

ARLENE DA SILVA GONÇALVES

**OS GRUPOS ESCOLARES NO ESTADO DE MATO
GROSSO COMO EXPRESSÃO DA POLÍTICA PÚBLICA
EDUCACIONAL: O GRUPO ESCOLAR JOAQUIM
MURTINHO, EM CAMPO GRANDE, SUL DO ESTADO
(1910 – 1950).**



UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO
CAMPO GRANDE – MS

Junho - 2009

ARLENE DA SILVA GONÇALVES

**OS GRUPOS ESCOLARES NO ESTADO DE MATO
GROSSO COMO EXPRESSÃO DA POLÍTICA PÚBLICA
EDUCACIONAL: O GRUPO ESCOLAR JOAQUIM
MURTINHO, EM CAMPO GRANDE, SUL DO ESTADO
(1910 – 1950).**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Educação da Universidade Católica Dom Bosco como parte dos requisitos para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Educação

Orientador (a): *Regina Tereza Cestari de Oliveira*

CAMPO GRANDE - MS

Junho - 2009

Ficha catalográfica

GONÇALVES, Arlene da Silva
G635g Os grupos escolares no estado de Mato Grosso como expressão da política pública educacional: o Grupo Escolar Joaquim Murtinho, em Campo Grande, sul do estado (1910-1950)./ Arlene da Silva Gonçalves; orientação, Regina Tereza Cestari de Oliveira. 2009.
157 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, Mestrado em educação, 2009

1. Escolas públicas – Campo Grande, MS 2. Educação e Estado – Mato Grosso 3. Educação – Mato Grosso - História. I. Oliveira, Regina Tereza Cestari de II. Título.

CDD – 379.8172

**OS GRUPOS ESCOLARES NO ESTADO DE MATO
GROSSO COMO EXPRESSÃO DA POLÍTICA PÚBLICA
EDUCACIONAL: O GRUPO ESCOLAR JOAQUIM
MURTINHO, EM CAMPO GRANDE, SUL DO ESTADO
(1910 – 1950).**

ARLENE DA SILVA GONÇALVES

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dra. Regina Tereza Cestari de Oliveira (UCDB)
(Orientadora)

Prof^a. Dra. Silvia Helena Andrade de Brito (UFMS)
(Examinadora)

Prof^a. Dra. Margarita Victória Rodriguez (UCDB)
(Examinadora)

Dedico está, aquele que sempre acreditou em mim, que nunca duvidou da minha capacidade, que quando me via desanimada não media esforços em me ajudar, meu marido ATENILES PEREIRA GONÇALVES, grande companheiro de minha vida.

AGRADECIMENTOS

Embora a redação de uma dissertação, seja um trabalho solitário, por vezes até angustiante, não seria possível realizá-la, sem a ajuda de várias pessoas. Sendo assim, não poderia deixar de relacionar e agradecer, aqueles que direta ou indiretamente contribuíram para a conclusão desta minha empreitada.

Primeiramente de todo coração, agradeço a Deus, por ter permitido que concluísse esse trabalho depois de tantos tormentos.

Não poderia iniciar essa lista sem agradecer a uma pessoa muito especial, a minha amiga, professora e orientadora, Regina Tereza Cestari de Oliveira, que com sua maneira competente, levou-me a desvendar os difíceis caminhos da pesquisa, sempre disponível para qualquer conversa, mesmo aquelas muito íntimas, nunca deixando que eu me perdesse em afirmações falsas ou em interpretações duvidosas, durante o processo de construção deste trabalho.

Agradeço as professoras Margarita Victória Rodriguez e Silvia Helena Andrade de Brito, pelas sugestões valiosas na revisão final deste trabalho, na ocasião da qualificação.

A professora Rosinete Reis por ter me auxiliado de forma carinhosa, enviando-me documentos, que contribuíram de maneira fundamental para a realização deste trabalho.

A professora Elizabeth Sá Poubel e Silva, pela preciosa colaboração documental, que impulsionou e ajudou a definir o rumo da pesquisa.

Não posso deixar de agradecer a minha grande amiga e companheira Maria Cleide Cavalcante, que tanto me ajudou, nas horas difíceis trazendo-me sugestões e contribuições, quase sempre acatadas, mesmo depois de inúmeras discussões, que não foram poucas.

Devo um agradecimento muito especial a minha família, que sempre me incentivou e acreditou em meus esforços, em particular aos meus amados filhos, Leandro, Leonardo e Luciene, pela cumplicidade, pela compreensão, pelo amor, que tanto fortaleceram meu coração, e ao meu muito querido e adorado neto, Luiz Fernando.

GONÇALVES, Arlene da Silva. **Os Grupos Escolares no Estado de Mato Grosso como Expressão da Política Pública Educacional: o Grupo Escolar Joaquim Murтинho, em Campo Grande, Sul do Estado (1910 - 1950).** Campo Grande: 2009. 157.p. Dissertação (Mestrado) Universidade Católica Dom Bosco.

RESUMO

Esta dissertação está vinculada ao Grupo de Pesquisa “Políticas Públicas e Gestão da Educação e à Linha de Pesquisa “Políticas Educacionais, Gestão da Escola e Formação Docente”, do Programa de Pós-Graduação - Mestrado em Educação - da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) e tem como objetivo investigar o processo de criação e organização dos grupos escolares, como parte das políticas públicas educacionais no período compreendido entre as décadas de 1910 a 1950, no sul do Estado de Mato Grosso, atual estado de Mato Grosso do Sul (MS), em especial no município de Campo Grande (capital do estado de MS), particularmente, o Grupo Escolar Joaquim Murтинho, primeiro grupo escolar implantado no sul do estado, no referido município. Os objetivos específicos desta pesquisa são: a) analisar os fatores que determinaram à organização escolar pública primária sob a forma de grupos escolares; b) verificar como as diretrizes nacionais de educação direcionaram esse modelo de escola graduada c) verificar como se processou a institucionalização e consolidação dos grupos escolares no Sul do Estado de Mato Grosso; d) analisar a organização didático-pedagógica no Grupo Escolar Joaquim Murтинho. A investigação baseia-se em fontes primárias constituídas por leis, regulamentos, regimento, mensagens presidenciais, relatórios dos inspetores e dos governadores, levantados em arquivos públicos e bibliotecas particulares, além de depoimentos de professores. Os resultados mostram que: o discurso oficial dos governantes estaduais estava em sintonia com os ideais de educação republicana; a escola agrupada fez parte da política educacional do período; apesar de ser considerado modelo de progresso de organização escolar primária, os grupos escolares foram implantados paulatinamente nas principais cidades com maior demanda escolar. Em Campo Grande, o Grupo Escolar Joaquim Murтинho, inaugurado em 1922 enfrentou, nos primeiros anos de seu funcionamento, dificuldades relacionadas à conservação do prédio e a falta de mobiliário adequado, em função de insuficiente investimento financeiro. Ainda em relação à organização didático-pedagógica, os resultados mostram, entre outros: o espaço físico inadequado em relação ao número de alunos; o rigor dos procedimentos disciplinares; a maioria dos professores do sexo feminino e proveniente da cidade de Cuiabá; o uso do livro didático como base de apoio dos professores; a escassez de material didático e a centralidade do professor na condução do processo de aprendizagem comprometeram a aplicação do método intuitivo, preconizado pela legislação do período.

Palavras-Chave: Política pública educacional. Grupos Escolares. Sul do Estado de Mato Grosso. Organização didático-pedagógica.

GONÇALVES, Arlene da Silva. **The School Groups in the State of Mato Grosso and Expression of Public Policy Education: Group Joaquim Murтинho School, in Campo Grande, south of State (1910-1950).** Campo Grande: 2009. 157. p. Thesis (MA) Catholic University Dom Bosco.

ABSTRACT

This work is linked to the Research Group "Public Policy and Management Education and Research Line" Educational Policies, Management School and Teacher Training "Program Graduate - Master of Education - Dom Bosco Catholic University (UCDB) and aims to investigate the process of creation and organization of the school groups as part of public educational policies in the period between the decades from 1910 to 1950 in the southern state of Mato Grosso, the current state of Mato Grosso do Sul (MS), especially in the city of Campo Grande (state capital of MS), particularly the school group Joaquim Murтинho, first school group deployed in the southern state, in that district. The specific objectives of this research are: a) analyze the factors that determined the organization of public primary school in the form of school groups, b) see how the national policy of education directed this type of graduate school c) assess how you handle the institutionalization and consolidation of school groups in the south of Mato Grosso, d) analyze the didactic and pedagogic School Group Joaquim Murтинho. The research is based on primary sources consist of laws, regulations, bylaws, presidential messages, reports of the inspectors and the governors, raised in public archives and private libraries, and testimonials from teachers. The results showed: the official discourse of the state governors were in line with the ideals of republican education, the school grouped was part of the educational policy of the period, despite being considered a model of progress in primary school organization, school groups have been set up gradually in major cities with the highest demand school. In Campo Grande, Joaquin Murтинho Elementary School, opened in 1922 faced in the early years of its operation, difficulties related to the conservation of the building and the lack of suitable furniture, due to insufficient financial investment. Also in relation to the didactic and pedagogic, the results show, among others: inadequate physical space for the number of students, the rigor of disciplinary procedures and the majority of teachers were female and from the city of Cuiaba, the use of textbook as a support for teachers, shortage of teaching materials and the centrality of the teacher in conducting the process of learning committed to applying the intuitive method, advocated by the legislation of the period.

Key-words: Public policy education. School Groups. Southern Mato Grosso. Organization-didactic teaching.

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - Número de Grupos Escolares em Mato Grosso 1910-1912	66
TABELA 2 - Alunos Matriculados nos Grupos Escolares no Ano de 1912	67
TABELA 3 - TOTAL DE GRUPOS ESCOLARES NO ESTADO 1910 A 1922.....	75
TABELA 4 - Número de Alunos Matriculados nos Grupos Escolares de Mato Grosso no Ano de 1925.....	76
TABELA 5 – Matricula por Sexo nos Grupos Escolares em 1927	90
TABELA 6 - Total De Matriculas No Ano De 1931 Nos Grupos Escolares	93
TABELA 7 - Número De Grupos Escolares, Escolas Reunidas E Escolas Isoladas Rurais – 1924-1939	96
TABELA 8 - Total De Alunos Matriculados Nos Grupos Escolares, Escolas Reunidas E Escolas Isoladas Rurais Em 1948	100
TABELA 9 - Crescimento Do Número De Grupos Escolares, Escolas Reunidas E Escolas Isoladas - 1940-1950.....	101
TABELA 10 - Alunos Matriculados No Grupo Escolar Joaquim Murtinho 1923.....	118
TABELA 11 – Alunos Eliminados E Existentes No Final Do Ano De 1923	118
TABELA 12 - Matriculas por Sexo no Grupo Escolar Joaquim Murtinho - 1924 e 1927	119

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Caracterização dos Grupos Escolares, Escolas Reunidas e Escolas Isoladas no Regulamento De 1927.....	85
QUADRO 2 - Nacionalidade dos Pais dos Alunos Matriculados no Grupo Escolar Joaquim Murtinho – 1923.	119
QUADRO 3 - Relação do Material Pedagógico Existente no Grupo Escolar Joaquim Murtinho	122

LISTA DE FIGURAS

FIGURA1 - Prédio Oficial Do Grupo Escolar Joaquim Murinho.....	116
--	-----

LISTA DE SIGLAS

ABE - Associação Brasileira de Educação

ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

GEPPGE- Grupo de pesquisa Sobre Políticas Públicas e Gestão da Educação.

HISTEDBR- História, Sociedade e Educação no Brasil

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MS – Mato Grosso do Sul

PSD - Partido Social Democrático

SCIELO – Scientific Electronic Library Online

UCDB- Universidade Católica Dom Bosco

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
CAPÍTULO I	
1 A EDUCAÇÃO PRIMÁRIA NO BRASIL E A EMERGÊNCIA DOS GRUPOS ESCOLARES	22
1.1 O Contexto histórico da Primeira República (1889 -1930).....	22
1.2 A Educação na Primeira República (1889-1930).....	25
1.3 A Reforma Educacional Paulista e a criação dos Grupos Escolares: novo Modelo de Escola Primária.....	29
1.4 As Reformas Estaduais.....	36
1.5 O Cenário Educacional nos anos de 1930 a 1950.....	41
CAPITULO II	
2 A INSTITUCIONALIZAÇÃO E CONSOLIDAÇÃO DOS GRUPOS ESCOLARES EM MATO GROSSO	49
2.1 Aspectos históricos do estado de Mato Grosso.....	49
2.2 As Reformas do Ensino em Mato Grosso	54
2.3 O Regulamento para a Instrução Primária de 1910.....	58
2.4 O Regulamento de 1910 e a Criação dos Grupos Escolares	62
2.5 O Regulamento para a Instrução Pública de 1927	76
2.6 Consolidação dos Grupos Escolares em Mato Grosso entre 1930 e 1950.....	91
CAPÍTULO III	
3 OS GRUPOS ESCOLARES NO SUL DO ESTADO DE MATO GROSSO	102
3.1 Caracterização sócio-histórica do sul do estado de Mato Grosso	102
3.2 O Município de Campo Grande	108
3.3 A criação e instalação do Grupo Escolar Joaquim Murtinho	113
3.4 A Organização Didático-Pedagógica do Grupo Escolar Joaquim Murtinho.....	117
CONSIDERAÇÕES FINAIS	143
REFERÊNCIAS	149

INTRODUÇÃO

Não há instituição sem história e não há história sem sentido. O desafio é trazer à luz esse sentido. (SANFELICE, 2007, p. 79).

No final do século XIX e início do século XX, a educação no Brasil ainda era privilégio de poucos. A mudança de sistema de Império para República, que se instaurou em 1889, não alterou essa condição, mas trouxe desejos de mudanças e reformas. Sendo assim foi se confirmando a necessidade de uma educação primária estabelecida por lei, fundamentada na idéia de que o progresso da nação se concretizaria, por meio da escolarização, o que afetava diretamente o modelo de organização escolar em nosso país.

Este modelo de escola, marco de renovação do ensino, despontou primeiramente nos países europeus e nos Estados Unidos, sendo implantado no Brasil, no final do século XIX, no alvorecer da República. “A escola foi, no imaginário republicano, signo da instauração da nova ordem, arma para efetuar o Progresso, [...] nos fins do século XIX e início do século XX” (CARVALHO, 2003, p. 11).

Estudar este modelo de escola ao longo da história da educação brasileira provoca a necessidade de tentar compreendê-lo, analisá-lo, e questioná-lo, detectando os principais movimentos de ordem política que impulsionaram ou dificultaram a sua organização, conforme o desenvolvimento da sociedade em que esteve inserido. Segundo Souza e Faria Filho (2006, p. 24):

Os grupos escolares constituíram-se numa nova modalidade de escola primária, uma organização escolar mais complexa, racional e moderna. Implantados no Brasil no início do período republicano, tornaram-se, ao longo do século XX, no tipo predominante de escola elementar encarnando o sentido mesmo de escola primária no país. Dessa maneira, a história dos grupos se confunde com a história do ensino primário e está no centro do processo de institucionalização da escola pública.

Por meio da citação acima, compreende-se que esta nova modalidade de escola ao longo do tempo tornou-se um espaço social de reprodução de saberes, de valores e normas, local ideal para atender a um número maior de alunos ao mesmo tempo. É nesse sentido que se entende a educação como um fenômeno histórico passível de ser investigado a partir da própria história.

Sendo assim, este estudo teve por objetivo geral investigar o processo de criação e organização dos grupos escolares, como parte das políticas públicas educacionais no período compreendido entre 1910 a 1950, no sul do estado de Mato Grosso (atual estado de Mato Grosso do Sul, MS)¹, em especial no município de Campo Grande (capital do estado de MS), de modo específico o Grupo Escolar Joaquim Murtinho, por ser o primeiro grupo escolar implantado no sul do estado, no referido município.

A delimitação do período corresponde aos anos de 1910 a 1950. Inicia-se com a Reforma da Instrução Pública Primária de Mato Grosso em 1910, levando-se em consideração que o Regulamento aprovado pelo Decreto n. 265 de 22 de outubro de 1910 organizou o ensino público mato-grossense e introduziu um novo modelo de escola pública primária, representado pelos grupos escolares e prolonga-se até os anos de 1950². Ao longo desse período outro Regulamento foi aprovado pelo Decreto n. 759, de 22 de abril de 1927 que normatizou o ensino primário e manteve esse modelo de escola. Este último vigorou até a aprovação da Lei Estadual n. 452, de 24 de novembro de 1951 (Lei Orgânica do Ensino Primário do Estado de Mato Grosso) que deu nova organização ao ensino primário, com base na Lei Orgânica Nacional do Ensino Primário de 1946.

Diante do exposto, esta pesquisa teve como objetivos específicos:

- Analisar os fatores que determinaram à organização escolar pública primária sob a forma de grupos escolares;
- Verificar como as diretrizes nacionais de educação direcionaram esse modelo de escola graduada
- Verificar como se processou a institucionalização e consolidação dos grupos escolares no Sul do Estado de Mato Grosso;

¹ O Estado de Mato Grosso do Sul foi criado a partir da divisão do Estado de Mato Grosso, no governo do Presidente Ernesto Geisel (1974-1979), por meio da Lei complementar nº. 31, de 11 de outubro de 1977.

² A delimitação do período deve-se, também, ao fato de que a documentação encontrada do Grupo Escolar Joaquim Murtinho, refere-se a esse período.

- Analisar a organização didático-pedagógica no Grupo Escolar Joaquim Murtinho.

Cabe assinalar que o interesse por este tema de pesquisa ocorreu durante as reuniões do “Grupo de Pesquisa sobre Políticas Públicas e Gestão da Educação (GEPPGE)”, quando participava como aluna especial da Linha de pesquisa “Políticas Educacionais, Gestão da Escola e Formação Docente”, do Programa de Pós-Graduação - Mestrado em Educação da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Uma das razões da escolha do tema em questão foi por observar a necessidade de estudos centrados na perspectiva histórica, de modo específico no âmbito das políticas públicas de educação, na região sul do Estado de Mato Grosso.

Assim, percebeu-se a necessidade de se compreender o processo histórico de organização do ensino primário, mediante o resgate da história local e regional e das políticas educacionais voltadas para essa forma de organização de ensino público. Procurou-se, então, analisar as reformas educacionais vigentes, no estado de Mato Grosso, por ocasião da implantação dos grupos escolares. Neste contexto, buscou-se seguir um caminho que fosse possível abranger as relações de poder e os conflitos de interesse entre as classes sociais, compreendendo que as instituições escolares expressam as relações sociais em determinado tempo e espaço.

Ao se efetuar o levantamento sobre a temática relacionada ao assunto, verificou-se que o interesse pelo tema que norteia este trabalho vem aumentando nos últimos anos, com a produção de teses, dissertações, livros e artigos. No entanto, após uma leitura minuciosa foram selecionados e apresentados, aqui, os trabalhos que mais se aproximam do objeto deste estudo, na medida em que se elegem como foco de análise de alguma forma, os grupos escolares, de modo específico, no estado de Mato Grosso.

Nesse processo de seleção de produções científicas, é importante destacar a tese de doutorado de Elizabeth Figueiredo de Sá Poubel e Silva (2006) intitulada “De Criança a Aluno: as representações da escolarização da infância em Mato Grosso (1910-1927)”. O objetivo fundamental da pesquisa é compreender a implantação dos primeiros grupos escolares em Mato Grosso. A autora procura ainda entender como este modelo escolar foi organizado para formar o futuro cidadão "desejável" para atuar na sociedade, inquirindo a cultura escolar que nela surgiu e as representações de infância presentes na sociedade mato-grossense. É importante destacar que esta tese contribuiu para o

enriquecimento deste trabalho, uma vez que analisa a implantação dos primeiros grupos escolares no estado de Mato Grosso.

Ainda, fez-se um levantamento das publicações de artigos em *sites* da Internet. Para isso, visitou-se o *site* da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), onde se encontrou o artigo de Lázara Nanci de Barros Amâncio (2002), denominado: “Métodos de Ensino de Leitura em Mato Grosso no Início do Século XX: Uma Contribuição para a História da Alfabetização no Brasil”. Neste artigo a autora apresenta resultados de uma pesquisa realizada no estado de Mato Grosso, na área de alfabetização. Ressalta que uma das maiores inovações pedagógicas decorrentes da Reforma da Instrução Pública de 1910 em Mato Grosso foi o tratamento dispensado ao ensino da leitura e a implantação dos grupos escolares. Enfatiza ainda que, a ‘metodização’ do ensino de leitura, acompanhou os grupos escolares em sua organização pedagógica.

Na sequência, buscou-se o *site* do “Scientific Eletronic Library Online” (SCIELO), onde foi localizado o artigo de Luciano Mendes de Faria Filho (1998). “O Espaço Escolar como Objeto da História da Educação: algumas reflexões”. No artigo, o autor analisa as inovações pedagógicas surgidas a partir da configuração dos grupos escolares em Belo Horizonte e as transformações espaciais da escola mineira nos primeiros anos do século passado, quando da substituição de escolas de um professor por grupos escolares, percebendo essas transformações como aspectos da construção de uma nova cultura escolar. O autor destaca ainda em sua obra a importância que os grupos escolares representaram para a arquitetura do período e a necessidade de preservação destes espaços.

Ainda, no *site* do Grupo de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil” (HISTEDBR), foram encontrados quatro artigos que tratam sobre o assunto. O primeiro denominado “Grupo Escolar de Mariana: educação pública em Mariana no início do século XX”, de autoria de Rosana Areal de Carvalho, Elisângela F. Márques e Vinícius Leal Faria, (2006), discute a experiência no trato com a construção da história desta instituição escolar, discorrendo sobre a Reforma João Pinheiro de 1906, e o Regulamento n. 1960, que delineia a implantação dos grupos escolares no estado de Minas Gerais. Esse artigo aproxima-se do objeto de análise desta dissertação, na medida em que os autores analisam a Reforma e o Regulamento que instituíram a criação do grupo escolar, discorrendo sobre o prédio onde funcionou o grupo escolar, além do corpo docente e do discente.

O segundo artigo de Regina de Fátima Meira (2006), intitulado; “Memórias e Histórias de Ex-Professoras Primárias do Grupo Escolar ‘Antonio Padilha’ (1952-1990)”, relata memórias e histórias de ex-professoras primárias do Grupo Escolar Antonio Padilha da cidade de Sorocaba, no período em foco. No trabalho foram analisadas práticas de sala de aula, formação escolar docente e o relacionamento entre corpo docente, direção escolar e comunidade. Ao explicitar as práticas, a formação e o relacionamento dos professores, este artigo possibilitou maior compreensão sobre as práticas desenvolvidas no interior do grupo escolar Joaquim Murtinho, objeto desta pesquisa.

O terceiro, denominado, “O Ensino Primário em Sergipe na Primeira República”, de autoria de Dilma Maria Andrade de Oliveira (2006), apresenta um estudo histórico-organizacional, tendo como foco central a gênese da instrução primária pública no estado de Sergipe, no período compreendido entre 1889 a 1930, também denominado de Primeira República ou República Velha. Esse período se insere na historiografia da educação brasileira como início da tentativa de consolidação da educação pública. No artigo a autora verificou que os processos históricos que determinaram a organização do ensino público primário no estado de Sergipe tiveram três principais características: de 1889 a 1910, um momento inicial de euforia, logo em seguida, sucessivas divergências na condução da instrução pública; de 1911 a 1922 a criação dos primeiros grupos escolares e das escolas noturnas; e por fim de 1923 a 1930, os reflexos em torno do movimento reformista, em que novas propostas foram delineadas no sentido de responder aos problemas persistentes na instrução pública do estado. Ao abordar a criação dos grupos escolares este artigo, pelo seu conteúdo, foi importante para o desenvolvimento desta dissertação.

O quarto chamado de “A Implantação dos Grupos Escolares em Mato Grosso” é o título do artigo de Rosinete Maria dos Reis (2006). A autora analisa o processo de reconstrução da escola pública primária no estado de Mato Grosso (1910-1927), bem como a estrutura organizacional e funcional dos grupos escolares, descrevendo como se implementaram estas escolas, quais mudanças foram introduzidas e quais concepções acerca do fazer pedagógico foram produzidas no âmbito dessas instituições”. Este artigo por tratar da implantação dos grupos escolares em Mato Grosso, foi o que se aproximou, mais diretamente, do tema desta pesquisa.

Além disso, encontrou-se o artigo de Margarita Victória Rodríguez e Regina Tereza Cestari de Oliveira, apresentado na V Jornada de Educação, realizada entre 9 a 12 de maio de 2005, intitulado “História das Políticas Educacionais Brasileiras do Século XX: A Escola Normal no Sul do Estado de Mato Grosso (1930 -1950)” que analisa a relação entre as políticas nacionais de educação e seus desdobramentos regionais, procurando compreender o processo histórico de implantação do ensino normal na região, mediante resgate da memória institucional e da história local. É importante ressaltar que neste trabalho as autoras analisam a criação, em 1930, da Escola Normal em Campo Grande que funcionou no prédio do Grupo Escolar Joaquim Murтинho, foco desta dissertação.

Finalmente, outra fonte importante para esta pesquisa foi a tese de doutorado de Silvia Helena Andrade de Brito (2001) intitulada Educação e Sociedade na Fronteira Oeste do Brasil: Corumbá (1930-1954). No interior deste trabalho foram incorporadas as considerações da autora a respeito do papel da sociedade mato-grossense no pós-30, e suas reflexões sobre a questão educacional desenvolvidas nesta região.

Além desses trabalhos, esta pesquisa utilizou determinadas referências para elucidar as discussões acerca da história da educação brasileira, entre elas: Casemiro dos Reis Filho (1981); Maria Elisabete Xavier (1990); Otaiza de Oliveira Romanelli (1999); Marta Maria Chagas de Carvalho (2003); Jorge Nagle (2001); Sofia Lerche Vieira (ANO); Isabel Maria Sabino de Freitas (2003) e Maria Isabel Moura Nascimento (2007).

Ainda, foram utilizados como fontes alguns autores cujos estudos estão voltados à história da educação do Estado de Mato Grosso e do Estado de Mato Grosso do Sul, como: Humberto Marcílio (1963); Gervásio Leite (1971); Maria da Glória Sá Rosa (1990); Valmir Batista Corrêa (1981 e 1995); Paulo Coelho Machado (2000) e Gilberto Luiz Alves (2001).

Buscou-se também, por meio da leitura de livros e capítulos de livros, uma aproximação maior acerca do objeto desta pesquisa, destacando trabalhos como os de: Antonio Carlos Ferreira Pinheiro (2002); Rosa Fátima de Souza (2004); Dermeval Saviani (2004); Diana Gonçalves Vidal (2006); Rosinete Maria Reis e Nicanor Palhares Sá (2006); Divino Marcos de Sena e Silvia Helena Andrade de Brito (2007). Os autores em seus trabalhos realizam um resgate histórico sobre a importância dos grupos escolares nas diferentes regiões do país, revelando o prestígio que estas instituições exerceram na história da educação local, regional e nacional.

Escrever sobre os aspectos teóricos que orientam o desenvolvimento de um trabalho de pesquisa não é tarefa fácil. Mas, pode-se dizer que olhar para o passado possibilita não apenas rever o mesmo. Como assinala Alves (2007 p. 139): “[...] a compreensão do presente só se viabiliza quando se apreende a integralidade de seu processo de produção. Eis a própria tradução do princípio de historicidade”.

Assim, olhar para as instituições escolares permite entender que elas são construídas historicamente. Nas palavras de Saviani (2007, p. 5) essas instituições:

[...] são criadas para satisfazer determinadas necessidades humanas, isto significa que elas não se constituem como algo pronto e acabado que, uma vez produzido, se manifesta como um objeto que subsiste à ação da qual resultou, mesmo após já concluída e extinta a atividade que gerou. Não. Para satisfazer necessidades humanas as instituições são criadas como unidades de ação. Constituem-se, pois, como um sistema de práticas com seus agentes e com os meios e instrumentos por eles operados tendo em vista as finalidades por elas perseguidas. As instituições são, portanto, necessariamente sociais, tanto na origem, já que determinadas pelas necessidades postas pelas relações entre os homens, como no seu próprio funcionamento, uma vez que se constituem como um conjunto de agentes que travam relações entre si e com a sociedade à qual servem.

Em outras palavras, pesquisar o processo de institucionalização e consolidação dos grupos escolares significa um novo olhar para a escola do passado, o que nos permite perceber que a história da educação vai além da história dos ideais e dos discursos pedagógicos. Significa entender, como afirma Sanfelice (2007, p. 77), que uma instituição escolar ou educativa,

[...] é a síntese de múltiplas determinações, de variadíssimas instâncias (política, econômica, cultural, religiosa, da educação geral, moral, ideológica, etc.) que agem e interagem entre si, ‘acomodando-se’ dialeticamente de maneira tal que daí resultem uma identidade.

Cabe assinalar, quanto aos procedimentos metodológicos, que após a organização da literatura correspondente, procedeu-se ao levantamento e sistematização de fontes primárias contendo: leis, regulamentos, regimento, mensagens presidenciais, relatórios dos inspetores e dos governadores, assim como jornais da época, em arquivos públicos e bibliotecas públicas e particulares, além de levantamento de documentos microfilmados no arquivo do Centro de Documentação Tekio Arandiu, do Núcleo de Estudos e Pesquisas das Populações Indígenas (NEPPI) da UCDB, observando-se às considerações de Rodrigues (2004, p. 11):

[...] para dar coerência e sentido aos documentos, no processo de comunicação da pesquisa, não é suficiente ter um número considerável de informação. Será o pesquisador quem destacará ou não a importância de uma fonte documental, ao resgatá-la e torná-la ‘histórica’ e comunicável.

De posse desse material, ao ler atentamente os documentos foi possível perceber as lacunas existentes na documentação a respeito dos grupos escolares no município de Campo Grande. Dessa forma, procuraram-se novos caminhos, ou seja, o arquivo da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Joaquim Murtinho, assim como os arquivos de outras escolas de Campo Grande, que se implantaram como grupos escolares, para complementação de informações, por exemplo, Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio “Nicolau Fragelli” e Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio “Vespasiano Martins”, que na década de 1950 foram inauguradas como grupo escolar.

Assim, para atingir os objetivos propostos no presente trabalho e para dar conta das lacunas existentes, buscou-se nos arquivos da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Joaquim Murtinho o levantamento de documentos específicos a respeito do funcionamento e organização didático-pedagógica do Grupo. O material encontrava-se em um depósito, chamado de arquivo morto, empoeirado pelo tempo, disperso e sem a adequada preservação. Nesse local, poucos foram os livros encontrados com registros referentes ao período em estudo, dificultando o desenvolvimento desta pesquisa. Pode-se perceber a ausência de registros específicos, tais como: livros de ata; de boletins; diários de classe; frequência escolar; posse dos professores; e de matrícula, entre outros, nos períodos entre 1930 e 1940.

O maior número de livros encontrado no referido arquivo refere-se à Escola Normal, que funcionou no mesmo prédio. Esses livros apesar de explicitarem a importância e o funcionamento da Escola Normal, não faziam qualquer menção a respeito da organização do grupo escolar.

Como afirmam Carvalho; Márques; Faria (2006, p.2-3):

As dificuldades que tem se encontrado para resgatar a memória da educação no Brasil, e mais especificamente no caso, a memória de uma instituição escolar não são muito diferentes daquelas encontradas em outros campos historiográficos. Os limites são dados não só pela exígua preservação como também pela própria produção do documento.

Porém, ao remover e examinar um por um os livros arquivados, nas prateleiras do arquivo morto da escola encontrou-se no fundo de uma caixa debaixo de uma prateleira, dois livros de ata, relativos ao Grupo Escolar Joaquim Murtinho. Esses documentos possibilitaram o resgate e compreensão do processo educativo desse grupo escolar, bem como das práticas escolares desenvolvidas por seus professores e do comportamento de seus alunos, nos anos de 1950.

Outros materiais foram levantados no Arquivo Público de Cuiabá, como Regulamentos, Regimento dos Grupos, além do relatório do movimento anual do Grupo Escolar de Campo Grande de 1923, com a colaboração de pesquisadores do estado de Mato Grosso. Além disso, a pesquisa contou com depoimentos de professores que atuaram no Grupo Escolar Joaquim Murinho³.

Assim, no processo desencadeado para a busca de respostas às questões, definiram-se alguns eixos para análise da organização didático-pedagógica do Grupo Escolar Joaquim Murinho, são eles: organização escolar; relação educativa (professores e alunos); perfil dos professores; espaço físico e tempo de escolarização; recursos didáticos; regulamentação (disciplinamento); atividades pedagógicas.

É preciso mencionar que esses eixos levam em consideração os estudos de Alves (2005, p. 10), ao definir a categoria organização do trabalho didático. Segundo o autor:

[...] a organização do trabalho didático é uma categoria subordinada, desde o momento em que é produzida no campo da educação. Mas sua importância é inquestionável para o estudo histórico das relações educativas. A organização do trabalho didático constitui-se, conceitualmente, nos limites de outras categorias mais centrais, tais como trabalho e organização técnica do trabalho, e as implica. Daí, também, a sua riqueza, pois, ao embutir categorias centrais importantes para a revelação das relações sociais, permite que a discussão da educação e da escola desvele as características mais profundas que as permeiam.

O autor acentua que qualquer forma histórica de organização do trabalho didático deve envolver sistematicamente três aspectos:

- a) ela é, sempre, uma relação educativa que coloca, frente a frente, uma forma histórica de educador, de um lado, e uma forma histórica de educando(s), de outro;
- b) realiza-se com a mediação de recursos didáticos, envolvendo os procedimentos técnico-pedagógicos do educador, as tecnologias educacionais pertinentes e os conteúdos programados para servir ao processo de transmissão do conhecimento,
- c) e implica um espaço físico com características peculiares, onde ocorre. (ALVES, 2005, p. 11).

Assim sendo, a análise da organização didático-pedagógica do Grupo Escolar Joaquim Murinho, fundamenta-se no entendimento de que:

[...] uma forma histórica de organização do trabalho didático é o próprio pressuposto consciente da relação educativa correspondente ao seu tempo. Esclarecendo melhor, cada época, concretamente, produz a relação educativa que lhe é peculiar. Isto é, produz uma forma histórica de educador e uma forma histórica de estudante, produz, igualmente, os recursos didáticos e o espaço físico que lhe particularizam vistas como condições necessárias a sua realização.

³ Trata-se de entrevistas realizadas com professores do Grupo Escolar Joaquim Murinho, entre outros e publicadas em: SÁ ROSA, Maria da Glória. **Memória da cultura e da educação em Mato Grosso do Sul**. Campo Grande: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 1990.

Na Antiguidade e na Idade Média o educador era o preceptor, na Idade Moderna surgiu o professor, dominante até nossos dias. [...] As tecnologias e os conteúdos utilizados como recursos didáticos também, variaram no tempo. A lousa individual foi uma tecnologia adequada a um momento em que a relação educativa ainda era realizada, predominantemente, de indivíduo para indivíduo. O quadro-negro [...] instrumento surgido no início do século XIX, respondeu à necessidade histórica de uma forma de ensino dirigida a um coletivo de estudantes. [...]. Na época moderna surgiu um outro recurso, o manual didático [...]. Na Idade Média, por força de um aumento da demanda da educação por educação, surgiu a escola [...] Já nos estabelecimentos escolares produzidos a partir da época moderna, os estudantes passaram a ser distribuídos por níveis de adiantamento, para o que se fez necessário as classes homogêneas, os graus de ensino, bem como a emergência de tipos diferenciados de escolas, adequado às destinações profissionais da clientela (ALVES, 2005, p. 11).

Após serem delineados os objetivos, os procedimentos metodológicos, o percurso metodológico e as fontes utilizadas no desenvolvimento da pesquisa, como resultado desse esforço o trabalho estrutura-se em três capítulos.

O primeiro capítulo denominado **“A Educação Primária no Brasil e a Emergência dos Grupos Escolares”** busca analisar como se processou a organização escolar pública primária no Brasil, no decorrer da Primeira República (1889-1930) estendendo-se até a década de 1950, discutindo as mudanças ocorridas no setor educacional, por meio das reformas educacionais, que vão organizar o ensino primário, sob a forma de grupos escolares.

No segundo capítulo, intitulado **“A Institucionalização e Consolidação dos Grupos Escolares em Mato Grosso”**, descreve-se a reforma da instrução pública mato-grossense de 1910, que criou os grupos escolares, assim como se analisam as reformulações introduzidas com a reforma de 1927 no estado.

No terceiro capítulo, **“Os Grupos Escolares no Sul do Estado de Mato Grosso”**, enfatiza-se como se processou a institucionalização e a consolidação dos grupos escolares no sul do Estado de Mato Grosso, destacando a organização didático-pedagógica no Grupo Escolar Joaquim Murinho, no município de Campo Grande.

Nas **considerações finais** apresenta-se a síntese dos capítulos, focando os principais resultados da pesquisa.

CAPÍTULO I

1 A EDUCAÇÃO PRIMÁRIA NO BRASIL E A EMERGÊNCIA DOS GRUPOS ESCOLARES

Este capítulo tem como objetivo analisar como se processou a organização da escola pública primária no Brasil, sob a forma de grupos escolares, no período compreendido entre a Primeira República (1889-1930), até a década de 1950. Inicialmente apresenta-se o contexto histórico, para em seguida, situar as reformas educacionais que desencadearam a criação dos grupos escolares, entendendo que a educação é parte desse processo histórico.

1.1 O Contexto histórico da Primeira República (1889 -1930)

A República foi instaurada, por meio de um golpe militar em 15 de novembro de 1889, instituindo-se imediatamente um governo provisório chefiado pelo Marechal Deodoro da Fonseca, que deveria dirigir o país até que fosse elaborada uma nova Constituição. No entanto, a passagem do regime monárquico para o republicano não trouxe alterações expressivas na correlação de forças políticas existentes na época e o Estado brasileiro prosseguiu com resquícios do modelo econômico do final do Império.

Do ponto de vista político e econômico, a Primeira República estava vinculada aos processos de produção e comercialização do café, seu principal produto.

Como se sabe, a economia cafeeira se forma no segundo e terceiro quartéis do século XIX, quando surge como nova fonte de riqueza para o país. Principalmente depois da instalação do regime republicano, o café constituía a principal mercadoria que, no comércio exterior, fornecia a maior quantidade de divisas. Desde cedo, dois estados – Minas Gerais e São Paulo – se destacaram na produção cafeeira.

A situação do café na economia brasileira era preponderante; a sua lavoura foi a que mais mereceu cuidado dos órgãos públicos [...]. (NAGLE, 2001, p. 23).

Após 15 de novembro de 1889, os cafeicultores, além do poder econômico, conquistaram o domínio político quando passaram a comandar, por meio da política dos governadores, na qual os cafeicultores paulistas e os fazendeiros de Minas Gerais coordenavam o poder político, elegendo de forma alternada o presidente da República, a conhecida ‘política do café-com-leite’. Essa hegemonia de poder persistiu durante toda a Primeira República. De acordo com Nagle (2001, p.10):

[...] o sistema coronelista não é interrompido com o advento do regime republicano; ao contrário, é continuamente alimentado pelo desenvolvimento das formações oligárquicas e atinge um ponto mais alto com a chamada ‘política dos governadores’. A implantação do regime republicano não provocou a destruição dos clãs rurais e o desaparecimento dos grandes latifúndios, bases materiais do sistema político coronelista.

O desenvolvimento da economia cafeeira no ‘Oeste Paulista’, a extinção do regime escravocrata (1888) e o estabelecimento do trabalho assalariado foram os principais responsáveis pela mecanização de parte da produção, nascendo assim a partir dos anos de 1910 uma nova fase, a industrialização, que já vinha despontando antes mesmo do século XX. Segundo Xavier (1990, p. 25):

A industrialização, forma característica de desenvolvimento das forças produtivas sob o domínio do capital, constitui o estágio final de consolidação das relações capitalistas de produção. Assim concebido, o processo de industrialização não apenas acelera mas emerge como o núcleo do conjunto de mudanças sociais, políticas e culturais que caracterizam a constituição plena de uma ordem econômico-social capitalista [...]. Em outras palavras, a industrialização não se resume num processo técnico, mas representa o avanço das relações capitalistas que se expressa no rompimento com antigas formas de produção e conseqüentemente numa alteração da ordem por elas geradas.

Assim após a Primeira Guerra Mundial (1914-1918), já na década de 1920, o Brasil passou por um processo de expressivas transformações econômicas, diversificando e intensificando suas relações comerciais e financeiras com os países mais desenvolvidos, principalmente com os Estados Unidos, maior consumidor de café.

Ainda, como observa Xavier (1990, p. 28):

Essas transformações se operaram a partir do final do século passado [século XIX], com a expansão cafeeira, culminando na instalação do processo de industrialização no país, nas décadas de 20 e 30. A presença do capital cafeeiro e do capital estrangeiro, que consubstanciavam as formas específicas que essas formas expressavam, determinaram as contradições particulares do avanço do capitalismo no Brasil, rumo à constituição de uma ordem econômico-social capitalista plenamente configurada.

Durante a Primeira República as mudanças originadas nos setores políticos e econômicos alteraram o setor produtivo e social, instituindo novos modos de comportamento. No entendimento de Nagle (2001, p. 41):

O desenvolvimento do modo capitalista de produção e de vida, durante a República Velha, ocasionou o aceleramento da divisão social do trabalho e exigia nível cada vez mais crescente de especialização de funções, de que resultaram o aparecimento de novas camadas sociais e a diferenciação das antigas classes dominantes; a história do período deve ser percebida como o da consolidação do empresariado rural e da evolução do proletariado industrial.

No quadro dessas transformações, o novo sistema urbano-industrial trouxe o processo migratório e a urbanização. A urbanização decorrente da industrialização alterou a estrutura organizacional das cidades, contribuindo para a mudança de um modelo de vida agrário para o industrial. Nagle (2001, p. 39), afirma ainda que:

Aos poucos a feição tradicional das cidades - simples prolongamento do sistema de vida rural e núcleo de atividades puramente comerciais - vai-se alterando, e se inicia o processo de desarmonia entre a cidade e o campo. Nesse sentido, a urbanização teve efeitos antipatriarcais, pois colabora para a passagem do estilo de vida agrário-comercial para o baseado na civilização urbano-industrial.

Em relação ao processo migratório, além de alterar o mercado de trabalho e as relações trabalhistas, originou o aparecimento de novos grupos sociais não ligados ao setor cafeeiro. Segundo Pinheiro (1977, p. 99) “durante a Primeira República, continuam a existir as duas correntes de imigração, [...]; uma fornecendo braços para a grande lavoura do café e a outra promovendo o povoamento de áreas escassamente povoadas por meio de estabelecimento de pequenas propriedades”.

Carvalho (2003, p.16) ressalta que:

Desorganizada a economia rural com a abolição, teria havido ‘um verdadeiro êxodo dos emancipados para os centros urbanos’, determinando a oferta do ‘braço operário barato’. Disto teria decorrido ‘uma organização urbana artificial’, que funcionava como ‘uma válvula de descarga aberta, atraindo continuamente o elemento rural emancipado para os bairros fabris das grandes capitais.

Assim sendo, a conjugação desses diferentes fatores e a dinâmica do processo econômico, transformou os anos iniciais da Primeira República numa fase de intensa efervescência ideológica no país. Esses acontecimentos foram decisivos para que surgisse na sociedade brasileira uma demanda por escolarização, devido as transformações que se operavam no mundo do trabalho. Para Romanelli (1990, p. 45):

A Primeira República teve, assim um quadro de demanda educacional que caracterizou bem as necessidades sentidas pela população e, até certo ponto, representou as exigências educacionais de uma sociedade cujo índice de urbanização e de industrialização ainda era baixo.

Nesse sentido, a educação passou a ser considerada como instrumento essencial na preparação do cidadão para o trabalho e para a prática política e, também, emergiu a crença de que só pela educação da população seria eliminado o problema do

analfabetismo, considerado pelas frações da classe dominante como entrave para o progresso.

1.2 A Educação na Primeira República (1889-1930)

Diante de uma sociedade tão complexa e de acontecimentos que alteraram as relações de produção, a educação começou a ser discutida por diversos grupos sociais e com eles surgiu o desejo de mudanças. De acordo com Nagle (2001, p. 133):

É diante desse quadro de transformações - tanto no nível dos setores econômico, político e social, quanto no nível do setor cultural – que se deve analisar a escolarização, nas suas variadas facetas; em outras palavras, [...], um elemento que deve ser analisado e julgado em combinação com os demais elementos da cultura brasileira.

Nesse contexto, a educação popular tornou-se essencial diante do novo modelo de sociedade que se pretendia estabelecer, e os discursos giravam no sentido de um projeto que desse incentivo à escolarização, erradicando o analfabetismo.

Além disso, para Nagle (2001, p. 146):

[...] Foi de acordo com essa banalização do problema que se operou a luta pela reconstrução nacional, cujo ponto de partida se liga a esta constatação mais significativa: a miserável situação do ensino no Brasil. A difusão deste representa a mais importante obra nacional a empreender, pois constitui o grande problema nacional. A instrução, o ensino ou a escolarização, sob esse aspecto, são pensados em função de seu caráter regenerador, enquanto veículo para a desejada reconstrução nacional, que só pode ser alcançada quando terminar esse traço que envergonha o país, a incultura geral, principalmente a ignorância popular.

Diante do exposto, verifica-se que a escolarização era entendida como meio de superar a situação de ignorância de grande parte da população do país e, assim, destruir as oligarquias.

Sendo assim, as preocupações educacionais se intensificaram como conseqüência, principalmente, da importância que o tradicional discurso liberal⁴ voltou a assumir, considerando a difusão da instrução pública como base para a transformação do indivíduo em elemento ativo do progresso nacional. Em outras palavras,

⁴ A doutrina liberal, instrumento de luta da burguesia contra o Antigo Regime, fundava-se nos princípios da individualidade, da liberdade, da propriedade, da igualdade e da democracia. Opunha à ordem 'iníqua' que combatia, fundada na desigualdade 'herdada', a ordem capitalista, que respeitando as desigualdades 'naturais', se consubstanciava numa sociedade hierarquizada, porém e para tanto 'aberta' [...]. O pensamento liberal desembocou na defesa da 'Escola Pública, Universal e gratuita, como condição indispensável para garantia da igualdade de direitos e oportunidades que justificava, em última instância, a desigualdade social 'justa' porque 'natural'. As implicações educacionais da nova doutrina, portanto, ultrapassavam o âmbito das exigências do desenvolvimento técnico-científico, sustentando a própria legitimidade das novas instituições econômicas e sociais. (XAVIER, 1990, p. 60-61).

A pregação liberal impulsionou e avalizou um rearranjo político encetado em favor da fração hegemônica da classe dominante e das elites que a representavam, mas teve como consequência imediata o ressurgimento das propostas de adequação do sistema educacional à nova ordem ‘democrática que se implantava e às perspectivas inéditas de progresso que parecia criar. O apelo em favor da educação tornou-se mais forte e, com ele, a mobilização em torno da reforma e da difusão do ensino. Ambos condenados a sofrer os efeitos dos avanços e dos recuos da crença no caráter progressista do novo regime. (XAVIER, 1990, p. 62).

A alfabetização da população tornou-se, portanto, o problema mais importante da nacionalidade brasileira a ser resolvido, problema esse, fundamentado no entendimento de que só pela educação das massas populares as dificuldades econômico-financeiras seriam superadas.

Tanto antes quanto agora, firma-se o princípio de que a educação popular ‘é a pedra angular sobre que repousa a estrutura toda da organização social’, ou melhor, chega-se por essa via, à conclusão de que a estrutura política, econômica e social da Nação apresenta-se instável porque sobre ela pesa a grande massa de analfabetos, que lhes ameaça as bases. Por isso mesmo, a alfabetização do povo continuou o problema mais importante da nacionalidade. (NAGLE, 2001, 149).

Não obstante os grupos dominantes tivessem em comum o desejo de transformar o Brasil, por meio da educação, havia divergências quanto ao modelo educacional a ser adotado. Segundo Xavier; Ribeiro; Noronha (1994, p. 117): “Enquanto os setores conservadores da camada superior zelavam pela manutenção dos seus privilégios educacionais, os seus setores progressistas pregavam a modernização do sistema de ensino de elite”.

Em suma, ao longo da Primeira República, são inseridos novos padrões de pensamento que são difundidos progressivamente, tendo como consequência o surgimento de novas aspirações educacionais. Assim o apelo à educação tornou-se mais intenso e com ele as iniciativas em torno das reformas e da difusão do ensino.

[...] A partir da emergência do processo de industrialização no país, verificou-se um crescimento acelerado da demanda social por escola, acompanhado de uma intensa mobilização das elites intelectuais em torno da reforma e da expansão do sistema educacional vigente. (XAVIER, 1990, p. 59).

Cabe lembrar que em 1891, foi promulgada a primeira Constituição Republicana de base federalista, que definiu como atribuições do Congresso Nacional em seu art. 34, inciso 30: “Legislar sobre a organização municipal do Distrito Federal bem como sobre a polícia, o ensino superior e os demais serviços que na capital forem reservados para o Governo da União”. Incumbe, outrossim, não privativamente, no art. 35, Incisos, 2º, 3º e 4º:

Animar no país o desenvolvimento das letras, artes e ciências, bem como a imigração, a agricultura, a indústria e comércio, sem privilégios que tolham a ação dos Governos locais; - criar instituições de ensino superior e secundário nos Estados. -prover a instrução secundária no Distrito Federal (BRASIL, 2006, p. 42).

Outro aspecto a destacar é a laicidade do ensino, separação entre Estado e Igreja, assegurando em seu art. 72, § 6º: “Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos de ensino”. Ainda garantia, no parágrafo 24, do art. 72 ”O livre exercício de qualquer profissão moral, intelectual e industrial”.

A Constituição liberal de 1891 fundou o sistema federativo de governo, confirmou a autonomia política e administrativa dos estados e a descentralização do ensino. Como enfatiza Romanelli (1999, p. 41):

[...] a União se incumbiria de criar e controlar a instrução superior em todo país, bem como o ensino secundário acadêmico e a instrução em todos os níveis do Distrito Federal, cabendo aos Estados criar e controlar o ensino primário e o ensino profissional, ou seja, organizar os seus sistemas escolares.

Ainda, segundo a autora:

Era, portanto, a consagração do sistema dual de ensino, que se vinha mantendo desde o Império. Era também uma forma de oficialização da distância que se mostrava, na prática, entre a educação da classe dominante (escolas secundárias acadêmicas e escolas superiores) e a educação do povo (escola primária e escola profissional.). Refletia essa situação uma dualidade que era o próprio retrato da organização social brasileira (ROMANELLI, 1999, p. 41).

A Constituição de 1891, portanto, manteve a descentralização do ensino, estabelecida desde o Ato Adicional de 1834 e com isso o ensino primário continuou a ser oferecido de forma precária nas diversas regiões do país.

[...] Como um não interferia na jurisdição do outro, as ações eram completamente independentes e, o que era natural, díspares, em muitos casos. Isso acabou gerando uma desorganização completa na construção do sistema educacional, ou melhor, dos sistemas educacionais brasileiros (ROMANELLI, 1999, p. 42).

Vale registrar, que em âmbito nacional desencadearam-se reformas educacionais. Antes mesmo da promulgação da Constituição, ocorreu no ano de 1890, a primeira reforma, organizada por Benjamin Constant Botelho de Magalhães, ministro da Instrução Pública, Correios e Telégrafos (1890-1892). Baseada nos ensinamentos de Auguste Comte alterou o ensino secundário, introduzindo o estudo das Ciências, noções de Sociologia Moral, Direito e Economia Política, paralelamente as disciplinas tradicionais já ensinadas. Essa reforma foi influenciada pelas idéias positivistas: “Conciliavam-se assim, segundo tendência que já se manifestara no Império, o humanismo das letras com um

enciclopedismo, inspirado no Iluminismo e, agora no Positivismo” (XAVIER; RIBEIRO; NORONHA, 1994, p. 106).

A reforma Benjamin Constant dividiu o ensino primário em dois graus, com duração de sete anos, para crianças entre sete a quinze anos, e tinha como princípios a laicização do ensino público por meio da liberdade de ensino, além de instituir a gratuidade ao ensino primário. Segundo Romanelli (1999, p. 42):

[...] Tentou a substituição do currículo acadêmico por um currículo enciclopédico, com inclusão de disciplinas científicas, consagrou o ensino seriado, deu maior organicidade ao sistema todo, atingindo a reforma as escolas primárias, as escolas normais, as secundárias (através da reforma do Distrito Federal).

Apesar da importância dessa reforma, conforme observa, novamente, Romanelli (1999, p. 42) faltava para sua execução: “[...] além de uma infra-estrutura institucional que pudesse assegurar-lhe a implantação, o apoio político das elites, que viam nas idéias do reformador uma ameaça perigosa à formação da juventude”.

Em primeiro de janeiro de 1901, por meio do Decreto n. 3.890, foi aprovada a Reforma Epitácio Pessoa, no governo de Campos Sales (1898-1902), que alterou o ensino secundário, ampliando-o para seis anos. Na seqüência, em 1911 a Lei Orgânica Rivadávia Correa, no governo do Marechal Hermes da Fonseca (1910-1914), desoficializou o ensino, por meio de autonomia didática e administrativa, retirando a função propedêutica do ensino secundário.

A Reforma Carlos Maximiliano de 1915, sob o governo de Venceslau Brás (1914-1918), reoficializou o ensino, decretou o cancelamento das alterações realizadas em 1911, reformulou o ensino secundário e regulamentou o ingresso no ensino superior, consolidando as tendências elitistas do ensino nacional.

No governo de Arthur Bernardes (1922-1926) foi instituída a última reforma do período, ou seja, a Reforma Rocha Vaz, pelo Decreto 16.782 de 1925, considerada a mais “reacionária e conservadora, completando o ciclo de educação elitista, não aceitou as idéias da Escola Nova, criando, inclusive, Moral e Cívica como disciplina obrigatória nas escolas primárias e secundárias” (FRANCISCO FILHO, 2004, p.74-75).

Na análise de Romanelli (1999, p. 43), essa reforma:

[...] representou a última tentativa do período no sentido de instituir normas regulamentares para o ensino, tendo o mérito de estabelecer, pela primeira vez,

um acordo entre União e os Estados, com o fim de promover a educação primária, eliminar os exames preparatórios e parcelados.

Para a autora, “todas essas reformas, porém, não passaram de tentativas frustradas e, mesmo quando aplicadas, representaram o pensamento isolado e desordenado dos comandos políticos, o que estava muito longe de poder comparar-se a uma política nacional de educação” (ROMANELLI, 1999, p. 43).

Oliveira (2005, p. 15) complementa ainda que “As reformas educacionais, promulgadas umas sobre as outras, não contribuíam para uma política duradoura de melhoria e ampliação do atendimento, favoreciam a descontinuidade e a instabilidade do setor educacional”.

Embora o período entre 1890 a 1925 tenha sido fecundo em reformas, mesmo assim nessa época no Brasil era grande o número de analfabetos. Dessa forma, era necessária uma mudança no padrão de ensino nas escolas brasileiras, uma vez que o existente já não correspondia às exigências do novo modelo de sociedade que vinha surgindo.

Nesse período, a ação do poder público, nos estados federados volta-se para a organização da escola primária. Como descreve Saviani (1994, p. 17-18):

Foi somente com o advento da República, ainda que sob a égide dos estados federados, que a escola pública, entendida em sentido próprio, fez-se presente na história da educação brasileira. Com efeito, é a partir daí que o poder público assume a tarefa de organizar e manter integralmente escolas, tendo como objetivo a difusão do ensino a toda a população.

No início do regime republicano, a tentativa mais avançada, no âmbito dos estados, tendo em vista um sistema orgânico de educação foi que se realizou no estado de São Paulo. “Ali se procurou preencher os requisitos básicos implicados na organização dos serviços educacionais na forma de sistema”. (SAVIANI, 1994, p. 17).

Assim, concretizou-se em São Paulo no transcorrer da década de 1890, durante a administração de Prudente de Moraes, a reforma da instrução pública paulista, um modelo de organização de instrução pública pioneiro no Brasil.

1.3 A Reforma Educacional Paulista e a criação dos Grupos Escolares: novo Modelo de Escola Primária

O estado de São Paulo, que detinha a hegemonia econômica por ser o principal exportador de café, e política, por ter o controle do aparelho do Estado, foi o primeiro a

iniciar o processo de implantação e organização da instrução pública, por meio de uma reforma ampla da instrução herdada do período colonial.

A reforma da instrução pública paulista entre 1890 e 1896 iniciou-se pela escola normal, e pela criação da Escola-Modelo⁵, tendo a frente dessa iniciativa, Caetano de Campos, diretor da Escola Normal de São Paulo e Rangel Pestana, jornalista, político e educador. Observa Souza (2004, p. 113) que:

[...] Destinada à prática de ensino dos alunos-mestres da Escola Normal, a Escola-Modelo funcionou como um campo de experimentação. Além de promover a formação técnica dos professores, atuou como centro de irradiação dos novos métodos de ensino - propriamente o método intuitivo ou lições de coisas - e, ainda, como referência de organização da escola primária.

A Escola Modelo adotava a mesma ordenação administrativa e didática das escolas graduadas. Esclarece ainda Souza (2004, p. 116); “A escola graduada pressupôs a organização metódica e sistemática do conhecimento a ser transmitido na escola primária”. Estas escolas tinham como vantagens a racionalização de custos e a disseminação da educação popular. Para a autora:

A escola graduada fundamentava-se essencialmente na classificação dos alunos pelo nível de conhecimento em agrupamento supostamente homogêneos, implicando a constituição das classes. Pressupunha, também, a adoção do ensino simultâneo, a racionalização curricular, controle e distribuição ordenada dos conteúdos e do tempo (gradação dos programas e estabelecimento de horários) (SOUZA, 2004, p. 114).

Esta reforma instituiu a escola graduada tornando-se referência para outros estados da federação, como pioneira na organização do ensino primário na forma de grupos escolares, sendo considerado um marco na modernização educacional paulista. No entendimento de Souza (1998, p. 45):

Foram criados os grupos escolares, por via de um artifício legal segundo o qual, havendo mais de uma escola no raio de obrigatoriedade escolar, o governo poderia autorizá-las a funcionar em um só prédio. A denominação grupo escolar foi preterida a ‘escolas centrais’ ratificando o sentido mesmo da reunião de escolas, e aparece um ano depois no regulamento da instrução pública. De acordo com esse regulamento, nos lugares em que, em virtude de densidade da população, houvesse mais de uma escola no raio fixado para a obrigatoriedade escolar, o Conselho Superior poderia fazê-las funcionar em um só prédio para esse fim construído ou adaptado. Tais escolas teriam a designação de Grupo Escolar com a sua respectiva designação numérica em cada localidade. Poderiam também receber denominações especiais em homenagem aos cidadãos que concorressem com donativos para a reunião de escolas.

⁵ A Escola Modelo foi o protótipo dos grupos escolares, modelo de escola primária que se generalizou no Brasil nas primeiras décadas do século XX e o Estado de São Paulo foi o pioneiro na implantação desse tipo de estabelecimento de ensino no país. (SOUZA, 1998, p. 39).

Apesar de longa, essa citação oferece uma visão clara do fundamento dos grupos escolares. Originado inicialmente em São Paulo, este modelo de escola pública primária nasceu ligado ao projeto educacional republicano, que percebia na educação um instrumento de desenvolvimento intelectual e moral, condição importante para se alcançar o progresso nacional. Ainda para Souza:

[...] A implantação dessa nova modalidade escolar teve implicações profundas na educação pública e na história da educação brasileira. Introduziu e ajudou a introduzir uma série de modificações e inovações no ensino primário, auxiliou na produção de uma nova cultura escolar, repercutiu na cultura da sociedade mais ampla e encarnou vários sentidos simbólicos da educação no meio urbano, entre eles a consagração da República. (SOUZA, 1998, p. 58).

A implantação dos grupos escolares transformou o curso da história do ensino público primário no país, por meio de uma organização curricular e administrativa que apresentava um ensino seriado em que os alunos eram distribuídos homogeneamente sob a orientação de um só professor. Afirma Souza (2004, p. 117) que “[...] Localizados nos centros urbanos, os grupos escolares ofereciam melhores condições de trabalho, facultavam a socialização de experiências e uma forte identificação institucional”.

Essa organização de ensino mais racionalizado e padronizado, com vistas a atender maior número de alunos das camadas populares era derivada de uma escola ajustada à escolarização de uma maior parcela da população brasileira, em que o aproveitamento do tempo e do espaço se vinculou sobre o modelo escolar vigente, tendo a seriação substituído às classes de alunos em diferentes níveis de aprendizagem. Portanto, segundo Vidal (2006, p. 9):

Os Grupos Escolares fundaram uma representação de ensino primário que não apenas regulou o comportamento, reencenado cotidianamente, de professores e alunos no interior das instituições escolares, como disseminou valores e normas sociais (educacionais). Assumiu, especialmente nas quatro primeiras décadas republicanas, a posição de uma escola de verdade.

E importante observar, como enfatiza Hilsdorf (2005, p. 66):

[...] embora recebessem alunos das camadas populares, os Grupos Escolares não são ainda escolas de massa: são espaços pensados para uma população trabalhadora já urbanizada e dedicados tanto a alfabetização quanto a doutrinação das suas crianças no culto aos símbolos e valores republicanos.

Diante de tais afirmações, é preciso reconhecer que a implantação dos grupos escolares embora não tenha atingido grande parte da população, foi de suma importância para a formação do cidadão brasileiro que viria atuar no mundo urbano.

Surgida primeiramente na Europa e nos Estados Unidos, essa modalidade de escola ao ser inserida no Brasil, conforme Vidal (2006, p.10) “[...] teve uma importância singular na construção simbólica da escola primária brasileira e na produção histórica da infância no Brasil”.

A organização pedagógica dos grupos escolares previa a adoção do método intuitivo, símbolo de renovação pedagógica, direcionando o desenvolvimento da criança para que, por meio da observação, desenvolvesse o seu raciocínio. Esclarece ainda Vidal (2006, p.12) “Era pela prática dos métodos de projeto e centros de interesse que as crianças deveriam solucionar problemas e construir experimentos”.

O método intuitivo surgido inicialmente na Alemanha no final do século XVIII difundiu-se pela Europa em meados do século XIX, transformando-se na nova tendência norteadora do ensino. Segundo Souza (1998, p. 26):

[...] Consistia na valorização da intuição como fundamento de todo o conhecimento, isto é, a compreensão de que a aquisição dos conhecimentos decorria dos sentidos e da observação [...]. Isto significava partir de outros princípios diferentes da lógica predominante no ‘método tradicional’.

Nesse sentido, afirma Oliveira (2005, p.16): “[...] A introdução do ‘método intuitivo’ realçando o emprego da observação e da indução era um recurso para a aquisição de conhecimento e padrões de comportamento”.

Ao ter como alicerce principal a intuição, esse novo método, na perspectiva dos republicanos, deveria assegurar a conquista da eficiência do ensino popular, garantindo o saber por meio do desdobramento do simples para o complexo. Na visão de Valdemarin (1998, p. 90): “Nesta perspectiva, a experiência, a razão e os sentidos firmam-se como instrumentos para a compreensão do mundo natural e social”. Reforçando ainda essa afirmação, a autora ressalta:

[...] a superioridade do método intuitivo consiste na colocação de fatos e objetos para serem observados pelos alunos, [...] em que o conhecimento não é meramente transmitido e memorizado, mas emerge no entendimento da criança a partir dos dados inerentes ao próprio objeto. (VALDEMARIN, 1998, p. 70).

Na tentativa de romper com antigas práticas pedagógicas, esse método constituiu-se no instrumento de mudança nos procedimentos das formas de ensinar, por meio da utilização de novos materiais didáticos, tais como caixas para ensino das cores e das formas, gravuras, coleções, objetos variados de madeira, aros, linhas, papéis etc.; aos museus pedagógicos (VALDEMARIN, 2004, p. 174).

A autora afirma ainda que “Aliando observação e trabalho numa mesma atividade, o método pretende direcionar o desenvolvimento da criança de modo que a observação gere o raciocínio e o trabalho e prepare para o futuro produtor, tornando indissociáveis pensar e construir” (VALDEMARIN, 1998, p. 69). Desse modo, todas as atividades deveriam originar o aprimoramento da observação e da inteligência da criança.

Sendo assim, nas palavras de Souza (1998, p. 27), “A prática do ensino concreto seria realizada pelas ‘lições de coisas-forma pela qual foi vulgarizado. Recebeu ainda, outras denominações como ensino por aspectos e ensino intuitivo”.

No que se refere aos trabalhos realizados pelos professores em relação ao método, como ressalta Carvalho (2003, p. 25), “Não bastava, contudo, ensinar: era preciso saber ensinar. Não poderia haver ensino produtivo sem a adoção de métodos que estariam transformando em toda a parte o destino da sociedade.” A autora também observa. “Nesse processo, [...] caberia ao professor ‘guiar’ a ‘liberdade’ do aluno de modo a garantir que o ‘máximo de frutos’ fosse ‘obtido com um mínimo de tempo e esforço perdidos”.

Diante do exposto, pode-se dizer, conforme Souza, (1998, p.26), que o “método, baseado nos pressupostos de Pestalozzi”, tinha em sua essência os aspectos didáticos concebidos por meio de novas práticas escolares, que resultaram em grandes transformações no ensino primário brasileiro.

A nova escola primária com base nessa concepção buscou integrar de certa forma os ideais republicanos de educação de massa. Em outras palavras:

Educar mais que instruir eis a finalidade fundamental do ensino primário [...] educar pressupunha um compromisso com a formação integral da criança que ia muito além da simples transmissão de conhecimentos úteis dados pela instrução e implicava essencialmente a formação do caráter mediante a apresentação da disciplina social- obediência, asseio, ordem, pontualidade, amor ao trabalho, honestidade, respeito às autoridades, virtudes morais e valores cívico-patrióticos necessários á formação do espírito de nacionalidade. (SOUZA, 2004, p. 127).

Desse modo, em decorrência do novo pensar da escola, da utilização de novos métodos de ensino, os grupos escolares além de adotarem o método intuitivo, símbolo de modernidade, adotaram também uma nova forma de organização administrativa e pedagógica, contribuindo dessa forma para a ‘socialização de experiências e uma forte identificação profissional’ (SOUZA, 2004, p. 117).

Além disso, no interior dos grupos escolares a disciplina era rígida, os alunos deveriam ter um bom comportamento, observar a higiene, o cumprimento dos deveres, a pontualidade e a frequência. Afirma Souza (1998, p. 47) que:

Além dos programas, os grupos deveriam seguir as mesmas prescrições legais concernentes ao material, à disciplina, ao calendário, aos exames, às matrículas, à frequência e à higiene escolar, além de serem obrigados a adotarem o tipo de organização e método de ensino das escolas-modelo do Estado.

Os grupos escolares propiciaram o maior acesso do sexo feminino à escola, ao instituir igual número de salas para ambos os sexos, ampliando dessa forma a educação popular para as meninas. No entendimento de Souza (1998 p. 46-47):

A implantação dos grupos escolares ratificou o princípio da igualdade da educação entre os sexos ao estabelecer igual número de classes para meninas e meninos. Princípio consignado na obrigatoriedade do ensino instituído na Reforma de 1892 [...]. Embora tenha facultado maiores condições de acesso a educação ao sexo feminino, a escola primária [...] pública e laica não ousou avançar em relação aos padrões morais predominantes na sociedade brasileira [...] De qualquer forma, para as mulheres a ampliação do acesso às escolas públicas.

No caso de São Paulo, conforme esclarece Souza (1998, p. 45-46) os grupos escolares eram constituídos pela reunião de quatro a dez escolas isoladas, comportavam no máximo 40 alunos, que seriam distribuídos em quatro classes para cada sexo, correspondentes ao 1º, 2º, 3º e 4º anos do curso preliminar. Nele eram reunidos vários professores, sob a direção de um professor da mesma escola, diplomado pela escola normal, nomeado como diretor.

É importante ressaltar que, para ser diretor dos grupos escolares era necessário o efetivo exercício de dois anos em escola-modelo ou em grupo escolar. Já o corpo docente “[...] foi formado pelos professores efetivos das escolas isoladas absorvidos pelo grupo por ocasião da reunião das escolas [...]” Era necessário também o professor “comprovar efetivo exercício de dois anos em escola isolada de sede de município”. Assim, “[...] inaugurava-se dessa forma o ‘tempo do desterro’, a passagem apressada e provisória do professor pela escola isolada em direção ao lugar sonhado – isto é, uma vaga no grupo escolar” (SOUZA, 1998, p. 53- 54).

Portanto, as matrículas eram efetuadas no início do ano letivo e a frequência era obrigatória para crianças entre 7 a 12 anos, devendo seguir as mesmas “prescrições legais concernentes aos exames, a frequência e a higiene escolar” (SOUZA, 1998, p. 47).

A inovação representada pela construção de prédios próprios para o funcionamento de escolas deu origem a edifícios de arquitetura monumental e suntuosa. Segundo Souza (1998, p. 48):

Muitos grupos escolares foram instalados em prédios especialmente construídos, de acordo com uma arquitetura monumental e edificante que colocava a escola primária à altura das suas finalidades políticas e sociais e servia para propagar e divulgar a ação do governo.

A respeito da arquitetura dos grupos escolares, Faria Filho (2006, p. 3) ressalta que em Minas Gerais:

[...] os prédios dos grupos escolares passam a fazer parte do cenário da Capital mineira: Construídos de acordo com os mais modernos preceitos pedagógicos e de higiene, eles estavam de acordo, também, com os preceitos arquitetônicos defendidos para os prédios públicos da capital. São construídos para serem vistos, admirados, reverenciados. Devem ser tidos como modelares, para outros estabelecimentos, e modeladores de hábitos, atitudes e sensibilidades.

Ainda sobre o assunto Saviani (2004, p. 28) afirma que, “[...] Em geral o grupo escolar era erigido nas praças ou ruas centrais das cidades, destacando-se entre os mais vistosos prédios públicos, competindo com a Câmara Municipal, a igreja e as residências dos poderosos do lugar. Os grupos escolares eram, pois, um fenômeno tipicamente urbano”.

Nesse sentido os grupos escolares deveriam ser os locais para “irradiar a luz, o saber, a bondade, a virtude para ventura nossa e glória da pátria” (PINHEIRO, 2006, p. 115).

É importante ressaltar que o prestígio atribuído aos grupos escolares, por serem conceituados como símbolos de progresso, aplicava-se aos seus professores que deveriam ser formados pelas escolas normais, conforme os valores republicanos e as concepções educacionais modernas. De acordo com Souza (1998, p. 54):

O exercício da docência no grupo escolar foi disputado por professores públicos por vários motivos: primeiro os grupos ofereciam melhores salários e melhores condições de trabalho; além disso, eram considerados escolas de qualidade e de grande prestígio social que se estendia ao corpo docente.

Assim, esse modelo de escola primária, implantado pelos republicanos no estado de São Paulo, no final do século XIX ampliou-se para outros estados da federação, no Rio de Janeiro (1897), no Maranhão e no Paraná (1903), Minas Gerais (1906), Rio Grande do Norte, Espírito Santo e Santa Catarina (1908), Mato Grosso (1910), Paraíba (1911), Santa Catarina (1911), Sergipe (1916), Goiás (1918), Piauí (1922) (VIDAL, 2006, p. 7).

Desse modo, promoveu a reorganização da escola pública primária em vários estados, acompanhando o movimento de renovação e modernização do ensino público, comprometido com os ideais republicanos de erradicação do analfabetismo e universalização da instrução popular. Para Souza (1994, p. 118):

A disseminação do modelo escolar paulista para outros estados brasileiros foi marcada por ambiguidades envolvendo atração, repúdio e apropriações diversas, [...] mas também, e sobretudo, à visibilidade e força exemplar dos novos métodos de ensino e instituições de educação pública, sintonizados com as inovações educacionais empreendidas nos países europeus e nos Estados Unidos e estreitamente associadas aos ideais de modernização da sociedade brasileira.

A esse respeito, acrescenta ainda Nascimento (2006, p.338) que:

A democratização do ensino por meio da expansão das escolas era um avanço inicial estabelecido como forma de transformação política nos pais. Para controlar os problemas sociais e manter a unidade em torno do ideal republicano no Estado era preciso oferecer a abertura de escolas, como sinônimo de atendimento aos reclamos das classes que iriam manter os republicanos no poder.

As propostas de mudanças foram adaptadas de acordo com as diversidades regionais e a condições de produção de cada uma das regiões na incorporação das inovações, que substituíam um modelo antigo, por outro considerado moderno. Nesse sentido destaca Saviani (1994, p. 115); “[...] Por toda parte onde foi implantado, esse novo modelo de escola primária foi instituído como símbolo de modernização do ensino, em sintonia com expectativas em relação ao desenvolvimento social e econômico”.

A partir do exposto, percebe-se que, esse novo modelo de organização escolar implantado no final do século XIX, representava a concepção de urbanização, modernidade e progresso, ajustada a uma República em processo de estabilização. Situados em lugar de destaque nos centros das cidades, os prédios dos grupos escolares eram planejados para se destacar e para divulgar a importância de seu papel social na formação do cidadão brasileiro.

Embora tenham surgido inicialmente no estado de São Paulo, a criação e instalação dos grupos escolares em outros estados brasileiros, aconteceu de forma semelhante em relação ao método, a organização escolar e a prática educacional, e diferenciada, conforme a realidade política e social em que foram inseridos.

Com isso, na década de 1920, a educação tornou-se alvo de medidas concretas, por meio de reformas estaduais.

1.4 As Reformas Estaduais

A partir de 1920 os estados brasileiros fundamentados na idéia de que a educação constituía-se como peça fundamental de transformação da sociedade e que nenhum progresso social seria realizável sem a instrução dos indivíduos, empreenderam várias reformas estaduais de educação restritas aos ensinos primário e normal. Segundo Azevedo (1958, p. 153), “Foi nesse ambiente de agitação de idéias, de transformações econômicas e de expansão dos centros urbanos, que se iniciou [...] para se propagar pelas principais cidades do país, o movimento reformador da cultura e da educação”.

O estado de São Paulo, um dos mais desenvolvidos economicamente foi o primeiro a implementar em 1920, uma reforma direcionada ao ensino primário, baseada nos princípios escolanovistas⁶, que procurava transformar os métodos e técnicas de ensino. De acordo com Nagle (2001, p. 246), “[...] Isso porque aquela lei e este regulamento introduzem as primeiras e mais radicais alterações feitas nos sistemas escolares estaduais de todo o decênio dos vinte e, sob determinados aspectos- por exemplo, as modificações da nova escola primária”.

Encarregado de realizar a reforma, Sampaio Dória professor ligado ao programa da liga nacionalista de São Paulo, ao ser nomeado Diretor da Instrução Pública, elaborou uma reforma com base na realidade daquele estado. Para Carvalho (2003, p. 147), “[...] Priorizando a extensão da escola às populações até então marginalizadas”. A finalidade principal da reforma foi a reestruturação do ensino elementar e a erradicação do analfabetismo no estado.

Com a reforma o ensino primário foi reduzido de quatro para dois anos, os programas foram concentrados e a idade escolar passou dos sete para nove anos, ‘um tipo de escola primária aligeirada e simples’ (NAGLE, 2001, p. 267). Com essas medidas, pensava-se, que o ensino primário poderia num curto período estender-se a todos. Carvalho (2003, p. 148) afirma ainda que:

[...] Com tal iniciativa, Sampaio Dória não pretendeu destruir o modelo de escola graduada que já se consolidara em São Paulo, como frutos das iniciativas

⁶ A penetração da Escola Nova no Brasil acompanhou ás aspirações de modernização, democratização, industrialização e urbanização da sociedade, em que a educação era vista como principal responsável pela inserção do indivíduo na ordem social emergente. Esse movimento enfatizou os ‘métodos ativos’ de ensino aprendizagem, deu importância substancial à liberdade da criança e ao interesse do educando, adotou métodos de trabalho em grupo e incentivou a prática de trabalhos manuais nas escolas [...]. Procurou colocar a criança (e não mais o professor) no centro do processo educacional (GHIRALDELLI JUNIOR, 2000, p. 25).

republicanas que, desde o início do século, vinham implantando, no coração das cidades, por todo o Estado.

Essa reforma pelo seu pioneirismo influenciou outras reformas em diversos estados de acordo com as diferentes realidades, entretanto manteve como principal bandeira a erradicação do analfabetismo no Brasil.

A segunda reforma efetuada na década de 1920 foi a do Ceará em 1922. Contrário ao aligeiramento do ensino primário e médio, Lourenço Filho, vindo de São Paulo reorganizou o ensino primário daquele estado. Essa Reforma era diferente da Reforma de São Paulo, porém continuavam determinadas orientações da reforma paulista, conforme observa Nagle (2001, p. 249):

[...] a influência da reforma paulista sobre a cearense pode ser percebida pela adoção do recenseamento escolar, pela instituição das escolas complementares, pela criação das escolas reunidas, pelo estabelecimento de medidas nacionalizadoras em relação ao ensino particular e, num plano mais restrito ainda, pelo emprego do método da sentencição no ensino da leitura ou da adoção do ensino simultâneo da leitura e escrita.

A reforma da instrução pública da Bahia foi realizada por Anísio Teixeira em 1925, por meio da Lei 1.846, de 14 de agosto do mesmo ano. Nessa reforma o ensino primário era obrigatório e gratuito nas escolas urbanas e rurais com duração de quatro anos, já o curso complementar tinha a duração de três anos. Ao contrário de outros estados, o currículo da escola urbana e rural era diferenciado. “Não bastasse essa diferença curricular, que expressava alteração nos objetivos e na natureza da escolarização, o reformador cria a modalidade de ‘escolas primárias superiores’” (NAGLE, 2001, p. 278-279).

Em 1927, a reforma da instrução pública do estado de Minas foi implantada por Francisco Campos e Mário Casassanta, alterando o ideário de escolarização, representando assim, “a primeira ilustração de um movimento ao mesmo tempo reformista e remodelador” (NAGLE, 2001, p. 251).

Essa reforma, no que se refere ao ensino primário, se aproximava da reforma baiana. Em 1928 ocorreu a reforma de Pernambuco empreendida por Carneiro Leão. Fernando de Azevedo, por sua vez, realizou a reforma do Distrito Federal entre 1927-1930, entendendo que: “[...] a reforma do ensino do Distrito Federal, foi, de todas as que se realizaram no país, a mais vigorosa, a mais revolucionária e a de maior repercussão, compreendendo no seu raio de influência quase todos os Estados”. (AZEVEDO, 1958, p. 156-157).

Esse cenário de diversidades de ideias, de interesses, e de várias tentativas de reformas educacionais em diferentes regiões do país contribuiu para que educadores dos diversos estados se reunissem na defesa da causa educacional. É nesse sentido que em 1924, foi fundada por Heitor Lira, a Associação Brasileira de Educação (ABE), e ainda, segundo Azevedo (1958, p.155):

Essa sociedade de educadores, - a primeira que se instituiu no Brasil, com caráter nacional, foi, sem dúvida, um dos instrumentos mais eficazes de difusão do pensamento pedagógico europeu e norte-americano, e um dos mais importantes, se não o maior centro de coordenação e de debates para o estudo e solução dos problemas educacionais.

A Associação Brasileira de Educação tinha o papel de congregar os educadores, abrindo oportunidades para debates, convocando-os para congressos ou conferências em educação. Nas palavras de Nagle (2001, p. 163):

A ABE representou a primeira e mais ampla forma de institucionalizar a discussão dos problemas da escolarização, em âmbito nacional; em torno dela se reuniram as figuras mais expressivas entre os educadores, políticos intelectuais e jornalistas, e sua ação se desdobrou na programação de cursos, palestras, reuniões, inquéritos, semanas de educação e conferências, especialmente as conferências nacionais de educação.

A referida Associação foi responsável pelo surgimento de idéias renovadoras que influenciaram todo o sistema escolar, representando os objetivos e os compromissos de um grupo. Azevedo definiu que:

Essa associação de educadores - a primeira que se instituiu no, Brasil, com caráter nacional, foi, sem dúvida, um dos instrumentos mais eficazes de difusão do pensamento pedagógico europeu e norte-americano, [...], o maior centro de coordenação e de debates para o estudo e solução dos problemas educacionais, ventilados por todas as formas, em inquéritos, em comunicados á imprensa, em cursos de férias e nos congressos que promoveu nas capitais dos Estados (AZEVEDO, 1958, p. 156).

Destaca-se que as novas correntes de pensamento pedagógico eram mencionadas em publicações, como os trabalhos de Carneiro Leão sobre educação rural (1918), de Medeiros e Albuquerque em relação à questão dos testes (1924), e de Antonio Monteiro de Souza e José Augusto (1922).

Esse ambiente em que reformas estaduais de educação foram instituídas e os debates na Associação Brasileira de Educação (ABE) se intensificaram, propiciou a introdução de uma nova forma de organização escolar e da atualização das práticas pedagógicas, que pouco a pouco foi se firmando como a escola nova. Segundo Vidal, (2006, p. 10), “[...] o termo escola nova passou a significar os esforços de renovação escolar, o novo, em detrimento do passado”.

De acordo com Rodrigues (2006, p. 20), essas reformas:

[...] embora nascidas como experiências isoladas de alguns educadores, tiveram grande ressonância no âmbito educacional, porque buscavam a transformação da escola vigente não apenas em seus aspectos organizativo e institucional, mas principalmente no seu ideal formativo.

A inserção desse novo ideário educacional criou condições favoráveis para as primeiras manifestações do estabelecimento da nova pedagogia e constituiu um processo de modificação das instituições escolares. No entendimento de Nagle (2001, p. 322), “[...] o movimento escolanovista representa na história da educação o espírito de crítica e de revolta contra os padrões de educação e culturas existentes até a penúltima década do século XIX.”.

A escola passou, portanto, a ser o principal instrumento que permitiria a disseminação dos novos valores idealizados pela sociedade urbano-industrial da época, resultando com isso num otimismo decorrente de que a escola seria a salvação da população. Além disso, para Nagle (2001, p. 134):

Uma das maneiras mais diretas de situar a questão consiste em afirmar que o mais manifesto resultado das transformações sociais mencionadas foi o aparecimento de inusitado entusiasmo pela escolarização e de marcante otimismo pedagógico: de um lado, existe a crença de que, pela multiplicação das instituições escolares, da disseminação da educação escolar, será possível incorporar grandes camadas da população na senda do progresso nacional.

O destaque dado à multiplicação de escolas em decorrência do entusiasmo pela educação passava agora para o campo pedagógico, em que novos modelos foram trazidos para o país, em especial o modelo norte-americano, influenciando o ideário pedagógico nacional, com relação à organização interna da escola e aos procedimentos didático-pedagógicos, partindo desde a formulação de novo programa escolar até a eficácia do trabalho do professor. Ainda de acordo com Nagle (2001, p. 148):

[...] O entusiasmo pela educação e o otimismo pedagógico, que tão bem caracterizam a década de 1920, começaram por ser, no decênio anterior, uma atitude que se desenvolveu nas correntes de idéias e movimentos político-sociais e que consistia em atribuir importância cada vez maior ao tema da instrução, nos seus diversos níveis e tipos.

Em síntese, a organização das instituições escolares onde se materializam as novas idéias passou por mudanças que se refletiram tanto na ampliação dos serviços escolares, como no significado e natureza dessas instituições.

Entre 1920 e 1929, particularmente, a instrução pública nos estados e no Distrito Federal sofre muitas alterações, de que resulta a ampliação da rede escolar, o melhoramento das condições de funcionamento das instituições escolares existentes, a criação de novas instituições, até mesmo de caráter para escolar-

com o que se estende o raio de ação da escola e novas funções lhe são atribuídas [...] (NAGLE, 2001, p. 244).

Assim, como pode ser observado do acima exposto, o quadro histórico das diversas reformas que conduziram a educação nas últimas décadas do século XIX e, sobretudo, nas primeiras décadas do século XX, atribuiu importância maior à instrução pública nos seus diversos níveis e tipos de escolarização.

1.5 O Cenário Educacional nos anos de 1930 a 1950

O final da Primeira República foi marcado no campo político e econômico pela quebra da Bolsa de Valores de Nova York em 1929, seguida de crise econômica. Essa crise que começou no início dos anos 1920 e explodiu fortemente em 1929, repercutiu diretamente sobre as forças produtoras rurais que deixaram de receber do governo subsídios para produção. Para Vieira; Freitas (2003, p.75), “[...] A superprodução cafeeira, apoiada por subsídios estatais, é atingida de frente pela quebra da bolsa de Nova York, em 1929. O Brasil não escapa a seus efeitos que, em verdade, afetam o comércio internacional”.

A “Revolução de 1930⁷” desestruturou as bases do Estado oligárquico brasileiro, introduzindo transformações na sociedade, marcada até então, pelo modelo econômico agro-exportador. No entendimento de Hilsdorf (2005, p. 92):

O movimento de 1930 foi interpretado durante muito tempo como a tomada de poder por um grupo social específico, a burguesia industrial. Hoje os autores concordam em considerá-lo como um movimento heterogêneo do ponto de vista de suas bases sociais e de suas aspirações.

Ainda para a referida autora;

[...] a Revolução de outubro de 1930 somente pôde sair vitoriosa a partir de acordos entre todas as tendências, os quais, sem grandes rupturas, garantiram a alteração desejada: a substituição do antigo poder oligárquico, baseado na força dos Estados (mais aparente) e nas forças locais (mais real) pelo novo poder oligárquico, ostensivamente centralizado e menos dependente das forças locais.

No setor político houve o rompimento da chamada política do ‘café-com-leite’, a instalação do governo Vargas (1930-1945), tendo como eixo principal o incentivo ao setor industrial. Segundo Ribeiro (1995, p. 96), a industrialização,

⁷ Em outubro de 1930 Washington Luis foi deposto por um movimento armado iniciado no sul do país. Juntaram-se às forças do Rio Grande do Sul os descontentes de Minas Gerais, companheiros de Antônio Carlos de Andrada, prejudicados pelo processo eleitoral viciado e pela ruptura dos compromissos entre São Paulo e Minas. Ascende, então, ao poder Getúlio Vargas, representante das forças oposicionistas que integram a Aliança Liberal. [...] começa a formação do estado moderno brasileiro. (FRANCISCO FILHO, p. 84-90).

Socialmente ela representa a consolidação de dois componentes: a burguesia e o operariado. O componente representado pela burguesia industrial apresenta pontos de contato com outros setores da classe dominante, não só pelo fato de muitos dos industriais serem ou terem sido fazendeiros, como também por se colocarem numa relação de dominação no que diz respeito à mão-de-obra [...].

No campo da economia, o país ingressou num período de expansão industrial, afastando do poder as tradicionais oligarquias que simbolizavam os interesses agrário-comerciais. Vargas investiu na criação da infra-estrutura industrial, indústria de base e energia, fundando o Conselho Nacional do Petróleo (1938); a Companhia Siderúrgica Nacional (1941); a Companhia Vale do Rio Doce (1943); e a Companhia Hidrelétrica do São Francisco em 1945. Nos termos de Vieira; Freitas (2003, p. 86): “O País ingressa em um novo ciclo de produção econômica”.

A disseminação da industrialização trouxe consigo uma demanda por educação nos centros urbanos e a necessidade da formação dos trabalhadores. Como observa Xavier (1990, p. 59):

[...] A partir da emergência do processo de industrialização no país, verificou-se um crescimento acelerado da demanda social por escola, acompanhado de uma intensa mobilização das elites intelectuais em torno da reforma e da expansão do sistema educacional vigente.

A nova realidade brasileira exigia mão-de-obra especializada e, para tal, era necessário investir em educação. Foram apresentadas reivindicações por parte das camadas intelectuais, médias e imigrantes europeus que, influenciados pela doutrina liberal reivindicavam a democratização do regime político e do sistema escolar. Ainda segundo a autora:

[...] O inegável é que, se antes a necessidade de instrução não era sentida como fundamental no seio da sociedade brasileira, e era relegada a plano secundário pelo poder político, a nova situação induziu profundas modificações no quadro das aspirações educacionais, no discurso e na ação do próprio Estado (XAVIER, 1990, p. 59).

Os anos que se seguiram após a “Revolução de 1930” foram marcados por agitação e movimentos de renovação educacional. Ao assumir o poder em 1930, o Governo Provisório criou o Ministério da Educação e Saúde Pública, cuja ação se fez sentir logo por meio dos atos de seu primeiro ministro, Francisco Campos.

Em 1931 ocorreu a reforma Francisco Campos, efetivada por meio de uma série de decretos que definia mecanismos para o ensino superior, secundário e comercial em todo território nacional. De acordo com Romanelli (1999, p. 131) “Era, pois, o início de uma ação mais objetiva do Estado em relação à educação”. Sua proposta curricular foi

criticada devido ao caráter enciclopédico e elitizante do ensino secundário, não se preocupou com a implantação efetiva de um ensino técnico e científico e não deu atenção ao ensino primário e normal.

Destacou-se também o “Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova”, em 1932, importante documento elaborado por iniciativa de educadores liberais que defendia a bandeira de uma escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita e propunha, também, que o Estado organizasse um plano geral de educação. Na análise de Romanelli (1999, p. 147) o Manifesto enfatiza o aspecto político da educação e;

[...] sugere em que deva consistir a ação do Estado, reivindicando a laicidade do ensino público, a gratuidade, a obrigatoriedade e a co-educação. Reconhecendo pertencer ao cidadão o direito vital à educação, e ao Estado o dever de assegurá-la e assegurá-la de forma que ela seja igual e, portanto, única, para todos quantos procurem escola pública.

Afirma ainda Romanelli (1999, p. 144) que “[...] o Movimento representou o auge da luta ideológica, porque, se de um lado definiu e precisou a ideologia dos reformadores, de outro, acabou aprofundando os debates e a polêmica que continuou durante a V Conferência Nacional de Educação”. O Manifesto representou uma conscientização por parte dos educadores de adequar a educação aos fundamentos da Educação Nova, embasada no pensamento de Dewey e Durkheim.

Segundo Fernando Azevedo (1958, p. 176), o redator do Manifesto,

Não foi o Manifesto apenas uma ‘declaração de princípios’, que teve volumosa repercussão e suscitou numerosos debates; nem somente um documento pelo qual um grupo de educadores tomou posições em face dos mais graves problemas da educação nacional; mas ainda um vigoroso esforço para constituir uma nova política educacional e propor à execução um dos mais largos planos escolares que já se traçaram no Brasil.

Esses interesses, envolvidos na discussão sobre a educação no país foram representados na Constituição de 1934 que, em seu texto, atendeu a algumas reivindicações dos renovadores, defendendo a educação como direito de todos e dever do Estado, tanto quanto algumas reivindicações dos setores católicos, por exemplo, ao prever o ensino religioso facultativo nas escolas públicas (Art.153). Essa Constituição apresentou várias inovações em relação às anteriores, pela primeira vez é dedicado um capítulo à educação e à cultura.

Nela foram instituídas medidas no sentido de garantir uma política nacional de educação, atribuindo à União a competência privativa de traçar as diretrizes da educação nacional (Art.5º, XIV) e de fixar o plano nacional de educação (art.151). Competiria ainda

conforme o art.151, aos estados, organizar e manter os seus sistemas educacionais, respeitadas as diretrizes definidas pela União, representando dessa maneira a descentralização do ensino.

Estabeleceu em seu Art.150 que “é competência da União fixar o plano nacional de educação, compreensivo do ensino de todos os graus e ramos, comuns e especializados, coordenar e fiscalizar a sua execução em todo o território do País”. Definiu-se assim, as normas a serem observadas para a elaboração do Plano Nacional de Educação explicitado em seu parágrafo único: a) “O ensino primário integral e gratuito e de frequência obrigatória extensivo aos adultos; b) Tendência à gratuidade do ensino educativo ulterior ao primário, a fim de torná-lo mais acessível”. Estes dois incisos expressam a influência do Manifesto de 1932 (BRASIL, CONSTITUIÇÃO, 1934).

Em 1937, Vargas instituiu um golpe de Estado, sob o pretexto de combater o comunismo e manter a segurança da nação, inseriu a ditadura do Estado Novo que durou até 1945, quando foi deposto pelos militares. O Estado ditatorial de Vargas arrefeceu os debates educacionais, mudou as relações entre Estado e sociedade, fortalecendo a centralização do poder. Tal conjuntura evidenciou-se nos termos da Constituição de 1937, imposta a sociedade brasileira pelo governo de Getúlio Vargas. Essa Constituição ampliou e reafirmou os princípios fixados na Carta de 1934 (art. 5º. XIV e art. 150), traçando as diretrizes relacionadas à formação física, intelectual e moral da juventude.

Nessa Constituição não foi dada ênfase ao dever do Estado para com a educação, limitando sua ação, conforme o Art.129. Nas palavras de Romanelli (1999, p.152) esta Constituição não teve a amplitude da outra, quanto à educação, antes a tratou muito restritivamente. Continuou, todavia, declarando a necessidade de a União ‘fixar as bases e determinar os quadros da educação nacional, traçando as diretrizes’ desta educação (Art.15, n. IX). Manteve no Art. 130 a gratuidade e a obrigatoriedade do ensino primário, mas acrescentou no mesmo certa parcialidade dessa gratuidade, ao estabelecer uma contribuição mensal para a caixa escolar. Também retirou de seu texto que “a educação é direito de todos, ficando bem explícita em seu texto a orientação político-educacional para o mundo capitalista, enfatizando o ensino profissional para as classes mais desfavorecidas” (ROMANELLI, 1999, p. 152).

Ao tratar do ensino religioso em seu art.133, determinou que ele “poderá ser contemplado como matéria do curso ordinário das escolas primárias, normais e

secundárias. Não poderá, porém, constituir objeto de obrigação dos mestres ou professores, nem de frequência compulsória por parte dos alunos”. Assim, “A ambiguidade do texto é óbvia, deixando margem a um facultativo, que acabou por tornar-se compulsório, em se considerando a hegemonia da religião católica sobre as demais, bem como a expressiva presença de escolas confessionais no cenário brasileiro” (VIEIRA; FREITAS 2003, p. 98).

Nesse sentido a Constituição de 1937, optou pelo conservadorismo católico, atingindo dessa maneira os setores liberais. “Durante o Estado Novo, muitas medidas foram tomadas no sentido de cumprir a Constituição. mas também outras foram desenvolvidas no sentido de ultrapassar as leis magnas instauradas com a ditadura varguista” (GHIRALDELLI JUNIOR, 2000, p. 83).

Assim, esta Constituição deu abertura para a reforma do ensino brasileiro, as chamadas Leis Orgânicas do Ensino⁸, sob a gestão de Gustavo Capanema, Ministro da Educação do Estado Novo (1937-1945). Foram acionados decretos-leis referentes ao ensino industrial, primário, secundário, agrícola, normal e comercial, sendo criado também o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), com o intuito de reforçar o ensino profissional.

O ensino primário recebeu atenção do Governo Federal, ou seja, da União pelo Decreto-lei n. 8.529, promulgado em 2 de janeiro de 1946, sendo desdobrado em ensino primário fundamental, destinado a crianças entre 7 e 12 anos, com duas modalidades: o ensino primário elementar com duração de quatro anos e o ensino primário complementar, com duração de um ano, adicionado ao curso elementar, e ensino primário supletivo com duração de dois anos destinado aos adolescentes e adultos que não haviam frequentado a escola na idade adequada. Como afirma Romanelli (1999, p. 153): “Agora, pois, enfim, o Governo Central cuidava de traçar diretrizes para o ensino primário, para todo o país”.

Criou também o Fundo Nacional do Ensino Primário (Decreto-lei n. 4. 958 de 14 de novembro de 1942), a partir de contribuições dos estados, da União e dos municípios para ampliação e manutenção da rede; fixou diretrizes para o ensino normal, mas manteve a responsabilidade dos estados na sua administração; organizou o ensino agrícola; e criou o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC). Conforme destacam Vieira; Freitas (2003, p. 100):

⁸ As leis orgânicas do ensino, também eram conhecidas como “Reforma Capanema”.

Com a Reforma Capanema o sistema educacional brasileiro não só mantém como acentua o dualismo que distingue a educação escolar das elites daquela ofertada para as classes populares. Suas diretrizes vão orientar a educação nacional até a promulgação da primeira LDB, em 1961.

A partir de 1943 iniciou-se um movimento em favor do retorno da liberdade democrática, foram grandes as pressões contra a ditadura Vargas. Em 29 de outubro de 1945 Vargas foi deposto pelas Forças Armadas, sendo eleito para presidente, pelo PSD, Eurico Gaspar Dutra (1946-1950), Ministro da Guerra no Estado Novo.

O ano de 1946 constituiu-se um marco na esfera político-educacional. No campo político no início de seu governo foi promulgada uma nova Constituição de cunho liberal-democrático, inspirada no ‘direito de todos’. “O Estado de direito é estabelecido, assim como a autonomia federativa” (VIEIRA; FREITAS, 2003, p. 105)

Na área educacional determinou a obrigatoriedade de se cumprir o ensino primário. Tem retorno à determinação de que a educação é direito de todos e será dada no lar e na escola, devendo inspirar-se nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana (art.166). Ainda, atribuiu competência à União de legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional. Verifica-se pela primeira vez em uma Constituição a expressão ‘diretrizes e bases’.

Definiu ainda em seu art. 167, que o “O ensino dos diferentes ramos será ministrado pelos Poderes Públicos e é livre à iniciativa particular, respeitadas as leis que o regulem”. Para Vieira e Freitas (2003, p. 112), “Não há, entretanto um vínculo direto entre esse direito e o dever do Estado, em um mesmo artigo, como fizera o texto de 1934”.

Além disso, estabeleceu em seu art. 168 (Inciso II), que o ensino primário oficial seria gratuito para todos. No entanto, o ensino oficial ulterior ao primário seria para aqueles que provassem falta, ou insuficiência de recursos.

Quanto ao ensino religioso, em seu art. 168, determinou que o mesmo “constituí disciplina dos horários das escolas oficiais, e é de matrícula facultativa e será ministrado de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável”. Destaca-se também a previsão de recursos para a educação no art. 169 da Constituição, “anualmente a União aplicará nunca menos de dez por cento, e os estados, o distrito federal e os municípios nunca menos de vinte por cento” (BRASIL. CONSTITUIÇÃO, 1946, p.30).

Assim as Constituições citadas manifestam a necessidade de se organizar a educação em âmbito nacional. De acordo com Saviani (2004, p. 39):

Enquanto do ponto de vista institucional se caminhava das partes para o todo, na direção da regulamentação do ensino brasileiro, do ponto de vista das idéias educacionais, ganhava terreno o movimento renovador, cujos representantes, desde 1930, foram crescentemente ocupando os postos da burocracia educacional oficial, tendo oportunidade de ensaiar várias reformas, criar escolas experimentais e implementar os estudos pedagógicos.

Entre 1930 a 1950, a instrução pública sofreu muitas alterações, resultando na ampliação da rede escolar, e no melhoramento das condições de funcionamento das instituições escolares. Em 1948 Clemente Mariani encaminhou ao Congresso Nacional um projeto de Lei que depois de 13 anos de tramitação, foi aprovado pela Lei 4024/61, primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada em 20 de dezembro de 1961. Segundo Saviani (2004, p. 38):

Do ponto de vista da organização do ensino, a LDB (Lei n. 4.024/61) manteve, no fundamental, a estrutura em vigor decorrente da reforma Capanema, flexibilizando-a, porém. Com efeito, do conjunto das 'leis orgânicas do ensino' decretadas entre 1942 e 1946 resultou uma estrutura que previa, grosso modo, um curso primário de quatro anos, seguido do ensino médio com a duração de sete anos, dividido verticalmente em dois ciclos, o ginásial, de quatro anos, e o colegial, de três anos, divididos horizontalmente nos ramos secundário, normal e técnico, sendo este, por seu turno, subdividido em industrial, agrícola e comercial.

Assim, enquanto do ponto de vista institucional caminhou-se na direção da regulamentação do ensino brasileiro, no terreno educacional cresceu o movimento renovador que influenciou nossa educação nas diversas fases de seu desenvolvimento. Nesse quadro, de modo específico no período de 1936 a 1951, cresceu o número de estabelecimentos escolares, sendo que no ensino primário ultrapassou o dobro das existentes em 1936 e a das escolas secundárias quase quadruplicou, atingindo, em 1951, a 2.185 unidades entre ginásio e colégios. (AZEVEDO, 1958, p. 226).

Como pode ser observado do acima exposto no decorrer do período, a escola passou a ser percebida como lugar de estímulo às práticas de transmissão de saberes e na difusão dos ideais republicanos, transformando-se no principal instrumento que permitiria a transformação da sociedade. Sendo assim, buscando atender essas necessidades, os estados brasileiros empreenderam reformas no ensino que tinham como base comum a erradicação do analfabetismo.

Nesse quadro, emergiram os grupos escolares vinculados ao projeto republicano de reforma social, apresentando assim a possibilidade de mudar uma sociedade

considerada atrasada do ponto de vista econômico e social. Nessa perspectiva, os grupos escolares foram responsáveis pela constituição de uma escola primária renovada, cujas práticas consideradas modernas contribuíram para a formação do novo cidadão republicano.

Diante disso, os grupos escolares que tiveram início no estado de São Paulo, começaram a se expandir para outros estados brasileiros conforme as especificidades existentes em cada estado. No caso de Mato Grosso, os grupos escolares foram implantados a partir da reforma da Instrução Pública de 1910, reforma essa que reorganizou o ensino público mato-grossense e que será tratada no próximo capítulo.

CAPITULO II

2 A INSTITUCIONALIZAÇÃO E CONSOLIDAÇÃO DOS GRUPOS ESCOLARES EM MATO GROSSO

Este capítulo procura caracterizar, inicialmente, os aspectos econômicos, políticos e sociais da região compreendida pelo estado de Mato Grosso para, em seguida, descrever e analisar as reformas da instrução pública primária do estado, no decorrer da primeira República, levando em consideração os respectivos Regulamentos, de 1910 e 1927, que subsidiaram a criação dos grupos escolares, assim como o processo de consolidação desse modelo de escola no período de 1930 a 1950.

2.1 Aspectos históricos do estado de Mato Grosso

No início do século XVIII, em decorrência da descoberta do ouro e dependente da capitania de São Paulo até 1748, foi criada então a capitania de Mato Grosso, permanecendo por muito tempo como lugar de riquezas em ouro e pedras preciosas. Para governá-la foi nomeado o fidalgo português Antonio Rolim de Moura Tavares, “somente chegaria ele a Cuiabá em janeiro de 1751, onde não se demoraria por muito tempo” (MARCÍLIO, 1963, p. 22).

Esse período foi assinalado por insegurança, aventuras, conflitos e instabilidade. O desenvolvimento da região foi dificultado por sucessivos ataques indígenas e pela instabilidade dos aventureiros. Segundo Alves (1984, p. 50): “Absorvidos nessa nômade exploração do ouro, os aventureiros que primeiro se deslocaram para a região, ávidos por alimentar os bolsos, jamais cogitaram seja em instalar-se e levar uma vida sedentária”.

No final do século XVIII e início do século XIX a economia mineradora apresentou grande declínio, enfraquecendo o vínculo econômico da região com os centros mais avançados. De acordo com Correa (1981, p. 15); “A exploração aurífera em Mato Grosso não se desenvolveu de forma contínua, mas alternando períodos de grande euforia com fases de profunda decadência”. Portanto, fazia-se necessário à escolha de uma alternativa que viesse substituir esse produto, já que os poucos proprietários que permaneceram em Mato Grosso direcionaram seus recursos para a agricultura e pecuária. Em relação à pecuária bovina, ainda que apresentasse condições de desenvolvimento, não foi uma alternativa expressiva para a economia da Capitania, em virtude da grande distância entre Mato Grosso e os principais centros econômicos. Como observa Alves:

[...] A época, os fluxos de importação e exportação desenvolviam-se, necessariamente, pelo caminho de Goiás. Logo, o escoamento da produção mato-grossense em direção aos centros consumidores - Minas Gerais, São Paulo e Rio de Janeiro - deveria passar obrigatoriamente pela Capitania de Goiás. Ocorre que esta também era um expressivo centro de produção de gado bovino e, situada a meio caminho dos centros consumidores, assegurava aos seus pecuaristas melhores condições para competir no mercado (ALVES, 1984, p. 88).

Assim sendo tornava-se quase que impossível a exportação do gado produzido em Mato Grosso. Outro fator que contribuiu para agravar esse quadro de declínio econômico foi a revolução nativista de 1834, chamada de Rusga, onde a burguesia comercial “nativista” irrompeu em lutas contra os comerciantes portugueses ‘Lusos’, residentes na Província, tendo como consequência a morte de muitos portugueses. Esse combate, aliado ao processo de independência, contribuiu para a diminuição da população. “[...] reduzida à expressão numérica da burguesia comercial e dos quadros da administração portuguesa, teve livre expansão uma tendência de retração cultural na região” (ALVES, 1984, p. 93).

Esse quadro econômico foi agravado ainda mais em consequência da Guerra do Paraguai em 1864⁹, pois o bloqueio paraguaio, além de dificultar o acesso impedia também, que se fizesse comércio na região. Segundo Correa (1981, p.36):

Esse prolongado conflito trouxe como consequência para Mato Grosso a total desarticulação da vida econômica da região fronteiriça. A ruína e a miséria atingiram os seus principais núcleos populacionais e, se não bastasse, a propagação da doença de bexiga (varíola) entre a população quase provocou um despovoamento da Província.

⁹ Esta Guerra foi um conflito armado ocorrido na América do Sul, em que participaram Brasil, Uruguai e Argentina, a chamada Tríplice Aliança. “A Guerra do Paraguai durou de fins de 1864 a março de 1870, mais de cinco anos” (PAIM, 2000, p. 203).

Após o término da guerra em 1870, foram liberados para a navegação os rios da Bacia do Prata, resultando novamente no desenvolvimento e na expansão econômica. Assim,

[...] enquanto os navios abarrotados especialmente de mercadorias inglesas despejavam-nas com baixos custos de transporte em seus principais portos fluviais, comerciantes estrangeiros começaram a afluir, estabelecendo-se principalmente em Corumbá. Trabalhadores, geralmente de origem paraguaia, também chegavam em grandes levadas à região. Elevou-se o consumo. As cidades desenvolveram-se. Viabilizou-se a exploração de novos ramos de produção. Pela nova rota comercial também a máquina moderna foi importada para Mato Grosso, pois os navios a vapor não limitavam o volume das mercadorias transportáveis (CORREA, 1981, p. 61).

Ainda sobre a liberação dos rios da bacia do Prata descreve Jacomeli (1998, p.52-53):

Antes da abertura dos rios à navegação, o comércio de pequena escala que ligava Mato Grosso aos outros centros econômicos do Império, se realizava através do caminho terrestre de Goiás. Tropeiros eram encarregados de fazer o trânsito de mercadorias. Por esse motivo, o acesso aos produtos importados se dava num volume muito limitado. A navegação possibilitou à região libertar-se dessa limitação. Barcos, transportando mercadorias em quantidade, passaram a atracar em cidades como Corumbá, Cuiabá, Cáceres e Porto Murtinho.

A intensificação desse desenvolvimento por meio da navegação trouxe mudanças na área de produção. Ainda segundo Jacomeli (1998, p. 53); “[...]. Logo depois da Guerra, as primeiras máquinas a vapor chegaram à região, também através de navios, dando origem às primeiras fábricas ligadas à transformação da carne e à produção de açúcar”. Nesse processo, ressalta Alves (2003, p. 61):

[...] o segmento social que, pelo seu dinamismo, transformou-se no maior agente do progresso em Mato Grosso foi o grande comerciante dos portos. Quase todas as novas atividades econômicas, desenvolvidas na região após o grande conflito platino, tiveram a sustentação da casa comercial.

Outra atividade que contribuiu para o crescimento econômico regional foi o cultivo da erva-mate na parte sul e sudoeste do estado por parte da Companhia Mate-Laranjeira. Ligados ao capital financeiro surgiram também outros empreendimentos vinculados à produção pecuária e ao setor de transportes. A expansão desses empreendimentos trouxe um aumento na receita do estado, contribuindo com isso para a prosperidade econômica de Mato Grosso.

Apesar da distância ressaltada pelas dificuldades de comunicação e de transporte em relação aos demais centros mais desenvolvidos, a mudança do Regime monárquico para República, alcançou Mato Grosso em pleno processo de transformação econômica.

Em 1889, era grande a efervescência em relação à implantação da República em todo o país, essas ideias vão penetrando nas províncias mais distantes. Mato Grosso não fugia a regra, embora a notícia sobre a proclamação da República tenha chegado aqui somente em dezembro daquele ano. Governava a Província nessa época Antonio Herculano de Souza Bandeira¹⁰, nomeado em 24 de novembro de 1888, empossado em 6 de fevereiro de 1889 e substituído em 8 de junho do mesmo ano.

No breve período de sua administração, mesmo em meio às agitações políticas do período e à falta de finanças equilibradas, propõe uma completa Reforma do ensino: sendo assim, expediu em 31 de março de 1889, um ato “consignando as alterações mais urgentes sobre o ensino” (MARCÍLIO, 1963, p. 100). A esse respeito informa ainda Leite (1970, p.79):

[...] reformou o Liceu Cuiabano (Regulamento de 28 de maio, de 1889), regulamentou o Externato Feminino de Cuiabá (25 de abril), deu regimento interno ao Conselho Superior da Instrução Pública (6 de junho) e reformou o ensino primário (7 de junho). Souza Bandeira conseguiu, desse modo, alterar toda a organização do ensino da Província, aparelhando a grande unidade do império para uma ação mais eficiente no futuro.

Com a mudança de regime, seguida pela promulgação da Constituição de 1891, Mato Grosso passou a condição de estado, tendo como presidente Antonio Maria Coelho, general pertencente ao Partido Liberal. Segundo Marcílio (1963, p. 114):

Dissenções políticas várias, perturbam, entretanto, os passos iniciais desse governo. Refeitos da surpresa, e passados os primeiros momentos de entusiasmo produzidos pelo novo regime, articularam-se os opositores à administração de Antonio Maria Coelho, sendo o Estado conduzido, desde então, a um clima de intensas lutas políticas que caracterizariam uma grande fase desse período republicano em Mato Grosso.

Em 10 de dezembro de 1890, Antonio Maria Coelho foi exonerado de seu cargo. Ainda conforme Marcílio (1963, p. 114):

Antes do término do primeiro semestre do seu governo, desarticulava já Antonio Maria Coelho o pedestal tríplice em que se assentava o recém elaborado regulamento de 1889, com a supressão da Diretoria do Ensino Primário, dos cargos de Reitor do Liceu e de Diretor do Externato do Sexo Feminino, e o conseqüente restabelecimento da Diretoria Geral da Instrução Pública, à qual voltavam a ser atribuídas as suas antigas funções.

Nomeado pelo governo Central, assumiu o governo em 16 de fevereiro de 1891, o coronel Frederico Solon de Sampaio Ribeiro, “que anulou as eleições de 3 de

¹⁰ Antigo Diretor da Instrução Pública do Rio de Janeiro exercera [...] o magistério, como lente catedrático de Economia Política da Escola Politécnica daquela cidade (MARCÍLIO, 1963, p. 99).

janeiro anterior, em face das denúncias de corrupção e abusos praticados por partidários do governo demitido” (CAMPESTRINI; GUIMARÃES, 1991, p. 102).

O governo do coronel Frederico Sólton de Sampaio Ribeiro foi seguido pelo do coronel José da Silva Rondon, e durante seu mandato ocorreram as novas eleições. Em 28 de maio esse foi substituído pelo coronel João Nepomuceno de Medeiros Mallet, que passaria seu governo ao Dr. “Manoel José Murtinho, eleito primeiro presidente do estado, pela segunda constituinte, aprovada em 28 de maio de 1891, já que a primeira, resultante do pleito de 3 de janeiro desse ano, considerada viciosa, fora pelo Presidente Sampaio Ribeiro declarada nula, a 25 do mês seguinte” (MARCÍLIO, 1963, p. 114).

Entretanto as lutas internas continuaram, e no ano de 1892, Antônio Maria Coelho, comandou um movimento armado para tomar o poder estadual. No dia primeiro de fevereiro, sob o comando do major Aníbal da Mota, o presidente Murtinho foi deposto. Contudo, esse movimento não foi vitorioso e em 20 de julho do mesmo ano reassumiu novamente o governo Manuel José Murtinho, que governaria até 1895.

Nesse período, do ponto de vista econômico, o estado passava por um processo de mudanças na sua área de produção, surgiram as charqueadas e os saladeiros, a indústria açucareira continuava crescendo e a pecuária permanecia ainda como principal atividade econômica, junto à erva-mate. Segundo Brito (2001, p. 26):

Por outro lado, com a diversificação econômica do estado [...], desenvolveram-se quatro outros enclaves importantes, dois no Norte de Mato Grosso, e os outros dois situados na região Sul. Ao Norte, na região de Santo Antonio do Rio. Abaixo, nas proximidades de Cuiabá, instalou-se o setor açucareiro expressivo em termos regionais [...]. O segundo desses enclaves, na região Norte de Mato Grosso, foi a exploração de borracha, que teve sua fase áurea até os anos 10 do século XX [...]. O terceiro desses enclaves foi a extração da erva-mate, através da Companhia Mate Laranjeira, detentora dos direitos de arrendamento e usufruto de grande parte dos ervais nativos do extremo Sul do estado. O quarto foi representado pelas casas comerciais [...], tendo como pólo dinâmico a cidade de Corumbá, foi responsável, até meados dos anos 30, pelo abastecimento da capital do estado, Cuiabá, e demais cidades do Norte.

Ainda, de acordo com Brito (2001, p. 26): “[...] Na verdade, as casas comerciais, ao centralizarem o comércio de importação e exortação no estado, acabavam atuando como pólo dinamizador do conjunto das atividades econômicas”. Vale a pena enfatizar que esse crescimento econômico provocou uma elevação na receita do estado. “Capitais foram mobilizados na construção de usinas de açúcar, na extração da borracha, na expansão da indústria de charque” (JACOMELI, 1998, p. 55).

Durante esse período, o ensino na região continuava ineficiente devido à falta de professores, de recursos, ou seja, permanecia na mesma situação de precariedade da época do Império, sendo necessário, por parte dos governantes, vontade política para mudar esse quadro. De acordo com Leite (1970, p. 92): “Vem os primeiros anseios de reformas. Nas ruas pipocavam metralhas e nos gabinetes preparava-se o primeiro regulamento republicano do ensino de Mato Grosso”.

2.2 As Reformas do Ensino em Mato Grosso

Foi nesse clima de inconstantes alterações políticas que aconteceu a primeira reforma republicana da instrução pública em Mato Grosso. Segundo Leite (1970, p. 92):

Depois das lutas internas provocadas pelas incertezas dos destinos políticos e das ambições de mando criaram um ambiente impróprio às discussões em torno dos problemas do ensino. Mesmo na hora de desarticulação de uma organização social, do desajustamento de uma sociedade inteira, havia problemas de ordem política muito mais urgentes que exigiam, prontamente, solução imediata. Além disso, os primeiros governantes, apanhados nas horas inquietas para cargos de responsabilidade, não podiam controlar todas as forças e articular todos os elementos dispersos.

O primeiro Regulamento republicano do ensino primário¹¹ no governo do presidente Dr. Manoel José Murtinho foi baixado por meio do Decreto nº. 10, de 7 de novembro de 1891, definindo normas para os níveis de ensino primário e secundário do estado.

De acordo com o Regulamento, o ensino primário seria ministrado em escolas fundadas nas diversas localidades do estado, conforme a população escolar de cada uma, e o secundário no Liceu da Capital. As escolas primárias seriam divididas em três classes, pertencendo à 3ª classe, as escolas da capital, havendo para cada sexo tantas quantas forem necessárias; pertenceriam à 2ª classe as escolas das vilas ou cidades que fossem sede de comarca, existindo pelo menos uma para cada sexo. Pertenceriam à 1ª classe todas as outras escolas do estado, só podendo haver uma em cada localidade, e nelas se ministraria o ensino a alunos de ambos os sexos, sob a regência de um só professor, de preferência, uma senhora (Art. 28 e 30). Em relação ao ensino, estabelecia em seu art. 29, que o ensino primário seria leigo, gratuito e obrigatório (MATO GROSSO, REGULAMENTO, 1891, p. 6).

¹¹ Nas análises das reformas reporta-se, principalmente ao ensino primário, tomando como foco a gratuidade, obrigatoriedade, laicidade e a co-educação.

Quanto à obrigatoriedade, por falta de inspeção escolar regular e de recenseamento no estado esta não pode ser efetivada. Nesse sentido ainda observa Leite (1970, p. 96-97):

A obrigatoriedade basear-se-ia no recenseamento e este não deu certo [...]. Como a obrigatoriedade era ‘medida melindrosa’ e mal vista pela população e os obstáculos não pudessem ser vencidos, a fim de proceder-se ao recenseamento, o governo suspendia temporariamente tal procedimento, esperando melhores resultados no futuro.

O mesmo ocorreu em relação à gratuidade, por falta de recursos o fundo escolar instituído no regulamento não foi implantado. Como saída, segundo Jacomeli (1998, p. 75):

O Presidente Murinho propunha a aplicação de recursos advindos da loteria estadual, que era extraída na Capital Federal. Essa fonte aliviaria os cofres públicos do Estado que teria, então, condições de cumprir com a exigência de gratuidade do ensino.

Entretanto, essa medida também não se concretizou. Nesse Regulamento a laicidade e a co-educação foram mencionadas, entretanto, tal como a obrigatoriedade e a gratuidade, foram contempladas de forma parcial. Assim, as mudanças instituídas pelo Regulamento não tiveram os resultados esperados, como descreve Leite (1970, p. 97-98):

Três anos depois do aparecimento do regulamento, seu próprio autor, Murinho, assinalava que apesar da autorização legislativa ele não tinha operado a reforma do ensino, porque esperava ‘da ação do tempo e das luzes da experiência a indicação das reformas que se deviam operar’.

Ainda, segundo o mesmo autor:

O regulamento de Murinho, em síntese, é um regulamento perfeitamente indiferente. Alterando os regulamentos anteriores em alguns pontos, Murinho não deixou um traço mais acentuado no terreno da instrução pública. Em sendo aplicado, nenhum resultado bom deu, antes, em alguns pontos, deu até péssimos resultados.

E... foi substituído por outro, pela lei nº 152, de 16 de abril de 1896 (LEITE, 1970, p. 98).

Em 15 de agosto de 1895 assumiu a presidência do estado o Dr. Antonio Corrêa da Costa. Segundo esse Presidente, o ensino primário estava em decadência, a situação educacional em Mato Grosso continuava precária, continuavam os mesmos obstáculos do Império. As causas da decadência, apontadas pelo Presidente eram: “[...] Falta de confiança dos pais no magistério público, por ser constituído quase que exclusivamente de professoras; [...] Indulgência nos concursos” (*Apud*, LEITE, 1970, p. 101).

Em 20 de junho de 1896, expediu o Presidente novo Regulamento Geral da Instrução Pública do estado de Mato Grosso, autorizado pela Lei nº. 152, de 16 de abril desse ano, na forma do Decreto n. 68.

[...] Conhecendo as falhas do ensino publico, dizia, em 1º de fevereiro de 1896, aos deputados na Assembléia: ‘A decadência do nosso ensino primário chegou a ponto de verificar-se pelos exames ultimamente procedidos, que dos 44 alunos aprovados, apenas 17 foram preparados nas 10 escolas públicas, que mantém o governo desta capital ‘(Apud, LEITE, p. 101).

O novo Regulamento tratava do ensino primário e secundário. O ensino primário seria ministrado em escolas elementares, ou de primeiro grau, e complementares ou de segundo grau. As de primeiro grau seriam localizadas em todas as cidades, vilas, povoados e freguesias do estado, e as do segundo grau, na capital e nas cidades principais. Seriam custeados os estudos primários pelos cofres públicos estaduais a todos os indivíduos de ambos os sexos, sem distinção de classes nem de origem. Destaca Marcílio (1963, p. 121) que:

Somente no governo de Antonio Pedro Alves de Barros, começariam as alterações do Regulamento de 1896, com a resolução nº. 294, de 2 de abril de 1901. Determinava ela que cessassem as classificações dos graus de ensino primário, em elementar e complementar. Prejudiciais os seus resultados, seria um ano após revogada, pela Lei nº. 317, de 2 de abril de 1902, lei essa que visava, como veremos, especialmente o Liceu cuiabano, equiparando-o ao Ginásio Nacional.

Esse Regulamento enfatizava em seu art. 4º, o princípio da obrigatoriedade, “a todas as crianças de sete a dez anos de idade”, ressaltando ainda em seu art.8º: “A obrigação da freqüência da escola elementar, restringe-se aos meninos residentes dentro do circuito traçado pelo raio de um quilômetro medido da sede da escola” (MATO GROSSO, REGULAMENTO, 1896, p. 1-2).

Sendo assim, conforme observa Jacomeli (1998, p.87), “o Regulamento de 1896 adotou a obrigatoriedade apenas para o ensino primário elementar, e as crianças de sete a dez anos de idade, portanto apenas para o primeiro nível da instrução pública primária”.

Em relação à gratuidade enfatizava em seu art. 351, que caberia ao Diretor da Instrução Pública distribuir o material necessário somente aos alunos que tivessem freqüência diária, ou seja, a gratuidade era restringida apenas a uma parcela das crianças. Nesse Regulamento a co-educação foi contemplada de maneira reduzida e a laicidade não foi considerada.

É importante destacar, que no Regulamento de 1896 (Art.15º) foi introduzido o método intuitivo, por meio do qual nas atividades escolares, o professor se esforçaria por tornar o ensino tão prático quanto possível, partindo sempre em suas preleções do conhecido para o desconhecido e do concreto para o abstrato, devendo abster-se de perturbar a inteligência da criança com o estudo prematuro de regras e definições, pondo ao contrário todo o empenho em amenizar o ensino de modo a despertar a atenção do menino, sem fatigá-lo (MATO GROSSO, REGULAMENTO, 1896).

Apesar de esse Regulamento ter apresentado modificações no ensino público do estado, não produziu os resultados que se esperava. Conforme destacam Poubel e Silva (2006, p. 75-76): “Houve então, entre 1896 a 1910, a interrupção de iniciativas endereçadas para o ensino primário, pois as atenções estavam voltadas mais para os conflitos que assolavam tanto a capital como o interior do estado”

Ao assumir a Presidência do estado em 1908, Pedro Celestino Corrêa da Costa (12/10/1908 a 15/08/1911) apresentou um programa governamental que tinha como objetivo propiciar a infra-estrutura, tendo em vista o desenvolvimento da industrialização. Porém, para atingir esse objetivo destacou à necessidade de reformar o sistema escolar. Em outras palavras,

[...] tendo assumido a presidência do Estado- primeiro mandato- em 12 de outubro de 1908, mantendo-se no posto até 15 de agosto de 1911, num período de dois anos, 10 meses e três dias. Durante sua administração, apresentou um extenso programa governamental, cujo principal objetivo era industrializar o Estado, oferecendo uma infra-estrutura necessária (REIS; SÁ, 2006, p. 38).

Nesse sentido, como sinal precursor das reformas, imediatamente após assumir o governo, pela Resolução n. 508, de 16 de outubro de 1908, criou várias escolas primárias e autorizou o governo a constituir três grupos escolares, sendo dois para o distrito de Cuiabá e um para a cidade de Corumbá (MARCÍLIO, 1963, p. 129).

Em mensagem à Assembléia Legislativa ao instalar-se a 2ª sessão, em 13 de maio de 1910, o presidente referiu-se ao relatório do professor José Estevão Corrêa, Diretor da Instrução Pública, nos seguintes termos, “Chamo a vossa atenção para o bem elaborado relatório do director da instrução, onde elle expõe a necessidade de novos moldes de ensino, de sua melhor fiscalização e de novo regulamento em substituição do actual, já que é antiquado” (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1910b).

Desse modo, ao mencionar sobre a necessidade urgente de uma reforma na instrução pública primária, afirmava ainda:

Nenhuma reforma eficaz é possível na instrução primária sem a conveniente habilitação das escolas dessa categoria, e sem o mais que se reger para a proficiência dellas. Está o governo aparelhado para melhorar a parte material da instrução, proporcionando-lhe todos os recursos necessários, mas faltam-lhe bons professores para todas as localidades, como é para desejar, e isso só se conseguirá com o tempo, preparando moços para o magistério público que deve tornar-se atraente e de real proveito para a sociedade (MATO GROSSO, 1910b).

Assim sendo, a autorização para a reorganização da Instrução Pública do estado, se deu por meio da Lei n. 533, de 04 de julho de 1910, no sentido de:

- a. Desmembrar a Diretoria Geral do Liceu Cuiabano que passará a ter sua própria diretoria;
- b. Criar na capital um curso normal misto, tendo dependentes duas escolas primárias e um jardim de infância;
- c. Sujeitar os institutos particulares de ensino á Diretoria da Instrução Pública, quanto á ‘estatística, higiene e moral’;
- d. Promover acordo com os governos municipais, para fins de propaganda e fiscalização da instrução primária;
- e. Extinguir o curso complementar primário;
- f. Restabelecer as gratificações adicionais de antiguidade, aos professores que tivessem mais de dez anos de efetivo serviço no magistério, até o máximo de 50% dos respectivos vencimentos;
- g. Dar nova organização ao Conselho Superior de Instrução Pública (*Apud LEITE, 1971, p. 116*).

Ainda em relação à Lei n. 533 Marcílio (1963, p. 131) ressalta:

As medidas preconizadas pelo Diretor da Instrução Pública são postas em prática com a Lei 533, de 4 de julho de 1910, e com o decreto 265, de 22 de outubro do mesmo ano. Aquela autorizava o Executivo a reorganizar a Instrução Pública do Estado, enquanto que este expedia o regulamento para a Instrução Pública do Estado, a ser observado a partir de 1911, submetendo esse setor do ensino à chamada ‘Organização Pedagógica’.

Como afirma o autor, o Decreto n. 265, de 22 de outubro de 1910, expediu o Regulamento para a Instrução Primária de Mato Grosso a ser observado a partir de 1911, direcionando a organização do ensino no estado.

2.3 O Regulamento para a Instrução Primária de 1910

O Regulamento acima citado, em seu Art. 1º afirma que o ensino primário no estado de Mato Grosso deveria ser leigo, gratuito, ministrado à custa dos cofres estaduais, a todos os indivíduos, de ambos os sexos, sem distinção de classes nem de origem. (MATO GROSSO, 1910a). Pelo exposto, percebe-se que estão incorporadas neste artigo, bandeiras

do ideário republicano como laicidade e liberdade, ao determinar que o ensino deveria ser leigo e gratuito.

Instituiu também a obrigatoriedade do ensino para crianças de sete aos dez anos de idade (Art. 5º), e que as escolas se dividiriam em dois graus e seriam criadas em todas as cidades, vilas e povoados do estado. Conforme o Art. 2º:

Haverá para esse fim escolas primárias em todas as cidades, villas, freguezias e povoados do Estado; entendendo-se por povoado qualquer grupo de habitantes que não residam em terras de propriedade particular e onde se apure pelo menos vinte meninos nas condições de freqüentar a escola (MATO GROSSO, 1910a).

Além disso, nessas escolas deveriam ser ministradas as seguintes disciplinas, segundo o Art. 4º:

- Escola do 1º grau: leitura, escrita, cálculo aritmético sobre números inteiros e frações, língua materna, geografia do Brasil, deveres cívicos e morais e trabalhos manuais apropriados á idade e ao sexo dos alunos;
- Escola do 2º grau: as mesmas do 1º e mais, gramática elementar da língua portuguesa, leitura de prosa e verso, escrita sob ditado, caligrafia, aritmética, até regra de três, inclusive sistema legal de pesos e medidas, morfologia geométrica, desenho a mão livre, moral prática e educação cívica, geografia geral e história do Brasil, cosmografia, noções de ciências físicas, químicas naturais e leitura de música e canto (MATO GROSSO, 1910a).

Segundo o Regulamento da Instrução Pública Primária de 1910, em seu art. 10º, as escolas primárias se dividiriam em escolas para o sexo feminino, regidas de preferência por professoras e escolas para o sexo masculino, regidas de preferência por professores, podendo também haver nas pequenas freguesias e povoações, escolas mistas, regidas de preferência, por professoras. Entretanto, a obrigação escolar se restringia às crianças que morassem dentro do um espaço traçado pelo raio de um quilometro médio da sede da escola. (Art. 9º) (MATO GROSSO, 1910a)

A co-educação também foi considerada neste Regulamento em seu art. 207, ao permitir que fossem criadas escolas primárias para ambos os sexos na capital do Estado e principais cidades e de escolas mistas em lugares de pequena população. Em outras palavras, a co-educação “[...] implicava uma concepção pedagógica e social concernente à conveniência conjunta dos dois sexos” (SOUZA, 1998, p. 46).

Em relação à isenção da freqüência escolar, a mesma seria concedida se os pais e tutores comprovassem que seus filhos eram instruídos no seio da família ou em escola particular, ou que tivessem moléstia ou defeito físico que os impedissem de freqüentar a escola (Art.5º).

Entretanto, estipulava em seu Art. 6º que, para esse fim:

Os pais e tutores são obrigados a comunicar à autoridade competente, logo que seus filhos e tutelados atingirem a idade prescrita, que os estão instruindo em casa ou em aula particular, ou a participar o motivo por que não lhes proporcionam o ensino primário (MATO GROSSO, 1910a).

Segundo o Art. 7º do Regulamento, os pais e tutores estariam sujeitos à multa, caso não comunicassem ou fosse comprovada a inveracidade do fato, pelas autoridades competentes. “A falta de comunicação ou a sua inveracidade, verificada pela autoridade competente, sujeita aos pais ou tutores à multa de 5\$000 a 20\$000 réis, ao dobro na reincidência provada de três meses” (MATO GROSSO, 1910a).

Estipulava ainda o Regulamento que a indigência dos pais e tutores não era justificativa para deixarem de mandar seus filhos à escola, e que caberia ao estado, na medida dos recursos a esse fim destinados no orçamento, auxiliar os alunos no que fosse necessário à frequência nas escolas, e que a falta desse auxílio não isentaria os mesmos das multas em que incorrerem (Art. 8º).

O artigo 3º determinava que competiria ao Presidente do estado a criação e extinção das escolas primárias, que as decretaria mediante representação dos pais, tutores, ou educadores, encaminhada por intermédio de juízes de paz ao Governador, que opinaria sobre a necessidade ou não de sua criação, e também por meio de solicitação do Diretor Geral ao mesmo governo.

Quanto à forma de ministrar o ensino pelas escolas primárias, estabelecia o Regulamento em seu artigo 12º:

O ensino nessas escolas seria: tão intuitivo e prático quanto possível, devendo nele o professor partir sempre em suas preleções do conhecido para o desconhecido e do concreto para o abstrato, abstendo-se, outrossim, de perturbar a inteligência da criança com o estudo prematuro de regras e definições, mas antes, esforçando-se para que os seus alunos, sem se fatigarem tomem interesse pelos assuntos de que houver de tratar em cada lição (MATO GROSSO, 1910a).

Em seu art. 20º definia que as aulas do ensino primário seriam dadas em uma seção diária, com duração regular de cinco horas. Não seria permitido o sistema de ensino por ‘decuriões’ ou ‘monitores’, cabendo aos professores que não tivessem adjunto a obrigação de lecionar pessoalmente a cada aluno (Art.22). Afirmava ainda em seu art. 16º: “que nenhuma escola primária poderia ter mais de setenta alunos matriculados”.

O Regulamento, em seu art. 211, estabeleceu também que, no término do ano letivo, os alunos das escolas primárias que tivessem concluído os respectivos cursos,

receberiam diploma. Em relação ainda ao funcionamento das escolas primárias, em seu art. 212, determinava que além da mobília que seria fornecida pelo estado, em cada uma das escolas haveria um relógio de parede, um armário envidraçado, uma coleção de cartas geográficas, modelos de escrita, cabides para chapéu, talha e copos para água e finalmente qualquer outro objeto indispensável para os serviços internos da escola.

Ainda, em relação ao ensino, definia que: “Não poderiam, também, ser admitidos nas escolas públicas do Estado outros livros e compêndios que não fossem os aprovados e mandados adaptar pelo Conselho Superior da Instrução Pública” (Art. 29º) (MATO GROSSO, 1910a).

Também declarava o Regulamento ser absolutamente proibido o castigo corporal, ou qualquer outro que possa abater o brio da criança (Art. 28º), mas ressaltava em seu art. 27º, as penas disciplinares a que se refere o art. 25º, ou seja, “Repreensão em particular; repreensão perante a escola; privação com trabalhos de estudo; retenção com trabalhos de estudo; suspensão por 30 dias; exclusão por um ano letivo; e despedida definitiva” (MATO GROSSO, 1910a).

O Regulamento estipulava em seu Capítulo VI medidas para o funcionamento das bibliotecas nas escolas primárias, proferindo em seu art. 53º que: “Haverá nas escolas primárias de um e de outro sexo pequenas bibliotecas destinadas ao estudo dos alunos e outras crianças que as queiram frequentar e consultar em presença do professor”. Ressaltando ainda em seu artigo 54º que “As bibliotecas deveriam ser formadas de livros de educação, mapas de geografia, viagens, narrações morais, poesias, episódios da História pátria, sendo tudo apropriado à inteligência e compreensão do menino” (MATO GROSSO, 1910a).

Estabelecia ainda que esses livros e mapas fossem pouco a pouco adquiridos, já com recursos próprios do orçamento, inclusive os do fundo escolar, conforme artigo e 55 (MATO GROSSO, 1910a).

Tal como foi inserido no Regulamento de 1896, permaneceu no Regulamento de 1910 um fundo escolar, que se destinava ao desenvolvimento da Instrução Pública, na aquisição de móveis para as escolas, na organização das bibliotecas escolares, e no fornecimento de materiais aos meninos indigentes que frequentassem as escolas públicas primárias (Art. 63).

Quanto a Inspeção e Fiscalização do ensino, estabelecia o Regulamento que era de competência do Inspetor Escolar: “Inspeccionar as escolas e os Grupos Escolares sob sua jurisdição, observando se funcionavam ou não com regularidade e de acordo com as instruções e ordens superiores” (Art.80, Parágrafo 1º).

Enfatizava, em seu art. 78, que os Inspectores Escolares fariam esse serviço, enquanto o governo não consolidasse o acordo com os municípios:

Enquanto não houver acordo firmado entre os governos do Estado, e dos Municípios nos termos art. 1; letra d, da lei nº 533 de 4 de Julho de 1910, o serviço de Inspeção e Fiscalização do ensino se fará por meio dos Inspectores Escolares (MATO GROSSO, 1910a).

Ressaltava ainda em seu art. 79 que “Em cada paróquia do Estado, e quando for necessário, em cada povoação ou bairro haverá um Inspetor Escolar e um substituto, ambos nomeados pelo Presidente do Estado sob proposta do Diretor Geral da Instrução” (MATO GROSSO, 1910a).

O preenchimento das vagas de professor no ensino primário se daria por meio de concurso, e os candidatos deveriam provar: maioria legal, saúde regular; vacinação, e boa conduta moral e civil. Estabelecia o Regulamento em seu Art. 138: “Se anunciado um concurso inscrever-se para ele um só candidato, será examinado em um só dia; e se o pretendente for normalista será efetivamente nomeado independente de exame” (MATO GROSSO, 1910a).

Como deveres dos professores, determinava: comparecer pontualmente à escola, decentemente trajado e proceder aos trabalhos escolares nos termos do respectivo regimento. Manter a ordem, disciplina e regularidade no ensino escolar. Inspirar a seus discípulos o amor e aplicação ao estudo, além de imprimir-lhes, mais pelo exemplo do que pela palavra, o amor ao bem e o horror ao mal (art.156, parágrafo, 1º, 2º e 3º). Seria absolutamente proibido ao professor “aceitar e exercer qualquer emprego ou profissão incompatível com o magistério” (Art. 157, parágrafo 2º.). Além dos deveres mencionados, estabelecia como vantagens aos professores que:

O professor efetivo ou vitalício, que cumprir cabalmente suas obrigações, terá direito a um acréscimo periódico de vencimentos concedidos pelo Presidente do Estado, nos seguintes termos: 10 anos, 10%; 15 anos, 15%; 20 anos, 20%; 25 anos, 25%; 30 anos, 30%; mais de 35 anos, 45% (MATO GROSSO, 1910a).

Pelo exposto é perceptível a necessidade de formação docente para o exercício do magistério no ensino primário.

2.4 O Regulamento de 1910 e a Criação dos Grupos Escolares

O Regulamento de 1910 estabeleceu, em seu art.38 a criação do grupo escolar. “Nas sedes de distritos em que houver pelo menos seis escolas primárias, no perímetro fixado para obrigatoriedade de ensino, o Governo poderá, reunindo-as, fazê-las funcionar em um só prédio” (MATO GROSSO, 1910a).

Ao introduzir a criação dos grupos escolares, o Regulamento determinou que “embora funcionasse sob uma única direção, cada grupo escolar, teria divisão completa de sexos” (Art.39) e que as escolas absorvidas pelos grupos escolares seriam eliminadas do quadro geral das escolas, passando seus professores a ser considerados auxiliares do Diretor do Grupo (Art.40) (MATO GROSSO, 1910a).

Segundo o Art. 42, o Grupo Escolar seria dividido em oito classes (quatro para a seção masculina e quatro para a seção feminina). Ao determinar a divisão de classes por sexo, evidenciava o atendimento restrito ao princípio da co-educação. Cada classe poderia conter no máximo 45 alunos e no mínimo 16 (Art. 43). Assim constituídos, ficariam imediatamente subordinados à autoridade do Diretor Geral da Instrução Pública e dos Inspectores escolares: “Os Grupos Escolares são institutos imediatamente subordinados à autoridade do Diretor Geral da Instrução Pública e dos Inspectores escolares, e imediatamente à do Governo do Estado” (Art. 51).

Definia em seu Art. 44 que se o prédio em que funcionasse o Grupo Escolar não permitisse a reunião das seis escolas, o mesmo seria dividido em duas seções e em prédios diferentes, sendo uma para cada sexo. Estipulava ainda o Regulamento que ao faltarem aos grupos escolares elementos necessários para o seu regular funcionamento, o governo poderia suprimi-los, passando os mesmos para o quadro geral das escolas isoladas. (Art. 45). Estabelecia também em seu art. 47 que: “Aos Grupos Escolares são extensivas as disposições deste Regulamento relativas às escolas isoladas, em tudo quanto lhe for aplicável”.

Quanto ao currículo em seu art. 46, declarava que, além das disciplinas do plano de curso, competiria aos professores das respectivas classes, ministrarem o ensino da música, do desenho, dos trabalhos manuais e da ginástica:

Nos grupos já criados e nos que no futuro se criarem, serão os alunos divididos por classes ou anos, sendo neles ministrado, pelos próprios professores de

grupos às respectivas classes, o ensino da música, do desenho, dos trabalhos manuais e da ginástica (MATO GROSSO, 1910a).

Estabelecia o Regulamento em relação à administração e a direção dos grupos escolares, que o cargo de Diretor de Grupo Escolar é de simples comissão, devendo, para ser nomeado pelo Governo do estado, em primeiro lugar ser normalista; em segundo, um bacharel em ciências e letras e em terceiro, qualquer cidadão de provada competência e aptidão. (Art. 48). Ainda, em relação ao Diretor do Grupo Escolar, o Regulamento decretava que os mesmos só se corresponderiam oficialmente com o Governo por intermédio do Diretor Geral da Instrução Pública. (Art.52). Afirmava ainda em seu art. 49, que as nomeações dos professores e porteiros que também eram de competência do Governo, obedeceriam às disposições regulamentares em vigor, cabendo aos diretores nomear e dispensar os serventes.

Era competência do Diretor Geral da Instrução Pública, prover sobre os serviços internos e econômicos dos grupos, determinando a ordem e a distribuição das horas e dos trabalhos escolares, duração do dia e do tempo destinado para os serviços de cada classe e duração do curso, e o mais que estiver estabelecido nas leis e neste Regulamento (Art. 50). Era de sua competência, organizar o regimento interno das escolas primárias isoladas e dos Grupos Escolares.

Assim, os grupos escolares eram considerados símbolo de progresso e prosperidade, e sua implantação representou para o estado a consolidação do movimento de modernização e urbanização da região. Com organização administrativa e pedagógica diferenciada, representava para os governantes da época o ideal de escola em que se deveria formar o cidadão republicano.

Como parte dessa Reforma da Instrução Pública Primária foi criada a Escola Normal, por meio do Decreto n. 266, de 3 de dezembro do mesmo ano. Segundo Marcílio (1963, p. 133):

Sua finalidade, diz o regulamento, será 'ministrar em um curso pedagógico, teórico e prático, o ensino necessário às pessoas de ambos os sexos que se destinarem ao magistério primário'. São distribuídos em três anos, tempo de duração desse curso, português e noções de literatura nacional, francês, caligrafia e desenho, matemática, compreendendo aritmética, álgebra, até equação de 2º. Grau, inclusive geometria plana; física, química e história natural; cosmografia, geografia geral, geografia do Brasil, História do Brasil e noções de História Universal; pedagogia, direção de escolas, trabalhos manuais, educação moral, cívica e física; música e educação doméstica.

Esta escola teria ainda anexo em suas dependências um grupo escolar modelo, destinado a instrução primária para crianças de ambos os sexos e a prática pedagógica dos alunos do 2º ano e 3º ano do curso Normal. Ressalta ainda Marcílio (1963, p. 134):

[...] que funcionariam sob a direção do próprio diretor da Escola Normal. [...] A escola modelo destinar-se-ia à prática pedagógica dos alunos do segundo e do terceiro anos normais, servindo ao mesmo tempo de modelo aos outros grupos escolares e escola isoladas do Estado.

Nesse sentido, observam Reis; Sá (2006, p. 46): “À Escola Normal caberia o conhecimento científico e à Escola Modelo, a aplicação dos fundamentos adquiridos pela teoria, ou seja, colocar a teoria em prática”.

Portanto, a escola modelo anexa a Escola Normal teria como finalidade, aplicar o que foi aprendido na Escola Normal, observando os procedimentos dos professores da escola anexa. Na mensagem abaixo o Presidente do estado, em exercício, o coronel Pedro Celestino Corrêa da Costa, em Mensagem à Assembléia Legislativa ao instalar-se a 3ª Sessão da 8ª Legislatura, em 13 de maio explicita:

A Escola Normal veio já sanar uma das mais sensíveis dessas lacunas no preparo de pessoal docente, diminuto na capital e quase nullo no interior. Outros cursos secundários eminentemente práticos e profissionais devem ser instituídos nas cidades e villas mais populosas (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1911).

O Presidente do estado afirma, ainda, que o modelo de instrução primária adotado seguiu o modelo do estado de São Paulo:

Em execução as leis ns. 508 e 533, de 1908 e 1910, dei começo à reorganização do ensino oficial no Estado. A instrução primária foi moldada pelos methodos seguidos em S. Paulo, que incontestavelmente, no nosso paiz, occupa a vanguarda na formação intelectual e na educação cívica da infância e da mocidade. Alli foram postos em pratica os processos pedagógicos preferidos nos paizes mais adiantados da Europa, e nos Estados-Unidos da América do Norte. (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1911).

Desse modo, acreditava-se que, com essa apropriação, as necessidades educacionais da população seriam resolvidas. “Naquele momento, a educação appareceria como a ‘salvadora da pátria’, como a grande promessa regeneradora do povo, que se via mergulhada no mar do analfabetismo e da ignorância generalizada” (REIS; SÁ, 2006, p.17).

Esclarecem ainda Reis; Sá (2006, p.22) que:

Discutia-se que o cidadão da República precisaria se tornar parte integrante de um processo contínuo e permanente de conscientização e moralização, a fim de que fosse capaz de rever seus conceitos, de se adaptar a situações novas e de modificar seu comportamento social. O papel da escola seria educar esse cidadão, instruí-lo e prepará-lo para atuar no mundo maravilhoso da República.

Assim, para reorganizar a instrução pública foram contratados em 1910, no estado de São Paulo, pelo presidente do estado, dois professores normalistas, Leowigildo Martins de Mello e Gustavo Kuhlmann, na qualidade de técnicos, com os quais se iniciaria a prática das modernas idéias contidas no novo Regulamento.

Convencido da necessidade urgente que há de cuidarmos do futuro da instrução popular [...] e convencido também que o primeiro passo a dar para esse fim é a formação de bons professores, mandei contractar dois normalistas em São Paulo, com o fim de crear aqui uma Escola Normal de que havemos mister para a realização desse importante objectivo: esperando que me habilitareis para leval-o a effeito nas condições desejáveis (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1910b).

Dessa forma, esses professores chegaram ao estado em outubro de 1910 e assumiram, imediatamente, a reforma educacional do ensino primário, começando com a criação da Escola Normal e de dois grupos escolares na capital, conforme observam Reis; Sá (2006, p. 33).

Na capital mato-grossense, Leowigildo Martins de Mello, assumiu a direção da Escola Normal e da Escola Modelo anexa, que por ocasião de sua criação era tida como Grupo Escolar do 1º Distrito da Capital. [...] desde sua criação até o ano de 1916. [...]. O segundo Gustavo Kuhlmann, logo que chegou à capital, assumiu a direção do Grupo Escolar do 2º distrito da capital 'Senador Azeredo'.

A criação de grupos escolares foi autorizada também nas cidades mais prósperas. Em 1910, foi criado o Grupo Escolar do Primeiro Distrito de Cuiabá e Grupo Escolar do Segundo Distrito também em Cuiabá. Em 1912, foram inaugurados os Grupos Escolares de Cáceres, em 9 de março; de Poconé em 13 de maio, e o de Rosário Oeste, em 1º de agosto (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1913).

TABELA 1 - NÚMERO DE GRUPOS ESCOLARES EM MATO GROSSO - 1910-1912

ANO	REGIÃO	GRUPO ESCOLAR
1910	1º Distrito Em Cuiabá	1
1910	2º Distrito Em Cuiabá	1
1912	Poconé	1
1912	São Luiz De Cacerez	1
1912	Rosário Do Oeste	1
Total		5

FONTE: MATO GROSSO, MENSAGEM, 1913.

Assim, o primeiro Grupo Escolar a funcionar no estado foi inaugurado em 03 de setembro de 1910 em Cuiabá, mediante o Decreto nº. 258, de 20 de agosto, que, além de regulamentar a Lei nº. 508 conferiu a este tipo de estabelecimento, em caráter provisório, o regulamento e o programa adotados no estado de São Paulo (MARCÍLIO, 1963, p. 133).

Para ministrar o ensino nesses Grupos Escolares, foram contratados quatro professores normalistas, no estado de São Paulo: Ernesto Sampaio, José Rizzo, João Brynne de Camargo e Francisco Azzi, que segundo Mensagem do Presidente Joaquim

Augusto da Costa Marques¹², [...] “mais ou menos nas mesmas condições dos dois contractados pelo meu antecessor” (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1912).

Tendo em vista a importância dada ao ensino ministrado nos grupos escolares era necessário que estes fossem bem aparelhados com mobiliário moderno, e, sobretudo econômico, é o que evidencia Pedro Celestino Corrêa da Costa em mensagem a Assembléia Legislativa no ano de 1911:

Dos Estados Unidos, a título de experiência, mandei vir 900 carteiras duplas e cem bancos. Este mobiliário, decente, higienico e econômico, acha-se distribuído pelos grupos e pelas escolas isoladas desta cidade e de Corumbá, dando-lhes agradável aspecto e posição mais confortável aos meninos (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1911).

É interessante destacar que para serem criados, os grupos escolares deveriam possuir prédios próprios, buscando atender as necessidades propostas no ensino. No entanto, as divergências entre o almejado o consolidado revelou que dos grupos escolares criados até o ano de 1912, somente o da Vila do Rosário possuía prédio próprio:

Nesta Villa, não havendo encontrado casa apropriada para alugar, julguei conveniente comprar, como de facto comprei, pela quantia de 30.000\$ pagável em duas prestações e que já foi pago, o melhor prédio ali existente e que, a juízo do Sr. Engenheiro Civil, João da Costa Marques, actual secretario de Agricultura e do director da Escola Normal, Professor Leowigildo de Mello, com ligeira modificação e limpeza, preencheria todas as condições exigidas para grupo escolar (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1913).

Em relação à situação dos outros grupos, o presidente do estado, Joaquim da Costa Marques mostrou a preocupação em construir prédios próprios, em decorrência dos mesmos não suportarem o número de alunos matriculados:

[...] Para os de São Luiz de Cáceres e de Poconé, que funcionam – este na casa cedida pela municipalidade e aquelle em casa alugada, que já não comportam de modo conveniente o numero de alumnos que concorrem a matricula, também o governo trata da construcção de casas próprias, [...] já tendo contractado, em concurrencia publica, com os engenheiros Magalhães & Mello, a edificação do prédio para o grupo do 2º districto d’esta capital, o grupo edificio destinado ao Lyceu, à Escola Normal, à Escola Modelo e ao Jardim da Infância deve ser inaugurado por este anno (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1913).

Segundo Poubel e Silva (2006, p. 125):

Em Mato Grosso, embora os primeiros grupos escolares da capital tivessem sido instalados inicialmente em lugares adaptados para o seu funcionamento, os governantes não tardaram em construir um espaço próprio para abrigá-los, procurando aproximá-los da monumentalidade presente nos demais prédios.

A expansão dos grupos escolares nesse primeiro período de sua implantação ocorreu de forma lenta, visto que, de 1910 a 1912, foram criados apenas cinco, para um montante de 1.036 alunos matriculados, conforme demonstrado na tabela abaixo:

¹² Assumiu a presidência do Estado, em 15 de agosto de 1911, em substituição a Pedro Celestino Corrêa da Costa.

TABELA 2 - ALUNOS MATRICULADOS NOS GRUPOS ESCOLARES NO ANO DE 1912

LOCALIDADE	SEXO		TOTAL
	MAS.	FEM.	
1º DISTRITO EM CUIABÁ	195	188	383
2º DISTRITO EM CUIABÁ	64	79	143
VILLA DO ROSARIO	68.	63	131
POCONÉ	94	68	162
S. LUIZ DE CACEREZ	140	77	217
TOTAL	561	475	1.036

FONTE: MATO GROSSO, MENSAGEM, 1913.

É necessário observar que, embora tenham sido introduzidas mudanças no ensino público primário do estado, estas não foram suficientes para equacionar os problemas da educação no estado. Segundo Jacomeli (1998, p. 141-142):

Ao adotar os preceitos da Reforma Republicana Paulista de 1892, que tinha como ponto de partida o princípio de universalização da escola e o grupo escolar como representação de racionalização do trabalho pedagógico, os reformadores mato-grossenses não tinham é ‘consciência’ de um fator de extrema importância para a organização de qualquer sociedade: o econômico. [...] Os grupos escolares tiveram um impulso significativo em São Paulo, por ser este Estado um dos mais desenvolvidos economicamente no período e berço da burguesia cafeeira e da burguesia industrial [...]. Portanto existia uma demanda por escolas, principalmente as organizadas com o tipo de grupo escolar [...]. Justificou-se, assim, o ensino baseado na organização e racionalidade, marcas de uma sociedade que se industrializava. Dessa forma, numa região como a mato-grossense [...], onde existiam grandes latifúndios nas mãos de poucas pessoas, onde o poder político [...], era representado por frações de classes ligadas ao comércio, às usinas de açúcar ou aos latifúndios (criação de gado, extração de erva-mate), uma pressão por escolas era praticamente insignificante [...]. Dessa forma, foram criados grupos escolares justamente nas cidades mais desenvolvidas economicamente e, também, naquelas que serviam como reduto eleitoral, por ingerência de algum ‘coronel’, marca do clientelismo político no Estado.

No decorrer dos anos continuavam os mesmos problemas já citados anteriormente no ensino mato-grossense, ou seja, falta de aplicação de recursos, escassez de material didático, falta de professores habilitados e de prédios apropriados. Acreditando no poder da educação como transformadora dos indivíduos e da sociedade, no ano de 1914, o Presidente do estado Joaquim da Costa Marques afirmou:

Continua este importante ramo da administração publica a necessitar de melhor aparelhamento para que possa bem satisfazer as necessidades do ensino publico, tanto primário como secundário, que o Governo muito tem-se empenhado por melhorar e difundir e nesse propósito continúa, cõscio de que, para o Estado, nenhum outro beneficio excederá ao da instrução (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1914)

O Presidente do estado justificava que devido à criação de novas escolas na região, houve um aumento significativo nas despesas do estado e as verbas que foram

votadas não suportaram tais gastos, o que veio contribuir para que houvesse falta de materiais didáticos nas escolas:

Realmente, o aumento das escolas primárias com a criação annual de outras nos novos e pequenos povoados, onde a tem-se feito sentir, tem acarretado sensível aumento de despesas, que a verba votada já não comporta. Assim é, que muitas das nossas escolas e institutos de ensino resentem-se da falta de um material escolar bom e completo, sendo que o Estado no interesse de facilitar a instrução, deve ainda supprir, como tem supprido, os alumnos pobres, que freqüentam as suas escolas, do indispensável material didático. (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1914).

Convém ainda ressaltar, o aumento no número de alunos matriculados entre 1913 e 1914, conforme dados apresentados na mensagem a Assembléia Legislativa pelo Presidente Joaquim da Costa Marques em maio de 1915:

[...] vereis que a totalidade da matricula, no referido anno, foi mais ou menos de 6.314 alumnos, e a freqüência de 4.941, sendo dos matriculados 4.286 do sexo masculino e 2.028 do feminino, e dos freqüentes 3.387, do sexo masculino e 1.554 do feminino.

Addicionando-se aos matriculados nas escolas de instrução primária mais 133 dos institutos secundários públicos e particulares, teremos para a totalidade da matricula; em todos os estabelecimentos, primários e secundários, o número de 6.447 alumnos e uma freqüência de 4.986. No anno de 1913 o effectivo da matricula foi de 6.055 (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1915).

Em agosto de 1915, assumiu a Presidência do estado o General Dr. Manoel Caetano de Faria Albuquerque, que em Mensagem a Assembléia Legislativa no ano de 1916, relata a situação do analfabetismo no estado:

Releva notar que ainda é bem contristador o nosso atrazo, si considerarmos que mais de metade da nossa infância permanece analphabeta.

De facto, estimando-se a população do Estado em 220.000 almas e constituindo a 10ª parte dessa população de meninos em idade escolar, isto é de 7 a 12 annos, teremos para estes um total de 22.000 e o numero dos que freqüentam as escolas sendo apenas um terço da nossa infância recebe instrução! Que terrível pesadelo! (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1916a).

Os dados disponíveis no mesmo documento revelam ainda, que houve um aumento nas matrículas dos grupos escolares e das escolas isoladas alcançando um total de “4.503 alumnos e a freqüência a 3.737: sendo 2.982 dos matriculados do sexo masculino e 1.521 do sexo feminino” (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1916a.). Pelo exposto, percebe-se que a maioria das crianças do estado em idade escolar, não freqüentava a escola, e que continuava a predominância dos alunos do sexo masculino em relação ao feminino nas escolas mato-grossenses.

No ano de 1916 foi expedido o Regimento Interno dos Grupos Escolares do estado de Mato Grosso, que entregue em 18 de dezembro de 1913 ao então presidente do estado Joaquim da Costa Marques, havia desaparecido, conforme relata em mensagem o

presidente do estado Francisco de Aquino Corrêa (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1919).

Organizado de acordo com o parágrafo 1º do artigo 77 do Regulamento da Instrução Pública e Decreto n. 258 de 20 de agosto de 1910 estipulava o Regimento a respeito das questões metodológicas, afirmando que as lições sobre as matérias de qualquer curso deveriam, de acordo com o programa adaptado, ser mais práticas e concretas do que teóricas e abstratas, e encaminhadas de modo que as faculdades infantis fossem incitadas a um desenvolvimento gradual e harmônico (Art.4º), cabendo ao professor empregar os processos intuitivos para desenvolver a faculdade de observação de seus alunos. Afirmava ainda que “O ensino seria ministrado nas respectivas classes de inteiro acordo com o programa adotado sem preferência de uma sobre as outras matérias” (Art. 5º.). Percebe-se assim, que continuava a preocupação com a adoção do método intuitivo, de acordo com o Regulamento de 1910.

Enfatizava também no Parágrafo único do art. 2º que se o “edifício dos grupos escolares tivesse dez salas nas condições exigidas pelo regimento, e se o número de alunos assim o exigisse, poderiam ser instaladas classes suplementares dos primeiros anos de ambos os sexos” (MATO GROSSO, REGIMENTO, 1916b).

A respeito do material didático foi mais enfático ainda, em seu art.6º, ao afirmar que a mobília escolar constará conforme for determinada pelo Diretor Geral da Instrução Pública, devendo sua construção ter por base os modelos que mais facilitassem a inspeção, a responsabilidade individual dos alunos e a satisfação dos preceitos higiênicos (MATO GROSSO, REGIMENTO, 1916b).

Quanto aos livros e demais objetos destinados ao ensino preliminar seriam aprovados e mandados adotar pelo Conselho Superior da Instrução Pública, com exclusão de qualquer outro. Haveria também em cada classe para uso do professor uma escrivaninha e uma cadeira, além de um armário para a arrecadação dos objetos escolares e de um relógio de parede (Art. 7º e 8º) (MATO GROSSO, REGIMENTO, 1916b).

Como forma de disciplina, deveria o professor fazer diariamente a chamada dos alunos logo que a classe entrasse na sala, anotando com C, na respectiva coluna, o comparecimento e com F a falta (Art.27). Porém, a disciplina escolar deveria repousar essencialmente na afeição dos professores para com seus alunos, não pelo temor, mas pelo conselho e persuasão amistosa (Art. 38) (MATO GROSSO, REGIMENTO, 1916b).

Ao deliberar acerca da organização interna dos grupos escolares determinou a duração do curso em quatro anos (Art.1º); iniciando o ano letivo em primeiro de fevereiro e terminando em trinta de novembro (Art.21); a carga horária das aulas diariamente seria das 12 horas da manhã às 5 da tarde (Art.22); haveria diariamente, de acordo com o horário adotado, uma interrupção de 30 a 40 minutos para recreio (Parágrafo único).

Definia ainda, que durante o recreio os alunos deveriam ter plena liberdade sob a vigilância de um professor na seção masculina e de uma professora na feminina, os quais seriam semanalmente designados pelo diretor, devendo o professor designado para fiscal de recreio não se afastar um só momento da companhia dos alunos, sendo este o responsável por todas as ocorrências (Art. 43 e 44). As aulas deveriam ser suspensas aos domingos, feriados nacionais e estaduais, nos dias que o governo determinar e no período de 1º de dezembro a 30 de janeiro (Art. 24) (MATO GROSSO, REGIMENTO, 1916b).

É importante mencionar que, apesar de semelhantes, alguns artigos do Regulamento de 1910 foram diferenciados no Regimento, como é o caso do art. 3º. estabelecendo que “Cada classe, deveria conter no máximo 48 alunos e no mínimo 16”, incluiu-se também, no parágrafo único do art. 5º. “o exercício militar”, como meio de estímulo para que fossem criados batalhões, sob a condição que os postos fossem distribuídos pelos alunos que mais se distinguissem por seu comportamento, aplicação e garbo militar, sendo que nesses batalhões seria estabelecido o regime mais profícuo à disciplina (Art. 46-47) (MATO GROSSO, REGIMENTO, 1916b).

Pelo exposto, verifica-se a preocupação com a formação moral e física dos alunos, no sentido de formar cidadãos disciplinados, tendo em vista a consolidação do novo regime político.

Em relação ao cargo de diretor diversamente do Regulamento, só poderia ser exercido na falta deste por um professor concursado ou diplomado pelo Liceu Cuiabano, sendo a nomeação de caráter provisório (Art.79). (MATO GROSSO, REGIMENTO, 1916b).

Também no Regimento foram definidas as condições necessárias para as crianças cursarem os grupos escolares; só poderiam frequentar as aulas as crianças que se acharem matriculadas (Art.58), sendo seus deveres:

- a) trajar sem luxo, mas asseadamente;
- b) comparecer diariamente à hora marcada pelo Diretor;

- c) observar os preceitos de higiene;
- d) tratar com delicadeza os professores, Diretor e mais funcionários;
- e) cumprir as determinações do Diretor do professor;
- f) evitar estragos a qualquer dependência ou móvel escolar;
- g) tratarem-se com amizade uns aos outros, evitando brincedos prejudiciais e denúncias e delações, mas dizendo a verdade quando tiverem conhecimento de fatos graves e sobre estes forem interrogados (Art. 59) (MATO GROSSO REGIMENTO, 1916b).

Em suma, só seriam matriculados nos grupos escolares de acordo com o Regimento os alunos que tivessem idade entre 7 e 15 anos, que não compadescessem de moléstia infecto-contagiosa, que fossem vacinados e que não possuíssem deficiência física ou mental, ou seja, que fossem saudáveis (Art. 66) (MATO GROSSO, REGIMENTO, 1916b).

Vale a pena destacar, que também no ano de 1916 o governo de Caetano de Albuquerque foi interrompido, em consequência de uma luta armada, denominada de “Caetanada”. Uma disputa entre a família Murtinho, ligada a Cia. Mate Laranjeira, que detinha o monopólio da exploração de erva-mate, e o Presidente Caetano de Albuquerque. O resultado dessa situação foi uma intervenção Federal no estado. De acordo com Campestrini; Guimarães (1991, p. 120):

Em agosto de 1915, assumiu o governo estadual o general Caetano Manuel de Faria Albuquerque, contra quem se levantou uma revolução armada, chefiada, no sul do Estado, pelo Major Antônio Gomes Ferreira da Silva, comandando uma unidade de cavalaria de polícia, sediada em Bela Vista, que, no dia 18 de setembro de 1916, em água Amarela, derrotou as forças do governo estadual; no dia 4 de fevereiro de 1917, estas o venceram, nas proximidades da ex-Colônia Militar do Miranda.[...] Em vista da situação tumultuada do Estado, Venceslau Brás, então presidente da república, nomeou como interventor Camilo Soares de Moura, que assumiu em fevereiro de 1917.

Para dirigir o estado de 1918 a 1922 foi eleito D. Francisco Aquino Corrêa (arcebispo de Cuiabá). No seu governo o Dr. Estevão Alves Corrêa, foi nomeado para Diretor da Instrução Pública, pelo acto n. 434 de 12 de julho de 1916, que segundo o Presidente, exercia o cargo com “dedicação e creterio” (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1919).

Ao assumir o governo, as escolas em sua maioria necessitavam de mobiliário e reformas, achava-se o Liceu Cuiabano, conforme relata Marcilio (1963, p. 146) “desequiparado”. De acordo com Mensagem do Presidente D. Aquino Corrêa de 1918 era precária a situação dos grupos escolares na região:

[...] pesa-me dizer-vos, em geral a nossa instrução, já de si deficiente, antolhou-se-me em franca decadência [...]; o Grupo Escolar de Cáceres, em situação gravemente anômala; o de Poconé, em lastimável desorientação e

esphacelo; o do 2º distrito da Capital, sem preencher os fins a que se destina [...]; eis o quadro desolador, que vem tomando as rédeas do Governo (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1918).

Um ano após, em 1918 essa situação começava a dar sinais de mudanças, é o que revela em mensagem o Presidente do estado. “A situação geral é hoje algum tanto menos precária [...]. A do Grupo de Cáceres está felizmente normatizada. O grupo de Poconé acha-se entregue a nova e mais promissora direcção” (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1919). Solicitava o Presidente que fosse concluído o prédio do grupo escolar de Corumbá, e que fosse revisto o atual regulamento:

[...] o Grupo Escolar de Corumbá, que assim, na sua construção eternamente interrompida, mais parece o ruinoso monumento do nosso retrocesso pedagógico [...]. Urge providenciar a conclusão daquelle prédio, bem como rever os nossos vários regulamentos a fim de os completar e uniformizar entre si, como medida preliminar para ulteriores e imprescindíveis reformas (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1918).

Visando implementar ações que viessem contribuir para a melhoria do ensino público na região, nomeia onze normalistas concursadas em substituição aos professores interinos, reabre concurso para efetivação de professores, e em atendimento a solicitação de pais cria duas escolas primárias, uma no município de Lavrinha e outra no bairro do Lavapés na Capital. Conforme informações disponíveis na mensagem de 1918:

Nomeadas effectivamente por concurso, foram distribuídas pelas principais escolas, até então regidas interinamente, onze jovens normalistas patrícias, das quais muito se espera o Governo do Estado. Mandeï reabrir concursos para o provimento effectivo de todas as cadeiras vagas [...], foi-me dado, além disso, nestes poucos mezes de Governo, o grato ensejo de, attendendo á requisição legal dos Paes de família, crear duas novas escolas primárias (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1918).

Em Mensagem no ano de 1919 reconhece o Presidente Francisco Aquino Corrêa que, “A instrução publica ministrada pelo Estado é somente primaria e secundaria”. Mais adiante acrescenta ainda que “O ensino primário continua a ser ministrado pelos Grupos Escolares e escolas isoladas. Os primeiros, em números de 5, vão dando bons resultados, sobretudo o anexo á Escola Normal, sob a denominação de Escola Modelo (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1919).

Entre os anos de 1919 e 1920, com o estímulo do governo do estado, cresce na região o número de escolas particulares. No ano de 1920, D. Francisco de Aquino Correa, em Mensagem dirigida a Assembléia Legislativa, ao instalar-se a 3ª Sessão ordinária da 11º Legislatura, faz referência aos investimentos financeiros públicos em escolas particulares, afirmando que,

Sempre que surge a iniciativa particular, comprovada a idoneidade pessoal e as necessidades locais, os poderes públicos têm-se mostrado solícitos em auxiliá-la. Assim é que actualmente o governo, a despeito dos seus escassos recursos, subvenciona treze estabelecimentos de instrução [...] (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1920).

Segundo Poubel e Silva (2006, p. 95):

Mesmo com a falta de controle estatístico do número de escolas particulares em funcionamento em Mato Grosso, decorrente da ausência de relatórios por parte dos professores responsáveis, a sua ampla expansão era de conhecimento dos governantes.

De acordo com a Mensagem Presidencial de 1920, havia aumentado o número de escolas no interior do estado, no entanto, devido à extensão territorial, ao grande número de habitantes dispersos em seus quilômetros quadrados, a falta de verbas, de comunicação e pessoal habilitado, essas escolas não contavam com material escolar suficiente para atender toda a demanda dos alunos. Segundo o Presidente essa situação só seria modificada se houvesse uma fiscalização eficiente:

Penso, porém, como já vos dizia na anterior mensagem, que o Estado possa e deva, desde logo melhorar, as condições gerais do ensino, tornando, quanto possível, eficiente a fiscalização das escolas, sem a qual faz-se inútil, si não prejudicial, a multiplicação das mesmas (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1920).

Um ano após persistia ainda a falta de fiscalização nas escolas e em sua última Mensagem à Assembléia Legislativa, o presidente faz a seguinte observação:

Limitar-me ei hoje apenas denunciar um grave mal, que vem pesando, há muito, sobre a nossa instrução primária, e é que, sob pretexto de propagar o ensino, multipliquem-se inutilmente as escolas, para transformá-las em meras sinecuras, sem fiscalização alguma, burlando-se dest'arte, grande parte do sacrifício do Estado em a nobilitante luta contra o analfabetismo.

A solução do problema da instrução primária em Mato-Grosso, não depende tão somente do aumento do número das escolas, mas principalmente da eficiência das que já existem, e para esse ponto devem convergir às vistas dos administradores. Agir de outro modo será onerar indevidamente os cofres públicos. (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1921).

Em 22 de janeiro de 1922 foi reeleito presidente do estado Pedro Celestino Correa da Costa, que reconhecendo a importância da instrução pública em Mensagem a Assembléia Legislativa em maio do mesmo ano enfatiza:

A instrução pública primária moderna não se resume a ensinar a ler por cima e a fazer as quatro operações aritméticas; tem por fim habilitar os alumnos nas noções dos conhecimentos necessários à própria conservação, de utilidade prática de artes e officios e de cultura da terra, visando, enfim, propiciar o desenvolvimento do germen das aptidões de cada um (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1922).

Prossegue relatando ainda na Mensagem que:

Entretanto, o governo tomará o maior interesse no sentido de habilitar o magistério público para a eficiência da sua missão, sendo talvez aconselhável o alvitre de contractar pedagogos de outros estados para a direção dos nossos principais institutos de instrução primaria. (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1922).

No ano de 1923, Pedro Celestino, ao declarar que devido à situação financeira do estado não foi possível mudar o quadro da instrução pública, solicitou a autorização para criar escolas reunidas, pediu também colaboração financeira aos municípios alegando que somente com esse apoio o governo poderia preparar os alunos para o exercício da cidadania, conforme mensagem abaixo:

Não permitindo a nossa situação financeira satisfazer todas as necessidades da instrução, seria conveniente autorizades o governo a organizar escolas reunidas [...], do que se pratica em São Paulo e em outros Estados em que a solução dos problemas de ensino esta mais adiantada.
[...], Essas dificuldades, entretanto, muito serão diminuídas desde que as municipalidades tomem interesses em colaborar com o governo na sua precípua missão de reconstruir o estado, preparando nas escolas os obreiros da sua grandeza futura. (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1923).

É importante ressaltar que no mesmo ano, as matrículas nos grupos escolares do estado atingiram um total de 3.248 alunos, sendo 1.891 do sexo masculino e 1.357 do sexo feminino. Mencionou ainda na mensagem que haviam sido inaugurados em 13 de junho de 1922, os grupos escolares de Campo Grande e Três Lagoas. Assim, o total de grupos escolares a funcionar no estado aumentou para sete, conforme é possível observar no quadro abaixo.

TABELA 3 - TOTAL DE GRUPOS ESCOLARES NO ESTADO 1910 A 1922

ANO	GRUPO ESCOLAR	TOTAL
1910	1º DISTRITO EM CUIABÁ	1
1910	2º DISTRITO EM CUIABÁ	1
1912	POCONÉ	1
1912	S. LUIZ DE CACEREZ	1
1912	ROSÁRIO DO OESTE	1
1922	CAMPO GRANDE	1
1922	TRES LAGOAS	1
TOTAL		7

FONTE: MATO GROSSO, MENSAGEM, 1923.

Nessa ocasião, continuava ainda em construção os grupos escolares de Corumbá, Aquidauana e Miranda. Em relação aos prédios observa em mensagem o Presidente do estado:

Tanto os edificios dos grupos escolares como os das escolas isoladas a serem construídas devem obedecer a um mesmo typo, que satisfaça a um tempo as condições de hygiene, de esthetica que deviam ser instalados ainda no decorrer do ano (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1923).

Embora de maneira lenta, continuava crescendo o número de grupos escolares no estado. Segundo mensagem presidencial de 1925, foram inaugurados provisoriamente no ano de 1924 os grupos escolares de Aquidauana, Miranda e Corumbá, somando assim, um total de dez grupos escolares no estado.

No decorrer do ano findo, foram inaugurados, provisoriamente, a 10 de março, os grupos escolares de Aquidauana e de Corumbá, cuja abertura oficial se deu a 13 de junho, e o de Miranda, a 14 de julho, inaugurou-se festivamente, cabendo-lhes a denominação oficial dada, a esses e aos já existentes, pelo Decreto nº 669, de 5 de junho do ano próximo findo (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1925).

Conforme tabela abaixo, excluindo os alunos dos grupos escolares de Aquidauana e Poconé por não constarem na mensagem, o total de alunos matriculados nos grupos escolares no ano de 1925 foi 2.456, sendo que 1.172 eram do sexo masculino, e 1.284 do sexo feminino.

TABELA 4 - NÚMERO DE ALUNOS MATRICULADOS NOS GRUPOS ESCOLARES DE MATO GROSSO NO ANO DE 1925

NÚMERO DE ALUNOS E GRUPOS ESCOLARES	CIDADES	MASC	FEM	TOTAL
Escola Modelo Barão de Melgaço	Cuiabá	314	342	656
G.E 2º Distrito	Cuiabá	108	114	222
G. E. Joaquim Murtinho	Campo Grande	173	214	387
G.E Luiz de Albuquerque	Corumbá	103	189	292
G.E. Caetano de Pinto	Miranda	140	104	244
G.E. Affonso Pena	Três Lagoas	96	108	204
G.E Esperidião Marques	Cáceres	120	99	219
G.E. Presidente Marques	Rosário do Oeste	118	114	232
TOTAL		1.172	1.284	2.456

FONTE: MATO GROSSO, MENSAGEM, 1925.

Um ano depois, em 1926 assume a Presidência do estado o Dr. Mário Corrêa da Costa que diante dos problemas pelos quais passava o ensino mato-grossense ressalta em Mensagem dirigida a Assembléia Legislativa que:

Merece minha especial atenção o problema da Instrução Publica. Tanto quanto me for possível, a ele me devotarei por uma diffusão efficiente do ensino, dotando-o dos elementos que assegurem o perfeito desempenho dos encargos que lhe estão affectos (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1926).

Observa na Mensagem que os gastos referentes à instrução ministrada não correspondiam ao dispêndio que o erário público realizava; assim, a fim de acompanhar as mudanças que se faziam necessárias, resolveu dar nova regulamentação ao ensino, conforme enfatizado na mesma Mensagem:

Nessa conformidade, deliberei proceder a uma reforma geral do ensino, designando para a elaboração do respectivo projecto uma comissão de distintos professores que, com a sua experiência e idoneidade, indiquem todas

as suas faltas e defeitos existentes nesse importante departamento publico, tornando o seu funcionamento efficiente (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1926).

Para o referido Presidente essa reivindicação era justificável uma vez que o Regulamento já existente estava defasado, dificultando assim o trabalho de difusão do ensino no estado, que se encontrava com insuficiência de prédios escolares, de material didático, de professores habilitados e falta de fiscalização. Nas palavras de Leite (1971, p. 137): “O governo resolve, diante disso, dar nova regulamentação ao ensino, dizendo, que, com o novo regulamento, providenciaria todas as medidas imprescindíveis e inadiáveis!”.

2.5 O Regulamento para a Instrução Pública de 1927

Em relação à elaboração do novo Regulamento, após assumir a Presidência do estado, Mário Corrêa da Costa, dentre as primeiras medidas nomeou uma comissão composta por dez professores, dentre os quais se encontrava o Dr. Cesarino Alves Corrêa, Diretor da Instrução Pública do estado. Essa comissão teria como missão segundo o Presidente, “estudar e apresentar um projecto de reforma dos regulamentos da Escola Normal e Instrução Primária” (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1927b).

Segundo Amâncio (2006, p.14):

A reforma do ensino de 1927 contou com a participação de um outro professor paulista - Rubens de Carvalho. Esse professor também fora convidado no governo de Pedro Celestino, dessa vez no seu segundo mandato. Foi contratado para empreender uma reforma na Escola Normal do Estado de Mato Grosso em 1923, tendo assumido então a sua direção e participado, posteriormente, da reorganização do ensino primário de 1927.

O Regulamento de 1927 obedeceu ao Decreto n. 759, de 22 de abril. Por esse Regulamento ficou estipulado em seu Art. 1º, que o ensino no estado dividir-se-ia em: a- Primário; b- Secundário. Estabelecia ainda esse Regulamento que o ensino seria ministrado em estabelecimentos públicos e em estabelecimentos particulares, sujeitos esses a fiscalização (Art. 2º) (MATO GROSSO, 1927a).

Determinou que o ensino público primário fosse gratuito e obrigatório, para todas as crianças normais, analfabetas, de 7 a 12 anos, que residissem até dois quilômetros da escola pública. A gratuidade e a obrigatoriedade de ensino, foram contempladas neste artigo de maneira limitada ao definir que seriam somente para as crianças normais e que residissem até dois quilômetros da escola (MATO GROSSO, 1927a).

O artigo 3º classificou as escolas em diferentes categorias:

Art. 4- Ministra-se o ensino público primário em escolas das seguintes categorias:

- a) escolas isoladas rurais;
- b) escolas isoladas urbanas;
- c) escolas isoladas noturnas;
- d) escolas reunidas;
- e) grupos escolares. (MATO GROSSO, 1927a)

Reis; Sá (2006, p. 51) assinalam que:

Essas disposições preliminares permitem-nos a compreensão de que existia uma espécie de hierarquia no tratamento dado a cada uma dessas escolas, e, pela fala oficial, podemos dizer que essa ordenação era estendida até mesmo para a qualidade do ensino ministrado.

Definiu o Regulamento que o ensino primário rural se daria em dois anos, e que seria ‘rudimentar’, sendo que nas demais escolas teriam a duração de três anos. O Programa de ensino nas demais categorias seria idêntico nos dois primeiros anos aos das escolas rurais, sendo esse: leitura, escrita, as quatro operações sobre números inteiros, noções de História Pátria, Corografia do Brasil e especialmente de Mato Grosso e Noções de Higiene (MATO GROSSO, 1927a).

No parágrafo único do art. 83 enfatizava que “À hora inicial dos trabalhos escolares será marcada pela Diretoria Geral, de acordo com as circunstâncias regionais”, que seriam suspensos aos domingos, nos feriados nacionais e estaduais e nos dias que decorressem de 15 a 30 de junho, fora destes casos “somente seriam suspensos por determinação do governo do Estado” parágrafo único do art. 82 (MATO GROSSO, 1927a).

Quanto ao método de ensino, definiu o Regulamento de 1927, em seu Art. 91, que os professores observariam em seu trabalho educativo, entre outras, as seguintes normas básicas:

- 1) passarão sempre, no ensino de qualquer disciplina, do concreto para o abstrato, do simples para o composto e o complexo, do imediato para o mediato, do conhecido para o desconhecido;
- 2) farão o mais largo emprego da intuição;
- 3) conduzirão a classe às regras e às leis pelo caminho da indução;
- 4) conservarão de vista a finalidade educativa e procurarão o melhor caminho para alcançá-la;
- 5) empregarão, no ensino da leitura, o método analítico;
- 6) estudarão os seus alunos para os conduzir de acordo com a capacidade de cada um;
- 7) promoverão pela instrução, o desenvolvimento harmonioso de todas as faculdades infantis
- 8) transformarão os seus alunos em colaboradores
- 9) tornarão as suas lições interessantes;
- 10) educarão pela palavra e pelo exemplo;
- 11) evitarão a rotina e acompanharão de parte as lições, a experiência didática e da ciência pedagógica. (MATO GROSSO, 1927a).

Como se pode verificar, além de definir o que deveria ser ensinado o regulamento também orientava os professores nos procedimentos que deveriam ser desenvolvidos em suas aulas. Descrevem Reis; Sá (2006, p. 72) que:

[...] o ensino deveria partir do particular para o geral e do concreto para o abstrato. A adoção desse método representou a tentativa de mudança radical das formas de organização do ensino e da prática do trabalho do professor, ficando este mais próximo do aluno, que era o centro do processo, e rompendo com os procedimentos tradicionais de entender o conhecimento, o ensino e a aprendizagem.

Em contrapartida, para o ensino da leitura, foi introduzido o método analítico conforme esclarece Amâncio (2006. p.11-13):

[...] uma nova reforma do ensino público, em 1927, declara em regulamento a adoção oficial do método analítico para o ensino de leitura em Mato Grosso. [...] A adoção do método analítico-sintético, [...] apresentava um detalhamento na explicitação do método de ensino de leitura, visando a fornecer orientações em forma de passos a serem seguidos pelo professor. [...] De acordo com esse método o ponto de partida para o ensino de leitura deve ser os elementos considerados de maior significação- o 'todo', ou seja, sentenças e palavras, nunca as partes constituintes desta: as sílabas e as letras.

O método analítico para o ensino da leitura foi implantado no estado de São Paulo em 1909, procurando tornar o ensino mais científico e racional. Nessa ocasião era Diretor da Instrução Pública do estado Oscar Thompson. Entusiasmados pelos bons resultados desse método, governantes de outros estados buscando modernizar o ensino público, procuraram inseri-lo em suas escolas influenciados pela propaganda empreendida a respeito do método analítico para o ensino de leitura (AMÂNCIO, 2006, p. 6).

Em Mato Grosso esse método foi introduzido por meio do programa dos Grupos Escolares, “numa versão adaptada do programa dos grupos escolares paulistas” Ainda segundo a mesma autora, a cartilha que divulgou esse método foi a “Cartilha Analytica, do professor paulista Arnaldo de Oliveira Barreto” (AMÂNCIO, 2006, p.6). Assim, a cartilha seria o instrumento imprescindível para a concretização do método analítico.

Porém, a aplicação desse método não mereceu muita atenção por parte dos governantes, talvez até pela falta de fiscalização nas escolas e pela distância da capital. Somente em 1927, por meio da nova reforma da Instrução Pública, que esse método foi adotado oficialmente no estado. Ressalta ainda Amâncio (2006, p.11) que:

A obrigatoriedade de aplicação desse método, depois de dezessete anos de sua introdução permite inferir que, apesar das dificuldades enfrentadas na vagarosa reforma do ensino primário, especialmente no que se refere a implantação dos grupos escolares, o uso do método analítico para o ensino da leitura parece ter

tido boa receptividade entre os professores e deve ter merecido uma avaliação positiva por parte dos administradores públicos e dos intelectuais de Mato Grosso que decidiram pela adoção, de fato, do método analítico para o ensino de leitura.

Quanto à categoria de professores o Regulamento, por meio de seu art. 37, definia que somente seriam admitidos para o magistério efetivo professores formados em escolas normais do estado. Determinava ainda que “Os atuais professores efetivos, nomeados mediante concurso na forma estabelecida pelos regulamentos anteriores, gozarão das mesmas vantagens e regalias concedidas aos professores normalistas”.

O Regulamento proporcionava as seguintes vantagens aos professores:

O professor primário, efetivo ou vitalício, que cumprir as suas obrigações terá direito a um acréscimo periódico de vencimentos, concedido pelo Presidente do estado, nos seguintes termos: 10 anos, 10%; 15 anos, 15%, 20anos, 20%; 25 anos, 25%, 30 anos, 30%, mais de 35 anos, 40% (ART.130).

O professor público que compuser alguma obra didática de reconhecida utilidade, a juízo do Conselho Superior do Ensino, terá direito a um prêmio Pecuniário, arbitrado pelo governo do Estado, nunca inferior a 2:000\$000 nem superior a 5\$000\$000, além da impressão e publicação da obra às expensas dos cofres públicos (ART.131) (MATO GROSSO, 1927a).

Evidenciava o Regulamento que a inspeção e fiscalização do ensino ficariam a cargo dos Inspectores Gerais do Ensino, conforme esclarece o Art.159: “Os inspetores gerais terão a sua sede nas respectivas circunscrições, em cidades determinada pela Diretoria Geral da Instrução e percorrerão incessantemente os municípios”, para inspecionar e fiscalizar todas as escolas (Inciso 1). Tal função deveria ser preenchida não só por membro do magistério, como por pessoas de reconhecida competência e operosidade do governo (Art.158) (MATO GROSSO, 1927a).

No Regulamento foi criado o cargo de Inspectores Distritais, conforme esclarece o art.176. “As funções de inspetor distrital são gratuitas e conferidas pelo governo, livremente, a pessoas de critério reconhecido, independência de caráter, espírito de justiça e zelo pelo ensino, residentes no distrito”, cuja incumbência seria fiscalizar as escolas isoladas. Era por intermédio dos inspetores que os professores se comunicariam com a Diretoria da Instrução Pública (MATO GROSSO, 1927a).

Instituiu ainda, conforme artigos 182 e 183, que haveria um médico, encarregado da inspeção médica dos estabelecimentos públicos e particulares, criando assim o cargo de inspetor médico, encarregado de inspecionar periodicamente as escolas do estado, aconselhando as medidas profiláticas determinadas pela legislação sanitária; vacinar e revacinar os professores, alunos e empregados das escolas; bem como examinar

se os prédios onde funcionam escolas públicas e particulares satisfazem as condições higiênicas necessárias (MATO GROSSO, 1927a).

È importante reafirmar que o cuidado com a higiene dos prédios escolares estava contemplado no Regimento Interno dos Grupos Escolares, em seu Art. 34, desde que foi expedido no ano de 1916. Também em seu Art. 35, mencionava que “A vacinação e revacinação como preventivo contra o contágio de varíola deve merecer toda atenção do Diretor” (MATO GROSSO, REGIMENTO, 1916b).

O Regimento, ainda considerou em seu Art. 36 que, “os alunos que contraíssem moléstias contagiosas ou repugnantes deveriam ser retirados do estabelecimento de ensino até cessarem as causas que motivaram tal medida”. Além desses aspectos, é importante também observar, que “no caso de epidemia nas proximidades dos estabelecimentos de ensino, o diretor representando o Diretor Geral da Instrução fecharia temporariamente o mesmo” (ART. 37) (MATO GROSSO, REGIMENTO, 1916b).

De acordo com o Regulamento de 1927 “É facultada a criação, em cada município, de uma caixa escolar destinada a auxiliar os alunos indigentes, na compra de roupas, livros e outros materiais escolares” (art.187). Enfatizava ainda no art.188 “que as caixas escolares seriam administradas por uma diretoria composta por um presidente, um secretário e um tesoureiro, eleitos pelo corpo docente das escolas do município”. Observa-se nos artigos citados, a falta de investimento na educação por parte do estado, ao institucionalizar a caixa escolar (MATO GROSSO, 1927a).

Em relação aos grupos escolares, o Regulamento de 1927, no capítulo I, Seção V, define que: “Os grupos escolares terão, no mínimo, oito classes, e serão criados onde houver pelo menos, num raio de 2 quilômetros, 250 crianças em idade escolar. Determinava também no parágrafo único desse artigo que, “As escolas reunidas que, em virtude de desdobramento de suas classes funcionarem, durante um ano, com oito classes, serão transformadas em grupos escolares. Estabelecendo ainda que “Funcionará anexa a cada Escola Normal, um grupo escolar modelo destinado à observação e prática pedagógica dos normalistas e ao ensaio e divulgação dos novos métodos de ensino” (ARTS. 34,35) (MATO GROSSO, 1927a).

No que diz respeito ao provimento de professores nos grupos escolares, o Regulamento instituiu em seu art. 58 que:

As classes de grupos escolares serão efetivamente preenchidas por professores que contarem:

- a) um ano de exercício efetivo em escolas urbanas;
- b) dois anos em escola rural;
- c) e por professores normalistas com três anos de exercício interino

Estipulava ainda o Regulamento em seu art.59:

A classe dos grupos escolares cuja matrícula exceder de 45 alunos será desdobrada dando-se à nova classe que resultar do desdobramento, provimento interino, sendo nomeados os normalistas que tiverem maior nota no cômputo geral das obtidas no curso das escolas normais (MATO GROSSO, 1927a).

Determinava, ainda, no parágrafo único desse artigo: “a Diretoria da Instrução anualmente organizará a lista dos normalistas que se propuserem ao magistério público, para o fim deste artigo” (MATO GROSSO, 1927a).

Em relação aos deveres dos professores dos grupos escolares e escolas reunidas enfatizava o Regulamento no seu art.124:

São deveres dos professores de grupos escolares e escolas reunidas;

- 1) cumprir e fazer cumprir as instruções e ordens do diretor, relativas ao ensino.
- 2) reger a classe que lhe for determinada;
- 3) exercer vigilância nos recreios na forma e hora que o diretor determinar, comparecendo à escola 30 minutos antes do horário regulamentar, quando lhe couber fiscalizar aos alunos, antes do início das aulas;
- 4) assinar ponto diário, antes do início das aulas
- 5) receber a sua classe no pátio do recreio e acompanhá-la à sala de aula, na forma prescrita pelo diretor;
- 6) auxiliar o diretor na organização e realização das festas escolares
- 7) comparecer às reuniões convocadas pelo diretor e tomar parte nas palestras pedagógicas por este organizadas (MATO GROSSO, 1927a).

Quanto aos diretores dos grupos escolares o Regulamento de 1927, estabelecia em seu art. 166:

Os diretores dos grupos escolares serão nomeados dentre os professores efetivos em exercício no magistério público do Estado; na falta destes, poderão ser nomeadas pessoas de reconhecida capacidade profissional, preferidos sempre normalistas (MATO GROSSO, 1927a).

O art.167 destacava que os diretores de escolas reunidas e grupos escolares seriam nomeados e dispensados livremente, a juízo do governo. Era ainda atribuição dos diretores, promover palestras pedagógicas mensais entre os professores. Ressaltava ainda no art. 263 que: “Os grupos escolares modelos, anexos às escolas normais, serão dirigidos pelo diretor destes estabelecimentos”, enfatizando em seu parágrafo único que o diretor da Escola Normal, teria um ou dois auxiliares para a direção do grupo escolar anexo segundo funcionem num só ou em dois turnos (MATO GROSSO, 1927a).

Segundo o Regulamento de 1927, a escrituração dos livros seria feita pelos próprios diretores. Quanto ao pessoal administrativo, estabelecia no art.102, que os grupos escolares teriam: a)- um porteiro, b)- um servente para cada seção, e que os porteiros dos grupos escolares e os porteiros-serventes seriam nomeados pelo Secretário do Interior, Justiça e Finanças, com aprovação do Presidente do Estado, por proposta do diretor geral da instrução. (MATO GROSSO, 1927a).

Outro aspecto desse Regulamento diz respeito às escolas rurais isoladas. Em seu art. 5º estabelece: “São rurais as escolas isoladas localizadas a mais de 3 quilômetros da sede do município. Destacava ainda, no art. 7; “que as escolas isoladas teriam maior disseminação e seriam criadas a juízo do governo, por proposta do Diretor Geral da Instrução (MATO GROSSO, 1927a).

Não apenas no âmbito da reforma de 1927 que essa categoria se fez presente, também o Regulamento de 1910 (Art. 2º.) estabelecia: “Haverá para esse fim escolas primárias em todas as cidades, vilas, freguesias e povoados [...], e onde houver pelo menos vinte meninos nas condições de frequentar a escola” (MATO GROSSO, 1910a).

Era de competência do Presidente do estado, criá-las e eliminá-las. Devido a sua localização em sua maioria funcionavam precariamente, não possuíam material pedagógico suficiente para atender aos alunos matriculados, faltavam professores habilitados o que impedia a utilização do método intuitivo, as dificuldades de comunicação e de acesso, não permitiam que houvesse uma fiscalização eficaz. Conforme esclarece em mensagem o Presidente do estado no ano de 1919:

[...] espalhadas a grandes distancias, uma das outras, pelo immenso território do Estado, sem conforto, sem hygiene e cada vez mais dispendiosa, não poderá attrahir pessoal habilitado para gerir suas escolas, nem permitem uma efficaz fiscalização (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1919).

O ensino nessas escolas era obrigatório e tinha por fim ministrar a instrução primária rudimentar; seu curso era de dois anos e seu programa constava de leitura, escrita, as quatro operações sobre números inteiros, noções de História Pátria, Corografia do Brasil e especialmente de Mato Grosso e noções de Higiene (ART. 6) (MATO GROSSO, 1927a).

Ainda em relação às escolas isoladas afirmava o Presidente Francisco de Aquino Corrêa: “As escolas isoladas, na Capital e nas sedes dos municípios, correspondem, em geral ao que dellas se deve esperar, não acontecendo, infelizmente, o mesmo com as do interior” (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1919).

Na mesma mensagem o presidente assinala, ainda, em relação à frequência dos alunos nas escolas isoladas que “[...] os preconceitos, a má compreensão, o desinteresse de muitos pais de família que absorvidos na labuta da vida rural, infelizmente, bem pouco attendem à instrução de seus filhos” (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1919).

Mesmo assim, diante de todos esses problemas a “escola isolada foi responsável pela educação de um número expressivo de crianças mato-grossense” (POUBEL e SILVA, 2006, p. 100). Tanto que, no ano de 1923, existiam no estado 31 escolas isoladas para o sexo masculino, 32 para o sexo feminino e 93 mistas, perfazendo um total de 156 escolas isoladas (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1924).

No Regulamento de 1927 também foi introduzida a criação de Escolas Reunidas, conforme determina seu art. 19: “Quando num raio de dois quilômetros, funcionarem três ou mais escolas isoladas, com frequência total mínima de 80 alunos, o governo poderá reuni-las num só estabelecimento, que receberá a denominação de ‘Escolas Reunidas’”.

A primeira menção a esse tipo de escola surgiu no ano de 1923, quando em mensagem dirigida à Assembléia Legislativa o Presidente Pedro Celestino Corrêa da Costa, alegando insuficiência de verbas públicas para subsidiar a educação no estado, propôs que fossem criadas escolas reunidas.

Não permitindo a nossa situação financeira satisfazer todas as necessidades da instrução, seria conveniente autorizardes o governo a organizar escolas reunidas [...], do que se pratica em São Paulo e em outros Estados em que a solução dos problemas de ensino esta mais adiantada. Certamente que em Mato Grosso as dificuldades a superar são maiores devido a disseminação da população infantil por enormes superfícies do modo que se multipliquem as escolas não poderão ellas servir a todos quanto careçam de instrução (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1923).

Essas escolas deveriam ter no máximo até sete classes e não poderiam funcionar com menos de três (Art. 20) e visavam conforme o art. 21:

- I. melhorar as condições pedagógicas e higiênicas das salas escolares;
- II. classificar os alunos pelo nível de desenvolvimento intelectual;
- III. facilitar e intensificar a inspeção (MATO GROSSO, 1927a).

Seu curso teria a duração de três anos; seriam dirigidas por um de seus professores nomeados pelo governo, que além de seu vencimento de professor receberia uma gratificação mensal de 30\$000 (trinta mil réis), suas classes teriam no mínimo 15 e no máximo 45 alunos, fundindo-se numa só classe dois ou mais anos do curso, ou formando-se classes mistas quando o número de alunos matriculados fosse insuficiente para a separação de sexo e anos de classes distintas (Artigos 24-25-26-27) (MATO GROSSO, 1927a).

Vale a pena acrescentar que seu regime interno seria o mesmo dos grupos escolares, sendo organizado pela Diretoria Geral da Instrução e submetido à aprovação do governo. Que as classes que excedessem ao máximo de matrícula estabelecido no art. 27, seriam desdobradas, a título provisório, preenchendo-se interinamente as vagas resultantes do desdobramento (ART. 29-31) (MATO GROSSO, 1927a).

Percebe-se assim, por meio dos documentos descritos, que a implantação desse modelo de escola tornou-se uma alternativa, na medida em que seria menos dispendiosa (POUBEL e SILVA, 2006, p. 117).

Como se pode observar, o Regulamento de 1927 imprimiu uma nova reorganização ao ensino no estado ao classificar as escolas. Os “grupos escolares” para atender a um maior número de crianças, ou seja, até 250, num raio de 2 quilômetros. As “escolas isoladas rurais”, aquelas situadas a mais de três quilômetros dos centros urbanos, dando atendimento até 30 crianças e as “escolas isoladas urbanas” que ficavam localizadas num raio de até três quilômetros da sede do município, visando atender também até 30 crianças, e as “escolas reunidas”, estabelecidas num raio de dois quilômetros e que reuniam três ou mais escolas isoladas, com frequência total mínima de 80 alunos. O quadro a seguir evidencia as diferenças na forma como foram instituídos os grupos escolares, as escolas reunidas e escolas isoladas, no Regulamento da Instrução Pública Primária de 1927.

QUADRO - 1 - CARACTERIZAÇÃO DOS GRUPOS ESCOLARES, ESCOLAS REUNIDAS E ESCOLAS ISOLADAS NO REGULAMENTO DE 1927

CLAS.	ESCOLAS	CRIAÇÃO
Urbanas	GRUPO ESCOLAR	Art.34 – Os Grupos escolares [...] serão criados onde houver, pelo menos, num raio de 2 quilômetros, 250 crianças em idade escolar
Urbanas	ESCOLAS REUNIDAS	Art.19- Quando num raio de dois quilômetros, funcionarem três ou mais escolas isoladas com frequência mínima de 80 alunos, o governo poderá reuni-las num só estabelecimento, que receberá a denominação de “Escolas Reunidas”.
Urbanas	ESCOLAS ISOLADAS	Art. 7- [...] serão criadas a juízo do governo, por proposta do diretor Geral da instrução, mediante informações dos inspetores gerais, nos lugares onde houver os seguintes elementos: Prédio facilmente adaptável às necessidades escolares; b) Trinta crianças em idade escolar, num raio de 3 quilômetros do prédio indicado
Rurais	ESCOLAS ISOLADAS	Art. 5- São rurais as escolas isoladas localizadas a mais de 3 quilômetros da sede do município. Art. 7- Terão as escolas rurais a maior disseminação e serão criadas a juízo do governo, por proposta do diretor Geral da Instrução, obedecendo aos mesmos critérios das escolas isoladas urbanas.

FONTE: MATO GROSSO, 1927a

Apesar de sua extensão territorial o estado de Mato Grosso, procurou acompanhar e inserir no seu ensino, as mesmas mudanças realizadas em outros estados.

Sob a inspiração de uma educação voltada para a solução do analfabetismo, e visando por meio dela alcançar o progresso regional, os administradores mato-grossenses percebiam na educação o caminho para a transformação da sociedade “[...] constituída como maior dos problemas nacionais, de cuja solução adviria o equacionamento de todos os outros” (CARVALHO, 2003, p. 41).

Com base no princípio de que a escola é o espaço em que se formaria o homem para a nova sociedade, os Regulamentos de 1910 e 1927 procuraram imprimir novos padrões ao ensino mato-grossense. O Regulamento de 1910, fundamentado no modelo de ensino do estado de São Paulo, imprimiu uma nova organização à educação de Mato Grosso, dividiu o ensino primário em 1º e 2º Graus, e as escolas primárias foram divididas em escolas do sexo masculino regidas de preferência por professores e escolas para o sexo feminino conduzidas por professoras, podendo haver ainda, escolas mistas nas pequenas freguesias e povoados, regidas de preferência por professoras.

Já o Regulamento de 1927, elaborado por uma comissão de dez professores, reorganizou as escolas do estado de Mato Grosso, dividindo o ensino em primário e secundário, classificando as escolas em: isoladas rurais, isoladas urbanas, isoladas noturnas, escolas reunidas e grupos escolares.

Os regulamentos de 1910 e 1927 definem o método intuitivo, fundamentado nos estudos de Pestalozzi. No Regulamento de 1927, para o ensino da leitura foi introduzido o método analítico. Segundo Amâncio (2006, p. 9) “método da palavração, considerado um método racional e científico”.

Diferentemente do Regulamento de 1910, o Regulamento de 1927 definiu os mesmos conteúdos para todas as escolas como o meio mais fácil da criança aprender. No tocante aos ideários republicanos de universalização do ensino os princípios de liberdade, da laicidade, da gratuidade, da obrigatoriedade estão presentes nos dois regulamentos. Quanto à co-educação, o Regulamento de 1910 definia que haveria escolas primárias para ambos os sexos na capital e nas principais cidades do estado, e que as escolas mistas seriam criadas, nas vilas, freguesias, e povoações com pequena população. Já o Regulamento de 1927, estabelecia que se formassem classes mistas, quando o número de alunos matriculados não fosse suficiente para a formação de classes separadas. Também estabelecia que as escolas isoladas poderiam ser masculinas, femininas ou mistas, segundo as conveniências do ensino.

O princípio de obrigatoriedade estava presente nos dois Regulamentos. O Regulamento de 1910 determinava que a instrução primária fosse obrigatória a todas as crianças de sete a dez anos de idade, enquanto no Regulamento de 1927, a obrigatoriedade do ensino primário seria para todas as crianças normais e analfabetas, de sete a doze anos, que residissem até 2 quilômetros da escola pública. Percebe-se assim a obrigatoriedade direcionada ao ensino primário nos dois regulamentos; em relação à idade, houve uma ampliação de dez para doze anos, no Regulamento de 1927.

No Regulamento de 1910, os princípios de gratuidade, de laicidade e liberdade do ensino, são mencionados. Define-se que o estado deve oferecer educação a todos sem distinção de classes, responsabilizando-se em auxiliar os alunos pobres, contribuindo com o que fosse necessário, para seu conhecimento e frequência na escola. Ao passo que no Regulamento de 1927 a gratuidade é restringida às crianças normais e analfabetas. Percebe-se, portanto, que nos dois Regulamentos são mantidos os princípios de obrigatoriedade, gratuidade e liberdade, porém, de maneira diferenciada.

O papel do professor, previsto no Regulamento de 1910, era o de “estimular em seus alunos o amor, ao ensino, mais pelo exemplo do que pela palavra, inspirar o amor ao bem e o horror ao mal”. Apesar da semelhança, no Regulamento de 1927 o professor ensinaria seus alunos de forma a conduzi-los de acordo com suas capacidades, transformando-os em colaboradores, evitaria a rotina e educaria pela palavra e exemplo.

Nesse sentido, nota-se nos Regulamentos o cuidado com o sentimento e com a individualidade dos alunos. Além disso, no Regulamento de 1927 aparece a preocupação com a formação dos professores, que se daria por meio de palestras pedagógicas mensais, promovidas pelos diretores das escolas, sendo essa também uma das atribuições dos diretores.

Em relação à matrícula, ao número de alunos e à duração das aulas, no Regulamento de 1910, ficou estabelecido que: nenhum aluno seria matriculado sem que tivesse a idade completa de sete anos, e comprovasse com atestado médico que era vacinado e não sofria de moléstia contagiosa; nenhuma escola primária poderia ter mais de setenta alunos, e as aulas seriam dadas numa seção diária e durariam regularmente cinco horas.

Diversamente no Regulamento de 1927, a duração dos trabalhos escolares seria de quatro horas e meia nos estabelecimentos que funcionassem num só turno; de quatro horas nos que funcionassem em dois turnos; e de duas horas para o curso noturno. Ainda, não seriam matriculados os afetados de moléstia contagiosa ou repugnante, e os anormais incapazes de serem instruídos nas classes comuns. Quanto ao número de alunos, o que determinava a quantidade era o número de bancos na sala, embora, no art.136 (inciso b), consta que as salas poderiam incluir 45 alunos.

No Regulamento de 1910 estava previsto um fundo escolar, que seria destinado ao desenvolvimento da Instrução Pública, tendo como preferência sua aplicação na aquisição de mobiliário escolar, na organização das bibliotecas e no fornecimento de roupas e materiais aos meninos indigentes que frequentassem as escolas públicas primárias. Esse fundo era constituído das sobras de verbas destinadas ao pagamento do pessoal docente e administrativo da instrução, da quota votada anualmente no orçamento do estado.

Diferentemente no Regulamento de 1927, foi instituída a caixa escolar, que seria administrada por uma diretoria composta de um presidente, um secretário e um tesoureiro, eleitos pelo corpo docente dos estabelecimentos de ensino público do município. Sua criação seria facultada em cada município, e sua finalidade era de auxiliar os alunos indigentes, na aquisição de roupas, livros e outros materiais escolares. Seus recursos eram provenientes da contribuição dos sócios e das quotas dos municípios do estado.

Merece ainda destaque nesse Regulamento a criação de uma escola modelo, o Grupo Escolar, anexa a Escola Normal, mantido no Regulamento de 1927 e um Jardim de Infância, também anexo a Escola Normal.

Foram criados no Regulamento de 1927 o cargo de Inspetor Distrital e o de Inspetor médico, estabelecendo ainda que a inspeção do ensino fosse realizada pela Inspeção Geral. Enfatiza-se nesse Regulamento o papel das escolas isoladas rurais e urbanas, sendo que o curso das escolas isoladas rurais teria a duração de dois anos, e o das escolas isoladas urbanas a duração de três anos, no entanto o programa das escolas isoladas urbanas nos dois primeiros anos era igual ao das escolas isoladas rurais, estas escolas seriam suprimidas com o decréscimo da população infantil e quando a frequência dos

alunos num período de seis meses fosse inferior a 15 alunos, ou quando se tornasse necessária com a criação de grupos escolares ou escolas reunidas nas proximidades.

Ressalta-se que no Regulamento de 1927 as Escolas Reunidas foram instituídas e deveriam melhorar as condições pedagógicas e higiênicas das salas de aula, classificar os alunos pelo nível de desenvolvimento intelectual, e facilitar e intensificar a inspeção. Essas escolas teriam no máximo sete classes e não poderiam funcionar com menos de três, suas classes possuiriam no mínimo 15 e no máximo 45 alunos, seu curso seria de três anos, seu regimento interno seria o mesmo dos grupos escolares. Observava ainda esse Regulamento que as Escolas Reunidas seriam transformadas em Grupos Escolares, quando durante um ano funcionassem com oito classes.

Em relação à reorganização do ensino primário por meio do Regulamento de 1927, convém ainda destacar, que houve uma demora na publicação desse regulamento e que somente em 1928 entraram em vigor as novas disposições. Este foi um dos regulamentos de maior estabilidade no decorrer do período republicano. Segundo Marcilio (1963, p.150) continuou praticamente em vigor “[...] ressaltados os itens revogados pela Lei Orgânica do Ensino Primário, aprovada em 1952”.

Ainda no ano de 1927, o Presidente Dr. Mário Corrêa da Costa em Mensagem a Assembléia Legislativa menciona que foram criadas mais duas escolas. “Por decretos presidenciais de 14 de janeiro e 10 de julho, foram creadas duas escolas mixtas nas povoações de Rancharia, no município de Livramento e Palestina, no município da capital” (MATO GROSSO, 1927b).

Na mensagem, destaca a criação de um novo grupo escolar no município de Ponta Porã, esclarecendo também que foi reaberto o Grupo Escolar de Poconé:

Um desses grupos foi recentemente creado pelo Decreto nº 752, de 29 de janeiro último na cidade de Ponta Porã, com a denominação de Mendes Gonçalves, em homenagem ao Commendador Francisco Mendes Gonçalves, Presidente da S.A. Empresa Matte Laranjeira, doadora do edifício em que funciona o referido grupo [...], e reaberto o Grupo Escolar de Poconé, extinto pelo Decreto nº 585 de 29 de abril de 1922 (MATO GROSSO, 1927b).

Sendo assim até o ano de 1927, existiam no estado 11 (Onze) Grupos Escolares para um total de 296.968 habitantes, sendo que, a matrícula total desses estabelecimentos atingira nesse ano, a soma de 2.712 alunos, com predominância do sexo feminino, conforme destacado na tabela abaixo (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1928).

TABELA 5 – MATRICULA POR SEXO NOS GRUPOS ESCOLARES EM 1927

MATRICULAS GRUPOS ESCOLARES	MASC	FEM.	TOTAL
Capital-Escola modelo Barão de Melgaço	386	392	778
Capital-Grupo escolar Senador Azevedo-	179	235	414
Campo Grande - G.E. Joaquim Murtinho	148	128	276
Três Lagoas - G.E. Affonso Pena	123	140	263
Corumbá – G.E. Luiz de Albuquerque	78	171	249
Aquidauana – G.E. Antônio Corrêa	100	93	193
Poconé G.E General Caetano	61	98	159
Rosário Oeste -G.E. Pres. Marques	68	68	136
Miranda G.E. Caetano Pinto	77	45	122
Cáceres G.E Espiridião Marques	59	62	121
Ponta Porá G.E Mendes Gonçalves Gonçalves	-	-	-
TOTAL	1.280	1.432	2.712

FONTE: MATO GROSSO, MENSAGEM, 1928.

Assim, os grupos escolares, construídos a partir da Reforma de 1910, foram instalados, nesse período, somente nas principais cidades do estado, conforme assegura a mensagem do Presidente do estado, Dr. Aníbal Toledo (22/01/1930 a 30/10/930).

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 [...].

O ensino primário é ministrado em Matto-Grosso por grupos escolares, escolas reunidas e escolas isoladas, divididas estas em urbanas, rurais e ambulantes. (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1930).

As escolas rurais, por sua vez, diferentemente dos grupos escolares apresentavam dificuldades como prédios inadequados, professores leigos, além da falta de fiscalização, como assevera o Presidente Aníbal Toledo:

O mesmo não se poderá dizer, infelizmente, das escolas rurais, espalhadas pelo interior, onde a falta de instalações apropriadas a impossibilidade de encontrar professores diplomados para regê-las e a ausência quase absoluta de fiscalização, nos autorizam a considerar como insignificante ou nulla a contribuição de uma grande parte delas para a instrução da infância residente fora das cidades e das villas (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1930).

Ainda, segundo o Presidente Aníbal Toledo, devido à escassez das verbas destinadas a educação, o ensino no estado era somente o primário e o secundário “[...]. Faltando-nos em absoluto a educação pré-escolar dos jardins de infância e a instrução superior” (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1930).

Informa, também, que a despesa para com a educação, no ano de 1930, “[...] foi orçada em 1.259:194\$000, ou seja, quase 15% da despesa total. Nessa quantia não estavam incluídos o auxílio aos estabelecimentos particulares, a institutos científicos e

litterários, a alunos que estudavam fora do estado, se contarmos todos esses gastos a despesa sobe para 1000:000\$000 por ano” (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1930).

Nesse período, havia no estado 175 escolas isoladas, das quais 32 urbanas, 130 rurais e 17 ambulantes, o ensino profissional era somente o de professoras ministrado na escola normal. Quanto ao ensino comercial, assim se expressou o Presidente, “Ensaíamos no governo passado o ensino commercial que por causas varias não teve prosseguimento” (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1930).

Convém destacar que no final do governo de Aníbal Toledo, em 30 de outubro de 1930 havia quatro escolas reunidas, localizadas nas seguintes cidades: “Livramento, Santo Antonio do Rio Abaixo, hoje Leverger, Santana da Paraíba e Bela Vista” (MARCÍLIO, 1963, p. 152),

Em relação aos grupos escolares, o presidente destaca que a maioria dos alunos que estudava nos grupos da capital apresentava anemia e estava sem vacinação. Diante dessa situação, acentua a necessidade de tomar providências, no sentido de mudar esse quadro, ciente da importância da saúde no desenvolvimento das crianças. Nas palavras do Presidente:

O Dr. Joaquim Amarante, único medico que temos para esse mister, em seu relatório denuncia e constata factos dignos da nossa maior atenção. Declara elle que examinou 1.376 alumnos nas Escolas modelo, Curso Complementar e grupo Senador Azeredo, tendo encontrado 46% delles sem vaccina contra varíola e 64% com symptomas de anemia sendo que, estes em sua maioria no grupo Senador Azeredo.

Esta ultima percentagem de quase dois terços de anêmicos entre os nossos escolares é phenomeno alarmante, que está a exigir da nossa parte providências severas e seguras (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1930).

Portanto, para o Presidente Aníbal Toledo, a situação do ensino no estado de Mato Grosso só mudaria quando houvesse uma boa fiscalização por parte dos inspetores de ensino. Para mudar essa situação solicita que seja criado mais um cargo de inspetor com jurisdição nos municípios do Sul.

Ao findar a Primeira República em 24 de outubro de 1930 inicia-se um novo ciclo de produção no país, com a industrialização. No campo político com a “Revolução de 1930” ascende ao poder Getúlio Vargas que dá início ao processo de modernização do estado brasileiro.

Em Mato Grosso, o Presidente do estado, Dr. Aníbal Benício de Toledo¹³, teve seu governo interrompido como consequência da Revolução, assumindo a presidência em seu lugar o Interventor Major Sebastião Rabelo Leite (1930-31). Em seguida, assumiram o Governo do estado oito interventores: Coronel Antonio Mena Gonçalves (1930-1931); Arthur Antunes Maciel (1931-1932); Leônidas Antero de Matos (1932-1934); César Mesquita Serva (1934-1935); Felon Muller (8/3/1935 a 27/8/1935); Cel. Newton Cavalcante (28/8/1935 a 6/9/1935); Mário Corrêa da Costa (09/1935 a out. 1937); Cap. Manuel Ari da Silva (9/3/1937 a 3/10/1937). Depois Júlio Strubing Muller que permaneceu no poder por um período de oito anos (outubro de 1937 a novembro de 1945). Salienta Brito (2001, p. 31): “Como governador militar, o primeiro e como interventores, o restante”.

2.6 Consolidação dos Grupos Escolares em Mato Grosso entre 1930 e 1950

Nesse período, como resultado da crise de 1929¹⁴, Mato Grosso teve uma queda nos preços das mercadorias relacionadas à pecuária, erva-mate e borracha e ao açúcar. Segundo Brito (2001, p. 27-29):

[...], a crise do final da década de 20 dificultara a comercialização dos produtos mato-grossenses [...], principalmente frente aos problemas enfrentados pelo principal mercado consumidor destes bens, o estado de São Paulo. Este último, profundamente abalado pela desvalorização cambial que se seguiu à quebra da bolsa de Nova York e que fez caírem os preços internacionais do café, retraiu suas compras no mercado interno, vindo a afetar igualmente a economia mato-grossense [...]. Tendo conhecido um alta na exportação entre 1927 e 1928, a arrecadação com a pecuária sofreu um decréscimo no ano de 1929.

O mesmo se passou com a borracha que, além dos efeitos da crise mundial, vinha sendo abalada pela concorrência do látex asiático [...], apenas a erva-mate manteve-se em alta, embora sua produção vá decrescer nos anos seguintes, motivada tanto pelas transformações impostas pelos governos pós-30 à ação exploradora da Companhia Mate Laranjeira, bem como pelas restrições no consumo do principal mercado para a erva mate de Mato Grosso, a Argentina. Além desses, outro setor atingido pela crise e que merece destaque, apesar de não se constituir em produto de exportação do estado, foram as indústrias do açúcar.

¹³ Seu governo foi interrompido com a vitória da Revolução, substituindo-o um governo militar (MARCÍLIO, 1963, p.152).

¹⁴ Trata-se da crise econômica “[...] em função do *crash* (“quebra”) que a bolsa de valores de Nova York sofre em 1929, com acentuada diminuição do valor de títulos, destruindo fortunas em curto espaço de tempo. Essa crise propaga-se pelo mundo em decorrência, principalmente, da redução das importações norte-americanas e devido ao repatriamento dos fundos de curto prazo aplicados na Europa, por meio da atuação dos bancos desse país” (OLIVEIRA, 2003, p. 136).

Essa crise que atingiu Mato Grosso economicamente a partir do final de 1920 se estendeu até o início da década de 1940, incidindo sobre seus principais produtos, pecuária, borracha, erva-mate e açúcar.

Em relação à educação, durante a década de 1930, não houve muitas modificações. Em dezembro de 1930 assume a Diretoria Geral da Instrução Pública o professor Franklin Cassiano da Silva, em substituição a Cesário Alves Corrêa, que em seu relatório ao Dr. Acimar Noronha Marchant, Secretário Geral do estado, faz a seguinte declaração:

É de lamentar que esta Directoria não possua uma secção de estatística e recenseamento. Estabelecido pelo Regulamento baixado com o Decreto nº 759, de 22 de abril de 1927, ainda não houve até esta data, um recenseamento escolar. Assim, não pode esta Directoria ter uma noção exata do numero das crianças que não recebem, presentemente, os benefícios da instrução
Além da falta de recenseamento outro fato, que deve ser levado em consideração é que os diretores dos estabelecimentos de ensino não enviam os relatorios anuais a que são obrigados (MATO GROSSO, RELATÓRIO, 1931).

É interessante observar que no ano de 1931, mesmo sem uma seção de estatística e a falta de recenseamento, conforme estabelecido no Regulamento de 1927, registra-se um aumento no quantitativo de alunos matriculados nos grupos escolares, conforme evidenciado na tabela seguinte:

TABELA 6 - TOTAL DE MATRICULAS NO ANO DE 1931 NOS GRUPOS ESCOLARES

GRUPOS ESCOLARES	CIDADE	ALUNOS
Escola Modelo Barão de Melgaço	Capital	1.040
Senador Azeredo	Capital	510
Presidente Marques	Rosário do Oeste	168
General Caetano	Poconé	201
Esperidão Marques	São Luiz do Cáceres	223
Luiz de Albuquerque	Corumbá	353
Caetano Pinto	Miranda	167
Antonio Correa	Aquidauana	278
Joaquim Murtinho	Campo Grande	374
Affonso Penna	Três Lagoas	286
Mendes Gonçalves	Ponta Porá	254
Total		3.854

FONTE: MATO GROSSO, RELATÓRIO, 1931.

Apesar das dificuldades de funcionamento o mesmo fato aconteceu em relação às escolas isoladas, a matrícula desses estabelecimentos de ensino atingira nesse ano, o total de 5. 440 (MATO GROSSO, RELATÓRIO, 1931).

Segundo o professor Franklin em seu relatório (MATO GROSSO, 1931), devido ao número crescente de matrículas nos grupos escolares da Capital, suas classes foram desdobradas para aceitar novos alunos. “É provável que dentro em pouco, ver-se-ão

as Directorias desses Estabelecimentos impedidos de aceitar novos alunos”. No entanto, expõe que situação contrária ocorria nos grupos escolares no interior do estado, que a cada ano diminuía o número de alunos matriculados nesses estabelecimentos de ensino. Assim, como medida de economia pela falta de alunos sugere que sejam transformados em Escolas Reunidas.

Não vem preenchendo os fins a que se destina o Grupo Escolar ‘Caetano Pinto’, da cidade de Miranda. Installado, sob os melhores auspícios, vem annualmente decrescendo a sua matricula tendo funcionado, em o amno próximo findo, com 167 alumnos, havendo neste anno decrescido para 151, conforme comunicação da Directoria daquelle Estabelecimento.

Esse Grupo bem poderia ser transformado em ‘Escolas Reunidas’, com quatro professores o que redundaria em uma economia para o Estado de 23 ou 24 contos annuaes (MATO GROSSO, RELATÓRIO, 1931).

Ainda, em seu relatório, refere-se à necessidade de reparos nos prédios dos grupos escolares, principalmente os do interior do estado:

[...] O de Cáceres [...]. Está este edifício, reclamando sérios e urgentes reparos [...]. O Director do Grupo do Rosário Oeste, também esta solicitando providencias [...], acha-se o teto bastante estragado apresentando grande número de goteiras [...]. O edificio em que funciona o Grupo Escolar “Luiz Albuquerque”, da cidade de Corumbá, também se encontra em péssimo estado de conservação [...], quase nas mesmas condições está também o edificio do Grupo Escolar de Ponta Porã (MATO GROSSO, RELATÓRIO, 1931).

As verbas públicas para manutenção das escolas ainda permaneciam insuficientes. Segundo o professor Franklin em seu relatório, faltava desde mobiliário escolar a livro didático, e neste ano, 1931, o orçamento para os gastos com a compra de móveis para as escolas públicas do estado foi de 5.00\$000, sob a rubrica ‘moveis e utensílios’ (MATO GROSSO, RELATÓRIO, 1931).

No mesmo relatório solicitava o professor que fosse criado um almoxarifado para a Instrução Pública independente do Almoxarifado do estado, pois este como tinha que atender o fornecimento de materiais as demais repartições, atendia em parte ou não atendia ao pedido dos professores e diretores das escolas. “Com a criação do Almoxarifado Geral do Estado, ao qual se annexou o almoxarifado da Instrução Publica, a escassez do material didático que já se fazia sentir em as nossas escolas, mais se accentuou” (MATO GROSSO, RELATÓRIO, 1931).

No que se refere à fiscalização e inspeção do ensino, o professor Franklin afirma em seu relatório que “Com a criação de mais um cargo de Inspetor Geral do Ensino, ficou o estado dividido em duas zonas para effeito de fiscalização; uma no sul, sob a inspeção do Sr. José Rodrigues Barbosa e a outra no norte, cujo Inspector é o S. Alexandre

Magno Addor”. Sugere, ainda, que: “Os inspetores de Ensino devem sair e é necessário que saiam do quadro do magistério, dentre os mais competentes e que melhor capacidade tenham revellado na direcção de estabelecimentos” (MATO GROSSO, RELATÓRIO, 1931).

A sugestão acima se deve ao fato de que, como mostra a mensagem do Interventor Federal Manoel Ary da Silva Pires, à Assembleia Legislativa, a escolha dos inspetores escolares era,

[...] por conveniência dos partidos situacionistas, no interior sempre recahiram na pessoa dos chefes políticos locais, muitos dos quaes sem nenhuma competência e, é penoso dizer-lo, às vezes analphabetos, verdadeiros figurões decorativos investidos da autoridade escolar e della servindo-se para satisfação dos seus instintos de perseguição a serviço da política sem ideal (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1937).

Prosseguia ainda na mensagem:

Os próprios inspetores regionais, salvo talvez, excepção muito honrosa, não tem sido escolhidos entre pessoas de reconhecida capacidade técnica e cultural, de sorte que, não revelaram-se mais do que esforçados, o que para o ensino, no mister em apreço, não basta e não resolve o caso da verdadeira fiscalização, exigida pela moderna pedagogia (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1937).

Acrescentava que:

[...] a próxima reforma do ensino primário, deverá prever, para eficiência da sua fiscalização, a divisão em zonas [...], estabelecendo métodos cuja eficácia seja concreta, aumentando o número de auxiliares no controle do ensino, reconstruindo moralmente o aparelho fiscalizador, de modo a produzir os efeitos salutares almejados (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1937).

Nos anos seguintes prosseguia crescendo o número de matrículas no curso primário, principalmente na capital. Ainda no ano de 1936 foram instaladas as Escolas Reunidas de Bela Vista, criada pela lei nº. 37, de 23 de setembro, as de Coxim e Aquidauana e no ano de 1937 a de Coxipó da Ponte, “em comemoração a gloriosa data da retomada de Corumbá” (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1937).

Nessa época existiam 227 escolas, 55 urbanas, 20 distritais e 152 rurais (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1937). Cabe ainda destacar, que as escolas distritais eram escolas isoladas situadas nas sedes dos distritos das cidades. “No cômputo geral das escolas, ora aparecem compondo uma categoria própria, ora agrupadas ao conjunto de escolas isoladas urbanas” (BRITO, 2001, p. 60).

A verba empregada para manutenção das diversas categorias de escolas primárias pelos cofres estaduais no ano de 1937 foi de R\$, 2.205:372\$000 (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1937).

Destaca-se que no decorrer da década de 1930 foi criado um segundo grupo escolar na cidade de Campo Grande, aumentando para treze o número de grupos escolares no estado. No ano de 1939 foi construído um novo prédio para o grupo escolar de Três Lagoas. É importante destacar a existência de mais duas Escolas Reunidas nas zonas fronteiriças do estado; “Escolas Reunidas em Porto Murtinho, e de Guajará Mirim, em Guajará Mirim” (MATO GROSSO, RELATÓRIO, 1939-1940).

Ainda sobre a criação de escolas, de acordo com o Relatório do Interventor Federal Bel. Julio Strübing Muller:

No ano de 1939, foram criados dois Grupos Escolares, uma Escola Reunida, duas escolas isoladas, trinta escolas distritais, catorze escolas regimentais e cinco escolas rurais, o que dá, atualmente, um total de duzentos e sessenta e quatro escolas, assim distribuídas, segundo a sua classificação: treze Grupos Escolares, vinte e duas Escolas Reunidas, dezenove Escolas Urbanas isoladas, cinquenta e uma Escolas Distritais, quinze Escolas Regimentais e cento e quarenta e quatro Escolas Rurais (MATO GROSSO, RELATÓRIO, 1939-1940).

Nesse período, portanto, ocorreu o aumento de escolas, conforme se pode verificar na tabela abaixo.

TABELA 7 - NÚMERO DE GRUPOS ESCOLARES, ESCOLAS REUNIDAS E ESCOLAS ISOLADAS RURAIS – 1924-1939

Ano	Grupos Escolares	Escolas Reunidas	Escolas Isoladas Rurais	Total
1924	10	0	156	166
1930	11	4	130	145
1937	11	12	152	175
1939	13	22	144	179

FONTE: MATO GROSSO, MENSAGEM, 1924;
MATO GROSSO, RELATÓRIO, 1939.
BRITO *apud* MATO GROSSO, MENSAGEM, 1930; 1937.

Os dados da tabela acima evidenciam, a partir de 1937, o crescimento das escolas reunidas, em relação aos grupos escolares. Apesar dos grupos escolares terem introduzido mudanças na organização do ensino público primário do estado, seu crescimento foi lento, tanto em relação às escolas reunidas, quanto às escolas isoladas.

Ainda sobre a criação de escolas, cabe ressaltar que até 1939 as matrículas nas escolas primárias do estado atingiram um total de 25.699 alunos, contando com as escolas noturnas, regimentais e isoladas. Destaca-se que a verba gasta com a instrução pública em

1939 foi 2.216:067\$7000, ou seja, 13% da receita total (MATO GROSSO, RELATÓRIO, 1939).

Em relação aos professores primários, o Interventor Julio Strubing ressalta:

Tem se procurado substituir os professores leigos por normalistas, e esse objetivo se vai conseguindo, plenamente, exceção feita de algumas escolas rurais, cujo afastamento dos centros de população, torna difícil o seu preenchimento por normalistas, o que. Não obstante, se fará pouco a pouco, aproveitando-se, para tanto, cada oportunidade que se oferecer (MATO GROSSO, RELATÓRIO, 1939).

Assinala ainda o Interventor: “A penúltima turma de professores primários, formada sob a vigência do antigo regulamento, deu ao Estado, em 1939, mais de cem normalistas.” (MATO GROSSO, RELATÓRIO, 1939).

No início da década de 1940, o Decreto-Lei n. 262, de 29 de março de 1939, no sentido de tornar mais eficiente a fiscalização do ensino, além dos Diretores de Grupos Escolares e Escolas Reunidas, dos Inspectores Escolares, dos Delegados e Subdelegados de polícia, também conferiu essa função aos Prefeitos Municipais e aos Promotores da Justiça, de acordo com o estatuto no Decreto Interventorial, “[...], êsse serviço de inspeção é auxiliado pelos Inspectores Distritais, Diretores de Grupos Escolares e Escolas Reunidas, pelas autoridades policiais, ainda pelos Prefeitos Municipais e Promotores Públicos e seus adjuntos” (MATO GROSSO, RELATÓRIO, 1941-1942).

Até 1940, somente nos grupos escolares o ensino primário tinha a duração de quatro anos. A partir desse ano, porém, foi determinado que fosse estendido às escolas reunidas, atendendo-se assim a razões pedagógicas (MATO GROSSO, RELATÓRIO, 1941-1942).

A matrícula dos grupos escolares existentes na capital nessa época atingiu um total de 1.621 alunos, sendo 881 no ‘Barão de Melgaço’, e 740 no ‘Senador Azeredo’ (MATO GROSSO, RELATÓRIO, 1941-1942).

No governo do Interventor Julio Muller¹⁵ houve uma expansão no ensino primário do estado. Pelo Decreto nº 53, de 18 de abril de 1941, criou 100 escolas de instrução primária, principalmente nos centros rurais do estado. Segundo Marcílio (1963, p. 163):

¹⁵ Com o golpe de Estado de 1937, instaurado na gestão do presidente Getúlio Vargas (1930-1945), assumiu o governo do estado de Mato Grosso, na função de Interventor, Julio Muller (24/11/1937-08/11/1945).

Ficariam essas escolas, mais tarde, conhecidas pelo nome de ‘as Presidentes Vargas’, em virtude das determinações do art. 2º daquele decreto, que mandava se desse a uma das que fossem distribuídas em cada município, a denominação de ‘Presidente Vargas’. Delas receberam esse nome, dezenove estabelecimentos.

Infere-se que a criação as escolas rurais deve-se ao fato de que a população, nesse período, vivia em sua maioria no campo. É importante destacar que no ano de 1940, havia em Mato Grosso uma população de 432.265 habitantes, e que a despesa efetuada com a instrução pública no decorrer desse ano foi de 2.953.000\$00 (BRITO, 2001, p. 74-86).

Foi ainda em seu governo que se consolidou o ensino secundário, com a criação de novos estabelecimentos desse grau de ensino em Corumbá e Campo Grande. Em 1946, Julio Muller foi substituído pelo Interventor Federal, Olegário Moreira de Barros, que pelo Decreto Lei nº 726, “autoriza o poder Executivo a extinguir a Diretoria Geral da Instrução Pública, criando em seu lugar o Departamento de Educação e Cultura do estado, que exercerá as atribuições da Diretoria Geral” (MARCÍLIO, 1963, p.164).

Nesse período, em termos econômicos, passava o estado por um processo de diversificação de sua produção, “com a implantação de um setor industrial e, principalmente, com o progressivo fortalecimento da atividade agrícola” (BRITO, 2001, p. 124).

Ainda no ano de 1946, em decorrência dos acordos assinados entre a União e o estado, ficou estabelecida a construção de 68 prédios para escolas rurais do estado. Esse primeiro acordo, assinado em 9 de agosto do mesmo ano, concedeu ao estado a verba de Cr.\$ 1.400.000,000 (um milhão e quatrocentos mil cruzeiros), destinada a construção de 28 prédios, no valor de Cr.\$50.000,000 (cinquenta mil cruzeiros) cada um. Segundo o Governador do estado Dr. Arnaldo Estevão de Figueiredo (1947-1950), em Mensagem a Assembléia Legislativa no ano de 1948:

[...], contrariando os dispositivos de acordo firmado, o Governo de então deixou de aplicar esse numerário nas construções projetadas, com exceção de três prédios localizados no município de Cáceres, onde foram despendidos Cr.\$ 150.000,00 (cento e cinquenta mil cruzeiros), estando dois prédios, os situados em Taquaral e Jacobina já entregues à Prefeitura local, e o construído em Lavapés já com seus trabalhos concluídos, dependendo do recebimento. O pagamento em referência foi efetuado na minha gestão (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1948).

O segundo acordo foi assinado em 15 de dezembro de 1947, estipulando que seria concedida ao estado, pelo Ministério da Educação, a quantia de Cr.\$2.400.000,00

(dois milhões e quatrocentos mil cruzeiros), para a construção de 40 prédios. Ainda ressalta o Presidente na mensagem:

Serão ainda distribuídas para Mato Grosso as verbas seguintes, Cr\$ 2.160.000,00 (dois milhões cento e sessenta mil cruzeiros), para a construção de 36 prédios escolares na faixa de fronteira, e Cr\$. 4.000.000,00 (quatro milhões) para a construção de dois prédios destinados a escolas normais tipo rural localizados, respectivamente, em Campo Grande e Ponta Porá (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1948).

Previam ainda os acordos a construção de 214 prédios escolares rurais, que conforme mensagem de 1950 [...], “dentro os avais convém assinalar [...], já foram as construções de 48 que já se encontram incorporados ao patrimônio do Estado” (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1950).

Segundo Brito (2001, p. 147): “Já para os grupos escolares, o montante de verbas investidas pelo governo federal foi de Cr\$. 1.666.666,00, entre 1948 e 1949, sendo que, dos 11 estabelecimentos planejados, quatro ainda não haviam tido sua construção iniciada, três estavam em construção e quatro haviam sido concluídos em 1953”.

O governador Arnaldo Estevão de Figueiredo em mensagem a Assembléia Legislativa no ano de 1948, expressou a necessidade da elaboração de um novo regulamento, tendo em vista que o atual em vigor desde 1927 encontrava-se inadequado para a atualidade (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1948).

Além disso, no ano de 1948, com o objetivo de fiscalizar o ensino primário, o setor de fiscalização foi dividido em seis zonas localizadas; em Cuiabá, Corumbá, Campo Grande, Ponta Porá, Cáceres e Guiratinga. Porém devido às dificuldades financeiras somente duas inspetorias funcionaram uma em Cuiabá e outra em Campo Grande. Era prevista ainda a contratação de mais dois inspetores de ensino; “Para o corrente ano foi consignada a verba competente destinada ao pagamento dos vencimentos de mais dois inspetores do ensino” (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1948).

Nesse período, foram criados novos grupos escolares em Cuiabá (Bosque e Mundéu), em Aquidauana (Margem esquerda onde funcionam as E.E.R.R. Teodorio Rondon).

Ainda no ano de 1948, receberam instrução pública no estado um total de 15.766, alunos, matriculados nos grupos escolares, nas escolas reunidas e, nas escolas isoladas, conforme tabela abaixo:

TABELA 8 - TOTAL DE ALUNOS MATRICULADOS NOS GRUPOS ESCOLARES, ESCOLAS REUNIDAS E ESCOLAS ISOLADAS RURAIS EM 1948

ANO	GRUPOS ESCOLARES	ESCOLAS REUNIDAS	ESCOLAS ISOLADAS RURAIS	TOTAL
1948	7.081	2.242	6.443	15.766

Fonte: MATO GROSSO, MENSAGEM, 1949.

Apesar do número de grupos escolares ser menor, em relação às escolas reunidas e às escolas isoladas rurais, eles abrangem o maior de alunos matriculados.

A despesa do estado para com o ensino¹⁶ nesse ano foi de Cr\$ 11. 246.000,150 (onze milhões duzentos e quarenta e seis mil cruzeiros e cento e cinquenta centavos). Segundo o governador; “Essa importância representa mais de 20% da despesa geral do Estado” (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1949).

No ano de 1950, havia em Mato Grosso um total de 528.451 habitantes, disseminados pelos seus 1.262.572Km, sendo que dessa população 182.060 se encontravam nas cidades e vilas e 346.391 na zona rural, ou seja, 65,54% (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1952). O que mostra o maior número de habitantes vivendo, ainda, no campo.

Com base no censo demográfico de 1950, foram construídos mais cinco grupos escolares nos municípios de; “Poconé, Santo Antonio do Leverger, Poxoreu, Camapuã e Lorixoreu. Assim sendo, existiam no estado até o ano de 1950, um total de 28 grupos escolares (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1950).

Também em 1950, em consequência de convênios assinados com o governo Federal, iniciaram-se as construções de treze prédios para grupos escolares nas seguintes cidades: “Porto Murtinho; Nossa Senhora do Livramento; Amambaí; Barra do Bugres; Barra da Garça; Jardim; Forte Coimbra; Rondonópolis; Torixoreu; Cel. Galvão; Alto Paraguai; Raunay; Água Clara” (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1950).

Segundo mensagem do governador Arnaldo Estevão de Figueiredo: “O ensino primário sofreu nos últimos três anos, impulso digno, tendo em vista que Mato Grosso

¹⁶ As verbas aplicadas com a Instrução pública em 1941 foram: 2.722.693\$4000, em cujo complemento não se incluem as importâncias que foram aplicadas na construção, e consertos de prédios escolares (MATO GROSSO, RELATÓRIO, 1941-1942).

ocupa um dos últimos lugares em capacidade financeira” [...] “Melhor do que as palavras, os números são os argumentos que vêm demonstrar, de modo correto imparcial e decisivo, a exatidão do crescimento de ensino primário no Estado no atual período governamental” (MATO GROSSO, MENAGEM, 1950).

A tabela seguinte mostra o crescimento quantitativo das três categorias de escolas públicas no estado, entre os anos de 1940 e 1950:

TABELA 9 - CRESCIMENTO DO NÚMERO DE GRUPOS ESCOLARES, ESCOLAS REUNIDAS E ESCOLAS ISOLADAS - 1940-1950

ANO	GRUPOS ESCOLARES	ESCOLAS REUNIDAS	ESCOLAS ISOLADAS
1940	23	15	Nd*
1947	33	24	236
1948	39	25	448
1949	37	28	576
1950	Nd	Nd	705

*Nd - São dados não identificados.

Fonte: MATO GROSSO, Mensagem, 1950.

Pelo exposto, comparativamente, pode-se perceber que, inversamente do que ocorrera entre os anos de 1937 a 1939, foram os grupos escolares que mais cresceram em relação às escolas reunidas, entre 1940 e 1950.

Como se pode observar, desde sua implantação, pela reforma de 1910, até os anos de 1950, esse novo modelo de escola adotado nos estados brasileiros mais desenvolvidos economicamente encontrou dificuldades para se manter e se expandir no estado de Mato Grosso, cuja especificidade econômica era marcada pela agricultura e pela agropecuária.

Porém, sua criação trouxe modificações na organização pedagógica e administrativa das escolas, sendo implantados, inicialmente, nas cidades com maior número populacional e de maior desenvolvimento econômico, como é o caso de Campo Grande.

Sendo assim, o próximo capítulo abordará como se processou a criação dos grupos escolares nesse município, em especial o Grupo Escolar Joaquim Murin Campo Grande, sul do estado de Mato Grosso.

CAPÍTULO III

3 OS GRUPOS ESCOLARES NO SUL DO ESTADO DE MATO GROSSO

Neste capítulo busca-se, num primeiro momento, caracterizar os aspectos econômicos, políticos e sociais da região sul do estado de Mato Grosso e, num segundo, tratar do processo de criação dos grupos escolares nessa região, destacando no município de Campo Grande, a organização didático-pedagógica do Grupo Escolar Joaquim Murtinho.

3.1 Caracterização sócio-histórica do sul do estado de Mato Grosso

Durante os primeiros séculos de colonização, a região sul do estado de Mato Grosso apresentava grandes vazios populacionais. Como já foi citada no capítulo anterior, a guerra contra o Paraguai em 1864 foi de grande crise e flagelo para Mato Grosso, e a província, teve grande parte de sua região invadida e ocupada. Segundo Corrêa (1995, p. 28):

[...] como sequelas da guerra, o norte da Província de Mato Grosso sofreu um processo de estagnação de sua economia e o sul (sobretudo a região fronteira), ficou devastado, com suas vilas destruídas, com sua economia desarticulada e um grande vazio populacional.

Após a guerra em 1870, os povoados localizados na porção sul do estado, estavam destruídos, urgia na região a necessidade de gerar condições para a reconstrução das vilas:

Os habitantes das vilas de Corumbá, Miranda e Coxim, aos poucos, voltaram para suas casas, encontrando-as apenas em restos de paredes e telhados; os de Nioaque não regressaram, desaparecendo a vila como povoação (só em 1872 deram início ao regresso). Para Miranda, apenas os que estavam nos Morros voltaram; os demais da distante Cuiabá, como voltar.

[...] Na província de Mato Grosso, em terras que hoje constituem Mato Grosso do Sul, a reconstrução se fazia a preço demasiadamente caro (GUIMARÃES, 2001, p.213).

Essa reconstrução tem início por Corumbá a partir de 1870, buscando expandir o desenvolvimento da província, o governo imperial isentou de tributação, por dois anos tudo o que fosse importado e exportado, por meio de seu porto, essa medida estimulou a navegação pelo rio Paraguai, que dentro de pouco tempo passou a ser um grande centro comercial. Vale a pena ressaltar que essa navegação pelo rio Paraguai ajudou também na reconstrução de Miranda. Salienta ainda o mesmo autor:

A plena navegação do rio Paraguai propiciava de outro lado a navegação do rio Miranda, seu afluente, e barcos particulares (notadamente de estrangeiros) deram início às viagens para a vila desse mesmo, nome ajudando-a na sua reconstrução. Pequenos barcos subiam o rio, ganhavam Cuiabá e passavam a servir a capital da província; e pelo rio Taquari navegava-se para Coxim (GUIMARÃES, 2001, p. 215).

Nessa época, em 1874, tem início à exploração da erva-mate que se torna fundamental para a economia da região, sua produção teve o monopólio da Companhia Mate Laranjeira, vinculada aos mercados e aos capitais estrangeiros. De acordo com Campestrini; Guimarães (1991 p. 93): “A erva-mate, consumida no Uruguai e na Argentina, dava-lhe bom lucro, estimulando-o a aumentar a exploração”. Com esse potencial seu domínio durou cinquenta anos, e em 1902, transformou-se na firma Laranjeira, Mendes & Cia. com sede em Buenos Aires. Durante o período de cultivo intenso da erva-mate, surgem os povoados de Ponta Porã, Bela Vista, Antonio João, Dourados e Porto Murtinho.

As transformações ocorridas nesse período provocaram grande fluxo migratório, aos poucos as pessoas foram chegando, aumentando o contingente populacional, fixando residências e fazendas. Foram criados os municípios de Nioaque (1890); Coxim (1898); Campo Grande (1899); Aquidauana (1906); Três lagoas (1915); Maracaju (1928); e Rio Brilhante (1929) (CAMPESTRINI; GUIMARÃES, 1991, p. 89). O solo fértil, adequado para a formação de fazendas de gado, além da extração de minérios, gerou grande desenvolvimento da agricultura, da pecuária e das atividades rurais.

Nesse contexto, desde o início da fase republicana a pecuária passou a ser o principal produto do crescimento da região, proliferaram-se as charqueadas ou saladeiros para a fabricação de charque, essa atividade estava vinculada ao comércio importador-exportador de Corumbá. “A exportação do charque era feita em navios do Loyd brasileiro, que atracavam nos portos de Corumbá e de Porto Murtinho” (CAMPESTRINI; GUIMARÃES, 1991, p. 112):

Nesse período começaram a atuar na região sul do estado empresas ligadas ao capital financeiro. Em 1903 chegaram os ingleses que fundaram a Coxim Gold Dredging C. para explorar aluviões nos rios Coxim e Jauru, em 1906 foi concedida a exploração do Urucum e Morro Grande à Compagnie de l'Urucum, da Bélgica, que de acordo com Campestrini; Guimarães (1991, p. 112) “por insuficiência de capital para a empreitada, teve a concessão cassada”.

O povoamento da região e o aumento populacional passam a exigirem novos bens de consumo, surgindo assim, o comércio de importação. Nessa época o sul importava, de acordo com Campestrini; Guimarães (1991 p. 113):

Ferro em chapas, carvão de pedra (para motores a vapor), cimento, máquinas e aparelhos diversos, tecidos, arame de ferro (para cercas), grampos e pregos, querosene (para iluminação), sal comum (principalmente para o gado), arroz, batata, farelo, vinhos, farinha de trigo, acima de quinhentas toneladas/ano e sal comum, acima de mil toneladas, eram os produtos mais importados para o consumo.

Em 1905 começou a construção da estrada de ferro Noroeste do Brasil, a partir dessa época, as coisas começam a se transformar, a ferrovia no início do século XX, teve um importante papel na entrada de imigrantes no território mato-grossense. Com a chegada da estrada de ferro, dos imigrantes gaúchos, paranaenses, paulistas e mineiros, houve uma alteração na cultura da população, por meio do contato com novos sotaques, novos costumes, originando assim, um grande impulso regional. Observa Corrêa (1995, p. 114),

Por outro lado, a penetração da estrada de ferro e um decorrente processo de urbanização que se desenvolveu no sul de Mato Grosso atraíram e absorveram essa população migrante, constituindo-se num decisivo fator de transformação da sociedade local, mesmo considerando o desequilíbrio campo-cidade no imenso território do estado.

Grande desenvolvimento regional aconteceu com a implantação da ferrovia, a partir de 1914, ligando o sul de Mato Grosso ao estado de São Paulo, o que possibilitou o escoamento da produção agropecuária para os centros mais desenvolvidos do país, e o fortalecimento do vínculo do sul do Estado com a economia paulista. A estrada de ferro contribuiu para o declínio do comércio de mercadorias pela via fluvial do porto de Corumbá. Conforme ressalta Corrêa (1995, p. 119):

A consequência fundamental da penetração dos trilhos da estrada de ferro no estado foi, sem dúvida, a transferência do eixo econômico Cuiabá-Corumbá-Rio Paraguai para o núcleo de Campo Grande, que se transformou a partir de então no pólo econômico do sul de mato Grosso e o centro mais importante de comercialização de gado de toda região.

Assim, na análise de Sá Rosa (1990, p. 21);

O fluxo migratório provoca a presença de outras culturas e acentua a necessidade de definir-se nova identidade, visto que os elementos que se integram á cultura sul-mato-grossense determinam o surgimento de novo processo cultural no Estado.

Esse movimento de transformação na organização sócio-cultural e econômica, ocorrido na região sul de Mato Grosso, deslocou, portanto, o eixo econômico para Campo Grande, que nesse período apresentava intenso desenvolvimento, “[...] a ponto de sobrepujar a florescente cidade de Corumbá e de centralizar [...] o comércio e a política”. (CAMPESTRINI; GUIMARÃES, 1991, p. 93).

Nas primeiras décadas do século XX, a região sul do estado foi alvo de disputas político-partidárias, assumindo em muitas ocasiões uma posição separatista, desenvolvendo dessa maneira um regionalismo, entre uma região e outra do estado, o que ocasionou transformações de ordem econômica, contribuindo também para a formação de novos grupos sociais. Observa ainda Corrêa (1995, p. 56) que:

Nesse processo político, tanto o regionalismo como o separatismo sul-mato-grossense vincularam-se às ideias de federalismo. Tais concepções emergiram nitidamente a partir do fluxo migratório gaúcho que se dirigiu ao sul do estado mato-grossense e, especialmente, para sua área de fronteira.

Ao envolver-se nos movimentos revolucionários de 1922-1924, a região sul sofreu grande declínio econômico, afetando diretamente sua população, que viveu período de grande penúria. Ainda segundo Corrêa (1995, p. 129): “[...] As lutas sociais e políticas no sul de Mato Grosso assumiram dimensões mais amplas, justificando até mesmo uma interferência do Ministério da Justiça e Negócios Interiores”

Observa ainda o autor que: “Ao encerrar-se a década de 1920, [...] as relações políticas modificaram-se paulatinamente diante de uma nova conjuntura nos anos subseqüentes a 1930” (CORRÊA, 1995, p. 131).

Sendo assim, a partir da década de 1930 até os anos 1950, continuaram ocorrendo mudanças na vida social e política do estado. Nesse período, a economia e o controle político estavam nas mãos de fazendeiros. A crise mundial de 1929 encontrou o sul do estado em grande processo de transformação, as frotas de navegação das casas comerciais foram substituídas paulatinamente pela agricultura e pecuária.

Ao iniciar seu governo (1930-1945), em 24 de outubro de 1930, por meio de uma revolução armada que retira o Presidente Washington Luis do poder, Vargas combateu o regionalismo, alegando que a administração do país tinha que ser única, que não devia ser dividida pelos proprietários rurais, como na República que ora findava. Dois

anos depois, o país conviveu com nova revolução, a Revolução Constitucionalista de 1932, na qual o sul do estado apoiou o estado de São Paulo, contra o governo de Getúlio Vargas. Salientam Campestrini; Guimarães (1991, p. 129) que:

No correr da revolução, o sul de Mato Grosso desligou-se do norte, tendo o general Klinger, chefe das forças armadas revolucionárias, nomeado o médico Vespasiano Martins para governador da nova unidade - o Estado de Maracaju. O governo foi instalado, em Campo Grande, no dia 11 de julho de 1932, [...] durando oitenta e dois dias. Com a derrota dos constitucionalistas de São Paulo, o novo Estado ficou sem sustentação.

Ao final da revolução, o sul reintegrou-se ao seu antigo estado “pagando os políticos constitucionalistas, que apoiaram São Paulo, com a pena para o caso: o exílio” (GUIMARÃES, 2001, p. 266).

De acordo com Guimarães (2001, p. 267), sul do estado continuava progredindo e no início da década de 1940 foi criada uma Cooperativa em Ponta Porã para atender a comercialização da erva-mate. No ano de 1943, por meio do Decreto-Lei de 13 de setembro, foi criado o Território Federal de Ponta Porã, na época era constituído pelos municípios de Porto Murtinho, Miranda, Nioaque, Bela Vista, Ponta Porã, Dourados, Maracaju e Bonito, sendo seu primeiro governador Ramiro Noronha (1944-1945).

Também no ano de 1943, visando a incrementação do setor agrícola, foi criada a Colônia Agrícola Nacional em Dourados, pelo Decreto-Lei n. 5941, de 28 de outubro. Eram cerca de trezentos mil hectares para o assentamento de dez mil famílias de migrantes nordestinos, e nas terras da Colônia, foram fundadas as cidades de Deodópolis, Douradina e Jateí. Segundo Brito (2001, p. 39):

[...] O objetivo do governo federal, com este projeto, era abastecer de cereais os mercados do Centro-Sul do país [...], eram de pequena produção, não gerando um excedente significativo [...]. Assim, nessas áreas de colônia, caracterizadas por minifúndios formados de culturas permanentes, os produtos mais cultivados eram os típicos da pequena propriedade: amendoim, algodão, arroz, café, feijão e milho. Apesar da pequena monta desta iniciativa, ao final deste período, em meados dos anos 40, a região de Dourados começou a despontar dentro das estatísticas oficiais sobre Mato Grosso.

Na década seguinte, com o apoio do governo, por meio de subsídios e financiamentos, visando o incentivo à ocupação de terras e com a construção da hidrelétrica de Mimoso, no município de Ribas do Rio Pardo, o estado experimentou um novo progresso, especialmente na região sul, era época de colonizar e ocupar os espaços vazios da região. De acordo com Boeira (2001, p. 56); “A partir de 1950, a ‘marcha para o oeste’ caracteriza todo um processo de colonização que vai atrair paulistas, paranaenses, gaúchos e mineiros”.

Em meados da década de 1950, foi introduzida a cultura dos cereais nos campos nativos de Maracaju, mesmo com carência de estrutura para se manter, a sojicultura nos anos seguintes prosperou e a economia ervateira tornou-se menos atrativa na região, fato que levou essa atividade ao declínio.

Nessa época governava o estado Arnaldo Estevão de Figueiredo (1947-1950), cuja grande preocupação era colonizar a região e expandir o progresso para todo o estado. Assim, a procura de terras foi intensa, foram instaladas novas tecnologias na produção agropecuária com a vinda dos novos fazendeiros “[...] melhorava a agricultura e melhoravam as pastagens” (GUIMARÃES, 2001, p. 270).

Dos anos de 1945 a 1964, o desenvolvimento do estado foi acelerado gerando assim um ambiente modernizante e progressista, tendo como consequência a criação no sul do estado de novos municípios. Conforme esclarecem Campestrini e Guimarães (1991, p. 131): “O progresso do Estado foi rápido, tanto que, [...] foram criados, só no sul do Estado, trinta e cinco novos municípios, contra quinze existentes até aquela data”.

Assim, pode-se dizer que, no setor político, a situação do sul do estado foi marcada por constantes disputas políticas com elevação ou queda de membros dos grupos dominantes. No campo da economia a região passou por um processo de diversificação de suas atividades (pecuária e erva-mate), especialmente após a implantação da estrada de ferro, que trouxe para o extremo sul mato-grossense intenso desenvolvimento, deslocando o eixo econômico da pecuária para a agricultura.

É importante lembrar, que a maioria das cidades localizadas no sul do estado durante a Primeira República se encontrava em situação econômica desfavorável, o que não era o caso de Campo Grande, que devido a sua posição geográfica, foi desde cedo favorecida pelo progresso, por meio das vias de transporte e comunicação que a ligavam aos centros mais desenvolvidos do país. Segundo Oliveira Neto (2003, p.39):

[...] Esse entroncamento, as boas condições climáticas, a produção de lavouras de produtos alimentares básicos e o crescimento da criação de gado, fizeram com que o lugar tomasse fama e fosse freqüentado por um número cada vez maior de viajantes das diversas direções, aumentando consideravelmente as possibilidades da realização de trocas de mercadorias, informação e tecnologias.

A junção desses fatores contribuiu para que a pequena vila se desenvolvesse e se tornasse cidade, a exemplificação dessa situação será o objetivo da parte seguinte desta exposição, cuja história remonta aos anos de 1872, quando adentrou pela primeira vez as terras que se tornariam mais tarde Campo Grande José Antonio Pereira. Relatam

Campestrini; Guimarães (1991, p 92-93) que: “Em 1872, chegava ao Mato Cortado, entre as colinas que abrigam hoje a capital do Estado, o mineiro José Antônio Pereira com sua comitiva”.

3.2 O Município de Campo Grande

No território do sul da então província de Mato Grosso, hoje Mato Grosso do Sul, Campo Grande despontou para a história em meados do século XIX e início do século XX, nascendo em meio a um sertão desabitado em 1875.

Segundo Bittar (2004, p. 2), “A história de Campo Grande começou permeada por atos de pioneirismo, coragem e determinação”. No ano de 1875, o mineiro José Antonio Pereira, acompanhado de sua esposa, de seus filhos, e de uma comitiva formada por 62 pessoas, entre elas adultos e crianças, equipados por carros de bois, deu início ao arraial ‘dos Pereiras’, origem da cidade de Campo Grande, na confluência de dois córregos, mais tarde denominados Prosa e Segredo¹⁷

Nasceu modesta, mas permeada de dúvidas sobre quem primeiro chegou para fundar a cidade, se foi o mineiro José Antonio Pereira ou o poconeano João Nepomuceno. Conforme descreve Bittar (2004, p.3):

[...] quando aqui chegou em 1872, José Antonio Pereira já encontrou estabelecido o poconeano João Nepomuceno. Travaram conhecimento, José o encarregou de tomar conta de suas roças enquanto voltasse a Minas para buscar a família. Assim foi feito e o fato que dá primazia de fundador a José Antonio é que foi ele quem marcou o local e depois organizou o povoado.

Assim, surgiu Campo Grande, que até o início do século XX, era uma vila modesta, diferente de outras que nasceram em função da exploração do ouro, ou para garantir fronteiras, sua fundação atendeu aos pioneiros, que aqui se instalaram, formando fazendas para a compra, venda, e criação de gado. Para Bittar (2004, p. 5-6).

A pecuária propiciou o seu primeiro núcleo de atividade comercial e, com a demora dos boiadeiros e suas comitivas na vila, surgiram as pensões, armazéns, bares, cabarés e casas de jogo. As transações com o gado, ao atrair atividades a elas ligadas, começaram a gerar a fama de que na vilazinha promissora corriam juntos o boi e o dinheiro. Essas notícias atraíam também novas caravanas, novos moradores, chamados de ‘mudanceiros’, alterando o perfil e a composição social do núcleo inicial do povoado.

O povoado desenvolveu-se rapidamente, e poucos anos depois, em 26 de agosto de 1899, Campo Grande foi elevada a categoria de município, por meio da

¹⁷ Onde atualmente está localizado o Horto Florestal.

Resolução 225, desligando-se da comarca de Nioaque. Nessa época, como decorrência das seguidas batalhas no sul do estado, Campo Grande tem seu desenvolvimento prejudicado. Conforme observa Barbosa (1964 p. 24): “[...] pondo a correr para outras plagas e pelas notícias apavorantes da falta de garantias, escaramuçaram uns e reaçabiam outros, que deixaram de entrar. Muito sofreu o posseiro, muito sofreu o campo-grandense”. No ano de 1900, falece José Antonio Pereira, nesse mesmo ano, Manoel da Costa Lima, deu início à abertura de uma estrada, para ligar Campo Grande ao Porto XV de Novembro. De acordo com Barbosa (1964, p. 26):

[...] aberta por Manoel da Costa Lima, de 328.288x8metros, ‘parte de uma das cabeceiras do Inhanduhy-Mirim, nas proximidades da Vila de Campo Grande, e termina na foz do Rio Pordo, poucos Kilometros acima do ponto fronteiro ao Porto Quinze de Novembro’.

Este fazendeiro, após abertura da estrada entregou-a ao governo estadual, possibilitando aos boiadeiros a travessia até o rio Paraná, por meio de uma lancha a vapor, chamada Carmelita, que comprou em Concepción no Paraguai. Segundo Guimarães; Campestrini, (1991, p. 115):

Navegando pelo Paraguai, Miranda e Aquidauana, ancorou na fazenda Santo Antonio na altura do rio Taquaruçu. Ai mandou construir uma grande carreta de quatro rodas, colocando sobre ela a lancha, desmontada. Utilizando-se de vinte homens e de duzentos bois carreiros, rumou para a vila de Campo Grande [...], onde causou muito espanto, Carmelita tomou destino da barra do ribeirão Lontra com o Anhanduizinho, onde foi descarregada e montada, navegando sobranceira, [...] para o Anhandui, Pardo e, finalmente, para o Paraná.

Assim, em 8 de outubro de 1906, foi inaugurada a ligação entre Mato Grosso e São Paulo, possibilitando assim, um maior desenvolvimento econômico ao sul do estado. Antes, em 1904, estabeleceu-se na região a Cia. Estrada de Ferro Noroeste do Brasil. No governo do presidente Afonso Pena em 1908, Emilio Schnoor, encarregado de organizar o traçado da ferrovia, incluiu no mesmo a cidade de Campo Grande.

A abertura dessas vias de comunicação e transporte no final da primeira década do século XX deu impulso ao crescimento de Campo Grande. Engenheiros a serviço da Companhia de Estrada de Ferro Noroeste do Brasil chegam para estudar o terreno e definir o traçado da ferrovia, além disso, o contrato com o Governo Federal permitia-lhes interferir na estruturação da área urbana advindo daí um planejamento para ordenar a sua ocupação com vistas à expansão (BITTAR, 2004, p. 8).

O desenvolvimento de Campo Grande prosseguiu, sendo que no ano de 1909, sua receita foi de 9:545\$000, “para orgulho dos novos e velhos campo-grandenses e espanto dos irmãos do norte” (BARBOSA, 1964, p. 30).

Após o início da construção da estrada de ferro, ocorreram transformações econômicas, ocasionando assim a expansão do centro urbano da cidade, ganhando novo estímulo o ritmo de vida local. Ainda ressalta o autor:

Iniciada a construção da Noroeste, em seus pontos extremos, novo ânimo acelerou o ritmo da vida local a ponto de, em 1912, num abaixo assinado com 1.500 assinaturas, ser solicitado ao governo à elevação da vila a cidade, o que, entretanto só se daria a 17 de julho de 1918 (BARBOSA, 1964, p. 33).

Ainda no ano de 1912, chegou a Campo Grande o presidente Costa Marques, numa caravana de 40 pessoas, sendo recebido solenemente pela população da cidade. Ressalta Barbosa (1964, p.34); “cobrindo a cavalo, percurso de 18 léguas, da ponta dos trilhos em Correntes á Vila”.

Assim, em 31 de agosto de 1914, quando a cidade já contava com cerca de 1.800 habitantes, realizou-se o encontro dos trilhos da estrada de ferro que, dos respectivos pontos de início das construções - Bauru, no estado de São Paulo e Porto Esperança em Mato Grosso, projetaram-se até a junção, que se deu ao córrego Taveira, não distante de Campo Grande, e que, pelo ocorrido, passou a chamar-se ‘ligação’ (BRASIL, 1958, p.117).

Foi de grande importância a Estrada de Ferro para a expansão local. Atraídos pelo progresso da cidade, moradores de Nioaque¹⁸, e de outras localidades vizinhas, chegaram a Campo Grande, em busca de melhorias profissionais, promovendo o seu crescimento populacional. Segundo Bittar (2004, p. 24), Campo Grande, localizada

[...] bem ao centro da região do antigo estado, equidistante de seus extremos norte e sul, leste e oeste. Além de estar localizada sobre o divisor de águas das bacias dos rios Paraná e Paraguai, o que facilitou a construção das primeiras estradas que até aqui chegaram ou que daqui partiram.

Nesse período, Campo Grande já despontava como a mais importante cidade de Mato Grosso, com acelerado crescimento de sua economia em razão da circulação de mercadorias trazidas pelo trem. De acordo com Oliveira Neto (2003, p. 59):

[...] A chegada dos comboios criava alvoroço na cidade, causando uma verdadeira romaria em direção à estação ferroviária, tanto por comerciantes em busca de mercadorias encomendadas, quanto por aqueles que esperavam a chegada ou partida de amigos e parentes ou simplesmente por curiosos que iam ver o movimento e saber as novidades [...], além de experimentar novas maneiras de convivência, também vivenciassem novidades nas formas de morar, de transitar [...]. Procurava-se, portanto, a estruturação da forma urbana também no espaço daquele pequeno vilarejo.

No início da década de 1920, em Campo Grande havia 3.367 habitantes (ARRUDA, 2008, p.3). Em decorrência de seu desenvolvimento e de sua expansão urbana,

¹⁸ Por essa época era o centro político do sul de Mato Grosso.

no final dessa década, a cidade já contava com 21.360 habitantes, o que mostrava a sua acelerada dinâmica populacional. Assim, as características da cidade foram se alterando ao lado do crescimento de sua população.

Por essa mesma época ela substituiu a luz dos '30 lampeões oferecidos pelo comércio', que ficavam colocados nas esquinas. Veio, então, a luz elétrica sendo a segunda localidade mato-grossense a dispor desse serviço [...] Os seus traços citadinos vão se mesclando á matriz rural [...] A luz elétrica e as locomotivas integram a paisagem cotidiana, mas isso não significa o banimento das charretes, das carroças e dos animais de serviço. Quanto às ruas sem calçamento, no inverno lançam a poeira vermelha, que fez Campo Grande ser a Cidade Morena [...] Sintonizada com o seu tempo, aberta às novidades, já em 1924, conta com a possibilidade de captar as ondas do rádio: é fundado o Rádio Clube, inicialmente voltado para a reunião noturna, quando se ouviam emissoras de rádio nacionais e estrangeiras. Uma sensação! (BITTAR, 2004, p.10).

No ano de 1938, em função do desenvolvimento da cidade, o Governo Vargas transferiu de Corumbá para Campo Grande a sede da Diretoria Regional dos Correios e Telégrafos, por conta das dificuldades na distribuição das correspondências. “A distribuição das correspondências era realizada nos ‘fordinhos-de-bigode’, os primeiros a rodar nas ruas de Campo Grande” (BITTAR, 2004, p. 28).

Ressalta-se, no que se refere à educação, que quando Campo Grande foi elevada a condição de cidade, por meio da Lei Estadual n. 772, de 16 de julho de 1918, a iniciativa particular já se fazia presente no setor educacional. Por exemplo, no ano de 1917, foi transferido de Aquidauana para Campo Grande a convite da prefeitura o Instituto Pestalozzi¹⁹, estabelecimento de ensino diferente para a época, apesar de ser uma escola primária, também ministrava o ensino secundário. Segundo Luís Alexandre de Oliveira:

[...] Foi Arlindo de Andrade Lima [...] que, em Aquidauana [...], fundou em 1915, o Instituto Pestalozzi [...]. Em 1917, no início do ano, a convite da Prefeitura, ele transferiu o Instituto Pestalozzi para Campo Grande, além das vantagens que a Prefeitura lhe concedia, como homem arguto, compreendeu que Campo Grande era um campo bem mais promissor (OLIVEIRA *apud* SÁ ROSA, 1990, p. 31).

Assim sendo, em 1919 o Presidente Francisco de Aquino Corrêa afirma:

Nesta cidade, de povoação já numerosa, diversas casas de ensino têm sido fundadas. Salienta-se, dentre estas, o Instituto Pestalozzi, creado e dirigido pelo esforço do Dr. Arlindo de Andrade Lima, que soube dar-lhe um corpo docente uniforme, todo elle composto de profissionaes do ensino paulista (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1919).

Enfatiza ainda o Presidente, Ministra a instrução primária e secundária, tendo um curso normal especializado, junto ao qual funciona uma secção infantil, muito freqüentada. A matricula foi de 210 alumnos” (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1919).

¹⁹ Vale a pena observar, que foi o Instituto Pestalozzi que implantou o primeiro curso de música e as primeiras representações teatrais em Campo Grande, e que foi também a origem do colégio Dom Bosco.

Ainda na mensagem ressalta a existência de outra escola particular em Campo Grande “De caracter particular, também existe ‘A escola republicana’, que funciona há, mais ou menos, três annos, tendo uma secção de musica e outra de trabalhos manuaes e desenho” (Idem, 1919).

No final da década de 1910, existiam em Campo Grande mais de vinte escolas particulares, espalhadas pelas fazendas, com uma frequência aproximada de 300 crianças. “que ahi recebem a necessária instrucção”. Também era mantida pela Intendência uma escola mista de ensino primário, cuja frequência era de 46 alunos (MATO GROSSO, Mensagem, 1919).

Nos anos de 1920, prosseguiu o crescimento das escolas particulares na cidade. No ano de 1923 foi criado o Instituto Rui Barbosa, já existia também nessa época a Escola Visconde de Cairu mantida pela colônia japonesa e em 1927 foi inaugurado o Colégio Osvaldo Cruz. Segundo declaração de Luís Alexandre de Oliveira, “Montei em 1923, em minha casa, na rua Treze de Maio, ao lado da Igreja Batista, uma escola que denominei de Instituto Rui Barbosa [...] Em 1924, passei a lecionar Português, Geografia e História no primário da Escola Visconde de Cairu” (OLIVEIRA *apud* SÁ ROSA, 1990, p. 32).

Em 1930, surgiram dois novos colégios particulares, o Colégio Nossa Senhora Auxiliadora, e o Colégio Dom Bosco, contribuindo assim, para a formação do cidadão campo-grandense.

Nos anos de 1940, Campo Grande já apresentava as condições de centro urbano com uma população de 31.708 habitantes, a maior população do estado, seguida de Cuiabá com 23.745 habitantes, e Corumbá com 18.725 habitantes. A população crescia e o comércio e a sua importância econômica começaram a tomar vulto em todo o estado, sendo, inclusive, instalado o Destacamento da Base Aérea Militar na cidade.

Na década de 1950, ainda sob a ótica da política desenvolvimentista, foram iniciados os trabalhos de abertura das rodovias federais ligando Campo Grande à Nova Alvorada, Nova Alvorada ao Porto XV de Novembro, Nova Alvorada a Dourados, Campo Grande a Aquidauana e a Rochedo. Todos esses aspectos apontados combinados às condições geográficas, a chegada dos trilhos da Estrada de Ferro Noroeste a cidade, bem como a instalação de grande comércio, evidenciam a importância que Campo Grande adquiriu na região.

Nesse período, principalmente, ao longo dos primeiros trinta anos da República, como consequência do crescimento da população aumentava a demanda por

educação e a necessidade de construção de escolas públicas, para atender essa demanda. Escola essa, adequada à escolarização em massa e a universalização da educação popular, que permitisse um maior agrupamento de crianças num mesmo prédio, com racionalização do tempo e do espaço. Segundo Vidal (2006, p. 8) “[...] onde o ensino seriado e sequencial substituía as classes de alunos em diferentes níveis de aprendizagem, sob a autoridade única do professor”, o grupo escolar.

Foi no movimento histórico de modernização da cidade, que se deu a criação do Grupo Escolar Joaquim Murтинho, em Campo Grande.

3.3 A criação e instalação do Grupo Escolar Joaquim Murтинho

A autorização do Executivo para a criação do primeiro grupo escolar em Campo Grande ocorreu por meio da Resolução n. 616, de 17 de julho de 1912, durante a gestão do Presidente Joaquim Augusto da Costa Marques. No entanto, somente dez anos depois no ano de 1922, este foi inaugurado, no segundo governo do Presidente Pedro Celestino Corrêa da Costa.

No ano de 1920, o Presidente do estado de Mato Grosso, Dr. Francisco Aquino Corrêa, durante excursão pelos municípios do sul do estado, veio a Campo Grande e lançou à pedra fundamental do edifício do Grupo Escolar, na Avenida Afonso Pena, entre as ruas Rui Barbosa (na época 24 de fevereiro) e a Pedro Celestino. Em mensagem afirma, “[...] durante a minha excursão pelos municípios do sul, tive a satisfação de lançar solennemente a pedra fundamental dos de Aquidauana e Campo Grande, com vivo regozejo daquellas progressistas populações” (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1920).

Desse modo, em 3 de novembro de 1921, o Presidente do estado de Mato Grosso, D. Francisco de Aquino Correa, Bispo de Prusiade, sancionou a Resolução n. 846, criando três grupos escolares, no sul do estado, estando entre eles o de Campo Grande:

Art. 1 – Em commemoração ao centenário da nossa Independência, ficam creados com a mesma organização dos actuaes, três grupos escolares com sede nas cidades de Campo Grande, Três Lagoas e Aquidauana.

Art. 2- O Governo providenciará sobre a sua instalação provisória e os fará inaugurar no começo do piodo letivo do anno centenário si as municipalidades daquellas cidades contribuírem com os prédios necessários ao bom funcionamento delles, enquanto não construídos os próprios.

Art. 3 – Ficam desde já abertos os créditos necessários à aquisição do mobiliário escolar respectivo e à execução desta lei (MATO GROSSO, 1921).

Segundo Barbosa (1964, p. 35) “[...] a Resolução 846 de 3 de novembro de 1921, mandou instalá-lo em prédio construído pela Câmara, por ordem do Estado, que não achava construtor [...] O terreno custou à municipalidade 6:500\$000 que doou ao Estado”.

A construção do prédio do Grupo Escolar de Campo Grande foi prevista para o início de abril de 1921, no entanto, em maio de 1922, as obras ainda não haviam sido iniciadas. Segundo Machado (2000, p. 342) “A pedra permaneceu no buraco”.

Desse modo, houve atraso na construção do prédio, conforme demonstrado na mensagem de maio desse mesmo ano, pelo Presidente do Estado Pedro Celestino Corrêa da Costa:

As obras de construção do Grupo escolar de Campo Grande foram contractadas, a 9 de abril de 1921, com a Intendência Municipal dalli, pela importância de 176:294\$308. O prazo para o início das obras de 90 dias e para o concluso de 12 mezes. Contados ambos da data de assinatura do contracto. Entretanto, as referidas obras, até esta data, não foram ainda começadas (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1922).

O Grupo Escolar de Campo Grande foi inaugurado em 13 de junho de 1922, após ter sido autorizado pela Resolução n. 866, de 03 de junho de 1922. Participaram da comemoração, o prefeito da cidade Arlindo de Andrade Gomes (1921-1923), e demais membros da sociedade:

Obedecendo ainda ao programa do levantamento do nível da instrução publica do estado foram inaugurados os grupos escolares de Campo Grande e Três Lagoas, a 13 de junho passado, devendo ser installados neste anno mais os de Corumbá, Aquidauana e Miranda, tão logo se consiga o aparelhamento necessário. Algumas outras cidades, como as de Ponta Porá e Bella Vista, reclamam também a adopção desses institutos de ensino, com os quaes opportunamente serão servidos (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1923).

Esse Grupo foi o sétimo de uma lista de onze estabelecimentos criados em Mato Grosso no período de 1910-1927, a partir das reformas da instrução pública empreendidas na gestão de Pedro Celestino Correa da Costa (MATO GROSSO, 1978).

[...] No anno findo, foram instalados os grupos escolares de Campo Grande e Três Lagoas, instituições que prosperaram naquele município proporcionando-lhes as vantagens da diffusão do ensino primário moderno.

A 10 de março último, realizou-se também nas cidades de Corumbá, Aquidauana e Miranda a installação dos grupos nellas creados, o primeiro em bello e confortável edificio, cuja construção só agora foi concluída, e os dois outros em edificios cedidos pelas respectivas municipalidades.

Esses grupos serão dotados de moderno mobiliário já encommendado, no valor de 38:490\$200 (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1924).

Seu nome foi alterado para “Joaquim Murtinho” por meio do Decreto n. 669, de 05 de junho de 1924, em homenagem ao professor Joaquim Duarte Murtinho²⁰, durante

²⁰ Joaquim Duarte Murtinho (1848-1911) nasceu em Cuiabá, estudou Medicina no Rio de Janeiro, dedicando-se ao tratamento homeopático e alcançando renome internacional. Foi também professor, ingressando na política como senador

o segundo governo do Presidente Pedro Celestino Corrêa da Costa (1922-1926), conforme informações da mensagem abaixo (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1925):

O Presidente do Estado de Matto-Grosso, considerando que os grupos escolares, quando algum titulo recebam, devem tiral-o dos annaes pátrios;

Considerando que a denominação recommendavel para taes estabelecimentos de educação e culto do civismo é a dos varões notáveis, que se tenham imposto à veneração da posteridade, de preferência a de personagens cuja benemerência ainda esteja sujeito a revisão crítica dos contemporâneos.

Considerando que entre os primeiros sobre Luiz de Albuquerque de Mello Pereira e Cáceres e Caetano Pinto de Miranda Montenegro, capitães generaes que, em fecunda magistratura, fundaram Corumbá e Miranda: Augusto Leverger, consummado geographo e hábil defensor de Cuiabá, em grave conjuntura, que se lhe perpetuou na fé de olheiro, nobilitando com o título de Barão de Melgaço, Dr. Affonso Augusto Moreira Penha, em cujo governo a construção da Estrada de Ferro Noroeste do Brasil tomou considerável impulso, desviando-se para Três Lagoas, onde por seus esforços, tiveram então início os trabalhos preliminares. Drs. Joaquim Duarte Murtinho, Antonio Corrêa da Costa e Manoel Esperidião da Costa Marques, mato-grossenses que se nobilitaram, além de outros serviços relevantes prestados à Pátria, por se terem dedicado ao magistério, o primeiro no ensino superior e os outros no secundário, que o segundo reformou efficientemente.

Decreta

Art. 1º A Escola Modelo desta capital passará a denominar-se, de 13 de junho corrente em diante, Escola Modelo “Barão de Melgaço”, continuando annexa à Normal, o Grupo Escolar de S. Luiz de Cáceres denominar-se-à Grupo Escolar “Esperidião Marques”; o de Corumbá, Grupo Escolar “Luiz de Albuquerque”; o de Miranda, Grupo Escolar “Antonio Corrêa”; **o de Campo Grande, Grupo Escolar “Joaquim Murtinho”**; e o de Três Lagôas, Grupo Escolar “Affonso Penna”.

Art. 2ª Revogam-se as disposições em contrário.

Palácio da Presidência do Estado em Cuiabá, 5 de junho de 1924, 36º da República.

Pedro C. Corrêa da Costa.
Virgílio Alves Corrêa Filho

O Grupo Escolar Joaquim Murtinho funcionou inicialmente em casa alugada e até o ano de 1925 não possuía edifício próprio, conforme descrevia o diretor Bartolomeu Lopes dos Santos em seu relatório ao Diretor Geral da Instrução Pública no ano de 1923. “Continua installado o estabelecimento no prédio n. 4 da Avenida Affonso Pena, de propriedade do Cel. José Alves Quito, e alugado pela câmara municipal”. Destaca, ainda, que o prédio não estava adaptado para o funcionamento de um grupo escolar, que teria solicitado da Intendência Municipal reparos e pintura, mas que não havia sido atendido (RELATÓRIO DO G.E. DE CAMPO GRANDE, 1923).

Alegava o Presidente do estado Pedro Celestino Corrêa da Costa, em mensagem a Assembléia Legislativa, que persistia essa situação por falta de verbas:

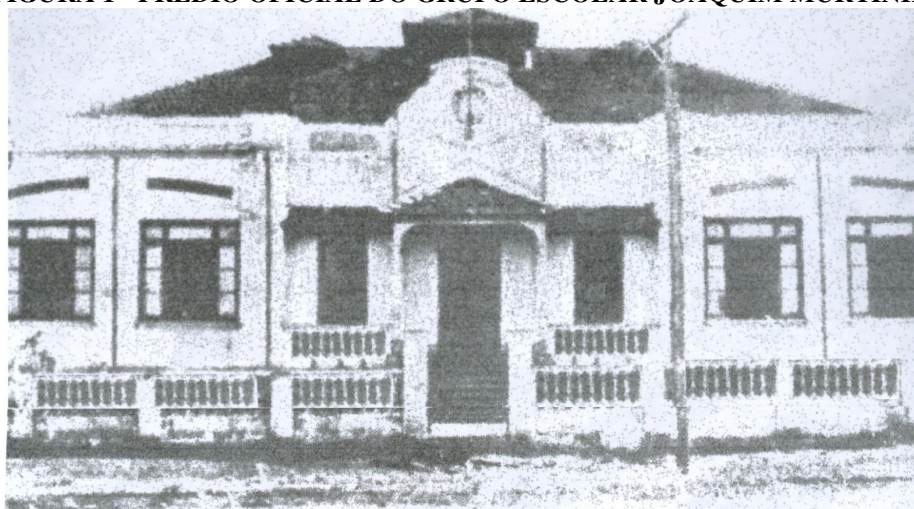
por Mato Grosso, em 1891. Posteriormente ocupou cargos públicos- Pasta de Indústria em 1897 e a Pasta da Fazenda, de 1898 a 1902 (MACHADO, 2000, p.343).

[...] Com a quantia despendida na construção do grupo de Corumbá poder-se-ia ter construído, também mais dois, de Miranda e Aquidauana, que funcionam em prédios alugados e inadequados, como o estão os de Campo Grande e Três lagoas. (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1924).

Porém, na administração do prefeito Arnaldo Estevão de Figueiredo (1924-1926), foi construído seu prédio, “projetado por Camillo Boni e edificado por José Luiz Louzinha na av. Afonso Pena” (ARRUDA, 1999, p.5), tendo sido inaugurado em 18 de julho de 1926. Segundo Machado (2000, p. 342-343):

Realiza-se hoje, oficialmente, a inauguração do novo edifício mandado construir pelo Governo do Estado, para o Grupo Escolar Joaquim Murtinho, desta cidade. [...] O Grupo Escolar, já existente em outras cidades do Estado, foi criado em Campo Grande, a princípio em casa alugada na Rua Rondon e depois na Avenida Afonso Pena.

FIGURA 1 - PRÉDIO OFICIAL DO GRUPO ESCOLAR JOAQUIM MURTINHO



FONTE: ARRUDA, ÂngeloVieira. **Edifícios escolares em Campo Grande no século XX**, 2009.

O Grupo Escolar Joaquim Murtinho situado numa área central de Campo Grande, se destacava em meio às casas do centro da cidade, por sua bela arquitetura. Conforme Arruda (2008 p. 3-4):

A arquitetura educacional vem, desde o início do século XX experimentando constantes modificações no Brasil. Em algumas cidades mais antigas, os edifícios públicos escolares estavam presentes no contexto urbano, ocupando sempre espaços centrais, privilegiados, ao lado da praça principal, dotados de uma arquitetura imponente, resultado do padrão social da classe dirigente.

No caso de Campo Grande;

a história dos edifícios escolares foge um pouco dessa regra nacional, tendo em vista que a ocupação do solo da cidade não se deu de forma organizada, planejada, mas espontânea, correspondendo sempre uma obra a um determinado grau de desenvolvimento.

Apesar de ter como base o modelo dos grupos escolares da capital, diferenciava-se destes, primeiro pela composição de sua fachada e, segundo, por não apresentar a mesma suntuosidade do Palácio da Instrução de Cuiabá (REIS; SÁ, 2006,

p.78) e nem o requinte de ‘inspiração neoclássica francesa’ do Grupo Escolar Luis de Albuquerque de Corumbá, (SENA; BRITO, 2007). Porém, sua presença dizia da importância de seu papel para o ensino público campo-grandense.

Ainda, no prédio do Grupo Escolar Joaquim Murtinho, foi instalada a Escola Normal, em 21 de abril de 1930, pelo presidente do estado, Dr. Aníbal Toledo (22/01/1930 a 30/10/1930), criada pelo Decreto n. 865, de 13 de junho de 1929, tendo sido a primeira instituição sul-mato-grossense dessa natureza e a segunda do estado, antecedida somente pela Escola Normal “Pedro Celestino” de Cuiabá (RODRIGUEZ; OLIVEIRA, 2005, p.5).

Registra-se ainda, que na década de 1930, no terreno onde funcionava o Grupo Escolar Joaquim Murtinho, foi construído um novo pavilhão, para instalação do “Liceu Campograndense”, no qual, foram gastos 56:000\$000, conforme relatório do Bel. Júlio Strübing Muller “Para a instalação do Liceu Campograndense, foi edificado um pavilhão nos terrenos do Grupo escolar “Joaquim Murtinho”, em Campo Grande, com o qual se despenderam cinquenta e seis contos de réis (56:000\$000)” (MATO GROSSO, RELATÓRIO, 1937).

Após essas considerações, busca-se verificar a organização didático-pedagógica no grupo escolar criado com o objetivo de inovar²¹.

3.4 A Organização Didático-Pedagógica do Grupo Escolar Joaquim Murtinho

No que se refere à organização didático-pedagógica do Grupo Escolar Joaquim Murtinho, concebido como modelo de modernidade educacional, um primeiro aspecto a considerar é a organização escolar. No ano de 1923, sob a vigência do Regulamento de 1910 (MATO GROSSO, 1910a) funcionavam os quatro primeiros anos, do ensino primário, e suas classes eram classificadas de 1º ano A, 1º ano B, 2º, 3º e 4º.

Nesse ano, foram matriculados no referido grupo, 411 alunos, sendo 200 crianças do sexo masculino, e 211 pertencentes ao sexo feminino, com maior número de matrículas nas duas primeiras séries, o que já indica a importância do grupo para a educação das crianças, conforme demonstra a tabela abaixo:

²¹ O termo inovar significa aqui, novo no período.

TABELA 10 - ALUNOS MATRICULADOS NO GRUPO ESCOLAR JOAQUIM MURTINHO 1923

TURMA	GENERO	MAS.	FEM.	TOTAL
	1º Anno A		87	80
1º Anno B		31	43	74
2º Anno		44.	45	89
3º Anno		25	27	52
4º Anno		13	16	29
TOTAL		200	211	411

FONTE: RELATÓRIO, G.E. de CAMPO GRANDE.

Ainda, segundo informações do mesmo relatório, nesse mesmo ano foram eliminados 122 alunos, dos quais, 64 pertenciam ao sexo masculino e 58 ao sexo feminino. Assim, no final do ano letivo existiam 289 alunos no Grupo Escolar Joaquim Murtinho, desse total, 136 eram do sexo masculino e 153 do sexo feminino. Desse modo, verifica-se maior participação feminina no interior desse grupo escolar.

TABELA 11 – ALUNOS ELIMINADOS E EXISTENTES NO FINAL DO ANO DE 1923

TURMA	GENERO		MAS		FEM.		TOTAL	
	ELIM.	PERM	ELIM.	PERM	ELIM.	PERM	ELIM.	PERM
1º Anno A	32	55	25	55	57	110		
1º Anno B	11	20	6	37	17	57		
2º Anno	11	33	12	33	23	66		
3º Anno	8	17	11	16	19	33		
4º Anno	2	11	4	12	6	23		
TOTAL	64	136	58	153	122	289		

FONTE: RELATÓRIO, G.E. de Campo Grande, 1923.

No grupo funcionavam dez classes, sendo cinco turmas femininas e cinco turmas masculinas (RELATÓRIO DO G.E. DE CAMPO GRANDE, 1923). Isso mostra que as classes funcionavam com completa divisão de sexo, correspondentes ao 1º, 2º, 3º, e 4º ano primário, o que indica que no Grupo Escolar Joaquim Murtinho não havia o atendimento ao princípio da co-educação, já que os alunos (as), não frequentavam as mesmas classes e nem participavam das mesmas atividades.

As turmas masculinas eram regidas por professores, enquanto as femininas, por professoras, embora elas pudessem também ministrar aulas em turmas mistas, observando o que determinavam, inicialmente, o Regulamento da Instrução Pública de 1910 e, depois o Regulamento de 1927.

Na vigência do Regulamento da Instrução Pública de 1927, a matrícula nesse estabelecimento de ensino era efetuada pelos pais, tutores, ou protetores a todas as crianças maiores de seis anos completos e menores de quinze anos completos. No ato da matrícula,

era exigida a certidão de nascimento e atestado médico, comprovando que era vacinado, pois não seriam matriculados os afetados de moléstias contagiosas ou repugnantes, nem os anormais, incapazes de receber instrução nas classes comuns. Segundo, Reis; Sá, (2006, p. 54):

Esses artigos presentes nos Regulamentos denotam o caráter limitado da expansão escolar que se procurou imprimir no campo educacional. Em virtude dessa iniciativa governamental, o raio da ação educativa encolheu-se e passou a cobrir somente uma parcela minoritária da população. Com isso, a instrução dirigiu-se àquelas que se encontravam dentro dos padrões da normalidade.

È importante destacar que, em 1927, o número de matrículas do sexo masculino superou o do sexo feminino, como mostra a tabela abaixo.

TABELA 12 - MATRICULAS POR SEXO NO GRUPO ESCOLAR J. MURTINHO - 1924 E 1927.

ANO	SEXO MASCULINO	SEXO FEMININO	TOTAL
1924	173	214	387
1925	–	–	238
1927	148	128	276
TOTAL	321	342	901

FONTE: MATO GROSSO, MENSAGENS, 1924, 1925, 1927.

Verifica-se, no quadro abaixo, que os pais dos alunos matriculados nesse grupo escolar, em 1923, pertenciam a diferentes nacionalidades. A presença da Estrada de Ferro Noroeste e o desenvolvimento da atividade agropecuária contribuíram para aumentar o influxo imigratório, conforme citado anteriormente, o que vem reforçar a expressiva participação dos imigrantes na urbanização e no desenvolvimento da cidade, nesse período.

QUADRO 2 - NACIONALIDADE DOS PAIS DOS ALUNOS MATRICULADOS NO GRUPO ESCOLAR JOAQUIM MURTINHO – 1923

NACIONALIDADE	N. DE ALUNOS
Brasileiros	315
Sírios	48
Italianos	18
Paraguaios	10
Alemães	7
Portugueses	1
Espanhóis	1
Armênios	2
Argentinos	2
Uruguaios	2
Bolivianos	1
Total	411

FONTE: RELATÓRIO DO G.E DE CAMPO GRANDE DE 1923

Em 1929 em decorrência do crescimento da população infantil escolar, houve um aumento de mais de 70% no número de alunos matriculados no Grupo Escolar Joaquim Murtinho, conforme enfatiza a mensagem abaixo:

Mesmo assim, com a impossibilidade de prover suficientemente as coisas do ensino, a nossa população escolar foi notavelmente accrescida, sendo que, em alguns casos, como aconteceu nos grupos escolares 'Antonio Correa' e 'Joaquim Murtinho', esse accrescimento foi de mais de 70 por cento.(MATO GROSSO, MENSAGEM, 1929).

Entre 1922 e 1930 foram seus primeiros diretores, o paulista Bartolomeu Lopes dos Santos, que passou a direção a Everaldo Coelho, também paulista, que exerceu o jornalismo na cidade. Este foi substituído pelo professor Estácio Correa Trindade, de conhecida família de Aquidauana que entregou a direção a Alirio Reveilleau, filho do general Alfredo Reveilleau (MACHADO, 2000, p. 343).

É importante observar, que no ano de 1930, o Grupo Escolar Joaquim Murtinho, foi transformado em Escola Modelo, atendendo ao Regulamento da Escola Normal, aprovado pelo Decreto n. 353, cap. 12, art. 131, ao estabelecer que anexo a ela haveria um Grupo Escolar. Segundo Reis; Sá (2006, p. 43):

A Escola Modelo, [...] serviu de oficina pedagógica para os alunos da Escola Normal [...] representava a inovação pedagógica e tinha como dupla função: lecionar as primeiras letras aos alunos do ensino primário e destinar-se a prática pedagógica obrigatória dos alunos do 2º e 3º anos normais.

Nesse mesmo ano, sob a nova regulamentação do ensino primário mato-grossense (MATO GROSSO, 1927a) o Grupo Escolar Joaquim Murtinho passou a funcionar em dois turnos. Foi nomeado seu diretor João Tessitore Junior, por ato presidencial n. 113, de 7 de abril do mesmo ano, também foi nomeado por ato presidencial n. 178, de 4 de junho, Archimedes Pereira Lima, como secretário do Grupo Escolar e da Escola Normal (MATO GROSSO, RELATÓRIO, 1931).

Outro aspecto da organização didático-pedagógica a considerar é o método de ensino. Nesse sentido, a Reforma de 1927, a exemplo da Reforma de 1910, preconiza o método de ensino intuitivo, trazendo a necessidade do uso ampliado de material didático, para o desenvolvimento das atividades.

O método intuitivo era entendido como um instrumento pedagógico capaz de reverter à ineficiência do ensino escolar (POUBEL e SILVA, 2006, p.168) e que deveria inserir mudanças nas formas de organização do ensino e na realização do trabalho do professor, introduzindo uma metodologia diferente da que era adotada, rompendo assim, com os métodos tradicionais. Conforme esclarecem Reis; Silva; Olini (2006, p. 72), “O método intuitivo deveria ser executado em sala de aula, mediante um manual que serviria como aparelho disseminador aos professores, pais e alunos, [...] Ele deveria ser seguido como um método de estudo, ocupando todo o programa de ensino”.

Em outras palavras, para que a introdução desse método surtisse efeito, era necessário que os professores fossem preparados para apresentar os conteúdos a seus alunos, sempre partindo do particular, utilizando os órgãos dos sentidos cumprindo assim, com a finalidade de viabilização dos novos procedimentos de ensino.

[...] um elemento novo na sala de aula torna-se o centro da atenção das crianças, instaurando assim algo que é comum a toda a classe de alunos e ao professor, é aquilo que os une no caminho do conhecimento. Mas, acima disso, traz consigo a possibilidade de uniformizar raciocínios, modos de pensar (VALDEMARIN, 2004, p. 175).

Portanto, segundo o método intuitivo, todas as atividades devem originar o aprimoramento da observação e da inteligência da criança, princípio fundamental sobre o qual ele se assenta e do qual decorrem as atividades de ensino, é a preposição de que a aprendizagem tem seu início nos sentidos, que operam sobre os dados do mundo para conhecê-lo e transformá-lo pelo trabalho e que a linguagem é a expressão deste conhecimento.

Em relação ao emprego do método intuitivo, o diretor do Grupo Escolar Joaquim Murtinho, em relatório no ano de 1923, assim declara:

Nos seis meses do ano transacto [...], consegui uniformizar os methodos de ensino, alcançando excellentes resultados. Os professores na sua maioria leigos esforçaram-se por estudar e seguir todas as determinações da Directoria. No decorrer do presente ano, porém, constatei que ainda permanecia uma disparidade incrível nos methodos empregados e que os processos de ensino eram com poucas excepções os mesmos de que se serviram as velhas escolas. Geralmente, os professores não preparam a lição que tem de ensinar, julgam que o diploma lhes alivia desse pesado fardo que, sendo o programa muito rudimentar, é com facilidade que desempenham as suas funções de mestre-escola. A consequência desse modo de pensar é que as lições se tornaram longas e se desenvolvem inteiramente recheadas de aspectos secundários. Ora, o certo é que o professor deve procurar todos os aspectos de um ponto, mas fixar-se em alguns, - os mais salientes, por isso mesmo que é melhor saber uma verdade bem sabida do que um cento delas imperfeitamente. [...], Outro grande defeito consiste em sobrecarregar o aluno de todo o trabalho, dando-lhe dictados de pontos concernentes às diversas matérias do programa. Neste caso, como repete sobejar vezes as sras. Professoras, seria mais conveniente que ellas deixem a um aluno intelligente e cuidadoso, que haja estudado a lição, o encargo de encaminhar os outros, e se assentassem elles entre os seus discípulos para aprender. A preocupação de forçar a lição na mente do alumno é trabalho reconhecidamente perdido, porquanto o aprender vem por pensar e não por ouvir dizer, donde se segue que a memória não pode guardar aquillo que não for pensado. Apesar, porém de todos os meus esforços, a disparidade de methodos continuou, allegando os professores desconhecerem outros processos de ensino. Duas matérias do curso foram completamente desprezadas, pelo menos na secção feminina: música e gramática. Compreende que, de certo da ignorância das professoras sobre ambas as matérias (RELATÓRIO DO G.E DE CAMPO GRANDE, 1923).

Como se verifica, o diretor, em seu relatório aponta o despreparo dos professores para aplicar o método intuitivo, acentuando a centralidade do professor na

condução do processo de aprendizagem do aluno e as dificuldades que apresentam em substituir os procedimentos tradicionais de ensino.

Sobre esse assunto descreve Brito (2000, p. 105):

[...] se o método intuitivo foi adotado no que diz respeito à incorporação de novos materiais no trabalho didático, e que permitiram dar maior concreticidade a ele, isso não se configurou como uma mudança no papel do professor, que continua a ter como sua principal tarefa a transmissão do conhecimento, um dos marcos da organização do trabalho didático na escola moderna [...].

Além disso, outra condição necessária para a aplicação do método intuitivo diz respeito ao material didático. O referido relatório registra a falta de materiais didáticos diversos, como mapas, globos, carteiras, giz, entre outros.

A quantidade de material escolar que o estabelecimento possui é ainda assaz escasso. Requisitada pela Secretária do Interior, Justiça e Fazenda, remetti a 6 de abril, uma lista completa do material indispensável ao regular funcionamento desta casa de ensino, porém, até à presente data, o estabelecimento não recebeu um único objecto da mencionada lista. É urgente providencias sobre a aquisição:

- a) de carteiras n. 3, para uso dos escolares de 7 a 9 annos;
- b) de mappas mensaes de geographia, modernos, e especialmente do Estado;
- c) de mesas e armários, para a installação do archivo, e,
- d) de melhores moveis e utensílios necessários à Directoria (RELATÓRIO DO G.E DE CAMPO GRANDE, 1923).

De fato, o quadro abaixo mostra que os materiais existentes para o desenvolvimento das atividades didáticas, além de pouco diversificados, não eram numericamente suficientes, para a aplicação do método de ensino.

QUADRO 3 - RELAÇÃO DO MATERIAL PEDAGÓGICO EXISTENTE NO GRUPO ESCOLAR JOAQUIM MURTINHO

ANO	MATERIAL	QUANTIDADE / CONSERVAÇÃO		
		BOM	REGULAR	RUIM
1923	Cabides de 3 hastos	15		
	Canetas	4		
	Canetas de Parker	1		1
	Cavalletes para cartas	4	1	
	Compassos	2		
	Envelope para Officio	102		
	Envelope para Correspondência	60		
	Globo Terrestre		1	
	Lápis para Lousa	127		
	Lousas	10		
	Mappas do Brasil			4
	Quadros Negros	5		
	Réguas	1		
	Relógios de Parede	1		
	Taboadas Povas	81		
Tinteiros duplos	3	2		

FONTE: RELATÓRIO DO G.E. DE CAMPO GRANDE, 1923.

Como forma de subsidiar a aprendizagem dos alunos foi adotado no Grupo Escolar Joaquim Murinho o livro didático. Conforme consta no inventário do ano de 1923, foram utilizados os seguintes livros: “Pequenos Trechos de O. de Mello; A, B, C Infantil; Meu Livro de Theodoro de Moraes; Nossa Pátria de Rocha Pombo e Cartilha Analytica do professor Oliveira Barreto” (RELATÓRIO DO G. E. DE CAMPO GRANDE, 1923).

Alves (2005, p. 11) analisa que o manual didático, como recurso à aprendizagem, surgiu na época moderna “[...] que ao se apresentar sob a forma de uma síntese acabada do conhecimento, excluiu a obra clássica do trabalho didático”.

Ao que tudo indica, os livros didáticos continuaram a ser utilizados nos anos seguintes no interior do grupo escolar. Em depoimento a professora Adélia Leite Krawiec declara: “O primeiro livro didático que passou em minhas mãos foi ‘Vamos Estudar’, de grande auxílio para o professor, contendo até vocabulário. Os livros de Débora Pádua, também nos ajudaram” (KRAWIEC *apud* SÁ ROSA, 1990, p.82).

Ainda sobre as práticas pedagógicas, recorda a professora do Grupo Escolar no período de 1935 a 1952, Luiza Vidal Borges Daniel: “As aulas daquele tempo não eram muito diferentes das de hoje, com os professores explicando, a gente anotando tudo e depois organizando a matéria a nosso modo” (DANIEL *apud* SÁ ROSA, 1990, p. 56).

Como se pode verificar permaneciam sendo executadas, conforme depoimentos das professoras do Grupo Escolar Joaquim Murinho, as tradicionais práticas pedagógicas fundamentadas na memorização e na repetição; “Se um aluno se recusava a usar o uniforme, ou se comportava mal, o castigo eram as cópias”, recorda a professora Maria Constança de Barros Machado, diretora do Grupo, na década de 1930 (MACHADO *apud* SÁ ROSA, 1990, p. 65).

Outro depoimento que acena para essas práticas é o da professora Adélia Leite Krawiec, professora do Grupo, nos anos de 1948 e 1949:

O programa vinha de Cuiabá, o diretor passava-o para nós, que organizávamos nossos cadernos de resumo, elaborávamos os pontos para dar aos alunos. Só tínhamos livro didático para a leitura. Para as demais disciplinas tínhamos que fazer tudo, pois não contávamos com as facilidades de hoje, que trazem as perguntas e respostas, dão tudo mastigadinho aos alunos. Tínhamos que estudar, ler, resumir, e passar no quadro para os alunos. Os problemas eram primeiro resolvidos por nós em casa, depois apresentados aos alunos (KRAWIEC *apud* SÁ ROSA, 1990, p.82).

Como acentua a professora, apesar de fazer uso do “ponto”, o livro didático, utilizado para a aprendizagem da leitura, constituía a base de apoio de suas aulas. Pode-se

dizer, utilizando as palavras de Brito (2007, p. 106): “Dada a impossibilidade de universalização desse recurso neste momento histórico – o que só se dará quando o Estado assumir a tarefa de disponibilizá-lo para o aluno – ele era manuseado quase que exclusivamente pelo professor”.

Cabe registrar a aquisição, na década de 1950, de um livro de fábulas de autoria de Monteiro Lobato.²² Conforme Portaria n. 39, de 11 de agosto de 1952:

Comunico que esta Diretoria adquiriu um livro de fábulas, de autoria de Monteiro Lobato. Semanalmente, as professoras dos 3º, 4º e Curso de Admissão, deverão ler uma fábula, e os alunos poderão reproduzi-la em exercícios orais ou escritos. O livro está a disposição das Sras. Professoras na Diretoria desta Escola (LIVRO DE PORTARIAS, 1952).

Assim no âmbito da organização do trabalho didático, isto é em relação ao ensino ministrado no Grupo Escolar Joaquim Murinho, os dados levantados nos documentos indicam que permaneceu durante o período pesquisado, o modelo de repetição e memorização. O depoimento da professora Luiza Vidal Borges Daniel confirma essa afirmação:

As matérias eram ministradas, segundo princípios, que nenhum professor podia contestar. Quem tinha espírito crítico, devia guardar para si mesmo as dúvidas, as descrenças. A Guerra do Paraguai, por exemplo, era sempre mostrada do ponto de vista da coragem, da vitória dos brasileiros. Todos os motivos, todos os erros, corriam por conta de Solano Lopes. Só com o passar dos anos é que passamos a analisar os bastidores da História, a perder a ingenuidade que nos fazia aceitar, como certo, tudo que os livros didáticos traziam. Sempre ensinávamos às crianças a mesma coisa [...] sem qualquer modificação ou aprofundamento dos textos escolares. (DANIEL *apud* SÁ ROSA, 1990, p. 58).

Pelo exposto percebe-se que não foi tarefa fácil introduzir o método intuitivo na prática pedagógica dos professores. Outra dificuldade apontada foi à falta de material didático conforme descreve em seu relatório o professor Franklin Cassiano da Silva, Diretor Geral da Instrução Pública, ao Secretário Geral do Estado, Dr. Leônidas Antero de Mattos, em 29 de agosto de 1931:

Dando desempenho a incumbência que de ordem do Exmº Snr. Dr. Interventor Federal, houve por bem V. Excía. Confiar-me, segui, no dia 8 de julho passado, em viagem de inspeção aos diversos estabelecimentos de ensino na zona Sul do Estado. A situação geral do ensino naquela zona, é lastimável, pela falta quasi que completa de material didático assim como pela desorientação em relação ao emprego de methodos (MATO GROSSO, RELATÓRIO, 1931).

Nessa direção, é interessante observar conforme destacado no relatório do Livro de Portaria n. 63, de 8 de outubro de 1952, da Diretoria do Joaquim Murinho, que em decorrência da falta de material didático, a diretora aconselhava “Recomendo as Sras. Professoras, que ao terminarem as aulas, façam o recolhimento das sobras de giz numa

²² Não se tem informação de outros livros de literatura infantil adquiridos pelo grupo escolar.

caixinha qualquer, guardando-a na Diretoria, que no dia seguinte a mesma lhes será entregue” (LIVRO DE PORTARIAS, 1952).

A organização do trabalho didático, como afirma Alves (2005, p. 10-11), incorpora, também, a materialidade espacial e arquitetônica. Em se tratando do espaço físico, o relatório descreve o excesso de lotação do Grupo Escolar Joaquim Murtinho, na medida em que no mês de abril de 1931 havia um total de 374 alunos matriculados e no mês de agosto do mesmo ano esse número aumentou para 582. Nesse sentido, observa o professor Franklin a necessidade de ampliação do prédio para melhor atendimento aos alunos:

Funcionando já em dois turnos, para satisfazer constantes pedidos de matrícula no grupo [...] construam com urgência mais duas salas. A lotação actual do edifício é para 240 alumnos e só na Escola Modelo a matrícula é de 541, com freqüência de 434 se juntarmos ainda 24, da Escola Normal e 17 do Curso Complementar [...] um total de 582 alumnos, freqüentando um edifício com lotação para 240 ou 480, com funcionamento em dois turnos (MATO GROSSO, RELATÓRIO, 1931).

O funcionamento da Escola Normal no mesmo prédio do Grupo Escolar Joaquim Murtinho acentuou ainda mais os problemas em relação à superlotação, e a escassez de mobiliário, conforme esclarece, ainda, o relatório do professor Franklin Cassiano da Silva:

Possuía o Grupo Escolar “Joaquim Murtinho”, agora transformado em Escola Modelo, 77 carteiras para 414 alunos, freqüentes, o que já trazia sérios embaraços à Diretoria dos Estabelecimentos. Mais se acentuou agora essa excassez de material com a criação da Escola Normal e Curso Complementar, pois não foi fornecido pelo governo, até esta data, novo material áquelle Estabelecimento. Não possui ainda gabinetes de Physica e Chimica e Historia Natural, o que, aliás, não nos causa tanta admiração, pois a própria Escola Normal da capital se acha desprovida de gabinetes (MATO GROSSO, RELATÓRIO, 1931).

O relatório revela, também, que o seu prédio encontrava-se em precário estado de conservação. Nas palavras do professor Franklin Cassiano da Silva:

Em péssimo estado de conservação se encontra o edifício da Escola Normal onde funcionam também a escola modelo e o curso anexo. A impressão que se tem ao penetrar-se nelle é desoladora. Urge uma limpeza geral, assim como a reparação das vidraças das janelas que se acham todas quebradas. (MATO GROSSO, RELATÓRIO, 1931).

Continua no relatório:

Edifício acanhado, sem lotação suficiente para nelle funcionar um grupo escolar, pois somente seis salas de aula, sente-se a direção do estabelecimento em sérios embaraços para nele fazer funcionar as duas outras escolas anexas. [...] No próximo anno, com a promoção dos alunos do 1º anno para o 2º anno normal, não terá a Directoria, uma sala para collocar esses alumnos. (MATO GROSSO, RELATÓRIO, 1931).

Acrescenta em seu relatório, a falta de mobiliário como, carteiras, mesas e cadeiras para os professores, assim como de material didático, atribuindo essa situação, à falta de investimentos por parte do governo do estado de Mato Grosso.

O mobiliário existente no grupo é insuficiente. Há falta de carteiras, mesas e cathedras para professores e as que existem estão em mau estado de conservação. É de necessidade adaptar-se esse estabelecimento de novos mobiliários de acordo com sua importância. Na situação em que se encontra, pois até os móveis modestos do gabinete da Diretoria são de propriedade particular, fica o estabelecimento em posição humilhante diante dos collegios particulares, superiormente installados.

Embora esteja o Estado atravessando uma phase dolorosa em sua vida econômica, mesmo assim urge atender com carinho as necessidades dessa escola. Os móveis velhos existentes poderão ser aproveitados em escolas isoladas rurais.

Autorizado pelo Exmº Snr. Dr. Interventor, mandei que se fizessem alguns quadros negros, pois os existentes absolutamente não se prestavam aos fins a que eram destinados. É idêntica a condição em relação ao material didático.

A verba de expediente de que lançam mão os directores para compra de giz, papel, etc, é insuficientíssima, pois há grupos escolares que desde 1928, não recebem nenhum material didactico. O almoxarifado geral do Estado há muito tempo deixava de atender aos inúmeros pedidos dos professores que traziam constantemente as suas reclamações a Diretoria Geral, sem que esta nada pudesse fazer para melhorar a situação, tolhida como se achava na sua acção pelo regime burocrático que então imperava e do qual infelizmente ainda não foi libertada (MATO GROSSO, RELATÓRIO, 1931).

Em decorrência, o emprego do método de ensino ficava comprometido:

Por mais rápido que seja o exame que se faça entre a matricula, a frequência e a promoção dos alumnos em as escolas do Sul do Estado, chega-se a conclusão de que o ensino não rende quanto devera [...]. A que attribuir essa desproporção senão a falta de methodo no ensino? (MATO GROSSO, RELATÓRIO, 1931).

Assim sendo, a situação deficitária em que se encontrava o ensino revelava o não investimento do governo na compra de materiais didáticos, reformas e manutenção dos prédios escolares, bem como na formação de seus professores, “Por outro lado, na maioria dos Grupos Escolares, o corpo docente é quase todo constituído de pessoas sem preparo tecnico, necessário, dahi a confusão, a falta de orientação segura, que se note, geralmente referido estabelecimento” (MATO GROSSO, RELATÓRIO, 1931).

Preocupado com essa situação, o professor Franklin Cassiano da Silva sugeriu que fossem enviados alguns professores para São Paulo ou Minas, para frequentar cursos de aperfeiçoamento e quando de seu retorno, ajudariam na reforma dos processos de ensino empregados pelos professores do sul do estado.

Assim, outro elemento da organização didático pedagógica é o próprio trabalho das diversas pessoas que compunham a estrutura escolar, em que professores e alunos eram produtores de novos saberes e práticas. Ao se concentrar num determinado espaço crianças

para aquisição do conhecimento torna-se imprescindível à presença de um profissional capaz de realizar essa tarefa. Nesse sentido Valdemarim (2004, p. 167) observa:

A tríade (Tão ao gosto comeniano) educacional é composta pelo conteúdo a ser ensinado-a natureza-, pelo aluno - do qual se conhece o processo de aprendizagem – e pelo professor- o portador do método que garante que os conteúdos serão ensinados.

No que se refere ao corpo docente, não havia no ano de 1923, professores concursados, em sua totalidade eram interinos. No ano de 1923 eram seus professores: Simpliciana Corrêa da Silva, Maria Constança de Barros, Ludgeso Ribeiro de Figueiredo, João Evangelista Vieira de Almeida, Ercilia Leite Pina, Elvira Corrêa Pacheco, Noêmia Freire, Helvecina Leite, Carolina Casado Lima e Opala Figueiredo (RELATÓRIO DO G.E. DE CAMPO GRANDE, 1923).

Como se pode verificar, o quadro docente do Grupo Escolar Joaquim Murтинho era constituído em sua maioria por profissionais do sexo feminino, vindos da cidade de Cuiabá, talvez porque as professoras procedentes da capital fossem normalistas, pois era nesta cidade que funcionava, até essa data, a única escola normal do estado.

No ano de 1927, havia no Grupo Escolar Joaquim Murтинho de um total de dez professores três leigos, dois concursados e cinco professores normalistas (POUBEL E SILVA, 2006, p. 116).

Nos anos seguintes, independente dessa situação, segundo a professora Maria Constança de Barros Machado:

O professorado daqueles anos 30 era de uma abnegação fora do comum. O grupo constituído por Helvecina Reveilleau, Elisa Silva, Maria Rita de Oliveira Melo, Benedita Vaz, Vitália Antônia da Silva, deixou em todo o Estado uma grande tradição de competência e de responsabilidade. Cada uma cumpria seu dever, independente de solicitação do diretor, de variação de tempo, do baixo salário. Como resultado o curso primário fornecia uma base, que deixava a criança segura, para continuar os estudos, dispondo de conhecimentos gerais. (MACHADO *apud* SÁ ROSA, 1990, p. 64).

Além desses professores citados acima, também faziam parte do quadro docente desse Grupo Escolar: “Elisa Silva; Maria Rita de Oliveira Melo; Augusta Cunha Chaves (Zizinha); Joana Daubian Ferreira, Simpliciana Correa”, todas cuiabanas e competentes, segundo depoimento da professora Ayd Camargo César (CÉSAR, *apud*, SÁ ROSA, 1990, p. 40).

Ainda quanto ao corpo docente, um aspecto que merece ser destacado foi a indicação política dos professores, conforme observa, em depoimento, a professora Ayd

Camargo César “Só consegui ser nomeada para o Joaquim Murtinho e infiltrar-me na turma das professoras Cuiabanas, porque era praticamente sobrinha do prefeito. Elas formavam um reduto privilegiado, protegido pela política do Norte” (CÉSAR *apud*, SÁ ROSA, 1990, p.41).

Em entrevista, a professora Luísa Vidal Borges Daniel reforça o depoimento da professora Ayd Camargo César, em relação às nomeações dos professores, ao declarar: [...] “As nomeações eram quase todas de caráter político”. (CÉSAR *apud*, SÁ ROSA, 1990, p. 58).

No ano de 1934, era diretor do Grupo Escolar Joaquim Murtinho, o professor Lourival Azambuja. Nesse ano a professora Luísa Vidal Borges Daniel, iniciou sua atuação como professora, substituindo a professora Ismênia Gomes Monteiro, sendo nomeada, porém, no ano de 1935:

[...] Formei-me em dezembro de 1934, mas, desde setembro daquele ano, já estava lecionando no Grupo Escolar Joaquim Murtinho, em substituição à professora Ismênia Gomes Monteiro. Lembro-me que chamaram papai a casa do Prof. Lourival Azambuja, que era o diretor da escola. [...] A nomeação saiu em 1935 e, a partir daí, até 1952, ano em que morreu minha mãe, fiquei lecionando no ‘Joaquim Murtinho’. (DANIEL *apud* SÁ ROSA, 1990, p. 56).

Declara ainda em seu depoimento que cursou o primário nesse grupo escolar. “Fiz o primário no Grupo Escolar Joaquim Murtinho. Ali convivendo com professores, que passei a admirar, como Simpliciana Correa, Maria Constança de Barros Machado, decidi que meu caminho era o ensino” (MACHADO *apud* SÁ ROSA, 1990, p. 56-57).

Nos anos de 1930, a interferência política atingiu a nomeação e a permanência dos professores nos cargos. Em entrevista a professora Ayd Camargo César descreve: “Os professores viviam quietinhos, com medo de perder o emprego, não reivindicavam melhores salários, greve era uma palavra que não existia” (*apud*, Sá Rosa, 1990, p. 42). Corrobora o depoimento da professora Ayd Camargo, o relato da professora Maria Constança: “a vida do professor era feita de insegurança: financeira, política e emocional. Entrava-se no magistério através da influência de algum político, mais tarde, se mudava o governo, quem era contra, lia no jornal sua exoneração”. Ainda, em relação a essa interferência “[...] Havia diretores, que forneciam ao governo a lista dos funcionários que eram do partido da oposição”, relata Múcio Teixeira Junior, diretor da Escola Normal no ano de 1930 (TEIXEIRA *apud* SÁ ROSA, 1990, p. 50).

No ano de 1937, convidada pelo bacharel Júlio Müller a Professora Maria Constança de Barros Machado, assumiu o cargo de Vice-diretora do “Joaquim Murtinho”, tornando-se sua diretora um ano após, em 1938. Ressalta em seu depoimento, “Foi o bacharel Júlio Müller que em 1937 me convidou para ocupar esse cargo. Primeiro comecei como vice-diretora, depois em 1938 cheguei a diretora pelo grau de confiança que o Governo depositava em meu trabalho”. (MACHADO *apud* SÁ ROSA, 1990, p. 64). Observa-se que a influência política abrangia tanto a contratação de professores quanto a nomeação de diretores.

Em relação aos concursos públicos, esclarece em seu depoimento a professora Maria Constança de Barros Machado, “[...] Todo mundo era interino, não se falava em concurso de efetivação” (*apud* SÁ ROSA, 1990, p. 66). Foi nesse contexto, que surgiu por parte dos governantes, propostas no sentido de oferecer concursos públicos para efetivação e estabilidade dos docentes, pois a cada mudança de governo, os professores de partidos contrários eram demitidos.

A esse respeito, destaca em seu depoimento o professor Luís Alexandre de Oliveira, que no ano de 1930, foi oferecido no município, concurso público, para o cargo de professor de Geografia na Escola Normal:

Em 1930, foi aberto concurso para professor de Geografia na Escola Normal de Campo Grande. Eu era da oposição, pertencia ao partido de Júlio Prestes, e, por isso, recebi um recado do Governador da época, Leônidas de Matos, de que não adiantava me inscrever, nem prestar o concurso, porque, mesmo se passasse, não seria nomeado (OLIVEIRA *apud* SÁ ROSA, 1990, p. 32).

No transcorrer dos anos, já na década de 1940, o governo anuncia a necessidade de substituir professores leigos por professores normalistas, preparados para assumir o cargo, ou seja, professores formados no ensino normal:

Tem-se procurado substituir os professores leigos por normalistas, e esse objetivo se vai conseguindo, plenamente, exceção feita de algumas escolas rurais, cujo afastamento dos centros de população, torna difícil o seu preenchimento por normalistas, o que, não obstante, se fará pouco a pouco, aproveitando-se, para tanto, cada oportunidade que se oferecer (MATO GROSSO, RELATÓRIO, 1939-1940, p. 14).

Nas décadas de 1940 e 1950, houve aumento no número de escolas no estado proporcionando assim, um aumento do número de professores. Em mensagem o governador Dr. Arnaldo Estevão de Figueiredo à Assembléia Legislativa no ano de 1950 confirma, “Houve também um crescimento no corpo docente primário proporcional à criação de escolas. Assim é que havia em 1º de janeiro de 1947, 479 professores estaduais

e a 1º de janeiro do corrente ano, esse numero era de 1.136” (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1950).

O discurso dos governantes em relação à formação dos professores e a disseminação de escolas continuaram nos anos de 1950, como se evidencia em mensagem o governador Fernando Corrêa da Costa:

Distribuir escolas numa área imensa, entre população de densidade tão apoucada é o empreendimento mais penoso que ao Departamento de Educação e Cultura, o órgão responsável por esse importante setor da administração, cumpre realizar. É quando atentamos que à escola cabe a função de instruir e de educar, isto é, preparar na infância homens aptos para a vida, equaciona-se, então, o seu problema culminante que é o do professor a quem cabe a execução dessa magna tarefa. Porque ensinar, mesmo que sejam noções apenas dos programas de ensino implica ter conhecimentos que não se cifram sómente à leitura, à escrita, e à contabilidade, mas de higiene, saúde, domínio da terra e dos assuntos, sociais mais de interesse da coletividade em que atua o professor. [...] Recrutar elementos portadores desses predicados, numa terra onde aptidões são chamadas a atividades mais atraentes, quer sob o aspecto da labuta quer sob o prisma econômico, é o crucial trabalho que se depara à administração. (MATO GROSSO, Mensagem, 1950).

No entanto no município de Campo Grande, conforme depoimento da professora Maria Constança de Barros Machado: “Continuávamos recebendo todas as ordens de Cuiabá, que nunca se preocupou em organizar um curso, um seminário em Campo Grande, para melhorar o nível do nosso ensino, o desempenho de nossos professores” (MACHADO *apud* SÁ ROSA, 1990, p. 71).

Confirmando o depoimento acima, a professora Adélia Leite Krawiec também esclarece: “Apesar de Cuiabá centralizar toda a política educacional, nunca recebemos nenhuma orientação para melhorar as aulas, nenhum curso para dinamizar o ensino”. (KRAWIEC *apud* SÁ ROSA, p. 84).

Na década de 1950, funcionava nesse grupo escolar o turno intermediário para alunos do sexo masculino, continuava a divisão entre os sexos masculino e feminino, no período matutino estudavam as meninas e as professoras eram todas do sexo feminino. Nesse período havia oito salas de primeiro ano, quatro de segundo e terceiro anos e três salas de quarto ano, ainda duas salas de exame de admissão. Já no período vespertino estudavam os meninos, funcionavam nesse turno os 2º, 3º e 4º anos. Poderia nesse turno as aulas ser ministradas por professores de ambos os sexos, mas cabe ressaltar, que nessa época, o quadro docente do Joaquim Murinho era todo formado por professoras do sexo feminino (LIVRO DE PORTARIAS, 1952).

Eram professoras do Grupo no ano de 1952, segundo relato da diretora Maria de Lourdes Widal Roma, conforme Portaria Nº 01, de 2 de março de 1952:

Josefa Gilbertina Siqueira Neves; Tercina Rodrigues; Maria Barbosa de Souza; Ligia de Campos Widal; Lourdes da Arruda Barros; Catarina Niedheidt Dib; Edith Lorentz da Rosa; Graciana de Souza e Silva; Erotildes Botelho Ferreira; Resedá Barbosa Schell; Anagilda de Oliveira; Antonia Ezequiel de Assis; Edmê Pereira; Carmen de Figueiredo Miranda; Elisa Zarandella; Júlia Barem Holland; Edith Motta; Balbina Maciel Sobreira; Ceres Curvo; Guiomar de Moraes Barros; Beatriz Ferreira Fuchs; Maria Gomes Tinoco; Joana Nepomuceno; Leonir de Oliveira Lima; Resia de Almeida; Junia de Souza e Silva; Cândida Gomes de Barros; Maria Ribeiro Serra; Ayr C. ASerejo Mawoculles; Nilce Gonçalves de Oliveira; Aquilina de Pinhos; Flora Guimarães Rosa Pires; Edna Baren H. Leie; Elza N. Fernandes; Cerise Cabral Barene Aracy Alvelos Eudociali (LIVRO DE PORTARIAS, 1952).

Ainda, em relação ao corpo docente, um elemento a ser destacado refere-se à frequência dos professores. Em 1923, o diretor reclama, em seu relatório, da assiduidade dos professores, argumentando que a falta às aulas, poderia prejudicar o andamento do ensino:

A assiduidade do professor é a maior garantia para a efficacia do ensino. Onde Ella não existe, o trabalho torna-se falho de entusiasmo, de methodo e de iniciativa. A secção masculina foi a que mais trabalhou durante o ano corrente, tanto os adjuntos como as adjuntas pouco faltaram [...]. A secção feminina, porém, deixou de satisfazer o resultado que era de esperar-se. Professoras houve que deram mais de 30 faltas durante o amno, chegando uma dellas a attingir o numero de 12, em um dos mezes. Eu penso, e comigo concordara V. Exc., que o auxilio de taos adjuntos é completamente nullo, em se tratando de uma obra que depende não só da competência e do amor ao ensino, como também da assiduidade e mesmo de algum sacrificio. Aguardo que V. Exc., neste particular, favoreça a bôa marcha do ensino no estabelecimento, resolvendo o que melhor convenha ao conceito inabalavel desta casa (RELATÓRIO DO G.E DE CAMPO GRANDE, 1923).

Verifica-se que nos anos de 1950, essa situação volta à tona e a Portaria n. 12 de 14 de abril de 1952, da direção do Grupo, determina:

Para melhor andamento dos trabalhos escolares nos diferentes turnos de aula deste grupo, determino que por motivo algum, nenhuma professora poderá retirar-se da aula, antes do término da mesma. Havendo, porém, um motivo de doença acometida repentinamente em aula, a professora somente poderá retirar-se com a ordem da Diretora. Nenhuma professora responsável de turma poderá dar essa dispensa.

Cumpra-se

Ainda, a Portaria n.50, de 2 de setembro do mesmo ano volta a afirmar:

Tem a presente, a finalidade de concitar as prezadas colegas a uma frequência mais regular, não sendo justo que só em um dia falem cinco professoras e que as classes, fiquem ao Léo da sorte, com prejuízo para os alunos, ou que sejam os mesmos incorporados a outras classes, cujas professoras são assíduas. Sempre usei de benevolência, não descontando nenhuma falta dada pelas professoras; mas, se assim continuarem, muito a contra-gosto, serei obrigada pelas circunstâncias, a descontar nos vencimentos, uma a uma, as faltas que forem se dando.

Assim, contando com a boa vontade e o interesse pela causa que abraçaram por vocação, também com o patriotismo de cada uma no sentido de elevar o ensino em nosso Estado na altura que merece, peço a todas, especialmente aquelas que mais faltam a auxiliar-me nessa difícil tarefa de administrar. Espero que compreendam este meu apelo, afim de continuarem em boa marcha os trabalhos escolares, não sendo necessário esta Diretoria lançar mão de outros meios, afim de sanar esta situação, o que espero (LIVRO DE PORTARIAS, 1952).

Em relação ao corpo discente, não é possível definir, exatamente, a sua origem social. Porém, o relatório do diretor Bartholomeu Lopes dos Santos, no ano de 1923, os alunos que frequentavam esse grupo escolar pertenciam a famílias que apresentavam uma situação econômica favorável, na medida em que, pelo menos, possuíam lotes de terra e casas próprias e desconheciam a miséria. Enfatizava inclusive, que em relação à instituição da caixa-escolar, ser desnecessária a sua fundação:

Instictuada a 17 de março, a caixa escolar pouco auxilio tem recebido, sendo diminuto o numero de peoas que espontaneamente concorrem para a sua manutenção. Isto já eu o prévia no relatório de 1922 [...]. É um tanto exacto não haver em Campo Grande creanças pobres, no sentido lato da palavra. Na sua maior parte, possuem as famílias o seu lote de terra e a sua casa, existindo trabalho compensador para quem quer que seja. A miséria propriamente dita é desconhecida. Creio, portanto, desnecessária a fundação de caixa escolar, se olharmos tão somente para a margem da indigencia infantil (RELATÓRIO DO G. E. DE CAMPO GRANDE, 1923).

No entanto, no decorrer da década de 1930, de acordo com depoimento da professora Maria Constança de Barros Machado, diretora do Grupo Escolar Joaquim Murtinho no ano de 1938, “Com a contribuição da caixa escolar que implantei no primário e no Ginásio Estadual, comprava lápis, cadernos, uniformes para os alunos carentes, de modo que todos eram atendidos em suas necessidades” (MACHADO *apud* SÁ ROSA, 1990, p. 65).

Ainda sobre a caixa escolar no transcorrer dos anos de 1950, em particular no ano de 1953, a diretora Maria de Lourdes Widal Roma ressalta que “Os alunos inscritos na Caixa Escolar, receberão os uniformes, como das vezes anteriores”, com base na Portaria n. 9, de 13 de março de 1953 (LIVRO DE PORTARIAS, 1953).

Os depoimentos selecionados abaixo das professoras Ayd Camargo César e Luisa Vidal Borges Daniel, respectivamente, lembram de alguns alunos que faziam parte do quadro discente.

Das alunas me recordo com particular carinho de Euridea Chaves, que estudou comigo no segundo ano primário. Era uma gracinha: escrevia com facilidade, tinha uma inteligência rara. Recordo a Professora, Ayd Camargo César, (CÉSAR, *apud*, SÁ ROSA, 1990, p. 41). Certa vez aos dezesseis anos estava em minha sala no 3º ano primário, quando o diretor mandou me avisar que o General e todo o Estado Maior queriam entrevistar a bisneta do Guia Lopes da Laguna, que era minha aluna Doracy Novais (DANIEL *apud* SÁ ROSA, 1990, p.58).

Gosto de meus alunos, como de meus filhos. [...] O Barsanulfo Pereira, hoje professor da Universidade Federal, estudou comigo no quarto ano. [...] quando estava no quarto ano, sofreu um acidente que lhe trouxe problemas com a perna, obrigando-o a faltar constantemente às aulas, fato que eu sabia compreender. Anos depois já formado em Medicina, ele se encontrou comigo e me disse: Graças à senhora, sou médico. [...] Uma aluna que marcou meu tempo de ensino foi a Glauce Rocha. Muita menina, tomava parte nas festas que eu gostava de organizar (DANIEL *apud* SÁ ROSA, 1990, p. 57).

Com o agrupamento de grande número de alunos em um mesmo edifício e em uma única sala, a disciplina era considerada necessária, na medida em que a escola deveria ser a principal formadora do caráter do cidadão republicano. Segundo Reis e Sá (2006, p.22) [...] “o cidadão da República precisaria se tornar parte integrante de um processo contínuo e permanente de conscientização e moralização, a fim [...] de se adaptar a situações novas e de modificar o seu comportamento social”.

No tocante à regulamentação adotada no Grupo Escolar Joaquim Murinho, as práticas disciplinares impostas aos alunos se encontravam na própria estrutura do prédio da instituição escolar, que era arquitetado em forma de U, separando-os de acordo com o sexo. Segundo o depoimento da professora Maria Constança de Barros Machado, diretora do Grupo Escolar Joaquim Murinho, na década de 1930:

Sempre fui muito exigente com a disciplina. Quando tocava a campanha, os alunos faziam fila, cantavam o Hino Nacional e dirigiam-se em silêncio para a sala de aula. Os professores que já estavam aguardando, iam-se encaminhando para suas salas e dentro em pouco toda a escola era envolvida pelo ritmo dos olhares, das palavras, que traduziam a emoção de ensinar e de aprender. (MACHADO *apud* SÁ ROSA, 1990, p. 64).

E prossegue a referida professora em seu depoimento dizendo:

[...] Naquele tempo, a disciplina era fundamental. A separação entre alunos e alunas era tão rígida que até o prédio era construído em forma de U, de modo a abrigar de um lado as classes do sexo masculino e do outro as do sexo feminino. O recreio dos meninos era de um lado, o das meninas de outro. O encontro entre as meninas e meninos dava-se apenas nas festas literárias e esportivas, que eram realizadas no salão nobre da escola. Só se admitiam classes mistas, quando havia número insuficiente de alunos para separá-los. E olhe que naquele tempo as classes tinham até 50 e 60 alunos. Quando havia uma classe mista, os meninos e as meninas eram muito vigiados, para que não se comunicassem entre si. (MACHADO *apud* SÁ ROSA, 1990, p.65-66).

Apesar da delimitação do uso dos espaços entre as meninas e os meninos no interior do grupo escolar, era permitida a utilização simultânea de algumas dependências sem, no entanto se misturarem. É importante observar, conforme comentado anteriormente, essa situação vem confirmar o não atendimento ao princípio da co-educação nessa instituição escolar.

A esse respeito, Faria Filho (2006, p. 8) ressaltou em seu estudo que: “A delimitação de uma circulação e apropriação diferenciada e diferenciadora, por gênero, do espaço escolar pode ser observada, ainda, nas entradas e acessos próprios para meninos e meninas, na existência de sanitários separados [...], na utilização do mesmo espaço, em momentos diferenciados”.

Desse modo, observando o estabelecido no art. 43 e no parágrafo único do Regimento Interno dos grupos escolares, havia durante os turnos do recreio professores designados semanalmente pela direção para controlarem e fiscalizarem os alunos. Ainda o art. 30 do Regimento determinava que não era permitido que nenhum aluno se ausentasse da escola.

Sobre a dispensa dos alunos, a Portaria n. 5, de 2 de março de 1952, acentua:

Devido as constantes reclamações por parte de pais de alunos, esta Diretoria determina que por motivo algum, sejam mandados para casa, impedidos de assistirem as aulas; só poderão fazê-lo, caso os mesmos chegarem com muito atrazo, havendo para isso uma tolerância de 15 minutos, após a entrada das aulas. Recomendo também não deixarem os alunos depois das aulas, fazerem tarefas como castigo, para isso teríamos que deixar em cada final de período um funcionário para cuidá-los, o que é, impossível, e eles ficando sozinhos poderão causar danos consideráveis à escola, por serem irresponsáveis (LIVRO DE PORTARIAS, 1952).

No mesmo mês e ano, a direção expede outra Portaria, em que:

Recomendo as Sras. Professoras que nenhum aluno deste Estabelecimento, poderá sair antes do término da aula, a não ser que traga um bilhete assinado pelo pai, mãe ou responsável; este será entregue no 1º turno a Diretora, e nos outros turnos as professoras responsáveis dos mesmos, a fim de receber o visto (LIVRO DE PORTARIAS, 1952).

Com base no entendimento da disciplina como elemento regenerador da sociedade, a Portaria n. 55, de 16 de setembro de 1952, expressa:

Usando das atribuições que o Regulamento me confere, resolvo suspender das aulas por 10 dias, o aluno [...] por haver se portado indevidamente entrando em luta corporal no pátio desta Escola. Se houver reincidência do aluno neste sentido, a pena será de expulsão do colégio, sendo isso, notificado a todos os Estabelecimentos da cidade. Essa medida será adotada a todos os alunos desta Escola, que assim procederem (LIVRO DE PORTARIAS, 1952).

Também outra medida disciplinar adotada no Grupo Escolar Joaquim Murtinho, era determinar aos alunos (as), que cometessem faltas graves ou que fossem indisciplinados que freqüentassem as aulas no turno inverso ao seu, se fossem meninos na classe das meninas e se fossem meninas na classe dos meninos. Conforme Portaria n. 56, de 16 de setembro de 1952:

Havendo recebido diversas queixas sobre a indisciplina dos alunos do 4º Ano 'A' masculino, sendo inúteis os pedidos feitos pela professora da classe, afim dos mesmos melhorarem, como medida disciplinar resolvo:

'De segunda feira em diante (dia 22) passarão a frequentar as aulas no período da manhã, nas classes dos 4º anos femininos, os alunos abaixo relacionados, considerados maus elementos e prejudiciais ao convívio com outros colegas' (LIVRO DE PORTARIAS, 1952).

Ainda em relação às práticas disciplinares aplicadas no referido Grupo, o professor Múcio Teixeira Júnior enfatiza no seu depoimento, “[...] Os professores eram muito exigentes com a atenção, com as tarefas, a disciplina era sagrada. Ninguém brincava nas aulas, havia enorme respeito” (TEIXEIRA *apud* SÁ ROSA, 1990, p. 51).

Outro elemento a ser destacado refere-se ao uso do uniforme, que era obrigatório para todos os alunos. As crianças de baixo poder aquisitivo, cujos pais não podiam comprar, recebiam como doação, por meio da caixa escolar. Relata em seu depoimento a professora Maria Constança de Barros Machado que:

O uniforme era obrigatório: saia azul-marinho, blusa branca e gravatinha para as meninas. Para os meninos, calça e jaquetão cáqui. Este ultimo era pesado, mangas compridas, todo abotoado. Por baixo do jaquetão, vinha uma camisa branca de mangas compridas, abotoada, acompanhada de uma gravata. Esse jaquetão cáqui era exigido diariamente, o aluno não podia comparecer às aulas sem ele. [...] Engraçado é que nunca aluno algum veio queixar-se do calor, nem alegar desconforto, porque o uniforme era pesado (MACHADO *apud* SÁ ROSA, 1990, p. 65).

Na década de 1950, continuava sendo exigido o uso do uniforme principalmente por parte das alunas. A diretora, inclusive, solicitava colaboração dos professores no sentido de não permitirem que os alunos comparecessem as aulas sem uniforme. Conforme Portaria n. 10, de 8 de abril de 1952:

Peço a colaboração das colegas para observância dos uniformes, principalmente a seção feminina, que aos poucos está sendo totalmente desprezada. Assim, para a boa marcha da ordem e disciplina, não deverão permitir, que após o dia 15 do corrente, os alunos compareçam as aulas sem o uniforme. Somente será dada permissão aos alunos inscritos na Caixa-Escolar, se, até aquela data, ainda não tenham recebido (LIVRO DE PORTARIAS, 1952).

É conveniente destacar que a rigidez em relação à disciplina cabia ao próprio diretor do grupo, conforme observa em seu depoimento a professora Luísa Vidal Borges Daniel:

Não havia orientação educacional, supervisão a não ser a da diretora. Reuniões de pais e mestres nunca aconteceram em meu tempo. Os pais confiavam inteiramente no colégio, havia até alguns, que autorizavam os professores a bater nos filhos. (DANIEL *apud* SÁ ROSA, 1990, p.59).

A esse respeito, o Art. 28, do Regulamento da Instrução Pública Primária do estado de Mato Grosso assinalava: “É absolutamente proibido o castigo corporal, ou qualquer outro que possa abater o brio à criança”, salvo as penas disciplinares instituídas

no Art. 25º, citadas no segundo capítulo desta dissertação, uma vez que os castigos físicos eram proibidos no interior dos grupos escolares.

Em relação ao papel de diretor do grupo escolar, competia ao mesmo organizar, fiscalizar e solucionar os problemas que viessem a surgir no decorrer do ano letivo. Segundo Reis; Sá (2006, p. 58):

[...] o diretor, subordinado hierarquicamente aos administradores da Instrução Pública, era a garantia da sua aplicabilidade e do seu bom funcionamento. Sua performance manifestava, pois, a primazia do modelo de escola primária que se instaurava, representado pelo Grupo Escolar.

Nesse sentido, os diretores do Grupo Escolar Joaquim Murtinho, no início do ano letivo transcreviam aos professores as normas para o bom andamento dos trabalhos a serem realizados. Conforme a Portaria n. 5 de 27 de março de 1952, os docentes deveriam:

- a) comparecer à escola 10 minutos antes da hora regulamentar;
- b) exercer vigilância nos recreios, na forma e hora determinadas;
- c) assinar o ponto antes do início das aulas;
- d) receber a sua classe no pátio do recreio e acompanhá-la à sala de aula;
- e) dizer aos alunos do respeito que devem ter pelo material escolar e mobiliário da escola (LIVRO DE PORTARIA, 1952).

Ainda em relação à postura dos diretores, relata a professora Luisa Vidal Borges Daniel:

Os diretores eram enérgicos, chamavam a atenção dos professores que faltavam, descontavam os dias de ausência. [...] Havia diretora que não deixava que o curso das aulas se interrompesse: elas mesmas substituíam as professoras que faltavam. (DANIEL *apud* SÁ ROSA, 1990, p.58).

Ao diretor caberia fiscalizar pessoalmente, zelando pelo patrimônio escolar, de modo a garantir o cumprimento das determinações que vinham de Cuiabá. Assim observa a professora Maria Constança de Barros Machado em seu depoimento: “[...] cuidava pessoalmente de tudo, até da limpeza dos banheiros, fazia reuniões com os professores com os alunos, acompanhava os jogos, as competições esportivas, preocupava-me com a vida pessoal de cada aluno” (MACHADO *apud* SÁ ROSA, 1990, p. 71).

Era de competência também do diretor desse grupo escolar cobrar dos professores o empenho dos mesmos no sentido de recomendar aos alunos a conservação e limpeza das salas de aula e do pátio do recreio. A Portaria n. 5, de 27 de março de 1952 determinava: “Esta Diretoria reitera a recomendação sobre a conservação da limpeza das salas de aula e do pátio de recreio, incutindo nos alunos o hábito de ordem e de asseio” (LIVRO DE PORTARIAS, 1952).

Com relação ao papel de diretor dos Grupos Escolares,

A autoridade do cargo legitimava, por sua vez, a pressuposta competência dos diretores a respeito das questões administrativas e pedagógicas do ensino. [...] O diretor, expoente máximo da autoridade do ensino, [...] fazia parte da plêiade de pessoas ilustres da localidade. [...] o diretor realizava não apenas os exames e as festas escolares de grande visibilidade pública, mas, também, difundia sua ação educadora através de conferências públicas, acentua Souza (1998, p. 55).

Assim, além de acompanhar os professores na realização de suas tarefas diárias, também competia ao diretor tratar com respeito e civismo aos professores e alunos, como recorda o professor Múcio Teixeira Filho:

Costumava esperar os alunos e professores no alto da escada do velho prédio do Grupo Escolar Joaquim Murinho, brincando com cada um que chegava. Não me lembro de ter repreendido um professor, nem ter ido para a escola triste ou deprimido (TEIXEIRA FILHO, *apud* SÁ ROSA, 1991, p. 51).

O espaço e o tempo escolar fazem parte dos componentes curriculares. O processo de racionalização da escola primária, desencadeado no século XIX, gerou uma nova ordenação do tempo escolar, dessa forma era importante que esse tempo fosse usado racionalmente, estipulando a duração das atividades escolares. De acordo com Reis; Sá (2006, p. 91): “[...] uma das finalidades dessa ordem era de acostumar às crianças a executar rapidamente as tarefas, diminuindo o quanto possível à perda de tempo entre a passagem de uma atividade a outra”.

Quanto à organização do tempo escolar, é importante ressaltar que o ensino nos grupos escolares estava previsto para funcionar em quatro anos. Em relação ao horário de início dos trabalhos escolares, esses, seriam determinados pela Diretoria Geral de acordo com as circunstâncias regionais, segundo o Regulamento de 1927.

Ainda, segundo o mesmo Regulamento de 1927, não haveria aulas aos domingos, nos feriados nacionais e estaduais, e, nos dias que decorriam, de 15 a 30 de junho, por motivo das férias. Não haveria aulas também no Carnaval, na Semana Santa e no Natal. Porém, segundo o relato do professor Luis Alexandre de Oliveira. “A gente não ganhava domingo, feriado, dia santo” (OLIVEIRA *apud* SÁ ROSA, 1990, p. 35).

Nos Grupos Escolares o programa de ensino deveria ser mais eficiente que os das demais escolas, o que deixava evidente que sua organização pedagógica deveria ser bem definida, conforme observa em mensagem, o governador Arnaldo Estevão de Figueiredo; “[...] O programa de ensino tinha um mais amplo desenvolvimento do que os demais tipos de escola” (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1948).

Em relação às atividades pedagógicas, com a intenção de desenvolver nas crianças o amor a si próprias, à família, e à pátria, em suma, formar os cidadãos patriotas,

desde os primeiros anos do funcionamento do grupo escolar buscavam seus dirigentes, comemorar as datas cívicas. Segundo relatório de seu diretor professor Bartolomeu Lopes dos Santos, em 1923:

Não de descuidou esta casa de ensino de comemorar os grandes vultos e feitos de nossa História, quer em caráter publico, quer em caráter reservadamente escolar. As comemorações feitas em caráter escolar foram realizadas nas próprias datas em que se registraram os feitos nacionaes, por meio de preleções das professoras e trabalho escripto dos alumnos. Os jogos da mesma forma constituíam sempre um numero animado nas realizações dessas festas. Nas comemorações publicas, empenhou-se para que as solenidades tivessem um aspecto puramente educativo, abandonando-se o lado theatral, tão commum aos estabelecimentos de ensino (RELATÓRIO DO G. E DE CAMPO GRANDE, 1923).

Na década de 1950, continuavam sendo comemoradas as datas históricas, por meio dos desfiles escolares como modo de difundir os símbolos nacionais. Vistas como acontecimentos bastante especiais, essas comemorações tinham que seguir as orientações do diretor do estabelecimento de ensino, pois delas participavam os alunos, professores, famílias e autoridades.

Conforme Portarias 41 e 42 de agosto de 1952, era recomendado a cada professor fazer uma preleção aos alunos a respeito dos horários de treinamento, para os desfiles cívicos, bem como de sua apresentação pessoal:

Devendo realizar-se os treinamentos de marcha para a parada do dia 7 de setembro, todas as professoras da seção masculina, deverão avisar aos alunos que compareçam as 2^a, 4^a e 6^a feiras, as 6:30 horas da manhã, afim de tomarem parte nos treinos, e as da seção feminina deverão avisar as alunas que compareçam as 3^a e 5^a feiras no mesmo horário para tomarem parte nos exercícios. Deveriam também as professoras da seção masculina avisar os alunos que estivessem com os cabelos compridos a cortá-los, a fim de melhorar seus aspectos, e que no dia do desfile as professoras deveriam comparecer uniformizadas com blusas de mangas compridas (LIVRO DE PORTARIAS, 1952).

Ainda em relação à participação das professoras nas comemorações cívicas, observa a professora Luiza Vidal Borges Daniel:

Vivíamos alienados, à margem dos fatos, tomando parte em festas e competições, sem discutir, nem comentar o que estava se passando na esfera social, suas causas e conseqüências. [...] participávamos de todas as festas, desfiles alusivos ao fato, mas nunca pensávamos no que ela significou (DANIEL *apud* SÁ ROSA, 1990, p.58.).

Para melhor entendimento de como acontecia essa participação, prossegue a professora em seu relato: “Na escola daquele tempo não faltavam às representações teatrais e eu, como tocava piano, ensaiava os hinos que os alunos cantavam na entrada, e na saída das aulas”. (DANIEL, *apud*, SÁ ROSA, 1990, p.58). E finaliza: “O relacionamento da escola com a sociedade era sempre na base de festas de caráter cívico” (DANIEL *apud* SÁ ROSA, 1990, p.58).

A esse respeito corrobora o relato da professora Ayd Camargo Cesar: “A sociedade e a escola só se encontravam nas festas religiosas, paradas, jogos esportivos. Nas atividades ditas culturais não comparecia quase ninguém, por maior propaganda que se fizesse” (CESAR *apud* SÁ ROSA, 1990, p. 42).

Ainda, para conferir os conhecimentos assimilados pelos alunos, era necessário que se submetessem a exames semestrais, por meio de provas escritas e orais de Português, Aritmética, Geografia, História do Brasil, Ciências, Geometria e Instrução Moral e Cívica. Para isso, deveriam os professores preparar e apresentar os conteúdos para as provas, ou seja, a lista dos “pontos”, sendo que as classes dos 1º anos masculinos fariam as provas orais no período matutino. Assim, de acordo com a Portaria nº 28, de 19 de junho de 1952;

Devendo ter início dia 1º do corrente, o exame escrito do 1º semestre do ano letivo em curso, deveis apresentar a lista dos pontos do programa desenvolvido neste período escolar [...]. Cada classe terá como examinadora a própria regente. Cumpra-se (LIVRO DE PORTARIAS, 1952).

Porém, no 2º semestre devido a Lei n. 452, a Lei Orgânica de 24 de novembro de 1951, que deu nova organização ao ensino primário no estado, houve mudanças em relação à data e aos horários das provas. Segundo a Portaria n. 78 de 11 de novembro de 1952:

Devido à alteração havida na Lei nº. 452, que dispõe sobre a Lei Orgânica do Ensino Primário do Estado de Mato Grosso, determino, que, os exames finais de promoção, terão início à 13 do corrente, obedecendo a seguinte ordem: provas escritas para todas as turmas de [...]. Português, Aritmética, Geografia, História do Brasil, Ciências, Geometria e Instrução Moral e Cívica [...] A fim de prepararem as questões para os exames, todos os alunos serão dispensados das aulas, devendo as professoras dos três turnos estarem aqui, amanhã, às 7:30 hs, afim de, em conjunto organizarem as questões [...]. Em tempo- Peço as professoras, recomendarem aos alunos, a entrega dos papéis, afim de serem carimbados com antecedência. Todos os alunos deverão comparecer devidamente uniformizados (LIVRO DE PORTARIAS, 1952).

Como se pode perceber, o primeiro Grupo Escolar de Campo Grande, o Joaquim Murtinho, nas primeiras décadas de seu funcionamento, representava para a população campo-grandense um modelo de modernização, entretanto, esse novo modelo de escola pública apresentou vários problemas de funcionamento, desde classes lotadas, falta de mobiliário, de material didático, até professores despreparados, segundo as exigências desse tipo de escola.

Na década de 1940, o governador do estado de Mato Grosso, por meio do Decreto, n. 534, de 4 de setembro de 1948, desdobrou a classe do 1º. ano masculino da Escola Modelo “Joaquim Murtinho”, em virtude do elevado número de alunos que estudavam nessa sala (MATO GROSSO, DIÁRIO OFICIAL, 1948):

O GOVERNADOR DO ESTADO DE MATO GROSSO, usando da atribuição que lhe confere o artigo 33, item I, da Constituição do Estado, e tendo em vista o que consta do processo n. 1 677-A- 48, da Diretoria do Expediente do Governo, decreta:

Artigo único- Fica desdobrada a classe do 1. ano masculino, da Escola Modelo 'Joaquim Murtinho', da cidade de Campo Grande, em virtude do excessivo número de alunos os com que vem funcionando a referida classe, revogadas as disposições em contrário.

Palácio Alencastro, em Cuiabá, 4 de setembro de 1948, 127. da Independência e 60, da República.

Arnaldo Estevão de Figueiredo
Civis Müller da Silva Pereira

No ano 1953, como decorrência do processo de urbanização²³ do município de Campo Grande, e da demanda por matrículas no referido Grupo, houve a necessidade de abrir mais um turno de funcionamento em caráter excepcional:

A duração do período escolar dos Grupos Escolares e das Escolas Reunidas é de quatro anos, funcionando em dois turnos, o matutino e o vespertino, exceção feita ao Grupo Escolar Joaquim Murtinho, da cidade de Campo Grande, que devido ao grande número de alunos matriculados, superior à capacidade de suas instalações, vem funcionando três – dobrado, de acordo com horários especiais atendendo de modo excepcional às necessidades locais (MATO GROSSO, MENSAGEM. 1953 p.39).

Apesar dessa particularidade, o prédio do Grupo Escolar Joaquim Murtinho recebeu melhoramentos apenas no ano de 1956, no governo de João Ponce Arruda (31/01/1956 a 31/01/1961), ou seja, vinte e cinco anos depois do relato contundente das condições precárias para o seu funcionamento. Segundo Marcílio (1963, p. 184):

[...], foi elaborado sob a supervisão do Departamento de Obras do Estado, um plano de reparos gerais dos próprios destinados ao Ensino, de construção e reconstrução de prédios [...]. Sofrem grandes melhoramentos nessa oportunidade, os prédios dos grupos escolares 'Joaquim Murtinho', de Campo Grande, 'Luiz de Albuquerque', de Corumbá. 'Afonso Pena', de Três Lagoas.

Vale registrar que a criação de um segundo grupo escolar em Campo Grande, atendeu solicitações provenientes da Câmara e do Comando da Nona Região do município, tendo em vista o aumento da população infantil, no bairro Amambai²⁴ conforme aponta o interventor federal Capitão Manoel Ary da Silva Pires (09/03/1937 a 13/09/1937) em sua mensagem à Assembléia Legislativa, na abertura da 3ª sessão ordinária da sua 1ª Legislatura, em 13 de junho de 1937.

Ainda uma providencia que me cumpre sugerir: a criação de um segundo grupo escolar em Campo Grande, no bairro amambahy, conforme solicitações que me foram dirigidas pelo snr. Presidente da Câmara daquelle município e pelo snr. Cnte. da nona região solicitações essas motivadas pela verificação do constante

²³ Nos anos de 1950, a população de Campo Grande, "atingiu um número de 57.033 habitantes, mais de dois habitantes por quilômetro quadrado, sendo 29.276 homens e 22.757 mulheres. Desse total, 16.275 pessoas eram analfabetas, sendo 7.381 homens e 8.894 mulheres" (BRASIL, 1958, p. 126).

²⁴ Ressalta-se que o Grupo Escolar "Amambai" passou a denominar-se Grupo Escolar "General Malan", por meio do Decreto n. 746, de 12 de setembro de 1949 (MATO GROSSO, 1949).

crescimento da população infantil naquela prospera zona sulina (MATO GROSSO, MENSAGEM, 1937, p.15).

Posteriormente foram criados os grupos escolares “Vespasiano Martins” e “Nicolau Fragelli”, tendo este último sido inaugurado em 25 de maio de 1955, pelo governador do estado Fernando Corrêa da Costa, segundo registro em ata:

‘Coube a realização de mais esse empreendimento magnífico á administração do Dr. Fernando Corrêa da Costa, que com alta visão, inteligência e patriotismo vêm desenvolvendo um programa de incentivação do Ensino Primário a todos os recantos do Estado’.

Administrador de grande vulto é a ele a quem devem ser endereçados todos os aplausos e todos os agradecimentos por esse ato de verdadeiro civismo de combate ao analfabetismo neste rincão do nosso Brasil (CAMPO GRANDE, 1955, p. 1-2).

Na década de 1970, os Grupos Escolares, por meio da Lei de Diretrizes e Bases do Ensino de 1º e 2º graus, Lei nº. 5692 de 1971 foram transformados em escolas de 1º grau.

Na análise de Souza (2004, p. 153):

A criação do ensino de 1º grau em 1971, pela integração do primário e ginásio, consagrou a extensão da escolaridade obrigatória no país. A implantação do 1º grau, destinado á formação da criança e do pré- adolescente, deu-se a partir da eliminação dos exames de admissão e da ampliação (indiscriminada) das séries nos grupos escolares, aproveitando a rede física instalada e ajustando a estrutura administrativa e pedagógica.

Assim, em 1973, houve a integração do Grupo Escolar Joaquim Murтинho e da Escola Normal, determinada pelo Decreto Estadual nº. 1517 de 18 de junho do mesmo ano, implantando-se a Escola Estadual de 1º e 2º Graus Joaquim Murтинho²⁵.

No entanto, no governo de José Fragelli (1971-1974), o Grupo Escolar Joaquim Murтинho foi demolido em virtude das transformações econômicas e sociais provocadas pelo desenvolvimento de Campo Grande, que assinalavam para a necessidade de um novo prédio tecnicamente projetado às exigências de uma educação rápida e eficiente, capaz de enfrentar as novas demandas, por um ensino que visava à expansão da escolaridade obrigatória e atender uma quantidade maior de crianças. Vale registrar a manifestação do Professor Múcio Teixeira, um dos ex-diretores do grupo escolar:

[...] uma construção que retinha em sua estrutura o passado, a tradição de nosso Estado. O prédio estava intacto, as paredes sem nenhuma rachadura e resolveram botar tudo por terra, para construir outro, que nem de longe tem o valor histórico e a funcionalidade do primeiro. Dei varias entrevistas à Imprensa protestando, mas fui apenas uma voz clamando no deserto [...] Foi tudo por terra [...]. Têm razão os que dizem que somos um estado sem memória, sem tradição (TEIXEIRA *Apud* SÁ ROSA, 1990, p. 53).

²⁵Em 1974 começaram a funcionar nessa escola, as quatro últimas séries do ensino de 1º Grau. No entanto, somente em 1976 um único diretor passou a responder pelos cursos compreendidos nessa instituição (MATO GROSSO, 1978, p. 6-8).

Finalmente, o Grupo Escolar Joaquim Murтинho criado na década de 1920, com arquitetura moderna, e visto pela população como símbolo de modernidade, representava à época o que era de mais avançado no campo educacional. Apesar das dificuldades enfrentadas, principalmente, nos primeiros anos em função dos poucos investimentos por parte do governo do estado de Mato Grosso, pode-se afirmar a sua grande contribuição para a educação da população do sul do estado e de modo especial, de Campo Grande.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa procurou-se analisar o processo de criação e organização dos Grupos Escolares no Sul do estado de Mato Grosso, em especial o Grupo Escolar Joaquim Murtinho no município de Campo Grande, entre as décadas de 1910 a 1950 a fim de alcançar os seguintes objetivos: analisar os fatores que determinaram à organização escolar pública primária sob a forma de grupos escolares; verificar como as reformas educacionais mato-grossenses direcionaram esse modelo de escola graduada; verificar como se processou a institucionalização e consolidação dos grupos escolares no sul do estado de Mato Grosso; analisar a organização didático-pedagógica no Grupo Escolar Joaquim Murtinho.

As transformações ocorridas no Brasil com o advento da República foram provocando alterações no setor educacional e mudando os caminhos da escola pública primária. Nesse contexto, a educação popular tornou-se essencial diante do novo modelo de sociedade que se pretendia estabelecer, e os discursos, sob a influência do pensamento liberal, giravam no sentido de um projeto de incentivo à escolarização, erradicando o analfabetismo.

Para formar uma grande massa da população brasileira, seria necessário universalizar a instrução pública por meio da “liberdade” de ensino, da “laicidade”, da “gratuidade”, da “obrigatoriedade”, e da “co-educação”, principais bandeiras do movimento republicano e liberal. Observou-se, assim, a preocupação fundamentada no pensamento liberal em valorizar a escola, como forma de ascensão social.

Apesar desse padrão de pensamento, a primeira Constituição da República de 1891, manteve a descentralização desse grau de ensino, estabelecida desde 1834, transmitindo para os estados a responsabilidade para com o ensino primário. Sendo assim, verifica-se a continuação da precariedade do ensino primário, uma vez que a maioria dos estados não conseguia arcar com suas despesas. Desse modo, somente os estados mais desenvolvidos

economicamente poderiam por meio de reformas criar escolas que viessem formar os futuros cidadãos brasileiros.

O Estado de São Paulo foi o primeiro estado a iniciar o processo de implantação e organização da instrução pública, por meio de uma reforma ampla da instrução herdada do período colonial. A Reforma da Instrução Pública Primária Paulista (1892) foi pioneira na organização do ensino primário na forma de grupos escolares, tornando-se referência para outros estados da federação, sendo considerado um marco na modernização educacional brasileira.

Essa forma de organização primária (seriada, graduada) visava um ensino mais racionalizado e padronizado, com vistas a atender maior número de alunos, com aproveitamento do tempo e do espaço, tendo a seriação substituído às classes de alunos em diferentes níveis de aprendizagem.

A trajetória e o desenvolvimento dos grupos escolares para outros estados brasileiros ocorreram de maneira desigual, de acordo com as diversidades existentes em cada estado.

Em Mato Grosso, as expectativas dos governantes de que por meio da escolarização de massa, seria resolvido o grande problema do estado o de eliminar o analfabetismo existente, trouxe a idéia da propagação de uma educação escolar renovada para todas as crianças em idade escolar.

Sendo assim, a escola precisava ser reformulada, e ajustada às novas práticas educacionais. Para garantir a realização dessas mudanças no setor educacional, tornavam-se necessárias transformações na organização escolar e na prática pedagógica dos professores.

Na década de 1910, Mato Grosso apresentava alto índice de analfabetismo além de locais inadequados para o ensino, o que levou o governo de Pedro Celestino Corrêa da Costa, a implantar a Reforma da Instrução Pública Primária em 1910, baseada no modelo da Reforma da Instrução Pública Primária Paulista.

Ressalta-se que essa Reforma, entre outros pontos, instituiu: a divisão das escolas em dois graus (1º e 2º); a autorização para a criação da Escola Normal e à criação de grupos escolares em todo o estado. No mesmo ano foram construídos dois grupos escolares na capital do estado: “Grupo Escolar do Primeiro Distrito” e “Grupo Escolar do

Segundo Distrito”. Em continuidade aos planos educacionais do governo, em 1912 foram inaugurados mais três grupos escolares nos municípios de Cáceres, Poconé e Rosário do Oeste, localizados na região norte do estado.

Em 1927 foi promulgada outra Reforma da Instrução Pública Primária em Mato Grosso, que alterou alguns artigos da reforma de 1910 e vigorou até a aprovação da Lei Estadual 452, de 24 de novembro de 1951 (Lei Orgânica do Ensino Primário do Estado de Mato Grosso). Uma das principais mudanças trazidas por essa reforma foi à classificação das escolas por categorias: escolas isoladas rurais, urbanas e noturnas, escolas reunidas e grupos escolares. No que se refere ao aspecto didático-pedagógico, destaca-se que a reforma adotou para o ensino da leitura o método analítico em complemento ao método intuitivo adotado na Reforma de 1910.

Quanto às categorias de escolas definidas nessa Reforma, segundo informações disponíveis, as escolas isoladas disseminadas pelo interior do estado não possuíam prédios apropriados e nem fiscalização, entretanto sua expansão foi mais expressiva em relação aos grupos escolares e escolas reunidas durante o período, talvez por se tratar de uma região predominantemente rural onde se concentrava a maioria da população do estado. Cabe ainda destacar que mesmo com dificuldades de funcionamento houve aumento no número de matrículas de seus alunos, sendo assim, responsáveis pela alfabetização de parte da população rural do estado.

Os dados mostraram, também, crescimento quantitativo das escolas reunidas em relação ao número de grupos escolares, passando de quatro escolas no início da década de 1930, para 12 em 1937, chegando a 22 escolas em 1939. Essas escolas apresentavam como vantagens: seu curso funcionar num período de três anos; serem dirigidas por um professor da própria escola; não funcionar com menos de três classes; atender até sete turmas em um só prédio; ter no mínimo 15 e no máximo 45 alunos por sala e serem transformadas em grupos escolares quando funcionassem com oito classes durante um ano. Assim, pode-se inferir que representavam um modelo de economia para os cofres públicos.

No entanto, os dados compilados mostraram que houve predominância dos grupos escolares na década seguinte, ou seja, no período de 1940-1950, em relação às escolas reunidas e que os grupos escolares abarcaram o maior número de alunos matriculados. É interessante inferir que talvez seu crescimento tenha sido limitado pela realidade mato-grossense, caracterizada pela dispersão populacional, sendo que apenas os

municípios com alguma importância econômica, no quadro regional foram contemplados com a sua presença nesse período.

No sul do estado, no município de Campo Grande o primeiro grupo escolar foi inaugurado em 1922, ou seja, o Grupo Escolar Joaquim Murtinho que teve como base o modelo dos grupos escolares da capital. A criação desse grupo escolar foi um marco de modernização para a educação pública campo-grandense, que vinha ao encontro da urbanização e do progresso da cidade, a partir da inauguração da Estrada de Ferro em 1914 e conseqüente imigração.

O Grupo Escolar Joaquim Murtinho que funcionou inicialmente em casa alugada e teve prédio próprio em 1926, após quatro anos de sua inauguração, propiciou o ingresso de crianças, provavelmente, de diferentes classes sociais e especialmente das meninas, assim como de filhos de imigrantes, mesmo que esse acesso tenha ocorrido lentamente.

No Grupo Escolar Joaquim Murtinho funcionaram os quatro primeiros anos do ensino primário em turmas divididas por sexo. Posteriormente, funcionou o turno intermediário para alunos do sexo masculino, o que evidencia o não atendimento ao princípio da co-educação no interior dessa instituição escolar.

No referido grupo nos primeiros anos de seu funcionamento, o prédio encontrava-se em precário estado de conservação, além da escassez de mobiliário como, carteiras, mesas e cadeiras para os professores, devido à escassez de investimentos financeiros por parte do governo do estado de Mato Grosso não correspondendo satisfatoriamente, ao novo modelo de ensino adotado, uma vez que esse exigia elevados recursos financeiros.

Essa situação de precariedade agravou-se a partir de 1930, quando passou a funcionar em seu prédio a Escola Normal, assim como o Liceu Campo-grandense, devido ao excesso de alunos.

Ainda, em 1930, o Grupo Escolar Joaquim Murtinho foi transformado em Escola Modelo conforme o Regulamento da Escola Normal, assumindo assim dupla função, de lecionar e preparar futuros professores.

Em relação à organização didático-pedagógica, um aspecto importante a considerar é a aplicação do método intuitivo de ensino, preconizado pela Reforma de 1910

e de 1927. Esse método exigia professores preparados para apresentar os conteúdos a seus alunos, além de material didático para o desenvolvimento das atividades. No entanto, verificou-se que os professores do grupo centralizavam a condução do processo de ensino aprendizagem dos alunos e tiveram dificuldades para substituir os procedimentos de ensino, assim, permaneceram sendo executadas as tradicionais práticas pedagógicas, fundamentadas na memorização e na repetição. Além disso, os materiais didáticos pouco diversificados e numericamente insuficientes parecem ter dificultado a aplicação do método intuitivo por parte dos professores, que também, utilizavam o livro didático, como base de apoio de suas aulas.

No que se refere ao corpo docente, verificou-se que a maioria dos professores do grupo escolar não era concursada, além de a maior parte ser do sexo feminino, oriunda da cidade de Cuiabá e quase sempre nomeada por indicação política.

Verificou-se, também, que a disciplina era fundamental para a formação do cidadão republicano, e cabia ao diretor do grupo a sua rigidez e acompanhamento. Dentre os procedimentos disciplinares adotados no Grupo Escolar Joaquim Murtinho destacam-se: a separação dos alunos por sexo, facilitada pela própria estrutura do prédio da instituição escolar em forma de U; os professores designados semanalmente pela direção para controlar e fiscalizar os alunos; a entrada e saída em horários definidos e o uso obrigatório do uniforme.

Em síntese, a criação dos Grupos Escolares em Mato Grosso, por meio da Reforma da Instrução Pública Primária de 1910, representou para a população um novo modelo de difusão de conhecimentos, um projeto considerado moderno, que procurava garantir o ensino a uma maior parcela da população. Seguindo as políticas nacionais adotadas na área educacional, os gestores estaduais e profissionais da educação pública, buscavam por meio da difusão da escola pública primária superar os problemas existentes no estado, relacionados ao analfabetismo da população.

No entanto, a expansão dos grupos escolares numa região como a mato-grossense onde a maioria da população residia na zona rural ocorreu vagarosamente, ao longo do período e nas cidades que mais prosperaram economicamente nessa época e que por isso, tinham demanda por escolas. Isso evidencia que, apesar do discurso da modernização, por parte dos governantes, foram escassos os investimentos financeiros aplicados nesse modelo de organização da educação primária, uma vez que esses

investimentos estavam sendo empregados em outras esferas do setor público estadual tais como: estradas ferroviárias, pontes, e não na educação. Em outros termos, pode-se dizer que embora a educação da população fosse predominante nos discursos dos governantes, o ensino público não se constituiu prioridade das ações políticas.

Extraí-se também que, apesar da implantação dos grupos escolares em Campo Grande ter acompanhado o desenvolvimento urbano e populacional, em termos quantitativos, esse modelo de escola foi insuficiente para atender a demanda pelo ensino primário, e sobre esse aspecto infere-se que a pressão por parte da população do sul do estado para que houvesse um aumento desses grupos foi pouco expressiva, tendo em vista que de 1910 a 1950, foram criados, por exemplo, apenas quatro grupos escolares no município.

O Grupo Escolar Joaquim Murtinho, primeiro grupo escolar de Campo Grande, modelo à época de progresso na educação primária, apesar de responsável pela educação de uma parcela da população campo-grandense, não teve a sua importância reconhecida, na medida em que o seu prédio foi demolido, na década de 1970, não restando assim, mais nenhum traço daquele que um dia foi símbolo de avanço e modernização. Com a promulgação da Lei 5.692 de 1971, o Grupo Escolar transformou-se em escola de 1º e 2º graus.

Finalmente, não se pretende esgotar o assunto pertinente aos grupos escolares do sul do estado de Mato Grosso, espera-se contribuir para elucidar sobre o tema, e abrir caminhos para que outras pesquisas possam ser realizadas em torno de aspectos não abordados ou aprofundados nesta pesquisa, como é o caso da aplicação do método intuitivo nos grupos escolares; da origem histórica dos prédios dos grupos escolares de Campo Grande; da composição social dos alunos; do currículo escolar, entre outros, enfim, aspectos necessários à compreensão do processo de construção histórica das instituições escolares, entre elas, dos grupos escolares.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Gilberto Luiz. Nacional e Regional na História da Educação Brasileira: uma análise sob a ótica dos estados mato-grossense. In: **Educação no Brasil**. Campinas: Autores Associados; São Paulo: SBHE, 2001.
- _____. **Educação e história em Mato Grosso: 1719-1864**. Campo Grande. Imprensa universitária. UFMS. 1984.
- _____. **Mato Grosso do Sul: o universo e o singular**. Campo Grande: UNIDERP, 2003.
- _____. **O Trabalho Didático na Escola Moderna: Formas Históricas**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2005.
- AMÂNCIO Lazara Nanci de Barros. **Métodos de Ensino de Leitura em Mato Grosso no Início do Século XX: Uma Contribuição para a História da Alfabetização**. 2002. Disponível em <http://www.anped.org.br>. Acesso em 12 de maio de 2006.
- ARRUDA, Ângelo Marcos Vieira de. MARAGNO, Gogliardo Vieira. COSTA, Mário Sérgio Sobral. **Arquitetura em Campo Grande**. Campo Grande: Uniderp, 1999.
- _____. **Edifícios escolares em Campo Grande no século XX**. 2008. Disponível em <http://www.vitruvius.com.br/arquitextos>. Acesso em 15 de fevereiro de 2009.
- AZEVEDO, Fernando de. **A cultura Brasileira: Introdução ao estudo da cultura no Brasil**. 3. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1958.
- BARBOSA, Emilio Garcia. **Esboço Histórico e Divagações sobre Campo Grande**. Campo Grande MS: Tipografia “Pindorama”, 1964.
- BITTAR, Marisa. **Dos campos grandes à capital dos ipês**. Campo Grande: Alvorada, 2004.
- BRITO. Sílvia Helena Andrade. **Educação e sociedade na fronteira oeste do Brasil: Corumbá (1930-1954)**. Tese (doutorado em Educação). Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2001.
- BOEIRA, Alvira Denize. **A população paraguaia no município de Jardim em Mato Grosso do Sul: cultura e identidade**. Presidente Prudente, 2001. Dissertação (Mestrado em Geografia) UNESP.
- CABRAL, Paulo Eduardo. **Formação étnica e demográfica. Campo Grande: cem anos de construção**. Campo Grande: Matriz Editora, 1999.
- CAMPESTRINI, Hildebrando; GUIMARÃES, Acyr Vaz. **História de Mato Grosso do Sul**. Campo Grande, MS: Assembléia Legislativa de Mato Grosso do Sul, 1991.
- CARVALHO, Marta Maria Chagas de. **A Escola e a República e Outros Ensaios**. Bragança Paulista: EDUSF, 2003.
- CARVALHO, Rosana Areal de; MÁRQUES Elisangela F.; FARIA, Vinícius Leal. Grupo Escolar de Mariana: educação pública em Mariana no início do século XX. In: **Revista HISTEDBR On-line**. Campinas, n.21, p. 2 – 14 mar. 2006 - ISSN: 1676-2584. Universidade Federal de Ouro Preto. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br>
- CORRÊA, Valmir Batista. **Coronéis e bandidos em Mato Grosso**. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 1995.

_____. **Mato Grosso: Estudos Regionais**. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 1981.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **O Espaço Escolar como Objeto da História da Educação: Algumas Reflexões**. 1998. Disponível em <http://www.scielo.br>. Acesso em 12 de maio de 2006.

_____, Luciano Mendes de. A Contribuição dos Estudos sobre Grupos Escolares para a Renovação da História do Ensino Primário no Brasil. In: VIDAL, Diana Gonçalves. **Grupos Escolares Cultura Escolar Primária e Escolarização da Infância no Brasil (1893-1971)**. Campinas: Mercado de Letras, 2006.

FRANCISCO FILHO, Geraldo. **Educação brasileira no contexto histórico**. 2.ed. Campinas: Ed. Alínea, 2004.

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **História da Educação**. São Paulo: Cortez, 2000. 2.ed. rev. (Coleção Magistério, 2º grau. Série formação do professor).

GUIMARÃES, Acyr Vaz. **Mato Grosso do Sul, Sua Evolução Histórica**. 2.ed. Campo Grande: UCDB, 2001.

HILSDORF, Maria Lúcia Spedo. **História da Educação Brasileira: Leituras**. São Paulo, SP: Pioneira Thomson Learning, 2005.

JACOMELI, Mara Regina Martins. **A instrução pública primária em Mato Grosso na Primeira República: 1891 a 1927**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1998.

LEITE, Gervásio. **Um século de Instrução Pública** (história do ensino primário em Mato Grosso). Goiânia: Ed. Rio Bonito, 1971.

MACHADO, Paulo Coelho. **Pelas ruas de Campo Grande: a grande avenida**. Campo Grande (MS): Prefeitura Municipal de Campo Grande, FUNCESP; Fundação Municipal de Cultura e Lazer, UBE- União Brasileira de Escritores (MS), 2000

MARCÍLIO, Humberto. **História do Ensino em Mato Grosso**. Cuiabá: Secretaria de Educação, Cultura e Saúde, 1963.

MEIRA, Regina de Fátima. **Memórias e Histórias de Ex- Professoras Primárias do Grupo Escolar 'Antonio Padilha' (1952-1990)**. Artigo. Disponível em <http://www.scielo.br>. Acesso em 12 de maio de 2006.

NAGLE, Jorge. **Educação e Sociedade na Primeira República**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

NASCIMENTO, Maria Isabel Moura Nascimento [et al.]. **Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica**. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR; Sorocaba, SP: Uniso; Ponta Grossa, PR: UEPG, 2007.

OLIVEIRA, Dilma Maria Andrade de. **O Ensino Primário em Sergipe na Primeira República**. Artigo Disponível em <http://www.histedbr.fae.unicamp.br>. Acesso em 19 de dezembro de 2008.

OLIVEIRA NETO, Antonio Firmino de. **Campo Grande e a Rua 14 de Julho: tempo, espaço e sociedade**. Presidente Prudente [s/n]. Tese (Doutorado em Geografia). São Paulo: Universidade Estadual Paulista "Julio de Mesquita Filho". 2003

PAIM, Antonio. **Momentos Decisivos da História do Brasil**. São Paulo: Martins Fontes, 2000. (Temas brasileiros).

PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira. **Da Era das Cadeiras Isoladas á Era dos Grupos Escolares na Paraíba**. Campinas, SP: Autores Associados, São Paulo: Universidade São Francisco, 2002.

PINHEIRO, Paulo Sérgio; *et.al.* **O Brasil Republicano**. V. 2. Sociedade e Instituições (1889-1930). Rio de Janeiro - São Paulo: Difel. 1977

POUBEL e SILVA, Elizabeth Figueiredo de Sá. **De Criança a Aluno: As Representações da Escolarização da Infância em Mato Grosso (1910-1927)**. Tese (Doutorado em Educação. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo: USP, 2006.

REIS FILHO, Casemiro. **A Educação e a Ilusão Liberal**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1981.

REIS, Rosinete Maria; SÁ, Nicanor Palhares. **Palácios da Instrução: institucionalização dos grupos escolares em Mato Grosso (1910-1927)**. Cuiabá: Central de Texto: Ed. UFMT, 2006. V. 3.

_____. ; SILVA, Sandra Jorge da; OLINI, Cíndia Polyana. **A Escola de nossos pais, de nossos avós**. 2006. Disponível em: www.ie.ufmt.br/semiedu2006/.../ Acesso em: 20 mar. 2008.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da Educação Brasileira: a organização escolar**. 14.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1995.

RODRIGUES, Almerinda Maria dos Reis Vieira. **O Movimento da Escola Nova No Sul De Mato Grosso: Uma análise de suas contribuições para a educação do Estado na primeira metade do século XX**. Dissertação (Mestrado em História). UFMS-Campus de Dourados. MS. 2006.

RODRIGUEZ, Margarita Victoria; OLIVEIRA Regina Tereza Cestari. **História das Políticas Educacionais Brasileiras do Século XX: A Escola Normal no Sul do Estado de Mato Grosso (1930-1950)**. In: V Jornada da Educação, realizada entre 9 a 12 de maio. Sorocaba, SP: 2005.

_____. ; RODRIGUEZ, MargaritaVictoria. **O Guardador de Inutilidades**. Cadernos de Cultura. N. 7, p. 17-30, ISSN 1516-8263, maio. 2004.

ROMANELLI, Otaiza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. 22. ed. Petrópolis. Vozes, 1999.

SÁ ROSA, Maria da Glória. **Memória da cultura e da educação em Mato Grosso do Sul – histórias de vida**. Campo Grande, MS: UFMS, 1990.

SANFELICE, José Luis. História das instituições escolares. In: NASCIMENTO, Maria Isabel Moura *et. al.* (orgs.) **Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica**. Campinas: Autores Associados; Sorocaba: Uniso; Ponta Grossa: UEPG. 2007, p. 75-93.

SAVIANI, Dermeval. Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica. . In: NASCIMENTO, Maria Isabel Moura *et. al.* (orgs.) **Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica**. Campinas: Autores Associados; Sorocaba: Uniso; Ponta Grossa: UEPG. 2007, p.3-27.

_____. O legado educacional do “longo século XX”, brasileiro. In: SAVIANI, Dermeval *et al.* **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2004.

SENA, Divino Marcos de; BRITO, Silvia Helena Andrade de. A Organização do Trabalho Didático na Escola moderna: o caso do grupo escolar Luis de Albuquerque (Corumbá/MT, 1924-1970). IN: ALVES, Gilberto Luiz (orgs). **Pensamento e Prática Educacionais: entre clássicos, instituições escolares, educacionais e o mercado.** Campo Grande, MS: UNIDERP, 2007.

SOUZA, Rosa Fátima de. Lições da Escola Primária. In: SAVIANI, Demerval et al. **O legado educacional do século XX no Brasil.** Campinas: Autores Associados, 2004.

_____. Espaço da educação e da civilização: origens dos Grupos Escolares no Brasil. In: Souza, Rosa Fátima et. al. **O legado educacional do século XIX.** Araraquara: UNESP – Faculdade de Ciências e Letras, p. 19-62, 1998.

VALDEMARIN, Vera Teresa. O Método Intuitivo: Os Sentidos como Janelas e Portas que se Abrem para um Mundo Interpretado. In: SOUZA, Rosa Fátima de, VALDEMARIN, Vera Teresa e ALMEIDA, Jane Soares de. **O legado educacional do século XIX.** Faculdade de Ciências e Letras, UNESP. Araraquara- SP: UNESP 1998.

_____; ALMEIDA, Jane Soares de. **O legado educacional do século XIX.** Araraquara, SP: Faculdade de Ciências e Letras, UNESP. 1998.

_____. Os Sentidos e a Experiência. Professores, Alunos e Métodos de Ensino. In: SAVIANI, Demerval et al. **O legado educacional do século XX no Brasil.** Campinas: Autores Associados, 2004.

VIEIRA, Sofia Lerche; FREITAS, Isabel Maria Sabino de. **Política educacional no Brasil.** Brasília: Plano, 2003.

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

XAVIER, Maria Elisabete. **Capitalismo e escola no Brasil: a constituição do liberalismo em ideologia educacional e as reformas do ensino (1931-1961).** Campinas: Papius, 1990.

_____, RIBEIRO, Maria Luisa Santos e NORONHA, Olinda Maria. **História da Educação A escola no Brasil..** São Paulo: FTD, 1994. (Coleção Aprender & Ensinar).

DOCUMENTO

BRASIL, **Constituição Brasileira:** 1891, 1896, 1934, 1937 e 1946. Disponível em www.presidencia.gov.br. Acesso em 12 de maio de 2006.

_____. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Enciclopédia dos municípios brasileiros.** Planejada e orientada por Jurandyr Pires Ferreira. XXV volume. Rio de Janeiro, 1958.

CAMPO GRANDE. ATA. **Criação do Grupo Escolar Nicolau Fragelli.** Campo Grande, MS, 1955.

MATO GROSSO. **Regulamento da Instrução Pública Primária.** Cuiabá: Typographia Official. 1910a

MATO GROSSO. Rolo nº 055 planilha, microfilme cópia no Centro de Documentação Tekio Arandiu/NEPPI/UCDB. Mensagem do 1º Vice- Presidente do Estado de Mato Grosso Coronel Pedro Celestino Corrêa da Costa à Assembléia Legislativa ao instalar-se a 2ª sessão, em 13 de maio de 1910b.

MATO GROSSO. Rolo nº 055 planilha, microfilme cópia no Centro de Documentação Tekio Arandiu/NEPPI/UCDB. **Mensagem do 1º Vice- Presidente do Estado de Mato Grosso Coronel Pedro Celestino Corrêa da Costa à Assembléia Legislativa** ao instalar-se a 3ª sessão, da 8ª legislatura, em 13 de maio de 1911.

MATO GROSSO. Rolo nº 055 planilha, microfilme cópia no Centro de Documentação Tekio Arandiu/NEPPI/UCDB. **Mensagem do Presidente do Estado de Mato Grosso doutor Joaquim da Costa Marques à Assembléia Legislativa** ao instalar-se a 1ª sessão, da 9ª legislatura, em 13 de maio de 1912.

MATO GROSSO. Rolo nº 060 planilha, microfilme cópia no Centro de Documentação Tekio Arandiu/NEPPI/UCDB. **Mensagem do Presidente do Estado de Mato Grosso Joaquim A. da Costa Marques à Assembléia Legislativa** ao instalar-se a 2ª sessão, da 9ª legislatura, em 13 de maio de 1913.

MATO GROSSO. Rolo nº 060 planilha, microfilme cópia no Centro de Documentação Tekio Arandiu/NEPPI/UCDB. **Mensagem do Presidente do Estado de Mato Grosso Joaquim A. da Costa Marques à Assembléia Legislativa** ao instalar-se a 3ª sessão, da 9ª legislatura, em 13 de maio de 1914.

MATO GROSSO. Rolo nº 060 planilha, **Mensagem do Presidente do Estado de Mato Grosso Joaquim A. da Costa Marques à Assembléia Legislativa** ao instalar-se a 1ª sessão, da 10ª legislatura, em 13 de maio de 1915.

MATO GROSSO. Rolo nº 060 planilha, microfilme cópia no Centro de Documentação Tekio Arandiu/NEPPI/UCDB. **Mensagem do Presidente do Estado de Mato Grosso Joaquim A. da Costa Marques à Assembléia Legislativa** ao instalar-se a 1ª sessão, da 10ª legislatura, em 13 de maio de 1916a.

MATO GROSSO. APMT-123. **Regimento Interno para os Grupos Escolares do Estado de Mato Grosso**, organizado de acordo com o parágrafo 1º do artigo 77 do Regulamento da Instrução Pública e Decreto nº258 de 20 de agosto de 1910. Cuiabá, 4 nov.1916b

MATO GROSSO. Rolo nº 060 planilha, microfilme cópia no Centro de Documentação Tekio Arandiu/NEPPI/UCDB. **Mensagem do Presidente do Estado de Mato Grosso Joaquim A. da Costa Marques à Assembléia Legislativa** ao instalar-se a 1ª sessão, da 11ª legislatura, em 13 de maio de 1918.

MATO GROSSO. Rolo nº 060 planilha, microfilme cópia no Centro de Documentação Tekio Arandiu/NEPPI/UCDB. **Mensagem do Presidente do Estado de Mato Grosso Francisco de Aquino Corrêa à Assembléia Legislativa** em 7 de setembro de 1919.

MATO GROSSO. Rolo nº 060 planilha, microfilme cópia no Centro de Documentação Tekio Arandiu/NEPPI/UCDB. **Mensagem do Presidente do Estado de Mato Grosso D. Francisco de Aquino Corrêa, bispo de Pruseade à Assembléia Legislativa** ao instalar-se a 3ª sessão ordinária da 11ª legislatura, em 7 de setembro de 1920.

MATO GROSSO. Rolo nº 060 planilha, microfilme cópia no Centro de Documentação Tekio Arandiu/NEPPI/UCDB. **Mensagem do Presidente do Estado de Mato Grosso D. Francisco de Aquino Corrêa, bispo de Pruseade à Assembléia Legislativa** ao instalar-se a 1ª sessão ordinária da 12ª legislatura, em 7 de setembro de 1921.

MATO GROSSO. Rolo nº 055 planilha, microfilme cópia no Centro de Documentação Tekio Arandiu/NEPPI/UCDB. **Mensagem do Presidente do Estado de Mato Grosso**

Coronel Pedro Celestino Correa da Costa à Assembléia Legislativa ao instalar-se a 2ª sessão ordinária em 7 de setembro de 1922.

MATO GROSSO. Rolo nº 055 planilha, microfilme cópia no Centro de Documentação Tekio Arandiu/NEPPI/UCDB. **Mensagem apresentada à Assembléia legislativa pelo Presidente do Estado de Mato Grosso Coronel Pedro Celestino Corrêa da Costa**, presidente do Estado de Mato Grosso, em 21 de maio de 1923a.

MATO GROSSO. **Relatório do movimento anual do Grupo Escolar de Campo Grande** apresentado à Direção Geral da Instrução Pública. APMT-1923b.

MATO GROSSO. Microfilme cópia no Centro de Documentação Tekio Arandiu/NEPPI/UCDB. **Relatório dos presidentes da 1ª República do Estado de Mato Grosso - 1922-1930**.

MATO GROSSO. Rolo nº 055 planilha, microfilme cópia no Centro de Documentação Tekio Arandiu/NEPPI/UCDB **Mensagem dirigida a Assembléia Legislativa pelo Presidente do Estado de Mato Grosso Coronel Pedro Celestino Correa da Costa**, presidente do Estado, em 13 de maio de 1924.

MATO GROSSO. Rolo nº 055 planilha, microfilme cópia no Centro de Documentação Tekio Arandiu/NEPPI/UCDB. **Mensagem apresentada à Assembléia legislativa pelo Presidente do Estado de Mato Grosso Sr. Dr. Estevão Alves Corrêa**. 1º vice-presidente do Estado, em 13 de maio de 1925.

MATO GROSSO. Rolo nº 055 planilha, microfilme cópia no Centro de Documentação Tekio Arandiu/NEPPI/UCDB. **Mensagem apresentada à Assembléia legislativa pelo Presidente do Estado de Mato Grosso Sr. Dr. Mário Corrêa da Costa**, em 13 de maio de 1926.

MATO GROSSO. **Regulamento da Instrução Pública Primária**. Cuiabá: Typographia Official, 1927a

MATO GROSSO. Rolo nº 055 planilha, microfilme cópia no Centro de Documentação Tekio Arandiu/NEPPI/UCDB. **Mensagem apresentada à Assembléia legislativa pelo Presidente do Estado de Mato Grosso Sr. Dr. Mário Corrêa da Costa**, ao instalar-se a 1ª sessão ordinária da 14ª legislatura, em 13 de maio de 1927b.

MATO GROSSO. Rolo nº 055 planilha, microfilme cópia no Centro de Documentação Tekio Arandiu/NEPPI/UCDB. **Mensagem apresentada à Assembléia legislativa pelo Presidente do Estado Sr. Dr. Mário Corrêa da Costa**, ao instalar-se a 1ª sessão ordinária da 15ª legislatura, em 13 de maio de 1928.

MATO GROSSO. Rolo nº 055 planilha, microfilme cópia no Centro de Documentação Tekio Arandiu/NEPPI/UCDB. **Mensagem apresentada à Assembléia legislativa pelo Presidente do Estado Sr. Dr. Mário Corrêa da Costa**, ao instalar-se a 3ª sessão ordinária da 14ª legislatura, em 13 de maio de 1929.

MATO GROSSO. Rolo nº 055 planilha, microfilme cópia no Centro de Documentação Tekio Arandiu/NEPPI/UCDB. **Mensagem apresentada à Assembléia legislativa pelo Presidente do Estado Sr. Dr. Mário Corrêa da Costa**, ao instalar-se a 3ª sessão ordinária da 15ª legislatura, em 13 de maio de 1930.

MATO GROSSO. Rolo nº 061 planilha, microfilme cópia no Centro de Documentação Tekio Arandiu/NEPPI/UCDB. **Relatório apresentado ao Exmº Sr. Dr. Secretário Geral**

do Estado Exmº Snr. Dr. Leônidas Antero de Mattos, pelo professor Franklin Cassiano da Silva. Diretor Geral da Instrução Pública. Cuiabá, 29 de agosto de 1931.

MATO GROSSO MATO GROSSO. Rolo nº 063 planilha, microfilme cópia no Centro de Documentação Tekio Arandiu/NEPPI/UCDB. **Mensagem apresentada à Assembléia Legislativa pelo Interventor Federal Capitão Manoel Ary da Silva Pires**, e lida na abertura da 3ª. Sessão Ordinária de sua 1ª. Legislatura. Cuiabá, 13 de junho de 1937.

MATO GROSSO. **Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Dr. Getúlio Vargas**, presidente da República, pelo Bel. Julio Strübing Muller Interventor Federal em Mato Grosso -1939-1940. Cuiabá: Typographia Official, 1940.

MATO GROSSO. **Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Dr. Getúlio Vargas**, presidente da República, pelo Bel. Julio Strübing Muller Interventor Federal em Mato Grosso -1941-1942. Cuiabá: Typographia Official.

MATO GROSSO MATO GROSSO. Rolo nº 063 planilha, microfilme cópia no Centro de Documentação Tekio Arandiu/NEPPI/UCDB. **Mensagem apresentada à Assembléia Legislativa pelo Governador do Estado de Mato Grosso Dr. Arnaldo Estevão de Figueiredo**, e lida na abertura da 2ª. Sessão Ordinária de sua 1ª. Legislatura. Cuiabá, 13 de junho de 1948.

MATO GROSSO. Governo do Estado. **Diário Oficial.** de 4 de setembro de 1948.

MATO GROSSO MATO GROSSO. Rolo nº 063 planilha, microfilme cópia no Centro de Documentação Tekio Arandiu/NEPPI/UCDB. **Mensagem apresentada à Assembléia Legislativa pelo Governador do Estado de Mato Grosso Dr. Arnaldo Estevão de Figueiredo**, por ocasião da abertura da sessão legislativa de 1949.

MATO GROSSO. Rolo nº 063 planilha, microfilme cópia no Centro de Documentação Tekio Arandiu/NEPPI/UCDB. **Mensagem, apresentada à Assembléia Legislativa, pelo Governador do Estado de Mato Grosso Dr. Arnaldo Estevão de Figueiredo**, por ocasião do início da Legislatura de 1950.

MATO GROSSO. Lei nº 452, de 24 de novembro de 1951. Lei Orgânica do Ensino Primário do Estado de Mato Grosso. **Diário Oficial de Mato Grosso.** Cuiabá, Mt, 24 nov. 1951.

MATO GROSSO. Rolo nº 063 planilha, microfilme cópia no Centro de Documentação Tekio Arandiu/NEPPI/UCDB. **Mensagem, apresentada à Assembléia Legislativa, pelo Governador do Estado de Mato Grosso Fernando Corrêa da Costa**, por ocasião da abertura da sessão Legislativa de 1952.

MATO GROSSO. **Livro de Atas da Escola Modelo Joaquim Murtinho.** Campo Grande, 1952.

MATO GROSSO. **Livro de portarias da Escola Modelo Joaquim Murtinho.** Campo Grande, 1951-1952. 1953.

MATO GROSSO. Rolo nº 063 planilha, microfilme cópia no Centro de Documentação Tekio Arandiu/NEPPI/UCDB. **Mensagem, apresentada à Assembléia Legislativa, pelo Governador do Estado de Mato Grosso Fernando Corrêa da Costa**, por ocasião da abertura da sessão Legislativa de 1953.

MATO GROSSO. Governo do Estado. Secretaria de educação e Cultura. Departamento de Educação. Projeto levantamento e Arrolamento de Fontes. **Catálogo n. 1, Grupo Escolar e Escola Normal Joaquim Murtinho.** Cuiabá, 1978.