

A educação comparada: um contexto da escola primária no período de 1889 a 1930 em Maranhão, Minas Gerais e Mato Grosso a partir das mensagens de Estado

Comparative Education: a context of primary school in the 1889-1930 period in Maranhão, Minas Gerais and Mato Grosso from the State messages

La educación comparada: un contexto de la escuela primaria en el periodo de 1889 a 1930 en Maranhão, Minas Gerais y Mato Grosso a partir de los mensajes del Estado

SÉRGIO JOSÉ BOTH¹; JOSÉ CARLOS SOUZA ARAÚJO²

Resumo

Este artigo tem o objetivo de comparar a institucionalização da escola primária nos três estados, com a finalidade de emitir conceitos comparativos, a partir das Mensagens dos Presidentes, observando as categorias de análise que perpassam pelo ideário político educacional da escola primária, no período de 1889 a 1930. E analisar a escola primária, no início do Período Republicano, a partir da Educação Comparada, na configuração política educacional maranhense, mineira e matogrossense, no período de 1889 a 1930, por meio das Mensagens de governo e, ainda, analisar os avanços das reformas educacionais, a organização do ensino primário, desenvolvidos nos três estados na instalação dos grupos escolares sendo no Maranhão em 1903, Minas Gerais em 1906 e somente no Mato Grosso em 1910. As Mensagens direcionam o discurso, a mudança política do Poder Executivo e o procedimento administrativo do governo, envolvendo as categorias intraescolar e extraescolar.

Palavras Chave: Escola Primária; Período Republicano; Mensagens.

¹ Doutor em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia. Professor de História em Tangará da Serra, Mato Grosso, Brasil. Professor substituto de Filosofia e Sociologia na Universidade do Estado de Mato Grosso (Campus Tangará da Serra). E-mail: sergioboth@hotmail.com

² Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas. Professor do Programa de Pós-Graduação da Universidade de Uberaba e da Universidade Federal de Uberlândia. E-mail: jcaraujo.ufu@gmail.com

Abstract

This article aims to compare the institutionalization of primary school in three states, with the aim of issuing a comparative concepts, from the posts of Presidents, noting the categories of analysis that underlie the political ideas of primary school education in the period de1889 1930. And analyze primary school at the beginning of the Republican period, from the Comparative Education in setting educational policy Maranhão, Minas Gerais and Mato Grosso, in the period 1889-1930, through government posts, and also analyze the progress of reforms educational organization of primary education, developed in three states in the installation of school groups being in 1903 in Maranhão, Minas Gerais in 1906 and only in Mato Grosso in 1910. Messages direct speech, political change of the executive branch of government and administrative proceedings involving the categories and intraescolar extraescolar.

Key words: *Primary Scholl; Republican Period; Messages*

Resumen

Este artículo tiene el objetivo de comparar la institucionalización de la escuela primaria en los tres estados, con la finalidad de emitir conceptos comparativos, a partir de los Mensajes de los Presidentes, observando las categorías de análisis que recorren por el ideario político educativo de la escuela primaria, en el periodo de 1889 a 1930. Y analizar la escuela primaria, en el inicio del Periodo Republicano, a partir de la Educación Comparada, en la configuración política educativa maranhense, mineira e matogrossense, en el periodo de 1889 a 1930, por medio de los Mensajes de gobierno y, aun, analizar los avances de las reformas educativas en la organización de la enseñanza primaria, desarrollados en los tres estados en la instalación de los grupos escolares siendo en Maranhão en 1903, Minas Gerais en 1906 y solamente en Mato Grosso en 1910. Los mensajes direccionan el discurso, el cambio de la política en el Poder Ejecutivo y el procedimiento administrativo del gobierno, envolviendo las categorías intraescolar y extraescolar.

Palabras-Clave: *Escuela Primaria; Periodo Republicano; Mensajes.*

Recebido em: fevereiro de 2015

Aprovado para publicação em: maio de 2015

Para a organização deste artigo, fez-se a realização de um recorte temporal, focalizando a Primeira República alicerçada na política educacional. Consideraram-se as tendências predominantes nas políticas estaduais, em relação ao ensino primário. Com base em observações e leituras, recorreu-se a um recorte temático que analisa a escola primária graduada nos Estados do Maranhão, de Minas Gerais e Mato Grosso, no período de 1889 a 1930. Realizou-se um estudo de investigação sobre as políticas e as reformas educacionais, bem como a expansão das instituições escolares nas modalidades de escolas primárias. As observações feitas relacionam-se à descentralização marcante no início do Período Republicano, em que cada unidade federativa configurou o seu sistema de instrução pública. Somente 30 anos, após a Proclamação da República, é que se iniciou o processo de crescente centralização da educação nacional, com intervenção das políticas do governo federal. O alto índice de analfabetismo, em todo o território brasileiro, evidenciava-se nos primeiros anos de República e, para reduzir esse índice, o governo de cada estado pesquisado implantou escolas, de acordo com suas políticas, a fim de levar a população, em idade escolar, para as escolas.

O objetivo neste, é comparar a institucionalização da escola primária nos Estados do Maranhão, de Minas Gerais e Mato Grosso, com a finalidade de emitir conceitos comparativos, a partir das Mensagens dos Presidentes, observando as categorias de análise que perpassam pelo ideário político educacional da escola primária, no período de 1889 a 1930. Além disso, utilizou-se a comparação, confrontando semelhanças e diferenças para incorporar novos conhecimentos para análises e estudos sobre a Educação Comparada. Com a pesquisa estabelecer a compreensão dos processos educativos e sua relação com a sociedade, no contexto das transformações socioeconômicas, políticas e ideológicas, apreendendo os elos entre o particular e o geral, seja nos aspectos relacionados à história brasileira, seja nas especificidades da História da Educação no Brasil nos três estados analisados.

A Educação Comparada pode ser adotada como parte dos estudos ou envolver tudo o que se relaciona ao objeto de estudo. Os sistemas educacionais servem para organizar e apresentar linhas definidas sobre o que aconteceu no final do século XIX e início do século XX, até os dias atuais. Certamente, seria preciso uma visão coerente do processo educacional como expressão da vida coletiva, o que só ocorreu, a partir daquela época. Houve, assim, acentuada tendência para avaliação dos costumes do tempo e ideias de progresso, mediante confronto de civilizações do passado, com vistas a formular padrões de vida, derivados desses estudos, em oposição à influência de ideias de renovação, de caráter de mudança e de transformação social.

A Educação Comparada segue caminhos para descobrir as diferenças em relação às forças e causas que produzem diferentes sistemas educativos. Destaco a teoria de (KANDEL, 1947, p. 53):

Seu maior valor reside na análise das causas que determinam o desenvolvimento dos sistemas, na comparação das diferenças entre os distintos sistemas, nos motivos subjacentes e, por último, no estudo das soluções tentadas.

Segundo o autor, o estudo da Educação Comparada tem como objeto a descoberta das diferenças, buscando entender as causas dos diferentes sistemas educativos. Assim, nesta pesquisa, procura-se analisar as Mensagens dos Presidentes de estado de 1889 a 1930, para compreender como eram organizados os sistemas estaduais de ensino que enquadram a modalidade de ensino escolar, ora pesquisada.

Especificamente, a Educação Comparada é o estudo das formas mais complexas da conduta humana no processo educativo. Pode ser restrita ao estudo dos sistemas escolares ou ao estudo de qualquer outro tipo de fatos singulares pertinentes à escola primária, instituída no final do século XIX. O principal objetivo da Educação Comparada consiste em estudar analiticamente os fatores do ponto de vista educacional, e em comparar as soluções previstas para os problemas encontrados. De acordo com Hans (1971, p. 10),

não há nenhuma razão que faça com que a Educação Comparada não se mostre tão interessante e frutífera quanto a Política Comparada. Chegará o momento em que os homens se darão conta de que a estrutura do sistema educacional de um país é tão característica e quase tão importante quanto a sua Constituição.

Há muitas formas de sistematizar educação. Hans (1971) destaca que os estudos de Educação Comparada, a partir da definição dada, é apenas uma tentativa a mais no sentido de permitir um esclarecimento das inúmeras possibilidades que se abrem a um estudo comparativo, uma vez que tudo passa pela política comparativa, pois o pesquisador, por meio dos estudos, compara todos os avanços políticos e educacionais que ocorreram para esclarecer os questionamentos que foram levantados ao longo da história.

Para a definição do entendimento de educação comparada, consideraram-se duas questões fundamentais: o método de investigação e o método de comparação. Ambos são princípios teóricos e epistemológicos que definem a direção e a seleção dos procedimentos técnicos, adotados nesta pesquisa. Essas escolhas refletem de modo determinante, o processo de investigação, análise e resultados. Portanto, no plano metodológico da educação comparada, é necessário analisar as categorias, os critérios, as dimensões e os objetivos do estudo os quais definem os procedimentos técnicos da pesquisa. O estudo comparado busca compreender o ensino escolar, a construção de escolas, a concepção de professores, o papel de inspetores, os tipos de escolas, a função da arquitetura e a ideologia disseminada nos três estados - campo de análise. As Mensagens dos Presidentes de Estado, em relação à escola primária suscitam reflexões comparativas que favorecem o entendimento das primeiras escolas primárias, no início da Primeira República.

Ao se pensar na organização da escola, sobretudo, na sua organização normativa, conforme o discurso das Mensagens e regimentos. Desse modo, a organização do espaço escolar, pensada como construção social, advém de preocupações de diversas ordens, como política e administrativa. Nesse sentido, a escola como um lugar específico, diferente dos outros lugares, tomou a feição de um território independente, sobretudo do espaço doméstico, onde as relações e práticas pedagógicas se encontravam e se entrelaçavam, entre alunos e professores.

Assim, pode-se dizer que, de um modo geral, os processos de criação de instituições escolares coincidem com o processo de institucionalização de atividades que antes eram exercidas de forma não institucionalizada, assistemática, informal e espontânea. A implantação da escola, com essa racionalidade específica, compreende o processo de escolarização pela inserção das novas gerações na cultura social. O processo de institucionalização escolar, na Primeira República, foi o de conhecer um momento, particularmente, significativo para as escolas primárias graduadas e grupos escolares, promovendo um novo impulso na sociedade.

Na sumarização da Educação Comparada, é necessário pesquisar e tecer reflexões sobre a escola primária, no Período Republicano. Exigem-se estudos, compreensões e leituras apropriadas, em torno da temática. Em contraponto, para melhorar esses índices, o governo inseriu novas modalidades de escolas primárias, tais como: escola isolada, reunida, modelo e grupos escolares. Também foram elaboradas políticas governamentais inovadoras respaldadas nas concepções da Escola Nova.

Em geral, as Mensagens apresentam sutilmente visões ideológicas, políticas e educacionais, relativas à escola primária, na década de 1890. No entanto, estas se evidenciam a partir dos primeiros anos de 1900, certamente, pelo enfrentamento e pela instauração dos grupos escolares que começaram a ser discutidos nos estados: Maranhão, em 1903; Minas Gerais, em 1906; e em seguida, em Mato Grosso, basicamente, a partir da segunda metade da década de 1910, até a década de 1920. Tal discurso, ao mesmo tempo ideológico político e educacional, revela-se, com mais coesão e coerência, como uma prática visível e idealizada, nas Mensagens.

E análise duas categorias que contextualizam a escola primária: extraescolar e intraescolar que tiveram relevância nas Mensagens dos Presidentes dos três estados - Maranhão, Minas Gerais e Mato Grosso - em relação ao discurso da educação pública e à institucionalização da escola primária, no início do Período Republicano.

A dimensão extraescolar: a compreensão externa da escola primária (1889-1930)

A palavra extraescolar refere-se à estrutura externa da escola, à organização do trabalho pedagógico, ao papel do estado nas contratações, nomeações, renomeações, remoções, licenças, aposentadorias, salários, exonerações e suspensões de professores das escolas. Abrangia ainda o projeto da escola, incluindo desde a planta baixa para sua construção, localização do espaço físico, salas de aula, pátio, até material didático, vencimento dos professores, reformas, instalação hidráulica e elétrica.

Faz-se necessário, ainda, esclarecer alguns aspectos em relação a essa categoria, no que se refere ao desenvolvimento do trabalho didático, como a preparação de aulas, e à correção de atividades. Estes são procedimentos extraescolares que vão além da instituição escolar e de seu funcionamento.

Nas escolas do interior, havia uma precariedade de material didático e, em vários lugares, não havia casas a serem alugadas pelos professores e nem para a instalação de escolas; apesar de haver alunos matriculados, faltavam professores. Por outro lado, o difícil acesso aos municípios era causado pela precariedade e ou ausência de estradas. Havia,

muitas vezes, a falta de pagamento da remuneração dos professores. Este fato contribuiu não só para desmotivar o interesse pela carreira de professor, mas também para levar os professores normalistas a se recusarem a mudar para o interior do estado.

No estado do Maranhão, conforme Mensagem abaixo se constata que havia uma demanda pelo acesso ao ensino, embora não houvesse escolas com estrutura física adequada, o que implicou a transferência da responsabilidade de efetuar o pagamento de professores normalistas para as coletorias (atualmente, escritórios regionais das Secretarias da Fazenda). Isto se comprova na Mensagem seguinte:

No interior, as escolas estão na totalidade, desprovidas de material, em casas alugadas, porque o Estado não possui prédios próprios, mas tem grande matrícula, que aumenta, à proporção que professores normalistas vão sendo nomeados como felizmente tenho conseguido, facilitando para isso o pagamento dos vencimentos pelas Collectorias e dotando as escolas de material, na proporção que é possível fazer, sem gravame para os cofres, obrigados a atender, simultaneamente, a múltiplos serviços (MARANHÃO, 1915, p.12).

O discurso do Presidente de estado deixa evidente a problemática de atendimento das escolas no interior. Não havia infraestrutura suficiente para atender aos alunos em escolas no perímetro rural. Existia uma preocupação do governo somente em atender à zona urbana, por sua proximidade com os representantes dos municípios. No entanto, ao redimensionar as atribuições das coletorias, observa-se o esforço do estado em garantir o pagamento dos professores e a aquisição de material.

A mensagem, a seguir, aponta que: “Para honra do magistério, porém, professores há que fazem da sua profissão um verdadeiro sacerdócio, desempenhando-a com critério e correção [...]”. Assim, o Presidente do estado, em tempos modernos, reveste o magistério de dogmas, de renúncias a bens materiais ou terrenos, estruturado em valores morais da época. Com isso, afirma, de forma direta, que entre aqueles que abandonaram o magistério, “[...] há os que fazem de sua profissão um verdadeiro sacerdócio, estavam desprovidos dos valores fundamentais da república”. Mais que isso, os valores da punição, da sanção, são revelados em escolhas pessoais, pois “[...] critério e correção [...] integram as virtudes daqueles que honram o magistério” (MARANHÃO, 1919, p. 61).

Se, por um lado, o magistério tem funções de evangelização, disseminação de um Deus único, como pretendeu o Presidente do Maranhão (1919), por outro lado, observa-se o aumento de matrícula e frequência escolar de alunos, devido ao fato de haver o aumento de professoras normalistas, com conhecimentos e segurança para transmiti-los aos alunos. Desse modo, havia regularidade no funcionamento das escolas. Portanto,

O funcionamento das escolas tem sido regular e é sensível o aumento da matrícula e frequência. Atribuo este facto ao preenchimento das cadeiras por maior numero de professoras

normalistas, cujo magistério attrahe mais aos escolares, porque lhes transmittem ellas mais suave o habilmente, os conhecimentos que procuram (MARANHÃO, 1916, p. 16).

Nesta Mensagem, observa-se a preocupação do governo maranhense em evidenciar os números crescentes de matrícula e frequência escolar. Tão mais importante que a frequência e o aumento da matrícula era a preocupação com o funcionamento regular das escolas, fator responsável pelos números apresentados pela educação, um suposto indicador do sucesso da instrução republicana maranhense.

Em comparação ao estado de Minas Gerais, neste, as dificuldades, no contexto da escola primária, não eram diferentes, no que se refere à defesa da instrução pública, ao acesso à escola primária e à integração ao mercado assalariado. Este foi um momento crucial, no início do Período Republicano, em que foi necessário rever a escola pública nos seus espaços, suas reformas e instalações, uma vez que aquela que existia era identificada como atrasada e desorganizada.

As Mensagens presidenciais de Minas Gerais revelam a decadência do ensino, no início do século XX, e a precariedade das escolas, em relação ao mobiliário inadequado e às condições higiênicas existentes. Somam-se ao fracasso do ensino público republicano, a presença de professores não habilitados, a não valorização de professores normalistas e a ausência de meios para acompanhar as condições, sobre as quais eram ministradas as aulas. A Mensagem, a seguir, evidencia a decadência do ensino público.

A decadencia do ensino público é visível. Há falta de prédios próprios onde funcionem as escolas, em condições hygienicas, providos de mobília e material escolar conveniente. A maior parte dos professores falta o preparo necessário, a educação pedagógica, o estímulo, e, enfim, a inspecção do ensino. A falta de frequencia dos alumnos que se nota nas escolas e a conseqüência desse estado a que o ensino se acha reduzido. O governo preocupa-se seriamente com esse assumpto de tamanha relevancia para o engrandicimento do nosso Estado e espera do patriotismo e esclarecido critério do Congresso providencias capazes as condições da instrução primaria no Estado (MINAS GERAIS, 1903, p. 30).

Frente aos aspectos mencionados, pode-se afirmar que o estado se encontrava em uma situação complexa. A Mensagem mostra a preocupação governamental com as questões determinantes do fracasso escolar, dentre elas, as questões estruturais e higiênicas, bem como com aquelas que se referem aos professores não habilitados. Outro fator que se observa é o processo que compromete a compreensão da evolução do ensino mineiro, tal como o perfil republicano almejava, isto é, uma escola com aulas voltadas para as práticas da leitura e da escrita.

Na Mensagem, a seguir, após oito anos, o discurso político era diferente. O governo mineiro fizera uma aquisição de mobília para os grupos escolares e escolas singulares, visando melhorar o processo de ensino aprendizagem.

Os moveis que têm sido fornecidos aos grupos escolares e escolas singulares indistinctamente, consistem em carteiras para dois alumnos. Aos grupos, além destas carteiras, são também fornecidos armários, mesas, sofás, cadeiras, lavatórios e outros utensílios necessários à montagem completa de salas de aulas e gabinetes (MINAS GERAIS, 1912, p. 27).

Aos poucos, o mobiliário era substituído por outro mais moderno, respeitando os preceitos da higiene escolar. Essa substituição foi evidenciada em outras Mensagens mineiras, uma vez que as antigas carteiras escolares eram muito altas, sem bancos de encosto, afastados e de comprimento suficiente para dois alunos. Foram, também, substituídas as mesas do professor e os armários. Enfim, adaptados ao tamanho dos alunos e providos de maior conforto, o novo mobiliário proporcionava importantes condições para a manutenção da postura e facilitava a disciplina corporal do aluno. Na Mensagem, observa-se que houve ainda mais aquisições de utensílios por parte do governo do estado para equalizar as salas de aulas:

Durante o anno passado distribuíram-se 2.200 carteiras, 75 quadros-negros e telas americanas para setenta escolas; 192 cadeiras com assento de palhinha; 10 sofás da mesma qualidade; 60 mesas supportes, para talha, além de muitos filtros, talhas, contadores mecânicos, mappas de Minas, do Brasil e da Europa, quadros de historia natural, pequenos utensílios para desenho, trabalhos manuaes, jogos infantis, [...] (MINAS GERAIS, 1924, p. 240).

Com a contratação dos professores normalistas para as escolas mineiras, o Presidente do estado adquiriu vários equipamentos para mobiliar as salas de aula, melhorando a qualidade de ensino e adequando a estrutura escolar ao bem estar do estudante e professor. Dentre as escolas que funcionavam em todo estado, o material adquirido foi para equipar apenas as novas escolas. No começo do Período Republicano, foram construídas escolas e houve ampliações de salas de aula em todo o estado mineiro. Na Mensagem, abaixo, destaca-se que:

Quanto às construcções escolares, teve sempre o governo a preocupação constante de aperfeiçoar as existentes e promover aquellas impostas pela necessidade. Concluimos a edificação de 80 prédios, entre os quaes se encontram 4 para escolas normaes, 1 para o Gynásio Mineiro da Capital, 45 para grupos escolares e 29 para

escolas isoladas, estando em andamento a construção de 48 prédios, 3 dos quaes se destinam a escolas normaes, 36 a grupos escolares e 9 a escolas isoladas (MINAS GERAIS, 1930, p. 32).

Em 1930, o governo estadual de Minas Gerais, em relação à construção de escolas públicas, teve a preocupação de adequar e aperfeiçoar as diversas salas de aulas para proporcionar o ensino primário às crianças.

Portanto, ao se comparar Minas Gerais e Mato Grosso, em relação às escolas primárias, no início do Período Republicano, verifica-se que, em Mato Grosso, a escola primária foi confundida várias vezes com residências cuiabanas, porque nenhum prédio ou edifício foi construído, até o final do século XIX, cuja finalidade era a de ser escola para abrigar crianças. A rede física escolar funcionava em antigas residências ou casas alugadas, impróprias para as atividades escolares, em virtude das condições arquitetônicas e estruturais. Na Mensagem, a seguir, o Presidente trata dessa situação:

Ainda continua a ser um desideratum a construção de prédios apropriados para o funcionamento das escolas publicas n'esta capital, por onde deve começar o melhoramento; não tendo eu me animado a mandar erigir um só edificio de tal espécie, para o qual, aliás, existe na Diretoria de Obras Publicas uma planta modelo já approvada, attento o elevadíssimo preço actual, quer de materiaes, quer de mão de obra; devendo, porém a administração superior, tão logo melhorem as circunstancias, levar a efeito a edificação de que se trata, pois de uma boa instalação depende a regularidade dos exercícios escolares (MATO GROSSO, 1895, p. 11).

Neste discurso político, percebe-se que existia certo desinteresse do governo matogrossense, em relação à construção de prédios escolares, alegando os altos custos de materiais e de mão de obra. Além disso, observa-se que esse estado condiciona a construção de prédios escolares nos moldes arquitetônicos republicanos a outras circunstâncias, ou seja, mediante o aumento das receitas do estado.

Para a construção de escolas, o estado alegava que não tinha recursos para construir um só prédio escolar, devido ao alto custo dos materiais de construção, visto que estes eram adquiridos de outros estados. Assim, para oferecer o ensino escolar, o governo fez aquisição de várias casas para o funcionamento de escolas, criou salas anexas, onde já existiam escolas em vários lugares, na capital e no interior.

Na Mensagem presidencial de 1899, destaca-se que: “O governo tem feito aquisição de casa para escola fora da capital, e neste momento estão em construção um prédio aqui e outro na Villa do Rosário, [...]” (MATO GROSSO, 1899, p. 14). O Presidente do estado afirmou ter feito aquisição de casas, fora da capital, para o funcionamento de escolas, ao invés de construir escolas nos municípios. Desse modo, foram criadas escolas em pontos estratégicos do estado, uma vez que não havia escolas para todos os alunos. A política do estado era manter famílias numerosas para o

crescimento econômico, como um todo. Em 1899, muitas casas foram compradas pelo governo do estado para o funcionamento das escolas isoladas, no interior matogrossense, funcionando como escolas unidocentes³.

As casas adquiridas pelo Presidente do Mato Grosso passaram por adaptações estruturais e reformas. Foram equipadas com mesas, armários, carteiras, pastas, lousas, crucifixo na parede em frente e, ao lado, os quadros do presidente de estado e do prefeito. Na Mensagem, a seguir, aborda-se sobre as melhorias nos prédios escolares, na capital e nos municípios:

Os prédios estadoaes desta capital, onde funccionam escolas, recobram de que necessitavam, achando-se alguns delles bastante estragados. Mandei também fazer nos prédios das escolas publicas das villas do Rosário e Diamantino os reparos que exigia o seu estado de quase completa ruína; estando já concluídas as obras no do Rosário, e começados as do Diamantino, que foram contractadas por cinco contos de réis. Tenciono mandar fazer também os grandes concertos reclamados pelo prédio estadual da escola do sexo feminino da mesma Villa do Rosário, o qual desabou, a cerca de três annos, em grande parte, por não ter recebido em tempo os reparos de que precisava, tornando-se agora a despesa muito maior, por ser quase uma reconstrucção geral (MATO GROSSO, 1907, p. 16).

Nas escolas, as melhorias eram extremamente necessárias. O estado nomeava uma equipe de trabalho para proceder às reformas necessárias ou emergentes. A maioria dos prédios escolares era feita de tábuas de madeira. Algumas vezes, as escolas desabavam ou caíam por falta de cuidado ou em decorrência da ação de cupins. Observa-se, na mensagem anterior, que as escolas destinadas às mulheres não figuravam entre as preocupações presidenciais de Mato Grosso, por exemplo, fazia três anos que a escola feminina de Rosário havia desabado e, ainda, não havia sido reformada ou reconstruída (SÁ, 2011).

A Mensagem seguinte faz referência à ausência de professores qualificados e às implicações da ausência desse serviço especializado na qualidade do ensino escolar.

As nossas escolas públicas, regidas em geral por professores mal preparados e sem indispensável vocação para o magistério, estão longe de satisfazer as necessidades do ensino, da educação da infância que as frequenta. E se isto se dá aqui na capital, muito mais grave é o mal no interior, como não vos é desconhecido (MATO GROSSO, 1907, p. 17).

³ De acordo com Araújo (2012) significa: um professor por escola, para exercer todas as funções.

Conforme o trecho anterior, muitos se tornavam professores de um dia para outro, assim, ministrando aulas. Os professores não tinham nenhuma preparação didática e pedagógica para trabalhar com as crianças, em sala de aula. E, na maioria das escolas públicas, os professores não eram formados e não estavam pedagogicamente preparados para lidar com os alunos do ensino primário. Conforme Sá (2007, p. 111), observa-se que:

Embora os governantes acusassem o conhecimento da precariedade das instalações escolares e da escassez de materiais, que impossibilitariam a aplicação do método intuitivo, a falta de habilitação do professorado primário das escolas isoladas era alvo de constantes críticas do governo.

O governo do estado no uso de suas atribuições contratou professores para as escolas, em seu período inicial, em sua maioria, professores leigos, sem nenhuma formação pedagógica.

No contexto da história republicana, havia pouquíssimos professores para o ensino, a seleção acontecia, por meio de concursos ou por indicação dos representantes da política local, em conformidade com as vontades políticas partidárias, como afirma Sá (2007, p. 112): “Ao mesmo tempo em que os professores contratados eram beneficiados pela política, também sofriam as consequências advindas dela”. O autor apresenta ainda o relato de uma professora que fora contratada, por esse processo: “D. Esmeraldina Malhado, professora leiga, [...] “convocada” para lecionar e, no exercício da profissão, mudou-se constantemente de localidade, devido à interferência política”. O próprio Regulamento da Instrução Pública (1910) favorecia a contratação de cidadãos não habilitados para ocuparem as vagas ociosas, isto é, sem professores normalistas. Nesse período, a Escola Normal funcionou por poucos anos e não conseguiu formar professores para suprir as vagas existentes nas escolas urbanas e rurais.

Diante da oportunidade de emprego e de renda, muitas pessoas aceitavam o emprego de professores, mesmo com baixos salários, para tentar garantir a sobrevivência. O estado reconheceu que era impossível contratar pessoal idôneo para desempenhar a função de professor, devido aos baixos salários pagos a este profissional ou a pessoa que se dispunha a desempenhar essa função.

Os professores foram contratados para escolas primárias cujas condições de trabalho eram péssimas. Muitas vezes, usavam parte de seus salários para comprar materiais escolares para dar aulas, em virtude da precariedade e ausência de recursos didáticos nas escolas. O estado fazia questão de contratar professores solteiros, pois estes não tinham muitas despesas com a família e não encontrariam problemas, caso fossem transferidos para as escolas do interior, longe da capital.

Na primeira década do século XX, Mato Grosso ainda era marcado pela falta de prédios ou edifícios escolares. O governo não conseguia atender à demanda por escolarização e, com isso, o analfabetismo prosperou, uma vez que muitas crianças, em idade escolar, não podiam frequentar a escola.

A maioria dos prédios e casas alugadas para servir de escola não possuía condições higiênicas e nem capacidade de atender e receber os alunos, dada às condições insalubres dos ambientes. Desta forma, em condições precárias, as poucas crianças que podiam ter acesso à escola eram obrigadas a se submeterem aos espaços existentes.

Muitas vezes, as escolas eram usadas como depósito de materiais e utensílios comprados pelo governo, vindo a ocupar as salas de aula, prejudicando o trabalho pedagógico do professor. Diante deste fato, o estado foi obrigado a construir almoxarifado para guardar e conservar os materiais, então adquiridos e em volumes maiores, até serem distribuídos, de forma proporcional, conforme o tamanho da escola.

Com a construção do almoxarifado central, o governo do estado passou a controlar racionalmente os materiais adquiridos bem como o envio desses materiais por escola, por meio de fichas organizadas em ordem alfabética, por unidade escolar. Cada escola era atendida, conforme a urgência e necessidade do material; este era inspecionado pela direção escolar.

Outro problema, nas escolas primárias, era a falta de professores para trabalhar nas escolas longínquas da capital matogrossense. Conforme Mensagem presidencial de 1927, aliada aos parcos vencimentos, as escolas afastadas de centros populosos eram precárias, o que poderia justificar os baixos resultados apresentados. Acerca dessas informações, destaca-se a seguinte Mensagem:

A falta de pessoal para o exercício do magistério; a situação de muitas dellas, afastadas centenas de léguas dos centros populosos, os parcos vencimentos que actualmente percebem aquelles que se arriscam à regência de uma dessas cadeiras; a carência de material didactico e escolar; a falta de prédio adaptável a escola; as dificuldades de comunicação e mais que tudo a inefficacia de fiscalização, são factores que concorrem para o pouco resultado obtido por essas escolas isoladas (MATO GROSSO, 1927, p. 122).

Como mencionado, anteriormente, muitas escolas não possuíam cadeiras para a regência das aulas, uma vez que a escola fora construída, mas a vaga para professor não fora criada; o material didático escolar era de má qualidade, e o prédio não era adequado para que se funcionasse uma escola. Assim, questões administrativas, estruturais, arquitetônicas, dificuldades de comunicação e ineficiência da fiscalização, principalmente nas escolas isoladas do estado de Mato Grosso, contribuíam para o fracasso do ensino escolar.

Diante destas constatações, o Presidente do Mato Grosso passou a fazer contato com a “Directoria da Instrução Pública”, enviando sugestões de mudanças para a educação, no que se referia à demanda e ao acesso ao ensino escolar, melhoria na estrutura física dos prédios, construção de novas escolas, conforme se verifica na Mensagem a seguir:

Constitue preocupação do governo muitas das sugestões a que se refere a Directoria da Instrucção pública, como a ampliação e

melhor aparelhamento das casas de ensino, reparos de prédios, serviço de inspeção escolar criação de outros estabelecimentos de ensino para atender à super-lotação escolar, que se accentua de anno para anno (MATO GROSSO, 1929, p. 90).

Assim, o governo foi sensibilizado pela pressão decorrente das constantes reclamações da Diretoria da Instrução Pública, sobre as condições precárias de funcionamento do ensino público matogrossense, bem como os problemas causados pela a superlotação escolar que, ano a ano, crescia, em grandes proporções, na zona rural e urbana.

A superlotação nas escolas primárias crescia, devido ao aumento da população. Em vários municípios, esse crescimento não fora coberto pela oferta do ensino público e contratação de professores, o que resultou em muitos alunos fora da escola.

As escolas isoladas - compreendidas como modalidade escolar na qual o unidocente ensinava em uma turma de até 60 alunos, em graus e séries diferenciados - eram orientadas por regulamentos da instrução pública primária, que estipulavam a distribuição dos horários, métodos de ensino e programa escolar a serem executados.

Com referência à estatística, esta cumpriu um papel relevante para a compreensão da escola primária, nos três estados delimitados para este estudo, sendo os dados analisados retirados das Mensagens enviadas pelos Presidentes de estado. Vale observar que, no início do Período Republicano, a estatística teve uma importância significativa na organização das planilhas, quadros e tabelas, nos segmentos orçamentários e financeiros.

A dimensão intraescolar: o papel da escola primária (1889-1930)

No processo de análise, a categoria intraescolar é a prática da escola primária que se refere à aplicação dos métodos, das metodologias; dos saberes das aulas; das atividades com os alunos; dos materiais adequados para o professor, bem como avaliações e relacionamentos entre professores, alunos, direção e pais de estudantes, ou seja, refere-se a tudo que acontece na escola, em todo o processo do fazer pedagógico, durante o período de 1889 a 1930.

A escola isolada possuía um papel intraescolar. Um só professor ensinava ao grupo de alunos, cujas idades e conhecimentos eram diferenciados, ele era responsável pela instrução primária. Com o surgimento da escola graduada, os alunos foram classificados e agrupados o mais homoganeamente possível em função de sua idade e seus conhecimentos.

A mudança intraescolar gerou transformações visíveis, como a substituição do método individual pelo simultâneo, em que o professor ensinava a mesma lição a todos os alunos como se fosse uma unidade, e isso passou a homogeneizar os grupos, redistribuindo os alunos em graus e classes. Também, as salas de aula foram divididas em masculino e feminino. Os professores lecionavam para os meninos e as professoras para as meninas.

A ordem do governo do Maranhão era insistir no compromisso da escola primária em ensinar os alunos, e o professor a trabalhar os ideais republicanos, na formação do

processo de educação e qualificação da mão-de-obra. Conforme Mensagem Presidencial, abaixo, evidenciava-se a pretensão de educar a mente e de fazer do ensino escolar um meio para promover a dimensão intelectual da sociedade.

Do que ahi exposto distinguirei o que é essencial e o que é acessório, isto é, o que na escola primaria se deve ensinar e o que alli se deve professar no intuito de dar aos alumnos algumas ideias radicaes para uniformidade da disciplina mental e como processo de educação intellectual (MARANHÃO, 1898, p. 94).

Em relação à escola primária, segundo as políticas intraescolares, instituídas em 1898, era essencial aprender, nas aulas, a língua vernácula, a escrita, a leitura, os cálculos elementares, o sistema métrico e a instrução moral e cívica. O interesse em aprender a ler, escrever, contar, calcular era cobrado pelos pais e políticos, e os professores tinham a responsabilidade de trabalhar as disciplinas e os programas.

A Mensagem, a seguir, destaca a necessidade de se observar a formação de turmas, considerando a faixa etária, bem como a organização das escolas para atender a públicos específicos. Mais que espaços escolares, na perspectiva presidencial, os professores tinham papel preponderante para a promoção de conhecimentos essenciais à justiça e ao desenvolvimento nacional, destacando a valorização da carreira como meio para atrair bons profissionais. Desse modo,

A cada passo o professor terá de referir-se a essas outras disciplinas que são as que figuram nos programas como acessórios, e nem por outra forma podiam ellas ser compreendidas, porque lembrar que para um estudo completo, ninguém seria capaz de professar-as simultaneamente mesmo n'um estabelecimento de adultos. Instrução integral outra cousa não é senão aquisição d'uns tantos conhecimentos essenciais e de um melhorado racional e justo. Parece-me que na escola primaria de povoações, seguindo-se o que ahi fica exposto e provida de um bom professor, que se compenetre de sua missão, prehencheria perfeitamente os seus fins e a instrução lucrará consideravelmente. Porém devo lembrar-se que para conseguirmos ter bons professores, que se dediquem, como é preciso ao magistério, torna-se necessário a remuneração convenientemente (MARANHÃO, 1898, p. 94).

Nesta Mensagem, destacam-se o perfil, o papel do professor e seu profissionalismo entendidos como características e capacidades específicas da profissão. Esse profissional deveria desempenhar seu trabalho com dignidade, justiça e responsabilidade, no magistério público. Tratava-se, na verdade, dos norteamentos que orientavam o exercício profissional, ou seja, o princípio que norteava o profissionalismo docente. Em relação ao objeto deste estudo, sob a ótica do estado, presente nas Mensagens em apreço, observa-se um discurso que

preencheria perfeitamente os seus fins. E a instrução lucraria consideravelmente com o docente que, conforme discurso oficial, passa a exercer uma função disciplinadora, controladora e ideológica, à medida que se subordina às discussões da realidade concreta de trabalho de professor/professora, cada um no seu papel, atuando no trabalho pedagógico.

Os professores tinham a obrigatoriedade de preparar as aulas voltadas para didáticas pedagógicas, relacionadas aos anseios republicanos de superação do analfabetismo, preparando os alunos para assumirem cargos públicos no governo do estado, na fase adulta. Na Mensagem seguinte, observa-se, como exemplo, a Escola Modelo Benedicto Leite:

Deixo prompto o nosso edifício para a escola modelo “Benedicto Leite”. No plano de reforma que concebia, figurava uma grande ampliação deste estabelecimento para constituir um curso completo de pedagogia practica, onde não somente os alumnos do curso profissional do Lyceu viessem receber, durante o seu curso, as noções praticas do ensino – aprender a ensinar ensinando – mas também onde o próprio corpo de professores do Estado viesse periodicamente renovar suas ideias pedagógicas, recebendo novos estímulos (MARANHÃO, 1922, p. 39).

De acordo com a citação, as reformas estruturais do estabelecimento ocorreram também nas práticas escolares. Muitos docentes não conseguiam se adaptar à sala de aula, eram obrigados a aprender as práticas escolares para ensinar aos alunos.

Comparando-se à Mensagem do Presidente de Minas Gerais, esta se trata de um discurso governamental em que o chefe do estado propõe distribuir os alunos e professores nas escolas que existiam na cidade, e, a partir do número restante de alunos, construir novas dependências escolares onde ainda não havia escola.

Penso que, em vez de ser creado maior numero de escolas instrucção primaria, seria medida de utilidade fazer o legislador melhor distribuição das actualmente existentes remunerar melhor o professor e ministrar-lhe material tecnico para maior facilidade na divulgação do ensino.

De acordo com o que foi disposto na Lei n. 221, de 14 de setembro de 1897, tem sido concedido aos professores de instrucção primária, com exercício effectivo de mais de 10,15 ou 20 annos, a gratificação annual de 5,10,15% sobre seus actuaes vencimentos (MINAS GERAIS, 1898, p. 14).

Na Mensagem, acima, verifica-se um ponto relevante, em relação à gratificação anual dos professores que atuavam em sala de aula em efetivo exercício, com mais de 10,15 ou 20 anos, estes receberiam um aumento salarial gradativo de 05, 10 e 15% sobre seus vencimentos remuneratórios.

Em outra Mensagem, observa-se que havia uma preocupação do governo relacionada ao desenvolvimento do regime republicano que se vinculava ao crescimento do número de matrículas escolares, ocorridas naquele período, como se segue:

Nesse importante ramo de serviço publico, cujo desenvolvimento é essencial ao regimento republicano, tem tido o governo máximo cuidado, mormente em relação à matrícula escolar, que, com a actual reforma, chegou quase a duplicar, como já o mostrei com o cotejo dos respectivos algarismos. Estão funcionando regularmente 22 grupos escolares, em que se acham matriculados 10.090 alumnos (MINAS GERAIS, 1908, p. 39).

Com a instalação dos grupos escolares, no território mineiro, houve um crescimento de matrículas, resultante da construção e do funcionamento de novos grupos escolares, que, pela aparência e pelo novo modelo de escola - bem construída e com qualidade de ensino – fez aumentar a procura por escola a qual também se deu em função do crescimento populacional. As matrículas nas escolas isoladas, singulares, reunidas não paravam de crescer, principalmente nos grupos escolares, a cada início de ano letivo. Mesmo evidenciando o quantitativo no número final de matrículas, o fluxo de informações não estava de acordo com a veracidade desejada pelo governo. E os desencontros entre o número real de alunos matriculados e o informado pelas escolas eram objeto de constantes preocupações do governo mineiro. Desse modo, verifica-se que:

Matrícula: - das 1.438 escolas que funcionaram em 1909, apenas 1.237 remetteram à Secretaria do Interior as cópias das respectivas matrículas, satisfazendo assim o preceito do ar. 80 do Reg. Que baixou com o dec. n. 1.960, de 16 de dezembro de 1906 (MINAS GERAIS, 1910, p. 41).

Em várias Mensagens, os Presidentes mostravam indignação, em relação ao número real de matrículas e às informações sobre frequência. Conforme se pode verificar na Mensagem acima, 201 escolas deixaram de fornecer cópias de matrículas, o que comprometia o acompanhamento do estado, em relação ao número real de alunos atendidos. A Mensagem, abaixo, trata da frequência escolar e evidencia essa evasão, superior a 60% (sessenta por cento) no universo de alunos matriculados.

Frequencia: A frequencia das 1.237 escolas no 1º semestre de 1909 foi de 46.328 alumnos, sendo 24.995 do sexo masculino e 21.333 do sexo feminino. No 2º semestre o numero de alumnos frequentes foi de 42.189, sendo 23.144 do sexo masculino e 19.036 do sexo feminino. A media de frequencia apurada por unidade de escola foi de 37,4 no 1º semestre e 34,5 no 2º (MINAS GERAIS, 1910, p. 41).

Observa-se um aumento significativo na evasão escolar, ocorrida no segundo semestre. Muitas crianças/estudantes ajudavam seus familiares nos trabalhos agrícolas para garantir o seu sustento. Muitas famílias, com número acentuado de filhos, incentivavam-nos ao trabalho e à lida do campo, às vezes, em virtude de suas condições socioeconômicas. Portanto, a escola deixou de ser opção de melhoria, uma vez que a sobrevivência era o objetivo primeiro, ou seja, o compromisso dos dependentes da família era o de ajudar os pais na limpeza da terra, no plantio, nas capinas e na colheita.

No início do século XX, não era comum as pessoas educarem seus filhos, por meio da escola, enquanto valor simbólico, mas sim repassar conhecimentos culturais para se lidar na cultura doméstica, agrícola e domesticação dos animais para facilitar os afazeres da lavoura. Para o funcionamento das escolas, era necessário que o governo fizesse investimentos em mobiliário escolar, acervo bibliográfico, recursos pedagógicos e materiais didáticos, como aponta a Mensagem a seguir:

Os moveis que tem sido fornecido aos grupos escolares e escolas singulares indistintamente, consistem em carteiras para dois alumnos. Aos grupos, além destas carteiras, são também fornecidos armários, mesas, sofás, cadeiras, lavatórios e outros utensílios necessários a montagem completa de salas de aula e gabinetes. Com fornecimentos de livros, material didático, mobiliário, conservação e asseio dos estabelecimentos escolares, dispendeu-se a quantia de 139:127\$446 (MINAS GERAIS, 1912, p. 27).

Observa-se a preocupação da Presidência de Minas Gerais em evidenciar que, de fato, investia-se em educação, à medida que se ocupava em oferecer condições materiais e pedagógicas para o funcionamento do ensino escolar.

Verifica-se que a preocupação com a conduta, a idoneidade do professor era algo preocupante. Pois, além de servir de parâmetro para os alunos e a comunidade, ele representava o que de melhor a República estava oferecendo aos pais e aos alunos. Dessa forma, para verificar determinados critérios, como os da conduta ilibada, por exemplo, o professor cumpria uma espécie de estágio probatório, antes de adquirir estabilidade na carreira, conforme se verifica na Mensagem a seguir:

Apurar cabalmente a idoneidade do professor para investi-lo nas funções do magistério é um das preocupações de quantos se interessam pelo ensino. Esta preocupação se torna ainda mais séria, si se trata de uma investidura definitiva, a que se acham ligados direitos a certa estabilidade. As nossas leis regulamentos tinham prescripto que todas as nomeações eram sempre provisórias ou interinas, estabelecendo uma espécie de estagio muito útil para se conhecer a aptidão, capacidade e dedicação do professor (MINAS GERAIS, 1919, p. 31).

As leis e regulamentos prescreviam que muitas nomeações de professores provisórios e interinos, para suprir as vagas das salas de aula, eram feitas em forma de estágio prático para que o professor pudesse demonstrar conhecimentos, aptidões, capacidade intelectual e dedicação.

A Mensagem, a seguir, destaca as nomeações de professores normalistas, em que se observam algumas particularidades da carreira de magistério, ainda, em 1919. Evidencia-se a preferência por professoras normalistas, solteiras ou viúvas, uma vez que o estado entendia que as casadas não conciliariam os trabalhos domésticos com os trabalhos escolares. Assim, afirma o estado:

Penso também que as nomeações devem recahir, de preferência, sobre normalistas pobres, solteiras ou viúvas. Os motivos desta preferência não são de ordem sentimental, mas no interesse do ensino. É claro que as professoras casadas, a quem cabe a responsabilidade do cuidar constante de seu lar, não podem dar à escola a mesma soma de energia e dedicação. E quanto às condições de fortuna, a administração tem provas reiteradas de que as professoras pobres são, de ordinário, muito mais dedicadas e assíduas, o que facilmente se compreende. As que não precisam dos proventos da cadeira para viverem, em geral, facilmente se descaram dos seus deveres e vivem em regimento de licenças com grande prejuízo para o ensino (MINAS GERAIS, 1919, p. 32).

Observa-se que a professora ideal para o estado, conforme dados anteriores, não poderia ter família constituída, dada a remuneração irrisória da carreira, pois, de acordo com a declaração da presidência mineira: “[...] as que não precisam dos proventos da cadeira para viverem, em geral, facilmente se descaram dos seus deveres [...]” (MINAS GERAIS, 1919, p. 32). Pois, nos termos oficiais, se a mulher viesse a engravidar teria que gozar de licenças, e este direito representaria grande prejuízo para o ensino. Na Mensagem, abaixo, constata-se que a postura do governo mineiro era apenas a de alfabetizar a população do campo, dada a pouca procura por matrícula no terceiro e no quarto ano.

Para um grande numero de crianças, especialmente nas populações ruraes, tem o ensino primário a finalidade exclusiva da alfabetização. Essas populações, entregues aos trabalhos dos campos, à lavoura e à criação, e a outros misteres onde não será exigida grande cultura intellectual, basta-lhes que saibam ler, escrever e contar. Verifica-se, então, que, nas escolas ruraes, era escassamente freqüentado o 3º anno primário e raríssimas vezes, o era o 4º anno. Foi, pois, reduzido a dois annos o curso primário nessas escolas. Provido análogo, reduziu-se a três annos o curso nas escolas districtaes e urbanas isoladas. Foi conservado o curso completo de 4 annos, nos grupos escolares e nas escolas urbanas reunidas (MINAS GERAIS, 1926, p. 73).

Para esta proposta de ensino, o governo sugeriu que os alunos da zona rural tivessem somente dois anos de escola, tempo considerado suficiente para que fossem alfabetizados. Ou seja, mal se alfabetizavam ficavam em casa para lidar com os afazeres domésticos e agrícolas. Nas escolas distritais e isoladas, o tempo de um ano foi reduzido; e os alunos estudavam somente 03 anos. O curso completo ficou somente nos grupos escolares, por 04 anos.

A visão otimista referente à educação tanto no Maranhão como em Minas Gerais não foi diferente do que aconteceu em Mato Grosso. Esta visão passou a ser a tônica do discurso republicano manifestado, quando da fundação das escolas primárias. Havia uma preocupação voltada para os índices de analfabetismo e a formação de professores. Era, portanto, indispensável investir na instrução primária para viabilizar a participação de um maior número de alunos nas escolas matogrossenses.

Segundo o Presidente do estado do Mato Grosso, contratar professores para os alunos e professoras para as alunas era, praticamente, inviável, porque faltavam professores e professoras para o período das aulas. E para encontrar docentes para as escolas urbanas e rurais, era preciso fazer um esforço enorme, porque os professores não tinham interesse no trabalho do magistério em escolas com poucos recursos, sem materiais didáticos pedagógicos, com uma remuneração mínima para professores das escolas primárias.

A Mensagem, a seguir, apresenta o discurso do Presidente de estado do Mato Grosso. Nela, pode-se perceber a preferência por professores do sexo masculino para lecionar para meninos, visto que teriam melhor preparo e maior energia para lidar com eles. Mais que isso nota-se, ainda, a preocupação do governo matogrossense com a baixa qualidade do ensino público e a remuneração pouco atraente ao magistério.

Permitir-me-heis, entretanto, declarar que o pleno de reformas a executar-se deve figurar uma medida que parece reclamada por diuturna observação, e talvez obedeça a influencia do nosso meio social: é a de exigir que as escolas de instrução primaria para o sexo masculino sejam exclusivamente regidas por professores, visto como as senhoras, por falta do preciso preparo entre nós, bem como da indispensável energia para lidar com os meninos, não tem provado bem a regência de taes cadeiras, dando lugar a que escolas publicas de semelhantes classe sejam pouco freqüentadas, procurando os meninos de referencia as escolas particulares, com grave descrédito do ensino official. Mas, para que esta medida seja de resultado pratico, é necessário augmentar os vencimentos do professorado primário (MATO GROSSO, 1895, p. 10).

Existia, pois, a preocupação com a ausência de profissionais habilitados ou preparados para ensinar aos alunos. De acordo com a Mensagem, havia a falta de preparo do professor, figura com um grave descrédito frente ao ensino oficial matogrossense. Os resultados da aprendizagem eram mínimos, faltavam noções básicas do método de ensino,

porque cada professor seguia a sua prática de ensinar, e não havia um método para todas as escolas. Assim, vale destacar a seguinte Mensagem:

A execução de novo plano de estudos, baseado no methodo intuitivo, há de necessariamente trazer alguma difficuldade aos nossos actuaes professores, habituados à prática antiga, que consistia no exercício exclusivo da memória e não da inteligência dos alumnos; obrigando-os a repetir machinalmente os compêndios de cor e abandonando a lógica e o raciocínio necessários à compreensão das doutrinas, e a educação do espírito na indagação da verdade (MATO GROSSO, 1897, p. 29).

Os professores, a partir de 1897, deveriam adotar uma nova proposta metodológica de ensino voltada para o desenvolvimento da lógica, do raciocínio, em oposição às atividades mecânicas e à memorização. Para tanto, fazia-se necessário a elaboração de um plano de estudo, a aplicação do método intuitivo, o exercício da memória e da inteligência, e o desenvolvimento do espírito crítico.

O método intuitivo tomava para si os princípios fundamentados, com base nos processos naturais de aprendizagem. A ideia central era a intuição e, conforme seus pressupostos, a pessoa raciocinaria por meio de dados fornecidos pelos sentidos. Reis (2006, p. 73) afirma que o método intuitivo tinha dois objetivos: tornar o ensino mais eficiente e reduzir as despesas decorrentes da reprovação e abandono escolar. Assim,

O método intuitivo chegou ao estado de Mato Grosso no final do século XIX, com ampla divulgação por todo interior, pois seus defensores acreditavam que sua utilização poderia reverter a ineficiência do ensino das escolas públicas primárias, reduzindo as despesas.

Com adoção do método intuitivo pelo estado, as cobranças por melhores resultados ficaram nítidas, porque o aluno era obrigado a aprender as lições de cor, a estudar e dedicar aos estudos por mais tempo. A escola primária ensinava aos alunos a leitura e a escrita, por meio de práticas mecânicas em que o estudante aprendia fazendo cópia de textos no caderno.

O sucesso dependia do esforço e da capacidade de cada professor em transmitir os conhecimentos aos alunos, tais como ler e escrever. O novo método representou uma tentativa de mudança radical nas formas de ensino e na prática do trabalho pedagógico, rompendo com os procedimentos tradicionais no modo de entender o conhecimento, o ensino e a aprendizagem.

Em relação à matéria de ensino, o docente lidava com metodologias próprias, dada a ausência de formação para a docência e de uma proposta pedagógica estruturada, a partir de um método que exigisse um planejamento mais elaborado. Na tendência tecnicista, o modismo era simplificar o conhecimento e torná-lo o mais prático possível para o

entendimento e a compreensão do aluno, assim, preocupava-se mais em ensinar como fazer algo que aprender a ser alguém. Nas práticas escolares, eram utilizados conhecimentos abstratos, mas com esse método passaram-se a utilizar conhecimentos concretos e reais, importantes para a vida do cidadão, afastando cada vez mais do pensamento sistêmico. De acordo com a Mensagem seguinte,

A tendencia moderna, em matéria de ensino, é simplificar-o e tornar-o o mais prático possível, não se enchendo a cabeça do menino de teorias e conhecimentos abstractos, que de pouca ou de nenhuma utilidade lhe venham a ser no futuro (MATO GROSSO, 1908, p. 19).

As práticas de aprendizagem estavam relacionadas às matérias de ensino que, por sua vez, estavam ligadas ao método intuitivo, o qual era praticado em sala de aula, mediante o uso de um manual que servia como guia, como aparelho disseminador do conteúdo aos professores, pais e alunos. Observam-se, assim, a descontinuidade das medidas educacionais, as tentativas de reformas parciais e arbitrárias, o isolamento em que vivia a escola em relação a outras instituições, os métodos tradicionais, a falta de espírito crítico investigativo; uma escola preocupada apenas com a formação de mão de obra para atender às necessidades do mercado de trabalho, sem nenhum compromisso com o desenvolvimento intelectual, social, cultural e político do homem.

Muitas escolas encontravam dificuldades de funcionamento por falta de professores e funcionários capacitados e interessados em exercer a docência. Quando uma pessoa possuía um tipo de preparação, era convidada para assumir aulas e ou a direção da escola. Em algumas localidades, era muito difícil conseguir profissionais para trabalhar nas escolas, além da má remuneração, ainda havia dificuldade em colocar pessoas, nesses lugares distantes, ou fora de Cuiabá.

Na Mensagem, a seguir, evidencia-se o papel da mulher no magistério primário matogrossense como um prolongamento da educação familiar, cabendo à escola e ao professor realizar a soma do amor ou da simpatia com uso da autoridade. Desse modo,

Pensa-se que à mulher é que compete o magistério primário, visto como esse magistério é um prolongamento da educação familiar, na qual a família exerce a sua função educativa com a disciplina, o exemplo e o ensino. É nessa educação do lar e na educação primaria que a prolonga, que se deve realizar o consorcio do amor ou da sympathy com autoridade, convindo que seja demasiado impositiva para deixar espaço à chamada auto-educação. Seja como for, porém, a verdade é que nada se consegue sem esse tacto pedagógico, que permite o conhecimento do sujeito da pedagogia ou pedagógica, isto é, o educando (MATO GROSSO, 1916, p. 55).

O papel da professora, no início do Período Republicano, restringia-se a estar em condições de incorporar novos controles emocionais, não discutir usando termos inadequados com o inspetor escolar, por exemplo. Deveria também estabelecer novas disposições mentais, estar disponível para incorporar novos conhecimentos, ter uma função educativa disciplinada, ser bom exemplo e dedicada ao ensino.

Outro papel atribuído à professora era o de educar para a sensibilidade, para os bons modos, amar os alunos como se fossem seus filhos, amar a pátria e se dispor a sacrifícios pessoais em nome de entidades tão abstratas quanto a pátria e a educação da nação. Deveria também prever quais seriam os resultados de sua conduta e que comportamentos adotar em função dos espaços onde transitava. Adotar os procedimentos que se esperava da professora, por exemplo, amealhar o mérito ou os significados do mérito: as comprovações que poderiam assegurar-lhe a ascensão profissional. O que hoje é chamado de comprovação profissional ou de desempenho profissional em atividades didáticas e pedagógicas.

Ser professora, naquela época, era muito mais do que conquistar a possibilidade de renda financeira e segura ou de adquirir prestígio social para si e para sua família. Ser professora era, principalmente, conquistar um direito que, desde a abolição da escravatura, era concedido a todos os brasileiros, o direito de ir e vir, de fazer escolhas pessoais.

O ingresso nos espaços de estudo e trabalho docente possibilitava às moças transitar sozinhas pela cidade. Porém, se deixavam de ser vigiadas em casa, não escapavam de ser vigiadas na rua. O exercício do trabalho docente implicava uma vigilância implícita de todos aqueles que transitavam pelo espaço público.

Se a vigilância e o controle - próximos da invasão de privacidade - sobre a conduta de professoras eram uma exigência social e política, o binômio instruir e educar integrava supostos valores para erigir um tipo de sociedade, marcada pelo caráter, uma vez que a ausência deste era entendida como a fonte de todas as crises sociais, como pode ser verificado na Mensagem a seguir:

Nota-se, porém, que a instrução publica é também educação publica. Instruir é pouco. Digo mais: instruir sem educar, é armar o criminoso de amanhã. A instrução illumina o cérebro; só a educação é que firma a vontade em princípios imutaveis. Uma produz a sciencia, outra o character: luz e força para a vida. Já tivemos o século da luzes; preparemos o século do character. Não é a crise da instrução que nos angustia. É justamente a crise do character, fonte maldicta de todas as crises sociais. Instruir e educar pelo exemplo, pela palavra, pela disciplina: eis, pois, a grande missão das nossas escolas e dos nossos mestres. Prouvera a Deus que todos a comprehendessem! Estaríamos salvos (MATO GROSSO, 1918, p. 24).

O discurso político do Presidente do estado era claro e direto. Tratava a educação pública como via para construir a identidade cultural do homem, superando o viés pela

instrução, alcançando outro patamar de educar pelo exemplo, pela palavra e disciplina. Como a Mensagem acima observa: “instruir sem educar, é armar o criminoso de amanhã.” Em primeiro lugar, o papel de educar cabe à família e, em segundo, à escola primária que tem por obrigação formar a criança para ser um cidadão brasileiro educado como indivíduo pronto para viver em sociedade. A escola instrumentaliza-se para educar suas crianças a assumir um papel social, cujos comportamentos e pensamentos eram desejados pelo estado republicano, de modo a se constituir em uma sociedade harmônica, e dessa forma receber o progresso.

Para o governo do estado do Mato Grosso, no final da década de vinte, a educação já era considerada um dos serviços públicos mais eficientes oferecidos pelo estado, pois esta trazia benefícios para a sociedade, formando homens de caráter e com a missão de integrar os conhecimentos relacionados à sociedade. A Mensagem seguinte trata das transformações ocorridas nas escolas.

Iniciada em 1910 a adoção dos métodos pedagógicos modernos com a introdução de professores paulistas, a semente se desenvolveu nesta capital, como em terreno fértil, e propagou pelas cidades principais em grupos escolares que vão apresentando resultados compensadores do esforço e dos encargos que impõem ao Tesouro (MATO GROSSO, 1930, p. 39).

A instrução pública, enquanto preocupação com o tempo escolar e a influência da sua organização na instrução e formação da infância, fundamentou as reformas modernas da Instrução Pública do Mato Grosso e a escola foi transformada em espaço responsável pela formação do futuro cidadão, com disciplina e, além de tudo, cumpridor de seus deveres. Assim sendo, o estudante não poderia desperdiçar o seu tempo, mas deveria antes utilizá-lo de forma racional.

A escola primária de Mato Grosso serviu de exemplo para muitos outros estados brasileiros, em relação a sua organização, dedicação ao ensino primário, à aplicação dos métodos pedagógicos modernos, e à inserção de professores paulistas, convidados e contratados pelos Presidentes do estado.

Os professores contratados buscavam interagir e dialogar, a partir de interpretações advindas da compreensão da educação escolar primária em seu contexto, vista como produtora de uma visão social harmônica, ordeira e, acima de tudo, produtiva, em um período em que as ideias liberais estavam disseminando-se no território matogrossense.

Referências

ARAUJO, José Carlos Souza. Os grupos escolares em Minas Gerais como expressão de política pública: uma perspectiva histórica. In: VIDAL, Diana Gonçalves. (Org.). Grupos Escolares Cultura escolar Primária e Escolarização da Infância no Brasil (1893 a 1971). Campinas: Mercado de Letras, 2006. p. 233-258.

_____. A profissão docente nas Mensagens dos Presidentes de Estado do Rio de Janeiro nos anos de 1920. Fortaleza: UFC; Fortaleza: ANPUH, 2009. p. 1-20.

_____. Republicanismo e escola na ótica primária nas Mensagens dos Presidentes de Estado de Minas Gerais (1891-1930). In: ARAÚJO, José Carlos de Souza; SOUZA, Rosa Fátima de; PINTO, Rubia-Mar Nunes. Escola Primária na Primeira República (1889-1930): subsídio para história comparada. Araraquara: Junqueira e Marin, 2012.

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

GATTI JR., Décio; INÁCIO FILHO, Geraldo. (Orgs.). História da educação em perspectiva: ensino, pesquisa, produção e novas investigações. São Paulo: Autores Associados; Uberlândia: EDUFU, 2005.

HANS, Nicholas. Educação comparada. São Paulo: Nacional, 1971.

KANDEL, Isac Leon. Educação Comparada. São Paulo: Nacional, 1947.

MOTTA, Diomar das Graças. Mulheres professoras na política educacional no Maranhão. São Luís: Editora Universitária, 2003.

REIS, Rosinete Maria dos; SÁ, Nicanor Palhares; SIQUEIRA, Elizabeth Madureira. Instantes & Memória na História da Educação. Brasília: INEP; Cuiabá: EDUFMT, 2006.

SÁ, Elizabeth Figueiredo de. De criança a aluno as representações da escolarização da infância em Mato Grosso (1910-1927). Cuiabá: EDUFMT, 2007.

_____. A expansão do ensino primário em Mato Grosso na Primeira República. In: ARAÚJO, José Carlos Souza; SOUZA, Rosa Fátima de; PINTO, Rubia-Mar Nunes. Escola Primária na Primeira República (1889-1930): subsídio para história comparada. Araraquara: Junqueira e Marin, 2012.

SÁ, Nicanor Palhares. (Org.). Revisitando a história da escola primária: os grupos escolares em Mato Grosso na Primeira República. Cuiabá: EDUFMT, 2011.

SALDANHA, Lilian Leda. A instrução pública maranhense na primeira década republicana (1889-1899). Imperatriz: Ética, 2008.

SOUZA, Rosa de Fátima. Templos de Civilização: A implantação da Escola Primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910). São Paulo: UNESP, 1998.

VIDAL, Diana Gonçalves. (Org.). Grupos Escolares Cultura Escolar Primária e Escolarização da Infância no Brasil (1893-1971). São Paulo: Mercado de Letras, 2006.

Mensagens de Presidentes do Estado de Maranhão (1889-1930)

MARANHÃO. Mensagem dirigida pelo Vice-Presidente de Estado do Maranhão, Alfredo da Cunha Martins, ao Congresso do Estado. crl.edu/brazil (1898, p. 94).

_____. Mensagem dirigida pelo Presidente de Estado do Maranhão, Herculano Nina Praga, ao Congresso do Estado, 3ª sessão a 8ª Legislatura. crl.edu/brazil (1915, p.12).

_____. Mensagem dirigida pelo Presidente de Estado do Maranhão, Herculano Nina Praga, ao Congresso do Estado, 1ª sessão a 9ª Legislatura. crl.edu/brazil (1916, p. 12- 16, p. 03, Anexo III A).

_____. Mensagem dirigida pelo Presidente de Estado do Maranhão, Raul da Cunha Machado, ao Congresso do Estado, 1ª sessão a 10ª Legislatura. crl.edu/brazil (1919, p. 61).

_____. Mensagem dirigida pelo Presidente de Estado do Maranhão, Urbano Santos da Costa Araújo, ao Congresso do Estado, 1ª sessão a 11ª Legislatura. crl.edu/brazil (1922, p. 39).

Mensagens de Presidentes do Estado de Minas Gerais(1889-1930)

MINAS GERAIS. Mensagem dirigida pelo Presidente de Estado de Minas Gerais, Crispim Jacques Bias Fortes, ao Congresso Mineiro, em sua 4ª sessão ordinária da 2ª legislatura. Belo Horizonte: Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais. crl.edu/brazil (1898, p. 13-14).

_____. Mensagem dirigida pelo Presidente de Estado de Minas Gerais, Francisco Antonio de Salles, ao Congresso Mineiro, em sua 1ª sessão ordinária da 4ª legislatura. Belo Horizonte: Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais. crl.edu/brazil (1903, p. 30-32).

_____. Mensagem M dirigida pelo Presidente de Estado de Minas Gerais, Francisco Antonio de Salles, ao Congresso Mineiro, em sua 3ª sessão ordinária da 4ª legislatura. Belo Horizonte: Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais. crl.edu/brazil (1905, p. 25).

_____. Mensagem dirigida pelo Presidente de Estado de Minas Gerais, João Pinheiro da Silva, ao Congresso Mineiro, em sua 2ª sessão ordinária da 5ª legislatura. Belo Horizonte: Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais. crl.edu/brazil (1908, p. 39).

_____. Mensagem dirigida pelo Presidente de Estado de Minas Gerais, Wenceslau Braz Pereira Gomes, ao Congresso Mineiro, em sua 4ª sessão ordinária da 5ª legislatura. Belo Horizonte: Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais. crl.edu/brazil (1910, p. 09- 41).

_____. Mensagem dirigida pelo Presidente de Estado de Minas Gerais, Julio Bueno Brandão, ao Congresso Mineiro, em sua 2ª sessão ordinária da 6ª legislatura. Belo Horizonte: Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais. crl.edu/brazil (1912, p. 24-27).

_____. Mensagem dirigida pelo Presidente de Estado de Minas Gerais, Artur da Silva Bernardes, ao Congresso Mineiro, em sua 1ª sessão ordinária da 8ª legislatura. Belo Horizonte: Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais. crl.edu/brazil (1919, p. 31- 38).

_____. Mensagem dirigida pelo Presidente de Estado de Minas Gerais, Raul Soares de Moura, ao Congresso Mineiro, em sua 2ª sessão ordinária da 9ª legislatura. Belo Horizonte: Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais. crl.edu/brazil (1924, p. 225-240).

_____. Mensagem dirigida pelo Presidente de Estado de Minas Gerais, Fernando Mello Vianna, ao Congresso Mineiro, em sua 4ª sessão ordinária da 9ª legislatura. Belo Horizonte: Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais. crl.edu/brazil (1926, p. 73- 166).

Mensagens de Presidentes do Estado de Mato Grosso (1889-1930).

MATO GROSSO. Mensagem dirigida pelo Presidente de Estado de Mato Grosso, Manoel José Murinho, à Assembleia Legislativa, em sua 2ª sessão ordinária da 2ª legislatura. Cuiabá: Tipografia do Estado. crl.edu/brazil (1895, p. 10-11).

_____. Mensagem dirigida pelo Presidente de Estado de Mato Grosso Presidente, Antonio Correia da Costa, à Assembleia Legislativa, em sua 2ª sessão ordinária aberta. Cuiabá: Tipografia do Estado. crl.edu/brazil (1897, p. 29).

_____. Mensagem dirigida pelo Presidente de Estado de Mato Grosso, Antonio Cesário de Figueiredo, à Assembleia Legislativa, em sua 2ª sessão ordinária aberta. Cuiabá: Tipografia do Estado. crl.edu/brazil (1899, p. 14- 29).

_____. Mensagem dirigida pelo Presidente de Estado de Mato Grosso, Pedro Leite Osório, à Assembleia Legislativa, em sua 2ª sessão ordinária da 7ª legislatura. Cuiabá: Tipografia Oficial. crl.edu/brazil (1907, p. 16-18).

_____. Mensagem dirigida pelo Presidente de Estado de Mato Grosso, Generoso Paes de Souza Ponce, à Assembleia Legislativa, em sua 3ª sessão ordinária da 7ª legislatura. Cuiabá: Tipografia Oficial. crl.edu/brazil (1908, p. 18-19).

_____. Mensagem dirigida pelo Presidente de Estado de Mato Grosso, Caetano Manoel de Faria Albuquerque, à Assembleia Legislativa, em sua 2ª sessão ordinária da 10ª legislatura. Cuiabá: Tipografia Oficial. crl.edu/brazil (1916, p. 54-57).

_____. Mensagem dirigida pelo Presidente de Estado de Mato Grosso, Camilo Soares de Moura, à Assembleia Legislativa. Cuiabá: Tipografia Oficial. crl.edu/brazil (1918, p. 24).

_____. Mensagem dirigida pelo Presidente de Estado de Mato Grosso, Mário Correia da Costa, à Assembleia Legislativa, em sua 1ª sessão ordinária da 14ª legislatura. Cuiabá: Tipografia Oficial. crl.edu/brazil (1927, p. 122).

_____. Mensagem dirigida pelo Presidente de Estado de Mato Grosso, Mário Correia da Costa, à Assembleia Legislativa, em sua 3ª sessão ordinária da 14ª legislatura. Cuiabá: Tipografia Oficial. crl.edu/brazil (1929, p. 87- 93).

_____. Mensagem dirigida pelo Presidente de Estado de Mato Grosso, Aníbal Toledo, à Assembleia Legislativa, em sua 1ª sessão ordinária da 15ª legislatura. Cuiabá: Tipografia Oficial. crl.edu/brazil (1930, p. 39- 46).