

.....

O artigo apresenta reflexões sobre a influência da formação dos professores paulistas e de suas reformas educacionais, na Escola Normal, no sul de Mato Grosso, nos anos 1930. As informações apontadas, oriundas de uma pesquisa desenvolvida no final da década de 1990, foram coletadas a partir de fontes documentais (Livros de Atas e cadernos da Escola Normal Joaquim Murtinho) e da literatura, em especial, dos livros utilizados nas escolas normais de São Paulo e do Sul de Mato Grosso, bem como, por meio de entrevistas não padronizadas, com as ex-normalistas da primeira turma da Escola Normal Joaquim Murtinho. O confronto das várias fontes permitiu visualizar não apenas a clara influência das escolas paulistas, mas a forma de penetração do movimento escolanovista, observado na formação inicial, mas não aplicado na prática docente das egressas dessa escola.

Palavras-chave: Formação Docente. Década de 1930. Reformas Educacionais. Escolanovismo. Escola Normal Joaquim Murtinho.

The article presents reflections about the influence of San Paulo teachers' formation and their educational reforms, in the Normalian School, in south of Mato Grosso, during the 1930s. Information, derived from research developed during the late 1990s, was collected from documental sources (Proceedings Annals and notebooks of the Joaquim Murtinho Normalian School) and literature, specially books used in Normalian Schools of San Paulo and the south of Mato Grosso, as well as, by means of not standardized interviews, with the first group of Joaquim Murtinho's Normalian School ex-students. The confrontation between these sources permitted to not only to visualize the clear influence of the Paulista schools, but the form of penetration of the "escolanovista" movement, observed in the initial formation, but not applied in the practical teaching by these school graduates.

Keywords: Teachers formation. Decade of the 1930s. Educational Reforms. Escolanovismo. Joaquim Murtinho Normal School.

A Influência Paulista e o Escolanovismo na Escola Normal no Sul de Mato Grosso.

Carla B. Zandavalli
M. Araújo

Mestra em Educação.
Docente do Centro
Universitário de
Campo Grande - UNAES.
carlasc@terra.com.br

1 Introdução

O presente artigo busca desvelar e discutir os aspectos que caracterizaram o ensino da Didática na Escola Normal no sul de Mato Grosso, na década de trinta a partir da descrição e análise de fontes documentais e literárias. Para tanto, torna-se necessário situar a forte influência do Estado de São Paulo sobre o Estado de Mato Grosso, no que toca às mudanças econômico-políticas e educacionais. E, a partir dela, explicitar a penetração do ideário escolanovista na Escola Normal e, em especial, na cadeira de Didática.

Os conteúdos apresentados baseiam-se na dissertação apresentada ao programa de Mestrado em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, em 1997, sob a orientação de Eurize Caldas Pessanha.

O trabalho está dividido em duas partes: A influência paulista na estruturação do ensino normal em Mato Grosso e o escolanovismo presente na Didática da Escola Normal Joaquim Murtinho.

2 A Influência Paulista na Estruturação do Ensino Normal em Mato Grosso

Em Mato Grosso a influência das Reformas Paulistas e de suas novas metodologias foi bastante significati-

va. Essa influência se fez sentir, de forma mais efetiva, desde o início deste século, como um dos elementos da mudança do eixo econômico, dada pela substituição do comércio de exportação, via porto de Corumbá, para a pecuária, via Estrada de Ferro Noroeste do Brasil. Neste momento, a Reforma desenvolvi-

Essa busca pela modernização, revela a preocupação em inserir Mato Grosso no espírito republicano de ordem e progresso, e também, a necessidade de se formar quadros para a burocracia do Estado.

da pelo então Presidente do Estado, Pedro Celestino Corrêa da Costa, iniciada em 1911, buscou guarida nas experiências educacionais paulistas, consideradas a vanguarda da formação intelectual, moral e cívica dos educandos, importando até professores de São Paulo. Essa busca pela modernização, revela a preocupação em inserir Mato Grosso no espírito republicano de ordem e progresso, e também, a necessidade de se formar quadros para a burocracia do Estado.

Vale acentuar, porém, que nem os professores paulistas contratados, nem suas idéias foram aceitos passivamente. Os professores paulistas, Leovigildo de Mello e Gustavo Kulmann, procuraram imprimir, na Reforma do ensino primário e normal, uma racionalização na organização escolar, garantindo mais ordem e produtividade ao ensino. Criaram assim, em contraposição às escolas isoladas, grupos escolares, sob uma única direção, com classes seriadas e uma seqüência gradual de conteúdos, o que permitia maior controle do processo pedagógico e menores despesas.

Os princípios positivistas e liberais que regiam a Reforma, foram profundamente atacados pela “Liga Católica Matogrossense” que, conforme Rodrigues (1988), surgiu como oposição à “Liga

dos Livres Pensadores” divulgadora da filosofia racional-positivista. A Liga Católica conclamava a população a fornecer recursos para a manutenção de escolas paroquiais gratuitas, em todos os municípios, onde seus filhos pudessem conhecer a Deus, e combater a irracionalidade defendida pelo ensino laico.

Rodrigues transcreve trechos do Jornal “A Cruz”, de 12 de Junho e 1 de Setembro de 1912, onde os católicos alertam a população com o seguinte discurso:

[...] trabalha a moderníssima escola no afan de laicizar a sociedade. Mas isso é o mesmo que trabalhar para bestializa-la. A escola leiga, o Estado leigo, justiça leiga tudo isso, e muito laicismo mais, são instituições de molde para com delícia serem aproveitados pelos irracionais ou desrracionados, pois só as imposições da força bruta em mãos rendem vassalagem e obedecem. [...]. As escolas estão em mãos de professores positivistas e livres pensadores. As faculdades perspectivéis do menino só se sentem impressionados por imagens ou figuras d'uma razão scéptica. O espírito fica atrofiado pela materialidade das idéias inculcadas aos alunos, e a falta de sentimentos nobres elevados, produz uma relaxação sensual do indivíduo, que constitue em novo ambiente social uma corrupção assoladora. (RODRIGUES, 1988, p. 87-88).

Maria Constança de Barros Machado, normalista da Escola Pedro Celestino, em Cuiabá, e posteriormente importante educadora em Campo Grande, em depoimento à Maria da Glória Sá Rosa (1990, p. 62-63), oferece sua versão aos ataques feitos aos reformadores:

Depois do complementar ia parar de estudar, mas o diretor da Escola Normal, Prof. Leovigildo, sabendo do fato, foi até lá em casa e disse que isso não podia acontecer de jeito nenhum, com uma aluna aplicada como eu. Graças a ele, ingressei na Escola Normal Pedro Celestino, onde fiz um curso que me deu excelente base para toda minha vida. Isso graças à visão do Governador Pedro Celestino Correa da Costa, que consciente da precariedade dos métodos de ensino da época, contratou seis ou oito normalistas de São Paulo para reformar a Educação de Mato Grosso. O mais famoso deles foi o citado Prof. Leovigildo Martins de

Melo, nomeado depois diretor da Escola Normal, fundada pelo Governador Pedro Celestino, em 1910. Com muita coragem, renovou o sistema de alfabetização, mandando buscar uma cartilha em São Paulo, que introduzia as crianças diretamente na leitura. Participou da fundação da Escola Normal de Cuiabá e da inauguração de um grupo escolar em cada cidade de Mato Grosso. Ora, a inveja está sempre ao lado dos que produzem, dos que realizam e por isso se destacam. De sorte que as mudanças do Prof. Leovigildo tornaram-no alvo fácil da maliciância e foram muito mal recebidas em Cuiabá. A Imprensa da capital de Mato Grosso escrevia diariamente contra ele, chamando-o de entre outros adjetivos de 'pau-rodado', que na gíria local significa pessoa fracassada, sem condições de progredir, de ensinar. Inteligente, combativo, ele se defendeu das acusações, gabando-se de ser o único 'pau-rodado' que havia rodado efetivamente contra a corrente. Viera de longe, chegara até Cuiabá para trazer novos métodos de ensino, novas técnicas didáticas, nova luz ao desenvolvimento educacional do Estado. Com o tempo, ele foi sendo aceito, passou a ser admirado e respeitado.

A versão de Maria Constança de Barros, apesar de ignorar as lutas político-ideológicas e indicar a inveja como causa dos conflitos, aponta para algo que provavelmente acabou ocorrendo: a aceitação dos professores paulistas e de seu ideário, de modo que o ensino oferecido em Cuiabá passou a ser indicador de competência para os moradores do Sul do Estado, principalmente de Campo Grande.

A fim de melhor explicitar a influência de São Paulo sobre a formação de professores em Mato Grosso, é útil fazer uma análise comparativa das causas que determinaram as Reformas Caetano de Campos (1890) e Pedro Celestino (1910), os princípios defendidos e os Planos de Estudos propostos para a Escola Normal.

A reforma paulista de maior relevância para este estudo é a elaborada por Rangel Pestana e Caetano de Campos, porque apesar de Saboya Filho (1992)

apontar a Reforma desenvolvida no governo de Bernardino de Campos, sob orientação de Gabriel Prestes e Cesário Motta Júnior (Secretário do Estado dos Negócios do Interior de São Paulo, pasta que administrava a instrução pública), como a de maior influência para a Reforma Pedro Celestino, no que toca à Escola Normal, ela tem, em certos aspectos, apenas caráter de continuidade das propostas elaboradas por Caetano de Campos e não viabilizadas em sua gestão frente a Escola Normal. Em função dessa ressalva, serão apenas citadas as modificações ocorridas na Escola Normal no decorrer do governo de Bernardino de Campos, deixando-se de lado outras mudanças operadas nos demais níveis de ensino.

2.1 A escola normal nas reformas Caetano de Campos e Pedro Celestino

A organização da Reforma da Instrução em São Paulo, no Governo de Prudente de Moraes, ficou, em seu início (1889-1890), principalmente a cargo de Rangel Pestana (Bacharel em Direito, ex-deputado provincial e membro da Junta Provisória) e de Antonio Caetano de Campos (médico e professor). O tratamento especial concedido à Reforma da Escola Normal, deveu-se ao entendimento por parte dos novos dirigentes

... o ensino oferecido em Cuiabá passou a ser indicador de competência para os moradores do Sul do Estado, principalmente de Campo Grande.

republicanos, de que a prioridade eleita, a instrução primária, só seria adequadamente atendida, na medida em que os professores primários tivessem melhor formação. Sobre o assunto comenta Reis Filho:

Não há dúvida, os republicanos-democratas paulistas dos primeiros meses da República

identificam com rigor o passo essencial para a renovação eficiente do ensino: a **preparação científica e técnica** do professor. Essa precisão funda-se no conhecimento da realidade educacional, mais do que em formulação teórica. As tentativas imperiais de reforma do ensino elementar, sem professores, foram tantas e de tão longa data: não há presidente da Província, nem relatório de Diretor Geral da Instrução Pública, que não assinale as deficiências do magistério primário. Deficiências culturais e técnicas. Professores que mal sabem o que ensinam, sem método e sem recursos pedagógicos de qualquer espécie. Recorre-se ao concurso. Surge o Professor de Palácio, melhora o nível de cultura geral do professor, mas pouco adianta, sua habilidade de ensinar reduz-se a usar os meios pelos quais aprendeu. [...] Trata-se, portanto, antes de qualquer reforma geral da Instrução Pública, de reformar o programa de estudo da Escola Normal e dar preparo prático aos seus alunos. É do que vai tratar o Decreto de 12 de março de 1890. [Os grifos são meus] (REIS FILHO, 1987, p. 51, os grifos são meus).

Em Mato Grosso, a Reforma conduzida pelos paulistas Leovigildo de Mello e Gustavo Kulmann, atingiu a instrução primária e secundária com unidade de princípios. O que levou os reformadores a reestruturarem o Curso Normal, foram os mesmos motivos postos em 1890: a necessidade de implantar com eficiência as mudanças, principalmente metodológicas, no ensino primário, que requeria a formação **técnica** de professores, até aquele momento, quase inexistente, já que a maioria dos docentes primários era formada por leigos. Pensando na formação do

Escola Normal de Cuyabá, posteriormente designada Escola Normal Pedro Celestino, por meio do Decreto nº 132, de 20.01.1932.

Rodrigues (1988) chama a atenção para o caráter mais geral da valorização do papel do professor na sociedade brasileira a partir da segunda metade do século XIX:

[...] quando o avanço da expansão e reprodução ampliada do capital, em âmbito mundial, impõe modificações nas relações sociais de produção no recorte geográfico da nação e conseqüentemente a necessidade de rearticulação do poder político como forma de assegurar o desenvolvimento capitalista e a concentração do capital. (RODRIGUES, 1988, p. 112).

A mesma autora esclarece que, nesse processo, a educação era exaltada, pelos republicanos, como a promotora das transformações econômicas, políticas e sociais, o que escamoteava o real processo de transformações da sociedade brasileira e mundial na fase monopolista do capitalismo. Ela constata o uso da educação como elemento disciplinador e bloqueador de conflitos.

A ênfase dada à educação, através da reforma, foi um artifício ideológico propagado nos discursos das autoridades matogrossenses, sem que estas forjassem as condições efetivas para a implantação de quaisquer melhorias, pois os salários continuavam baixos, as verbas destinadas à educação oscilavam ao sabor das decisões políticas e o magistério

primário continuava sendo essencialmente ocupação feminina, em nome da “vocação natural” das mulheres. Assim, as mudanças trazidas pela Reforma Pedro

Celestino, atingiram pouquíssimas escolas, os novos grupos escolares que tinham como clientela os filhos de parte mais abastada da população urbana.

Os reformadores criticaram os concursos públicos realizados para seleção de professores primários e enfatizaram

... a educação era exaltada, pelos republicanos, como a promotora das transformações econômicas, políticas e sociais...

cidadão, na extinção do analfabetismo, na educação enquanto meio de progresso, a prioridade pela instrução primária, conduziu a tentativas de melhorias para a formação de docentes. Assim, em 1910, como elemento essencial à implementação da Reforma, é criada a

a necessidade de uma formação técnica adequada e o domínio de conhecimentos que superassem os adquiridos no curso primário, patamar até então exigido para os concursos. Rodrigues transcreve parte dessas críticas presentes no Relatório apresentado pelos reformadores em 1911:

A regulamentação dos concursos para habilitação no exercício do magistério público primário, não cogita da capacidade técnica dos candidatos. O preparo intelectual dos candidatos exigido pelo mesmo regulamento

[Regulamento da Instrução Pública de 1854], não vai além da instrução primária. (RODRIGUES, 1988, p. 117).

O novo Regulamento da Instrução Pública Primária, que substituiu o Regulamento de 1854, reviu este aspecto priorizando a lotação de professores habilitados, mas continuou-se aceitando, em caso de ausência de normalistas, os professores leigos. Havia também o renitente clientelismo, que fazia prevalecer as escolhas políticas.

2.1.1 Os princípios que regeram as Reformas Caetano de Campos e Pedro Celestino.

O pensamento pedagógico de Caetano de Campos é analisado por Reis Filho, a partir de textos de jornal, discursos, relatórios, enfim, de escritos provenientes de sua atividade enquanto Diretor da Escola Normal, já que não produziu obras mais completas. Reis Filho assim define os princípios pedagógicos de Campos:

O princípio pedagógico que orienta o pensamento de Caetano de Campos é o da educação pública, gratuita, universal, obrigatória e laica. Livre-pensador, convencido das idéias liberais da sua época, reflete as inúmeras influências que várias correntes do pensamento europeu do Século XIX difundiram no Brasil. É possível perceber, entretanto, o predomínio de um

intelectualismo de base biológica que lhe dá visão naturalista ingênua do mundo e do homem. Seu pensamento é fruto da vulgarização das obras dos naturalistas, historiadores e filósofos que no fim do século XIX europeu, utilizaram os conhecimentos científicos para combater a metafísica escolástica. Mas, esse cientificismo, em Caetano de Campos, é usado pragmaticamente para justificar a implantação de um amplo conjunto de instituições de

Monarcha chama atenção para o teor positivista das proposições de Caetano de Campos, de Rangel Pestana e de Arthur Breves, em função de adotarem um programa enciclopédico de ensino...

ensino popular, do qual a educação norte-americana é o modelo ideal que inspira. Ele vê claramente a dependência estreita entre democracia republicana e educação popular. Acredita que os americanos do norte haviam encontrado uma educação que atendia prontamente às exigências do regime democrático. (REIS FILHO, 1987, p. 59-60).

Monarcha, por sua vez, chama atenção para o teor positivista das proposições de Caetano de Campos, de Rangel Pestana e de Arthur Breves¹, em função de adotarem um programa enciclopédico de ensino, orientado pela classificação das ciências. Ele sugere uma possível influência das leituras positivistas irradiadas pela Escola Normal de São Paulo na década de 1880. Ele esclarece que a classificação das ciências corresponde a um desejo de ordem e expressa o anseio de pensadores libertos dos dogmas católicos que pretendiam livrar as consciências da superstição teológica e da anarquia mental, causa da desordem e da degeneração intelectual e moral da sociedade. A irradiação de um programa enciclopédico é articulada com a modificação imediata dos costumes e condutas morais, pretendendo-se a reforma social.

Sobre a visão de mundo de Caetano de Campos, Monarcha tece as seguintes considerações:

¹ Normalista, membro do Grêmio do Professorado Paulista e Deputado Federal.

Utilizando-se de um esquema conceitual genérico e irradiando os conceitos da biologia para as ciências sociais, Caetano de Campos vê o mundo orgânico, social e mental como fruto da ‘evolução’ inscrita na realidade. Nessa perspectiva, o transformismo das espécies biológicas estimula a interpretação das sociedades, considerando-se a humanidade como ser que evolui sob o determinismo das mesmas leis. Para esse ponto de vista, a evolução é o sentido geral da história e lei do progresso, culmi-

[...] a eliminação da teologia do espaço político-social, objetivava a racionalização da sociedade consubstanciada na vulgarização do saber científico de caráter positivo. Nessa perspectiva é que se compreende a questão posta pelos educadores, de ‘educação voltada ao preparo para a vida’.

Imbuídos de uma concepção de educação negadora do adestramento religioso, entendiam que a instrução pública tinha por fim a ‘formação do cidadão, a formação do organismo social’. Nesse sentido, ‘educar é preparar o homem para a vida completa’, através de um ensino que visa ao desenvolvimento gradual e harmonioso das faculdades infantis’. Desta forma, além de obediência a um programa gradual, em harmonia com o

O pensamento que regeu a Reforma matogrossense de 1911, segue os mesmos parâmetros da Reforma Caetano de Campos...

nando com o advento de um universo multiforme e dinamicamente equilibrado, semelhantemente a um organismo que se desenvolve em função de suas determinações internas na busca de adaptação ao meio-ambiente. (MONARCHA, 1994, p. 231).

O pensamento que regeu a Reforma matogrossense de 1911, segue os mesmos parâmetros da Reforma Caetano de Campos, tendo caráter pragmático, moralizante, cívico, disciplinador, racionalizador. E defendendo o ensino laico, gratuito e para todos.

Rodrigues alerta também para o fato de que a Reforma matogrossense ao tomar a orientação paulista, expressa o anseio para que fossem criadas as condições objetivas para a consolidação do “espírito republicano” e da ideologia do progresso social. E lembra que algumas das proposições reformistas já estavam contidas na legislação estadual anterior, mas só ganham força e legitimidade, em 1910, em função do desenvolvimento da região e da aceitação, por parte da elite dirigente, da ideologia que defendia a educação como base para o projeto civilizador e para o progresso.

Rodrigues pontua ainda, outros aspectos da visão de mundo dos reformadores:

horário e idade da criança, entendiam que a educação deveria proporcionar conhecimentos mais proveitosos à vida prática’. (RODRIGUES, 1988, p. 88).

Saboya Filho (1992) ao comentar sobre as reformas republicanas, elenca como “os quatro grandes projetos educacionais” as propostas de: Leôncio de Carvalho-1879, Rui Barbosa-1882/1883, Benjamim Constant-1890 e Bernardino de Campos-1892. Saboya as toma como influenciadoras da Reforma Pedro Celestino, colocando como características comuns a todas elas, além do entusiasmo pela educação, o liberalismo, o positivismo e o pragmatismo norte-americano. Essa generalização, porém, só pode ser aceita a grosso modo, dada a variedade de matizes que as correntes filosóficas do liberalismo e positivismo assumem no Brasil².

2.1.2 Os Planos de Estudo das Escolas Normais de São Paulo e Mato Grosso

Para dar uma idéia das mudanças ocorridas no Plano de Estudos da Escola Normal de São Paulo, serão apontadas as modificações ocorridas de 1880 a

² Maiores informações sobre o assunto podem ser encontradas na Revista da USP, Dossiê Liberalismo Neoliberalismo, n.º 17.

1896, conforme a síntese produzida por Reis Filho:

Desde 1880, com pequena variação de nomes, é mantida a cadeira de Pedagogia e Direção de escolas. As disciplinas de caráter artístico, incluída (sic) na Reforma Caetano de Campos, mantêm-se as mesmas até 1896: música, desenho e trabalhos manuais. O mesmo ocorre com educação física, pela inclusão de ginástica para ambos os sexos e exercícios militares para os homens. As línguas adquirem amplitude em 1892, permanecendo, além de vernáculo, francês, latim e inglês, nos planos de estudos subsequentes. O quadro das disciplinas científicas passa a formar o núcleo do plano, pelo desdobramento das cadeiras. Das duas cadeiras, incluindo quatro disciplinas: aritmética e geometria, física e química, do último plano monárquico, passamos a ter seis cadeiras, com dez disciplinas: aritmética e álgebra, geometria e trigonometria, com aplicações à agrimensura; astronomia elementar e mecânica; física e química; história natural; anatomia, fisiologia e higiene; isso no plano de estudos da Escola Normal de 1896. Já a área de Ciências Sociais sofreu variações, ora incluindo, além de história e geografia geral e do Brasil, economia política e educação cívica, ora se reduzindo às primeiras. Escrituração mercantil, para a seção masculina mantém-se constante. É visível, portanto, a preocupação de formar um professor com enciclopédica informação científica, possivelmente para garantir uma visão naturalista do universo, considerada pelo cientificismo da época o objetivo de toda boa educação.

Desse modo, à fundamentação pedagógica, preferiu-se uma base científica propedêutica e deixou-se a cargo dos exercícios de ensino, na Escola-Modelo, o preparo prático do professor primário. O resultado foi que o curso normal, efetivamente, tornou-se cada vez mais um curso geral de ciências e línguas, talvez um excelente curso de humanidades modernas, como então se dizia, um plano de ensino que incluísse línguas e ciências. (REIS FILHO, 1987, p.158 - 159).

Em função das poucas informações disponíveis, só será

possível, no caso de Mato Grosso, verificar as mudanças ocorridas no período de 1910 a 1911, através das críticas feitas pelo reformador, Leovigildo de Mello, ao programa da Escola Normal de 1910, no Relatório apresentado em 1911 e transcritas por Rodrigues. E posteri-

ormente, compará-lo com o Plano de Estudos da Escola Normal Joaquim Murтинho. São estas as críticas e sugestões do então Diretor da Escola Normal de Cuyabá:

O regulamento feito em 1910, dentro da lei orgânica da escola normal, foi obrigado a distribuir por tres anos de curso matérias do programa daquela, não se cogitando de saber se seria possível o desenvolvimento do programa escolar nesse espaço de tempo. Resultado - deficiência de tempo, acúmulo de matérias, necessidade de programas sérios para cada disciplina, produziram a anti-pedagogia, anormal, falha classificação de matérias, pelos primeiros, segundo a terceiros anos de curso normal atual. [...]. É necessário que sua regulamentação seja lançada sobre bases mais científicas, mais pedagógicas.

A segunda cadeira (francês, caligrafia e desenho) é formada por matérias que não têm o menor vestígio de conexão lógica. Para se saber caligrafia, não se é obrigado a saber desenho e vice-versa [...]. a 4.ª cadeira (física, química e história natural) está muito sobrecarregada em ciências que a constituem[...]. A 3.ª cadeira (geometria, álgebra e geometria plana) precisa ser completada na parte referente ao estudo da geometria. A 6.ª cadeira (pedagogia, educação moral e cívica, direção de escolas, trabalhos manuais e educação física) necessita alterações no sentido de que a ação do seu catedrático enquanto diretor e lente não seja prejudicial, mas sim proveitosa à orientação, à disciplina, à administração e ao ensino da escola. (RODRIGUES, 1988, p. 119-120).

Mediante estas críticas, Leovigildo de Mello estabelece o novo Plano de Estudos para a Escola Normal, num programa distribuído em quatro anos e com dois grupos de matérias; o primeiro for-

Desse modo, à fundamentação pedagógica, preferiu-se uma base científica propedêutica e deixou-se a cargo dos exercícios de ensino, na Escola-Modelo, o preparo prático do professor primário.

mado pelas matérias voltadas para as ciências e línguas : 1.ª cadeira - Português e Literatura Nacional; 2.ª cadeira - Francês; 3.ª cadeira - Aritmética, Álgebra e Geometria; 4.ª cadeira - Física e Química ; 5.ª cadeira - História Natural e Higiene; 6.ª cadeira - Geografia Geral

- Corografia do Brasil - Cosmografia ; 7.^a cadeira - História do Brasil e Universal ; 8.^a cadeira - Pedagogia - Direção Escolar e Educação Moral e Cívica. E o segundo incluindo as matérias relacionadas às artes: 1.^a cadeira - Música e Educação Doméstica (a última somente para o sexo feminino) ; 2.^a cadeira - Caligrafia, Desenho e Trabalhos Manuais (a última somente para o sexo masculino); 3.^a cadeira - Ginástica.

Rodrigues comenta que esse currículo visava o preparo para a vida completa e a formação do homem moderno a partir do desenvolvimento intelectual, moral e físico dos alunos-mestres. E oferece uma noção do significado destes três aspectos:

O cultivo das funções intelectuais no processo de formação do indivíduo, significava instrumentalizá-lo à busca da verdade centrada na observação e experimentação próprias das ciências físicas e naturais consideradas auxiliares diretas da ação educativa, por possibilitar a disciplinarização intelectual na formação científica do aluno.

A educação das tendências morais, inclinações e instintos, através da 'moral e cívica', conduziria o aluno ao cumprimento dos deveres no interior da sociedade, e enquanto que, através da educação física se teria o fortalecimento do organismo do indivíduo. (RODRIGUES, 1988, p. 121).

Fazendo uma análise comparativa entre o plano de estudos da Escola Normal de Cuiabá e os planos de Estudos da Escola Normal de São Paulo vigentes em 1890, 1892 e 1896, percebe-se a seme-

Rodrigues comenta que esse currículo visava o preparo para a vida completa e a formação do homem moderno a partir do desenvolvimento intelectual, moral e físico dos alunos-mestres.

lhança na base posta em 1890, quando o plano era composto por oito cadeiras: 1.^a Português; 2.^a Aritmética e Geometria; 3.^a Geografia e História; 4.^a Pedagogia, Metodologia e Religião; 5.^a Física e Química; 6.^a Francês; 7.^a Caligrafia e Desenho (p/ mulheres); 8.^a Caligrafia e De-

senho (p/ homens). Excetuando-se a organização da 4.^a cadeira que abrangia Religião e Metodologia, todas as demais disciplinas foram mantidas nos outros planos de estudos em 1892 e 1896 em São Paulo e no Plano de 1911 em Cuiabá, mas com desdobramentos, sempre mais extensos nas Escolas Normais de São Paulo. Em 1892, a diferença fica por conta da inclusão, na Escola Normal de São Paulo, das disciplinas : Psicologia, Inglês ou Alemão, Trigonometria, Agrimensura e Escrituração Mercantil, Economia Política e Mecânica. Em 1896: acrescenta-se às disciplinas já citadas, a Astronomia, a Anatomia e a Fisiologia, o Latim e os Exercícios de Ensino na Escola Modelo.

Quanto à ausência, no plano de estudos da Escola Normal de Cuiabá, da Psicologia e dos Exercícios de Ensino na Escola Modelo cabem, ressalvas. No caso da psicologia, apesar de não ter sido citada no programa, há indícios de que fosse ministrada na cadeira de Pedagogia, pois, conforme Rodrigues, havia uma inter-relação entre as disciplinas de Psicologia e Pedagogia, confirmada pelas orientações contidas no "Compêndio de Pedagogia Escolar- Escola Normal", de Feliciano Pinheiro Bittencourt, editado em 1908 e usado na Escola Normal de Cuiabá em 1915.

No tocante aos exercícios de ensino na Escola Modelo, apesar de não terem sido nomeados no plano de estudos, eles certamente ocorriam, em função da criação da "Escola Modelo" anexa à Escola Normal, em 1910 que, conforme o exemplo paulista, tinha como finalidade o atendimento da formação prática profissional dos futuros mestres. Rodrigues aponta para a realização desses exercícios quando comenta as funções do Diretor da Escola Normal. Pois, para garantir

competência e domínio técnico-científico, o cargo deveria ser atribuído ao professor da cadeira de Pedagogia. Ela afirma: “A participação dos alunos na ‘prática do ensino’ realizada na escola modelo, também se deu sob a orientação do professor da cadeira de pedagogia, que era também responsável pelo ensino de ‘direção escolar’ e ‘educação moral e cívica’ ”. (RODRIGUES, 1988, p. 11).

A organização desta cadeira merece um certo destaque pois, ao reunir Pedagogia, Direção Escolar e Educação

Moral e Cívica, percebe-se o teor de ordem e controle posto para o núcleo responsável pela formação pedagógica do futuro professor, numa expressão clara do ideal positivista.

Nessas análises, por falta de dados, não foram observados detalhes como a organização das disciplinas em cadeiras ou a sua seriação, apenas a existência ou não das disciplinas no plano de estudos. Outro aspecto que não foi discutido, igualmente por falta de dados, foi a seqüência dos estudos para que se pudesse cursar a Escola Normal. Como também, a existência, ou não, de provas de seleção ou critérios para o ingresso no Curso Normal.

Feitas as comparações necessárias para evidenciar a preponderância das orientações paulistas sobre a organização no ensino normal no início do século em Mato Grosso, passa-se agora a discutir a permanência dessa influência na década de trinta.

3 A Influência Paulista sobre a escola normal no Sul de Mato Grosso na Década de Trinta

A influência educacional do Estado de São Paulo sobre o Mato Grosso, no início do século, amplamente demonstrada no

item anterior, tem continuidade na década de trinta, mas de forma menos direta, principalmente no sul do Estado. Não há registro de “importação” de professores de São Paulo, com o intuito de promover reformas educacionais. A influência, porém, se deu em outro nível, através do repasse feito pelas ex-normalistas cuiabanas, que se tornaram

.... ao reunir Pedagogia, Direção Escolar e Educação Moral e Cívica, percebe-se o teor de ordem e controle posto para o núcleo responsável pela formação pedagógica do futuro professor...

professoras da Escola Normal em Campo Grande e, também, pelo fato do sul do Estado receber toda a normatização escolar de Cuiabá. A presença marcante das professoras cuiabanas é muito lembrada pelos antigos moradores de Campo Grande e ressaltada nas entrevistas com as ex-normalistas. Vale lembrar que algumas delas assinalaram o fato de que professoras cuiabanas, como D. Lucina Albuquerque e D. Simpliciana Corrêa, serviam-se de antigos cadernos da Escola Normal Pedro Celestino para passarem a matéria de Didática no quadro-negro.

Outras formas de influência ocorreram por conta da disseminação de livros produzidos por professores paulistas e utilizados na Escola Normal. Estas fontes chegavam até Campo Grande, pelas mãos de militares que vinham servir nos quartéis e, que pela escassez de pessoas com formação em nível superior, acabavam lecionando no Ginásio e na Escola Normal. Ou mesmo, através dos próprios filhos da terra que completavam seus estudos no Rio e em São Paulo e, em seu retorno, eram aproveitados pelas escolas, quando utilizavam livros e ensinamentos desses outros estados.

Nota-se aí, uma certa expansão das fontes que serviam de base para o ensino em Campo Grande. Mas é preciso lem-

brar que, no início da década de trinta, excetuando-se alguns estados do Nordeste e Sul do país, São Paulo era tido como fonte inspiradora da maioria dos outros estados, também no âmbito educacional, pois era um sinônimo de renovação e modernidade. De modo que, mesmo as produções de outros Estados, recebiam

[...] teve repercussão em quase todos os estados do Brasil, tendo mesmo servido como modelo a vários deles que, ou enviaram educadores àquele Estado para estudar seu sistema, ou solicitaram o envio de professores paulistas que lhes organizassem os sistemas de ensino. Assim, professores formados pela Escola Normal de São Paulo (hoje Instituto de Educação Caetano de Campos) partiram para organizar o ensino em vários estados do Brasil : Mato Grosso, Espírito Santo, Santa Catarina, Sergipe, Ceará e outros. Alguns, como Minas Gerais, Bahia, Pernambuco e o Distrito Federal estruturaram seus sistemas independentemente da influência paulista. (TANURI, 1969, p. 31).

Comparando-se os planos de estudo da Escola Normal de São Paulo, da Pedro Celestino e da Joaquim Murтинho, pode-se ter uma idéia do quanto a estrutura do ensino normal Paulista preponderou na organização da última escola.

igualmente a sua influência. O reconhecimento desse fato se propaga em jornais e periódicos do início do século. Tomo apenas um exemplo, o discurso do pernambucano Carneiro Leão, proferido na III Conferência Nacional de Educação, reproduzido na Revista Educação:

Que atmosfera mais apropriada aos pulmões sequiosos do ar puro da escola nova que a patria de Caetano de Campos e de Cesario Motta, precursores da renovação educativa no Brasil?

Que manancial mais rico de idealismo e de fé que os quarenta longos annos de tenacidade e entusiasmo da escola paulista, nascidos em 1890, na velha Escola Normal da rua da Boa Morte e continuados nessas gerações dos mestres apóstolos que perpetuam, avivando sempre, o fogo sagrado do sacerdocio admiravel? [...].Nos tempos idos são os bandeirantes bate-dores de povoações, de cidades e de Estados, que abrem picadas e clareiras, a ferro e fogo, nas florestas virgens e nas rochas vivas, em luta constante com as feras e os reptis e o gentio e o mysterio tenebroso do desconhecido para conquistarem “a tranquilidade indispensavel ao labor das sementeiras”.

Agora são os mestres paulistas que emigram a outras regiões da patria, numa collaboraçao glorificadora da terra e da gente de São Paulo. São Paulo é uma grande lição de civismo e de fraternidade. Quantas vezes saíram das terras paulistas pugillos de annunciadores da boa nova da educação e da cultura? (LEÃO, 1928, p. 15-16).

Tanuri também destaca a influência do Estado de São Paulo, no terreno da educação Primária e Normal, dos primeiros anos da república até a década de vinte, no seguinte trecho de sua obra:

Reis Filho (1987) ratifica esta idéia, afirmando que a organização escolar paulista marcou por longo tempo a evolução do ensino brasileiro, pela influência que exerceu nas outras unidades da federação. Ele cita vários autores que mantém o mesmo entendimento: Gilberto Freire, Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira. De Gilberto Freire transcreve a seguinte passagem:

São Paulo desde o fim daquele século [século XIX] começou a tornar-se notável por uma renovação de métodos de ensino e de técnicas de educação, em grande parte animada por anglo-americanos.

Fernando de Azevedo considera uma das fases [1890 /1896] mais brilhantes na história do ensino normal, a organização do ensino primário e normal paulista, pela considerável irradiação de suas influências nas outras unidades da federação.

Comparando-se os planos de estudo da Escola Normal de São Paulo, da Escola Normal Pedro Celestino e da Escola Normal Joaquim Murтинho, pode-se ter uma idéia do quanto a estrutura do ensino normal Paulista preponderou na organização da última escola.

Em razão da ausência de dados relativos à distribuição dos conteúdos da Escola Normal Pedro Celestino, nas diferentes séries do curso, serão contrapostos apenas os planos de estudo das Es-

colas Normais de São Paulo e da Escola Normal Joaquim Murtinho. O que será feito no Quadro 1.

Em relação às diferenças apresentadas, percebe-se no primeiro ano, a exclusão de História do Brasil e Música, no currículo da Escola Normal Joaquim Murtinho, mas, deve-se notar que essas cadeiras estão presentes no quarto ano, havendo o acréscimo de Educação Cívica junto à História do Brasil. No segundo ano, há a ausência de Latim, de Economia Doméstica e de Música, sendo que as duas primeiras cadeiras, realmente não aparecem em nenhum outro ano, no plano da escola de Campo Grande. Em contrapartida, há ausência da Psicologia no plano da escola paulista, mas que pode ter sido incluída nos conteúdos da cadeira de Pedagogia e direção de escolas, ministrada no quarto ano. No terceiro ano, ainda há a ausência de Latim, Inglês, Astronomia e Mecânica e Exercício de ensino na Escola Modelo, no currículo da Escola Joaquim Murtinho, sendo que os três primeiros não têm realmente cadeiras correlatas, mas o último, foi desenvolvido na cadeira de Didática e História da Educação no quarto ano, através das aulas práticas. As cadeiras de História Natural, História Universal e Higiene, excluídas do terceiro ano da Escola Paulista, aparecem no programa do quarto ano, permitindo a hipótese de que os conteúdos da cadeira Higiene possam ter sido similares aos da cadeira Anatomia e Fisiologia. No quarto ano, as diferenças devem-se à presença das cadeiras: Inglês, Anatomia e Fisiologia, História Universal e Exercício de Ensino na Escola Modelo, no programa paulista. Das quais, apenas o Inglês não é explorado em outros anos ou aparece em cadeiras correlatas no programa de Mato Grosso. Há também, ausência das

cadeiras de: Literatura, História Natural, Física e Química, Didática e História da Educação, Higiene, História do Brasil e Ed. Cívica no programa da escola paulista. Delas, apenas Literatura e Didática e História da Educação não são citadas em outros anos. Mas, pode-se considerar as possíveis semelhanças entre a cadeira de Didática e a de Pedagogia e Direção de Escolas e entre as cadeiras de Literatura e Português (história da língua).

Num balanço geral, percebe-se, uma grande semelhança nos dois planos de estudo, pelo menos em disciplinas básicas para a formação de professores, já que as cadeiras totalmente inexistentes no programa matogrossense são: Latim, Trabalhos manuais, Economia Doméstica, Inglês, Astronomia e Mecânica.

O Plano de Estudos da Escola Normal Pedro Celestino, embora ignorada sua seriação, é praticamente o mesmo da Escola Normal Joaquim Murtinho, como se observa no Quadro 2.

As diferenças ficam muito mais em função da composição das cadeiras, havendo apenas uma alteração que merece maiores explicações, aquela relativa à constituição da cadeira de Pedagogia na escola cuiabana, frente às cadeiras de Didática e História da Educação e Pedagogia e Psicologia, na escola campograndense. Embora a Educação Cívica apareça junto à História do Bra-

Num balanço geral, percebe-se, uma grande semelhança nos dois planos de estudo, pelo menos em disciplinas básicas para a formação de professores...

sil, vale lembrar que os conteúdos apresentados nos cadernos de 1933 e 1934, estavam essencialmente relacionados aos preceitos morais. Quanto à Direção de Escolas, os registros das matérias lecionadas a partir de 1938, na Escola

Quadro 1 - Planos de estudo das Escolas Normais de São Paulo e da Escola Normal Joaquim Murtinho

Escola Normal de São Paulo (1896)³	Escola Normal Joaquim Murtinho (1931-1940)⁴
1º ano (Seção Feminina)	1º ano
Português	Português
Francês	Francês
Aritmética e álgebra	Aritmética (ou Matemática)
Geografia do Brasil	Geografia e cosmographia
História do Brasil	
Caligrafia e desenho	Desenho e caligrafia
Trabalhos Manuais	
Música	
2º ano	2º ano
Português	Português
Francês (conclusão)	Francês
Latim	
Geometria e trigonometria	Álgebra e Geometria
Geografia geral	Corografia
Desenho (conclusão)	Desenho
Música (conclusão)	
Economia doméstica	
	Psicologia
3º ano	3º ano
Português(história da língua)	Português
Latim (conclusão)	
	História Natural
Inglês	
	História Universal
Física e química	Física e Química
Astronomia e mecânica	
	Higiene
Ginástica	Educação Physica ⁵
	Desenho
Exercício de ensino(Escola Modelo)	
4º ano	4º ano
Inglês (conclusão)	
	Literatura
História Natural	História Natural
	Física e Química
Anatomia e fisiologia	
	Didática e História da Educação
Pedagogia e direção de escolas	Pedagogia ⁶
História Univers al	
	Higiene
	História do Brasil e Ed. Cívica
	Música
Exercício de Ensino (Escola Modelo)	

³ Cf. REIS FILHO, Casemiro dos. op. cit. p. 223-224. Foi tomado apenas o Plano de estudos de 1896, por ser o último indicado pelo autor e temporalmente mais próximo da organização da Escola Normal no sul de Mato Grosso. Só é feita referência à seção feminina, do programa paulista, em função de que na Escola Normal Joaquim Murtinho só havia alunas.

⁴ Este quadro foi elaborado a partir dos registros presentes nos Livros de Atas da Escola Normal Joaquim Murtinho, entre os quais o “Livro de Atas de Exames Trimestrais e Finais da Escola Normal de Campo Grande e Curso Anexo/1931-1935” e o “Livro de Discriminação das Matérias Lecionadas na Escola Normal Joaquim Murtinho / 1935-1941”.

⁵ Embora não apareça no livro de discriminação das matérias lecionadas, há indícios de que a cadeira de Educação Physica tenha sido dada nos quatro anos de Curso, em horário diferente das demais aulas, em função de observações colocadas em Livros de Portarias da Escola, onde a Direção convoca alunas para frequentarem as aulas dessa cadeira.

⁶ A cadeira de Pedagogia aparece apenas a partir dos registros de 1938, como também a de Música.

Joaquim Murtinho, também apontam conteúdos voltados para esse tema. Enfim, não parece haver diferença substancial entre os programas da Escola Normal Paulista e das escolas de Cuiabá e Campo Grande, o que confirma a manutenção do prestígio e da influência de São Paulo, sobre a estruturação educacional matogrossense, também na década de trinta.

Essa forte influência paulista traz em seu bojo a disseminação e inserção dos preceitos e técnicas da escola nova, assunto do próximo tópico.

3 O Escolanovismo presente na cadeira de didática da escola normal Joaquim Murtinho

A presença do escolanovismo nos conteúdos de Didática da Escola Normal Joaquim Murtinho tornou-se evidente em função de aspectos expostos nos capítulos precedentes, tais como: o teor das anotações dos cadernos; as considerações presentes no livro mais usado na disciplina e a análise do programa da cadeira exist

tente no livro de Atas das matérias lecionadas.

É importante, porém, considerar o escolanovismo no sul de Mato Grosso, como uma irradiação dos centros mais desenvolvidos do país, no caso, essencialmente, do Estado de São Paulo. E por sua vez, considerar sua presença do em São Paulo como uma irradiação do movimento internacional, de fonte norte-americana e européia. Assim, o teor dos conteúdos da cadeira de Didática está impregnado das nuances e contradições existentes no movimento nacional, pois é impossível negar a diversidade de tendências arregimentadas sob a bandeira do escolanovismo. Face ao exposto, serão feitos alguns comentários mais gerais acerca desse movimento, antes de situá-lo na Didática do sul de Mato Grosso.

Cury (1988) ao analisar o movimento escolanovista brasileiro, no início da década de trinta, considera que o mesmo reage positivamente ante os proble-

A presença do escolanovismo nos conteúdos de Didática da Escola Normal Joaquim Murtinho tornou-se evidente em função de aspectos expostos...

Quadro 2 - Planos de Estudo das Escolas Normais de Cuiabá e Campo Grande

Escola Normal Pedro Celestino	Escola Normal Joaquim Murtinho
Português - Literatura Nacional	Português
	Literatura
Francês	Francês
Aritmética - Álgebra e Geometria (plana e no espaço)	Aritmética
	Álgebra e Geometria
Física e Química	Física e Química
História Natural e Higiene	História Natural
	Higiene
Geografia Geral - Corografia do Brasil - Cosmografia	Geografia e Cosmografia
	Corografia
História do Brasil e Universal	História do Brasil e Educação Cívica
	Didática e História da Educação
Pedagogia - Direção escolar e educação moral e cívica	Pedagogia e Psicologia
Música e educação doméstica (a última somente para o sexo feminino)	Música
Caligrafia, desenho e trabalhos manuais (a última somente para o sexo masculino)	Desenho e Caligrafia
Ginástica	Educação Física

mas criados pelas mudanças a partir da urbanização e industrialização, mas com ações e propostas equivocadas em função da ausência de uma compreensão crítica da situação do país. Para o autor, esses educadores fundaram seu movimento em uma percepção antecipadora das condições brasileiras, pois acabaram por não diferenciar a

Para Cury, esses educadores fundaram seu movimento em uma percepção antecipadora das condições brasileiras...

condição dos países geradores do escolanovismo e daquela existente nos países que o absorveram. E, ao transplantarem as técnicas educacionais mais modernas, implantaram também a cosmovisão dos que a produziram. Essa dependência cultural se fez presente através dos estudos de educadores brasileiros em países estrangeiros. Como exemplo, cita-se a influência de John Dewey sobre Anísio Teixeira, ou a de Emile Durkheim sobre Fernando de Azevedo. Nas palavras de Cury:

A falta de uma análise mais cuidadosa, que olhasse a realidade a partir dela própria, obriga-os a vê-la com os olhos de uma sociologia americana ou européia. E mais, obriga-os a vê-la através das representações ideológicas dos setores de classe a que pertenciam. De qualquer forma, para uma análise não suficientemente crítica, soluções ingênuas.

Nesta linha, entendem a ciência como supra-ideológica, o Estado como supra-nacional, e ambos pairando acima dos interesses particularistas de qualquer classe. (CURY, 1988, p. 184).

Nessa crítica, Cury aponta também para a diversidade existente no movimento nacional, fundada principalmente, pelas diferentes influências sofridas por Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo. Em função das quais, Anísio Teixeira seria o defensor de uma escola democrática única, aberta a todos os indivíduos, internamente organizada, profissionalizada, capaz de produzir o

homem novo e, portanto, de ser o instrumento de reconstrução da sociedade. Por sua vez, Fernando de Azevedo seria mais reticente quanto à questão da igualdade para todos, para as massas, acentuando o aspecto de formação das elites, através do qual a educação privilegia os dons individuais, alocando uns para o trabalho braçal, outros para a

produção intelectual, mas todos com possibilidade de ascensão social. O autor cita também outras fontes de influência, como o pensamento de Kilpatrick, De-

croly, Kerschensteiner, sobre escolanovistas brasileiros, entre os quais: Lourenço Filho, Almeida Junior, Hermes Lima, Frota Pessoa.

Apesar da falta de homogeneidade, o autor indica um momento de compromisso desses educadores, exemplificado pelo Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova e pelas teses de oposição à Igreja católica. Observa-se, porém, que no Manifesto prevalece o tom elitista de seu redator, Fernando de Azevedo.

Ghiraldelli Júnior (1990) ao comentar sobre a educação na segunda república, afirma que o período propício ao florescimento da Escola Nova no Brasil, ocorreu após a queda da bolsa de Nova Iorque, em 1929, quando é decretada a morte da oligarquia cafeeira e há o fortalecimento de um novo arranjo social marcado pela entrada no ciclo da industrialização, ocasionando mudança nas relações de trabalho e engendrando novas necessidades, entre as quais a demanda pela escolarização.

O autor acentua outro fator importante à divulgação da Escola Nova:

A divulgação da Pedagogia Nova ocorreu no interior da crescente influência cultural norte-americana sobre o Brasil, principalmente após a Primeira Guerra Mundial. [...].

Após a guerra, com a Inglaterra vencedora mas cambaleante, os Estados Unidos ocuparam o espaço deixado pelos ingleses no cenário financeiro e mercantil internacional. O

imperialismo americano impôs não só padrões novos de consumo de bens materiais, mas também padrões de consumo de bens culturais, que trouxeram ao país as teorias pedagógicas do Movimento da Escola Nova. (GHIRALDELLI JÚNIOR, 1990, p. 25).

A reivindicação de um novo ideário para a prática pedagógica não foi recebida, porém, sem resistências e marcou, durante diferentes fases da Primeira República, a luta entre três setores sociais: as oligarquias dirigentes e a igreja, defendendo a escola tradicional; os movimentos burgueses, das camadas médias que buscavam a modernização do estado e da sociedade, defendendo a escola nova; e os movimentos populares, defendendo a escola libertária.

A Pedagogia Libertária foi expressão das primeiras organizações do proletariado urbano, trazidas pela industrialização e imigração de europeus que disseminaram pela imprensa operária as idéias de Francisco Ferrer e Paul Robim. Essa pedagogia, no entretanto, foi logo neutralizada pela intensificação da repressão aos movimentos operários, no final dos anos dez.

Os apelos da Pedagogia Nova, ao contrário, foram ouvidos por representarem interesses também burgueses e fazerem a exaltação ao moderno, ao que se opunha ao velho.

Os líderes do movimento escolanovista no Brasil criticavam não apenas um modelo de escola, mas a visão de mundo “retrógrada” que a marcava. É o que transparece neste trecho do “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”:

Ora, se a educação está intimamente vinculada á philosophia de cada época, que lhe define o character, rasgando sempre novas perspectivas ao pensamento pedagógico, a educação nova não pôde deixar de ser uma reacção categorica, intencional e systematica contra a velha estrutura do serviço educacional, artificial e verbalista, montada para uma concepção vencida. (AZEVEDO, 1990, p. 59).

Mantém-se claramente a concepção liberal através da “teoria das capacidades individuais”, e pela desarticulação da educação com os problemas sociais, expressa no seguinte trecho:

A educação nova, alargando a sua finalidade para além dos limites das classes, assume, com uma feição mais humana, a sua verdadeira função social, preparando-se para formar ‘a hierarchia democrática’ pela ‘hierarchia das capacidades’, recrutadas de todos os grupos sociaes, a que se abrem as mesmas opportunidades de educação. (AZEVEDO, 1990, p. 59).

Os escolanovistas defendiam uma “nova ordem” que garantisse o progresso pela ciência, mas não pelos seus resultados, ou seja, o conhecimento, e sim, pelo método. É o que advoga Anísio Teixeira:

O ato de fé do homem moderno esclarecido não repousa nas conclusões da ciência, repousa no método científico que lhe está dando um senso nôvo de segurança e de responsabilidade. De segurança, porque, graças a esse novo método, se esta construindo a civilização progressiva dos tempos de hoje, tôda feita pelo homem e para o homem. Por que, graças a êle, ganhou-se o govêrno da natureza e dos elementos a fim de ordená-los para o maior beneficio do homem [...] (TEIXEIRA, 1978, p.31).

A exaltação do método e a premência em inserir a educação no movimento de modernização do espaço social indicam a necessidade de racionalizar processos, simplificá-los, com incremento da técnica e da tecnologia, tornando os diferentes setores da sociedade mais ágeis e produtivos. Ordem e progresso pontu-

A reivindicação de um novo ideário para a prática pedagógica não foi recebida, porém, sem resistências e marcou, durante diferentes fases da Primeira República...

am as diretrizes sociais. E a educação, posta como alicerce do projeto civilizador, acompanha a marcha do capital e, por consequência, a crescente objetivação do trabalho.

Ghiraldelli Júnior (1990) também acentua a diversidade existente no mo-

vimento escolanovista, ao comentar sobre o grupo responsável pelo Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, quando afirma que nada tinha de homogêneo e que, a denominação “liberal” abrigava tanto liberais elitistas, como Fernando de Azevedo e Lourenço Filho, quanto liberais igualitaristas, como Anísio Teixeira. E ainda, lembra a presença de simpatizantes do socialismo, como Paschoal Lemme e Roldão de Barros. Além dessa distinção feita por Ghiraldelli Jr. existem escritos de educadores da época criticando um ou outro representante da escola nova, sob a acusação de conservadorismo. Um fato extremamente significativo, é que o autor do livro *Didática*, João Toledo, sofreu essa censura. Denice Catani expõe algumas das críticas feitas à João Toledo:

Conforme já se teve oportunidade de assinalar, no início dos anos 30 foram Diretores da Instrução João Toledo (1932) e Fernando de Azevedo (1933), o primeiro, que já participava da revista, desde o início, era autor de obras didáticas e publicou uma série de ‘planos de ensino’. Dois de seus livros: *Didática* e *O Crescimento Mental* foram objeto de comentário e recomendação nas páginas do periódico [Revista Educação]. Antonio D’Ávila, mestre que produziu vários documentos sobre a história da educação paulista, além de obras didáticas, ao elaborar a biografia de João Toledo, que aparece na *Poliantéia Comemorativa do 100 Centenário do Ensino normal em São Paulo, 1846-1946*, (São Paulo, Gráfica Brésica, 1946, p. 112), pondera que o professor era considerado conservador; em suas palavras: ‘...nunca compreendeu e nem suportou no mo-

expressão e sem conteúdo’. Os escritos de João Toledo seriam principalmente marcados pela tentativa de ‘ensinar a ensinar’, vertente essa que, de modo explícito, e sob a forma de modelos já fora intensamente criticada ao aparecer na *Revista Escolar* (1925-1927). (CATANI, 1994, p. 126).

Os elogios feitos à Toledo nas páginas da *Revista Educação* são citados pela mesma autora ao relacionar os comentários da seção “Através dos livros” veiculada pela Revista Educação:

Curiosamente, não há resenhas de Sud Mennucci no número seguinte da *Revista* e transcreve-se do jornal *Minas Gerais* um comentário sobre o livro *Didática*, de João Toledo em que se lembram as outras obras primorosas do autor como *O crescimento mental* e *A Escola Brasileira*. O autor da recomendação bibliográfica é Firmino Costa (Diretor Técnico do curso de Aplicação da Escola Normal Modelo) que pondera em seu texto: ‘A classe alcançará em tais compêndios a cultura suficiente para poder prosseguir por si mesmo esses estudos compulsando mais tarde outras obras’ (Vol. XI, nº 1, abril de 1930, p. 95). Também, nesse caso, a estrutura do comentário se repete e parte-se da categoria *ausência* ou *falta* para hipervalorizar o texto comentado. Lamenta-se a pobreza da literatura didática sustentando que não há compêndios para o ensino normal. [...].

Três páginas do mesmo número da *Revista* e na mesma seção são dedicadas, novamente ao livro de João Toledo (*Didática*), assinadas por Romão de Campos (p.381/383). A obra é apresentada como ‘dádiva preciosa ao professorado de nossa terra: orienta, instrui, estimula, entusiasmo (...) manancial de coisas sérias, magnífico compêndio de idéias e de beleza inconfundível, régio presente feito a nobre, laboriosa classe, digna classe do professorado desta abençoada terra’. (CATANI, 1994, p. 141-142).

... existem escritos de educadores da época criticando um ou outro representante da escola nova, sob a acusação de conservadorismo.

Ao ler o livro *Didática* de João Toledo e contrapor seus conteúdos aos escritos de escolanovistas como Anísio Teixeira, realmente é possível

perceber, no primeiro, algumas ausências, já referidas nos capítulos anteriores, que o retiram da vanguarda do movimento. Mas, quando comparado a escritos da época divulgados pela *Revista Educação*, são notórias as semelhanças, sendo até mesmo possível divisar idéias

vimento revolucionário pedagógico, entre nós, foi o cosmopolitismo escolar que aqui pretenderam implantar e o repúdio declarado à tradição de nossa escola.’ Lembra ainda o biógrafo que João Toledo foi considerado pela propaganda da Escola Nova ‘...como símbolo completo, apontando o dedo das velharias didáticas, dos passos formais de Herbart, dos planos geométricos, lembrança de um passado sem

bem mais conservadoras do que as colocadas por Toledo. Da mesma forma, porém, é preciso relativizar os elogios copiosos feitos por Firmino Costa e Romão de Campos. Quanto às críticas bastante ácidas feitas por Antonio D'Ávila, seria necessário conhecer os bastidores do campo educacional da época para saber se elas constituíam realmente um combate às idéias e escritos de Toledo, ou representavam o repúdio por sua atuação junto à Diretoria da Instrução Pública, ou junto ao próprio campo educacional paulista.

Para realizar tal avaliação seria necessário um estudo aprofundado sobre o assunto. Como esse não é o intento do presente trabalho só serão expostas algumas das realizações deste educador.

João Augusto de Toledo foi um homem dedicado ao magistério e à vida pública. Formou-se em 1900 pela Escola Complementar de Itapetininga e, por ter concluído o curso com distinção, sua primeira nomeação deu-se no cargo de Diretor do grupo escolar Serra Negra. Dirigiu também o grupo escolar de Rio Claro e a Escola Normal do Estado em Campinas, na qual foi lente de Psicologia e Pedagogia. Também foi lente de Pedagogia da Escola Normal de São Carlos. Exerceu os cargos de Assistente Técnico do Ensino do Estado de São Paulo e Inspetor Geral do Ensino do Estado. Após aposentar-se do serviço público passou a dirigir o Instituto "D. Ana Rosa". Publicou vários livros: *Sombras que vivem*, *Crescimento Mental*, *Escola Brasileira*, *Didáctica*, *Planos de lição e São Paulo (história)*. Toda sua produção tinha como destino os bancos escolares, tanto das escolas primárias, quanto das escolas normais. Este fato é claramente

percebido nos subtítulos de suas obras: *Escola Brasileira (desenvolvimento do programa de Pedagogia em vigor nas escolas normaes)*; *O Crescimento Mental (exposição analytica da psyco-pedagogia para uso dos alumnos das escolas normaes e dos professores do Curso primário)*; *Didáctica (nas escolas primárias)*;

Toledo era um implementador, um homem de ação e por isso, sua produção literária tinha esse cunho pragmático, essa intencionalidade de por em funcionamento, nas escolas, as idéias escolanovistas.

*Sombras que vivem (aprovado pela Directoria Geral de Instrução Pública de S.Paulo, para uso nas escolas do Estado)*⁷. Toledo era um implementador, um homem de ação e por isso, sua produção literária tinha esse cunho pragmático, essa intencionalidade de por em funcionamento, nas escolas, as idéias escolanovistas. Tratá-lo pura e simplesmente como um conservador seria ignorar a dimensão de sua obra, apontá-lo como elemento da vanguarda do escolanovismo nacional, seria exagero. A Toledo cabe o lugar do realizador.

4 Considerações Finais

Feitas essas considerações é possível, então, analisar a penetração do escolanovismo no sul de Mato Grosso pela sua via mais próxima, ou seja, os conteúdos dos cadernos de uma das normalistas da Escola Normal Joaquim Murtinho, datados de 1933 e 1934, considerando também sua contraposição às publicações da época.

As informações contidas nos cadernos ora se aproximam do teor dos livros e periódicos da época, ora se dis-

⁷ Esses dados foram retirados do jornal *O Estado de São Paulo*, de 23/12/41.

tanciam deles pela simplificação ou distorção das idéias contidas nos mesmos. A aproximação se dá pelas transcrições quase completas de trechos dos livros, por resumo de idéias e pelo emprego de conteúdos dessas fontes em exercícios. O distanciamento fica por conta da interpretação equivocada do professor da cadeira e/ou de sua aluna

Esse afastamento acaba por ser denunciado nos cadernos, quando ao invés de serem utilizados termos relativos à autoatividade da criança, colocam-se expressões como “obrigar a”, “obedecer” etc. Assim, há a coexistência de orientações muito próximas das do escolanovismo paulista, e outras, ainda arraigadas ao que os escolanovistas denominavam de

O teor do escolanovismo presente na Didática da Escola Normal Joaquim Murtinho, portanto, tem as marcas da diversidade de sua manifestação em âmbito nacional e marcas próprias do fazer pedagógico...

tradicional. Há que se enfatizar, porém, que nem todos os elementos situados no caderno e distantes da vanguarda do escolanovismo são fruto de distorções ocorridas no ensino

e também, pelo tipo de prática pedagógica tradicionalmente empregada nas escolas da região, cristalizada no fazer de professores não só das classes primárias, mas também, da escola normal.

da cadeira, mas expressão da falta de homogeneidade do próprio escolanovismo nacional.

O processo educativo na Escola Normal Joaquim Murtinho, como constatado nas entrevistas realizadas com as normalistas da Escola Normal Joaquim Murtinho da primeira turma (1934), era essencialmente diretivo e bastante distanciado dos preceitos escolanovistas.

O teor do escolanovismo presente na Didática da Escola Normal Joaquim Murtinho, portanto, tem as marcas da diversidade de sua manifestação em âmbito nacional e marcas próprias do fazer pedagógico local condicionado pela absorção peculiar do citado ideário, conforme a leitura realizada pelos professores e alunos desta escola.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Fernando de et al. O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. In: GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. *História da Educação*. São Paulo: Cortez, 1990. Anexo.

CATANI, Denice B. *Ensaio sobre a produção e circulação dos saberes pedagógicos*. 1994. Tese (Livre Docência) - FEUSP, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1994.

CÉSAR, Ayd Camargo. *Caderno de Pedagogia*. Escola Normal em Campo Grande, Mato Grosso, 1933. Acervo particular de Ayd Camargo César.

———. *Apontamentos de Didática*. Escola Normal em Campo Grande, Mato Grosso, 1934. Acervo particular de Ayd Camargo César,

———. *Caderno de rascunho de Didática*. Escola Normal em Campo Grande, Mato Grosso, 1934. Acervo particular de Ayd Camargo César,

CURY, Carlos Jamil Cury. *Ideologia e Educação Brasileira: católicos e liberais*. 4. ed. São Paulo: Cortez : Autores Associados, 1988. 201p.

LEÃO, Carneiro. Discurso na III Conferência Nacional de Educação. *Educação*, São Paulo, v. II, nº 1, jan. 1928.

- GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. *História da Educação*. São Paulo: Cortez, 1990.
- LIVRO de Atas da Congregação da Escola Normal Joaquim Murtinho e Curso Anexo. Campo Grande, 1931-1971. Acervo da Escola Estadual de Primeiro e Segundo Graus Joaquim Murtinho.
- LIVRO de Registro de Nomeações, licenças e portarias da Escola Normal Joaquim Murtinho e Curso Complementar. Campo Grande, MS, 1934-1938. Acervo da E.E.P.S.G. Joaquim Murtinho.
- LIVRO de Atas de Exames Trimestrais e Finais da Escola Normal de Campo Grande e Curso Anexo. Campo Grande, MS, 1931-1935. Acervo da E.E.P.S.G. Joaquim Murtinho.
- LIVRO de Portarias da Escola Normal Joaquim Murtinho e Modelo Anexa. Campo Grande, MS, 1934-1945. Acervo da E.E.P.S.G. Joaquim Murtinho.
- LIVRO de Discriminação de Matérias Lecionadas na ENJM. Campo Grande, MS, 1935-1941. Acervo da E.E.P.S.G. Joaquim Murtinho.
- MONARCHA, Carlos. *Escola Normal da praça: O lado noturno das luzes*. São Paulo. Tese (Doutorado em Filosofia da Educação)- Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1994.
- REIS FILHO, Casemiro dos. *A educação e a ilusão liberal: origens do ensino público paulista*. Campinas, São Paulo, Sutores Associados, 1995.
- REVISTA DA USP, São Paulo, nº 17, mar./maio, 1993. (Dossiê Liberalismo/ Neoliberalismo).
- ROCHA, Dorothy. Clientelismo na gestão da Escola Pública de Mato Grosso do Sul. *Intermeio* : R. Mestrado Ed., Campo Grande, MS, ano 2, v.1, p. 30-34, 1995.
- ROSA, Maria da Glória Sá. *Memória da Cultura e da Educação em Mato Grosso do Sul: histórias de vidas*. Campo Grande, MS. : Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 1990.
- SABOYA FILHO, Eduardo Gerson de. *Mato Grosso e a Reforma Educacional Pedro Celestino (1910): Produto Histórico do Imperialismo*. Campo Grande, MS., Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 1992.
- TANURI, Leonor Maria. *Contribuição para o estudo da Escola Normal Brasileira*. São Paulo. Dissertação (Mestrado)- FAUSP, Universidade de São Paulo, 1969.
- TOLEDO, João. *Didática nas escolas primárias*. São Paulo: Livraria Liberdade, 1934.