora a disciplina de Educação Física não fizesse parte do currículo da escola, havia estímulo à sua prática e, principalmente, à formação de atletas para competições. Isso fazia com que, a partir da escola e por meio do esporte, fossem promovidos valores históricos e simbólicos que influenciavam a educação daquele período:

A Educação Física confundia-se com a formação moral. Mas prevaleceu a antítese dessa vertente. Ou seja, o esporte foi a coroação de um mundo de competição, concorrência, liberdade, vitória, consagração. Sugerido de forma exclusiva pelos órgãos oficiais para a educação física escolar, ele carregava toda a simbologia de um mundo de lutadores e vencedores. [...] desse sincretismo entre controle e liberdade, “humanismo” e “tecnicismo”, alimentava-se a Educação Física brasileira, quicá mundial (Oliveira, 2004, p. 11).



Na Figura 41, é possível observar a Ata de Resultado Final da 4ª série do ano de 1968, na qual constam os nomes dos alunos aprovados e reprovados. O professor da turma era Paulo Mitsuaki Shimote, que também exercia a função de diretor naquele mesmo ano. Na imagem, também se observa uma anotação no verso da ata, contendo a lista das autoridades e professores convidados para a cerimônia daquele ano: Sr. Pedro Josué, Sr. Mário Ferreira Aragão, Sr. Firmo Inácio, Sr. Abel Calarge, Sr. Juvêncio Quintela, professor Augusto de Freitas, professora Irene Pereira Rocha, professora Ivanete Ferreira Lôbo, professor Guilherme Evangelista e professor Marcilio Dias Rodrigues.

A anotação incluía ainda outros detalhes previstos para a cerimônia, como: execução do Hino Nacional, palavra franca e a fala do paraninfo da turma, professor Guilherme Evangelista.

Seguindo as formalidades relacionadas à cerimônia de formatura, observa-se, também na Figura 42, as meninas com vestidos formais e os meninos com camisas brancas e short.

Figura 42 – Formandos da 4ª série (1968)



Fonte: Túnel do tempo de Douradina-MS (Facebook, 2020).

A Figura 42 traz parte da primeira turma de concluintes da 4ª série, em 1968. Entre os adultos presentes, não foi possível identificar a mulher à direita, mas, à esquerda dela, estão o professor Guilherme Evangelista, o professor e diretor Paulo Mitsuaki Shimote e o Padre Zenildo.

Para a escola, cada cerimônia de formatura representava um marco significativo, uma oportunidade de reafirmar sua relevância em Douradina. Por sua vez, para os formandos e suas famílias, o evento simbolizava o fruto de um trabalho árduo, uma conquista por mérito, resultado da “apropriação de aprendizagens”, desencadeando maiores possibilidades profissionais, ou seja, implicando nos “destinos de vida” daqueles sujeitos (Magalhães, 2007).

Além disso, é importante ressaltar que a construção da identidade da Instituição foi amplamente incentivada pelas atividades extracurriculares, desenvolvidas por meio da interação significativa com a comunidade Douradinense.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Finalizar esta dissertação foi, ao mesmo tempo, um desafio e um privilégio. O desafio surgiu da experiência fascinante de escrever a história. Trata-se de um percurso exigente: a pesquisa se inicia a partir de inúmeras perguntas que instigam a busca por fontes que nem sempre se apresentam de forma completa ou coerente, podendo, por vezes, apresentar descontinuidades cronológicas. Estruturar e selecionar essas fontes com o objetivo de oferecer um entendimento é delinear, ou tentar resumir, o que é “infinito”, enquanto transmitir a mensagem desejada envolve uma batalha entre a objetividade da escrita e a subjetividade vivida pelo pesquisador. Privilégio, por oferecer uma contribuição, em um contexto local e regional, ao vasto campo da história da educação, especialmente de maneira inédita, a partir da Escola Reunida Ruy Barbosa, destacando a relevância que a instituição exerceu na formação dos douradinenses.

Neste estudo, deu-se ênfase à cultura escolar da escola em seu contexto social, sem desconsiderar outras conexões humanas e políticas. Nesse sentido, objetivou-se analisar a cultura escolar da Escola Reunida Ruy Barbosa no contexto da educação escolar no sul do antigo Mato Grosso, em que analisamos o processo de ocupação populacional e as demandas da região, buscando uma aproximação com seu processo de criação e funcionamento, em conjunto com seu desenvolvimento histórico e identitário, além de reunir informações sobre sua conexão com o processo de colonização da região de Douradina.

Após essa trajetória, constatamos que a institucionalização do ensino primário, por meio da criação das Escolas Reunidas no antigo sul de Mato Grosso, foi estratégica, pois priorizou cidades do interior com menor densidade populacional e desenvolvimento urbano lento. Assim, mesmo diante das críticas em relação às limitações das escolas reunidas e isoladas, foi por meio do funcionamento dessas instituições que se tornou possível a oferta de educação primária a muitos alunos, especialmente aqueles do sul do estado, das cidades do interior e das áreas rurais.

Foi também durante o final da década de 1950 e o início da década de 1960 que o distrito de Douradina experimentou um crescimento impulsionado pela “Marcha para o Oeste” e suas repercussões (como a valorização das terras, a vinda de imigrantes nacionais e estrangeiros, o desenvolvimento da agricultura, o início da urbanização da cidade e o aumento populacional), o que intensificou a necessidade e as solicitações por instituições de ensino na área urbana.

Conseqüentemente, em Douradina, por volta de 1967, foi estabelecida a primeira escola urbana graduada e estruturada, que se tornou exemplar da forma como a modalidade das escolas reunidas foi implantada na região SMT durante o período da ditadura civil-militar.

É importante ressaltar que o recorte temporal da pesquisa (1967-1974) se insere em um dos capítulos mais obscuros da história do país: a ditadura civil-militar (1964-1985), que moldou não apenas os eventos futuros da educação, mas também os caminhos que o Brasil seguiria. O golpe de 1964, os atos de violência, as perseguições políticas e diversas ações autoritárias se espalharam por todo o país, interrompendo o processo democrático que vinha sendo estruturado desde 1946.

O caso da Escola Reunida Ruy Barbosa retrata bem essa trajetória. Segundo fontes jornalísticas, a escola teria sido criada em 1965; porém, não foram encontrados registros que comprovem sua existência nesse ano. Os primeiros documentos aparecem a partir de 1967, quando a instituição iniciou suas atividades de forma provisória em uma edificação de madeira. Em 1968, devido à demanda da população, a escola adquiriu uma nova sede, construída especificamente para atender às necessidades da educação formal, rompendo com os padrões das instituições escolares existentes na localidade até então. Em 1974, foi incorporada à Escola Estadual de 1º Grau Barão do Rio Branco e, naquele ano, houve mudança de modalidade e de patrono.

Em Douradina, houve uma tentativa de implementação da modalidade escolar considerada a mais “moderna” da época, os grupos escolares, mas, na prática, esse modelo não foi efetivamente implantado. A Escola Reunida Ruy Barbosa enfrentou desafios consideráveis, especialmente relacionados aos seus espaços físicos, que se revelaram inadequados para suprir a demanda crescente de alunos e as novas exigências da década de 1970.

Mesmo com todas as mudanças e desafios enfrentados, é fundamental reconhecer que a Escola Reunida Ruy Barbosa legitimou sua importância na história da educação douradinense. Ela não deve ser reconhecida apenas por ter sido a primeira escola graduada a operar na cidade ou por ter promovido a democratização do ensino público e a formalização do ensino primário moderno. Acima de tudo, sob uma perspectiva mais ampla, estabeleceu uma nova cultura escolar, uma nova ordem no ambiente urbano e uma nova visão sobre a infância. A escola sintetizou as trajetórias trilhadas pela educação em Douradina e se destacou por ter sido o núcleo ou, talvez, o ponto de partida de reivindicações e novas necessidades voltadas à ampliação do ensino na região e à criação de instituições de diferentes níveis.

Além disso, é importante destacar que realizar uma pesquisa sem considerar as questões atuais é inviável, pois é a partir da perspectiva contemporânea que analisamos o passado e buscamos soluções para os desafios do presente. A principal dificuldade nesse processo é evitar uma visão negativa, uma vez que persistem problemas que têm atravessado a história da educação brasileira: condições inadequadas em muitas escolas; falta de material didático e

pedagógico; carência de infraestrutura nas instituições públicas; salários defasados dos professores em várias regiões do país; greves e paralisações; desigualdade na distribuição de recursos e na qualidade do ensino entre os diferentes estados da federação; merenda escolar comprometida por corrupção e fraudes; número expressivo de crianças e adolescentes em idade escolar que ainda não frequentam a escola; aumento do analfabetismo funcional; alunos que percorrem longas distâncias até a escola mais próxima; crescimento da evasão escolar; desvalorização social e falta de interesse pela carreira docente, entre outros fatores. A realidade é que os desafios enfrentados pelas escolas atualmente vão além das carências materiais.

Enquanto, em décadas passadas, a trajetória da educação revelava uma preocupação voltada, sobretudo, para as condições físicas das instituições e a escassez de prédios adequados, hoje emergem problemas ligados à dimensão simbólica, emocional e psicológica, manifestados de diversas formas: o ambiente escolar torna-se palco de crimes; a indisciplina cresce; alunos agredem professores; há depredações e pichações; os alunos demonstram apatia; os professores vivem com medo; falta identificação dos estudantes com o espaço escolar; o bullying se apresenta como um tema recorrente, entre outros problemas.

Como constatado nesta pesquisa, as representações se manifestam tanto no pensamento quanto nas ações do cotidiano escolar. À medida que os sujeitos sociais refletem e atuam na realidade da escola, assimilam os modelos culturais ao seu redor, reinterpretando-os e aplicando-os. A escola produz e dissemina cultura por meio de suas práticas, e um dos principais desafios foi compreender como os indivíduos que fizeram parte da instituição assimilaram e representaram essa cultura. Assim, torna-se essencial questionar o significado da escola para as novas gerações, bem como revisar os parâmetros que formam os modos de ser e viver nas instituições democráticas, tanto escolares quanto familiares.

Embora existam limitações temporais em uma pesquisa de mestrado, investigamos dados significativos para o seu desenvolvimento, o que possibilitou avanços na produção historiográfica sobre a história da educação na região sul do antigo Mato Grosso, especialmente em Douradina. Foi possível constatar que a Escola Reunida Ruy Barbosa desempenhou papel relevante no processo educacional das pessoas que a frequentaram e, conseqüentemente, teve impacto na vida da comunidade douradinense.

Contudo, ainda há inúmeras possibilidades para aprofundar o conhecimento sobre a Escola Reunida Ruy Barbosa e sua sucessora, atualmente denominada Escola Estadual Barão do Rio Branco. A conclusão deste estudo não implica que todas as questões relacionadas ao tema tenham sido esgotadas; ao contrário, o assunto continua a oferecer caminhos para novas investigações. Considerando que a Escola Reunida Ruy Barbosa foi incorporada, em 1974, à

Escola Estadual de 1º Grau Barão do Rio Branco, resta uma história a ser explorada. Novas abordagens podem revelar perspectivas inéditas, e espera-se que este trabalho sirva como recurso para pesquisas futuras, abrindo portas para novas direções e questionamentos no campo das instituições escolares.

A criação de uma escola de excelência no Brasil, que atenda a todos, ainda é um desafio significativo. Na verdade, estabelecer esse tipo de escola no interior de um estado ou região permanece uma tarefa urgente. É necessário ampliar os investimentos para superar as desigualdades regionais e o preconceito historicamente associado à lentidão e ao atraso atribuídos ao interior, pois o Brasil também se constitui nessas realidades.

Por fim, espera-se que os temas discutidos nas análises históricas da cultura escolar apresentadas neste trabalho possam, de alguma forma, contribuir para essa tarefa coletiva e contínua de refletir e transformar a educação no país.

## REFERÊNCIAS

- ALBERTI, Verena. Fontes Oraís: história dentro da história. *In*: PINSKY, Carla Bassanezi. (org.). **Fontes históricas**. 2. ed. São Paulo: Ed. Contexto, 2008. p. 155-202.
- ALMEIDA, Laura Isabel Marques Vasconcelos de; PINTO, Neuza Bertoni. Percursos Históricos da Escola Primária em Mato Grosso. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, Londrina, v. 19, n.4, p. 422-432, 2018. Disponível em: <https://revista.pgskroton.com.br/index.php/ensino/article/view/6463>. Acesso em: 17 dez. 2024.
- ALVES DE LIMA, Branca. **Caminho Suave**. 69. ed. São Paulo: Editora Caminho Suave, 1967. Disponível em: <https://vdoc.pub/download/cartilha-caminho-suave-601ec49f0c90>. Acesso em: 31 mar. 2025.
- ALVES, Claudia Maria Costa. Os arquivos e a construção de categorias de análise na história da educação. *In*: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 26., 2003, Poços de Caldas. **Anais [...]**. Poços de Caldas: ANPED, 2003. Mini Curso do GT História da Educação.
- AMARAL, Inez Maria Bitencourt do. **Entre rupturas e permanências**: a Igreja Católica na Região de Dourados (1943-1971). Orientador: Jerri Roberto Marin. 2005. 122 f. Dissertação (Mestrado em História) – Faculdade de Ciências Humanas, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Dourados, 2005.
- AMARAL, Maria Teresa Marques. Políticas de habilitação de professores leigos: a dissimulação da inocuidade. *In*: GARCIA, R. L. *et al.* **Professor leigo**: institucionalizar ou erradicar? São Paulo: Cortez; Brasília: SENEb, 1991. p. 37-83.
- BAREIRO, Edson. **Políticas educacionais e escolas rurais no Paraná – 1930-2005**. Maringá: Universidade Estadual de Maringá, 2007.
- BARROS, José D’Assunção. A história cultural e a contribuição de Roger Chartier. **Diálogos**, Maringá, v. 9, n. 1, p. 125-141, 2005. Disponível em: <https://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/Dialogos/article/view/41422>. Acesso em: 24 set. 2024.
- BARROS, José D’Assunção. A nova história cultural: considerações sobre o seu universo conceitual e seus diálogos com outros campos históricos. **Cadernos de História**, Belo Horizonte, v. 12, n. 16, 2011. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/cadernoshistoria/article/view/P.2237-8871.2011v12n16p38>. Acesso em: 24 set. 2024.
- BORBA, Marcel dos Santos. **Entre leigos e franciscanos**: da Escola Paroquial a Escolas Reunidas, Vila São Pedro, Distrito de Dourados-MT/MS (1957-1979). Orientadora: Maria do Carmo Brazil. 2019. 158 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2019.
- BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade**: lembranças de velhos. v. 1. São Paulo-SP: Ed. T. A. Queiroz, 1979. (Série Estudos Brasileiros).
- BURKE, Peter. **O que é história cultural?** Trad. Sérgio Goes de Paula. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

CAPILÉ JÚNIOR, João Augusto; CAPILÉ, Júlio; SOUZA, Maria de Lourdes da Cruz. **História, fatos e coisas douradenses**. Dourados-MS: [s.n.], 1995.

CARLI, Maria Aparecida Ferreira. **Dourados e a democratização da terra: povoamento e colonização da Colônia Agrícola Municipal de Dourados (1946-1956)**. Dourados: Editora da UFGD, 2008.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Saber Teórico – Saber Escolar: perspectiva de pesquisa no campo da história cultural. In: CATANI, Denice Bárbara. **A pesquisa em educação e o intercâmbio cultural**. São Paulo: USP, 1991. p. 37-44.

CAVALCANTE, Aline do Nascimento. **Imprensa e educação: o ensino primário rural nas páginas de jornais do município de Dourados-MT (1948-1974)**. Orientadora: Alessandra Cristina Furtado. 2016. 109 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados-MS, 2016. Disponível em: <http://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/1336>. Acesso em: 15 jul. 2025.

CAVALCANTE, Ludmila Oliveira Holanda. Das políticas ao cotidiano: entraves e possibilidades para a educação do campo alcançar as escolas no rural. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 68, p. 549–564, jul./set. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/V9JfBjNprzwjLbG3KfQryBG/>. Acesso em: 30 jul. 2025.

CERTEAU, Michel de. **A escrita da história**. Trad. Maria de Lourdes Menezes. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: Artes de fazer**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural: entre práticas e representações**, Lisboa: DIFEL, 1988.

CHARTIER, Roger. O mundo como representação. **Estudos avançados**, São Paulo, v. 5, n. 11, p. 173-191, 1991. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/8601>. Acesso em: 18 ago. 2024.

CHERVEL, André. **História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de**

ELIAS, Norbert. **A sociedade de corte: investigação sobre a sociologia da realeza e da aristocracia de corte**. Trad. Pedro Sússekind. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VIDAL, Diana Gonçalves. **Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 14, p. 19- 34, ago. 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/rjhxfpJQ97LDYVJxkXybbD/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 mar. 2025.

FARIA, Thais Bento; BURIOLI, Simone. Programa de Aperfeiçoamento do Magistério Primário: o serviço de supervisão e os cursos de aperfeiçoamento (Brasil, 1960/1970). **Revista Brasileira de História da Educação**, Londrina, v. 24, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbhe/a/Myf9RzsYZjDWD9v4NRLpgqK/>. Acesso em: 31 jul. 2025.

FERREIRA, Nilce Vieira Campos; SOUZA, Cleicinéia Oliveira de. **Nas páginas da Revista Campanha Nacional de Educação Rural/CNER: “Professoras missionárias”, entre a**

formação e a missão. *Educação e Fronteiras On-Line*, Dourados, v. 8, n. 24, p. 67–83, set. 2018. DOI: 10.30612/eduf.v8i24.10514

FREIRE, Pedro Paulo. **Considerações em torno do ato de estudar**. In: FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976. p. 12.

FUNARI, Pedro Paulo; ZARANKIN, Andrés. **Cultura material escolar: o papel da arquitetura**. *Proposições*, v. 16, n. 1(46), p. 135-144, 2005.

GAMA, Anailton de Souza. **Douradina, minha terra: sua história e sua gente**. Nova Andradina-MS: Gama Editorial, 2019. v. 1.

GOMES, Angela de Castro. **Ideologia e trabalho no Estado Novo**. In: PANDOLFI, Dulce (org.). *Repensando o Estado Novo*. Rio de Janeiro-RJ: Ed. Fundação Getúlio Vargas, 1999. p. 53-72.

GRESSLER, Lori Alice; SWENSSON, Lauro Joppert. **Aspectos históricos do povoamento e da colonização do Estado de Mato Grosso do Sul: destaque especial ao município de Dourados**. Dourados: L. A. Gressler, 1998.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Editora Centauro, 2006.

HALL, Stuart. **Cultura e representação**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio Apicuri, 2016.

IRALA, Clovis. **Educação rural em Dourados: a Escola Geraldino Neves Correa (1942-1982)**. Orientadora: Alessandra Cristina Furtado. 2014. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2014.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, n. 1, p. 9-43, jan./jun. 2001. Tradução de Gizele de Souza. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38749>. Acesso em: 8 out. 2024.

KOSSOY, Boris. **Fotografia e história**. 2. ed. rev. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Trad. Bernardo Leitão *et al.* Campinas: Ed. Unicamp, 1990.

LEITE, Sérgio Celani. **Escola rural**. São Paulo: Cortez, 2002.

LIMA, Bruna Alice Taveira de; ARAÚJO, Maize Sousa Virgolino de; SILVA, Rômulo Alexandre; WANDERLEY, Vera Regina Silva. A educação brasileira na década de 1940. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 6, n. 6, p. 36391-36413, jun. 2020. Disponível em: <https://brazilianjournals.com/ojs/index.php/BRJD/article/view/11485>. Acesso em: 4 dez. 2024.

LOBATO, Monteiro. **Urupês**. São Paulo: Globo, 2006.

MAGALHÃES, Justino Pereira de. A história das instituições educacionais em perspectiva. In: GATTI JÚNIOR, Décio; INÁCIO FILHO, Geraldo (org.). **História da educação em perspectiva**. Campinas: Autores Associados; Uberlândia: EdUFU, 2005. p. 91-103.

MAGALHÃES, Justino Pereira de. Municípios e história da educação. **Cadernos de História da Educação**, Uberlândia, v. 18, n. 1, p. 9-20, jan./abr. 2019. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/che/article/view/47611>. Acesso em: 24 set. 2024.

MAGALHÃES, Justino Pereira de. O estudo das organizações educativas: novas perspectivas. In: ALVES, Luís Alberto Marques; PINTASSILGO, Joaquim (org.). **História da educação: fundamentos teóricos e metodologias de pesquisa: balanço da investigação portuguesa (2005-2014)**. Porto: Sersilito, 2015. p. 11-24.

MAGALHÃES, Justino Pereira de. **Tecendo nexos: história das instituições educativas**. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2004.

MAIA, Eni Marisa. Educação Rural no Brasil: o que mudou em 60 anos? **Em Aberto**, Brasília, ano 1, n. 9, p. 28-33, set. 1982. Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/1787/1526>. Acesso em: 14 dez. 2024.

MAUAD, Ana Maria. Através da imagem: fotografia e história interfaces. **Tempo**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, 1996. Disponível em: [https://codecamp.com.br/artigos\\_cientificos/ATRAVESDAIMAGEMFOTOGRAFIA.pdf](https://codecamp.com.br/artigos_cientificos/ATRAVESDAIMAGEMFOTOGRAFIA.pdf). Acesso em: 05 set. 2024.

MENEZES, Ana Paula. Marcha para Oeste e o antigo sul de Mato Grosso: a exploração da madeira na Colônia Agrícola Nacional de Dourados - CAND (1950-1970). In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 26., 2011. **Anais [...]**. São Paulo-SP: Universidade de São Paulo, 2011. p. 1-14. Disponível em: [https://anpuh.org.br/uploads/anais-simposios/pdf/2019-01/1548855460\\_53a7122da3b4544c620559bc5acb904f.pdf](https://anpuh.org.br/uploads/anais-simposios/pdf/2019-01/1548855460_53a7122da3b4544c620559bc5acb904f.pdf). Acesso em: 20 dez. 2024.

MONTALVÃO, Sérgio de Sousa. Gustavo Capanema e o Ensino Secundário no Brasil: a invenção de um legado. **Revista História da Educação**, Porto Alegre; Santa Maria, v. 25, p. 1-31, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/heduc/a/Y9mMQd66DF8Gdr8NpwRbBhB/?lang=pt>. Acesso em: 14 dez. 2024.

MOREIRA, Kênia Hilda; FURTADO, Alessandra Cristina. A trajetória de José Pereira Lins e a história da educação no sul de Mato Grosso na segunda metade do século XX. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 39, e83901, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/tX4cwLRSX4WLkSrv4LxDZSd/>. Acesso em: 31 jul. 2025.

NAGLIS, Suzana Gonçalves Batista. **Marquei aquele lugar com o suor do meu rosto: os colonos da Colônia Agrícola Nacional de Dourados-CAND (1943-1960)**. Dourados: EdUFGD, 2014.

OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda. Educação física escolar e ditadura militar no Brasil (1968-1984): entre a adesão e a resistência. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 25, n. 2, p. 9–20, jan. 2004. Disponível em: <http://oldarchive.rbceonline.org.br/index.php/RBCE/article/viewFile/223/225>. Acesso em: 30 abr. 2025.

PALMA FILHO, João Cardoso. **A Educação Brasileira no Período 1960-2000: de JK a FH**. [Acervo Digital, UNESP], 2005.

PEREIRA, Lilian Alves; FELIPE, Delton Apdo; FRANÇA, Fabiane Freire. Origem da escola pública brasileira: a formação do novo homem. **Revista Histedbr On-line**, Campinas, v. 12, n. 45e, p. 239-252, maio 2012. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640120/7679>. Acesso em: 18 dez. 2024.

PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira. **Da Era das Cadeiras Isoladas à Era dos Grupos Escolares na Paraíba**. São Paulo: Universidade São Francisco, 2002.

QUEIROZ, Paulo Roberto Cimó. A navegação na bacia do Paraná e a integração do antigo sul de Mato Grosso ao mercado nacional. **História Econômica & História de Empresas**, [S.l.], v. 7, n. 1, p. 165-197, jan. 2004. Disponível em:

<https://www.hehe.org.br/index.php/rabphe/article/view/172>. Acesso em: 27 jul. 2025.

SANTOS, Elton Castro Rodrigues dos. As Escolas Reunidas como modelo educacional similar ao grupo escolar em Mato Grosso (1910-1940). **História e Diversidade**, Cáceres, v. 5, n. 2, 2014, p. 103-118. Disponível em:

<https://periodicos.unemat.br/index.php/historiaediversidade/article/view/226>. Acesso em: 14 jul. 2025.

SANTOS, Elton Castro Rodrigues. **Escolas Reunidas: na sedimentação da escola moderna em Mato Grosso (1927-1950)**. Cuiabá-MT: EdUFMT, 2012. v. 1.

SANTOS, Theobaldo Miranda. **Vamos Estudar?** Rio de Janeiro: Livraria Agir Editora, 1965. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/1847> Acesso em: 01 abril de 2025.

SAVIANI, Dermeval. **Política e educação no Brasil: o papel do Congresso Nacional na legislação do ensino**. 7. ed. Campinas: Autores Associados, 2015.

SCHMITT, Jean-Claude. **O corpo das imagens: ensaios sobre a cultura visual na Idade Média**. Bauru: Edusc, 2007.

SILVA, Adilton Sanches da. **Bocajá – porto, “rancho”, povoado: da economia ervateira à frente pioneira (Século XX)**. 2004/2005. 11 f. Relatório (Iniciação Científica, PIVIC, voluntário) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Dourados, Dourados-MS, 2005.

SILVA, Marineide de Oliveira. **Escola Rural em Mato Grosso: de professor leigo a sábio (1945-1965)**. Orientador: Romualdo Dias. 2018. 203f. Tese (Doutorado em Educação) – Instituto de Biociências de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2018.

SILVA, Walter Guedes. A estratégia de integração do sul do estado de Mato Grosso ao território nacional durante o governo Vargas: uma análise a partir da criação da Colônia Agrícola Nacional de Dourados em 1943. **Revista do Departamento de Geografia**, São Paulo, v. 31, p. 26-42, 2016. Disponível em:

<https://www.revistas.usp.br/rdg/article/view/102834>. Acesso em: 17 dez. 2024.

SOUZA, José Edimar de; BELUSSO, Gisele. O estudo de instituições escolares: a produção do Programa de Pós-Graduação em Educação UCS (2008-2023). In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE HISTÓRIA E EDUCAÇÃO, 3., 2023. **Anais [...]**. [S. l.]: Revista Anais do Seminário Internacional de História e Educação, v. 2, p. 60–61, 2023. Disponível em: <https://revistas.ceeinter.com.br/anaisseminariodehistoriaeeducaca/article/view/869>. Acesso em: 20 jul. 2025.

SOUZA, Rosa de Fátima. História da cultura material escolar: um balanço inicial. In: BENCOSTA, Marcus Levy Albino (org.). **Culturas escolares, saberes e práticas educativas**. São Paulo: Cortez, 2007. p. 163-189.

SOUZA, Rosa Fátima de. **Templos de civilização**. São Paulo: UNESP, 1998.

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

[http://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/39553/pdf\\_21](http://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/39553/pdf_21). Acesso em: 23 nov. 2024.

TARDIF, Maurice. A profissionalização do ensino passados trinta anos: dois passos para a frente, três para trás. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 123, p. 551-571, abr./jun. 2013. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/LtdrgZFyGFFwJjqSf4vM6vs/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 14 mar. 2025.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

TRUBILIANO, Carlos Alexandre. A marcha para oeste e a fronteira sul de Mato Grosso (1937-1945). **Revista Ars Histórica**, Rio de Janeiro, n. 9, p. 55-74, 2014. Disponível em:

<https://revistas.ufrj.br/index.php/ars/article/view/45393>. Acesso em: 05 jul. 2024.

TÚNEL DO TEMPO DE DOURADINA-MS. **Túnel do tempo de Douradina-MS**.

Douradina: Facebook, [2014]. Disponível em:

[https://www.facebook.com/VanderNarciso123/?locale=pt\\_BR](https://www.facebook.com/VanderNarciso123/?locale=pt_BR). Acesso em: 28 jul. 2025.

VALDEMARIN, Vera Teresa. Os sentidos e a experiência: professores, alunos e métodos de ensino. In: SAVIANI, Dermeval *et al.* **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2006. p. 85-132.

VIDAL, Diana Gonçalves; ABDALA, Rachel Duarte. A fotografia como fonte para a História da Educação: questões teórico-metodológicas e de pesquisa. **Educação**, Santa Maria, v. 30, n. 2, p. 177-194, 2005. Disponível em:

<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/3745>. Acesso em: 26 jul. 2025.

VIÑAO FRAGO, Antonio. Espaços, usos e funções: a localização e a disposição física da direção escolar na escola graduada. In: BENCOSTTA, Marcus Levy Albino (org.). **História da Educação, Arquitetura e Espaço Escolar**. São Paulo: Cortez Editora, 2005. p. 15-47.

VIÑAO FRAGO, Antonio. **Por uma história da cultura escolar**: enfoques, questões, fontes. 1998, p. 167-183. Tradução de Yvelise Freitas de Souza. Disponível em:

<https://doceru.com/doc/xv181ev>. Acesso em: 5 out. 2024.

VIÑAO FRAGO, Antonio; ESCOLANO, Agustín. **Currículo, espaço e subjetividade**: a arquitetura como programa. Tradução Alfredo Veiga-Neto. 2 ed. Rio de Janeiro, RJ: DP&A, 2001.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. **Conselhos escolares**: implicações na gestão da escola básica. Rio de Janeiro: DP&A, 2007.

WIKIPEDIA. Grupo escolar. **Wikipédia**, São Paulo: Wikimedia Foundation, [s.d.].

Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Grupo\\_escolar](https://pt.wikipedia.org/wiki/Grupo_escolar). Acesso em: 30 jul. 2025.

ZILIANI, Rosemeire de Lourdes Monteiro. **Centro de educação rural de Aquidauana/MS: Artes em profissionalizar (1974-2001)**. Orientador: Antônio Carlos do Nascimento Osório. 2009. 318f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2009.

ZONIN, Sélia Ana; GASPAR DA SILVA, Vera Lucia; PETRY, Marília Gabriela. Assistência à infância escolarizada: a caixa escolar em cena. **Revista Brasileira de História da Educação**, Maringá, v. 18, 2018. Disponível em: <https://www.rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe/article/view/1092>. Acesso em: 27 jul. 2025.

### **Teses e Dissertações**

ADIMARI, Maria Fernandes. **Escola e cidade: os sentidos dos espaços no Maria Constança, Campo Grande/MS (1954-2004)**. Orientadora: Eurize Caldas Pessanha. 2005. 145 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande-MS, 2005.

AMARO, Eliane Maria. **Escola Franciscana Imaculada Conceição: história da instituição educativa na Região de Dourados, sul de Mato Grosso (1955-1975)**. Orientadora: Maria do Carmo Brazil. 2018. 235 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2018.

ARAÚJO, Fátima Maria Leitão. **Mulheres letradas e missionárias da luz: formação da professora nas escolas normais rurais do Ceará – 1930 a 1960**. 2006. 235 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2006.

BECK, Kátia Maria Kunntz. **Vivências e memórias: a cultura escolar da Escola Rural Mista Municipal Santo Antônio em Tangará da Serra – MT (1965-1983)**. Orientadora: Elizabeth Figueiredo de Sá. 2015. 160 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2015.

BOBADILHA, Thierry Rojas. **Educação primária no sul de Mato Grosso: o Grupo Escolar de Batayporã – MT (1955-1974)**. Orientadora: Rosemeire de Lourdes Monteiro Ziliani. 2016. 114 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2016.

CAVALCANTI, Lucélia da Silva. **Histórias e memórias de professores(as) de escolas rurais no sul de Mato Grosso (1968-1978)**. Orientadora: Alessandra Cristina Furtado. 2021. 153 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2021.

EBENRITTER, Ana Lucia Pereira Borges. **Da escola na casa à Escola Municipal Fazenda Miya do distrito do Guassú - MT (1965 -1977)**. Orientadora: Alessandra Cristina Furtado. 2018. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2018.

JANCZESKI, Vanessa Zanquini. **Escola “Francisco de Assis” (1955-1983): nexos entre ocupação populacional, religião e educação em Itaporã-MT/MS**. Orientador: Giovani Ferreira Bezerra. 2023. 251 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS, 2023.

MARQUES, Inês Velter. **O ensino secundário no sul do antigo Mato Grosso: Colégio Estadual Presidente Vargas de Dourados (1951-1974)**. Orientadora: Alessandra Cristina Furtado. 2014. 153 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2014.

MONTEIRO, Juliana da Silva. **Cultura escolar: a institucionalização do ensino primário no sul do antigo Mato Grosso – o Grupo Escolar Tenente Aviador Antônio João em Caarapó/MS (1950-1974)**. Orientadora: Ana Paula Gomes Mancini. 2011. 259 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2011.

MONTEIRO, Juliana da Silva. **O Patronato de Menores de Dourados – MT/MS: cultura escolar e estratégias da ação social franciscana (1950-1983)**. Orientadora: Maria do Carmo Brazil. 2021. 415 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2021.

NAGLIS, Suzana Gonçalves Batista. **Marquei aquele lugar com o suor do meu rosto: os colonos da Colônia Agrícola Nacional de Dourados-CAND (1943-1960)**. Orientador: Paulo Roberto Cimó Queiroz. 2008. 144 f. Dissertação (Mestrado em História) – Faculdade de Ciências Humanas, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2008.

ORTLIEB, Mayara Ramos. **A Escola Estadual de 1º Grau João Fernandes, em Maracaju, de 1974 a 1991: sinais da cultura escolar**. Orientadora: Kênia Hilda Moreira. 2021. 105 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2021.

PARDIN, Deysiane Pereira. **O Grupo Escolar Marechal Rondon (1967-1974): história da primeira instituição escolar no perímetro urbano de Naviraí-MS**. Orientadora: Rosemeire de Lourdes Monteiro Ziliani. 2020. 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2020.

PIACENTINE, Ana Paula Fernandes da Silva. **História da formação para professores leigos rurais: o curso de magistério rural de Dourados, na década de 1970**. Orientadora: Alessandra Cristina Furtado. 2012. 93 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados-MS, 2012.

PINHO, Larissa Assis. **Civilizar o campo: educação e saúde nos cursos de aperfeiçoamento para professores rurais – Fazenda do Rosário (Minas Gerais, 1947-1956)**. Orientadora: Cynthia Greive Veiga. 2009. 177 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

RIBAS, Marília de Almeida. **Memória da cultura escolar da Escola Estadual de Educação Básica Pedro Gardés – Várzea Grande-MT**. Orientadora: Lazara Nanci de Barros Amâncio. 2010. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2010.

ROCHA, Adriana Alves de Lima. **Por uma história do currículo no/do Colégio Maria Constança na década de 1960: cultura docente, práticas e materiais curriculares**. Orientadora: Fabiany de Cássia Tavares Silva. 2007. 92 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande-MS, 2007.

ROCHA, Paolla Rolon. **Criação e expansão do ensino primário público em Três Lagoas, sul de Mato Grosso (1920-1970)**. Orientadora: Margarita Victoria Rodríguez. 2019. 103 f.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande-MS, 2019.

RODELINI, Claudiani Ferreira da Cunha. **Grupo Escolar Antônio João Ribeiro: cultura escolar primária em Itaporã-MT. Uma contribuição para a história das instituições educativas (1953-1974).** Orientadora: Maria do Carmo Brazil. 2015. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2015.

SALOMÃO, Laura da Anunciação. **Ginásio Estadual de Bataiporã-MT: história e memórias de sujeitos como experiências de escolarização (1969-1974).** Orientadora: Rosemeire de Lourdes Monteiro Ziliani. 2019. 123 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2019.

SANTINI, Poliana Gianello. **Contando histórias: a Escola Estadual Dom Bosco por meio de seu acervo fotográfico (década de 1950-2000).** Orientador: Reinaldo dos Santos. 2012. 106 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2012.

SANTOS, Elton Castro Rodrigues. **Inovação e hibridez: a disseminação da escola primária em Mato Grosso (1945-1965): grupos escolares, escolas reunidas e escolas isoladas.** Orientadora: Vera Teresa Valdemarin. 2018. 182 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro-SP, 2018.

SILVA, Adriele Aparecida Squinca da. **Institucionalização da educação no sul de Mato Grosso: a primeira escola de Fátima do Sul (1950-1974).** Orientadora: Rosemeire de Lourdes Monteiro Ziliani. 2017. 148 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS, 2017.

SILVA, Mariza Salete Backes. **História e memórias: a Escola Municipal de Primeiro Grau Antonio João Ribeiro do distrito de Indápolis – MS (1973-1988).** Orientadora: Alessandra Cristina Furtado. 2019. 153 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS, 2019.

SILVA, Wilker Solidade da. **Grupo Escolar Presidente Vargas, Dourados-MT: a escola primária urbano-rural em tempos de mudanças no ensino elementar brasileiro (1963-1974).** Orientadora: Maria do Carmo Brazil. 2015. 224 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2015.

SOUZA, Fernando dos Anjos. **Educandário Coronel Felício: a participação militar na educação pública da fronteira Brasil-Paraguai (1951-1980).** Orientador: Ademir Gebara. 2012. 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2012.

VALENTE, W. **Os exames de admissão ao ginásio: 1931-1969.** 2001. 3 v. (CD-ROM). Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2001.

### Fontes documentais

BRASIL. **Decreto-Lei nº 5.941, de 28 de outubro de 1943.** Cria a Colônia Agrícola Nacional “Dourados”, no Território Federal de Ponta Porã, e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 30 out. 1943.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 8.529, de 2 de janeiro de 1946.** Dispõe sobre a criação do município de Dourados, no Território Federal de Ponta Porã. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 4 jan. 1946.

BRASIL. **Lei Complementar nº 31, de 11 de outubro de 1977.** Dispõe sobre a criação do Estado de Mato Grosso do Sul. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 13 out. 1977.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 27 dez. 1961.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Estabelece as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 12 ago. 1971.

DOURADINA. **Atas de resultados de 1.ª a 4.ª série da Escola Reunida Ruy Barbosa (1967 a 1974).** Douradina: Arquivo da Escola Estadual Barão do Rio Branco, 1967–1974.

DOURADINA. **Demonstrativo de matrículas dos alunos da Escola Reunida Ruy Barbosa (1967 a 1974).** Douradina: Arquivo da Escola Estadual Barão do Rio Branco, [s.d.].

DOURADINA. **Ficha de matrícula no Curso Ginásial (1971).** Douradina: Arquivo da Escola Estadual Barão do Rio Branco, 1971.

DOURADINA. **Livro ponto da Escola Reunida Ruy Barbosa (1967 a 1974).** Douradina: Arquivo da Escola Estadual Barão do Rio Branco, 1967–1974.

DOURADINA. **Planta baixa da Escola Estadual de 1º e 2º Graus Barão do Rio Branco – 1976.** Douradina: Arquivo da Escola Estadual Barão do Rio Branco, 1976.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Censo demográfico 2022. Rio de Janeiro: IBGE, 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Censo demográfico 2022. Rio de Janeiro: IBGE, 2022.

MATO GROSSO. **Decreto Estadual nº 30, de 20 de dezembro de 1935.** [s.l.: s.n.], 1935.

MATO GROSSO. **Decreto nº 1.172, de 1º de dezembro de 1974.** [s.l.: s.n.], 1974b.

MATO GROSSO. **Decreto nº 2.211, de 5 de setembro de 1974.** [s.l.: s.n.], 1974a.

MATO GROSSO. **Lei nº 241, de 10 de janeiro de 1951.** [s.l.: s.n.], 1951a.

MATO GROSSO. **Lei nº 452, de 24 de novembro de 1951.** Estabelece a Lei Orgânica do Ensino Primário no Estado de Mato Grosso, 1951b.

MATO GROSSO. **Lei nº 2.093, de 20 de dezembro de 1963.** Eleva Douradina à categoria de distrito, vinculando-o ao município de Dourados. 1963

MATO GROSSO. Normas para inscrição do corpo docente. Cuiabá: Secretaria de Educação e Cultura do Estado, 1971. Arquivo da DRE/Dourados – CDR – UFGD.

MATO GROSSO. **Ofício n.º 58 de 14 de setembro de 1967.** Secretaria de Educação e Cultura do Estado. DRE/Dourados. CDR – UFGD.

MATO GROSSO. **Ofício nº 43, de 10 de maio de 1968.** Secretaria de Educação e Cultura do Estado. DRE/Dourados. CDR – UFGD.

MATO GROSSO. O plano diário e o seu desenvolvimento. Secretaria de Educação e Cultura do Estado. Arquivo da DRE/Dourados – CDR – UFGD, 1969.

MATO GROSSO. **Portaria nº 549, de 18 de maio de 1971.** Secretaria de Educação e Cultura do Estado. Arquivo da DRE/Dourados – CDR – UFGD.

MATO GROSSO. **Regulamento da Instrução Pública Primária do Estado de Mato Grosso.** Cuiabá: APMT, 1910.

MATO GROSSO. **Regulamento da Instrução Pública Primária.** Cuiabá: Arquivo Público de Mato Grosso – APMT, 1927.

MATO GROSSO. **Relatório da Diretoria Geral da Instrução Pública do Estado de Mato Grosso – 1942.** Cuiabá: Arquivo Público de Mato Grosso – APMT, 1943.

MATO GROSSO. **Relatório de distribuição e consumo de alimentos na escola.** Secretaria de Educação e Cultura do Estado. Arquivo da DRE/Dourados – CDR – UFGD, 1969.

MATO GROSSO. **Resolução nº 019, de 28 de junho de 1972.** Arquivo da DRE/Dourados – CDR – UFGD.

MATO GROSSO. **Solicitação de licença para a DRE.** Secretaria de Educação e Cultura do Estado. Arquivo da DRE/Dourados – CDR – UFGD, 1974.

MATO GROSSO. **Sugestões de atividades da Delegacia Regional de Ensino de 1969 e 1970 – Setor de Supervisão.** Arquivo da DRE/Dourados – CDR – UFGD.

MATO GROSSO. **Documentos para contratação do professor João Monteiro de Freitas.** Secretaria de Educação e Cultura do Estado. DRE/Dourados. CDR – UFGD, 1969.

MATO GROSSO. **Decálogo dos professores. Secretaria de Educação e Cultura do Estado.** Arquivo da DRE/Dourados – CDR – UFGD, 1970.

MATO GROSSO. **Os deveres dos pais.** Secretaria de Educação e Cultura do Estado. Arquivo da DRE/Dourados – CDR – UFGD, 1970.

MATO GROSSO. **Folha de pagamento dos funcionários da Escolas Reunidas Ruy Barbosa de Douradina.** Secretaria de Educação e Cultura do Estado. Arquivo da DRE/Dourados – CDR – UFGD, 1969.

MATO GROSSO. **Folha de pagamento dos funcionários da Escolas Reunidas Ruy Barbosa de Douradina.** Secretaria de Educação e Cultura do Estado. Arquivo da DRE/Dourados – CDR – UFGD, 1970.

MATO GROSSO. **Circular n.º 004/APO, de 17 de fevereiro de 1972.** Arquivo da DRE/Dourados – CDR – UFGD.

MATO GROSSO. **Circular n.º 5974, de 12 de setembro de 1972.** Arquivo da DRE/Dourados – CDR – UFGD.

MATO GROSSO DO SUL. **Lei nº 78, de 12 de maio de 1980.** Emancipa Douradina como município, desmembrando-o de Dourados. 1980

## **Jornais**

A PÁTRIA é tudo, o resto é nada. **O Progresso**, Dourados, 7 set. 1971, ed. 1268, p. 01.

DOURADINA AGRADECE o Prefeito João da Câmara. **O Progresso**, Dourados, 30 mar. 1968, ed. 926, p. 01.

DOURADINA EM FESTA recebe sua unidade escolar. **O Progresso**, Dourados, 31 ago. 1968, ed. 968, p. 01.

INAUGURADO Grupo Escolar em Douradina. **O Progresso**, Dourados, 6 jan. 1965, ed.614, p. 02.

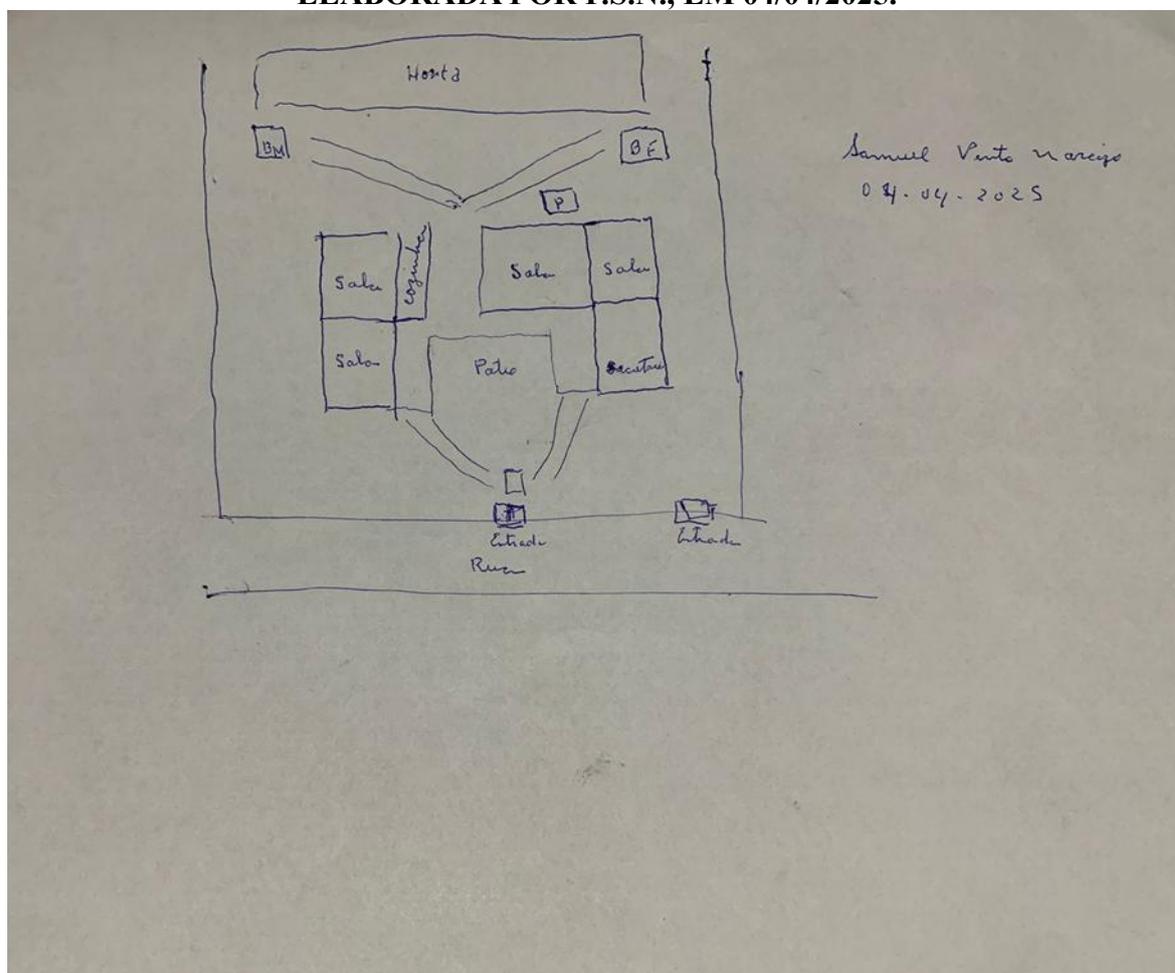
AMPLIA-SE O ENSINO PRIMÁRIO NA ZONA RURAL - Vila Vargas e Douradina as localidades beneficiadas - Serviço Odontológico móvel uma grata realidade - Dr. Américo Salgado. **O Progresso**, Dourados, 21 ago. 1968, ed. 965, p. 01.

PREFEITURA MUNICIPAL DE DOURADOS. Edital de Concorrência Pública nº 1/68. **O Progresso**, Dourados, 6 jan. 1968, ed. 903, p. 03.

RUY GOMES chega sargento e vira prefeito de Dourados. **O Progresso**, Dourados, 18 dez. 2015, seção notícias. Disponível em: <https://www.progresso.com.br/noticias/ruy-gomes-chega-sargento-e-vira-prefeito-de-dourados/172129/>. Acesso em: 28 jul. 2025.

VERDADEIRA APOTEOSE em Douradina durante a inauguração do Grupo Escolar Barão do Rio Branco. **O Progresso**, Dourados, 4 set. 1968, ed. 969, p. 01.

## ANEXOS

ANEXO A – CROQUI DA PLANTA BAIXA DA ESCOLA REUNIDA RUY BARBOSA,  
ELABORADA POR P.S.N., EM 04/04/2025.

Fonte: Conversa informal do ex-aluno P.S.N. (2025)

**ANEXO B – FOLHA DE PAGAMENTO DA ESCOLA REUNIDAS RUY BARBOSA  
(SET. 1969)**

ESTADO DE MATO GROSSO															
DELEGACIA REGIONAL DE ENSINO DE DOURADOS															
ESTABELECIMENTO: ESCOLA REUNIDAS RUY BARBOSA DE DOURADOS															
ENDERECO: RUA SANTA ROSA S/N.															
Folha de Pagamento dos Funcionários desta Repartição															
Mês de SETEMBRO de 1969															
N.º de Salas de Aula: 7 (sete) SALAS															
N.º de Ordem	Nome do Funcionário	Cargo ou Carreira	Classe ou Padrão	Faltas			VENCIMENTOS			Salário de Família	TOTAL	DESCONTOS		Líquido	Recibos
				A	J		Vencim. do Padrão	Função Gratificada	Adicional de			IPEMAT 6%	TOTAL		
1	Paulo Mitsuki Shimote	Director	F	-	-		160,00	61,00	-	221,00	-	9,60	9,60	211,40	Paulo Mitsuki Shimote
2	Ivanete Ferreira Icho	Prof.	PP3	-	-		160,00	-	-	160,00	-	9,60	9,60	150,40	Ivanete Ferreira Icho
3	Irene Pereira de Souza	"	PP1	-	-		106,00	-	-	106,00	-	6,36	6,36	99,64	Irene Pereira de Souza
4	Marta Edviges da Silva	"	PP1	-	-		106,00	-	-	106,00	-	6,36	6,36	99,64	Marta Edviges da Silva
5	Marta Helena de Oliveira Paz	"	PP1	-	-		106,00	-	-	106,00	-	6,36	6,36	99,64	Marta Helena de Oliveira Paz
6	Ferreiras Ramão de Torenna	"	PP1	-	-		106,00	-	-	106,00	-	6,36	6,36	99,64	Ferreiras Ramão de Torenna
7	Gany Jones Zanette	"	PP1	-	-		106,00	-	-	106,00	-	6,36	6,36	99,64	Gany Jones Zanette
8	Dinara Ferreira de Souza	"	PP1	-	-		106,00	-	-	106,00	-	6,36	6,36	99,64	Dinara Ferreira de Souza
9	Valentim Zanete	"	PP1	-	-		106,00	-	-	106,00	-	6,36	6,36	99,64	Valentim Zanete
10	Wlisa Iroco	"	PP1	-	-		106,00	-	-	106,00	-	6,36	6,36	99,64	Wlisa Iroco
11	Hebeir de Carmo Oliveira	"	PP1	-	-		106,00	-	-	106,00	-	6,36	6,36	99,64	Hebeir de Carmo Oliveira
12	Creusa do Carmo Oliveira	MerBnd.	PP1	-	-		106,00	-	-	106,00	-	6,36	6,36	99,64	Creusa do Carmo Oliveira
13	Aurea Barbosa Carqueiro	"	PP1	-	-		106,00	-	31,80	137,80	-	6,36	6,36	131,44	Aurea Barbosa Carqueiro
14	Marcelo Dias Rodrigues	Prof.	PP1	-	-		106,00	-	-	106,00	-	6,36	6,36	100,64	Marcelo Dias Rodrigues
15	Ademir Xavier de Andrade	"	PP1	-	-		106,00	-	-	106,00	-	6,36	6,36	100,64	Ademir Xavier de Andrade
16	Augusto Monteiro de Freitas	"	PP1	-	-		106,00	-	-	106,00	-	6,36	6,36	100,64	Augusto Monteiro de Freitas
17	Raimunda Dias da Silva	"	PP1	-	-		106,00	-	-	106,00	-	6,36	6,36	100,64	Raimunda Dias da Silva
TOTAL GRATU...							1910,00	161,00	31,80	19,00	2.021,80	111,60	111,60	1.910,20	

Confere em Ruy mil novecentos e dez Delegacia de Ensino de Dourados, 2 de OUTUBRO de 1969  
Cruzeiros nove e vinte centavos

Visto do Delegado

Fonte: Arquivo da DRE/Dourados. CDR – UFGD (2025).