

EDUCAÇÃO E CIVILIZAÇÃO NAS ZONAS PIONEIRAS DO ESTADO DE SÃO PAULO (1933 - 1945)

Education and civilization in the pioneer zones of the State of São Paulo (1933 - 1945)

Rosa Fátima de Souza¹

RESUMO

O texto apresenta resultados de investigação sobre a história regional da educação no estado de São Paulo, no período de 1933 a 1945. Inicialmente problematiza a relação entre a regionalização do estado pelo critério econômico demográfico e a regionalização escolar em função do sistema de inspeção. Na sequência, com base nos relatórios produzidos anualmente pelas Delegacias Regionais de Ensino e nos Anuários do Ensino do Estado de São Paulo, o texto examina a situação educacional das zonas pioneiras (Alta Paulista, Araraquarense e Alta Sorocabana) últimas regiões de povoamento do estado de São Paulo ocorrido no final da primeira metade do século XX. A análise recai sobre situação educacional dessas regiões de acelerado desenvolvimento econômico e social, considerando a disseminação do ensino primário, os problemas enfrentados para a escolarização das crianças e as representações dos inspetores e delegados do ensino sobre a população e a educação nos sertões de São Paulo.

Palavras-chave: História regional da educação; História do ensino primário, História regional

ABSTRACT

This paper presents the results of an investigation into the regional history of education in São Paulo state from 1933 to 1945. Initially, it problematizes the relationship between regional division by economic and demographic criteria and by school inspection areas. Then, based on reports produced annually by Regional Education Superintendency and the Yearly Reports of the State of São Paulo, the paper examines the education situation in the first mentioned areas (Alta Paulista, Araraquarense and Alta Sorocabana) which were the last regions to be occupied in the state of São Paulo at the end of the first half of the 20th century. The analysis focuses on the education situation of these regions of accelerated social and economic development, taking into account the primary school education expansion, the problems encountered in teaching children as well as the way school inspectors and school superintendents thought about the population and the education in these hinterland areas of São Paulo state.

“Noutros vagões, outros viajantes, em andrajos, carregando pobres trouxas e arrastando crianças de olhos fundos, contemplam, atemorizados, essas paisagens estranhas; vêm da Bahia, de Pernambuco, ou do Ceará, atraídos pela fama lendária da região pioneira paulista. Podia-se falar português, mas com o zeticismo do japonês ou o sotaque do alemão. Os corredores dos trens abarrotados. Nas estações, numerosa multidão se comprime sobre as plataformas e as jardineiras com os estribos já apinhados de passageiros esperam a chegada do trem de São Paulo, para conduzir

¹ Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo, com estágio de pós-doutorado concluído na *School of Education, University of Wisconsin* (EUA). Professora adjunta do Departamento de Ciências da Educação da Unesp de Araraquara e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unesp de Marília. Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq. E-mail: rosa@fclar.unesp.br

novos recém-chegados até as terras de que esperam mil maravilhas. Tudo é alvoroço, tudo é confusão, tudo é dinamismo.”

Pierre Monbeig, 1984, p. 23

A conhecida e imagética descrição de Pierre Monbeig sobre a zona pioneira de São Paulo assinalada na epígrafe deste texto convida-nos a indagar sobre o desenvolvimento e o lugar da educação nesse cenário de ocupação territorial, de derrubada de florestas, de nascimento de novas cidades, de avanço da economia cafeeira e de incessante afluxo de pessoas – trabalhadores, fazendeiros, negociantes, grileiros, imigrantes e migrantes brasileiros – rumo ao noroeste paulista entre as décadas de 20 e 40 do século XX.

Em que medida a educação acompanhou esse pujante desenvolvimento regional do estado de São Paulo? Postular a questão dessa perspectiva significa deslocar a atenção para aspectos pouco evidenciados nos números gerais da crescente expansão educacional ocorrida nesse estado na primeira metade do século XX. O recorte regional reclama a atenção para as especificidades, a análise contrastante, cotejada e atenta às diferenças. Ele permite interrogar a relação entre o crescimento demográfico e a expansão do ensino pouco problematizada nos estudos em História da Educação. Além disso, ele põe em relevo a complexidade das condições socioeconômicas, políticas e culturais do meio implicadas no processo de escolarização.

De fato, desde o início do regime republicano, os governos do estado de São Paulo intensificaram políticas de expansão do ensino primário, criando escolas, ampliando o número de crianças matriculadas, racionalizando e modernizando o aparelho de ensino público. Enquanto, em 1888, existiam na província 1030 escolas, das quais providas 805, com 26.939 alunos matriculados e 20.596 frequentes², em 1930, o ensino primário mantido pelo Estado compreendia 3.362 escolas (309 grupos escolares, 205 escolas reunidas, 630 escolas isoladas urbanas e 2.218 escolas isoladas rurais) atendendo 356.292 alunos matriculados (SÃO PAULO, 1930). Em 1940, encontravam-se matriculados no ensino primário comum e supletivo do Estado 590.225 alunos (SÃO PAULO, 1941).

No entanto, apesar dessa notável expansão da escola pública elementar, o déficit educacional manteve-se persistente em São Paulo até meados do século XX, o que significa dizer, que as políticas de expansão da educação não conseguiram acompanhar o intenso crescimento populacional do estado estimado em 1.384.752 habitantes em 1890 e 7.239.753 em 1940. O mesmo se pode dizer dos índices de analfabetismo, calculado em 72% em 1920, atingia 48% da população em 1940, isto é, 3.988.731 habitantes (SÃO PAULO, 1948, p. 285).

Qual era essa parte da população desassistida pela política educacional dos poderes públicos? O que dizer sobre a distribuição das escolas públicas primárias nas diversas regiões do estado de São Paulo? Quais foram os critérios de divisão regional estabelecidos pelos órgãos de direção do ensino para a administração e fiscalização da rede escolar? Em que medida a noção de região escolar se aproximou e dialogou com outros critérios de

² Relatório apresentado à Assembleia Legislativa Provincial de São Paulo pelo presidente da província, Sr. Dr. Francisco de Paula Rodrigues Alves, no dia 10 de janeiro de 1888. Cf. São Paulo, 1888.

divisão regional do Estado? Essas são algumas questões que pretendemos abordar neste texto. O nosso intuito é assinalar aspectos a serem considerados na história regional da educação paulista, investimento conceitual e teórico-metodológico de enorme potencialidade, mas ainda em vias de aprofundamento e consolidação.

Vale a pena notar que o termo região é polissêmico e de utilização problemática. Como afirma Lencioni (2003), ele contém a ideia de parte de um todo, mas também remete ao sentido de unidade administrativa e de identidade espaço-cultural. Contudo, como têm ressaltado vários autores, a noção de região é uma construção histórica, fruto da reflexão social sobre o espaço. Nesse sentido, a região pode compreender tanto um espaço físico, ambiental e material quanto um espaço simbólico, imaginário e ideológico. Nessa direção, a História Regional como abordagem historiográfica, como sugere Barros (2004), interessa-se pelas relações sociais que se estabelecem dentro de um espaço recortado pelo historiador de acordo com o problema de pesquisa que pretende examinar.

No âmbito da educação, nas primeiras décadas do século XX, educadores e administradores do ensino valeram-se de várias categorias para organizar, racionalizar e interpretar a distribuição das escolas pelo espaço territorial do estado. Uma das primeiras distinções foi entre Capital e Interior, diferenciação carregada de múltiplos sentidos e de uma representação dicotômica opondo aspectos como concentração e rarefação populacional, modernidade e atraso, desenvolvimento urbano e produção agrícola. Outra diferenciação marcante foi a distinção entre escola urbana e rural, estabelecida para orientar os critérios de criação de escolas, especialmente a identificação dos núcleos de analfabetos e aglomeração populacional. Vale lembrar que essa classificação ratificou a diferenciação de tipos de escolas, programas de ensino e duração do curso primário para a cidade e o campo. Já a divisão do estado em zonas escolares respondeu, como veremos na sequência deste texto, a necessidades do sistema de inspeção escolar.

Esses vários modos de classificar e nomear a distribuição espacial da educação ancorou-se também nos modos correntes de designar as regiões geográficas de São Paulo esquadrihadas pelas ferrovias: Mogiana, Paulista, Noroeste, Sorocabana, entre outras. Não é demais assinalar a importância que os meios de transporte, especialmente as ferrovias e as estradas de rodagem, desempenharam na expansão da educação paulista. Portanto, neste texto, procuramos reconstituir aspectos da história da educação do estado de São Paulo aproximando dois modos de classificação e representação do espaço territorial: a noção de zona pioneira adotada pelas ciências sociais e a noção de zona escolar empregada pelo campo educacional.

O foco da análise recai sobre as zonas pioneiras, conhecidas também como Alta Paulista, Araraquarense e Alta Sorocabana, últimas regiões de povoamento do estado de São Paulo ocorrido no final da primeira metade do século XX. Interessa-nos examinar a situação educacional dessas regiões de acelerado desenvolvimento econômico e social, considerando a disseminação do ensino primário, os problemas enfrentados para a escolarização das crianças e as representações dos inspetores e delegados do ensino sobre a população e a educação nos sertões de São Paulo. Dessa maneira, esperamos contribuir com a historiografia da educação primária salientando as diversas especificidades e configurações locais do sistema educacional paulista.

As zonas pioneiras e as zonas escolares de São Paulo

Pierre Monbeig, um dos primeiros geógrafos a se debruçar sobre o fenômeno do pioneirismo no Brasil, destacou a particularidade da zona pioneira paulista considerando-a uma manifestação regional de um fenômeno mundial. Na obra *Pioneiros e Fazendeiros de São Paulo*, publicada pela primeira vez na França, em 1952 e posteriormente no Brasil em 1984, o autor descreveu com profundidade a marcha pioneira de São Paulo destacando as condições naturais (relevo, clima, solo e paisagens) e históricas, os habitantes, a economia e as cidades da franja pioneira colocando em evidência as condições físicas e socioculturais dessas novas zonas de povoamento em fase de expansão nas décadas de 20 a 40 do século XX. Em concordância com Monbeig, a explicação de Leo Waibel sobre zona pioneira é esclarecedora:

De uma zona pioneira, em geral, só falamos quando, subitamente, por uma causa qualquer, a expansão da agricultura se acelera, quando uma espécie de febre toma a população das imediações mais ou menos próximas e se inicia o afluxo de uma forte corrente humana. (...) Então, os preços das terras elevam-se vertiginosamente, as matas são derrubadas, casas e ruas são construídas, povoados e cidades saltam da terra quase da noite para o dia, e um espírito de arrojo e de otimismo invade toda a população. (WAIBEL, 1955, p. 291 – 292)

Como assinalou Nogueira (2012), nas décadas de 30 e 40 do século XX, período em que ocorreu o amadurecimento institucional do campo geográfico brasileiro, vários cientistas se dedicaram a investigar a difusão espacial do povoamento no país entendendo a espacialidade como elemento importante na definição da nacionalidade. Esse imperativo territorial no pensamento social brasileiro consagrou o povoamento como critério de regionalização.

Em relação ao estado de São Paulo, importantes estudos como o de Sérgio Milliet (1982) e o de José Francisco de Camargo (1981) propuseram uma interpretação sugestiva sobre o crescimento populacional deste estado e a ocupação do território assinalando a importância da cafeicultura e das ferrovias na abertura de novas fronteiras consagrando critérios de regionalização muito utilizados na historiografia paulista.³

Sérgio Milliet, no seu *Roteiro do Café* (1982), associou o desenvolvimento da rede ferroviária de São Paulo à expansão cronológica do café (1836 a 1934) e propôs sete zonas demográfico-econômicas para o estado: Vale do Paraíba e litoral norte, Central, Mogiana, Baixa Paulista, Araraquarense, Douradense e Paulista, Noroeste e Alta Paulista, Alta Sorocabana.

Mesmo reconhecendo as dificuldades de se estabelecer um critério válido para a divisão regional do estado e a arbitrariedade pressuposta no agrupamento dos municípios pertencentes a cada região, José Francisco de Camargo, partindo do estudo pioneiro de Sérgio Milliet (1982), completou o esquema proposto por esse autor incluindo mais três

³ O estudo de Sérgio Milliet referido no texto foi publicado pela primeira vez em 1946 e o de José Francisco de Camargo em 1952. No entanto, neste texto estamos utilizando a publicação do livro de Sérgio Milliet de 1982 e a reimpressão da obra de Camargo de 1981, publicada pelo Instituto de Pesquisas Econômicas por ocasião das comemorações do 35º aniversário da Faculdade de Economia e Administração (FEA) da Universidade de São Paulo.

zonas demográfico-econômicas – a da Capital, a de Santos e a da Baixa Sorocabana – atualizando os dados pelo recenseamento de 1940. As dez zonas de ocupação territorial podem ser identificadas no mapa da Figura 1. Sobre esse critério de regionalização, Camargo assinalou:

Pela observação verifica-se, no caso do Estado de São Paulo, existirem relações estreitas entre o impulso demográfico das suas diversas zonas, o seu desenvolvimento econômico e a expansão da via férrea, conforme procuraremos demonstrar no decorrer deste trabalho. Em virtude desta sincronização o critério comumente adotado para distinguir as diversas regiões do Estado é o da designação pelo nome da estrada de ferro que lhes serve. Fala-se, assim, em zona da Paulista, da Mogiana, da Noroeste, etc. Reconhecemos a precariedade de tal critério, mas não obstante, julgamo-lo o mais aconselhável para o fim do nosso estudo. (CAMARGO, 1981, p. 27).⁴

Em Milliet (1982) e Camargo (1981), três zonas são consideradas pioneiras: a Araraquarense, Douradense e Paulista, a Noroeste e Alta Paulista, e a Alta Sorocabana.⁵ Em concordância com esses autores, Joseph Love (1982) também ressaltou a extraordinária onda de desenvolvimento experimentada por essas três regiões após 1921: “O destino de pelo menos 70% dos 800.000 novos habitantes que o estado recebeu entre 1921 e 1940 (tanto imigrantes como migrantes) foi uma das três regiões citadas.” (LOVE, 1982, p. 48). Teria a educação popular acompanhado esse desenvolvimento populacional e econômico? Antes de analisar essa questão, vale a pena discorrer sobre os critérios de regionalização adotados pelos órgãos da administração do ensino do estado de São Paulo.

Conforme afirmamos anteriormente, a divisão do estado de São Paulo em zonas escolares foi um dispositivo de racionalização do serviço de inspeção escolar atendendo a critérios administrativos. A primeira reforma da instrução pública realizada no estado, Lei nº 88, de 8 de setembro de 1892, instituiu o serviço de inspeção escolar e o Conselho Superior da Instrução Pública. O Estado foi dividido em 30 distritos escolares, cada um sob a responsabilidade de um inspetor de distrito. Em 1910, no bojo da reforma constitucional do Estado, ocorreu a reforma da Inspeção Geral do Ensino substituída pela Diretoria Geral da Instrução Pública (Decreto, nº 1.883, de 6 de junho de 1910). A organização

⁴ Camargo menciona outras tentativas de divisão regional do estado de São Paulo empreendidas por pesquisadores, associações de geógrafos e pelo governo do estado na primeira metade do século XX. Cf. Camargo, 1981.

⁵ De acordo com a divisão regional proposta por José Francisco de Camargo, essas três zonas pioneiras eram compostas pelos seguintes municípios: a) *Zona Araraquarense, Douradense e Paulista* – Monte Alto, Pirangi, Ariranha, Tabapuã, Jaú, Barra Bonita, Itapuã, Bariri, Boa Esperança, Brotas, Torrinha, Rio Preto, Cedral, Mirassol, Monte Aprazível, Tanabi, Nova Granada, Potirendaba, Uchoa, José Bonifácio, Ibirá, Palestina, Paulo de Faria, Dourado, Dois Córregos, Mineiros, Pederneiras, Ibitinga, Tabatinga, Matão, Santa Adélia, Pindorama, Ribeirão Bonito, Catanduva, Bocaina, Taquaritinga, Fernando Prestes, Itápolis, Borborema, Novo Horizonte, Itajobi, Mundo Novo; b) *zona Noroeste e Alta Paulista* – Lins, Getulina, Iacanga, Garça, Marília, Vera Cruz, Pompéia, Piratininga, Duartina, Gália, Cafelândia, Bauru, Avaí, Presidente Alves, Penápolis, Avanhandava, Birigui, Glicério, Tupã, Promissão, Coroados, Araçatuba, Guararapes, Valparaíso, Andradina, Pereira Barreto; c) *zona Alta Sorocabana* – Presidente Prudente, Santo Anastácio, Presidente Wenceslau, Regente Feijó, Martinópolis, Presidente Bernardes, São Manoel, Agudos, Bela Vista, Assis, Candido Mota, Avaré, Itatinga, Cerqueira César, Santa Cruz do Rio Pardo, Espírito Santo do Turno, Bernardino de Campos, Chavantes, Lençoes, Bocaiuva, Botucatu, Bofete, Piramboia, Conceição do Monte Alegre, Maracá, Paraguaçu, Quatá, Sapezal, Rancharia, Fartura, Ipaussú, Oleo, Ourinhos, Palmital, Platina, Pirajú, Salto Grande, Santa Barbara do Rio Pardo, São Pedro do Turvo. Cf. Camargo, 1981, p. 39 – 43.

dessa Diretoria consolidou uma nova estrutura administrativo-burocrática da educação paulista ficando a Diretoria destinada exclusivamente aos aspectos técnico-pedagógicos, e a inspeção e fiscalização do ensino a cargo de 16 inspetores auxiliados por inspetores municipais (PAULO, 2007). Dessa forma, o estado de São Paulo foi dividido em 16 zonas escolares cabendo a cada inspetor a fiscalização das escolas públicas e particulares de cada uma das zonas.⁶ Essas regiões, estabelecidas pelo Diretor Geral, reunia um conjunto de escolas localizadas em municípios próximos e servido por meios de transportes.⁷

Em 1920, foram criadas, pela primeira vez no estado de São Paulo, as Delegacias Regionais do Ensino com a finalidade de aprimorar e descentralizar o serviço de controle e fiscalização da educação pública e particular. Assim, o estado foi dividido em 15 zonas escolares, correspondendo cada uma delas a uma Delegacia cuja sede foi instalada na maior cidade da respectiva região. As Delegacias de Ensino foram instaladas em Santos, Taubaté, Guaratinguetá, Campinas, Piracicaba, Botucatu, Itapetininga, Casa Branca, São Carlos, Bauru; Santa Cruz do Rio Pardo; Ribeirão Preto; Araraquara, Catanduva e na Capital. (SÃO PAULO, [1921])

A reforma da instrução pública de 1925 (Decreto 3.858, de 11 de junho de 1925) modificou o sistema de inspeção e conseqüentemente a distribuição das zonas escolares do estado. As delegacias de ensino foram extintas e a inspeção escolar passou a ser exercida por cinco inspetores gerais, seis inspetores especiais, 50 inspetores distritais e auxiliares de inspeção (SÃO PAULO, 1925). O estado foi dividido então em quatro grandes zonas escolares: a Capital, a zona central, a Paulista e a Sorocabana (SÃO PAULO, 1926).

Nos anos 30 do século XX, as delegacias regionais do ensino foram novamente restabelecidas no estado de São Paulo consolidando o processo de descentralização do controle e da fiscalização da educação. O Código de Educação de 1933 (Decreto nº 5.884, de 21 de abril de 1933) dividiu o Estado em 21 regiões escolares para fins de administração do ensino designando uma delegacia para cada região. A sede de cada uma das delegacias seria fixada pelo Diretor Geral do Departamento de Educação tendo em vista os seguintes critérios:

- a) Que, por sua posição, importância e acessibilidade, seja o centro natural da região escolar;
- b) Que não esteja localizada demasiadamente próxima de outra cidade – sede de região;
- c) Que, atendidas as exigências das alíneas a e b, tenha prédios e instalações oferecidos pela municipalidade;

⁶ De acordo com o Decreto nº 1.883, de 6 de junho de 1910, a direção e inspeção do ensino seriam exercidas pelo Governo, por intermédio de um diretor geral com jurisdição em todo o Estado, auxiliado por inspetores escolares, pelas Câmaras Municipais e pelas comissões de propaganda do ensino. Entre as atribuições dos inspetores, cabia a eles visitarem com frequência as escolas da zona a seu cargo lavrando termo de sua visita e apresentar anualmente ao diretor geral um relatório minucioso sobre o ensino na zona percorrida propondo melhoramentos e modificações que julgassem conveniente introduzir no regime escolar, manifestando sua opinião a respeito dos professores. Cf. São Paulo, 1910. Sobre a história da inspeção escolar em São Paulo, ver, entre outros: Barra, 2005, Paulo; Wárde, 2013.

⁷ Cada uma dessas zonas encontra-se discriminada nos Anuários do Ensino do Estado de São Paulo de 1911 a 1919.

Parágrafo 2º - O número das regiões escolares poderá, por conveniência do ensino, ser reduzido por proposta do Diretor Geral do Departamento de Educação.

Parágrafo 3º - Os limites das regiões escolares serão fixados pelo Diretor Geral do Departamento de Educação, que poderá alterá-los, restringindo-os ou ampliando-os, de acordo com as necessidades dos serviços de inspeção. (SÃO PAULO, 1933).

Inicialmente, as 21 delegacias de ensino foram instaladas nas seguintes cidades: São Paulo, Araraquara, Bauru, Botucatu, Campinas, Casa Branca, Guaratinguetá, Itapetininga, Jaboticabal, Lins, Piracicaba, Pirassununga, Presidente Prudente, Ribeirão Preto, Rio Preto, Santa Cruz do Rio Pardo, Santos, São Carlos, Sorocaba e Taubaté.⁸

Um estudo histórico comparativo aprofundado sobre as zonas escolares de São Paulo ainda está por ser feito e a correlação com as zonas demográfico-econômicas propostas por Milliet (1982) e Camargo (1981), entre outros, pode vir a ser um exercício analítico interessante para a compreensão da expansão do ensino e do acesso da população à escola. Não obstante, isso significa um investimento arrojado de pesquisa que pressupõe não apenas revisões conceituais como o cotejamento de dados estatísticos de diferentes fontes de informação.

Na sequência deste texto propomos algumas análises preliminares indicadoras dos desafios a serem enfrentados. A correlação entre zonas escolares e zonas demográfico-econômicas pressupõe critérios diferenciados de regionalização e de agrupamento dos municípios. Tanto uma quanto a outra foram construídas historicamente para atender determinadas finalidades. Se por um lado, a designação das regiões de São Paulo pelas ferrovias era de uso corrente, por outro lado, a concentração populacional foi um fator fundamental na orientação da expansão do ensino público. Além disso, há de se considerar a variabilidade das unidades territoriais estatísticas tendo em vista as mudanças na composição municipal do Estado devido à ocorrência de novos municípios, assim como desmembramentos, anexações e desanexações. E não menos importante, o exame detalhado e com base empírica da correlação entre expansão do ensino, crescimento demográfico e desenvolvimento econômico.⁹

Tecendo comentários sobre a administração regional do ensino primário no estado de São Paulo no Anuário do Ensino de 1935-1936, o diretor geral do ensino, Almeida Junior, informou que a cada Delegacia do Ensino do interior cabia, em média, 385 unidades escolares e 11.000 alunos. No entanto, havia desigualdades nessa distribuição em decorrência da “diferente condensação das classes ou escolas, bem como das facilidades nas comunicações.” (SÃO PAULO, [1937], p. 79). De acordo com Almeida Junior, A Delegacia do interior com o maior número de unidades era a de Ribeirão Preto com 647 classes e a menor era a de Santa Cruz do Rio Pardo com 232 unidades. Contudo, a situação era excepcional na Capital, cuja delegacia era responsável por 2.969 unidades escolares e por mais de 116.000 alunos. Nas palavras do diretor:

⁸ No final dos anos 30 do século XX, a delegacia de ensino de Pirassununga foi eliminada e criada a delegacia de Jundiá.

⁹ Entre os poucos estudos que intentaram uma análise histórica da educação paulista considerando as regiões demográfico-econômicas, Costa (1983) examinou a redução do analfabetismo e as características da expansão do ensino primário no período da Primeira República, especificamente, entre 1889 e 1920.

Essa quantidade, oito vezes a média do interior, é excessiva para uma Delegacia, cuja função, para ser pronta e eficaz, deve alcançar um número restrito de escolas. Em 1920, quando o Estado tinha 200 mil alunos nos seus estabelecimentos primários, foi havido como acertado dividi-lo em vinte regiões escolares. Pois hoje, a região da Capital apresenta mais que a metade dessa matrícula. É verdade que a condensação demográfica e a facilidade de comunicações dispensam grandes subdivisões. Convém, entretanto, desmembrar a Delegacia em pelo menos três, cujas sedes fiquem convenientemente localizadas na cidade. (SÃO PAULO, [1937], p. 87)

O critério de regionalização com base na inspeção escolar dependia do número limitado de inspetores autorizados a serem contratados por lei. Em 1935 era 100 o número de inspetores escolares no estado de São Paulo. Seis inspetores atuavam no ensino particular da Capital, 24 na Delegacia da Capital e os demais distribuídos nas delegacias do interior. A Delegacia de Ensino de Ribeirão Preto, a maior do interior, possuía 6 inspetores e as Delegacias de Ensino de Santa Cruz do Rio Pardo e de Pirassununga, as menores do interior, possuíam 2 inspetores escolares cada uma. Na capital, apesar do número elevado de escolas e alunos, o deslocamento dos inspetores para o exercício da fiscalização do ensino era facilitado pela concentração populacional e pela existência de estradas de rodagem. No interior, porém, o trabalho de inspeção era dificultado pela rarefação da população, as distâncias entre os municípios e a precariedade das vias de transporte.

Correlacionando a distribuição das delegacias de ensino nas décadas de 1930 e 1940 com as regiões demográfico-econômicas de São Paulo, propostas por Camargo (1981), conforme quadro 1, nota-se a concentração dessas instâncias administrativo-burocráticas na zona central, na Mogiana e na Baixada Paulista, regiões do Interior de maior concentração populacional e com o maior número de escolas. Apenas seis Delegacias estavam localizadas nas denominadas zonas pioneiras: Rio Preto, Bauru, Lins, Botucatu, Presidente Prudente e Santa Cruz do Rio Pardo. Com exceção da Delegacia de Ensino de Bauru, todas as demais compreendiam delegacias com menor número de unidades escolares e de alunos frequentes se comparadas com as demais delegacias do interior.

Mas vale ressaltar aqui uma advertência cautelar: esta é uma correlação aproximada, pois os critérios de regionalização não são os mesmos e a distribuição dos municípios varia de um critério para outro.

Quadro I – Divisão regional do estado de São Paulo por zonas demográfico-econômicas e zonas escolares

| ZONAS DEMOGRÁFICO-ECONÔMICAS | ZONAS ESCOLARES (DELEGACIAS DE ENSINO) |
|--------------------------------------|--|
| Capital | São Paulo |
| Vale do Paraíba E Litoral Norte | Guaratinguetá; Taubaté |
| Zona Central | Campinas, Piracicaba, Sorocaba |
| Mogiana | Ribeirão Preto, Casa Branca, Pirassununga |
| Baixa Paulista | Rio Claro, São Carlos, Araraquara, Jaboticabal |
| Araraquarense, Douradense e Paulista | Rio Preto |
| Alta Paulista | Bauru, Lins |
| Alta Sorocabana | Botucatu, Presidente Prudente, Santa Cruz do Rio Pardo |
| Baixa Sorocabana | Itapetininga |
| Litoral Sul | Santos |

Fonte: Love, 1982; Anuário do Ensino do Estado de São Paulo, 1936 – 1937. São Paulo, [1938].

Outro dado interessante a considerar é a grande diferenciação entre as 21 regiões escolares observada no registro detalhado dos relatórios elaborados pelos delegados de ensino no período de 1933 a 1945.¹⁰ Em todas elas são numerosos os problemas educacionais assinalados pelos delegados e inspetores de ensino.

A análise realizada na sequência deste texto incide sobre os relatórios das delegacias de ensino localizadas nas zonas pioneiras: Delegacia de Rio Preto, de Bauru, de Botucatu, de Presidente Prudente e de Santa Cruz do Rio Pardo e ressalta as representações de administradores do ensino sobre as vicissitudes da escolarização da infância nessas regiões de incipiente ocupação.

A escola primária e a civilização dos sertões paulistas

Mesmo não atendendo toda a demanda escolar imposta pelo ritmo da expansão demográfica, fato é que, nas primeiras décadas do século XX, a expansão da educação pública primária, escassa e precária, alcançava os mais longínquos rincões do estado de São Paulo.

Em 1926, José Ferraz Campos era inspetor geral responsável pela 4ª zona escolar que se estendia de Cotia, São Roque, Tatuí, Itapetininga, Botucatu, até o extremo do noroeste abarcando Piraju, Santa Cruz do Rio Pardo, Assis, Bauru, Birigui e Pirajuí. No relatório apresentado ao Diretor Geral do Ensino, Pedro Voss, ele retratou com minúcias os problemas dessa vasta região de desenvolvimento econômico florescente, mas carente de escolas:

A 4ª zona escolar, a maior de todas, é também a mais desprovida de escolas. Estendendo-se pelos vastos latifúndios do sudoeste paulista, servida pelas estradas Sorocabana e Noroeste, é constituída, principalmente, pela parte mais nova e florescente da lavoura cafeeira do Estado. Allí, em pleno sertão, onde se viram tombar hontem as matas seculares, alinha-se hoje, ondulando pelas collinas, vestindo-as, o mar dos cafezais...

Povos de todas as raças imigrantes de todas as nacionalidades ali labutam lavrando a terra ao lado do caboclo, e se enriquecem, enriquecendo nosso Patrimônio. Gente humilde, gente inculta, que com as luzes do a-b-c, devem beber nas nossas escolas, o amor pela terra que a agasalhou, que lhe viu nascer os filhos, brasileirinhos da nova geração. Escolas que alfabetizem, que nacionalizem, impõem-se ali como um dever de humanidade e de patriotismo. (SÃO PAULO, 1926, p. 249).

Nas representações do inspetor Ferraz Campos, a educação escolar era fundamental para alfabetizar a nova geração de brasileiros nascida naqueles campos e para civilizar a “gente inculta” que povoava toda aquela região sertaneja na qual brotavam novas cidades da noite para o dia. Impressionado, afirmava o inspetor que, em julho de 1925, a zona sob sua jurisdição possuía 74 municípios. Em janeiro de 1927, já contava com 83.

¹⁰ Nos anos 30 e 40 do século XX, a Diretoria de Ensino normatizou a produção dos relatórios anuais dos delegados do ensino prescrevendo as práticas de inspeção mediante a expedição de circulares e comunicados estipulando como os relatórios deveriam ser elaborados e seu conteúdo. O Arquivo Público do Estado de São Paulo possui uma coleção de 68 desses relatórios, que se encontram disponíveis para consulta *on line*. Cf. http://www.arquivoestado.sp.gov.br/educacao_instrucao.php. Para uma análise detalhada desses relatórios, consultar Silva, 2004. Entre os estudos realizados com base nesses relatórios, ver, entre outros, Celeste Filho, 2012, 2014 e Souza, 2009.

“Foram, durante um anno e meio, creados os municípios de – Quatá, Santo Anastácio, Presidente Prudente, Taquary, Cafelândia, Avanhandava, Glycerio, Duartina e Presidente Wenceslau.” (SÃO PAULO, 1926, p. 249).

No meio do alvoroço de circulação de gente, de mercadorias e de criação de novas cidades, a escola pública chegava ainda que escassa e mesmo improvisada. Junto com ela uma ou outra municipalidade instalava uma escola no distrito ou na zona rural e não faltava o empreendedorismo da iniciativa particular.

De parte do Estado, todo o aparelho de instrução pública se reproduzia nessas novas localidades: o grupo escolar, as escolas reunidas e as escolas isoladas caracterizando o processo complexo e incessante de expansão das oportunidades educacionais por todo o território paulista. No final de 1926, a 4ª zona escolar contava com 49 grupos escolares com 555 classes, 57 escolas reunidas com 277 classes, 91 escolas urbanas, 319 escolas rurais e 9 escolas noturnas urbanas. Como em outras regiões do estado, ali também, na fronteira do sertão, mantinha-se o privilegiamento das zonas urbanas em detrimento da zona rural. Por isso, enquanto os grupos escolares da região encontravam-se superlotados, não comportando a população escolar local – caso de Bauru, Sorocaba, Birigui, Pirajuí, Santa Cruz do Rio Pardo, Botucatu, Itararé, Penapolis -, como afirmava o inspetor Ferraz Campos, muitas escolas reunidas localizadas nos distritos de paz padeciam de falta de alunos estando na iminência do fechamento.

Das escolas reunidas já não podemos dizer outro tanto: - si algumas há como Avanhandava, Presidente Alves, Avahy, Santa Luzia do Serrote, Boituva e Cafelandia, que dispendo de elementos próprios mui justamente aspiram ser elevadas à categoria de grupos escolares, as demais, a grande maioria, mal localizadas em regiões endêmicas; instaladas em prédios impróprios, mal adaptados e anti-higienicos; distantes, languescem, definham, e tendem a dissolver-se, nem sempre por falta de alunos, mas de professores que as queiram e as requeiram, que aceitem para ali as suas nomeações. No número destas, estão as de Iporanga, Cezario Lange, Santa Barbara do Rio Pardo, Taquary, Sant’Anna, Turvo, Areopolis e Campo Largo, que funcionam com três e menos classes cada uma. (SÃO PAULO, 1926, p. 253)

A situação era ainda pior nas zonas rurais, que apresentavam, segundo o inspetor, dois problemas aflitantes: a instabilidade das escolas e a ausência de professores. Muitas escolas isoladas não conseguiam se manter pela baixa frequência dos alunos. O êxodo dos alunos matriculados, no meio do ano escolar, era muito grande e devia-se à necessidade das famílias contarem com o trabalho das crianças na época da colheita. Para o inspetor geral da 4ª zona, a pobreza de certas regiões algodoeiras obrigava o trabalhador a abandonar os campos em busca de trabalho em outras localidades, implicando na retirada dos filhos da escola. Já na zona cafeeira, o problema era outro. Após a colheita, em setembro, havia novos contratos de colonos, “, novo êxodo de alunos já semi alfabetizados, cujos claros não se preenchem mais, ou são preenchidos com alunos novos, bisonhos desambientados ou analfabetos, que dalli a um mez devem ser sumettidos, como os demais, aos exames de promoção...” (SÃO PAULO, 1926, p. 251).

Outro problema grave consistia no provimento das escolas rurais. A esse respeito, o inspetor lastimava a ausência de professores interessados em trabalhar nas zonas rurais, principalmente naquelas regiões avançadas do oeste. “É o grande mal! É o único mal, - a causa única da elevada porcentagem de analfabetos, que apresenta, ainda, o Estado ‘leader’ da Federação.” (SÃO PAULO, 1926, p. 254). Em realidade, o problema afligia todo o estado de São Paulo. Muitas vezes o Poder Público criava a escola rural, mas ela não funcionava por falta de professor. Nem mesmo a exigência do início da carreira docente na zona rural resolvera o problema. Medida técnica como o aprimoramento da identificação dos núcleos de analfabetos por meio do recenseamento escolar também surtira pouco efeito. Para o professor (a maioria professoras), eram muitos os obstáculos a enfrentar como as condições de moradia no campo, a falta de prédio para o funcionamento da escola, a dificuldade de transporte para chegar à escola, o isolamento, entre outros. Ciente de tudo isso, esclarecia o inspetor:

Recusam-se os professores, e resistem quanto podem, às nomeações para a zona rural; salvo raríssimas exceções, só os grande apertos e as dificuldades financeiras dos tempos que correm, os obrigam a aceitar-as, e assim mesmo, por vezes, para terem direito a um pedido de licença, que não é estranho prolongar-se, quando concedida, durante mezes, até às vésperas das primeiras férias...

Outros, não conseguindo estabilizar-se nos bairros, por falta de casa, de pensão, de amparo moral e material, removem-se ao fim de pouco tempo, ou pedem exoneração, com perda de tempo e dos trabalhos iniciados sem proveito. (SÃO PAULO, 1926, p. 255).

Uma década depois, a situação continuava crítica na região. Na Araraquense, apesar do notável crescimento de Rio Preto, uma das maiores cidades da zona pioneira nos anos 30, era ainda considerada uma localidade selvagem. A esse respeito, o delegado do ensino de Rio Preto, no relatório de 1933, deplorava a representação vigente sobre a região:

Rio Preto, mau grado o insistente e continuo trabalho de propaganda, para fazela conhecida, lá fora, infelizmente ainda gosa do conceito de ser o “Far-West” paulista. E não é só Rio Preto. A Alta Araraquense inteira co-participa desse mau juízo. Muita gente ainda imagina que pelas ruas de nossas cidades, á luz meridiana, os bandidos e malfeitores perambulam impunemente e, infrenes, praticam toda a sorte de assaltos, roubos, assassínios e depredações...
Essa, infelizmente, a ideia que fazem. (Rel. Rio Preto, 1933)

Para dirimir essa imagem negativa, propunha o delegado que fosse incentivada a propaganda da zona para que a mesma se tornasse conhecida. Por outro lado, o delegado reconhecia os problemas crônicos da região.¹¹ Do ponto de vista da extensão territorial, a Delegacia de Rio Preto era uma das maiores do estado abrangendo uma área de 50 mil hectares. Instado a descrever as condições do meio, o educador ressaltava as contradições latentes do progresso e do atraso concomitantes: “Todas as cidades da Região são

¹¹ Municípios integrantes da região escolar de Rio Preto: Cedral, Ibirá, Inácio Uchôa, José Bonifácio, Mirassol, Monte Aprazível, Potirendaba, Tanabi.

novas e florescentes. Suas terras são prodigiosamente férteis. O clima de todas elas é excessivamente quente e pouco saudável.” (Rel. Rio Preto, 1933)

De acordo com o delegado, em toda a zona, principalmente na rural, grassava o amarelão e a maleita em caráter endêmico. Além dessas doenças, destacavam-se o tracoma e o tifo. Os meios de transporte eram precários: “Apenas 51 quilômetros de Estrada de Ferro servem a Região desta Delegacia. É o trecho da Araraquarense compreendido entre Mirasol e Inácio Uchoa, passando por Cedral e Rio Preto.” (Rel. Rio Preto, 1933)

Dessa maneira, somente as escolas localizadas nas sedes dos municípios de Engenheiro Schimidt e Rio Preto podiam ser visitadas por estrada de ferro. Todas as outras localidades pertencentes à delegacia – Cedral, Ibirá, Inácio Uchoa, José Bonifácio, Monte Aprazível, Potirendaba, Tanabí – dependiam de estradas de rodagem que, embora numerosas, nenhuma era excelente, na opinião do delegado do ensino.

Em relação à situação do ensino da zona escolar, ele considerava irrisório o número de escolas que ali funcionavam. Em sua opinião, era preciso transformar em grupo escolar as escolas isoladas que funcionavam em diversos distritos de paz, “verdadeiras cidades, em progresso constante”. Tal medida era vista por ele como condição para a eficiência do ensino ministrado, além dos grupos servirem de centros irradiadores dos sentimentos cívicos na população. Solicitados a opinarem sobre as necessidades urgentes de cada localidade e sugestões de melhorias, o delegado não se furtou em expor seu ponto de vista de modo categórico:

Incrementem-se a produção fornecendo transportes baratos e meios fáceis de comunicação; retemperem-se as energias do caboclo, saneando as zonas paludosas e infestadas por moléstias de caráter endêmico; distribuam-se escolas por todos os núcleos de população, mais ou menos densa, escolas que alfabetisem de verdade, certo, não é preciso ser profeta para se afirmar e garantir que a Alta Araraquarense tornar-se-á, si já não é, no “El-dorado” do Estado de São Paulo. (Rel. Rio Preto, 1933, p. 33).

Contudo, posição mais amena haveria de apresentar o delegado do ensino de Rio Preto, Calixto de Souza Aranha, no relatório de 1940. Nesse ano, a região contava com 404 unidades escolares sendo 21 grupos, com 156 classes, 181 escolas isoladas estaduais, 45 municipais e 13 particulares. Assim, na percepção do delegado Calixto, o desenvolvimento educacional seguia o seu curso atendendo às necessidades da população que demandava continuamente escolas:

É uma zona que está em pleno desenvolvimento, onde cada grupo de sítiantes recebe de braços abertos a professora, prodigalizando-lhe todo o conforto compatível com o meio. O povo em geral desta zona pede, com insistência, escola para educação de seus filhos, construindo, às suas expensas, prédios apropriados para a sua localização. Sendo a Região muito extensa, e as escolas situadas, em sua maior parte a 40, 50 e 70 Km das sedes dos municípios, necessitamos, pois, de um aumento de verba de condução e de diária, para que as visitas sejam feitas pelo menos uma seis vezes ao ano, conseguindo-se assim maior rendimento escolar (...) (Rel. Rio Preto, , 1940, p. 19).

Mas havia problemas peculiares à região. Um deles reincidia de forma persistente: o provimento das escolas isoladas. A propósito, o delegado Calixto ressaltava a distância entre as cidades da Araraquarense e a Capital, a rarefação da população e as dificuldades de inspeção:

Região retirada da Capital, muitas de suas escolas sobram todos os anos para o ingresso de professores. Esses mestres novos têm geralmente pouca experiência. Sobra-lhes o entusiasmo; falta-lhes a prática e a adaptação ao meio. A esses professores precisamos dar maior assistência técnica. Falece-nos porém, meios para isso; 1º porque a região é vasta; 2º porque a verba destinada à condução dos inspetores tarda. A orientação técnica aos professores deixa-se de fazer exatamente na época em que mais proveitosa ela seria. (Rel. Rio Preto, 1940, p. 20).

Outrossim, o delegado registrou a questão dos prédios escolares como outro problema da região escolar de Rio Preto. Apesar de várias escolas isoladas rurais funcionarem em prédios próprios construídos sob a orientação da delegacia, a situação dos prédios dos grupos localizados nas sedes dos municípios deixava muito a desejar. Segundo o delegado Calixto, a esse respeito, a zona era de “franciscana pobreza”, pois havia, para grupo, um único prédio condigno – o do 1º Grupo Escolar de Rio Preto.

Ainda na Araraquarense, encontrava-se a zona escolar de Lins. No relatório de 1936, o delegado Sylvio da Costa Neves expressou com veemência o que, no seu entender, consistia nos principais problemas educacionais da região:

São vários e continuam sendo os problemas vitais para melhoria do ensino nesta Região: criação de escolas, prédios para as mesmas, cuidado com a alimentação dos escolares, sua saúde, época de apreciação do trabalho realizado e a nacionalização dos filhos dos estrangeiros, nascidos aqui. (...)

A todas as cidades desta vasta região escolar faltam ainda os principais requisitos de higiene para a vida colectiva dos centros urbanos e é ver-se que, a par do movimento intenso em todos os ramos da vida commercial, agrícola e industrial e intelectual que ahi se desenrola, sempre interessando novos moradores, só mesmo os poucos annos de sua existência permitem aos seus habitantes a conservação da saúde sadia. (Rel. Lins, 1936)

Destacava o delegado os problemas de saúde pública, a falta de higiene e a presença de moléstias como o tracoma, o amarelão e a maleita, ainda que os serviços de abastecimento de água e esgoto já tivessem ultimado nas cidades de Lins, Araçatuba e Penápolis.

A região escolar compreendia 12 municípios, de Cafelândia a Valparaíso e a carência de escolas era significativa.¹² Além disso, a maioria das escolas rurais ficavam distantes das sedes dos municípios para mais de 20 Km. Algumas se encontravam a 80 km e até 115 Km de “estradas más em quase sua totalidade”, segundo afirmação do delegado do ensino, implicando enormes dificuldades para a inspeção, fosse pelo tempo gasto no trajeto, fosse pelos custos dos deslocamentos. Mas outro problema também preocupava

¹² Municípios integrantes da região escolar de Lins: Andradina, Araçatuba, Avanhandava, Birigui, Cafelândia, Coroados, Getulina, Glicério, Guararapes, Penápolis, Pereira Barreiro, Promissão, Valparaíso.

o delegado Sylvio Neves – a nacionalização do ensino tendo em vista o avultado número de imigrantes japoneses:

Zona nova – é como ainda lhe chamam – de terras uberosas, cortada de pujante lavoura, arregimenta anualmente para aqui pessoas que desejam empregar bem seus capitães e, principalmente, os que na labuta agrícola desejam ganhar a vida. Nesse numero avultam os japonezes em levas imigratórias que em tranzito pelos centros urbanos demandam os nossos sertões, onde se implantam. Só em 1936, dizem as estatísticas, entraram em Araçatuba 1.338 japonezes e em Lins, 234. (Rel. Lins, 1936).

De acordo com o delegado, assim que esses imigrantes se estabeleciam no bairro, logo construíam um prédio para a escola, quase sempre de madeira, amplo e com muitas janelas. Depois, mobiliavam-no com mobília tosca, lousa e algum material escolar. Eles requeriam então, às autoridades escolares, um professor público, se possível diplomado. Do contrário, contratavam um professor particular. Tão logo, providenciavam a aula de língua japonesa, facultada pela lei e considerada indispensável pela colônia japonesa.

Em 1936, a região de Lins contava com 87 escolas, 161 professores e 4.010 alunos matriculados e 3.652 frequentes apresentando uma porcentagem de frequência muito superior às escolas públicas, isto é, igual a 94,80%. Em 58 desses estabelecimentos havia o ensino da língua japonesa e o ensino vernáculo era entregue a 34 professores particulares. Diante dessa situação, o delegado não podia deixar de expressar sua indignação e advertir as autoridades gerais da educação para a urgente e necessária nacionalização do ensino, uma vez que, segundo sua opinião, cabia à escola primária difundir o ensino moral e cívico e “transfundir a seus alunos, constantemente, características nacionais.” (Rel. Lins, 1936).

Além disso, o delegado Sylvio Neves sublinhou também as dificuldades comuns às escolas isoladas da região: o prédio e a instalação para o professor. A transferência da escola de um bairro para outro era consequência dessas dificuldades. Muitos eram os embaraços para a estadia dos professores naqueles meios, ressaltando-se a diferença de hábitos em relação à população dos bairros agrícolas.

Todavia, não era somente entre os professores que se verificava a instabilidade e a permanência breve e fugaz nas zonas pioneiras. A rotatividade, remoções, licenças, transferências ocorria também entre os inspetores e delegados de ensino. De um modo ou de outro, era incontornável para os educadores a atração exercida pela capital ou pelas cidades estruturadas localizadas na zona central, Mogiana e Baixa Paulista.

Em 1942, a Delegacia Regional do Ensino de Lins possuía 36 grupos escolares (com um total de 306 classes), 298 escolas estaduais, 155 escolas municipais e 45 estabelecimentos particulares. No relatório apresentado à Diretoria do Ensino, referente a esse ano, o delegado, Professor Lino Avancini, discorreu longamente sobre os problemas das escolas rurais dessa zona escolar. O delegado iniciou apontando a dificuldade de fixação do professor na roça:

A maior dificuldade que temos encontrado para o bom funcionamento da escola rural é a falta de fixação do professor na roça. É frequente a queixa de que o professor

e, com mais frequência, a professora vive mais na cidade do que na roça, provindo daí o mau funcionamento da escola com êxodo dos alunos para as lides da lavoura. (Rel. Lins, 1942).

Obrigados a cumprir um a dois anos de estágio na zona rural, no início da carreira no magistério público, os professores primários iniciavam a docência sem prática nenhuma de ensino na escola rural. Dessa forma, os professores viam-se na contingência de assumir uma escola isolada lecionando para crianças de diferentes idades e nível de adiantamento na mesma sala de aula. Além das dificuldades próprias do ensino, enfrentavam outros obstáculos como a falta de residência condigna, os problemas de relacionamento com os fazendeiros e sitiantes, a desolação e a saudade da cidade e da família. Como autoridade do ensino, o Professor Lino Avancini recebia queixas dos inspetores, professores, fazendeiros e pais de alunos. Para ele, a despeito de mal-entendidos que davam origem a queixas infundadas, muitas reclamações eram procedentes. Nesse sentido, retratou com acuidade o imbróglio recorrente:

É sabido que, em geral, o professor não gosta da roça. Quando alguns para lá se dirigem, já pensam numa remoção, numa possibilidade de melhorar e, alguns, até chegam a garantir que antes de um mês conseguirão a transferência de sua escola para a zona urbana ou anexação a um grupo escolar.

A cidade, com todo o seu conforto, com as diversões que proporciona aos indivíduos, com a contínua variabilidade de aspectos – atrai o home, e principalmente, a mulher. Só os nascidos no meio campesino ou os habituados a ele, resistem à atração urbana, ou são indiferentes ao magnetismo da cidade. O professor, que estudou onze anos, que se habituou a um meio mais culto, com os seus preceitos firmados de higiene, com as suas horas interessantes de variado lazer, não fugindo à regra geral, não se conforma com a necessidade de fazer um estágio na roça. (Rel. Lins, 1942)

Em sua explanação esclarecedora, disparou suas convicções sobre as adversidades do meio – o clima, a falta de higiene, a miséria cultural, a gente incivilizada da Araraquarense:

Além desse clima agressivo, sem as grandes oscilações de temperatura notadas em outros lugares, devemos levar em conta que estamos em uma zona de formação recente, e, como é natural nesses casos, o progresso da higiene não acompanha, absolutamente, o progresso geral em todos os seus aspectos: às vezes, a falta de rede de esgotos, outras vezes a ausência de água encanada, outras, ainda, inexistência de instalações sanitárias, mesmo das de emergência.

Observe-se também o fato de que a maioria, senão a totalidade da população rural, desconhece os mais rudimentares princípios de higiene e profilaxia. Em a nossa região, essa ignorância se acentua ainda mais pela razão de que muitos elementos estrangeiros não possuem, de modo categórico, quaisquer noções de higiene, por mais elementares que sejam. A escola primária é o ambiente apropriado para formar no povo o hábito de zelar pela saúde. A criança mesma, pode tornar extensivos aos seus parentes, os conhecimentos relativos que adquire em classe. (Rel. Lins, 1942)

A situação da Alta Paulista não era tão diferente, ou talvez não o fossem as representações dos delegados de ensino do estado de São Paulo em relação à população dos sertões paulistas. No relatório da delegacia regional do ensino de Botucatu, de 1938, sobressai o tema do trabalho infantil como fator de vários problemas educacionais, como a instabilidade das escolas nas zonas rurais, a baixa frequência dos alunos, o mau aproveitamento e o êxodo escolar.¹³

Para o delegado João Teixeira Lara, a instabilidade das escolas compreendia uma “doença sem remédio”. Em sua opinião, várias causas contribuía para o problema: “[...] aqui, é a falta de alunos; ali, é o professor que se incompatibiliza com o sitiante e, acolá, é a falta de pensão, tudo cooperando para a mudança da escola.” (Rel. Botucatu, 1938). Porém, entre todos os fatores sobejamente reconhecidos, a falta de crianças era o que mais se destacava na zona escolar de Botucatu. Falta aparente, dizia consternado o delegado de ensino, pois toda a complicação advinha do trabalho infantil largamente utilizado pelas famílias. Relatava o delegado ter visto crianças empregadas na colheita do café, do algodão e de outros cultivos predominantes naquelas paragens. Consequentemente a escola ficava vazia, sem frequência, exigindo transferência para outro núcleo. O problema se agravava em vista dos critérios vigentes de localização das escolas estabelecido pelo Código de Educação de 1933. Face à exigência de no mínimo 25 crianças frequentes para o funcionamento da escola, o fechamento era inevitável. Por isso, indagava queixoso o delegado:

Infelizmente, aqui como em outras Regiões do Estado, existem centenas de menores que vão crescendo analfabetos, constituindo fatores negativos do nosso grau de progresso. (...) Refiro-me aos pequenos núcleos, onde a lei não permite a localização de escolas. Devem essas crianças continuar nessa situação de desigualdade, contribuindo para o aumento da porcentagem de analfabetos já existentes? (Rel. Botucatu, 1938).

Mas a culpa não era somente da legislação. O delegado culpava as famílias, sobretudo os pais pela utilização do trabalho infantil, sem qualquer questionamento sobre as condições socioeconômicas dos trabalhadores rurais na região do extremo oeste. No discurso do delegado, urgências econômicas eram transformadas em traços culturais:

Desses fatores, entretanto, o mais comum é a falta de crianças. Falta aparente, na maioria dos casos, pois, os pais, querendo aproveitar o serviço dos filhos na lavoura, fazem-nos, a pouco e pouco, abandonarem a escola, sob a alegação de que vão mudar-se para outro lugar. Algumas vezes, mudam-se, de fato, outras, ficam no próprio local, dirigindo súplicas aos santos para que façam desaparecer a escola, cuja presença lhes atrapalha a vida. (Rel. Botucatu, 1938).

Assim, visando a contribuir para a solução do problema, o delegado reiterava a indicação de medidas que vinha apresentando em várias oportunidades à Secretaria da Educação:

¹³ Municípios integrantes da Delegacia de Ensino de Botucatu: Avaré, São Manoel, Lençóis, Itatinga, Cerqueira Cesar, Bofete, Santa Barbara do Rio Pardo, Bocaiúva, Bom Sucesso, Itai, Anhembi.

- a) Localizar escolas à beira das estradas de rodagem por meio de caminhos preparados pelos fazendeiros e sitiantes;
- b) Ligar esses pequenos núcleos á estrada de rodagem por meio de caminhos preparados pelos fazendeiros sitiantes;
- c) Transportar as crianças à escola, em jardineiras pagas pelos municípios;
- d) Uma vez localizada a escola e construído o prédio, pelo Estado ou pelo Município, estabelecer multa, mas para ser aplicada, de fato, aos que, por qualquer motivo, salvo moléstia comprovada, impedirem que as crianças frequentem. (Rel. Botucatu, p. XXI)

Tema de preocupação constante dos administradores do ensino paulista, o trabalho infantil se interpunha como entrave para a concretização das grandes finalidades da educação elementar: a erradicação do analfabetismo, a formação do cidadão republicano, a difusão de valores morais e cívicos, a formação do caráter e da nacionalidade, a disseminação da cultura escrita pela transmissão dos rudimentos das ciências físicas, sociais e naturais e a civilização dos costumes.

Na região escolar de Presidente Prudente, quase toda ela constituída por municípios novos, em fase de consolidação – Presidente Venceslau, Santo Anastácio, Presidente Bernardes, Regente Feijó, Rancharia, Quatá, Alvares Machado -, a educação escolar se estabelecia incipiente e improvisada, como os demais melhoramentos urbanos.¹⁴ No relatório de 1935, o delegado queixou-se das condições sofríveis dos prédios escolares:

No município de Assis só há um grupo escolar, de 14 classes, que funciona em prédio de péssimas condições de segurança e de hygiene. Possui sete salas com illumination defficiente, portaria e directoria. É de tijolos, pau a pique e de taboas e pertence ao Snr. Manoel Lopes que o aluga ao Estado a 500\$00 mensaes, sem contracto. Na cidade não há uma casa adaptável. A lotação do prédio é de 210 por período. (Rel. Presidente Prudente, 1935)

Além disso, a zona escolar ressentia da falta de professores. Embora reconhecendo serem os professores bem recebidos pela população, era difícil atraí-los. Por um lado, a região era apontada como pestiva, e por outro lado, pelo seu grande inconveniente de estar distante da Capital do estado. A propósito, afirmava o delegado de ensino:

Pelo facto de estar a zona bastante afastada da Capital e das cidades populosas do Estado, todos os elementos que são nomeados para as unidades escolares aneiam por encontrar o momento opportuno para conseguirem remoção para outras localidades onde a vida seja de mais conforto. É por isso que entre o pequeno número de professores nomeados, poucos se acham exercendo o seu mister, pois que a maioria se acha commisionada fora da Região. (Rel. Presidente Prudente, 1935).

¹⁴ Municípios integrantes da Delegacia de Ensino de Presidente Prudente: Presidente Venceslau, Santo Anastácio, Presidente Bernardes, Regente Feijó, Rancharia, Quatá, Alvares Machado.

Na mesma direção, no relatório da Delegacia Regional do Ensino de Presidente Prudente de 1940, o então delegado Miguel Omar Barreto reiterou as dificuldades de instalação das escolas rurais e deu ênfase ao problema da nacionalização do ensino. De acordo com ele, a zona era constituída por terras férteis e povoada por sítiantes, a maioria deles japoneses, alemães, húngaros, portugueses, espanhóis, italianos, entre outros. As escolas disseminadas na região longe estavam de satisfazer as exigências nacionais, pois, a quantidade de escolas localizadas em núcleos estrangeiros era escassa havendo necessidade de instalação do dobro do número de escolas existentes na zona rural para atender as necessidades da população escolar. Nesse sentido, asseverou:

MULTIPLIQUEMOS AS ESCOLAS PRIMARIAS da zona de colonização da alta Sorocabana e estes Sertões deixarão de ser apenas uma expressão geográfica e integrará, com valoroso contingente de verdadeiros brasileiros, as zonas civilizadas do ESTADO. (grifos do original. Rel. Presidente Prudente, 1940, p. 21)

Porém, apesar dos esforços empreendidos por ele e os inspetores do ensino, permanecia o problema da instabilidade das escolas isoladas implicando a transferência de várias delas. As causas, segundo o delegado Miguel Barreto, eram diversas: “É a jardineira que foi suprimida, ou é motivada pela mudança da única pessoa em condições de fornecer pensão para a professora.” (Rel. Presidente Prudente, 1940, p. 21). Nos núcleos de colonização, havia permitido mais de 40 alunos por escola (em alguns bairros autorizara a matrícula de 50 ou mais alunos) medida justificada para evitar o aparecimento de escolas clandestinas “que tanto mal causam à nacionalização da nossa gente”. (Rel. Presidente Prudente, 1940, p. 26). Mesmo nessas zonas de colonização, a instalação das escolas era precária. Havia dificuldades para construir prédios com todas as condições higiênico-pedagógicas requeridas, pois faltavam estradas de rodagem e algumas escolas estavam situadas em localidades muito distantes dos centros povoados. Além disso, faltavam técnicos e operários para a construção civil. Nessas condições, “Raras são as casas construídas de tijolos, por ser esse material escasso nesta zona. São feitas de taboas, não possuindo água encanada nem outros requisitos que se encontram em escolas de zonas velhas.” (Rel. Presidente Prudente, 1940, p. 27).

A questão da falta de professores na zona de Presidente Prudente voltou novamente à baila, indicando um problema difícil de contornar. Por todo o estado de São Paulo havia carência de professores na zona rural, mas ali, no extremo oeste do estado, que tanta gente atraía para os ofícios da lavoura e do comércio, essa ausência era ainda mais pronunciada e de complicada solução. Como buscou explicar o delegado Miguel Omar Barreto, o meio requeria professores com qualidades especiais: espírito de aventura, têmpera, determinação.

Não encontra a professora o conforto semelhante ao de sua casa, e, isolada do meio civilizado e do convívio de seus parentes sentem a nostalgia do quase ‘exílio’. Daí vêm as queixas que não podemos atender, porque quem escolhe cadeira no sertão precisa ter tempora forte e completo despreendimento. (Rel. Presidente Prudente, 1940, p. 42)

Porém, que moça de família, normalista ilustrada, acostumada com o conforto da cidade se disporia a se embrenhar no sertão? O delegado Barreto bem sabia a dimensão desse tirocínio. Por isso, antevia como solução plausível a criação de uma escola normal oficial em Presidente Prudente para formar substitutos idôneos para os professores licenciados ou comissionados fora. Tal proposta foi apresentada por ele da seguinte forma:

A instalação de uma ESCOLA NORMAL nesta cidade, que é centro de todas as atividades, cultura, indústria, comércio e lavoura da ALTA SOROCABANA, viria a nosso ver sanar dentro de poucos anos essa grande lacuna da administração escolar da Região, uma vês que começasse a diplomar professores naturais da própria ZONA. (grifos do original. Rel. Presidente Prudente, 1940, p. 43).

Apesar de todas as dificuldades apontadas pelos delegados e inspetores de ensino, a educação pública chegava às zonas pioneiras, não tão depressa quanto a voracidade do capital e da exploração econômica, mas seguindo o compasso instável e contraditório das políticas públicas implementadas pelos governos do estado.

Considerações finais

O recorte regional proposto para exame neste texto é apenas uma das possibilidades possíveis. Enquanto as regiões demográfico-econômicas ancoram-se em critérios de expansão da economia e do povoamento, as regiões escolares correspondem a critérios administrativos cuja determinação e racionalidade carecem de pesquisas mais sistemáticas. Para avançarmos na produção da pesquisa sobre a história regional da educação no estado de São Paulo, é primordial o inventário da prática do ofício, por um lado, e o aprofundamento do debate conceitual, teórico e metodológico, por outro. Nesse empreendimento, é indispensável interrogar os modos como os atores políticos e educacionais conceberam o espaço, nomearam-no e lidaram com ele com critério de distribuição das oportunidades educacionais. É preciso, também, reconhecer que nas políticas de divisão e gestão do espaço geográfico estão inscritas diferenças e desigualdades sociais, econômicas e culturais.

Em relação às zonas pioneiras de São Paulo, a civilização pela escola foi o horizonte a partir do qual delegados e inspetores do ensino produziram representações sobre o papel da educação nessa sociedade efervescente e de rápida transformação. Assim, nacionalizar o imigrante e espriar os saberes elementares e as normas de civilidade foi visto como finalidade fundamental da escola primária. Na opinião desses educadores, melhor seria se essa escola pudesse adentrar todos os espaços civilizando as populações dos sertões e do interior do estado. Mas, nas décadas de 30 e 40 do século XX, apesar dos índices crescentes de expansão do ensino primário no estado de São Paulo, o ideal de universalização da escola pública esteve longe de se concretizar. Dessa maneira, pode-se dizer que a educação acompanhou o desenvolvimento das zonas pioneiras, mas ela ocorreu de forma peculiar, precária e inconsistente seguindo, de certa forma, os padrões da política estadual de expansão do ensino em outras regiões do estado, isto é, atingindo parte da população escolar, propiciando o acesso diferenciado à escola a distintos grupos sociais e priorizando o critério da concentração populacional.

Referências

- BARRA, Valdeniza M. *Briga de Vizinhos: um estudo dos processos de constituição da escola pública de instrução primária na Província de São Paulo (1853-1889)*. Tese (Doutorado) PUC-SP, 2005.
- BARROS, José D'Assunção. *O campo da História*. Especialidades e abordagens. 4 ed. Petrópolis – RJ: Vozes, 2004.
- CAMARGO, José Francisco. Crescimento da população no estado de São Paulo e seus aspectos econômicos. São Paulo: Instituto de Pesquisas Econômicas, 1981. (IPE / USP, Ensaios Econômicos, 14).
- CARDOSO, Ciro Flammarion. Repensando a construção do espaço. *Revista de História Regional*. Ponta Grossa, v. 3, n. 1, p. 7-23, verão, 1998. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/rhr/article/viewFile/2050/1532> Acesso em 10 set 2014.
- CELESTE FILHO, Macioniro. 'O espírito de horror à vida educativa nos campos': a educação rural paulista nas décadas de 1930 e 1940. *História da Educação* (UFPel), v. 18, p. 49-70, 2014.
- CELESTE FILHO, Macioniro. Os relatórios das Delegacias Regionais de Ensino do Estado de São Paulo como fonte de pesquisa para a História da Educação - décadas de 1930 e 1940. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, v. 28, p. 71-111, 2012.
- COSTA, Ana Maria C. Infantosi. *A escola na República Velha*. Expansão do ensino primário em São Paulo. São Paulo: Edec, 1983.
- LENCIONI, Sandra. *Região e geografia*. São Paulo: Edusp, 2003.
- LOVE, Joseph. *A Locomotiva*. São Paulo na federação brasileira (1889 – 1937). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- MILLIET, Sérgio. *Roteiro do café e outros ensaios*. São Paulo: São Paulo: Hucitec/INL, 1982.
- MOMBEIG, Pierre. *Pioneiros e fazendeiros de São Paulo*. Tradução: Ary França e Raul de Andrade e Silva. São Paulo: Editora Hucitec: Editora Polis, 1984.
- NOGUEIRA, Carlo Eugênio. Frentes pioneiras e formação territorial: a Associação dos Geógrafos Brasileiros (AGB) na consolidação do campo geográfico no Brasil. *Revista Brasileira de História da Ciência*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 2, p. 315-335, jul./dez., 2012.
- PAULO, Marco Antonio Rodrigues. *A organização administrativa-burocrática da instrução pública paulista: estudo sobre o regulamento da Diretoria Geral de 1910*. São Paulo, 248 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.
- PAULO, Marco Antonio R.; WARDE, Mirian Jorge. A instalação do serviço de inspeção escolar na província de São Paulo (1835 – 1887). *Cadernos de História da Educação*, v. 12, n. 1, Uberlândia, p. 253 – 275, jan./ jun. 2013.
- RELATÓRIO da Delegacia de Ensino de Rio Preto, 1933.

RELATÓRIO da Delegacia de Ensino de Presidente Prudente, 1935.

RELATÓRIO da Delegacia de Ensino de Lins, 1936.

RELATÓRIO da Delegacia de Ensino de Botucatu, 1938.

RELATÓRIO da Delegacia de Ensino de Rio Preto, 1940.

RELATÓRIO da Delegacia de Ensino de Presidente Prudente, 1940.

RELATÓRIO da Delegacia de Ensino de Lins, 1942.

SÃO PAULO. Relatório apresentado à Assembleia Legislativa Provincial de São Paulo pelo presidente da província, Sr. Dr. Francisco de Paula Rodrigues Alves, no dia 10 de janeiro de 1888. Cf. São Paulo, 1888. São Paulo: Typ. A Vapor de Jorge Seckler & Comp., 1888. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/1032/> Acesso em 26/08/2014.

SÃO PAULO. Anuario do ensino do Estado de São Paulo. Publicação organizada pela Directoria da Instrução Publica com autorização do Governo do Estado, 1909 - 1910. São Paulo: Typographia do “Diario Official”, [1910].

SÃO PAULO. Decreto n. 1883, de 6/06/1910 – Reforma a Inspectoria Geral da Instrução Pública. Disponível em: <http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1910/decreto-1883-06.06.1910.html> Acesso em 8 set. 2014.

SÃO PAULO. Anuario do ensino do Estado de São Paulo. Publicação organizada pela Directoria da Instrução Publica com autorização do Governo do Estado, 1920 - 1921. São Paulo, [1921].

SÃO PAULO. Decreto n. 3.858, de 11 de junho de 1925. Disponível em: <http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1925/decreto-3858-11.06.1925.html> Acesso em 12 ago. 2014.

SÃO PAULO. Anuario do ensino do Estado de São Paulo. Publicação organizada pela Directoria da Instrução Publica com autorização do Governo do Estado, 1926. São Paulo: Irmãos Ferraz, 1926.

SÃO PAULO. *Estatística Escolar de 1930*. Directoria Geral do Ensino do Estado de São Paulo. Secção de Estatística e Archivo. Publicação nº 1, junho de 1931.

SÃO PAULO. *Código de Educação do Estado de São Paulo*. Decreto n. 5.884, de 21 de abril de 1933. São Paulo: Imprensa Oficial, 1933.

SÃO PAULO. Anuário do Ensino do Estado de São Paulo: 1935-1936. Publicação organizada pela Directoria Geral da Instrução Pública por ordem do governo do Estado, São Paulo: Tip. Siqueira, [1937].

SÃO PAULO. Anuário do Ensino do Estado de São Paulo: 1936-1937. Publicação organizada pela Directoria Geral da Instrução Pública por ordem do governo do Estado, São Paulo: Tip. Siqueira, [1938].

SÃO PAULO. Anuário Estatístico do Estado de São Paulo – 1940. São Paulo: indústria Gráfica Siqueira, 1941.

SÃO PAULO. Anuário Estatístico do Estado de São Paulo. Estatísticas físicas, Demográficas, Sociais, Culturais. V. 1, 1945. São Paulo: Tipografia Brasil, 1948.

SILVA, Denise Guilherme. “Ilhas de saber”: prescrições e práticas das escolas isoladas do estado de São Paulo (1933 – 1943). Dissertação. (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2004.

SOUZA, Rosa F. *Alicerces da Pátria*. História da escola primária no estado de São Paulo (1890 – 1976). Campinas: Mercado de Letras, 2009.

WAIBEL, Leo H. As zonas Pioneiras do Brasil, *Revista Brasileira de Geografia*, ano XVII, n. 4, out./dez., 1955.

Recebido em outubro de 2014
Aprovado em dezembro de 2014