

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

CAROLINE HARDOIM SIMÕES

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA ESCOLA NORMAL JOAQUIM
MURTINHO NO SUL DE MATO GROSSO NO PERÍODO DE 1930 A 1973**

**CAMPO GRANDE/MS
2014**

CAROLINE HARDOIM SIMÕES

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA ESCOLA NORMAL JOAQUIM
MURTINHO NO SUL DE MATO GROSSO NO PERÍODO DE 1930 A 1973**

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Margarita Victoria Rodríguez

**CAMPO GRANDE
2014**

CAROLINE HARDOIM SIMÕES

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA ESCOLA NORMAL JOAQUIM
MURTINHO NO SUL DE MATO GROSSO NO PERÍODO DE 1930 A 1973**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação, no Centro de Ciências Humanas e Sociais, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, como requisito parcial à obtenção do título de mestre.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dra. Margarita Victoria Rodríguez
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Prof. Dra. Silvia Helena Andrade de Brito
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Prof. Dra. Carla Villamaina Centeno
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

Campo Grande, ____ de _____ de 2014.

AGRADECIMENTOS

A minha orientadora e “mãe acadêmica” Prof. Dra. Margarita Victoria Rodríguez, por todo apoio, paciência e bons conselhos, os quais me ajudaram durante toda a minha formação profissional na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

Ao órgão de fomento CNPq/CAPES pelo financiamento da pesquisa.

Aos colegas da turma, que facilitaram a passagem pelo mestrado, compartilhando materiais e dividindo experiências. Em especial aqueles que compuseram o grupo de pesquisa “Educação secundária no sul de Mato Grosso (Século XX)” no qual este trabalho está inserido.

Aos demais professores que estiveram a disposição para responder nossas dúvidas e questionamentos. A Prof. Dra. Silvia Helena de Andrade Brito que muito contribuiu e que acompanhou de perto a construção desta pesquisa.

A minha família e amigos pelo carinho e compreensão. Principalmente aos meus irmãos Leilane Hardoim Simões e Marcos Roney Hardoim Simões que ajudaram, com muita prontidão, entre outros momentos, a localizar as pessoas que cederam entrevista a este trabalho e a digitalizar os materiais empoeirados e alérgicos encontrados na escola estudada. Ao meu namorado Rodrigo Lopes de Aquino que deu todo o apoio técnico na sistematização dos dados, além de todas as caronas durante as entrevistas. Aos meus pais Dulce Consuelo Hardoim Simões e Sávio Roney Simões, pelo apoio e carinho. Leilane, Marcos, Rodrigo, Dulce e Rôney, gostaria de poder ter palavras o suficiente para expressar todos esses anos de amor incondicional e amizade sincera, na falta das mesmas, deixo registrado meu amor infinito por vocês. Aos amigos Renato Carvalho, Luan Vieira, Felipe Zotto, Lara Miranda, Raíssa Brits, Arthur D’amico e tantos outros que acompanharam de perto a correria do meu mestrado. Minha família e amigos foram minha base de apoio e compreensão, não teria chego onde estou sem o conforto, sem o carinho, sem os almoços em família, sem as segundas da irresponsabilidade. Agradeço a paciência de todos em me ouvir falar dias a fio sobre o marxismo e as discussões infinitas que essas conversas geravam em qualquer lugar ou horário.

A todos aqueles que me receberam e gentilmente cederam seus depoimentos para a construção da pesquisa: Luíza Prado Komiyama, Idalina de Oliveira Rosa, Liege Monteiro Dias, Marilza Helena Bissoli Medeiros, Maria dos Humildes Torres Rodrigues, Josenir Castro Cabral, Hidelbrando Campestrini e Maria de Lourdes

Teixeira. E aos professores e funcionários da Escola Estadual Joaquim Murtinho e do Arquivo Público de Cuiabá que me receberam em seus arquivos.

RESUMO

Esta dissertação integra a Linha de pesquisa História, Política e Educação do Programa de Pós-graduação em Educação na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. A mesma tem como objeto de estudo a Escola Normal Joaquim Murtinho, na perspectiva de sua implantação e consolidação na cidade de Campo Grande no sul de Mato Grosso, no período de 1930 a 1973. O objetivo da pesquisa foi compreender o movimento histórico e analisar as múltiplas determinações (sociais, políticas e econômicas) que permearam as questões de formação de professor durante a instalação, consolidação e encerramento da escola normal estudada. Para tanto foi realizado um estudo bibliográfico sobre o assunto e analisada as fontes documentais, tais como legislações, relatórios, regulamentos e mensagens presidenciais do governo do estado de Mato Grosso, como também cartas, atas, registros e demais documentos da Escola Normal Joaquim Murtinho. Esta pesquisa também se utilizou de entrevistas, que foram realizadas com professores e ex-alunos da Escola Normal em questão. Buscou-se um aporte teórico que promovesse a totalidade do objeto de pesquisa em âmbito histórico, social e econômico. Ao fim, o resultado da pesquisa revelou que a historicidade da instituição de formação de professores de nível médio mostrou-se relacionada a história da escola normal no Brasil, mediadas pelas singularidades políticas e econômicas do estado e das condições de materialização da própria prática escolar. Mediante os depoimentos colhidos e dados analisados se verificou que a Escola Normal Joaquim Murtinho instituiu-se pela necessidade de expansão da escola pública no Brasil que se acentuou a partir do início do século XX. Contudo as limitações econômicas (crise capitalista e baixos rendimentos no estado), políticas (lutas partidárias) e territoriais (estado expansivo com pouca população) só permitiram que a instituição pública de formação de professores de nível médio se instalasse em 1930. No entanto os altos rendimentos tributários do estado causado pela implantação da estrada de ferro noroeste e crescimento na produção latifundiária que deram ao estado condições de investir na expansão escolar (e consequentemente na instalação da escola normal sulista) não durou muito tempo. Com a crise capitalista de 1929 a economia do estado foi afetada, o que culminou em uma política de expansão escolar descontinua. Assim, em 1938, as escolas normais públicas do estado foram incorporadas aos liceus de suas respectivas cidades, como política de contenção de despesas. Até que, uma década depois, em 1948, após a promulgação da Lei Orgânica do Ensino Normal a Escola Normal Joaquim Murtinho foi reimplantada separada do Liceu. A partir deste ano as regulamentações curriculares foram organizadas mediante as orientações da lei nacional supracitada. As entrevistas e documentos escolares analisados revelaram as influências políticas na instituição que determinaram a constituição do corpo docente mediante a retirada de professores aliado a partidos da oposição e a inclusão daqueles ligados a situação. Outras questões analisadas tais como a prova de admissão e o pagamento de taxas escolares em alguns períodos da instituição, revelaram um pouco da autonomia do diretor sobre a escola normal, pois, nem sempre se seguia rigorosamente as orientações dos regulamentos legais vigentes.

Palavras-chave: Escola Normal Joaquim Murtinho; Formação de Professores; Mato Grosso.

ABSTRACT

This dissertation integrates the Research Line History and Education Policy Post Graduate Program in Education at the Federal University of Mato Grosso do Sul. This study had as its object the Normal School Joaquim Murtinho, in view of its implementation and consolidation in the city of Campo Grande in southern Mato Grosso, in the period 1930-1973. The research objective was to understand the historical movement and analyze the multiple factors (social, political and economic) that permeated the issues of teacher training during installation, consolidation and closure of the institution for teacher education studied. For this a bibliographic study on the subject and analysis of documentary sources, such as laws, reports, regulations and presidential posts of the state government of Mato Grosso was performed, as well as letters, minutes, records and other documents, of the Normal School Joaquim Murtinho. This research also used the interviews that were conducted with teachers and alumni of the Normal School in question. It has been searched a theoretical framework that put context of the object of research in historical, social and economic spheres in its entirety. At the end, the result of the survey revealed that the historicity of the education institution for teachers of secondary level was related to history of the Normal School in Brazil, mediated by political and economic peculiarities of the state and conditions of materialization of school practice itself. Through the testimonies collected and analyzed data was found that the Normal School Joaquim Murtinho was established by the need to expand the public schools in Brazil which was accentuated since the beginning of the XX century. Though economic constraints (capitalist crisis and low yields in the state), political (partisan struggles) and territorial (expansive state with little population) only allowed the public institution teacher training mid-level to establish itself in 1930. However the high tax state revenues caused by the implementation of the rail road northwest and growth in production landholding that gave the state able to invest in school expansion (and hence the installation of the Southern Normal School) did not last long. With the capitalist crisis of 1929 the state's economy was affected, which culminated in a policy school expansion discontinued. Thus, in 1938 the normal public schools in the state were incorporated into the secondary schools in their respective cities, as a cost containment policy. Then, a decade later, in 1948, after the enactment of the Organic Law of the Normal School, the Normal School Joaquim Murtinho was redeployed separated from the lyceum. Starting this year curriculum regulations were organized by the guidelines of the above national law. Interviews and analyzed school documents revealed the political influences on the institution which determined the constitution of the faculty by withdrawing teachers coupled with opposition parties and the inclusion of the connected to the situation. Other issues discussed such as the test of admission and payment of school fees in some periods of the institution, revealed a bit of autonomy of the director of the normal school, therefore not always strictly followed the guidelines of the applicable legal regulations.

Keywords: Escola Normal Joaquim Murtinho; Teacher Education; Mato Grosso.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES E TABELAS

Figura I – Depósito de documentos da Escola Estadual Joaquim Murtinho.....	26
Figura II – Caixas com os documentos da Escola Normal Joaquim Murtinho.....	26
Figura III – Livro 1, caixa 1.....	27
Figura IV – Livro 2, caixa 1.....	27
Figura V e VI – Prédio da Escola Normal Joaquim Murtinho.....	90
Figura VII – Placa inaugural do prédio do Grupo Escolar Joaquim Murtinho.....	91
Gráfico I – Classificação de teses e dissertações sobre Escola Normal.....	16
Gráfico II – Curso Normal oferecido no Brasil durante a década de 1960 por ciclo didático.....	56
Gráfico III – Movimento histórico de inserção de disciplinas pedagógicas na matriz curricular da Escola Normal Joaquim Murtinho.....	113
Quadro I – Lista de livros e seus autores indicados, sobre alguma escola normal específica.....	14
Quadro II – Descrição do material da Escola Normal Joaquim Murtinho utilizado na pesquisa.....	25
Quadro III – Comparativo entre os currículos prescritos e materializados na Escola Normal Campo Grande.....	103
Quadro IV – Comparativo das matrizes curriculares.....	111
Tabela I – Cálculo percentual das despesas realizadas pelos estados e municípios.....	45
Tabela II – Cálculo percentual de analfabetos no Brasil.....	45
Tabela III – Cálculo percentual de professores não formados atuantes no ensino primário.....	45

LISTA DE SIGLAS

ABE – Associação Brasileira de Educadores
AID – Agency for International Development
ANL – Aliança Nacionalista Liberal
BDTD – Banco de Dados de Teses e Dissertações
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
HEM – Habilitação em Magistério
IBICT – Instituto Brasileiro de Informação em ciência e Tecnologia
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
JK – Juscelino Kubitschek
MACE – Moderna Associação Campo-grandense de Ensino
MEC – Ministério da Educação e Cultura
MT – Mato Grosso
PABAE – Programa de Assistência Brasileiro-Americana ao Ensino Elementar
PCB – Partido Comunista do Brasil
PSD – Partido Social Democrático
PTB – Partido Trabalhista Brasileiro
UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais
UFMS – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	010
CAPÍTULO 1 - A HISTÓRIA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL.....	030
1.1 O MOVIMENTO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL NAS DÉCADA DE 1920 E 1930.....	031
1.1.1 A escola e a modernização do Brasil.....	035
1.1.2 A “Revolução de 1930” e as políticas do governo provisório de Getúlio Vargas.....	036
1.1.3 O movimento da Escola Nova no Brasil.....	039
1.2 O NACIONAL-DESENVOLVIMENTISMO E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....	046
1.2.2 O Brasil democrático.....	052
1.2.3 A escola pública nas décadas de 1950 e 1960 e o fim da escola normal.....	053
 CAPÍTULO 2 – A EXPANSÃO DA INSTRUÇÃO PÚBLICA EM MATO GROSSO: EM FOCO A ESCOLA NORMAL.....	058
2.1 MATO GROSSO E A INSTRUÇÃO PÚBLICA.....	058
2.2 AS CONDIÇÕES MATERIAIS QUE CULMINARAM NA CONSTITUIÇÃO DA ESCOLA NORMAL JOAQUIM MURTINHO.....	073
 CAPÍTULO 3 – A ESCOLA NORMAL JOAQUIM MURTINHO.....	089
3.1 O ESPAÇO FÍSICO.....	090
3.2 GRATUIDADE E ACESSO.....	091
3.3 MATRIZ CURRICULAR E PROGRAMAS DE ENSINO.....	102
3.4 PRÁTICAS ESCOLARES.....	114
3.5 CORPO DOCENTE.....	121
3.6 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES.....	128
 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	130
REFERÊNCIAS.....	133
ANEXO.....	141

INTRODUÇÃO

Este trabalho que apresentamos é o resultado final de uma pesquisa de Mestrado da linha História, Política e Educação, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Assim, o objetivo desta pesquisa foi o de desvelar as questões da formação de professores na instituição “Escola Normal Joaquim Murtinho” no período de 1930 a 1973¹.

Os objetivos específicos da pesquisa foram: analisar as condições materiais de desenvolvimento capitalista que determinaram os contextos sociais, políticos, econômicos e educacionais no período de 1930 a 1971; verificar os ideais hegemônicos e pôr em evidência as lutas de classes e as múltiplas determinações que se estabeleceram sobre a formação do professor e desvelar as características assumidas pela formação de professores em Mato Grosso, bem como a influência da Escola Nova na Escola Normal Joaquim Murtinho.

Esta instituição foi escolhida por ser a primeira instituição de formação de professores pública na cidade de Campo Grande, no sul do estado de Mato Grosso.

A delimitação temporal advém do tempo de funcionamento da instituição. Assim, destaca-se que sua instalação foi concretizada em 21 de abril de 1930, em meio a efervescência política das vésperas da chamada “Revolução de 1930” e do movimento educacional da Escola Nova. Porém, a instituição estudada não teve fácil consolidação e seu funcionamento foi interrompido pelo fechamento gradual da instituição iniciada em 1937, findada em 1940 com o encerramento total das atividades. Esta interrupção foi realizada pelo interventor Júlio Müller que instituiu uma nova política de formação de professores em Mato Grosso, na qual mandou anexar as escolas normais aos respectivos Liceus de suas cidades.

Porém, mediante o Decreto n. 590 de 31 de janeiro de 1948 a Escola Normal foi reaberta, junto com as demais instituições de formação de professores de Mato Grosso. Outrossim, os cursos sofreram reformulações e assim permaneceu até que em 1973 findou com suas atividades. A causa do fechamento da Escola Normal desta vez foi de caráter nacional, ocorrido pela Lei n. 5.692 de 1971 que reformou o ensino, instituiu o

¹ O tema adveio de uma proposta maior de pesquisa materializada pela Chamada pública MCTI/CNPq/MEC/CAPES - Ação Transversal nº06/2011 – casadinho/PROCAD e intitulada “Educação secundária no sul de Mato Grosso (Século xx)”. A pesquisa é uma parceria entre docentes da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)¹, financiada pela CNPq/CAPES

1º e 2º graus e substituiu as Escolas Normais por cursos de Habilitação Específica em Magistério.

Outra categoria importante neste trabalho incide da delimitação espacial: o sul de Mato Grosso. O estado do Mato Grosso, a que nos propomos historicizar, era permeado pelas constantes lutas políticas que sobreviviam da rivalidade política entre o sul e o norte do estado. No entanto, não eram apenas as rivalidades políticas em defesa de interesses particulares da classe dominante local que diferenciavam o sul do norte do estado, mas também toda uma organização econômica.

Todas estas questões são de suma importância para compreender a constituição do sul de Mato Grosso que respondia as políticas de sua capital nortenha. Como também nos ajuda a entender porque a implantação de uma escola normal no sul do estado só ocorrera em 1930, enquanto na capital havia propostas de formação de professores desde o século XIX. Esta luta de interesses, de territórios bem delimitados, também determinou a constituição de uma formação docente pública, mediante as legislações estaduais de regulamentação da Escola Normal e o preenchimento de cargos importantes da instituição por cidadãos do norte.

A fim de cumprir com os objetivos propostos, foi realizado como processo metodológico a análise dos contextos sociais, políticos e econômicos, não só de Mato Grosso como também do Brasil, no intento de compreender a instalação, consolidação e encerramento da Escola Normal Joaquim Murtinho. Para a realização desta pesquisa, viu-se a necessidade de entender a relação do singular com o universal na totalidade da história. Gilberto Alves em sua obra, “Mato Grosso do Sul: o universal e o singular”, alertou para o perigo do estudo regionalista que não compreende a universalidade e as múltiplas determinações que envolvem o objeto:

As conseqüências deste tipo de análise excludente têm sido graves. No caso de Mato Grosso do Sul, por exemplo, há aqueles estudiosos que, equivocadamente, tem expressado a preocupação de, sobretudo, desvelar os traços culturais e educacionais típicos do espaço regional. Essa orientação tem-se revelado extremamente prejudicial porque, ao buscar o entendimento do que somos, ao buscar a nossa especificidade, tem enfatizado exclusivamente o que nos diferencia. Assim, o universal deixa de ser um parâmetro. O critério excludente, por esse motivo, termina por revelar-se cientificamente insuficiente, por fundamentar, tão somente, formulações preconceituosas e pseudocientíficas. Nessa ótica, quase sempre, os trabalhos produzidos acabam sendo manifestações de um regionalismo estreito e estéril. (ALVES, 2003, p. 20)

Para que o problema indicado pelo referido autor não ocorresse, na realização desta pesquisa foi adotada a perspectiva histórica que compreende a sociedade de base capitalista que universalizou o modo de produção, bem como as suas relações sociais, de modo a constituir uma totalidade no qual as especificidades do singular também são determinadas por esta infraestrutura econômica.

Desta maneira, o Estado tem um papel educador que objetiva contribuir com as primícias ideológicas do sistema econômico, sob o discurso liberal de modernização que carrega em si as contradições de um desenvolvimento do sistema capitalista. Tais fundamentos são bases importantes para compreender não só a expansão do ensino público, como também sua função social, que condicionam a formação de professores.

Também é importante ressaltar que este, como todo registro histórico, recebeu as influências das concepções filosóficas e políticas da autora, que é – assim como todo Homem – constituído, determinado e determinante nas relações sociais que estabelecem e nos grupos no qual é partícipe. Marx (1982, p. 3), na introdução a “Crítica da economia Política” expressa essa característica do Homem: “Indivíduos produzindo em sociedade, portanto a produção dos indivíduos determinada socialmente é por certo o ponto de partida”. Assim, o Homem produzido produz a história e a historiografia em seu contexto de contradições, que determinam o que deve ser lembrado e o que deve ser esquecido.

Com a finalidade de compreender as pesquisas realizadas anteriormente sobre a escola normal, no início desta pesquisa foi feito um levantamento das produções acadêmicas existentes sobre o referido tema.

A busca se deu por livros, teses, dissertações e artigos publicados em revistas e anais de eventos sobre o tema Escola Normal. As fontes de busca foram diferenciadas para cada tipo das publicações supracitadas. Os livros foram indicados por pesquisadores do tema, por falta de um sistema eficiente, *on line* e unificado de busca dos mesmos. As teses e dissertações foram pesquisadas na base de dados disponível na internet da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), do Instituto Brasileiro de Informação em Ciências e Tecnologias (IBICT). Como também, nos sites das bibliotecas das maiores universidades da região.

Para o levantamento de dados na base do BDTD/IBICT foi utilizada a palavra-chave “Escola Normal” para a busca no sistema. Foram encontrados 782 documentos que possuíam os termos Escola e/ou Normal com frequência no corpo do texto. Destes, 72 referiam-se a escolaridade do Ensino Normal, ou seja, apenas 9,2% dos documentos

encontrados discorriam sobre o tema proposto da busca, os demais eram produções de outras áreas de conhecimento, tais como: engenharia, medicina, psicologia, nutrição e outros que discorriam sobre a escola em geral ou questões de padronização e normalidade.

Em uma segunda etapa foram levantados os dados disponíveis nas bibliotecas digitais das grandes universidades da região de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul. Assim, foram visitados os sites das universidades:

- Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS);
- Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD);
- Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS);
- Anhanguera Uniderp;
- Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT);
- Universidade Católica Dom Bosco (UCDB).

De todos os sites visitados somente os da UFMS (2), e UFMT (1) ofereceu-nos novas produções não encontradas no IBICT. A Anhanguera Uniderp, não possui um Programa de Pós-Graduação em Educação e os demais sites das universidades locais não possuem informações completas sobre suas produções e nem mesmo disponibilizam a obra para a leitura, diferentemente do sistema do BDTD/IBICT.

Quanto aos periódicos, verificou-se mediante o site da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES - www.capes.gov.br) a lista de periódicos avaliados (*qualis*) por esta instituição na área da educação, que totalizou 2101 produtos. Dentre os tantos periódicos encontrados, foram excluídos da lista os periódicos que não se enquadrassem na avaliação A1, A2, B1 ou B2. Assim, o montante diminuiu para 675 periódicos. A partir daí estabeleceu-se eliminar todos que não eram produzidos no Brasil, no que reduziu para 371 periódicos. Pesquisou-se sobre o tema nestes 371 periódicos.

Também foram pesquisados três eventos nacionais, a fim de utilizar-se de seus artigos publicados em anais. Para tanto, escolheu-se as produções da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), da História Sociedade e Educação no Brasil (HISTEDBR) e dos Congressos Brasileiros de História da Educação (CBHE). Estes três eventos foram escolhidos por serem as principais organizações de encontros de pesquisadores na área de Educação ou especificamente em História da Educação.

A busca pelos livros se deu mediante a consulta a bibliotecas e na internet. Com o final da pesquisa foram encontrados 11 livros nos quais descreviam a história de uma Escola Normal específica, no contexto brasileiro. São eles:

Quadro I: Lista de livros e seus autores indicados, sobre alguma Escola Normal específica.

Título	Autor
ScholaMater: a antiga Escola Normal de São Carlos	NOSELLA, Paolo e BUFFA, Ester.
A Escola Normal em Goiás	CANEZIN, M. Teresa e LOUREIRO, Walderês N.
Luzes do saber aos Sertões: Memória e representações da Escola Normal de Vitória da conquista.	MENDES, GeísaFlores
Escola Normal da Praça- o lado noturno das luzes	MONARCHA, Carlos
A Escola Normal da Província do Amazônia	MOTA, Assislene Barros da
A tradicional Escola Normal de Mossoró	MOURA, Wilson Bezerra de
Amália Xavier e a Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte: Registros sobre a constituição de uma cultura docente para a educação no campo.	NOGUEIRA, DelaneLima
Escola Normal em Teresina: Reconstruindo uma memória da Formação de Professores	SOARES Norma Patrícia Lopes
Garotas tricolores, deusas fardadas: as normalistas em Feira de Santana, 1925 a 1945	SOUZA, Ione Celeste Jesus de
Entre livros e agulhas: representações da cultura escolar feminina na Escola Normal em Aracajú, 1871 – 1931	VALENÇA, Cristina de Almeida
A Escola Normal de Maceió 1869 – 1937.	VILELA, Humberto

Fonte: Lista organizada primordialmente para este trabalho.

Apesar do elevado quantitativo de produções referentes à história de instituições escolares ou da formação de professores, não foi encontrado nenhum livro que aborde a história das Escolas Normais de Campo Grande como tema central do texto.

Porém, foi encontrada uma obra que possui um capítulo voltado para o foco da pesquisa proposta. O livro é a coletânea “As escolas normais no Brasil: do Império à República” organizado por José Carlos Araújo, Anamaria Freitas e Antônio Lopes (2008). Na obra, os organizadores expõem 22 artigos, elaborados por 31 pesquisadores, sobre o tema Escola Normal, haja vista que cada produção dentro do livro fez menção a uma ou mais instituições, em uma apresentação da singularidade da formação do professor em diferentes regiões do Brasil.

Destaca-se o capítulo 03 – “Escola Normal de Cuiabá: formar professores para lapidar almas” – escrito por Nicanor Palhares de Sá e Elizabeth Figueiredo de Sá, que retratou importantes feições do estado e da Escola Normal na capital do Mato Grosso uno. Como também, com maior compatibilidade com o tema da pesquisa proposta, há o capítulo 21 – “História da Escola Normal no estado de Mato Grosso: implantação e

consolidação no sul do Estado” – escrito pelas professoras Margarita Victoria Rodríguez e Regina Cestari de Oliveira. As autoras retrataram, mediante documentos, a instalação e consolidação das primeiras Escolas Normais no sul do estado, no Período Republicano.

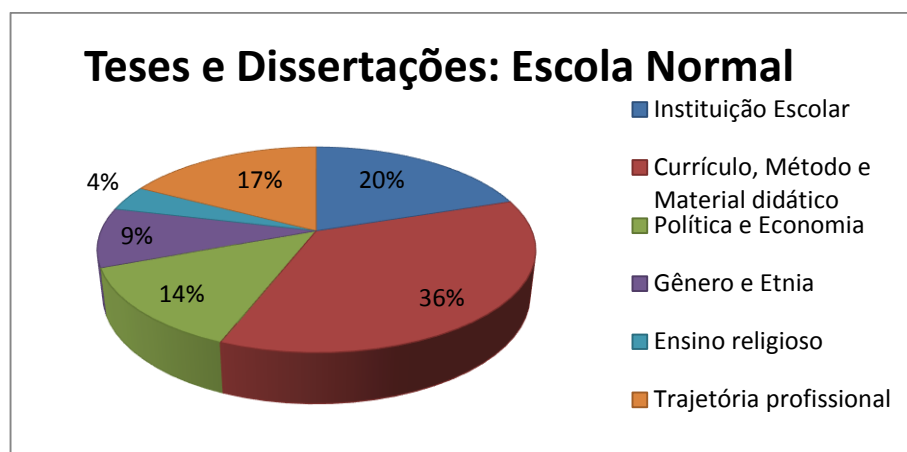
A Professora Maria da Glória Sá Rosa (1990) também organizou um importante livro para compreender a Escola Normal no sul de Mato Grosso, apesar de seu trabalho - “Memória da cultura e da educação em Mato Grosso do Sul” – não se referir diretamente a modalidade de ensino estudada, a obra é um levantamento de depoimentos de personalidades importantes para a instrução pública da região. Destaque para o depoimento de Múcio Teixeira e Maria Constancia Barros Machado, ex-diretores da Escola Normal Joaquim Murtinho e hoje falecidos.

Também foram encontradas 55 dissertações e 20 teses, sobre o tema: Escola Normal. Porém, mesmo com um tema central pré-determinado, os focos dado a este objeto se diferenciaram o que nos permitiu dividir as produções levantadas em seis temas:

- a) Instituições escolares: Quando a pesquisa tem por foco central o estudo da história da institucionalização da escola normal, ou a análise de seu funcionamento como instituição de ensino.
- b) Currículo, Método e Material didático: Quando o foco está na análise do currículo escolar, como um todo ou em apenas uma disciplina. Também inclui nesta categoria pesquisas sobre métodos e práticas docentes, tal como, materiais didáticos utilizados em aula.
- c) Política e economia: Quando a pesquisa se baseia na visão política contida nas escolas normais ou quando se estuda a influência das políticas públicas na formação dos professores. A questão econômica se refere a pesquisas em que se busca compreender as tensões de classes do ensino público como objetivo principal.
- d) Gênero e etnia: Questões ligadas à diferenciação e/ou relações de gênero ou de etnia dentro da instituição estudada.
- e) Ensino Religioso: Refere-se tanto ao ensino confessional, quanto ao ensino da moral religiosa nas escolas regulares.
- f) Trajetória profissional: O foco está na análise da trajetória profissional de um ou mais normalistas.

As teses e dissertações encontradas foram contabilizadas em suas classificações, na seguinte maneira:

Gráfico I: Classificação de teses e Dissertações sobre o tema Escola Normal



Fonte: Banco de dados do IBICT.

Com o objetivo de conhecer as teses e dissertações que mais se relacionam com os objetivos deste trabalho, nos limitaremos aqui em analisar as obras classificadas com o tema de “instituições escolares”.

Ao todo foram encontradas quinze produções sobre **Instituições Escolares** de diferentes perspectivas teóricas. Destas, nove são dissertações e seis são teses. Dentre as teses, infelizmente, só pôde ser analisadas quatro, pois duas das produções levantadas não foram encontradas na íntegra. Das quatro restantes, três – Monarcha (1999), Azevedo (2005) e Aquino (2007) – tem por objetivo historiar a Formação de Professores em determinada região do país, mediante o estudo de uma Escola Normal específica. Com estas análises, os autores puderam desvelar os ideários e as constituições que consolidaram a instituição estudada. Outras sete dissertações também fizeram seus estudos baseados nestes objetivos, são estas as obras de Silva (2004), Vaz (2005), Bento (2008), Tesseroli (2008), Berozza (2010) e Ferreira (2010), que encontraram em suas instituições discursos de modernização e progresso, a pesar de suas variações de delimitação do período em análise.

Alguns dos trabalhos citados acima acabaram perpassando também questões de gênero, de ensino religioso, currículo ou política, mas foram catalogados nesta categoria por **objetivarem** o estudo da **instituição escolar** e terem levantado estas questões em suas análises e conclusões.

Entre as produções coletadas nesta categoria, também há as singularidades, como o caso da tese de Nascimento (2004) que historiou a necessidade de Campos

Gerais (MG) em ter sua primeira Escola Normal e como esta foi constituída. Leonardi (2002) se diferenciou, pois seu objeto em si não é a Escola Normal, mas um Colégio Estadual, porém em suas análises buscou compreender as influências da instituição de formação de professores sobre a educação primária. E Frankfurt (2006) analisou a instituição escolar de formação de professor, não por sua função educacional, mas mediante suas festas e reuniões sociais a serviço da comunidade em que se inseria.

Por fim, durante a busca encontrou-se apenas uma dissertação que abordou a Escola Normal de Campo Grande, classificada nas análises com o tema Currículo, Métodos e Materiais Didáticos. Este último de autoria de Carla Busato Zandavalli Maluf de Araújo e intitulado “O ensino de didática, na década de trinta, no sul de Mato Grosso: ordem e controle?” tem foco na disciplina didática oferecida no curso durante a década de 1930. A autora informa em sua obra sobre as disciplinas pedagogia e psicologia, como também a caracterização da escola neste período e o depoimento de ex-normalistas das primeiras turmas da instituição que auxiliaram na produção deste trabalho.

Nos levantamentos de artigos foram encontrados o total de 258 publicados em eventos ou em periódicos. Deste total, 182 foram produtos dos 3 eventos pesquisados, mais especificamente, 120 foram encontrados no CBHE, 24 na ANPED e 38 no HISTEDBR. Os demais 76 artigos foram retirados de periódicos discriminados da seguinte maneira: A1 (7), A2 (28), B1 (33) e B2 (9).

Haja vista o elevado quantitativo de produções encontradas, apresentaremos a análise apenas daqueles trabalhos que se preocuparam em realizar um histórico nacional das Escolas Normais. Desta maneira reduziremos o total para 21 artigos. Os estudos de instituições ambientadas ao sul do estado de Mato Grosso, também receberão um foco especial. Estas, totalizaram apenas 3 produções.

Inicia-se, assim, esta pesquisa com as 3 produções de Dermeval Saviani que foram encontradas. Em 2006, o autor publicou no CBHE um histórico da formação dos professores que inicia com as primeiras Escolas Normais constituídas na Europa, perpassando em seguida pelos 6 momentos históricos, delimitados pelo autor, que descrevem a história da formação do professor no Brasil. A divisão de Saviani segue da seguinte maneira:

- Ensaio intermitentes de formação de professores (1827 – 1890)
- Estabelecimento e expansão do padrão das Escolas Normais (1890 – 1932)

- Organização dos Institutos de Educação (1932 – 1939)
- Organização e implantação dos Cursos de Pedagogia e de Licenciatura e consolidação do modelo das Escolas Normais (1939 – 1971)
- Substituição da Escola Normal pela Habilitação Específica de Magistério (1971 – 1996)
- Advento dos Institutos Superiores de Educação e das Escolas Normais Superiores. (1996 – 2006).

Ao analisar a formação dos professores na organização acima, o autor se preocupou em discutir as questões curriculares e para isso definiu os dois modelos de formação docente que se constituíram historicamente:

1. Modelo dos conteúdos culturais-cognitivos: expressa-se no estudo focado para a área do conhecimento em que o docente terá de lecionar, como também a cultura geral.
2. Modelo pedagógico didático: currículos mais voltados a técnicas de ensino e a conteúdos pedagógicos e didáticos.

Para Saviani, a história da formação do professor se constituiu na variação e nos debates destes modelos. Em 2009, o autor volta a discutir estes modelos, tais como os 6 períodos históricos mencionados, desta vez de maneira mais completa, em uma publicação na Revista Brasileira de Educação. Destaca-se o tópico acrescentado ao fim do artigo, em que o autor remete a discussão da formação do professor para a Educação Especial.

Os momentos históricos constituídos pelo autor tornaram-se referência nos estudos de formação de professores e foi reutilizado em 2011 por Borges, Aquino e Puentes que juntos publicaram na Revista on-line do HISTEDBR. Porém, o foco destes priorizou mais o período pós 1960 e as faculdades de Pedagogia do que as Escolas Normais em si. Em 2005, com uma proposta diferenciada Saviani publicou no periódico “Educação” a história da formação docente pelo viés de três momentos decisivos definidos pelo autor:

- As reformas paulistas de 1890 que tornaram-se referência para outros estados.
- As reformas de Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo a partir de 1932 que expandiu os ideais escolanovistas e foi responsável mais tarde pelo

modelo nacional de Escolas Normais publicadas na Lei Orgânica do Ensino Normal de 1946.

- A reforma do ensino 1º e 2º graus de 1971.

Para analisar estas reformas o autor realizou um histórico da política e do currículo que construíram as Escolas Normais nestes momentos históricos específicos. Guimarães (2011), com uma publicação no CBHE, fez um histórico diferenciado. Este traçou desde os teóricos iluministas a trajetória do ideal de modernização ocidental que alcançou a institucionalização das Escolas Normais no Brasil, tal como as influências europeias na formação docente.

Dentre os artigos levantados na pesquisa, Vivian Batista da Silva possui duas publicações, ambos com o tema central voltado para os manuais didáticos utilizados nas Escolas Normais no período de 1930 a 1970. Esse período embarcou desde o momento que se consolidaram as publicações nacionais de manuais didáticos até a extinção da Escola Normal.

A referida autora, no artigo publicado em 2000 no CBHE, escreveu sobre a história dos manuais em termos mais gerais, descrevendo seus propósitos políticos e seus ideários liberais imbuídos como verdades pedagógicas. Em síntese, o artigo revelou que nas décadas de 1930 e 1940 os manuais possuíam influências acentuadas do movimento da Escola Nova. Na década de 1950, os manuais privilegiaram o planejamento como importante instrumento da prática docente e por fim nas décadas de 1960 e 1970 os estudos contidos neste tipo de literatura se limitaram a discussão de técnicas de ensino.

Em 2008, Silva publicou na revista Quaestio. Utilizando-se de dados empíricos, o trabalho analisou os principais manuais do período estudado, sendo estes: Introdução ao estudo da Escola Nova (Lourenço Filho), Práticas Escolares (Antônio D'ávila), Metodologia do Ensino Primário (Fontoura), Noções de pedagogia científica (Santos) e Sumário de didática geral (Matos).

Mancini (2008) com uma publicação no CBHE analisou o método de ensino na formação de professores no Brasil Império. Com uma pesquisa bastante informativa e completa, a autora descreveu o ensino mútuo antes das Escolas Normais e a inserção de métodos mais modernos baseados nas teorias de Pestalozzi e no método intuitivo após a institucionalização da formação docente.

Martins (2009) também trouxe em seu artigo a preocupação sobre este período histórico, ao realizar a análise da cultura pedagógica e como ela se constituiu nas

primeiras Escolas Normais brasileiras. Assim, este fez menção ao ensino dual realizado nas instituições públicas e nas privadas, tal como, as imbricações políticas do antagonismo entre conservadores e progressistas, Igreja e Estado, aristocratas e liberais que constituíram o cenário político e educacional de um país pós-independência. Porém, com a força do conservadorismo brasileiro, concluiu-se no artigo que as Escolas Normais deste período se estabeleciam apenas pela disseminação da moral de base cristã e uma instrução limitada pelo ensino da escrita e do cálculo.

Com um estudo voltado para outro período histórico, Abdala (2000) pesquisou em fotografias dos prédios de Escolas Normais de todo o Brasil a influência das reformas de Fernando de Azevedo nos espaços físicos das instituições das Escolas Normais. No artigo o autor descreveu as questões metodológicas de sua pesquisa apontando a importância da fotografia para os estudos historiográficos.

Publicado no CBHE, Virgínio (2008) realizou uma tentativa de escrever um histórico da formação dos professores. Porém, seu trabalho não conseguiu manter-se focado no seu objetivo central e a autora comete sérios erros historiográficos de comparações a-históricas e escrita confusa. Assim, impossibilitou uma análise mais completa de seu trabalho.

O erro de comparações que desrespeitem o contexto histórico em que o objeto de insere também foi cometido no artigo de Leonardi (et. al. 2006), que realizou uma comparação entre a primeira Lei Imperial da instrução pública com a Lei de Diretrizes e Bases de 1996. Comparações deste tipo podem ser realizadas desde que se compreendam os momentos políticos, econômicos e sociais diferenciados em que as duas legislações foram promulgadas.

Com o objetivo de historiar a formação do professor no Brasil, Lins (2003) escreveu em seu artigo do evento nacional do HISTEDBR as políticas emergenciais tomadas pelo governo em prol da educação desde 1823 com a criação da Escola do Ensino Mútuo no Rio de Janeiro até a modalidade de Ensino a Distância para formar docentes em 1996. Para tanto, o autor especifica os momentos de otimismo da educação e a expansão e preocupação qualitativa com os cursos de formação no período estudado.

Tanuri (2000) apresentou na Revista Brasileira de Educação o trabalho com maior conteúdo informacional sobre a história da formação de professores no Brasil, dentre todos os artigos aqui analisados. A autora é referência na área, sintetiza no texto todos os meandros políticos, curriculares e institucionais que permearam a formação docente, com análises de dados empíricos e fundamentos teóricos consolidados por

mais de vinte anos de experiência em estudos do tema. Outra importante referência foi o trabalho de Kalesza (1998) que também historia a formação docente, porém o fez mediante uma relação maior entre as Escolas Normais e os Liceus tal como o ensino secundário como um todo.

Frankfurt (2011) publicou um artigo que discutiu de forma mais aprofundada as implicações da Lei 5.692/1971. No trabalho há uma análise da qualidade dos cursos oferecidos para a formação de professores neste período de transição, mediante as políticas de regulamentação dos mesmos. Para tanto, utiliza-se as obras de Saviani e de Warde como aporte teórico de análise.

Dois trabalhos discutiram as questões da feminização do magistério no Brasil: Silva e Inácio Filho (2003) e Cavazotti (2001), mesmo com um foco de pesquisa similar as perspectivas utilizadas foram diferentes. Os primeiros escreveram não só as razões da inserção da mulher nas Escolas Normais, como também um estudo comparado da formação de professores em instituições públicas e privadas. No final, constatou-se que as normalistas de instituições privadas possuíam maior prestígio social originado pelo ensino confessional oferecido nestas escolas.

O segundo trabalho de Cavazotti (2001) é a realização da análise de duas vertentes que explicam a feminização das Escolas Normais:

1. Teoria de José Veríssimo: Cavazotti (2001) critica esta vertente que culpa a cultura natural feminina por falta de empenho e por ter conseguido apenas entrar no mercado de trabalho pelas Escolas Normais, pois se assemelhavam com os serviços domésticos de mãe e dona de casa que a mulher já se acomodava a realizar.
2. Teoria de Rodrigo Brito: A autora do artigo concordou mais com esta teoria que explicou a feminização das Escolas Normais pelo viés econômico, ou seja, pela necessidade de inserir a mulher no mercado de trabalho.

Durães (2011) produziu seu texto sobre as influências de Pestalozzi, Froebel e Herbart nas Escolas Normais brasileiras. Por fim encontrou nestes teóricos novas concepções de infância que chegaram ao país com a efervescência da Escola Nova. Como também responsabilizou tais autores pelo argumento utilizado pelo Estado para garantir a feminização da profissão docente, mesmo para classes apenas com estudantes do sexo masculino, pois, para Pestalozzi a educação de qualidade exigia a cultura mãe-educadora pertencente às mulheres.

Dois outros trabalhos se dedicaram ao estudo da inserção de disciplinas específicas nos cursos das Escolas Normais no país a partir da década de 1930. A obra de Vieira e Robalo (2007) que descreveu a disciplina História da Educação, inserida principalmente pelas obras de Afrânio Peixoto e Morendino (2009) que perscrutou sobre a psicologia na educação, tanto como disciplina, quanto como pesquisa na expansão de laboratórios anexos as Escolas Normais. Tais disciplinas surgiram, assim como outras voltadas para a didática ou para os fundamentos da educação com o movimento da Escola Nova que exigiu mudanças na formação de professores de caráter mais profissionalizante.

Por fim, foram encontrados quatro trabalhos que tem por foco instituições de Escolas Normais no sul de Mato Grosso. Dois destes, produzidos por Rodríguez e Oliveira (2005, 2007 e 2008) publicados no CBHE e um de Araújo e Pessanha (2009) retirado da Revista Brasileira de História da Educação. Os dois primeiros textos citados trazem uma perspectiva histórica das Escolas Normais criadas e consolidadas na região. A análise ocorreu principalmente mediante as legislações locais que focam a regulamentação da formação de professores em todo estado.

Diferentemente, o trabalho de Araújo e Pessanha (2009) fez menção a uma instituição específica do sul do estado: A Escola Normal Joaquim Murtinho. No artigo foram analisados os livros didáticos e as anotações pessoais de normalistas em seus cadernos durante a década de 1930. Para tanto, analisou-se os livros de Pedagogia Científica (A. M. Aguayo), Noções de Psicologia (Iago Pimentel), Didática (João Toledo) e Noções de Higiene (Afrânio Peixoto). Desta maneira, as autoras concluíram que a instituição estudada buscava inserir-se nas mudanças constituídas pela Escola Nova por influência, principalmente, do estado de São Paulo.

De acordo com Nosella e Buffa (2005): “As pesquisas sobre instituições escolares desenvolveram-se, sobretudo, a partir dos anos de 1990, embora alguns estudos deste tipo tenham sido feitos antes dessa época” (p. 352). A década de 1990 foi marcada por um movimento nas pesquisas de história da educação, causado principalmente pela expansão dos cursos de pós-graduação.

Saviani (2006, p.11) ao relatar a história da “História da Educação” descreveu que “na trajetória brasileira esses elementos manifestaram-se precisamente na ordem em que foram dispostos: primeiro o ensino, depois a pesquisa e, por fim, a organização do campo”. Mas adiante em seu texto, o autor discorreu que apesar do ensino da disciplina “História da Educação” constar nas grades curriculares de formação de professores

desde a década de 1930 a pesquisa na área só se desenvolveu com a expansão dos cursos de pós-graduação a partir da década de 1970. Assim, as pesquisas sobre a história de instituições escolares também começou a ganhar terreno no Brasil, se consolidando na década de 1990, de acordo com as pesquisas de Buffa e Nosella (2008).

Este movimento na História da Educação definido por Saviani (2006) e Buffa e Nosella (2008) possibilitou o estudo de objetos mais singulares e de análises mais amplas. Marx em suas obras não excluiu a necessidade dos estudos e da compreensão do particular, mas o homem singular é um ser social e é constituído pela “síntese de múltiplas determinações” (Marx, 1982). Em concordância com os estudos marxistas, percebe-se que as questões sociais particulares também estão condicionadas pela infraestrutura econômica do sistema capitalista, e pelas teias relacionais que a constituem historicamente, assim não podem ser pensadas de forma isolada e independente. Porém, muitos autores acabam por basear seus estudos em meras representações do singular, sem revelar a totalidade do real. Desta maneira, este trabalho pretende se diferenciar não incorrendo numa análise que, de acordo com Nosella e Buffa (2008, p.16), se perca em “[...] uma fragmentação epistemológica e temática que tem dificultado a compreensão da totalidade do fenômeno educacional.”

Para tanto, foi utilizado como procedimento metodológico o levantamento, a leitura e o estudo de obras sobre as políticas de formação do professor e a escola normal, no Brasil e no mundo. Tal como obras relacionadas as múltiplas determinações social, histórico, político, econômico e educacional do período estudado. Também realizou-se uma pesquisa documental que se baseou na análise de leis, decretos, decretos-leis, mensagens presidenciais, relatórios da instrução pública e documentos da instituição de ensino.

Entre as fontes documentais analisadas destacam-se os Regulamentos das Escolas Normais de Mato Grosso: Decreto n. 353, de 27 de janeiro de 1914; Decreto n. 742, de 29 de setembro de 1926; Decreto n. 271, de 18 de maio de 1933, Decreto n. 287, de 26 de março de 1947b e Decreto n. 590, de 31 de dezembro de 1948. Além, do Decreto n. 862, de 22 de junho de 1929 que criou a Escola Normal Campo Grande; o Decreto n. 229, de 27 de dezembro de 1938b, que criou o Liceu Campograndense e nele anexou a escola normal da cidade; e o Decreto-Lei n. 834, de 31 de janeiro de 1947a que instituiu novamente a escola normal em Campo Grande com o nome de Escola Normal Joaquim Murtinho.

Outros documentos foram levantados no acervo da instituição Escola Estadual Joaquim Murtinho, antiga Escola Normal e constam de um total de 15 livros que estavam armazenados em três caixas de arquivos. A seguir a relação destes livros, suas descrições e a localização destes no acervo:

Quadro II: Descrição do material da Escola Normal Joaquim Murtinho utilizado na pesquisa

Livro	Caixa	Descrição física
1	1	Caderno de ata da Escola Normal Joaquim Murtinho e Curso anexo (1935 - 1940), assinado pelo diretor Múcio Teixeira, com 100 folhas. Capa dura corroída pela ação do tempo, assim como as primeiras 17 páginas.
2	1	Livro de Pontos da Escola Normal Joaquim (1953 - 1956), assinada pela diretora Maria Constancia Barros Machado, com 200 folhas. Capa dura corroída pela ação do tempo, assim como as primeiras 23 páginas.
1	2	Livro de notas de exames trimestrais e finais. Capa dura bem conservado; 50 folhas. Assinado parte por Múcio Teixeira e parte pela Diretora Lucina Prado de Albuquerque
2	2	Livro de Pontos de Capa Dura bem conservado; 200 folhas. Assinado parte por Múcio Teixeira e parte pela Diretora Lucina Prado de Albuquerque (1972-1973)
3	2	Livro de Pontos de Capa Dura bem conservado; 100 folhas. Assinado pela diretora Maria de Lourdes Teixeira (1967-1968)
4	2	Livro de Portaria de Capa Dura bem conservado; 50 folhas. (1952 - 1955) Assinado por Maria Constancia Barros Machado, a diretora.
5	2	Livro de Portaria de Capa Dura bem conservado; 100 folhas. (1970/1971) Assinado por Maria de Lourdes Teixeira, a diretora.
6	2	Livro de Matrícula dos alunos, capa dura, bem conservado; 150 folhas. (1931 - 1935). Assinado parte pelo diretor Múcio Teixeira Júnior e parte por Lucina Prado de Albuquerque
7	2	Livro de portaria capa dura, bem conservado, 150 folhas (1934 - 1938). Assinado parte por Múcio Teixeira Junior e parte por Maria Constância Barros Machado
8	2	Livro com correspondências expedidas pela Escola Normal, capa dura, bem conservado, 100 folhas. (1954 - 1956). Assinado parte por Maria Constança Barros Machado e parte por Ernesto Garcia de Araújo.
9	2	Livro de Ponto, capa dura, bem conservado, 100 folhas. (1964 - 1966) Assinado parte por Maria Constança Barros Machado
1	3	Livro de registro de diplomas, capa dura, bem conservado, 400 folhas. (1970 - 1975). Assinado por Maria de Lourdes Teixeira.
2	3	Livro de Portarias, capa dura, bem conservado, 100 folhas. Assinado Lourival de Oliveira.
3	3	Livro de diplomas, capa dura, bem conservado, 300 folhas (1965 - 1969). Assinado por Maria de Lourdes Teixeira.
4	3	Livro de cadastro de professores, capa dura, bem conservado, 300 folhas. Assinado por Maria de Lourdes Teixeira, a diretora.

Fonte: Acervo da Escola Estadual Joaquim Murtinho

As fontes citadas anteriormente compuseram parte importante para a análise da instituição e seus dados foram confrontados com as entrevistas. Lamentamos, no entanto, o descaso com os arquivos históricos da instituição, que resultaram na perda de muitos materiais e na má conservação dos documentos ainda existentes. Na figura abaixo vê-se a sala de armazenamento de documentações da Escola Estadual Joaquim Murtinho:

Figura I e II – Depósito de documentos da Escola Estadual Joaquim Murtinho (esquerda) e caixas com os documentos da Escola Normal Joaquim Murtinho (direita)



Fonte: Arquivo pessoal



Como se observa na imagem, o depósito de arquivos está instalado em uma sala pequena, com infiltrações e pouca ventilação, enquanto os documentos são armazenados em caixas de papelão que com a umidade não é capaz de assegurar a conservação de papeis. Desta maneira, alguns dos livros da Escola Normal Joaquim Murtinho estavam em péssimas condições de conservação, assim como mostra a foto a seguir:

Figuras III e IV: Livro 1, caixa 1 (a esquerda); livro 2, caixa 1 (a direita).



Fonte: arquivo pessoal

As figuras acima apenas comprovam a necessidade de manutenção dos arquivos históricos e da preservação dos mesmos.

As entrevistas foram semi-estruturadas, o qual Pádua (2004) definiu como aquela em que:

O pesquisador organiza um conjunto de questões sobre o tema que está sendo estudado, mas permite, e as vezes até incentiva, que o entrevistado fale livremente sobre assuntos que vão surgindo como desdobramento do tema principal (p. 70).

A escolha dos entrevistados seguiu o critério estabelecido de dois professores normalistas por década – exceto as décadas de 1930 e 1940 - mais antigos professores e diretores da Escola Normal Joaquim Murtinho no período da pesquisa (1930 – 1971). A exclusão das décadas de 1930 e 1940 justifica-se, por razões diferentes. A primeira por ser demasiado longínqua do presente, nos impossibilitou de realizar contado com suas professoras normalistas, por motivo de falecimento.

A década de 1940 também foi excluída, pois neste período a Escola Normal Joaquim Murtinho se encontrava incorporada ao Liceu Campograndense, e infelizmente não foram encontradas fontes desta última instituição de ensino que nos permitissem ter acesso aos nomes dos alunos deste período.

Contudo, a dissertação de Araújo (1997), mencionada anteriormente nos possibilitou ter maiores informações de parte deste período, haja vista a delimitação temporal de sua obra ser a década de 1930. Como mencionado, esta obra também utilizou-se de entrevistas para compor seu trabalho e estas foram reutilizadas nesta pesquisa, mediante citação de sua obra.

Foram entrevistadas as seguintes ex-alunas da referida escola normal: da década de 1950 participaram da pesquisa Luíza Prado Komiyama (aluna durante dois períodos: 1951 e 1952; 1955 a 1957) e Idalina de Oliveira Rosa (1958 – 1960); a década de 1960 foi representada por Liege Monteiro Dias (1966 – 1968) e Marilza Helena Bissoli Medeiros (1969 – 1970); e a década de 1970, com Maria dos Humildes Torres Rodrigues (1970 – 1971) e Josenir Castro Cabral (1971 – 1972). A entrevistada Idalina também foi professora da Escola Normal Joaquim Murtinho em 1972 e por este motivo também dera depoimentos do período de docência. Ainda, participaram da pesquisa, o professor Hidebrando Campestrini e a diretora Maria de Lourdes Teixeira.

Como forma de legitimar este trabalho a entrevista foi gravada e depois transcrita. E em anexo ao trabalho consta o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido devidamente preenchido pelos entrevistados.

Por fim, o trabalho foi organizado em três capítulos. O primeiro capítulo, denominado “A história da formação de professores no Brasil” historicizou a escola normal e a relacionou ao fenômeno de expansão da instrução pública. Desta maneira, realizou-se um estudo bibliográfico que possibilitou contar esta história de maneira crítica, para que se compreendesse as múltiplas determinações da implementação, expansão, regulamentação e extinção das escolas normais no Brasil durante a República.

O segundo capítulo, “A expansão da instrução pública em Mato Grosso: em foco a Escola Normal”, faz uma relação entre as determinações nacionais e as singularidades estaduais que constituíram a Escola Normal Joaquim Murtinho no sul de Mato Grosso. Para tanto, a análise priorizou os determinantes econômicos e políticos da região, sob a perspectiva mencionada de relação entre o universal e o singular.

No capítulo terceiro – “A Escola Normal Joaquim Murtinho” – se utilizou principalmente as fontes primárias institucionais citadas anteriormente – entrevistas, documentos da instituição e legislações estaduais – para descrever as singularidades da instituição. Foram utilizadas as seguintes categorias de análise: Gratuidade e acesso; Currículo e programas de ensino; Práticas escolares e Corpo Docente.

A categoria Gratuidade e acesso teve por função a análise para compreender tanto as políticas de expansão de ensino no período estudado quanto a materialização das mesmas na finalidade de investigar o processo de ingresso na instituição. Após o término da pesquisa percebeu-se que tais questões analisadas eram mediadas pela gestão da instituição que poderia ou não cobrar taxas de acesso e demais taxas escolares que eram previstas em lei. Assim, como também o acesso a escola normal nem sempre ocorreu mediante provas de admissão previstas nas legislações regionais.

A segunda categoria de análise denominada Currículo e programas de ensino foi utilizada para o estudo das legislações nacionais e regionais que determinaram a constituição curricular das escolas normais de Mato Grosso. Nesta categoria também buscou-se perceber se tais regulamentações postas em leis, eram praticadas pelos docentes em suas aulas. No entanto, o diminuto número de materiais didáticos encontrados na instituição do período da pesquisa e as limitações da fonte oral dificultaram uma análise mais precisa das práticas escolares na Escola Normal Joaquim Murtinho. O resultado foi uma análise muito mais voltada para as legislações e documentos da gestão escolar do que um estudo da materialização destes em sala de aula. Entretanto, mesmo com as limitações, foram coletados e analisados dados importantes para compreender a instituição estudada como também suscitou outras questões que ficarão para pesquisas futuras.

Práticas escolares foi uma categoria utilizada de maneira ampla, para análise não só das questões didáticas curriculares ou extracurriculares como também das diferentes relações que as mediavam. Assim, nesta categoria se levantou questões como o disciplinamento do aluno, algumas práticas pedagógicas e o civismo na instituição.

Por fim, a categoria Corpo docente teve por objetivo caracterizar os docentes da instituição, e compreende-los como agentes determinantes e determinados, importantes na constituição da Escola Normal Joaquim Murtinho.

Ainda traçou-se nas considerações finais, as sínteses das conclusões expostas durante todo o trabalho e alguns questionamentos que ficaram para as próximas pesquisas, que poderão se delimitar em outros objetos específicos na instituição. E por

fim, em anexo, segue-se os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido, devidamente preenchidos pelos entrevistados da pesquisa em concordância com as regulamentações do Comissão Nacional de ética em Pesquisa, como mencionado anteriormente.

CAPÍTULO 1

A HISTÓRIA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL

Este capítulo tem por objetivo analisar as questões sociais e educacionais que influenciaram a história das Escolas Normais no Brasil, a partir da sua consolidação até a Lei n. 5.692 de 1971. Para tanto, foi realizado um estudo bibliográfico com referenciais de historiadores da educação brasileira, tais como Dermeval Saviani, Leonor Tanuri, Maria Luíza Ribeiro, Gilberto Luiz Alves, entre outros. Como também, uma análise da legislação deste período com o intuito de compreender as políticas adotadas nesta modalidade de ensino.

Com a finalidade de construir a história da educação brasileira e evidenciar as múltiplas determinações que constituíram o objeto desta pesquisa, neste capítulo apresentamos a história da formação de professores em nível médio no âmbito da instrução pública no período de 1930 até 1971², com foco nas Escolas Normais brasileiras.

O capítulo está organizado em dois momentos, primeiramente apresenta-se a discussão das questões econômicas e sociais que desencadearam um movimento político educacional que impulsionou a consolidação da formação de professores no Brasil: a Escola Nova. Neste subitem, evidenciam-se os movimentos de expansão da instrução pública na perspectiva de compreender suas matrizes históricas, políticas, ideológicas e econômicas nas décadas de 1920 e 1930 até o golpe de 1937, que instituiu o Estado Novo.

Por fim, se fez uma discussão das políticas de Vargas, no Estado Novo para a educação e posteriormente a influência do nacional-desenvolvimentismo para o ensino público e a formação de professores. Como também, enfatizam-se as parcerias MEC-USAID e suas implicações na educação pública brasileira. Nesta parte do texto se especificou a história da Escola Normal e da educação brasileira no período de 1940 até 1971, momento em que a Lei 5.692 extinguiu a modalidade de formação dos professores: Escola Normal.

² A pesquisa compreendida neste trabalho, tem por limite do período histórico o ano de 1973, pois foi o ano em que se formaram as últimas normalistas da instituição analisada. No entanto, as políticas nacionais e regionais sobre a escola normal se findam com a Lei 5.691 de 1971. Desta maneira, o capítulo 1 e 2 possuem o limite temporal apenas até o mesmo ano da citada lei.

1.1 O MOVIMENTO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL NAS DÉCADAS DE 1920 E 1930

A História da formação de professores está intimamente ligada a expansão da instrução pública que tem sua gênese a partir do século XIX na Europa. No Brasil estas instituições foram as primeiras a serem criadas para a profissionalização dos docentes. Assim, a primeira Escola Normal no Brasil foi instituída no ano de 1835, na província fluminense.

Porém foi apenas na República que a expansão do ensino público, assim como das escolas normais no Brasil se consolidaram. De acordo com Rodríguez e Oliveira (2008, p.342) foram os liberais republicanos que iniciaram a difusão do ensino público na América Latina:

Os princípios liberais permearam as lutas políticas da América Latina, tanto os movimentos pela independência como o posterior processo de formação das Repúblicas latino-americanas, abraçaram essa concepção política e econômica, adotando as bandeiras de liberdade de ensino, gratuidade, obrigatoriedade e laicidade no campo educacional . (RODRIGUEZ, OLIVEIRA, 2008, p.342)

Todavia, ressalta-se as particularidades na Proclamação da República brasileira. O responsável pela proclamação da república brasileira não foi o Partido Republicano e nem uma revolução popular civil, mas sim o exército. Isso se deu pela necessidade política e econômica de desenvolvimento liberal nacional, pois o Império sustentou, em todo seu período, o ideal político que doravante seria parte responsável pela diminuição do crescimento econômico do país: o conservadorismo da burguesia agroexportadora (BASBAUM, 1986; PRADO JR., 1976).

A intervenção militar a favor da república foi doravante apoiada pelas diversas frações da classe dominante. Assim, esta classe tentava manter-se no poder mediante a participação política. Por esse motivo que a formação da Assembleia Constituinte eleita em 1890 era constituída por conservadores outrora monarquista, alguns republicanos, bacharéis representantes de senhores latifundiários e militares. Cada um destes seguia a nova ordem política liberal de ascensão social em busca de benefícios econômicos privados. Assim, a república democrática-representativa e federativa assumiu, não sem lutas e contradições, um caráter de Estado burguês, subordinado aos interesses da classe

dominante agroexportadora de São Paulo e Minas Gerais (BASBAUM, 1986; PRADO JR., 1976).

Em 11 de outubro de 1890, o então Ministro da Fazenda Rui Barbosa manda promulgar a reforma aduaneira protecionista na tentativa de um investimento industrial progressivo. De acordo com Basbaum (1986), a estratégia de alguns liberais neste período histórico era de transferir as principais atividades econômicas para a indústria. Estas políticas encontraram fortes resistências por parte dos agroexportadores brasileiros.

Consequentemente os entraves políticos na constituição da República fizeram com que a preocupação com a materialização da educação pública fosse adiada. A promulgação da Constituição Federal Republicana de 1891, não alterou as condições da escola normal no Brasil e manteve uma política de descentralização da instrução pública, ou seja, o ensino primário, e o secundário, inclusive o profissionalizante e o normal, eram de responsabilidade dos municípios e estados, enquanto o Governo Central organizava o ensino superior (BRASIL, 1891).

No entanto, mesmo sem subsídios financeiros da União para a organização de suas escolas normais, percebeu-se que houve um gradual aumento na preocupação dos estados com este e outros níveis de ensino:

Não obstante a ausência de participação federal registram-se alguns avanços no que diz respeito ao desenvolvimento qualitativo e quantitativo das escolas de formação de professores sob a liderança dos estados mais progressistas, especialmente de São Paulo, que se convertera no principal polo econômico do país. A atuação dos reformadores paulistas nos anos iniciais do novo regime permitiu que se consolidasse uma estrutura que permaneceu quase que intacta em suas linhas essenciais nos primeiros 30 anos da República e que seria apresentada como paradigma aos demais estados, muitos dos quais reorganizaram seus sistemas a partir do modelo paulista: Mato Grosso, Espírito Santo, Santa Catarina, Sergipe, Alagoas, Ceará, Goiás e outros (TANURI, 2000, p.68). (Grifo nosso)

O Decreto n. 407 de 1890, na Capital Federal, conhecido na história da educação como Reforma de Benjamin Constant, manteve dois cursos nas Escolas Normais previstos na Reforma de Barão de Mello (Curso de ciências e letras e Curso de Artes). Contudo, diferente de seu antecessor, o novo currículo não teve nenhuma disciplina pedagógica.

No Decreto n. 981 de 1890, Constant explicou este fato quando descreveu a necessidade de constituir uma instituição a favor do ensino denominada *Pedagogium*,

“destinado a oferecer ao público e aos professores em particular os meios de instrução profissional de que possam carecer a exposição dos melhores métodos e do material de ensino mais aperfeiçoado.” (BRASIL, 1890b. art. 24).

No mesmo ano, Constant atualizou sua Reforma mediante o Decreto n. 892, o documento ressaltou a preocupação por maior participação dos professores na tomada de algumas decisões da escola e acrescentou ao currículo a disciplina Latim. Esta reforma não chegou a ser materializada.

No início da República, destaca-se também a Reforma paulista Caetano de Campos (1890) que ficou popularizada e foi seguida como modelo em todo o país. Nesta, diferentemente da Reforma de Benjamin Constant, foi ampliado o ensino pedagógico nos currículos, como também dispôs uma formação mais prática, voltou-se para um “professor moderno”, que romperia com os métodos tradicionais de ensino baseados na memorização e repetição e popularizou os ideais de Pestalozzi, antes enunciados na reforma de Leônício de Carvalho durante o Império. Com o objetivo de modernizar a educação, o curso foi prolongado para 4 anos, e instituíram a criação de Escolas Modelos anexas às escolas normais para a prática docente. Também foram trazidas ao Brasil professoras estrangeiras para a demonstração dos “métodos modernos de ensino” (TANURI, 2000).

A nova Lei paulista n. 374/1895, consolidou a dualidade na formação de professores ao criar a Escola Normal Primária para docentes do ensino primário e a Escola Normal Secundária. Esta última preparava profissionais para lecionar no ensino secundário e ginasial. A medida foi revogada no estado de São Paulo em 1920, e a formação de professor foi unificada ao nível do normal secundário. Porém, a dualidade ainda permaneceu em muitos estados brasileiros, extinta em definitivo somente com a Lei 5.692 de 1971 (TANURI, 2000), como o ocorrido no caso de Mato Grosso, no qual será tratado com maiores detalhes no capítulo seguinte.

Outra diretriz aplicada em São Paulo que se tornou modelo, foi a criação de um curso intermediário entre o primário e o normal com finalidade preparatória e complementar para a formação docente. Em 1917, este curso foi instituído com uma duração de dois anos e em 1920 aumentou para três anos. No Distrito Federal, em 1917 a Reforma de Afrânio Peixoto também havia dividido o curso normal em dois ciclos: um preparatório e outro profissional. Esta política também foi adotada posteriormente pelo estado de Mato Grosso e será mais explanada no próximo capítulo.

Como evidenciado, a educação pública em conjectura da necessidade de uma organização política nacional e pelas condições materiais de implantação – que encontrou dificuldades com a política de descentralização de responsabilidade de oferta – durante todo Império e início da República não experimentou uma expansão significativa. Porém o imperativo de formar cidadãos brasileiros nos moldes do desenvolvimento econômico europeu e o desenvolvimento industrial e liberal no Brasil suscitaram um período de entusiasmo pela educação nas décadas de 1920 e 1930.

Neste momento histórico se intensificou a nova etapa do desenvolvimento capitalista que surgiu no cenário dos grandes centros industriais no mundo: o imperialismo³. Esta fase capitalista estava vinculada ao desenvolvimento tecnológico e consequentemente ao surgimento de grandes empresas e indústrias exportadoras que mediante o excesso de produção, expandiam seus mercados, ao eliminar a concorrência dos pequenos empreendimentos.

A superprodução e a necessidade de uma contínua expansão do mercado foi característica fundamental deste período que culminou na Primeira Grande Guerra (1914 – 1918). De acordo com Basbaum (1986,p.51), a principal causa da Primeira Guerra: “[...] foi uma luta organizada pelos trustes internacionais em disputa dos mercados mundiais, a fim de proceder a uma nova divisão do mundo.”

Enquanto se anunciava um amplo desenvolvimento capitalista em grande parte da Europa e nos Estados Unidos, na Rússia ocorria no ano de 1917, a revolução que colocou o proletariado no poder político.

Assim, os fatos supracitados, como também o aumento de especulações mediante o capital financeiro⁴ foram, em grande parte, os responsáveis pelos fenômenos que se seguiram, como por exemplo, a queda da bolsa de Nova York em 1929 e a decadência da Inglaterra seguida pela ascensão dos Estados Unidos no pós-guerra.

³ De acordo com Lênine as características da fase do imperialismo no sistema capitalista se sintetizam em: concentração da produção e do capital (monopólios), capital financeiro, exportação de capitais, formação de uniões internacionais e partilha territorial do globo pelas grandes potências capitalistas.

⁴ O capital financeiro se refere a íntima relação do capital industrial com o bancário que trouxeram novas configurações econômicas. Tais como a especulação de informações econômicas privadas que ajudariam no investimento de capitais. Estes investimentos se configuraram mediante ato de gerar capital com capital.

1.1.1 A escola e a modernização do Brasil

Como evidenciaremos aqui, o foco voltado para as questões da educação fortaleceu-se no Brasil, principalmente a partir de 1920. Neste período iniciou-se uma ebulição política, que permeado pela hegemonia liberal, deu início à expansão da escola pública, como também a difusão da própria escola normal como símbolo de modernização⁵ do país.

Tais mudanças intensificaram as lutas de classes, mediadas pela exigência de uma demanda educacional crescente. Múltiplos fatores determinaram o aumento da demanda escolar neste período como, por exemplo, o processo de urbanização, o crescimento demográfico, o desenvolvimento dos meios de produção, o crescimento da pequena burguesia das camadas médias e da classe trabalhadora e a maior complexidade das relações capitalistas.

Destarte, não eram mais os políticos principais denunciadores da insuficiência do atendimento escolar e dos altos índices de analfabetismo. O problema passou a ser tratado pelos próprios educadores e cobrado pela classe trabalhadora.

Neste contexto, o Estado sob sua função conciliadora, mediado pelas contradições capitalistas e pelas lutas de classes, tornou-se agente importante em uma expansão escolar que inicialmente priorizava apenas a instrução primária.

Assim, a emergente burguesia liberal industrial e intelectuais orgânicos, mediante o modelo europeu de modernização e desenvolvimento capitalista se aliou ao Estado em um “entusiasmo pela educação” que se intensificou com o “otimismo pedagógico”⁶ responsável pelo movimento da Escola Nova. Além do escolanovismo, na década de 1920 e 1930, que explicitaremos com maior detalhe mais adiante no texto, revelou-se também um contexto histórico de ebulição política nos quais nos deteremos no próximo subitem.

⁵ A modernização referida neste texto é baseada na necessidade de desenvolvimento econômico e cultural nos moldes europeus de civilização daquele período.

⁶ Os conceitos “entusiasmo pela educação” e “otimismo pedagógico” foram expressos na obra de Jorge Nagle, *Educação e Sociedade na Primeira República*. Para o autor, o entusiasmo pela educação refere-se a preocupação intensa com os problemas educacionais no Brasil que acreditava que se estes fossem solucionados também somariam para um desenvolvimento nacional. A partir deste sentimento a preocupação com a qualidade da educação também vem a tona iniciando o chamado “otimismo pedagógico”.

1.1.2 A “Revolução de 1930”⁷ e as políticas do governo provisório de Getúlio Vargas

De início é necessário explicitar o contexto histórico de conflitos políticos e econômicos no começo do século XX e que foi determinante na constituição da República brasileira. De acordo com Boris Fausto (2008) foram as múltiplas determinações causadas principalmente pela transição econômica entre a monocultura do café e a diminuição de mercados advindo do desenvolvimento do imperialismo capitalista que culminaram na chamada Revolução de 1930. .

Conforme o autor, para entender este momento histórico é necessário, primeiro, compreender a burguesia cafeeira que se constituiu como classe dirigente desde o século anterior. Esta fração da burguesia, principalmente paulista, detinha no início do século XX o monopólio do café e sua produção era privilegiada pelo protecionismo econômico do Estado. Neste contexto, a burguesia paulista não demorou muito para se inserir na política nacional:

A montagem da chamada política dos governadores, por Campos Sales, acentuando a dominância das unidades de maior peso e garantindo a estabilidade do poder central, através do reconhecimento das situações estaduais, representa o segundo grande momento institucional de predomínio do eixo São Paulo – Minas. As relações de igualdade que se estabelecem entre União – estados dominantes, em contraste com a subordinação do município ao estado, são um indício da natureza social da oligarquia dirigente, em particular a paulista. Extraíndo sua força, em última instância, da grande propriedade agrária, ela exprime, entretanto menos o “coronel” do interior, vinculado apenas ao meio rural, do que os interesses de conjunto da classe, condensando os grupos produtores, comerciais e financeiros ligados ao café (FAUSTO, 2008, p.121).

A economia cafeeira paulista, desta maneira, tinha seus interesses defendidos pelo governo central, mesmo quando a presidência não era ocupada por um representante direto desta burguesia. Porém as políticas dos governantes começaram a se desestabilizar na década de 1920, com os crescentes protestos de inconformismo das camadas médias e de revoltas do movimento tenentista, que lutavam contra o seu

⁷ O termo Revolução de 1930, esta posto em parênteses, pois, na concepção utilizada nesta análise não se considera o golpe de estado de 1930 como um ato revolucionário. Isto porque para haver uma revolução se necessitaria de mudanças mais profundas na infraestrutura social, o que não ocorreu. Desta maneira a chamada “Revolução de 1930” pode ser considerada apenas como uma reforma política.

“esquecimento” pela política protecionista da burguesia agroexportadora de Minas Gerais e São Paulo⁸.

É verdade que o exército brasileiro era uma instituição subordinada ao Estado e consequentemente a fração da classe dominante de cafeicultores paulista, e é por tal motivo que o tenentismo não pode ser considerado um movimento militar nacional. No entanto, Boris Fausto (2008) explicou que tal movimento, assim como o da pequena burguesia foram subjulgados pelo crescente desenvolvimento econômico nacional que privilegiava os cafeicultores. Assim, as demais frações de uma classe dominante emergente, que também se alinharam ao crescimento econômico nacional, não objetivavam uma revolução de caráter econômico, mas sim a retirada dos produtores de café paulistas da frente política, como maneira de defender seus interesses privados. Ou seja, as lutas eram por uma reforma nas estruturas políticas que abrissem espaço para investimento das demais frações da burguesia em ascensão.

As manifestações deram a oportunidade para o candidato a presidência do Rio Grande do Sul, Getúlio Vargas que não era antigo opositor dos produtores paulistas de café – inclusive compactuava com ela. Desta maneira, Vargas, juntamente com demais representantes políticos de Minas e de outras regiões do Brasil, aproveitaram este momento histórico para tomar a frente política nacional (FAUSTO, 2008).

O outro candidato à presidência foi Júlio Prestes, representante dos agroexportadores de café paulistas. Desta vez Minas Gerais não o apoiou, pois de acordo com a política dos governadores nas eleições que se seguia deveria vir a candidatura de um representante mineiro e não paulista. Com o acordo político de São Paulo e Minas Gerais quebrado, o estado mineiro viu vantagens em se alinhar a oposição em favor do candidato gaúcho Getúlio Vargas em vez de apoiar um candidato próprio (FAUSTO, 2008).

O fim das eleições de 1930 deu vitória a Julio Prestes que não chegou a tomar posse. A acentuação da crise econômica mobilizou os manifestantes (tenentistas, liberais, pequenos burgueses, camadas médias) que em outubro de 1930 deram o golpe de governo. Assim, ao invés de Júlio Prestes foi Getúlio Vargas quem tomou posse na

⁸ A política de Minas Gerais e São Paulo neste momento histórico ficou conhecido como a “política dos governadores” e consistia na candidatura intercalada de paulistas e mineiros, apoiada por todos os seus aliados sem fortes opositores. Assim até a vitória eleitoral de Júlio Prestes interrompida pelo golpe de Getúlio Vargas o governo brasileiro foi constituído por este sistema, no qual se destacam os seguintes presidentes: Prudente de Moraes (paulista); Campos Sales (paulista); Rodrigues Alves (paulista); Afonso Pena (mineiro); Venceslau Braz (mineiro); Delfim Moreira (mineiro); Artur Bernardes (mineiro) (FAUSTO, 1994).

presidência. Doravante foi este golpe de Estado que ganhou o nome de “Revolução de 1930”.

Na perspectiva econômica, as causas da crise de 1930 que culminou em uma reforma política brasileira estava alinhada ao contexto histórico mundial: a superprodução – característica principal do imperialismo. Basbaum (1985, p.61) explicitou em sua obra, que o excesso de produção no Brasil não era referente apenas ao café, mas também quanto aos demais latifúndios.

Ainda, de acordo com o autor, pode-se afirmar que a agricultura exportadora satisfazia muitas das necessidades econômicas de um país em desenvolvimento. Porém, dada a queda no mercado internacional, a cafeicultura entrou em crise.

E foram estes entraves econômicos que determinaram os movimentos políticos na época. Pois, muitos destes se uniram a favor do desenvolvimento econômico nacional e contra a burguesia agrária paulista conservadora.

Desta maneira, aos poucos houve um processo de transferência de capital do setor agroexportador para o capital financeiro no Brasil. Esta mudança econômica estava intimamente ligada com os empréstimos bancários realizados pela burguesia agrária em momentos de crises. Este processo foi lento e a agricultura cafeeira, entre altos e baixos, foi produto importante de exportação para a economia do Brasil até meados do século XX.

Com o discurso de Getúlio Vargas de desenvolvimento nacional, as redefinições políticas e econômicas da sociedade brasileira, tiveram por consequência novas exigências também no campo educacional. Pois, se outrora as demandas da educação pública não foram materializadas pelo governo e não eram sentidas pela população, após a “Revolução de 1930” e com o projeto de modernização, a difusão da escola pública ganhou novo fôlego. Assim, o ensino voltou-se à formação para o trabalho e para a constituição do cidadão brasileiro em busca de uma transformação cultural e civilizatória que contribuísse com o país.

Com o governo provisório em 1930, houve uma reorganização política em prol das necessidades dos diversos setores sociais que se uniram durante a “Revolução” e pela modernização dos meios de produção. Desta maneira, uma das primeiras iniciativas do governo foi a implantação de novos ministérios, dentre estes o Ministério da Educação e da Saúde Pública sob o comando de Francisco Campos. Como ato do novo Ministro da Educação nos anos de 1931 e 1932 foram promulgados decretos que reformaram a educação brasileira, porém, a formação de professores em nível médio

não foi contemplada nos decretos emitidos, que privilegiaram apenas a formação docente em nível superior.

Assim, mediante as políticas centralizadoras de reestruturação nacional, as forças revolucionárias, que marcaram a década de 1920, se estabilizaram dado o caráter mais populista das ações de Vargas, que buscou consensos em meio aos diferentes interesses, sem perder de vista o desenvolvimento econômico e industrial do Brasil. Desta maneira, as revoltas que ganharam força entre 1934 e 1937 criou as condições para que Vargas, não mais sustentasse o Estado Provisório, mas sim em regime ditatorial.

1.1.3 O movimento da Escola Nova no Brasil

A partir das crises de 1920 e 1930 sobreveio a necessidade de um Estado mais atuante que contribuísse com o mercado em amplos aspectos. Inclusive na constituição de uma força de trabalho especializada, formada mediante o ensino profissionalizante e uma educação básica.

Assim, se deu o movimento a favor da escola pública que suscitou as pesquisas educacionais, principalmente nas áreas da psicologia, biologia e sociologia da educação, e o debate sobre os problemas da instrução pública em busca de uma solução prática capaz de igualar as oportunidades no mercado de trabalho e potencializar as habilidades individuais em favor do desenvolvimento econômico da nação.

Porém, mesmo que este movimento tenha sido importante para a proliferação da instrução pública e buscasse uma qualidade educacional, este pautava-se no princípio individual e concorrencial do sistema capitalista. Evidencia-se a contradição na tentativa de implantar um sistema educacional que iguale as oportunidades mediante um sistema econômico desigual. Além disso, o movimento não considerava a educação como uma prática social inserida em suas bases materiais, e ignorou todos os condicionantes externos à escola, que influenciaram diretamente no processo de ensino e aprendizagem. Ribeiro (1984), descreveu as limitações deste movimento educacional:

Uma limitação teórica a ser assinalada está no fato de representar mais uma fórmula de transplante cultural e de pedagogismo, isto é, de interpretação do fenômeno educacional, sem ter claro as verdadeiras relações que ele estabelece com o contexto do qual é parte. Assim sendo, acabam por acreditar ser a educação um fator determinante na mudança social. E tal crença evidencia que, em realidade, o fenômeno

educacional está sendo concebido como isolado do contexto, uma vez que a ação que este exerce sobre aquele não é bem definida (RIBEIRO 1984, p. 95).

Enfim, com a educação em evidência sobre os preceitos liberais e os crescentes estudos nas áreas das ciências sociais, da psicologia e da biologia, as pesquisas pedagógicas voltaram-se para a tentativa de oferecer uma igualdade de oportunidades sociais mediante o ato de potencializar as “habilidades” individuais do homem. Fato que resultou na introdução de um movimento que havia se difundido na Europa e nos Estados Unidos no final do século XIX: a Escola Nova. Lourenço Filho (1978) descreveu a origem deste termo:

Esse singelo nome foi por alguns adotados para a caracterização do trabalho em estabelecimentos que dirigiam e, logo também por agremiações criadas para permuta de informações e propagação dos ideais de reforma escolar. Mais tarde, passou a qualificar reuniões nacionais e internacionais, bem como a figurar no título de revistas e séries de publicações consagradas ao assunto. Dessa forma a expressão *escola nova* adquiriu mais amplo sentido, ligado ao de um novo tratamento dos problemas da educação em geral. (LOURENÇO FILHO, 1978, p.17)

Na citação retirada de um dos principais livros de Lourenço Filho – protagonista deste movimento – sobre a escola nova, pode-se observar que o momento histórico foi de renovação educacional. Isto ocorreu pela necessidade em instruir a população não só para o mercado de trabalho como também para a constituição de uma nação em processo de modernização, função no qual a pedagogia tradicional falhara. De acordo com o autor o objetivo geral do movimento era, sobretudo, encontrar uma educação capaz de realizar “o desenvolvimento individual de capacidades e aptidões” (LOURENÇO FILHO, 1978, p.18).

Em 1924 foi realizada um movimento organizado civil a favor da educação pública. Era, portanto, criada a Associação Brasileira de Educação (ABE), com o objetivo de discutir os problemas educacionais e constituir fundamentos que contribuíssem com uma expansão educacional, capaz de atender as exigências sociais do período. Foram participantes da associação: Heitor Lira, José Augusto, Antônio Carneiro Leão, Venâncio Filho, Everardo Backeuser, Edgard Sússekkind de Mendonça e Delgado de Carvalho (ROMANELLI, 2006).

O movimento da Escola Nova também motivou diversas reformas estaduais, tais como: a Reforma Sampaio Dória em São Paulo (1920); Reforma de Lourenço Filho no

Ceará (Decreto n. 474 de 1923); Reforma de Anísio Teixeira na Bahia (Lei n. 1.846 de 1925); Reforma José Augusto no Rio Grande do Norte (1925); Reforma Lysímaco da Costa no Paraná (1927); Reforma de Carneiro Leão em Pernambuco (Ato n. 1.239 de 1928 e Ato n. 238 de 1929); Reforma de Fernando de Azevedo no Distrito Federal (Decretos n. 3.281 e 2.940 ambos de 1928); e a Reforma Francisco de Campos em Minas Gerais (Decreto n. 7.970 – A de 1927) (TANURI, 2000; ROMANELLI, 2006).

A fim de entender a escola nova, é necessária uma breve análise das obras de Lourenço Filho, responsável pela produção que expandiu este movimento no Brasil. Assim, analisaremos mais de perto a obra supracitada do autor, o primeiro livro com o objetivo de divulgar a escola nova no Brasil foi “Introdução ao estudo da escola nova”. Esta obra, citada anteriormente teve sua primeira edição em 1930. Saviani (2008) sintetiza esta obra de Lourenço Filho:

[...] na 1ª edição o livro foi organizado sob a forma de lições. A primeira lição empenhou-se em explicar o que se deve entender por Escola Nova, abordando o tripé científico em que a proposta se assenta: os estudos de biologia, de psicologia e de sociologia, destacando as conquistas da Escola Nova nesses três domínios. As três lições intermediárias foram dedicadas a apresentação dos sistemas da Educação Nova, distinguindo-se os que tinham um caráter de experimentação e ensaio e aqueles de base científica. Os primeiros foram tratados na lição II. Os segundos foram objetos das lições III e IV, expondo na lição III os sistemas de Montessori e de Decroly e na lição IV o sistema de projetos. Na lição V, denominada “questões gerais”, foram abordadas problemas de filosofia da educação e de política educacional (SAVIANI, 2008, p.200)

Como percebido, a principal obra de divulgação da Escola Nova, constituída no Brasil, estava sobre a base do modelo norte-americano, ou seja, o exemplo seguido era firmado em abordagens científicas positivistas e liberais que acreditavam na adaptação do homem ao capitalismo e ao trabalho, mediante suas habilidades e aptidões pessoais, que poderiam ser medidas e potencializadas por intermédio da educação.

Desta maneira, as escolas normais que outrora apenas treinavam os professores para o uso de métodos específicos, passaram a carregar em si uma exigência de uma nova ciência preocupada com a renovação da educação nacional que fosse capaz de preparar o homem para a sociedade capitalista.

Concebeu-se a princípio uma ciência unitária da criança a *pedologia*, que aos aspectos biológicos, psicológicos e educativos procurava considerar num só conjunto. Maior análise desmembraria depois em

dois campos: o da chamada *antropologia pedagógica*, mais tarde *biologia educacional*, e o da *psicopedagogia*, psicologia da educação ou psicologia educacional (LOURENÇO FILHO, 1978, p.22)

A teoria utilizada neste período pela disciplina psicologia da educação também cometeu o mesmo erro ao padronizar um desenvolvimento intelectual dito normal sem considerar as questões sócio-históricas envolvidas no processo educacional. Ou seja, a educação não era pensada sob uma metodologia que a designava como uma prática social determinada e determinante do seu meio, mas sim uma ação cultural capaz de realizar uma nova constituição modernizante da sociedade.

A Psicologia apresentou-se na educação, de princípio, como uma ciência de análises quantitativas e técnicas. Suas pesquisas tinham por função quantificar e classificar padrões de comportamento, de desenvolvimento e de inteligência. Sob esta perspectiva que se iniciam as pesquisas de psicometria, com o objetivo de identificar perfis psicológicos, baseados na medida – mediante os chamados testes mentais – da atenção, memória, imaginação, inteligência global e maturação (MONARCHA, 1999). Estes preceitos psicológicos combinam-se com os princípios liberais de individualismo e liberdade no qual cria a ilusão de um homem constituído por si só, sem a influência do seu meio social, político e econômico.

Porém, no final da década de 1920, a psicologia da educação realizava pesquisas que superavam as medições de cefalometria, mantendo-se, porém com os testes de inteligência e os padrões de desenvolvimento infantil. Por fim, os estudos psicológicos sobre a educação acabavam por se limitar em uma visão técnica e fragmentada da criança ao desconsiderar o contexto histórico, material e social em que esta se insere, sobre o pretexto de “neutralidade” dos procedimentos didáticos.

Outra disciplina importante foi a Biologia da educação ou fisiologia infantil. Aliada a psicologia, a biologia era influenciada pela teoria evolutiva de Charles Darwin (1809 – 1882). As pesquisas escolanovistas acreditavam no desenvolvimento biológico da criança mediante um longo processo de adaptação ao meio.

Assim, a ciência buscava padrões fisiológicos e mentais que distinguíssem a criança “normal” da “anormal” para intervir a favor do desenvolvimento infantil. Muitos biologicistas também acreditavam nas teorias de hereditariedade intelectual, em defesa do teste genético para a constituição de classes hegemônicas nas escolas (MONARCHA, 1999).

Deste modo, tal como a psicologia, a biologia também buscava uma neutralidade inexistente na análise individual do aluno, na tentativa de transformar todas as crianças em, no mínimo, produtos úteis para o mercado de trabalho. No entanto, apesar das falhas em desconsiderar características sociais, políticas e econômicas que também constituem a criança, o movimento da Escola Nova teve sua importância histórica no fomento de pesquisas sobre a educação e de políticas e debates voltados para a democratização da escola pública.

As demais disciplinas de fundamentos da educação que se destacaram foram: História da Educação, Sociologia da Educação e Filosofia, que não possuíam teor de debate político ou ideológico, pois tais disciplinas eram ministradas de acordo com a metodologia científica “neutra” e positivista. Além destas disciplinas de fundamentos, a escola nova também evidenciou estudos das práticas pedagógicas, que permearam os currículos das escolas normais, como por exemplo: Metodologia; Prática de Ensino; e Didática.

Em 1932 foi escrito um importante documento sobre a educação, organizado por um grupo de educadores, chamado: “Manifesto dos pioneiros”. O mesmo foi elaborado a partir da IV Conferência Brasileira de Educação em 1931. O ministro Francisco Campos convocou os educadores para que de forma democrática organizassem as diretrizes da educação pública no governo provisório de Getúlio Vargas.

As diretrizes enunciadas no referido documento só foram incorporadas – em parte – na década de 1940, mediante as Leis Orgânicas do Ensino e nestas não havia referências ao manifesto. O conteúdo do manifesto propunha uma renovação educacional baseada nos ideais da Escola Nova e seu teor abordava temas que se estendiam da pedagogia (escola ativa centrada no interesse dos alunos), até os princípios filosóficos e políticos da educação liberal para o desenvolvimento econômico, que vislumbrou, pela primeira vez, a democratização do acesso a educação como um problema social importante que demandava políticas públicas urgentes a seu favor.

O movimento da Escola Nova não foi constituído de ideais unânimes, mas mediante lutas de interesses de grupos políticos que por vezes se conciliavam para atingir objetivos mais ou menos comuns e outras vezes se contrariavam em defesa de seus interesses. Tais disputas eram evidentes nas reuniões da ABE que culminou no Manifesto dos Pioneiros (ROMANELLI, 2006).

Assim, não se pode dizer que tal documento representou um preceito educacional pertencente a um determinado grupo político, mas foi o resultado de

consensos políticos. Um exemplo deste fato é discordância entre liberais e católicos relacionados ao ensino laico e aos privilégios dado as escolas privadas (a maioria de cunho confessional).

O documento fez severas críticas à formação dual dos docentes, a qual desabilitava a qualificação do professor do ensino primário de nível médio porque não recebia “nem uma sólida preparação pedagógica, nem a educação geral em que ela deve basear-se” (O MANIFESTO, 1991, p. 59). Nesse contexto, a escola normal foi acusada de ofertar uma profissionalização insuficiente e de ter caráter propedêutico. O manifesto defendeu desta maneira, uma formação de professores única e de nível superior.

No mesmo ano de 1932, preocupado com a formação dos novos professores da instrução pública, Anísio Teixeira criou os Institutos de Educação, no Distrito Federal, mediante o Decreto n. 3.810 de 19 de março. Estas instituições deveriam conter quatro escolas, a Escola de Professores, e três escolas anexas, que são: a Escola Secundária (com dois cursos: fundamental de cinco anos e o preparatório com a duração de um ano), a Escola Primária e um Jardim de Infância.

Os currículos das escolas normais – mesmo daquelas que não se transformaram em Institutos de Educação – deixaram de ser estruturados sob um viés humanístico e passariam a incorporar disciplinas voltadas para as “ciências da educação”. Deste modo, o curso se tornaria mais profissionalizante. Em outra medida dita-se o secundário fundamental, ou seja, o ginásio como pré-requisito para a formação de professores de nível médio.

Por fim, o movimento da Escola Nova foi determinante na expansão e no investimento da instrução pública durante toda a década de 1930 e as consequentes. Ribeiro (1984) trouxe em sua obra dados que mostram esse investimento. De acordo com a autora, em 1935 o Ministério da Educação e Saúde recebia a quarta maior renda dos cofres da União, o que representou 5% de suas despesas com os ministérios. Na década seguinte, mais precisamente no ano de 1945, a mesma secretaria ficou em quinto lugar entre os investimentos da União com 5,6% do total distribuídos entre as secretarias e em 1955 retoma o quarto lugar com um total de 9,8% de suas despesas.

Destaca-se, no entanto, que em 1955, as secretarias de educação e de saúde haviam sido separadas e os cálculos somam ambas as secretarias neste ano para fins de comparação. Mas se separarmos os valores a cada secretaria a educação, sozinha receberia 5,7% das despesas da União, que ainda é um número bastante expressivo.

Os dados de investimentos estaduais e municipais também foram expressivos:

Tabela I – Cálculo percentual das despesas realizadas pelos Estados e Municípios

Instância	Estado			Município		
Ano	1935	1945	1955	1935	1945	1955
Gastos com a Educação Pública	15% 2º lugar	11,4% 4º lugar	13,7% 3º lugar	-	9,5% 5º lugar	11,4% 3º lugar

Fonte: Ribeiro (1984, p.126 e 127)

No entanto, mesmo que os investimentos educacionais tenham sido expressivos neste período, não significou que foram suficientes para garantir uma expansão escolar pública que atendesse a todos. Como visto durante este capítulo a expansão da escola pública sempre priorizou o primário. Entretanto, as investidas na educação desde a década de 1920, não foram suficientes, nem mesmo cinco décadas depois, para acabar com o analfabetismo:

Tabela II – Cálculo percentual de analfabetos no Brasil

Ano	1940	1950	1960	1970
Taxas de analfabetos	56%	50,5%	39,4%	33,6%

Fonte: Ribeiro (1984, p.128 e 145)

Apesar do Estado não ter eliminado o mal do analfabetismo no Brasil até o ano de 1970, deve-se entender que os dados revelam significativos avanços no combate do mesmo. Pois, neste período, os processos de urbanização, imigração e desenvolvimento nacional contribuíram para o aumento populacional e para a diminuição do número de analfabetos no país.

Contudo, enquanto se vê um movimento expansivo significativo da escolarização no Brasil, a formação de professores teve uma expansão mais lenta:

Tabela III – Cálculo percentual de professores não formados (em Escolas Normais, Escolas Regionais, ou Superior Licenciatura) atuantes no ensino primário.

Ano	1935	1945	1955	1965
Taxa de professores não formados	41,3%	38%	45,9%	41,8%

Fonte: Ribeiro (1984, p. 131 e 147)

Tais dados expressam todas as limitações políticas, históricas e econômicas de cada período, o que causou muitas reformas educacionais descontínuas e dificultou a

expansão e consolidação da Escola Normal no Brasil. A descentralização política de responsabilidades pela educação pública foi outro fator importante que inibiu a materialização de muitas destas reformas e ajudou a criar uma desigualdade educacional entre os estados.

1.2. O NACIONAL-DESENVOLVIMENTISMO E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

O nacional-desenvolvimentismo foi determinado por um período histórico em que a concorrência internacional dos grandes trustes empresariais impediam o crescimento de países menos desenvolvidos como o Brasil. Desta maneira, como na concorrência para o mercado exterior não havia espaço para novos empreendimentos de produtos básicos industrializados, o Brasil passou a organizar uma política de mercado interno, que posteriormente se mostrou muito mais uma política eleitoreira e ideológica do que efetiva.

Neste subitem nos deteremos a compreender este movimento e a sua influência na educação brasileira que tentava expandir a democratização de acesso a instrução pública. Para iniciar esta discussão precisa-se debater a política ditatorial de Vargas que tentou dar nova organização nacional, inclusive na educação mediante as Leis Orgânicas do Ensino promulgadas nos últimos anos de seu governo.

O novo Presidente Getúlio Vargas encontrou em sua ascensão alguns problemas que deveria lidar em sua gestão:

E só isso já reunia em si uma série de problemas. Em primeiro lugar o da própria sobrevivência nacional: a vida continuava, o país era uma entidade econômica que devia produzir, exportar, importar... e isso em meio a uma crise econômica internacional que atingia nesse momento o auge; o problema político, a organização política dos Estados, que se encontravam mergulhados em confusão ainda maior; era necessário liquidar os grupos revolucionários descontente e desconfiados que, ao dia imediato da posse de Getúlio já estavam conspirando; havia ainda os problemas das massas insatisfeitas, sufocadas pelo desemprego; o pavor aos comunistas e pretistas, os quais não haviam aderido ao movimento revolucionário e continuavam a combater o novo governo; e, finalmente, a necessidade de satisfazer os amigos – pagar o preço da adesão revolucionária – sem provocar os inimigos ainda mais fortes – como os paulistas (BASBAUM, 1985, p. 16).

Na necessidade de agradar e/ou combater os vários segmentos que se organizavam que Vargas, em 1937, findou seu governo provisório e instituiu o Estado Novo. Pois, frente a tantas instabilidades econômicas, políticas e sociais o presidente não poderia ter a liberdade necessária em suas ações governamentais e nem mesmo combater os problemas citados acima, a não ser por intermédio de um governo ditatorial.

Após a institucionalização do Estado Novo, o governo de Vargas tentou manter uma política de consensos, conforme havia feito durante o Estado Provisório. O primeiro ato que comprovou tal política foi a distribuição de cargos políticos, como interventores estaduais, ministros, entre outros. Nestes cargos foram nomeados alguns tenentes, civis da Aliança Liberal e representantes políticos do Rio Grande do Sul que apoiaram Getúlio Vargas como governo provisório.

Contudo a política de consensos não seria completa se o presidente também não beneficiasse de algum modo o grupo das camadas médias e trabalhadores. Estes grupos exigiam, respectivamente, o apoio do Estado para investimento em diversos setores da economia diferentes da cafeicultura e o fim do desemprego. Porém, suprir tais exigências se complicara com o decorrer da crise capitalista mundial que se instalou naquele período. Desta maneira, os manifestantes que se desagradaram das políticas de Vargas foram novamente para as ruas.

As manifestações destes grupos sociais culminaram anteriormente na Revolta de 1932, que foi reprimida pelas armas. Esta derrota foi apenas parcial, pois depois destes entraves os paulistas deixaram claro a Getúlio Vargas que não poderiam ficar fora da partilha de protecionismos políticos e econômicos e que apesar da crise que atingiu o café, a burguesia paulista cafeeira ainda tinha forças para defender seus interesses (BASBAUM, 1985).

O fim das manifestações, entretanto, consolidaram as políticas de Getúlio Vargas, apesar deste ainda possuir outros opositores políticos que constituíam ameaça real ao seu governo. Assim, em 1934 foi promulgada nova Constituição Federal no Brasil:

A nova Constituição não difere em essência da anterior, a de 1891: é uma Constituição de uma sociedade de proprietários visando o seu domínio sobre os não proprietários. Em suma, uma constituição burguesa liberal que não toca no problema da terra porque é precisamente na posse dela que baseia no seu domínio (BASBAUM, 1985, p. 64).

Porém, não se pode dizer que tal Constituição se esqueceu dos trabalhadores, pois estes se formaram como uma classe combatente nas lutas de interesses políticos. Assim, foram promulgados muitos dos direitos trabalhistas (salário mínimo, sindicato, jornada de 8 horas entre outros) e eleitorais (voto para as mulheres e o voto secreto).

Quanto a educação, a constituição propunha significativas mudanças, como por exemplo: O dever da União e dos estados de prover todos os graus da instrução pública (art. 10); Garantia legal de educação rural para o homem do campo (art. 121); Educação como dever da família e do Estado (art. 149); Criação de um plano nacional de educação que garantisse: ensino primário integral gratuito e obrigatório extensivo para os adultos, tendência a gradual gratuidade dos demais níveis de ensino, liberdade de ensino, limite de matrícula por curso e concurso para acesso a níveis superiores ao primário (art. 150); Criação de sistemas de ensino estaduais (art. 151); Criação dos Conselhos de Educação (art. 152); Ensino religioso facultativo em todos os graus de ensino (art.153) (BRASIL, 1934).

A classe trabalhadora organizada, entretanto não se contentou apenas com as modificações legais e deram força ao Partido Comunista do Brasil (PCB).

O golpe de estado que constituiu o Estado Novo em 1937, encontrou na radicalização dos princípios de extrema direita (integralismo) e esquerda (PCB) o motivo esperado para a ação. Com maior autonomia para governar, Vargas percebeu a oportunidade ideal para implantação de políticas estatais a favor do desenvolvimento do mercado e da economia interna reivindicado por diferentes seguimentos na Revolução de 1930 (BASBAUM, 1985).

A partir de então o Governo Vargas foi marcado pela tentativa da instalação de um nacionalistas sob as bases de uma ditadura. Assim, modificou-se a Constituição Federal que deveria se adaptar ao novo processo político e econômico brasileiro. Conforme Basbaum (1985, p. 105):

[...] a nova Constituição, a de 1937, era completamente diferente de que as antecederam, em essência. Também fora atualizada, dentro das novas correntes e princípios fascistas. O mais importante destes princípios era a morte do liberalismo.

O liberalismo seria apenas uma reminiscência já superada do século XIX e o Congresso, “um aparelho inadequado e dispendioso”.

Precisamente, Getúlio justificaria pouco mais tarde a nova Constituição com o fato de que a Revolução de 30 fora desviada de seus rumos pela politicagem e pelos velhos costumes políticos que não

havia ainda sido extirpados. “Tratava-se agora de impor um Estado de fato, que não fosse embaraçado em sua ação pelos grupos econômicos e político em disputa”.

A nova Constituição dispensava, pois o Congresso, o sistema representativo, enquadrando-se no sistema ditatorial fascista que enfeixava em uma só mão os poderes legislativo e executivo. E, como se viu mais tarde, com o Tribunal de Segurança, também o judiciário (BASBAUM, 1985, p.105).

Além das implicações explicadas acima por Basbaum (1985), a nova Constituição Federal outorgada pelo Governo Central, atribuía a educação um caráter mais profissionalizante e valorizou o trabalho manual. Esta mudança representou a diferença de princípios educacionais entre esta Constituição e a anterior. Enquanto a Constituição de 1934 beneficiava a educação integral e universal a Carta Magna de 1937 prezou por um ensino dualista. No art. 129, que especificou que o ensino profissional deveria ser oferecido pelo Estado, também promulgou que este nível de ensino seria prioritariamente ofertado a população mais pobre. Este tipo de afirmação diferenciava a educação dos filhos de trabalhadores (voltada para o trabalho) da escolarização dos filhos dos burgueses (de caráter propedêutico). Neste caso, inclui-se a Escola Normal por ser ensino secundário profissionalizante.

Quanto ao currículo, o art. 131 estabeleceu que os níveis de ensino primário, normal e secundário deveriam oferecer disciplinas de trabalhos manuais, educação cívica e educação física.

Assim, se percebeu que o objetivo da educação para o trabalho não pode ser considerada transformadora. Pois, esta foi responsável por manter a ordem de desigualdade social característica do sistema capitalista ao profissionalizar apenas a classe trabalhadora, em função das necessidades econômicas dos investidores capitalistas.

A constituição também determinou que a União fosse responsável por regulamentar toda a educação pública nacional. Esta política estava em consonância com o processo de centralização autoritária ministrada pelo governo de Vargas, durante a vigência do Estado Novo (1937 – 1945).

Neste processo, os educadores brasileiros perderam sua voz e as ações autoritárias de Vargas limitaram o desenvolvimento da educação em políticas centralizadoras e antidemocráticas. Um exemplo desta característica ficou evidente na nova Constituição de 1937 que garante apenas:

À infância e a juventude, a que faltarem os recursos necessários a educação em instituições particulares é dever da Nação, dos Estados e dos Municípios, assegurar pela fundação de instituições públicas de ensino em todos os seus graus, a possibilidade de receber uma educação adequada as suas faculdades, aptidões e tendências vocacionais (BRASIL, 1937.art. 129).

Tal artigo representou um retrocesso do direito à educação, outrora garantido na Constituição Federal de 1934 como dever do Estado de “difundir o ensino em todos os graus” (BRASIL, 1934. art. 10, VI).

A materialização das políticas de Vargas se deu mediante uma regulamentação minuciosa de cada tipo de ensino no país, organizada por seu Ministro da Educação Gustavo Capanema, ao ser promulgadas as Leis Orgânicas do Ensino no período de 1942 a 1946. De acordo com Tanuri (2000, p.75): “A Lei Orgânica do Ensino Normal não introduziu grandes inovações, apenas acabando por consagrar um padrão de ensino normal que já vinha sendo adotado em vários estados”.

Os problemas destas políticas estavam principalmente na diferenciação do currículo da Escola Normal. Uma vez que o primeiro ciclo era de caráter propedêutico, aqueles formados apenas no Curso Normal Regional limitavam-se a duas disciplinas pedagógicas (psicologia e pedagogia), enquanto os fundamentos da educação eram ministrados apenas a quem cursava o segundo ciclo.

A queda do Governo Vargas em 1945 não retificou a Lei Orgânica do ensino normal de 1946, que ainda era reflexo de suas políticas. Pouco depois de sua promulgação, a nova Constituição Federal de 1946 ofereceu maior autonomia aos estados, ao torná-los novamente responsáveis pela organização de seus sistemas de ensino. Mesmo com a renúncia de Vargas, Tanuri (2000) revelou que em muitos dos estados brasileiros permaneceram os cursos de formação de professor sob o modelo instituído pela Lei Orgânica da Escola Normal.

A Lei Orgânica do ensino normal previa a organização do curso em dois ciclos: o primeiro que formaria regentes de ensino primário com a duração de quatro ou de três anos em curso intensivo equivalente ao curso ginásial. E o segundo ciclo denominado curso de professores primários com a duração de três ou dois anos equivalente ao curso colegial. A lei estabeleceu como pré-requisito o comprovante de formação no primeiro ciclo ou em curso ginásial para a matrícula do segundo ciclo. Além dos cursos de primeiro e segundo ciclo, as escolas normais, também poderiam oferecer cursos de especialização e de habilitação para administradores escolares.

Desta maneira, a Lei instituiu para a oferta dos cursos três tipos diferentes de instituições de formação de professores que eram distinguidas da seguinte maneira: Curso Normal Regional (instituições que ofereciam apenas o curso de primeiro ciclo); Escola Normal (denominação dada a oferta de curso ginásial mais curso de segundo ciclo); e Instituto de Educação (quando se ofertava todos os cursos de formação docente, ou seja, primeiro e segundo ciclo mais cursos de especialização).

Quanto à matriz curricular estabelecida em lei, verifica-se as influências das concepções pedagógicas do movimento da Escola Nova, no que diz respeito à diminuição da carga horária de disciplinas de conteúdos gerais e aumento das disciplinas técnicas e de fundamentos pedagógicos.

No curso regional as disciplinas (1º ciclo) eram: Português, Matemática, Geografia geral e do Brasil, Ciências Naturais, Desenho e Caligrafia, Canto Orfeônico, Trabalhos manuais e atividades econômicas da região, Economia doméstica, Educação física, Recreação e jogos, História geral e do Brasil, Noções de anatomia e fisiologia humana, Noções de higiene, Psicologia e pedagogia, Didática e Prática de ensino.

O segundo ciclo tinha o currículo composto pelas disciplinas: Português, Matemática, Física e Química, Anatomia e Fisiologia Humana, Música e Canto, Desenho e Artes Aplicadas, Educação Física, Recreação e Jogos, Biologia Educacional, Psicologia Educacional, História e Filosofia da Educação, Higiene e Puericultura, Higiene e Educação Sanitária, Sociologia Educacional, Metodologia do Ensino Primário e Práticas de Ensino.

Assim como observado, as diferenças curriculares dos cursos de primeiro e segundo ciclo revelam uma desigualdade de formação. O primeiro ciclo se focalizou em uma formação mais técnica, não contemplava as disciplinas de fundamentos educacionais que só faziam parte do currículo do segundo ciclo.

Além da diretriz curricular, a lei também estabeleceu que o ensino normal devia adotar as seguintes características: adoção de processos pedagógicos ativos – em acordo ao manifesto dos pioneiros da educação –; o ensino da moral e do civismo não poderia ser considerado como disciplina isolada, mas permear todo o currículo escolar; os normalistas deveriam estudar e seguir os programas nacionais para o ensino primário disposto em lei; e receber lições que lhes dessem a oportunidade de treinar a prática e aprender mediante a observação nas escolas modelos anexas.

1.2.2 O Brasil Democrático.

Ao final da Segunda Grande Guerra, com a vitória das Nações Unidas sobre o fascismo e nazismo, a ditadura getuliana começava a perder apoio e retornaram ao plano político de defesa de conceitos liberais como democracia e liberdade. Assim, mediante um golpe militar de Estado, Vargas deixou o poder e foi realizada, depois de 15 anos, uma eleição democrática para a escolha do novo presidente.

A deposição de Vargas foi realizada pelo mesmo grupo de militares que apoiou seu governo. Assim, após as apurações dos votos percebe-se que o grupo getuliano ainda era forte. O presidente eleito foi o General Eurico Gaspar Dutra, um dos fundadores do Estado Novo, Ministro da Guerra no governo Vargas e defensor da burguesia agrária. Basbaum (1985, p. 136) explicitou que a vitória de Dutra “(...) seria uma nova garantia de continuísmo, não de Getúlio, mas deles próprios, membros natos do PSD. Um continuísmo sem Getúlio”.

Com o fim do governo ditatorial, estabeleceu-se a necessidade de uma nova Constituição Federal que garantisse a redemocratização e o retorno dos direitos liberais⁹. A Carta Magna ficou desta maneira bastante parecida com a de 1934, instituída pela Assembleia Constituinte no governo Vargas antes da ditadura.

Quanto à educação, a Constituição promulgada em 1946 garantiu a autonomia dos estados, na administração de seus sistemas escolares, como também a democratização de acesso a escola primária e gradativamente aos outros níveis de ensino.

No entanto, coube a União legislar sobre as diretrizes e bases da educação em âmbito nacional. Tais características evidenciam a proximidade da Carta Magna com os princípios descritos no Manifestos dos Pioneiros e o distanciamento da política autoritária da Constituição de 1937.

O presidente Dutra recebeu o apoio de Vargas que contava com sua popularidade – causada pelas suas políticas sociais com caráter de consenso, como por exemplo, as leis trabalhistas e a previdência social – para mais tarde voltar ao poder. Entretanto, o Governo Dutra enfrentou sérios problemas com a inflação, que despontava desde 1942 e que só iria se agravar nos próximos anos, como também com a forte

⁹ Destaca-se que o liberalismo contidos na Constituição Federal de 1946 se diferencia e muito do liberalismo clássico. O legado da social-democracia criou um liberalismo democrático com ampla participação do Estado no que diz respeito as políticas públicas, como por exemplo, a própria escola pública. (NEVES, 2010).

oposição do PCB. Até mesmo a política de industrialização do Brasil sofreu mediante as crises econômicas.

O governo central, influenciado pela ideologia liberal, foi aos poucos se retirando do gerenciamento do mercado, a ponto de não interferir na proteção cambial e tarifária, o que culminou na diminuição da produção no Brasil, tanto no setor primário, quanto na indústria. Porém, foram as políticas de concessão do petróleo e a abertura econômica do Brasil ao capital estrangeiro – principalmente o norte americano – que enfraqueceram o governo Dutra.

Contudo, antes de finalizar o seu mandato, o então Ministro da educação Clemente Mariano em concomitância com a Carta Magna vigente constituiu uma comissão de educadores – liderada por Lourenço Filho – que iria estudar a elaboração de uma proposta de diretrizes e bases da educação. Em 1948 o projeto proposto dava entrada na Câmara Federal e iniciava um processo legislativo que só findaria em 1961.

1.2.3 A escola pública nas décadas de 1950 e 1960 e o fim da escola normal

Após a saída do presidente Dutra, Vargas voltou ao poder em 1951, como símbolo do nacionalismo brasileiro, até sua morte em 1954. Doravante, entre golpes e contragolpes políticos Juscelino Kubitschek (JK) assumiu o governo, mediante a defesa da continuidade das políticas nacionalistas¹⁰ de seu antecessor, e da união de dois partidos criados por Vargas: o Partido Social Democrático (PSD) e o Partido Trabalhista Brasileiro (PTB).

O governo JK encontrou forte oposição de uma fração da burguesia que buscava uma maior abertura para o capital estrangeiro no país. O presidente, mesmo se reafirmando nacionalista-desenvolvimentista, começou uma gradual abertura econômica no país, mediante negociações com o capital financeiro estrangeiro, a implantação de multinacionais, parcerias e subsídios fiscais.

Ainda, na euforia desenvolvimentista presentes nas décadas de 1950 e 1960, houve a implementação do Programa de Assistência Brasileiro-Americana ao Ensino Elementar (PABAE), o qual resultou no acordo entre o Ministério da Educação e

¹⁰ O nacionalismo defendido por Vargas e seus posteriores são baseados na tentativa de conseguir apoio da classe trabalhadora. Para isto, Vargas investiu nas políticas em defesa do trabalhador. No entanto, faz-se necessário explicitar que o nacionalismo da segunda fase de Vargas foi muito mais ideológico, com objetivos de cativar votos, do que econômico (BASBAUM, 1985).

Cultura, sob o apoio do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (MEC/INEP) e a Agência para o Desenvolvimento Internacional (AID).

Filgueiras (2012) destacou este acordo e sua importância para a educação brasileira. A autora afirma que este, foi a solução encontrada pelo governo central, para facilitar o uso do livro didático nas escolas primárias e normais mediante apoio a empresas privadas. De acordo com a mesma:

Entre os anos de 1950 e 1960 as discussões sobre o problema do livro didático integravam o ambiente de debates sobre a necessidade de reformulação da educação nacional e do controle sobre o crescimento da rede de ensino, principalmente do ensino secundário. A ampliação da rede escolar com a obrigatoriedade do ensino primário estabelecida pela LDB/61, gerou um aumento significativo de crianças nas escolas, o que levou a contratação em caráter de emergência de novos professores. A expansão do ensino secundário também expunha a necessidade de uma nova concepção de educação para este nível de ensino. Os altos preços dos livros didáticos tornou-se uma das principais questões discutidas nos Congresso Nacional, na grande imprensa e no CFE. Em âmbito internacional, a UNESCO promovia seminários que indicavam, em meio à Guerra Fria, a urgência de se reformular os livros didáticos, além de sua contribuição aos alunos carentes (FILGUEIRAS, 2012, p. 3).

Nestes contextos que os acordos do Brasil com a AID adentraram com os ideais liberais hegemônicos em livros didáticos produzidos por empresas privadas para as escolas públicas de todo o Brasil, inclusive na formação de professores voltada cada vez mais a técnica e a especialização do trabalhador. Tal educação fragmentária dificultou a visão da totalidade e a identificação dos reais problemas sociais, mais especificamente da educação. Outro princípio apresentado foi o privilégio dado às áreas tecnológicas, que gerou a desvalorização e a falta de investimento nos cursos e pesquisas em ciências humanas e sociais.

Mesmo com as dificuldades materiais de expansão da escola pública, a educação era considerada como solução para a constituição de um homem civilizado. Lourenço Filho (1978, p.33) dava tanto valor a um suposto poder transformador da educação que descreveu em seu livro que um dos determinantes da Segunda Grande Guerra e da Guerra Fria foram os fracassos da escola. Porque as características autoritárias desta instituição não permitiam preparar o homem autônomo, emancipado e pensante, que saiba contribuir com a realidade da sociedade em que se insere. Para o autor:

Em última análise, a ação educativa internacional rege-se pelas convicções que o homem possa ter sobre o mundo, a vida e o seu próprio destino. O trabalho educacional visa a um *dever-ser*. Em qualquer caso, os objetivos assim entrevistados não poderão estar divorciados das nações que o homem possua sobre suas capacidades, as condições de expressão e modos de modificá-las, pois não haverá maior sentido em pensar num *dever-ser* que não *possa-ser*. (p.33)

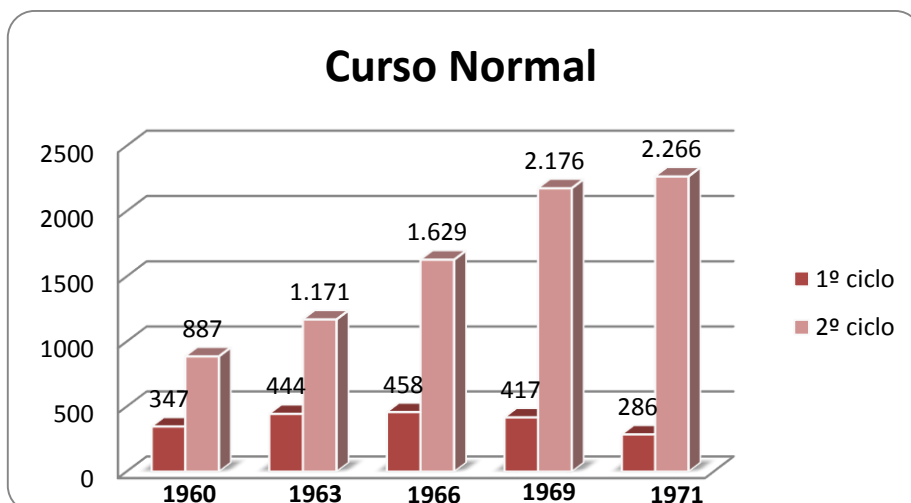
A ideologia exposta baseia-se na ideia da constituição de um homem não social e de uma escola capaz de se moldar, constituir e diferenciar do seu meio. Assim, sob a perspectiva do homem social tal educação seria impossível, haja vista que as capacidades do homem são constituídas nas suas relações e limitadas por suas condições materiais e econômicas.

Em 1959 com a previsão da elaboração das diretrizes e bases da educação nacional e em defesa da escola pública, os educadores se uniram mais uma vez para elaborar um documento de ordem pública a favor da democratização do ensino. Encabeçado por Florestan Fernandes, o documento denominado “Manifesto dos educadores mais uma vez convocados”, que afirmou não ser de ordem partidária ou ideológica, também trouxe em si a defesa da escola pública liberal-democrática.

O Manifesto, outrossim, foi importante ao denunciar os problemas da educação pública no Brasil, tais como, infraestrutura deficiente, falta de escola para todos, principalmente no ensino profissionalizante e no ensino secundário, baixos salários para os professores e a falta de formação docente de qualidade. Diferente do documento anterior, o novo Manifesto dos educadores trouxe questões políticas a favor da escola pública e deixou a pedagogia em segundo plano. Isso em resposta as discussões em defesa da escola privada que circulavam em torno da constituição das Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Romanelli (2006) trouxe outra questão para se discutir, a expansão e consolidação da Escola Normal no Brasil: o quantitativo de cursos normais oferecidos em todo país na década de 1960:

Gráfico I: Curso Normal oferecido no Brasil durante a década de 1960 por ciclo didático



Fonte: ROMANELLI, 2006, p.116

Como se percebe nos dados acima, não há uma amostra das quantidades de Escolas Regionais, Escolas Normais ou Institutos de Educação no Brasil, porém pelo quantitativo de cursos oferecidos conclui-se que há um aumento de ofertas do curso de 2º ciclo acompanhado por um decrescente do 1º ciclo. Isso revela que as políticas educacionais em todo Brasil tendiam a optar pela Escola Normal em detrimento aos demais cursos de formação docente. A explicação para este fato pode estar na limitação de recursos para a educação, haja vista que a Escola Normal era anexada a um curso ginásial comum, com o acréscimo de um curso de formação docente que poderia ser oferecido em apenas dois anos, diferentemente das demais opções que demandavam cursos mais específicos e/ou de duração maior.

Na década de 1950 e 1960, os laços entre o Brasil, mediante a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e o Banco Mundial se estreitaram e consequentemente abriram-se as portas da educação pública brasileira para as influências liberais norte americanas.

Neste período, também foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 4.024 de 1961, que não trouxe mudanças inovadoras para o ensino normal, mas flexibilizou o currículo do curso. O que ocasionou pequenas reformas em alguns estados que objetivava adaptar o ensino normal a suas necessidades locais. Desta maneira, pode-se afirmar que a década de 1960 foi marcada por movimentos sociais a favor da renovação da escola pública.

As manifestações políticas dos grupos sociais a favor da educação foram causadas pelas, ainda altas taxas de analfabetismo que dentre outras problemáticas

também influenciavam na quantidade de votantes, por isso o interesse político na educação destes. Dentre os movimentos populares que surgem neste sentido cita-se: os Centros Populares de Cultura, os Movimentos de Cultura Popular e o Movimento de Educação de Base¹¹.

Até que em 1971, a Lei n. 5.692, reformou o ensino de 1º e 2º graus, e estabeleceu o ensino de nível médio profissionalizante. A formação de professor passou a ser chamado: Habilitação Específica do Magistério (HEM). Veiga (2007) descreveu a constituição do currículo mínimo para o Magistério: [...] “fundamentos da educação (história, filosofia e psicologia da educação); estrutura e funcionamento do ensino; didática geral; didática específica (...) e estágio profissionalizante” (p.314).

Por fim, conclui-se que o das políticas educacionais foram limitadas pela descentralização de responsabilidades sobre o ensino, adotada desde o Império. Assim, as limitações econômicas e conjunturas políticas e sociais de cada estado determinaram a expansão da instrução pública em seu território.

Por este motivo, no próximo capítulo se dá destaque sobre as condições de expansão do ensino público em Mato Grosso, com o foco nas escolas de formação de professores de nível médio na região sul do estado, que nos ajudará a compreender o funcionamento e as materializações das políticas na institucionalização e consolidação da Escola Normal Joaquim Murtinho.

¹¹ Neste contexto que os ideais renovadores de alfabetização do educador Paulo Freire se expande. A “Pedagogia Libertadora” defendida pelo autor buscou uma revolução cultural mediante a educação popular. Os princípios de uma revolução cultural de Paulo Freire ganharam fôlego neste período, mas, não é possível uma verdadeira conflagração na superestrutura sem a revolução na infraestrutura econômica. Desta maneira, muitas ações políticas a favor da alfabetização foram acatadas, mas os movimentos sociais foram suprimidos pelo golpe militar de 1964.

CAPÍTULO 2

A EXPANSÃO DA INSTRUÇÃO PÚBLICA EM MATO GROSSO: EM FOCO A ESCOLA NORMAL

O objetivo deste capítulo é caracterizar as múltiplas determinações do estado de Mato Grosso que definiram as materializações das ações pedagógicas e políticas nas escolas normais da região e especificamente a Escola Normal Joaquim Murtinho. Para tanto, fez-se um levantamento histórico sobre a instrução pública em Mato Grosso, com o foco na formação de professores.

2.1 MATO GROSSO E A INSTRUÇÃO PÚBLICA

O estado de Mato Grosso, desde sua constituição até 1971 (limite temporal deste capítulo) teve por característica fundante o extensivo território, combinado com o baixo quantitativo populacional com predominância na zona rural, que culminou em parques municípios isolados. E talvez esse tenha sido uma das maiores dificuldades na expansão do ensino público no estado.

Os primeiros intentos de se instalar uma escola normal em Mato Grosso datam do Império. O Presidente da província, na Lei n. 8 de 05 de maio de 1837, estabeleceu as diretrizes para uma futura implantação da instrução pública na região, embora como antes mencionado, não foi materializada, principalmente por limitações econômicas. No artigo 5º, a lei fixou o compromisso de implantar em breve uma Escola Normal na capital para formar professores.

No ano seguinte, na tentativa de cumprir sua promessa de instalação de uma Escola Normal na capital, a província enviou Joaquim Feliciano de Almeida Lousana, para o Rio de Janeiro para estudar na Escola Normal e a seu regresso consolidar o mesmo em Mato Grosso. Em 1842, o professor formado retornou à província e ofereceu o curso normal, onde lecionou durante três anos, porém logo desistiu, limitado pelas condições materiais de funcionamento do curso e pela pouca procura de matrículas (SÁ & SÁ, 2008).

Em 1854, na presidência de Augusto Leverger, mais conhecido como Barão de Melgaço, a instrução pública voltou a ser debatida mediante novo regulamento de 30 de setembro, daquele mesmo ano.

No referido documento deu-se preferência ao método mútuo, com especificações gerais de metodologia de ensino e orientações para a escolha de alunos regentes que deveriam auxiliar os afazeres docentes do professor (BRASIL, 1854).

Concomitante, sem uma escola de formação de professores em funcionamento na província, o artigo 6º do Regulamento da instrução pública de 1854, exigia apenas uma prova de habilidades para se exercer a docência. As provas exigiam dos candidatos a professores primários a leitura de palavras impressas e manuscritas, como também a escrita de frases ditadas, conhecimento das quatro operações básicas de aritmética e dos números inteiros, da doutrina cristã e orações religiosas.

Somente mediante a Lei n. 13 de 09 de julho de 1874 que foi sancionada a ordem de criação do primeiro curso normal no estado. A materialização desta ocorreu no mesmo ano. Conforme Marcílio (1963), a escola normal foi instalada na capital com quatro cadeiras: Gramática e análise da língua nacional; Pedagogia e método; matemáticas elementares; e Geografia e história.

Ainda, segundo o autor, a escola tinha “como finalidade também a habilitação de professores já em exercício, o seu corpo discente é constituído de alunos mestres e alunos ouvintes” (MARCÍLIO, 1963, p. 85). A Escola Normal não permaneceu em vigor por muito tempo, com cada vez menor número de matrículas no 1º ano e o aumento de repetências e desistência do curso, o número de formandos não foi capaz de justificar a permanência do mesmo.

A referida escola permaneceu em funcionamento durante seis anos. Seu fechamento se deu pela Reforma do Barão de Maracajú, no ano de 1880, no qual garantiu a implantação do Liceu de Línguas e Ciências, onde a Escola Normal foi incorporada como um de seus cursos. Até que no ano de 1889, a Escola Normal retirou-se do Liceu, desta vez como Externato Feminino (SÁ & SÁ, 2008).

Com advento da República houve novas reformas do ensino. A primeira desta foi realizada mediante o Decreto n. 10 de 07 de novembro de 1891. O referido documento não só deu nova regulamentação a toda a instrução pública, como também determinou que o curso normal voltasse a ser integrado ao Liceu.

A reforma não durou. Em mensagem a Assembleia Legislativa o Governador do estado Dr. Manuel José Murinho escreveu estar, tanto ele quanto o novo Diretor da Instrução Pública, desgostosos da última reforma de 1891:

Quanto ao ensino público secundário, que é ministrado no Liceu Cuiabano, opina o Diretor Geral da Instrução Pública, que se altere o plano de estudo daquele estabelecimento que é vazado no molde do Ginásio Nacional, por um simples curso de humanidades, e separando-se deste completamente o curso normal, pois tendo um e outro esferas distintas, não podem funcionar juntas sem recíprocos estorvos.

Não concordamos com a primeira parte da indicada reforma, por entender que o estado, pela dinâmica em que se acha dos Grandes Centros da Instrução deve possuir um instituto de preparatórios no qual se habilitem os aspirantes aos cursos superiores, penso toda via que será de muito mais vantagem para o ensino a criação de uma Escola Normal a parte tão logo nossas circunstâncias financeiras o permitam (MATO GROSSO, 1895, p.2).

A primeira parte da reforma, no qual o governador se referiu na citação acima, fez menção à prioridade que deveria ser dada ao ensino primário. De acordo com a reforma, aqueles que quisessem dar continuidade em seus estudos deveriam ser enviados aos estados com grandes centros educacionais capaz de oferecer um secundário de maior qualidade. Em 1894, o curso normal voltou a se separar do Liceu. Porém, o curso não conseguiu se manter e se extinguiu logo em seguida (SÁ & SÁ, 2008).

Com o advento da República a educação voltou a ser discutida no estado. Neste período, dentre as políticas educacionais se destaca a reforma de 1910, também chamada de “Revolução do Ensino” por Marcílio (1963) pois, de acordo com o autor, transformou a educação matogrossense.

Esta reforma ocorreu em um contexto de estabilidade política e econômica no estado. Em 1907 a presidência do estado foi ocupada por Generoso Ponce até seu afastamento em 1908 que deu o cargo ao seu vice Pedro Celestino Corrêa da Costa e estendeu-se um período de tranquilidade política no estado:

Foi neste contexto político e econômico, marcado por uma aparente tranquilidade política e um maior equilíbrio dos cofres públicos em função do auge da exploração da borracha que ocorreu a Reforma da Instrução Pública Primária de Mato Grosso, em 1910, no governo de Pedro Celestino (JACOMELI, 1998, p.128).

A economia mato grossense passava, desde as últimas décadas do Império, por uma diversificação de suas atividades. E um dos determinantes desta característica foi o fim da guerra do Paraguai que facilitou o acesso comercial a Mato Grosso e abriu sua economia para o restante do país (BRITO, 2001).

O esgotamento da mineração na região reafirmou como principal ramo de desenvolvimento econômico a pecuária extensiva, que se fortaleceu desde meados do século XIX. Entretanto, havia outras atividades que se destacaram neste período, como por exemplo, as charqueadas e os saladeiros que se espalharam por todo o estado e que foram destaques econômicos até a década de 1930 (BRITO, 2001).

Demais setores econômicos se concentraram em determinadas regiões do estado, que diferenciou a economia entre o sul e o norte. Ao norte, mais especificamente, na região do Santo Antônio do Rio Abaixo, nas proximidades de Cuiabá, instalou-se a produção de açúcar que ganhou destaque em âmbito estadual, responsável por reabastecer a região.

Outra atividade econômica da região norte, que desta vez ganhou destaque na exportação, foi a extração da borracha que teve seu auge na década de 1910. No extremo sul do estado se destacou a extração da erva mate, realizado pela Companhia Mate Laranjeira. (BRITO, 2001).

O polo comercial de Corumbá também se fortaleceu na região sulista mediante o transporte de mercadorias pela bacia da Platina. Até a década de 1930, a atividade comercial corumbaense era principal responsável por abastecer a capital e demais cidades do estado. O comércio corumbaense foi responsável pela construção da estrada de ferro que com capitais estrangeiros ligou Corumbá a Bauru. Assim, a ferrovia se tornou importante não só para o comércio nacional e regional, como também para o crescimento econômico da cidade de Campo Grande, que se situava na rota férrea (BRITO, 2001).

Neste contexto de desenvolvimento econômico que o Governador Pedro Celestino Corrêa da Costa, juntamente com o Diretor da Instrução Pública José Estevão Corrêa sancionaram no dia 16 de março de 1910 a Reforma da Instrução Pública. Esta trazia em si os ideais escolanovistas que adentravam no país e que se fortaleceriam nas décadas de 1920 e 1930. E em seu sumário percebe-se que foram considerados diversos aspectos da educação, tais como: A Diretoria da Instrução Pública, o Liceu, a Escola Normal, o Jardim de Infância e o Professorado.

No referido documento fez-se uma padronização do ensino primário, com currículos mais abrangentes e discutiu-se a necessidade de expansão em todo o território estadual deste nível de ensino. Voltou-se também a preocupação de se constituir uma escola normal no estado e junto a esta duas escolas modelos, uma feminina e outra masculina, como também um jardim de infância.

Assim, com o objetivo de materializar a reforma do ensino e consolidar a formação de professores matogrossenses, Pedro Celestino mandou trazer de São Paulo dois normalistas que ajudariam nesse processo de institucionalização da escola normal: Leowigildo Martins de Mello e Gustavo Kuhlman. Foi perante tais políticas que no ano de 1910, mediante a Lei n. 533 foi criada a Escola Normal mista de Cuiabá que se consolidou, extinguindo-se somente em 1971, quando foi promulgada a Lei 5.692.

A nova Escola Normal da capital foi regulamentada pelo Decreto 266, de 03 de dezembro de 1910. Na institucionalização desta escola foram criados em anexo: um grupo escolar modelo e um jardim de infância conforme previsto em lei. E o currículo ficou organizado com as seguintes disciplinas: Português e noções de literatura nacional; Francês; Caligrafia e desenho; Aritmética, Álgebra e geometria plana; Física, química e história natural; Cosmografia, geografia geral e corografia 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 (MARCÍLIO, 1963, p. 138).

Os preâmbulos desta década de crescente desenvolvimento econômico não terminam apenas na reforma de 1910 e nem com a consolidação de uma escola normal. Anteriormente, a reforma no ano de 1908, a Resolução n. 508 mandou criar várias escolas primárias e três novos grupos escolares no estado. E um ano depois, em 1909, a Lei 517 autorizou “ao Executivo a criar escolas onde se pudesse provar a existência de vinte alunos para a matrícula, pelo menos” (MATO GROSSO, 1910,p.1). Ainda cita-se a constituição de uma escola industrial de Cuiabá, denominada Escola de Aprendizizes Artífices instituída no ano de 1910.

Doravante, no governo de Joaquim da Costa Marques, no ano de 1911, as políticas de expansão do ensino não cessaram e foi instituída a criação de mais três novos grupos escolares no estado. Para esses novos estabelecimentos o governo mandou chamar quatro normalistas paulistas, assim como fizera seu antecessor na criação da escola normal em 1910.

Conforme visto, a década de 1900 foi importante para a expansão do ensino. De acordo com dados revelados nas Mensagens Presidenciais a Assembleia, no ano de 1889 havia cerca de 1808 alunos frequentes em salas de aula em todo estado. No ano de 1904 esta quantia aumentou para 3.653 e no ano seguinte registrou-se 3.828 alunos matriculados nas escolas (MATO GROSSO, 1889 e 1905).

Além do número de matrícula, a citada década foi marcada por uma reforma abrangente do ensino que configurou a instrução pública do estado adaptando-a aos modernos ideais educacionais da escola nova. Desta maneira, neste “entusiasmo pela educação” que se dá no estado, no ano de 1914, o então governador Costa Marques, sancionou novo regulamento da escola de professores do estado na finalidade de ampliar a duração do curso para quatro anos e reestruturá-lo desta vez com o auxílio dos normalistas paulistas trazidos em 1910 para a implantação da Escola Normal de Cuiabá (MARCILIO, 1963).

Esta reforma não interferiu substancialmente no currículo da escola, no qual apenas teve acréscimo da cadeira de Anatomia, Fisiologia e Higiene. Além desta mudança, o novo regulamento especificou que as disciplinas deveriam ser de cunho prático e voltado para o trabalho, assim se estabeleceu que a matéria de Física e Química deveria ser de aplicação a indústria, e a de História Natural (biologia) visaria as práticas de agricultura (MATO GROSSO, 1914). A seguir exploraremos este documento com maiores detalhes, pois as demais regulamentações que se seguirão sobre as escolas normais do ensino não se diferenciaram da estrutura geral deste.

O documento ainda especificou a necessidade de pagamento de taxa e de aprovação em prova de admissão para o ingresso no curso, na tentativa frustrada de garantir uma igualdade de oportunidades no acesso à instituição sob a perspectiva de uma sociedade de desigualdade econômica. A prova abrangia as seguintes matérias: Gramática elementar da língua portuguesa, Leitura de prosa e verso, Escrita sobre ditado, Caligrafia, Aritmética até regra de três, Sistema legal de pesos e medidas, Morfologia geométrica, Desenho a mão livre, Moral prática e educação cívica, Geografia geral e história do Brasil, Noções de cosmografia, de ciências físicas, químicas e naturais, e Leitura de música e canto. O documento estipulou que para aqueles que cursaram o primário na escola modelo anexo a normal o exame de admissão não se faria necessário. Como se deu a materialização desta regulamentação será analisado no capítulo seguinte.

Neste documento, como pré-requisito para a matrícula na instituição era necessário uma idade mínima de 14 anos para o sexo feminino e 15 anos para o masculino, moralidade (comprovada por documento redigido por um líder religioso com prestígio social), ter sido vacinado e não conter moléstia contagiosa ou defeito físico “incompatível com o exercício do magistério”, licença do pai ou tutor se menor e do

marido se casada. Para professores atuantes as exigências prévias, incluso a prova de admissão, não eram necessárias.

O mesmo aprovou a duração da aula em 1 hora com intervalos de 10 a 15 minutos entre uma aula e outra. A presença era obrigatória, e a mais de 15 faltas injustificadas ou 45 justificadas acarretariam a reprovação do aluno.

Quanto ao regimento interno da instituição se destaca a proibição de reuniões ou palestras nos corredores, de uso de chapéu ou cigarros na instituição, depredação do prédio público e desacato aos professores e demais funcionários do estabelecimento. E como punição o documento previu a advertência reservada, a repreensão em sala de aula, a redução pela metade de números de faltas que poderiam ser realizadas sem danos de reprovação, suspensão de 30 a 90 dias, exclusão da escola de um ou dois anos, exclusão definitiva e retenção de diploma por um ou dois anos. As três últimas punições que são mais severas não poderiam ser aplicadas sem o consenso da congregação escolar.

A congregação escolar era um grupo de profissionais da escola, regido pelo mesmo regulamento da instituição que tinha o poder de tomar algumas decisões de alto grau de importância, como por exemplo, discutir os programas de ensino da escola, deliberar sobre os problemas escolares levantados durante o ano letivo, programar e organizar os exames e outros mais. A congregação era composta por um presidente, que deveria ser o diretor da instituição, e pelos lentes catedráticos. A mesma tinha por dever se reunir mensalmente para garantir o bom funcionamento da escola.

Quanto aos exames escolares, eram programados três para cada disciplina por ano. Organizado pela direção da escola e baseado no livro de registros de aulas do professor, esses exames objetivavam verificar o desenvolvimento individual dos alunos. A prova de novembro era um exame final e se constituía de exercícios escritos e orais. Para a avaliação de cada exame se organizavam comissões de três lentes que davam notas de maneira individual. Cabia à diretoria calcular a média de cada aluno e designá-lo como aprovado ou não.

A média registrada para a aprovação era 6. Contudo, o aluno poderia, caso tirasse uma média de todas as disciplinas maior que 6 e tirasse na média de uma ou mais matérias um valor abaixo desta nota, repetir a(s) cadeira(s) reprovada(s) no ano seguinte sem precisar de repetir toda a série cursada.

Alguns alunos promovidos eram classificados por merecimento, e esta ficava registrada em seu certificado de aprovação. A classificação se dava da seguinte maneira:

Com médias 6 ou 7 seriam aprovados simplesmente; com 8 ou 9 estariam aprovados plenamente; Médias 10 e 11 eram definidas para aprovados com distinção; e por fim média 12 para os aprovados com distinção e louvor.

Para a contratação de professores para lecionar na escola normal o regulamento previu concurso público, organizado em três provas: escrita, oral e prática. Estas teriam seus temas sorteados no momento de realização das mesmas de acordo com a cadeira vaga. O documento não menciona a pré-exigência de formação profissional para a realização da prova, o que se justificava pela recente organização de um curso normal no estado.

Contraditoriamente, no art. 95 do referido Regulamento no subtítulo “corpo docente” se especificou que “Com exceção do servente, todo o pessoal administrativo e docente será de livre nomeação do Governo mediante proposta do Diretor” (MATO GROSSO, 1914, p. 21). Desta maneira, como o documento não especificou em quais os casos se deveriam realizar concursos e quais poderiam ser por nomeação, esta questão ficou em aberto para a disposição da congregação ou da própria Diretoria da Instrução Pública, pois ambas as instâncias tinham poder para deliberar sobre as questões não previstas no regulamento. No próximo capítulo discutiremos a materialização destes concursos.

Quanto ao cargo de diretor, o art. 112 estabeleceu que “é de livre nomeação do Governo e poderá recahir em lente da mesma” (MATO GROSSO, 1914, p. 24). Estas normas para o cargo de direção das escolas normais permaneceram em vigência até o fechamento dos cursos a partir do ano de 1971.

Por fim, o documento descreveu sobre as faltas e penalidades as quais os docentes estão sujeitos. As penalidades eram definidas por: Advertência reservada; Advertência em portaria; Suspensão; Demissão. A aplicação das duas primeiras punições poderiam ser realizadas pela diretoria da escola, as demais somente com o consenso da congregação e autorização do Estado, após ampla defesa do acusado.

Além do Regulamento da Escola Normal de 1914, detalhado acima, cita-se como ato do Governo Costa Marques a criação de uma biblioteca pública em 1912, a promulgação da resolução que autorizou o executivo a implantar um grupo escolar em Campo Grande (Resolução n. 616 de 17 de julho de 1912), e a lei que estabeleceu a obrigatoriedade da formação de nível médio em Escolas Normais para os docentes do ensino primário (Lei n. 668, de 25 de junho de 1914).

No governo seguinte, chefiado pelo Presidente do estado Caetano de Albuquerque a expansão da instrução pública em Mato Grosso estacionou. Liberal e ao mesmo tempo conservador convicto, o novo governador deixou clara a sua opinião sobre a instrução pública em uma mensagem a Assembleia Legislativa no ano de 1916:

Questão fundamental e primordial na vida dos governos que de fato são livres, gânglio vital das nações modernas, pão do espírito, como a chamaram, a instrução pública é problema posto em equação por todos os governos, que procuram resolver da melhor maneira, como uma das suas maiores obrigações, embora não seja propriamente uma função do Estado ou que lhe seja essencial, visto como já vai um tanto desacreditada essa figura do Estado-professor.

Entre o fetichismo, porém, do Estado professor e o Estado indiferente ao ensino popular existe um meio termo, que deve consultar o interesse nacional, principalmente no tocante à instrução pública primária, cujo destino ético-social é preparar o cidadão para a boa compreensão de seus direitos e cumprimento de seus deveres, como membro da comunidade, ao mesmo tempo que tornando-o mais apto para as lutas e imprevistos da vida real (MATO GROSSO, 1916,p.1).

De acordo com a citação o presidente do estado acreditava na função modernizadora da educação, no entanto, não defendia a capacidade/necessidade do Estado tomar esta função para si. No mesmo documento, o governador explicitou qual deveria ser a responsabilidade do Estado com a educação:

E o Estado aí intervém: como legislador, pelos regulamentos; como governo, pelas inspeções; como Tesouro Público, pelas subvenções. O que faz mal ao ensino público não é essa dependência em que ele ainda está do governo; o que todavia, lhe faz grandíssimo dano é o contágio da politicagem, fazendo do professor público o servidor de um partido, o galopim eleitoral, que escreve a ata e é o agente da cabala eleitoral. O que faz mal ao ensino é essa intromissão malsã do patronato nos concursos para provimento dos lugares do magistério; o que faz mal à instrução popular é essa ausência de dedicação e de vocação sincera para uma profissão tão eminente, de tão alta dignidade, ausência que transforma o magistério em um meio de vida, tirando-lhe essa finalidade tão digna e elevada, que interessa à grandeza da pátria, por dizer de perto com o seu futuro político-econômico (MATO GROSSO, 1916, p.1).

Como percebido o objetivo do discurso supracitado era a retirada da responsabilidade do Estado em oferecer a instrução pública. Em continuação o governador diz que a modernidade retirou da escola seu objetivo inicial de instrução pelo saber e lhe deu um caráter econômico que não pode ser negado. Assim, Caetano de Albuquerque justificou sua falta de prioridades em políticas na área da educação. O

mesmo ainda descreveu que se comparado à expansão da instrução pública em outros entes federados, Mato Grosso não estava em atraso dada as limitações orçamentárias e territoriais do estado:

Apraz-me reconhecer e assinalar, Senhores Deputado, que a instrução primária em Mato Grosso, na Capital e algumas cidades, tem melhorado de 1910 a esta parte, nem só quanto aos regulamentos e programas, como também em relação a alguns edifícios. (...) Como vereis Senhores Deputados, das informações que vão a seguir, prestadas pelo digno Sr. Coronel Secretário do Interior, Justiça e Fazenda, admitindo o algarismo de 220 mil almas para nossa população e tomando a 10ª parte ou seja 22 mil crianças em idade escolar, de 7 a 12 anos, e o número das que freqüentam escolas, isto é, 7.000, conclui-se que apenas um terço da nossa infância recebe instrução!

“Que terrível pesadelo!” - com razão reclama o Sr. Secretário.

Em 1913 havia em São Paulo nas escolas públicas e privadas 6.1% da população.

No Estado a razão é de cerca de 3.1%. A Capital Federal, com cerca de 1 milhão de habitantes, tem freqüência de 5.5%. No Estado de Minas Gerais, calculada a população em 4.5 milhões de habitantes, a estatística acusa a freqüência de 207.140 crianças, isto é, 4.6% (MATO GROSSO, 1916, p.3).

O governador citou dados estatísticos de estados nordestinos que registravam uma expansão escolar pior do que a encontrada em Mato Grosso. Sobre a Escola Normal o governador escreveu que:

Nesse aparelho educativo assume a maior importância a Escola Normal, visto como toda a pedagogia moderna principalmente se empenha na formação do professor, cujo mister é, de preferência, educar o caráter, corrigindo as falhas do que os ingleses chamam - home education, educação do lar, pela intromissão positiva da educação paterna ordinariamente tendente a reduzir a iniciativa e personalidade da criança, “substituindo um critério forte a outro critério fraco, uma vontade adulta a uma vontade infantil” (MATO GROSSO, 1916, p. 3).

Entretanto, a promessa de novos regulamentos para a instrução pública contida na mensagem presidencial não chegou a ser aprovado no governo Caetano Albuquerque. O mesmo ainda acrescentou:

Esta hoje reconhecido “que a escola é o mestre” e que a instrução vale o que vale o educador”. Presentemente já se vai acentuando a tendência para se confiar à escola primária, de preferência as mulheres, consoante as leis da pedagogia; e neste sentido já se manifestam correntes poderosas nos centros em que o ensino normal

tem alcançado nível mais elevado, como em São Paulo e agora na Capital Federal, pela reforma do eminente Dr. Azevedo Sodré.

Pensa que a mulher é que compete o magistério primário, visto como esse magistério é um prolongamento da educação familiar, na qual a família exerce a sua função educativa com a disciplina, o exemplo e o ensino. É nessa educação do lar e na educação primária, que a prolonga, que se deve realizar o consórcio do amor ou da simpatia com a autoridade, convindo que não seja demasiado impositiva para deixar espaço à chamada auto-educação (MATO GROSSO, 1916, p.3).

Novamente o presidente tomou um posicionamento diferenciado da metodologia educacional defendida neste período. Na citação acima, este, se opõe ao posicionamento da relação de demasiada afetividade entre alunos e professores outrora defendidos por Pestalozzi (vide capítulo I). Por fim, o mesmo também criticou a falta de incentivos educacionais dos municípios que deveriam contribuir com a expansão do ensino público:

É verdadeiramente lamentável a maneira pela qual as municipalidades se desinteressam do ensino primário; entre aquelas que o descumrem merece seja citada a desta capital, que não custeia nenhuma escola pública! Entretanto, em São Paulo e outros Estados os poderes municipais porfiam em cuidar de fundar escolas primárias e até secundárias a expensas suas (MATO GROSSO, 1916, p.3).

Por fim, não se pode dizer com precisão se esta foi realmente o ideal educacional do governador ou se seu longo discurso só tentava justificar a falta de incentivos financeiros de seu governo para a expansão da instrução pública. Esta última hipótese apresenta-se plausível, pois em 1916, o estado começou a sofrer com a queda do crescimento econômico que se agravaria após a crise capitalista de 1929. Neste período o setor econômico mais prejudicado foi a borracha que perdia cada vez mais mercado internacional para as suas concorrentes asiáticas (BRITO, 2001).

Em 1917, o governador Caetano Albuquerque foi deposto pelo governo federal e no ano seguinte, foi eleito o Presidente estadual D. Aquino Corrêa. Este último ao tomar posse emitiu uma mensagem à Assembleia Legislativa, que denunciou os déficits educacionais deixados pelo governo anterior. Dentre estes destacou-se a desequiparação¹² do colégio de ensino secundário da Capital:

¹² O ato de equiparação consta em relação ao Colégio Pedro Segundo instalado no Rio de Janeiro. Esta como primeira instituição de ensino secundário no Brasil servia por modelo para as demais. Assim, caso a inspeção de ensino considerasse uma instituição de ensino secundário em condições muito aquém do modelo instituído esta era desequiparada até que se adaptasse de acordo com as exigências mínimas

Cumpre-me porém, e profundamente peza-me dizer-vos, em geral, que a nossa Instrução, já de si deficiente, antolhou-se-me em franca decadência, um dos mais perniciosos frutos desse tristíssimo carnaval político, mixto de tragédias e de farças, que tão longamente tripudiaria no Estado. (...) O Lyceu Cuiabano, o nosso mais nobre instituto de ensino a cumprir a pena vergonhosa da sua desequiparação (MATO GROSSO, 1917, p.3).

Em outra mensagem o governador destacou as condições do ensino na cidade de Campo Grande, cidade que sediaria destarte a Escola Normal Joaquim Murtinho:

Nesta cidade, de povoação já numerosa, diversas casas de ensino tem sido fundadas. Salienta-se, dentre estas, o Instituto Pestalozzi, criado e dirigido pelo esforço do Dr. Arlindo de Andrade Lima, que soube dar-lhe um corpo docente uniforme, todo ele composto de profissionais do ensino paulista. Ministra a instrução primária e secundária, tendo um curso normal especializado, junto ao qual funciona uma seção infantil, muito freqüentada. A matrícula foi de 210 alunos.

De caráter particular, também existe “A Escola Republicana”, que funciona há, mais ou menos, três anos, tendo uma seção de música e outra de trabalhos manuais e desenho. Mantida pela Intendência, possui igualmente Campo Grande uma escola mista, de ensino primário, cuja frequência total de 300 crianças, aproximadamente, que ali recebem a necessária instrução (MATO GROSSO, 1919, p.6).

O Instituto Pestalozzi citado acima era de caráter particular e o curso normal descrito era anexo a este. A mensagem ainda descreveu os dados estatísticos municipais, no qual revelou a existência de apenas seis escolas públicas instaladas em Campo Grande.

Em 1922, assumiu pela segunda vez o governador Pedro Celestino Corrêa, que diferentemente dos dois governadores anteriores a ele, se preocupou com a continuidade da expansão do ensino público, principalmente no interior do estado e nas cidades ao sul deste. Como exemplo deste fato, o governador inaugurou no ano de 1923 dois novos grupos escolares na localidade sul, um em Campo Grande e outro em Três Lagoas, e ainda prometeu a instalação de mais três grupos na região sulista do estado. Tal promessa foi cumprida em 1924, nas cidades de Corumbá, Aquidauana e Miranda (MARCÍLIO, 1963).

estabelecidas. No caso da Escola Normal também há o processo de equiparação das instituições, que serão exploradas mais adiante neste texto.

Outro setor educacional beneficiado pelas políticas de Pedro Celestino foi o ensino normal. Em 1922 o governador mandou trazer de São Paulo ao estado de Mato Grosso o normalista Rubem de Carvalho para dirigir a Escola Normal de Cuiabá. Este se preocupou em reorganizar a instituição e realinha-la ao modelo paulista. Assim, de acordo com Marcílio (1963, p. 149), Rubem realizou “várias alterações na sua orientação pedagógica, sendo criada também, nessa oportunidade, o Curso Complementar, como etapa intermediária à admissão à Escola Normal.” Como mencionado no capítulo primeiro o curso complementar foi inicialmente criado por uma reforma paulista e aos poucos foram utilizados por outros reformadores nos diferentes estados.

Antes de se afastar do governo, o presidente deu nova denominação aos grupos escolares mediante o Decreto n. 669 de 1924. Dentre os nomes modificados estava a instituição de Campo Grande que transformou-se em Grupo Escolar Joaquim Murtinho. Posteriormente o nome Joaquim Murtinho também seria dado a Escola Normal que seria criada na mesma cidade. De acordo com a justificativa do ato normativo do documento que renomeou o Grupo Escolar:

Considerado que a denominação recommendavel para taes estabelecimentos de educação e culto do civismo e a dos varões notáveis, que se tenham imposto à veneração da posteridade, de preferência a de personagens cuja a benemerência ainda esteja sujeito a revisão crítica dos contemporâneos. Considerando que (...) os Drs Joaquim Duarte Murtinho, Antônio Corrêa da Costa e Manuel Esperidião da Costa Marques, mattogrossenses que se nobilitaram, além de outros serviços relevantes prestados à Pátria, por se terem dedicado ao magistério, o primeiro do ensino superior e os outros no secundário (MATO GROSSO, 1924, p.1)

Além de se dedicar ao ensino superior, conforme prescrito em lei, Joaquim Murtinho também ingressou em uma carreira política. Foi senador por Mato Grosso em 1891, Secretário da Indústria em 1897 e Secretário da Fazenda no período de 1898 a 1902. O governo posterior foi constituído pelo Presidente Mario Corrêa da Costa que deu nova regulamentação ao Ensino Primário (Decreto n. 759 de 1927), ao Ensino Secundário (Decreto n. 735 de 1926) e a Escola Normal (Decreto n. 742 de 1926).

O Regulamento de 1926 não trouxe muitas mudanças. No currículo, por exemplo, somente a cadeira de Pedagogia ganhou nova nomenclatura, denominada

doravante de Psicologia, Pedagogia e Metodologia. A mudança ampliou o estudo pedagógico na instituição mediante as três disciplinas vinculadas a tal cadeira.

A justificativa desta mudança pode ser encontrada nos preceitos definidos no regulamento:

1 - O ensino da Escola Normal não terá em suma somente a comunicação dos conhecimentos necessários ao desempenho da missão futura dos educandos, mais ainda proporcionar-lhes o desenvolvimento de todas as faculdades, familiarizando-os com os métodos a serem empregados no estudo e no ensino das várias disciplinas (MATO GROSSO, 1926, p. 2).

Os demais preceitos dispostos nos dão uma perspectiva da metodologia de ensino. Como, por exemplo, a aula de Português e Francês que deveria ter seus usos práticos baseados na literatura clássica:

2 – O ensino de Português terá um cunho eminentemente prático, para o qual os usos lexicológicos e sintáticos deverão ser reduzidos da lógica de interpretação de escriptores notáveis visando o correcto manejo da língua e uma fácil systematização grammatica.

3 – O ensino de Francez será essencialmente prático e com o objetivo especial de tornar os alumnos capazes de compulsar compêndios escriptos nesse idioma e necessários ao estudo das várias disciplinas (MATO GROSSO, 1926, p.2).

Outra mudança ocorreu nas avaliações, nas notas que passaram a ser registradas de 0 a 10 com média 5 para a aprovação. Consequentemente a classificação de aprovação com distinção e louvor, anteriormente dada aos formandos de média anual 12 foi extinta. As punições dadas aos alunos infratores também tiveram breves modificações, como a retirada da diminuição de direitos de faltas e de um número mínimo de dias de suspensão.

No referido documento, a cerimônia de formatura foi regulamentada pela primeira vez. E ficou firmado mediante ato festivo no qual o Diretor entregaria a cada formando seu respectivo diploma. Cada turma precisaria ter um paraninfo e um dos formandos após receber seus diplomas deveria assumir o seguinte compromisso: “Prometo cumprir fielmente os meus deveres de professor promovendo, por todos os meios ao meu alcance, a divulgação do ensino e consequentemente o desenvolvimento intelectual do Estado de Mato Grosso” (MATO GROSSO, 1926, p 5).

Ao fim da solenidade, todos os demais normalistas deveriam repetir juntos a frase: “Assim o prometo”. A descrição da formatura seguiu-se de maneira detalhada e determinou inclusive qual deveria ser o pronunciamento do diretor para decretar os normalistas como professores formados: “E eu Diretor da Escola Normal do Estado de Matto-Grosso, usando das faculdades que me são outorgadas pelas leis do Estado, vos confiro desde este momento, o grão de professor normalista” (MATO GROSSO, 1926, p. 5).

Havia também o detalhamento do anel simbólico que deveria ser providenciado por cada aluno. Esta última determinação desrespeita a constitucionalidade de educação como direito de todos, haja vista ser o anel uma joia com detalhes exclusivos que a encarecia. Desta maneira, os normalistas de renda familiar baixa tinham uma dificuldade a mais para participar das solenidades de formatura:

O anel symbolico adoptado para os diplomados constará de uma turmalina preta ou outra qualquer pedra da mesma cor, na qual será embutida uma pequena estrella branca, e ladeada de dois brilhantes. No aro do anel serão gravados de um lado as armas do Estado, e de outro um livro aberto (MATO GROSSO, 1926, p.5).

Em 1927 foi estabelecido um novo Regulamento da Instrução Pública que dentre outras medidas instituiu o curso complementar de dois anos anexo a escola normal. O objetivo deste curso era a preparação do aluno para o ensino normal e seu currículo era constituído por Português, Aritmética, Morfologia, Geometria, Desenho, Geografia, História do Brasil, Instrução moral e cívica, e Ciências físicas e naturais (MARCÍLIO, 1963).

E nesta perspectiva de reformas que o governador Mario Corrêa da Costa determinou a criação de uma escola de formação de professores em nível médio no sul do estado, na cidade de Campo Grande, denominada inicialmente de Escola Normal Campo Grande. A criação desta instituição foi promulgada pelo Decreto n. 865, de 22 de junho de 1929.

O decreto que instituiu a escola normal justificou a criação desta como necessária para a concretização da expansão da educação primária em toda a extensão do território de Mato Grosso, haja vista a exigência de uma formação mínima para a atuação docente no primário, estabelecido pelo último regulamento do ensino de 1927 (MARCÍLIO, 1963). O mesmo ainda prescreveu a instituição da escola normal como

necessária para a formação de professores ao sul do estado, pois além do estado ter expansivo território, eram poucos os professores formados no norte que aceitavam se deslocar para o sul afim de ocupar uma cadeira no ensino primário.

Em conformidade com as justificativas acima, ficou decretado:

Art. 1 – Fica creada uma Escola Normal com sede na cidade de Campo Grande, com o respectivo curso complementar anexo.

§ unico – Essa Escola, enquanto não fôr regulamentada, reger-se-à pelo regulamento baixado com o Decreto n. 742 de 29 de setembro de 1926.

Art. 2 – Revogam-se as disposições em contrario (MATO GROSSO, 1929, p.1).

No próximo subitem nos deteremos nas condições materiais de implantação e consolidação da nova escola normal ao sul do estado que, doravante, se denominaria Escola Normal Joaquim Murtinho.

2.1 AS CONDIÇÕES MATERIAIS QUE CULMINARAM NA CONSTITUIÇÃO DA ESCOLA NORMAL JOAQUIM MURTINHO

Como visto no subitem anterior, os primeiros intentos de se constituir uma Escola Normal na capital de Mato Grosso datam do século XIX, enquanto que no sul do estado só se instalou uma instituição de formação de professores em 1930. Poderíamos interpretar este fenômeno na perspectiva política, pois o sul e o norte desde meados do século XIX se enfrentaram militarmente. Os motivos dos enfrentamentos eram variados, e dependeram do momento histórico, porém pode-se resumir que as razões pairavam pelas lutas de interesses privados dos grandes proprietários de terras, os chamados coronéis que objetivavam o poder central da região ou até mesmo um movimento separatista que consagraria à região sul um estado próprio.

Entretanto, ao se fazer uma análise na perspectiva da totalidade, verifica-se que as tentativas de implantação de uma escola normal no século XIX em Mato Grosso não se concretizaram pela falta das condições materiais necessárias para se manter uma instituição deste porte. Assim, durante todo aquele século não houvera tentativas de se estabelecer a escola normal ao sul do estado, pois esta não se consolidara nem mesmo na capital.

Por fim, a consolidação da escola de professores em Cuiabá só conseguiu se estabelecer a partir do ano de 1910, em um período de maior desenvolvimento econômico no estado. Enquanto isso, na região sul, a primeira escola normal foi criada apenas em 1930, ou seja, 20 anos depois do norte.

O historiador Valmir Corrêa (1995) explicou em sua obra “Coronéis e Bandidos em Mato Grosso” as questões relevantes das disputas de fronteira que havia entre a região sul e o norte do estado no período republicano até 1943. De acordo com a obra supracitada, a cultura de banditismo e coronelismo vivenciado em Mato Grosso existia antes da república, causado principalmente pelas disputas de terras e poder entre as regiões (norte e sul), mas se intensificaram depois da organização política do estado federado.

Assim, Corrêa especificou que a constituição partidária e as lutas pelo poder do estado de Mato Grosso eram influenciadas muito mais pelos interesses pessoais de grandes proprietários de terra do que pelos ideais filosóficos e políticos. Este fato explicou a vasta quantidade de partidos políticos existentes que se coligavam, se opunham e depois se extinguíam. Seus membros transitavam entre os partidos de acordo com seus interesses, e eram ora revolucionários a favor do sul independente e ora contra-revolucionários em defesa da situação política da capital: Cuiabá.

Um exemplo deste fenômeno foi o ano de 1934 em que foram inaugurados sete novos partidos no Estado (Partido Progressista, Partido Constitucionalista, Partido da Mocidade, Liga por Mato Grosso Unido, Liga Sul Mato Grosso, Partido Nacional dos Pobres e Liga Eleitoral Católica), mas nenhum deles durou mais de um ano.

Desta maneira, o estado foi governado num contexto de conflitos políticos e sofreu com as lutas em defesa de interesses particulares das classes dominantes locais. De acordo com o autor foi o coronelismo oligárquico que deu fôlego as disputas entre o sul e o norte:

No caso de Mato Grosso, essa estrutura de poder oligárquico acentuou, no entanto, o distanciamento entre as regiões norte e sul, criando uma dualidade política dentro do próprio estado, em vista dos interesses divergentes e antagônicos dos grupos coronelistas de ambas as partes. (CORRÊA, 1995, p.54)

E,

Na prática, os grupos nortistas enquadram-se na condição de *oligarquia tribal*, cuja a atuação política privilegiou a região norte em

detrimento do sul. O controle que exerciam sobre o sul do estado era indireto, realizado através de grupos de coronéis aliados, ou de prepostos, homens do governo, que mantinham hegemonia dos cargos públicos e das administrações municipais. Por sua vez, a região sul, durante os princípios do período republicano, sediou o grosso da oposição aos grupos nortistas, assumindo por muitas vezes uma posição de rebeldia separatista, que se concretizava nas lutas sangrentas contra os representantes e/ou aliados da situação. (CORRÊA, 1995, p.55)

A citação acima revela as questões de lutas políticas que desde antes da República se faziam presentes entre o norte e o sul do estado. Em âmbito nacional, durante a década de 1930 ocorreram diversos movimentos sociais, políticos e econômicos que configuraram a educação pública tais como: a crise capitalista de 1929, a chamada “Revolução de 1930”, a intensificação do movimento da escola nova e o golpe de governo de Getúlio Vargas.

Todas essas questões foram discutidas no primeiro capítulo. Contudo, nos deteremos aqui a compreender os efeitos destas múltiplas determinações no estado de Mato Grosso e, mais especificamente, na implantação e consolidação da Escola Normal Joaquim Murinho.

Basbaum (1975) descreveu sobre a crise econômica deste período e destacou a queda do açúcar em nível nacional. Esta diminuição nos rendimentos com tal produto também afetou o estado. De acordo com o mesmo, em 1820 o açúcar era 30% do valor da exportação, e com os agravamentos da crise de 1930, este total diminuiu para somente 0,5% de todo o produto exportado. Além da exportação o açúcar também perdeu mercado interno após 1930, que era o principal mercado da produção açucareira matogrossense (BRITO, 2001). A produção da borracha ao norte do estado foi outro setor que sofreu com a crise de 1929. E este ainda havia um agravante causado pela quebra do seu monopólio que se deu pela concorrência asiática, mais precisamente pelas colônias inglesas orientais.

O latifúndio da erva mate da Companhia de Mate Laranjeira no sul de Mato Grosso manteve-se em crescimento até meados de 1930, quando sua produção diminuiu por restrições governamentais dos atos exploratórios da Companhia. Além disso, houvera restrições de consumo de uns dos principais mercados de exportação do produto: a Argentina (BRITO, 2001).

Assim, Mato Grosso iniciou a década de 1930 com uma economia deficiente mediante a quebra do comércio do açúcar e da borracha, causada principalmente pelos

danos da crise capitalista daquele período. As demais atividades econômicas de caráter latifundiário também tiveram dificuldades em se manter neste período, conforme exposto no capítulo anterior.

Basbaum (1975) citou algumas das grandes propriedades latifundiárias com apenas um proprietário situadas em Mato Grosso, como por exemplo, Taboco com 344.923 hectares e Rio Branco com 384.292 hectares. De acordo com o autor, esse tipo de latifúndio apenas aumentava a desigualdade da região.

Brito (2001, p.27) descreveu que mesmo com uma população rarefeita e com os grandes latifúndios (pecuária e erva-mate) o estado de Mato Grosso na década de 1930:

[...] também possuía importante fração de sua classe dominante ligada as usinas de açúcar e ao beneficiamento da carne bovina e, contraditoriamente, criara as condições para o aparecimento de um homem cosmopolita como os proprietários de estabelecimentos comerciais em Corumbá, afeitos, graças a sua atividade profissional, aos contatos estreitos e permanentes com os principais centros econômicos e sociais do Brasil, da região platina e do continente europeu.

Apesar das diversidades econômicas e regionais caracterizadas acima, o governo estadual não ficou de braços cruzados mediante a crise econômica que se instaurava. Conforme Brito (2001), Anibal de Toledo, governador do estado, propugnou uma série de políticas no setor agrário, como a expansão da produtividade de terras públicas, a melhoria nas condições de infraestrutura (principalmente transporte) e o incentivo mediante oferta de crédito para aperfeiçoamento da agricultura.

Tais políticas foram limitadas pelas condições materiais do estado que sofrera não só com a crise mundial capitalista, como também com os dividendos de empréstimos que Mato Grosso realizou com a Companhia Mate Laranjeira e com o Banco do Brasil na década de 1920 e 1930. Essas dificuldades seriam responsáveis por políticas de corte de despesas que determinaria diretamente as políticas de expansão da instrução pública e de formação de professores nas décadas seguintes.

Outra medida de Anibal Toledo foi a instalação da Escola Normal Campo Grande, criada pela administração anterior mediante o Decreto n. 865 de 1929. De acordo com Mensagem do Governador do Estado à Assembleia Legislativa, a escola normal foi oficialmente instalada no dia 21 de fevereiro de 1930 (MATO GROSSO, 1930, p. 4).

No primeiro ano de funcionamento da Escola Normal de Campo Grande foram registrados 21 estudantes, todas mulheres, inscritas no 1º ano do curso normal: Anttonieta Paes Fernades da Silva; Dinah de Castro Mascarenhas; Geny de Castro Mascarenhas; Rezia A de Almeida; Dorcas Paes Calvacanti; Izaura Faria Ribeiro; Ivette Freiry; Manuelita de Souza; Nair Vidal Coelho; Waldemira Coelho Netto; Ada Mucio Teixeira; Hilda Lopes Medeiros; Agdá Azevedo de Oliveira ; Phebe Queiroz Maia; America Paes De Barros; Luiza Campos Vidal; Elza Vieira de Almeida; Dalva Gomes; Edna Barem Holland; Eleonora Duse Villasbôas; e Dulce Amorim de Souza (ESCOLA NORMAL CAMPO GRANDE, 1935).

Além destas, ainda registraram-se 23 matrículas no curso complementar: Neuza de Paula Neves; Flora Guimaraes; Hilda Faria Ribeiro; Sara Pompeu; Giuconda Brumine; Lilia Bandura de Brito; Maria de Lourdes Campos Vidal; Maria de Andrade; Valdomiro Pereira da Rosa; Eduardo Felipe Assade; Dalia Alves Correa; Lourdes Fontes Campos; Ana Golçalves Ribeiro; Libia Valentine; Leonor de Macedo Paes; Iraci Evangelista; Luiza Lacava; Maria José Coelho; Laudelina Dias de Carvalho; Durvalina Alves Brasil; Zélia Leite; Elaisina de Albuquerque; Mauricio Besto da Silva (ESCOLA NORMAL CAMPO GRANDE, 1935).

Conforme a lei n. 865 de 1929, de criação da instituição, a escola foi organizada mediante o Regulamento de 1926, destinado originalmente apenas para a Escola Normal de Cuiabá. Este regulamento foi analisado no subitem anterior deste capítulo.

No momento de instalação da Escola Normal de Campo Grande, as condições econômicas assomadas com o golpe de governo que ascendeu Getúlio Vargas ao cargo de Presidente Provisório da República Brasileira, culminaram na destituição de Aníbal de Toledo ao cargo de governador de Mato Grosso. Pois,

A crise dos anos 20/30, entretanto não se limitou a esfera econômica. As mudanças provocadas por essa crise determinaram igualmente transformações na estrutura social, com a ascensão e ou queda de parcelas dos grupos dominantes até então existentes no Estado, além do surgimento de novas alianças no plano político-institucional que se seguiu ao movimento de 1930 – este último, em última análise, refletindo também um desdobramento da disputa econômica e política envolvendo os setores ligados ao capital agrário-exportador e aqueles relacionados ao capital industrial, em termos de Brasil – mostrou por um lado, o progressivo enfraquecimento de representantes políticos dos grupos que tradicionalmente vinham dirigindo o Estado em todo o primeiro período republicano, como era o caso das famílias Murtinho, Paes de Barros, Ponce entre outras, e por outro, o fortalecimento de outras facções, inclusive algumas que não se constituíram, pelo menos

inicialmente, como grandes proprietárias de terras, marca característica da classe dominante no Estado, durante a República Velha (BRITO, 2001, p. 59).

A mudança ocorrida no âmbito econômico e na constituição da classe dominante descritas acima, assim como também a presença cada vez maior de paulistas envolvidos não só no âmbito da instrução pública, mas em cargos políticos menores foram determinantes no acirramento da luta separatista do sul do estado.

Outra característica determinante deste acirramento de embates políticos estava constituída pelas questões econômicas. Pois, a economia ao norte foi a mais prejudicada pela crise (borracha e açúcar), enquanto o sul mantinha um pequeno crescimento comercial, principalmente nas cidades onde foram constituídas a Estrada de Ferro Noroeste. A Companhia Mate Larajeira, neste período também cortou as relações políticas que mantinha com o norte que tentou limitar sua expansão no extremo sul do estado (BRITO, 2001). Assim, com maior força econômica e com o apoio da Mate Laranjeira a parcela da classe dominante da região sul de Mato Grosso estava em vantagem nas disputas com o norte.

Neste mesmo período, os embates políticos e econômicos entre o sul e o norte culminaram em uma rebelião em que os sulistas criaram o estado de Maracajú em 1932, e foi estabelecida como capital a cidade de Campo Grande (MARCÍLIO, 1963).

Em 1932, apesar do tumulto político dos embates dispostos, o Secretário do Estado Leonidas Antero de Mattos, promulgou o Decreto n. 129, que regulamentava o processo de equiparação das escolas normais do estado.

Esta política de equiparação foi promulgada mesmo com as disputas políticas territoriais do novo estado de Maracajú, pois, neste período havia não só a implantação da nova escola normal pública ao sul do estado, como também de outras instituições desta modalidade de cunho particular.

O Decreto n. 129 de 1932 determinou que qualquer Escola Normal aberta no estado poderia requerer a equiparação com as escolas oficiais do estado. E que no momento que foi realizado o requerimento a Diretoria Geral da Instrução ficaria responsável por enviar três membros a instituição para inspecionar se esta estava de acordo com as seguintes normas:

- a) – ser fundada e mantida por nacionais;
- b) – que o Diretor ou Diretora do estabelecimento seja brasileiro nato;

- c) – o ensino seja ministrado por um corpo docente composto de nacionais;
- d) – serem os cursos e os programas organizados de acordo com os regulamentos oficiais;
- e) – possuir um patrimônio nunca inferior a cem contos de réis (100:000\$000) em imóveis ou apólices da dívida pública;
- f) – ser situado em município em que não funcione Escola Normal estadual;
- g) – ser o lente de Pedagogia e de Didática nomeado pelo Governo do Estado (MATO GROSSO, 1932, p. 1).

Determinadas pelas políticas nacionalistas do Governo Provisório de Getúlio Vargas e em repressão aos “perigosos ideais de estrangeiros¹³” ficou evidente a tentativa de exclusão destes últimos do processo de expansão da educação pública ocorrido no estado de Mato Grosso.

O mesmo documento especificou que em casos de escolas normais particulares que funcionem em regime de internato-externato, a alínea f seria desconsiderada. Esta determinação foi favorável as escolas normais particulares outrora criadas em Campo Grande, tais como Oswaldo Cruz (1927) Auxiliadora (1931) e MACE.

As escolas equiparadas seriam, de acordo com o Decreto supracitado, supervisionadas por inspetores do estado, e podiam perder o direito a equiparação caso descumprissem quaisquer das normas impostas no referido decreto.

Outra política de Leonidas de Mattos foi a nova regulamentação dos exames finais e de promoção nas escolas normais. Conforme mencionado na análise dos regulamentos de 1914 e 1926, anteriormente eram realizados três exames, todos continham prova escrita e oral. O exame de novembro era fundamental para a aprovação do aluno, independente das demais notas.

No ano de 1930, mediante o Decreto n. 02, foi promulgada a anulação das notas de exame final (exame de novembro) das turmas das escolas normais do estado. O documento não especificou o motivo deste ato, a não ser pelas inúmeras reclamações recebidas de normalistas da capital. Entretanto, mesmo sem a justificação registrada, pode-se compreender que tal exame final tinha mais função de vigilância punitiva do desempenho do aluno e dos professores do que de agregadora ao aprendizado.

Assim, esta prática não foi extinta, mas ganhou nova regulamentação que amenizou a função cabal e punitiva do exame de novembro. De acordo com o Decreto

¹³ Neste momento histórico Vargas tinha uma política de repressão aos estrangeiros. Esta política se justificava na tentativa de reter os ideais comunistas e anarquistas que surgiam com maior força entre imigrantes europeus.

n. 200 de 1932, os exames de novembro eram de dois tipos, promocionais para as disciplinas que tinham continuidade no próximo ano letivo; e finais para as demais.

Os exames promocionais eram compostos apenas por prova escrita e os finais por prova escrita e oral. Além disso, o exame de novembro perdeu sua função cabal, pois mesmo que o aluno reprovasse neste, o normalista não seria reprovado se sua média anual fosse maior ou igual a 5. Para os normalistas do último ano a média para os exames diminuiu de 5 para 4.

Em 1933, Leonidas de Mattos, deu nova regulamentação as escolas normais do estado mediante Decreto n. 271 de 20 de maio. Entre as mudanças que se destacam, cita-se a criação de mais uma cadeira de matérias pedagógicas: Didática e História da educação. Outra novidade era a regulamentação das aulas práticas que seria ministrada apenas no último ano e constaria de aulas modelos, aulas didáticas, preparo das lições e lições práticas. O documento deu novas exigências às aulas práticas que deveriam realizar:

- a)– aula modelo dada por um alumno-mestre com assistência do professor de methodologia.
- b)– crítica, por um alumno-mestre, dos professores empregados no desenvolvimento.
- c)– redação feita por alumno-mestre do resumo da aula e da discussão.
- d)– relatório summario, por todos os alumnos-mestres participantes da lição e das observações produzidas durante a discussão.
- e)– exercícios práticos de escripturação escolar e confecção de relatórios mensaes do movimento escolar (MATO GROSSO, 1933, p.2).

No capítulo seguinte com a análise das entrevistas de ex-normalistas da Escola Normal Joaquim Murtinho percebeu-se que tais recomendações não eram seguidas a risca, pois se sobressaia a autonomia do professor sobre suas aulas. O documento também definiu que os programas das disciplinas deveriam ser organizados por seus professores e aprovados pela congregação. As aulas diminuíram o tempo de duração e passaram a ter uma duração de 50 minutos, com 10 minutos de intervalo entre elas.

Com o novo regulamento o limite de vagas para matrícula foi extinto e todos os candidatos aprovados na prova de admissão tinham direito ao acesso a escola. Caso os aprovados somassem mais de 45 alunos, a turma era desdobrada e seria aberta nova classe para o 1º ano.

As regulamentações dos exames de promoção e final permaneceram conforme as normas promulgadas no ano anterior, com exceção da média anual que dispensava a nota do exame de novembro que antes era 5 e passara a 7.

As faltas disciplinares dos alunos também ficaram mais rígidas, entre as novas proibições destaca-se, “ter consigo, além dos livros e cadernos de aula, livros impressos, gravuras ou escriptos de qualquer genero que seja improprio à sua instrucção”; “provocar, conscientemente, por palavras, gestos, ou attitudes a hilaridade de seus collegas”; e ainda “erguer-se com ruído propositado e excessivo à entrada e sahida de professor ou de qualquer pessoa” (MATO GROSSO, 1933, p.5). Este procedimento rígido de disciplinamento foi marcante na Escola Normal Joaquim Murtinho e também aparecerá nas análises das entrevistas de ex-alunas e professores da instituição no capítulo seguinte.

O Decreto n. 271 de 1933, também regulamentou o ensino complementar que permaneceu com dois anos de duração. De acordo com o documento a prova de admissão para o 1º ano da escola normal não precisaria ser realizada pelos formados do curso complementar que teriam acesso direto ao ensino normal.

Por fim, o referido regulamento estipulou a criação de duas escolas isoladas modelo, anexas a Escola Normal, uma seria organizada de acordo com as características de instituições rurais e outra em conformidade com as urbanas, no entanto esta política nunca foi implementada na Escola Normal Joaquim Murtinho.

Enquanto o ensino era reformado, o movimento de constituição do novo estado de Maracajú foi destituído por Vargas e retornou o território sul a ser parte oficial de Mato Grosso. Não foi apenas o sul que perdeu com a intervenção política de Getúlio Vargas. Doravante, o governo central cuiabano sob a responsabilidade de Leonidas Antero de Mattos também foi destituído. E em seu lugar foi nomeado um cidadão não matogrossense, Cesar Mesquita Cerva que permaneceu provisoriamente no poder, até que se realizaram novas eleições. Desta maneira, a disputa entre as regiões que anteriormente era concretizada pela luta armada passou para o âmbito eleitoral.

Com a eleição de Mario Corrêa, representante do norte, em 1934, as disputas entre as regiões se acirraram novamente. Com as denúncias e embates que se seguiram e a tentativa de *impeachment* do novo governador, organizados pelos sulistas, o Governo Federal se viu na obrigação de fazer nova intervenção no estado (BRITO, 2001).

Em 1937, Getúlio Vargas mandou afastar Mario Corrêa de seu cargo pelo período de um ano, porém o mesmo veio a falecer antes de seu retorno. Assim, fez-se

necessária nova eleição que deu a vitória a Júlio Strübing Müller, antigo diretor da Escola Normal de Cuiabá e representante do sul do estado. Este permaneceu no cargo como interventor de Vargas até o fim do Estado Novo em 1945 (BRITO, 2001).

Antes da eleição de Júlio Müller e no período de afastamento de Mario Corrêa, foi governador do estado, por nomeação federal o Capitão Manoel Ary da Silva Pires. O mesmo durante seu curto período como Interventor de Mato Grosso mandou promulgar o Decreto n. 16 de 08 de maio de 1937, que regulamentou os exames dos cursos complementares, anexo ao normal. De acordo com o ato normativo que justificou a legislação:

Considerando que o Curso Complementar anexo as Escolas Normaes do Estado, não sendo directamente subordinado a orientação pedagógica das congregações das referidas Escolas Normaes, vem soffrendo, pela sua autonomia, solução de continuidade na gradação do ensino, nos methodos pedagógicos e mesmo na adopção de compêndios;

Considerando que os alumnos matriculados neste Curso, na quasi sua totalidade nunca se apresentam a uma só prova perante uma comissão examinadora constituída por professores das Escolas Normaes;

Considerando que nessas condições ao engressarem nas Escolas Normaes demonstram esses alumnos apesar de boas notas, pouco desenvolvimento intellectual;

Considerando mais que os preceptores que professam nas Escolas Normaes accordes com a Directoria Geral da Instrucção vem aconselhando ao Governo do Estado, medidas que visem melhorar a efficiencia desse Curso Complementar, base precípua para a continuação do curso secundário profficional dos alumnos que se destinam ao magistério (MATO GROSSO, 1937a, p.1).

Conforme a citação do documento, se justificou a necessidade de exames no Curso Complementar como maneira de garantir uma qualidade educacional baseada na cobrança mais rígida das atividades pedagógicas.

Assim, foram decretados a constituição de três exames anuais para o curso complementar, nos mesmos moldes dos exames que eram realizados pelos normalistas conforme a regulamentação das escolas normais de 1933. As provas finais do primeiro ano do curso complementar, de acordo com o Decreto de 1937, deveriam ter uma banca examinadora composta por professores do próprio curso. E os exames do 2º ano, teria uma banca constituída por normalistas da própria instituição com o auxilio de seus professores. O decreto, ainda limitou para 80 a quantidade de matrículas no 1º ano do curso normal, em contraposição ao regulamento de 1933 que evitou essa determinação.

O Capitão Interventor Ary Pires mandou sancionar o Decreto n. 25 de 05 de junho de 1937, que regulamentou o ensino religioso para o ensino primário, secundário e normal.

O ensino religioso foi regulamentado como facultativo e não exclusivamente católico. Assim, o aluno no ato da matrícula, juntamente com seus responsáveis, caso seja menor de idade, deveria informar se gostaria de realizar o curso do ensino religioso e sob que credo. Nenhum aluno poderia participar de aulas de ensino religioso de mais de um credo diferente, como também não poderia interromper o curso sem autorização de seus responsáveis.

Esta disciplina deveria se enquadrar no programa de ensino em horário regular de aula e deveria ter uma duração de 30 minutos durante 3 dias por semana. A organização das matérias e dos livros, que seriam utilizados em aula, deveriam ser organizados pelos líderes religiosos e/ou professores responsáveis pela mesma. Por fim, ficou decretado que os demais professores não poderiam tecer críticas à religião durante suas aulas e tal advertência também se estendia ao docente de religião que em suas aulas devia respeitar os demais credos. Observa-se, no entanto, que não foram encontradas evidências que revelem que houve aulas de ensino religioso na Escola Normal Joaquim Murtinho, em nenhum período de funcionamento da instituição.

Com a ascensão de Júlio Müller (1937) a formação de professores no estado sofreu retrocessos. O primeiro ato político deste foi decretar a incorporação da Escola Normal da Capital ao Liceu Cuiabano. Esta política de retenção de despesas públicas, após um longo período de atribulações políticas e econômicas, como também a prioridade dada ao ensino primário acabou por desvalorizar a formação docente que se consolidava no estado.

Na longa descrição do ato normativo, o interventor explicou que o curso normal não oferecia aos seus alunos o incentivo de continuidade de formação no ensino superior. E que como o estado não havia mais necessidades urgentes de docentes, os próximos aspirantes ao exercício do magistério poderiam realizar uma formação com maior tempo de duração. Esta última justificativa nos pareceu improvável haja vista as novas cem instituições de ensino primário criadas pelo interventor durante seu mandato (MARCÍLIO, 1963).

Utilizou-se também da existência de muitos colégios particulares no estado que ajudariam não só mediante a formação de professores de nível médio, como também nos cursos preparatórios para o ensino superior.

Desta maneira, foi decretado que para se formar como professor de nível médio seria, então necessário, a conclusão do curso secundário, que podia ser realizado no próprio Liceu e ao fim deste cursar uma especialização pedagógica de um ano, com as disciplinas: Didática, Prática de ensino, História da educação, Escrita escolar, Psicologia geral e educacional, Pedagogia, Biologia aplicada a educação e Higiene.

Consequentemente, no ano seguinte, o Decreto n. 229 de 27 de dezembro de 1938b, mandou criar o Liceu Campograndense e incorporar a este a Escola Normal de Campo Grande. Entretanto, neste documento se justificou a “tendência moderna, de unificação de todos os serviços de um mesmo ramo” e o sucesso registrado no caso de Cuiabá.

A regulamentação de inserção da escola normal ao liceu, no caso de Campo Grande foi a mesma estabelecida para Cuiabá, ou seja, o liceu se dividiu em duas seções: o fundamental e o normal. No artigo 7º explicou-se a organização curricular de ambos os cursos:

Haverá no Licêu Campograndense os seguintes professores:
 1 – de Português e Literatura Nacional (Curso fundamental e normal)
 1 – de Francês (Curso fundamental)
 1 – de História da Civilização e Educação Cívica (Curso fundamental e normal)
 1 – de Geografia (Curso fundamental)
 1 – de Matemática (Curso fundamental)
 1 – de História Natural e Ciências Físicas e Naturais (Curso fundamental e normal)
 1 – de Desenho e Caligrafia (Curso fundamental e normal)
 1 – de Psicologia, Pedagogia e Didática (Curso normal e especialização)
 1 – de Física e Química (Curso normal)
 1 – de Higiene (Curso normal e especializado)
 1 – de Música e Trabalhos manuais (Curso fundamental, normal e especializado)
 1 – de Educação Física (Curso fundamental, normal e especializado)
 (MATO GROSSO, 1938b, p. 1)

O curso especializado, assim como em Cuiabá, era destinado aos alunos que fizeram o curso fundamental e pretendiam seguir a carreira de magistério. Este também tinha a duração de um ano.

O fim do mandato de Getúlio Vargas e consequentemente o do Interventor Julio Müller, e a promulgação das Leis Orgânicas do Ensino que deram nova regulamentação a instrução pública, trouxeram importantes mudanças para a educação no estado.

O primeiro ato, neste sentido, do Interventor Federal Olegário Moreira Barros, foi extinguir a Diretoria Geral da Instrução Pública, mediante o Decreto n. 257 de 1946. E em seu lugar criou o Departamento de Educação e Cultura, que tinha responsabilidades de direção sobre todos os níveis e modalidades de ensino, sejam estes estaduais, municipais ou particulares, excluído apenas o ensino superior. Assim, coube ao seu sucessor, o Interventor Marcelo Moreira, a materialização desta política.

De acordo com o Decreto n. 283 de 1938, que regulamentou o novo departamento, este deveria ser dividido em três seções: o Conselho Estadual de Educação, a Inspeção do Ensino, e o almoxarifado. O conselho era um órgão consultivo e devia ser composto por: Diretor do departamento de Educação e Cultura, Diretor do Colégio Estadual de Mato Grosso, Diretor da Escola Normal da Capital, Diretor da Escola Técnica de Comércio, Diretor do Tesouro do Estado, Consultor Jurídico do Estado, um professor catedrático do ensino secundário e “uma pessoa de reconhecida idoneidade moral e profissional que se tenha distinguido nos serviços do ensino” (MARCÍLIO, 1963, p. 165).

Quanto a Inspeção do Ensino, o Estado foi dividido em seis zonas, nas quais as sedes se encontravam nas cidades de: Cuiabá, Corumbá, Campo Grande, Ponta Porã, Cáceres e Lageado. Cada sede tinha um Inspetor do Ensino Primário.

O Interventor também mandou criar duas escolas normais no estado, mediante o Decreto-Lei n. 334 de 31 de janeiro de 1947. Essas escolas normais eram as antigas instituições fechadas na década passada. Esta lei deu nova denominação a escola normal de Campo Grande que passou a chamar-se Escola Normal Joaquim Murtinho.

De acordo com este decreto:

As Escolas Normais “Pedro Celestino” e “Joaquim Murtinho”, de conformidade, com a Lei Orgânica do Ensino Normal no país, ministrará o ensino em dois ciclos. O primeiro dará o curso de regentes do ensino primário, em quatro (4) anos, e o segundo o curso de formação de professores primários em três (3) anos (MATO GROSSO, 1947a, p.1).

O decreto também determinou o currículo das escolas normais que seguiram a risca as orientações nacionais da Lei Orgânica do Ensino Normal de 1946. Este currículo foi publicado no Decreto n. 287 de 26 de março de 1947, que “Baixa o regulamento das Escolas Normais do Estado” (MATO GROSSO, 1947b, p.1).

Este regulamento, assim como o currículo, tinha uma estrutura diferenciada dos anteriores, e o próprio documento especificou que:

Os programas desta cadeiras serão organizados pelos respectivos professores e entregues ao Diretor das Escolas Normais, e obedecerão em tudo às disposições da Lei Orgânica do Ensino Normal no país, podendo ser revistos anualmente, dentro de quinze (15) dias antes do ano letivo (MATO GROSSO, 1947b, p.1).

Dentre as considerações relacionadas ao programa, destaca-se que o fim da disciplina Educação Moral e cívica referia-se não a extinção desta, mas uma reforma do modo em que esta deveria ser apresentada, pois a mesma “não deverá constar de programa específico, mas resultará do espírito e da execução de todo o ensino” (MATO GROSSO, 1947b, p.2).

A disciplina de metodologia deveria dar uma explicação sistematizada dos programas de ensino primário. A matéria de Prática de ensino seria ministrada nos últimos anos do 1º e 2º ciclo e organizada mediante observação e prática docente que se realizariam nas escolas modelos anexas. As demais orientações da disciplina de Prática de Ensino se mantiveram conforme regulamento anterior. A prova de admissão também permaneceu obrigatória, para ambos os ciclos, excetuando para os alunos que cursaram o ginásio ou vieram transferidos de outras instituições.

Os exames foram instituídos em dois períodos: em Junho e Dezembro, e apenas este último era composto de provas tanto escritas quanto orais. O último exame passou a ter o mesmo peso das demais notas estabelecidas no cálculo da média final. O exame de dezembro ainda não precisaria ser realizado por alunos que obtiveram nota igual ou superior a 80. A média escolar ficou definida em 50 e seria contabilizada de 0 a 100.

Ficou instituído o sistema de caderneta escolar para o acompanhamento da vida escolar do aluno. As regulamentações de faltas e duração das aulas permaneceram conforme o regulamento anterior. Quanto ao regimento de faltas e punições, tanto de alunos e professores, também não apresentou modificações.

Doravante assumiu o governo do estado Estevão de Figueiredo que em ato legal em 1948, promulgou o Decreto n. 410, de 18 de fevereiro, que “Determina que as Escolas Normais “Pedro Celestino” e “Joaquim Murtinho”, funcionem, provisoriamente, anexo ao Colégio Estadual de Mato Grosso e Ginásio Campograndense, respectivamente e dá outras providências” (MATO GROSSO, 1948, p.1)

Este se justificou em seu ato normativo a necessidade orçamentária do estado de cortar verbas e manter as instituições ora vigentes. Como a própria Lei Orgânica também previa a possibilidade de instalação de um curso ginásial em substituição do primeiro ciclo do curso normal. Esta política extinguiu o primeiro ciclo do ensino normal e definiu a formação de professores mediante curso ginásial mais segundo ciclo intensivo de dois anos.

A lei deveria ser provisória, e o foi, pois, em dezembro de 1948 mediante o Decreto n. 590, Figueiredo regulamentou, novamente, as escolas Normais do estado. Neste houve apenas mudanças estruturais do currículo, se comparado ao documento de 1947. Reabilitou o primeiro ciclo, mas manteve o segundo ciclo intensivo, conforme a regulamentação provisória do ano anterior. Assim, o novo documento acatava em tudo as orientações nacionais, mas agora o curso normal tinha uma duração mais curta.

Figueiredo, em 1948 deu nova organização ao Departamento de Educação, mediante uma subdivisão de três órgãos: Divisão de Administração, Divisão do Ensino Primário e Divisão do Ensino Médio. O mesmo também outorgou a abertura de cursos normais em diversas instituições particulares do estado, a maioria delas apenas com o 1º ciclo ou com o 2º ciclo vinculado a um ginásio, conforme previsto na Lei Orgânica do Ensino Normal.

Após esta regulamentação, não houve mais mudanças nas leis destinadas à formação de professores em escola normal, além da criação de mais 6 escolas normais no estado, que se configuraram: uma em Três Lagoas, uma em Guiratinga, uma em Aquidauna, uma em Ponta Porã, uma em Dourados e outra na capital de Cuiabá (MARCÍLIO, 1963).

Até que em 1971, a Escola Normal Joaquim Murtinho, começou gradativamente a cessar suas atividades que se encerrou oficialmente em 1973. Seu fechamento, como mencionado, foi ocasionado pela Lei 5.692 de 1971 que reformou toda a instrução pública em âmbito nacional.

Se compararmos os dados estatísticos contidos nas mensagens presidenciais do estado, percebe-se que o desenvolvimento da expansão escolar foi significativa. Pois, em 1899 o século terminou com cerca de 59 professores primários, no qual a maioria habilitados pelo estado, lecionavam por conta própria em ambientes improvisados. A década de 1900 findou-se com o registro de 85 escolas em todo o estado, nas quais apenas 71 estavam em funcionamento (MATO GROSSO, 1899, 1900).

Com a reforma de 1910, a década terminou com 142 escolas primárias, mais 5 grupos escolares, 4 escolas de nível secundário e 1 escola normal na capital. Se dermos um salto nesta estatística veremos que no fim da década de 1940 havia o total de 477 escolas isoladas, 36 escolas reunidas, 161 instituições de ensino supletivo. O ensino secundário era composto por 5 ginásios, 2 escolas técnicas e 3 escolas normais (MATO GROSSO, 1910, 1940).

As políticas adotadas pelo estado de Mato Grosso, quanto à expansão da instrução pública e de formação de professores, foram determinadas por seu contexto histórico, político e social. Questões como a grande extensão territorial, a crise econômica da década de 1930, e os conflitos entre a região sul e norte dificultaram este processo. O estado alinhado ao processo de “modernização” nacional mediante a educação discutido no capítulo I não deixou de investir na instrução pública.

Percebeu-se o quanto a criação das escolas normais estava intimamente ligada a expansão da instrução pública e ao conceito de modernização nacional pela educação. Como também, ficou evidente que as condições singulares do estado limitaram e atrasaram este processo.

CAPÍTULO 3

A ESCOLA NORMAL JOAQUIM MURTINHO

Neste capítulo, objetiva-se historicizar o processo de implantação e as características institucionais da Escola Normal Joaquim Murtinho como estabelecimento de formação de professores. Para tanto, foram adotados os seguintes procedimentos metodológicos: identificação e estudo da bibliografia produzida sobre o tema; coletas e análises das legislações que regulavam as escolas de Mato Grosso no estado, como também de documentos da escola (atas, livros de ponto, livro de matrícula, livros de diplomas, entre outros). Além disso, também se procedeu à realização de entrevistas com seis ex-normalistas e uma professora da instituição, com o intuito de completar os dados de forma a cruzar as informações entre as fontes antes citadas.

O estudo bibliográfico foi limitado pela pouca publicação sobre o tema. Assim, nos deteremos na dissertação de mestrado da Professora Doutora Carla de Araújo (1997) – “O ensino de didática, na década de trinta, no sul de Mato Grosso: Ordem e Controle?”. Na obra, a autora objetiva o estudo da disciplina Didática nas escolas normais da região, com foco nas escolas normais Joaquim Murtinho e Dom Bosco.

Além desta obra, também foram utilizados dois livros de Maria da Glória Sá Rosa: “Memória da cultura e da educação em Mato Grosso do Sul” (1990) e “Deus quer, o homem sonha, a cidade nasce” (1999). Apesar do tema central de ambos não ser a escola normal, as obras são coletâneas de entrevistas com personalidades que se destacaram no cenário educacional do sul de Mato Grosso, dentre os quais se encontram Múcio Teixeira, Maria de Lourdes Teixeira e Maria Constancia Barros Machado, todos ex-diretores da instituição estudada.

Haja vista a história da institucionalização da Escola Normal Joaquim Murtinho ter sido apresentada no capítulo anterior, neste nos limitaremos a organização da mesma. Assim, como maneira de facilitar a compreensão da organicidade da escola, este capítulo apresenta as análises das seguintes categorias: gratuidade e acesso, currículo e programas de ensino, práticas escolares e corpo docente.

3.1 O ESPAÇO FÍSICO

Como mencionado anteriormente a Escola Normal Joaquim Murtinho foi instalada em 1930 e organizada não em um prédio novo, mas no edifício do Grupo Escolar Joaquim Murtinho, na Avenida Afonso Pena, região central da cidade. No entanto, este edifício foi desativado na década de 1960 e as aulas da escola normal foram transferidas para um prédio improvisado na mesma avenida. As fotos abaixo mostram o antigo prédio do Grupo Escolar Joaquim Murtinho e posteriormente também da Escola Normal Joaquim Murtinho:

Figura V e VI: Prédio da Escola Normal Joaquim Murtinho.



Fonte: Arquivo pessoal de Maria de Lourdes Teixeira

As imagens acima mostram um prédio grande e suntuoso. De acordo com Cordeiro (1996), o prédio do Grupo Escolar Joaquim Murtinho possui características arquitetônicas neocoloniais:

O antigo prédio do Grupo Escolar Joaquim Murtinho, hoje demolido, apresenta alguns elementos do neocolonial, fruto do caldeamento dos estilos dominantes, à tradição do processo construtivo de Mato Grosso, e ao meio urbano onde se instalou.

Cito, como exemplos, o alpendre e suas telhas a vista, e o frontão de inspiração rococó que encima o pórtico, entre outros elementos do Brasil-Colônia. Ao mesmo tempo, observamos detalhes de estilos variados, como as esquadrias de janelas com desenho contemporâneo (CORDEIRO, 1996, p. 55).

Em continuação, o autor ainda destaca que o estilo arquitetônico neocolonial possuía suas singularidades em Mato Grosso no período da década de 1920, em que o prédio foi construído. De acordo com o mesmo, o neocolonialismo matogrossense era

mais simples e as obras exigiam menor orçamento, diferente do estilo arquitetônico dos grandes centros econômicos, como Rio de Janeiro e São Paulo que não economizavam recursos.

A placa de inauguração do antigo prédio, encontrada nos arquivos da Escola Estadual Joaquim Murtinho, indica que esta obra foi inaugurada no ano de 1926 sob a supervisão do engenheiro Camillo Boni:

Figura VII: Placa inaugural do prédio do Grupo Escolar Joaquim Murtinho



Fonte: Arquivo pessoal

Por conclusão, pode-se dizer que a Escola Normal Joaquim Murtinho nunca teve um prédio para si. Inicialmente dividiu o espaço com o grupo escolar anteriormente existente e doravante o curso findou-se (1973) antes da inauguração do novo prédio que se deu apenas em 1975. Assim, por mais de uma década a escola normal ficou em lugar improvisado aguardando uma obra que só terminou depois da extinção da mesma.

3.1 GRATUIDADE E ACESSO

A gratuidade de ensino e a admissão nas escolas normais mediante exames eram elementos determinados pelo processo de expansão da instrução pública no Brasil. Conforme explicitado no capítulo 1, foram as questões materiais e históricas que deram tanto as condições como os limites para a implantação do ensino público. Assim,

primeiramente se deu maior atenção ao ensino primário que deveria atender a todos. Segundo as legislações analisadas neste subitem, verifica-se que foi este nível de ensino básico o primeiro a ser contemplado com a garantia de gratuidade.

As escolas de nível secundário, como no caso da escola normal, eram implantadas com menos urgência e sua gratuidade foi conquistada posteriormente, mediante a Lei Orgânica da Escola Normal, em 1946. Os exames de admissão não eram uma exigência apenas para o acesso à escola normal, sendo aplicados também nas escolas de ensino médio e nível superior.

Os exames de admissão eram estratégias do Estado na tentativa de dar a oportunidade de continuidade de estudos ao menos aqueles que se revelavam “hábeis” para isto – ou que possuíam condições materiais para tanto. Esta ideia hegemônica de potencializar as habilidades individuais fortaleceu-se no movimento da escola nova e no processo de expansão da escola pública, no qual se dava prioridade ao ensino primário. A seguir apresentaremos como ocorreram esses dois fenômenos – gratuidade e acesso – na Escola Normal Joaquim Murtinho.

Como mencionado no capítulo anterior, a expansão da escola pública no estado começou a ganhar impulso a partir das reformas de 1910. E desde as regulamentações elaboradas para a organização da Escola Normal da capital, no âmbito desta reforma, se estabeleceu a garantia de gratuidade para este nível do ensino público: “O ensino ministrado pela Escola Normal será gratuito e facultativo para ambos os sexos” (MATO GROSSO, 1914. art. 3).

Assim, a gratuidade também ficou estabelecida em outros regulamentos da escola normal no estado – Decreto n. 742/1926 (Art. 3), Decreto 271/1933 (Art. 2), Decreto 287/1947b (Art. 2). Apenas o Decreto 590/1948, vigente até o fim da escola normal, não contemplou a gratuidade do curso.

Ao que se refere às legislações nacionais, de início a primeira Constituição Federal do Império do Brasil (1824), apontava apenas que o ensino primário da instrução pública deveria ser oferecido pelo Estado gratuitamente, e não especificou os demais níveis de ensino. Determinados pelas condições econômicas (principalmente pela instabilidade do monopólio do café, explicitada no primeiro capítulo), a instrução pública não teve sua expansão neste período. Como mencionado, diferente de outros países, a República Brasileira não foi constituída mediante revolta “popular” e por isso não foi um período de grandes rupturas em âmbitos sociais, econômicos e educacionais. Desta maneira, a Constituição Federal promulgada pós Proclamação da República de

1891, não instituiu novidades sobre a expansão do ensino e retirou o princípio do direito de gratuidade do primário. E assim se manteve durante toda a Primeira República.

Como consequência das políticas nacionalistas e modernizantes de Vargas e o advento do movimento da escola nova, a Carta Magna de 1934, especificava que não haveria cobranças de taxas para o ensino elementar e ainda previa a “tendência a gratuidade do ensino educativo ulterior ao primário, afim de o tornar mais acessível” (BRASIL, 1934.art.150,b).

Doravante a consolidação do Estado Novo por Getúlio Vargas demandou uma nova Constituição Nacional de caráter mais autoritária. A mesma foi um retrocesso para a composição de um ensino público não pago, já que apesar de manter o direito a gratuidade do ensino primário aprovou a seguinte ressalva, no Art. 30:

A gratuidade, porém, não exclui o dever de solidariedade dos menos para com os mais necessitados; assim, por ocasião da matrícula será exigida aos que não alegarem, ou notoriamente não puderem alegar escassez de recursos, uma contribuição módica e mensal para a caixa escolar (BRASIL, 1937, p. 22. Grifo nosso).

O destaque da citação se referia a taxas escolares que poderiam ser estabelecidas ou não pelas esferas de cada estado federado ou pela União, caso assim fosse necessário. No estado de Mato Grosso, neste período, as escolas normais eram regulamentadas pelo Decreto n. 271 de 1933, que garantia a gratuidade dos estabelecimentos.

As fichas de matrícula da Escola Normal Campo Grande, das turmas da década de 1930, não possuíam indícios de que houvesse cobranças de taxas em desrespeito a legislação vigente. Nas fichas constavam apenas um requerimento de matrícula, com nome, data e lugar do nascimento, filiação, profissão do pai e endereço. Em anexo ao requerimento encontrava-se certidão de nascimento, diploma ou certificado de conclusão do curso elementar (primário ou ginásial) ou complementar (oferecido pela própria escola normal), atestado médico e carta de referência (atestado de moralidade).

No entanto, no final de 1937, a política de contenção de despesas do estado culminou na incorporação da Escola Normal de Cuiabá ao Liceu Cuiabano (Decreto n. 112/1937c) e o mesmo ocorreu com a Escola Normal Campo Grande no ano seguinte (Decreto 229/1938b). Ainda em 1937, também foi publicado o Decreto n. 112 de 29 de dezembro que estabeleceu diferentes taxas para o ensino secundário, incluso o liceu

cuiabano. E no ano ulterior o Decreto n.138, de 18 de fevereiro 1938a definiu as taxas para o curso complementar:

Matrícula em cada anno	60\$000
Frequencia de aula ou cadeira, mensal	10\$000
Inscrição em exame final, por matéria	10\$000
Certificado de exame, por matéria	5\$000
(MATO GROSSO 1938a)	

Desta maneira, conclui-se que, durante toda a década de 1930, as taxas escolares só foram cobradas na Escola Normal de Campo Grande após as políticas de Estado Novo e a incorporação da instituição ao Liceu. Novas políticas sobre a formação de professores em Mato Grosso só foram promulgadas após a Lei Orgânica do Ensino Normal do ano de 1946.

Com o fim do Estado Novo, constitui-se nova Carta Magna que retomou – pelo menos quanto a educação – os termos da primeira Constituição instituída durante o governo Vargas (1934). Assim, em 1946, a Constituição Federal instituída promulgou a gratuidade do primário sem ressalvas e ainda especificou que o “ensino oficial ulterior ao primário sê-lo-á para quantos provarem a falta ou insuficiência de recursos” (BRASIL, 1946.art.168).

A Lei Orgânica da Escola Normal de 1946 não proibiu a cobrança de taxas escolares para este nível de ensino, porém tal lei afiança ao menos uma perspectiva de gratuidade. Com efeito, no Art. 50, explicitou-se que “Os poderes públicos tomarão medidas que tenham por objetivo acentuar a gratuidade do ensino normal” (BRASIL, 1946).

No estado, conforme mencionado, as escolas normais estavam incorporadas aos liceus e só foram institucionalizadas independentemente no ano de 1947, após a Lei Orgânica supracitada. Com a mudança na configuração da formação de professores no estado, foi estabelecida nova regulamentação para a escola normal, mediante o Decreto n. 287 de 1947b, que em seu artigo 2º garantiu: “o ensino ministrado pelas Escolas Normais do Estado será gratuito facultado a ambos os sexos” (MATO GROSSO, 1947b).

No ano seguinte o Decreto Estadual n. 590 substituiu a regulamentação de 1947b e, diferentemente da anterior, não fez menção nem a cobrança de taxas e nem a

gratuidade do curso. E foi esta regulamentação de 1948 que permaneceu vigente até o fim do ensino normal em 1971.

Dentre os documentos da Escola Normal Joaquim Murtinho, apenas um livro faz menção a taxas: O livro de registro de diplomas (1952 – 1968). Nele se encontram os dizeres: “Selado com Cr\$ 36,60 est.” em cada página de diplomas do ano de 1952, este registro pode significar o pagamento de taxa para se receber o certificado de conclusão de curso naquele ano.

Em depoimento o professor Hidelbrando Campestrini ao ser perguntado se recordava de taxas escolares no ano em que trabalhou na escola (1965-1967), esclareceu que:

Não, não recordo. Mas acho que não. O que podia haver é uma pequena taxa que um ou outro professor podia recolher, para material didático, apostila, essas coisas, tá! Havia professores que usavam a clássica, duplicadora a álcool, não era nem mimeógrafo.

As taxas escolares que, como vimos na citação acima, não eram recordadas pelo professor Campestrini na década de 1960, teve sua existência negada pelos demais depoentes.

Outra estratégia no processo de expansão e consolidação da instrução pública foram os exames admissionais para a matrícula no primeiro ano do curso normal. Esta exigência de ingresso foi estabelecida nas escolas normais do estado desde suas primeiras regulamentações.

De acordo com a regulamentação da Escola Normal de 1914:

Para a matrícula no 1º ano da Escola é indispensável a aprovação em exame de suficiencia que versará sobre as seguintes matérias: gramática elementar da língua portuguesa, leitura de prosa e verso, escripta sobre ditado, caligraphia, arithmetica ate regra de três inclusive, systema legal de pesos e medidas, morphologia geométrica, desenho a mão livre, moral prática e educação cívica, geographia geral e historia do Brazil noções de cosmographia, noções de sciencias, physicas, chimicas e naturaes, e leitura de música e canto (MATO GROSSO, 1914, art. 29).

Como observado, o documento determinava não só a utilização de processo seletivo para ingressar no curso normal, como também definia os conteúdos que deveriam ser cobrados em prova. O regulamento, todavia especificou que “São dispensados do exame de sufficiencias os pretendentes à matrícula que tiverem o curso

completo da Escola Modelo anexa a Normal” (MATO GROSSO, 1914, art.29). Esta exigência de exame de suficiência se manteve sem alterações no primeiro regulamento dado a Escola Normal de Campo Grande promulgado em 1926. De acordo com o documento da Escola Normal intitulado “Livro de ata dos exames trimestrais e finais da Escola Normal e Curso anexo” (1931), a prova para ingresso na Escola Normal Joaquim Murtinho foi materializada ao menos nos primeiros anos de funcionamento da instituição. Conforme registrado no livro:

Aos três dias do mês de fevereiro do ano de mil novecentos e trinta e três, na sala da Secretaria da Escola Normal desta cidade foram abertas as inscrições para exames de admissão a matrícula no curso complementar, para os alunos que não tiverem cursado o quarto ano dos Grupos Escolares, de acordo com o artigo 212, do Decreto n. 759 de 22 de abril de 1927, que organizou a Instrução Pública deste Estado (ESCOLA NORMAL JOAQUIM MURTINHO, 1931, p.8).

Na citação acima se percebe a organização deste processo de seleção que, de acordo com o documento, não era exigido a todos. Com a regulamentação da Escola Normal de 1933, não apenas se manteve o exame de admissão como também especificou-se o pagamento de taxas escolares:

Os candidatos deverão requerer-a [a matrícula] ao Diretor da Escola, apresentando os seguintes documentos:

- a) – para o 1º ano, certificado de aprovação em exame de admissão ou diploma do curso complementar anexo.
- b) – para os outros anos, certificado de promoção.
- c) – para todos, a prova de pagamento da taxa de matrícula (MATO GROSSO, 1933, p.4. Grifo nosso).

Observa-se que a citação acima foi retirada do mesmo regulamento que especificou a gratuidade do curso (art. 2). Como mencionado, também não foram encontrados nos documentos da escola indícios de cobrança da taxa de matrícula, que se apresentou como exigência na legislação neste período.

O mesmo documento ditou sobre os exames de admissão que deveriam ser aplicados:

Art. 42 – Haverá todos os anos, exames de suficiencia para matrícula nas Escolas Normaes, para os candidatos que não tenham frequentado o Curso Complementar anexo.

Art. 43 – Os exames de que trata o art. anterior obedecerão ao programma do 2º anno do Curso Complementar e se realizarão na 1ª

época e perante as mesmas bancas que Presidirem aos exames dos Cursos Complementares.

Art. 44 – A inscrição para estes exames será aberta. Por termo lavrado em livro especial, a 4, e encerrada a 14 de Novembro de cada anno.

Art. 45 – A inscrição será requerida ao Director da escola com documentos que provem:

- a) – idade mínima de 13 annos completos;
- b) – ter sido vaccinado e não soffrer de moléstia contagiosa ou repugnante, nem ter defeito physico que o incompatibilize com o magistério;
- c) – licença de pae ou tutor, sendo menor;
- d) – certidão de aprovação nos exames do ultimo anno do curso primário.

Art. 46 – Da recusa da inscrição caberá recurso, no prazo de 3 dias, ao Director Geral da Instrucção Pública, e do despacho deste, no prazo de 5 dias, ao Secretário Geral do Estado (MATO GROSSO, 1933, p. 5).

Do documento supracitado, destaca-se a alínea “d” que refere-se a condição de aprovação apenas no primário, ou seja, sem exigir o ginásial ou curso secundário como pré-requisito, conforme ocorria nas legislações após a Lei Orgânica do Ensino Normal. Outra questão encontra-se na alínea “b”, pois não há a definição das deficiências ou moléstias que impediriam um candidato a lecionar. No entanto, com as limitações de falta de professores, e com a ausência de dados sobre a saúde dos decentes contratados neste período não há comprovações de que tal medida tenha sido materializada. Os documentos citados na legislação estão de acordo com os registrados nas fichas de matrícula dos normalistas. E a comprovação da materialização do exame anual de admissão foi encontrada nos documentos da Escola Normal de Campo Grande durante toda a década de 1930, até a incorporação desta ao Liceu Campograndense em 1938. Segue a título de exemplo, o registro para o exame de admissão de 1936:

Aos quatro dias do mês de novembro de mil novecentos e trinta e seis, na sala da Secretaria da Escola Normal desta cidade foram abertas as inscrições a matrícula no primeiro ano da Escola Normal para os candidatos que não frequentaram o segundo ano do Curso Complementar Anexo e que tenham certificados de aprovação nos exames finais do último ano do curso primário, de conformidade com o regulamento vigente da Instrução Pública do Estado. Os exames obedecerão o programa do segundo ano complementar anexo a Escola Normal e se realizarão perante as mesmas bancas que presidirem aos exames do mesmo segundo anexo complementar e na mesma ocasião. Os candidatos deverão provar o seguinte: a) A idade mínima de treze annos completos – b) Ter sido vacinado e não soffrer de moléstia contagiosa ou repugnante, nem ter defeito físico que incompatibilize com o magistério – c) Licença de pai ou tutor, sendo menor – d)

Certidão de aprovação nos exames do último ano do curso primário”
(ESCOLA NORMAL JOAQUIM MURTINHO, 1935, p.33)

Conforme lavrado em atas, a Escola Normal Campo Grande em sua primeira fase (1930 a 1938) mantinha as formalidades da prova de admissão adotado no Regulamento vigente e a matrícula que era estabelecida atendia todas as exigências definidas em legislação estadual. Observa-se, novamente, que não foi encontrada, nem nas legislações estaduais das escolas normais e nem nos documentos da instituição a definição das doenças consideradas impeditivas para se realizar a matrícula.

No entanto, o mesmo documento revela a pouca quantidade de candidatos a prova de admissão:

Aos catorze dias do mês de novembro de mil novecentos e trinta e seis na sala da secretaria desta Escola Normal foram encerradas as inscrições aos exames de admissão a matrícula no primeiro ano do Curso Normal foram inscritos para preencher as formalidades legais os seguintes candidatos: Guiomar Moraes, Artemia Corrêa e Clotilde Monteiro Poderes (ESCOLA NORMAL JOAQUIM MURTINHO, 1935, p.33).

Destaca-se que os nomes mencionados de candidatos, não reaparecem em nenhum outro documento da Escola Normal, nem mesmo no Livro de atas de notas ou no Livro de diplomas das turmas. O que pode significar que nenhum dos candidatos foi aprovado para a inserção na Escola Normal Joaquim Murtinho.

Diferente, o regulamento de 1947b, que padronizou o ensino normal do estado, mediante a Lei Orgânica das Escolas Normais, exigiu a prova de admissão a todos aqueles que ingressassem no 1º ciclo desta. Entretanto, não faz referência a provas de admissão para o acesso do 2º ciclo. Desta maneira, como o primeiro ciclo não era pré-requisito para o segundo ciclo, não se pode afirmar que todos os normalistas deste período tiveram que realizar tal prova. Como afirmado no documento:

Art. 21 – Para admissão ao curso de qualquer dos ciclos do ensino normal, serão exigidas do candidato as seguintes condições:

- a) qualidade de brasileiro;
- b) sanidade física ou mental;
- c) ausência de defeito físico ou distúrbio funcional que contra indique o exercício da função do docente;
- d) certidão de nascimento provando a idade mínima de 13 anos para o primeiro ciclo e 15 para o segundo;
- e) bom comportamento, atestado pelo Diretor do estabelecimento primário que cursou por último;

- f) habilitação nos exames de admissão;
 - g) prova de pagamento de taxa de matrícula.
- § único – Para a matrícula na primeira série do 2º ciclo, serão exigidas as condições das letras **a**, **b**, **c**, **d**, e **g** mais o certificado de conclusão do 1º ciclo ou do curso ginásial e prova de idade mínima de 15 anos (MATO GROSSO, 1947b p.5)

A exigência da alínea “a” citada acima foi fruto das políticas nacionalistas do pós-Segunda Grande Guerra que gradualmente criavam impeditivos para a atuação de estrangeiros na formação educacional no Brasil. E ainda destaca-se a alínea “g”, na qual apareceu, mais uma vez, a cobrança de taxas, apesar da garantia de gratuidade.

O regulamento de 1948 trouxe alguns elementos novos para a admissão. Como por exemplo, as exigências para a matrícula, que ficou mais rígida:

- Art. 12 – Para admissão no curso de qualquer dos ciclos do ensino normal, serão exigidos do candidato:
- a) – qualidade de brasileiro;
 - b) – sanidade física e mental;
 - c) – ausência de defeito físico ou distúrbio funcional que contra indique o exercício da função docente;
 - d) – bom comportamento social;
 - e) – habilitação nos exames de admissão;
 - f) – atestado de vacina;
 - g) – declaração escrita do pai, tutor ou responsável ou do próprio aluno quando maior de que conhece os dispositivos deste Regulamento e a eles se submete;
 - h) – três (3) fotografias de identidade (3x4);
 - i) – uma pasta individual de acordo com modelo aprovado;
 - j) – uma caderneta escolar, segundo o modelo adotado na qual será registrada sua atividade escolar e disciplinar do ano letivo;
- (MATO GROSSO, 1948, p. 3)

Como prescritos nas citações as maiores diferenças entre os documentos de 1947 e o de 1948, em relação ao ingresso na instituição estão na necessidade da compra de materiais para a organização escolar e a descrição vaga da alínea “d” que poderia ser utilizada de maneira preconceituosa contra um indivíduo. A ausência de pagamento escolar na lista descrita acima não significava sua extinção, pois no art. 17, estava prescrito que: “Terá matrícula e frequência grátis no 1º ano do curso normal o candidato melhor classificado no resultado final dos exames de admissão” (MATO GROSSO, 1948, p.3). Porém, estas não foram as únicas requisições de acesso a escola, o documento ainda especificou a obrigatoriedade de realização do exame de admissão, que ficou regulamentado da seguinte maneira:

Art. 13 – Exigir-se-à do candidato para inscrição nos exames de admissão:

I – Ao curso normal regional:

- a) – Prova de conclusão do curso primário;
- b) – Prova de idade mínima de 13 anos.

II – à Escola Normal:

- a) – Prova de conclusão do curso ginásial ou do curso normal regional;
- b) – Prova de idade mínima de quinze anos.

§ Único – não serão admitidos em nenhum dos dois ciclos candidatos maiores de vinte e cinco anos. (MATO GROSSO, 1948, p. 3)

A novidade expressa na citação limita-se ao processo seletivo que doravante era só para o curso normal e passou a ser exigência também para o curso regional. Assim, este último documento que permaneceu vigente até o fim do curso normal, teve maior rigor no acesso a formação de professores de nível médio. Isso porque nos documentos antecessores havia exceções para ingresso sem a necessidade de exames de admissão. Como por exemplo, no Decreto n. 742/1926 e no Decreto n. 271 de 1933, em que se o candidato apresentasse comprovante de conclusão do curso complementar anexo poderia ser isento da prova referida. O mesmo ocorreu no Decreto n. 287 de 1947b, em que a isenção do exame de admissão era oferecida àqueles que comprovassem a formação em curso ginásial ou no curso normal de primeiro ciclo.

Porém, mesmo com todo este rigor na regulamentação, apenas uma das ex-normalistas entrevistadas informou que fizera a prova de admissão. A professora Maria dos Humildes Torres Rodrigues da turma de ingressos de 1970, declarou que:

Para ingressar lá eu fiz uma prova de admissão. E passava já era chamado para ingressar. E era bastante concorrido, gente, quando fiz essa prova para ingressar muita gente ficou. Não conseguiam. Uma menina até saiu chorando. Lembro até hoje e todo mundo queria entrar.

Além da realização da referida prova, no depoimento acima, ficou claro que diferente do período de 1930, nos anos finais do curso a procura para o ingresso na instituição havia crescido. As demais ex-normalistas disseram não tê-la feito. A professora Idalina de Oliveira Rosa da turma de 1958-1959, por exemplo, dissera não ter realizado a prova:

Como aluna eu ingressei direto né? Naquele tempo não tinha vestibular para entrar na escola normal. Como eu já havia

concluído o primário e a média escolar estava direitinho, automaticamente já fui aceita para estudar na escola normal.

O mesmo foi dito pela professora Luiza Prado Komiyama que estudou por duas vezes no curso de formação de professores, no período de 1951 a 1952 e depois de 1955 a 1956. De acordo com a professora: “naquele tempo a gente não precisava de fazer prova pra entrar”(sic).

A professora Liege Monteiro Dias também afirmou não ter feito a prova de acesso no ano de 1968, no qual ingressou no curso: “Não, naquele tempo para magistério não tinha prova de admissão. Eu terminei, o que naquele tempo era a quarta série do ginásio no Maria Constança. E aí eu passei pra noite do Joaquim Murtinho para o curso normal.”

O professor Hidelbrando que lecionou para a turma da ex-normalista supracitada Liege Monteiro também não se recorda se havia seleção para ingresso na Escola Normal Joaquim Murtinho. Para ele: “Eu vou dizer que eu não lembro se havia ou não, mas me parece que não havia seleção. Parece-me. Eu não estou recordado. Pra mim era na medida em que as pessoas iam se matriculando, porque até não havia demanda como hoje.”

Josenir Castro Cabral, da turma de ingressas de 1970, justificou sua isenção da prova, por ter sido transferida da MACE. Sobre este processo a entrevistada contou:

“Eu fui junto com minha mãe e fomos até lá, fui muito bem atendida pela diretora da época, que foi a professora Maria de Lourdes Teixeira. E eu expus toda a minha necessidade [de transferência] e todo meu interesse de estar estudando na escola e foi maravilhoso. Não fiz prova e não teve nenhuma taxa e nem nada.”

No entanto, a ex-diretora Maria de Lourdes Teixeira que esteve na gestão da escola normal desde 1966 até o fim do curso, afirmou que “não, no meu tempo nunca!” ao ser perguntada se haviam cobranças de taxas escolares na instituição. Mas ao ser perguntada sobre a admissão de alunos, a mesma explicou o processo: “saía do ginásio, que hoje em dia é o segundo grau né? E já entrava, tinha um processo seletivo, mas normalmente elas passavam porque a escola daquela época dava uma formação boa para os alunos.”

Ao ser perguntada sobre a relação de vagas e candidatos a normalistas da instituição, Maria de Lourdes respondeu: “Ah! A gente arranjava vaga. Se passasse

entrava. A gente não deixava ninguém de fora. A gente punha cadeira. Às vezes faltava cadeira, a gente pegava do primário levava lá para a Escola Normal.”

Nos documentos escolares coletados para a pesquisa só havia registros de provas de admissão nos anos de 1930. Contudo, foram poucas as fontes encontradas da instituição. Assim, conclui-se que a partir da regulamentação de 1948, caso tenha havido provas de acesso a escola normal, esta não era obrigatória a todos os candidatos. Quanto a gratuidade, entende-se que as legislações estaduais referiam-se a isenção de mensalidades e não de taxas escolares que eram cobradas em momentos específicos para contribuir com o orçamento da referida Escola Normal.

3.3 MATRIZ CURRICULAR E PROGRAMAS DE ENSINO

Neste subitem nos delimitaremos em historicizar a constituição da matriz curricular, dos conteúdos e dos programas de ensino registrados nos documentos da Escola Normal Joaquim Murtinho, como também nas regulamentações estaduais previstas nas legislações vigentes.

Como visto no capítulo anterior, o estado de Mato Grosso instituiu diversas reformas na instrução pública e algumas específicas para a escola normal. Assim, como mencionado, no Decreto n. 865 de 22 de junho de 1929, que criou a Escola Normal Campo Grande, especificou-se que “Essa escola, enquanto não for regulamentada, reger-se-a pelo regulamento baixado com o Decreto n. 742, de 29 de Setembro de 1926” (MATO GROSSO, 1929. Art. 1). Tal regulamento, elaborado para regulamentar a Escola Normal de Cuiabá (até então única Escola Normal do estado) era dotado de especificidades que padronizaram o ensino normal em Mato Grosso.

O documento estabelecia que o curso teria uma duração de quatro anos e o currículo proposto dava prioridade as disciplinas de conteúdos mais gerais e se limitou a apenas três disciplinas pedagógicas. Abaixo se apresenta um quadro comparativo entre o currículo descrito no Decreto e o currículo escolar da instituição:

Quadro II: Comparativo entre os currículos prescritos em lei e materializados na Escola Normal Campo Grande

Série	Decreto 742, de 1926	Escola Normal Campo Grande (1931 – 1935)
1º ano	Portuguez, Francez, Arithmetica, Geographia e Cosmographia, Desenho e Calligraphia, Trabalhos Manuaes, Gymnastica	Portuguez, Francez, Arithmetica, Geographia, Desenho
2º ano	Portuguez, Francez, Algebra e Geometria, Chorografia, Psycologia, Desenho e Calligrafia, Musica e Trabalhos manuaes, Gymnastica	Portuguez, Francez, Mathematica, Chorografia, Psycologia, Desenho
3º ano	Portuguez, Pedagogia e Psycologia, Physica e Chimica, Historia Natural, Historia Universal, Desenho e Calligraphia, Musica e Trabalhos Manuaes, Hygiene e Gymnastica	Portuguez, Pedagogia, Physica e Chimica, Historia Natural, Historia Universal, Hygiene, Desenho
4º ano	Literatura Nacional, composição e redacção official, Methodologia didactica, Physica e Chimica, Historia Natural, Historia do Brasil, Educação Civica, Musica, Hygiene	Didactica e Historia da Educação, Historia do Brasil, Physica e Chimica, Literatura, Historia Natural e Hygiene

Fonte: Decreto n. 742, de 29 de Setembro de 1926 e Rodríguez e Oliveira (2008)

Observa-se na tabela acima que as disciplinas Trabalhos Manuais, Educação Cívica, Música e Ginástica não eram ofertadas na instituição. Outras disciplinas mudaram de nomenclatura, mas como a legislação não especificou a ementa, tais modificações não alteravam a matriz curricular.

Isto ocorreu, por exemplo, com a disciplina denominada pelo Decreto n. 742/1926 como Geografia e Cosmografia, e que na matriz curricular da instituição estava registrado apenas como Geografia, mas de acordo com o “Livro de matérias lecionadas” (1935), incluía-se o ensino de cosmografia na referida disciplina. O mesmo ocorreu com as disciplinas Literatura nacional, composição e redação oficial, Pedagogia e psicologia e Desenho e caligrafia. Todas estas disciplinas eram apresentadas na matriz curricular da instituição com nomenclaturas mais sintéticas (Literatura, Pedagogia e Desenho), mas, foram registradas de maneira que atendiam a todas as especificações da legislação vigente.

Registra-se também a ausência da disciplina Educação Cívica e a presença de Didática e História da Educação que foram exigências do Regulamento das Escolas

Normais publicado pelo Decreto n. 271/1933. O que significa que a matriz curricular do período de 1930 a 1935 foi organizada mediante as modificações promulgadas em 1933.

O Decreto n. 271/1933, não especificou o motivo pelo qual a disciplina Instrução cívica foi retirada da matriz curricular das escolas normais do estado. Entretanto, estes conteúdos apareceram por vezes inclusos na disciplina de História do Brasil. No “Livro de registros de matérias” (1935, p. 5), foi registrado como conteúdo do mês de abril dado ao quarto ano do curso normal da instituição, na disciplina de História do Brasil: “Instrução moral – Continuação da aula anterior – Navegação portuguesa no século XV – Espanhóis e Portugueses – Instrução moral e cívica – Desenvolvimento do Brasil – Selvagens – Primeiro reconhecimento”.

Esta inserção dos conteúdos próprios da disciplina de Instrução Cívica a História do Brasil foi um dos aspectos levantados durante o escolanovismo, e como explicitado no primeiro capítulo, posteriormente tornou-se orientação nacional mediante a Lei Orgânica do Ensino Normal de 1946. No subitem “práticas escolares” retomaremos a discutir o civismo da Escola Normal Joaquim Murtinho.

Por fim, o currículo disposto no Decreto de 1933 ficou fixado da seguinte maneira: no primeiro ano se previa a oferta de sete disciplinas, Português e caligrafia; Francês; Aritmética e álgebra; Geografia e Noções de Cosmografia; Desenho e Caligrafia; Trabalhos manuais; e Educação Física. Para o segundo ano ficou decretado oito matérias, Português e Caligrafia; Francês; Álgebra e Geometria; Corografia; Psicologia e pedagogia; Desenho e caligrafia; Música e trabalho; Educação Física.

O terceiro ano ficou composto por nove disciplinas: Português; Pedagogia e psicologia; Física e química, História natural, História universal, Desenho e caligrafia, Música e trabalhos manuais, Higiene; Educação Física. E por fim, o quarto ano, contava com sete disciplinas matriz curricular: Literatura nacional, composição e redação oficial; Didática e história da educação; Física e Química, História Natural, História do Brasil e educação cívica; Música; e Higiene.

O referido documento especificou sobre a organização e execução dos programas de ensino as características formativas do ensino e programas propostos:

Os professores devem ter em vista que o ensino normal não visa apenas a iniciação intelectual do aluno, mas antes a aquisição de uma técnica profissional; os programas do curso primário devem ser estudados e analisados minuciosamente, procurando o professor

familiarizar os alunos com os métodos a serem empregados nos estudos das diversas disciplinas (MATO GROSSO, 1933, p.2).

Esta preposição foi determinada pelo momento histórico do escolanovismo, que como discutido no capítulo primeiro objetivava profissionalizar a formação de professores, de maneira a diminuir as cargas horárias das disciplinas de conteúdo geral e aumentar o número de matérias pedagógicas e de fundamentos da educação.

O Livro de registros das matérias lecionadas no ano letivo de 1935, nos trouxe indícios para compreender a escola nesse momento histórico. Pois, ao descrever a disciplina de Didática, por exemplo, o professor da mesma deixou-nos evidências do movimento da Escola Nova que se popularizava em todo o Brasil. Como é o caso da descrição abaixo, referente ao mês de março do 4º ano normal:

Didática e seu fim; Escola tradicional x Escola Educativa; Programa; Treino de sociabilidade nas escolas; Anormalidade dos alunos: exame visual e auditivo; Prática de aritmética no 2º ano feminino; Anormalidade: o gosto, o olfato e o tato; Prática de leitura no 3º ano feminino; Prática de aritmética no 2º ano feminino¹⁴; História da educação: Índia e China; Prática de leitura no primeiro ano masculino; Prática de aritmética no 2º ano feminino (ESCOLA NORMAL CAMPO GRANDE, 1935, p.6, grifo nosso).

A utilização na citação acima do termo “Escola Tradicional”, que se refere as metodologias pedagógicas baseadas na repetição e na memória, colocada em contraposição a “Escola Educativa” nos deram indicativos de que esta segunda terminologia era representativa dos chamados “métodos modernos” que despontaram com o movimento da escola nova a partir da década de 1920.

Outra questão que ficou evidente são as influências das ciências da biologia e da psicologia na formação de professores, explanada no primeiro capítulo desta dissertação. Estas ciências inseriram nas ementas das disciplinas didáticas do curso termos como anormalidade do aluno e, com isso, exigiam que o futuro professor tivesse capacidades de análises baseadas em fragmentos de ciências diferenciadas. O mesmo ocorreu na disciplina Pedagogia e psicologia, que no livro de registro de matérias lecionadas, aparece os termos: Hereditariedade e educação, Estrutura: peso, altura e cabeça, exteriognóstico e aplicação de testes.

¹⁴ Apesar de nesta citação especificar turmas femininas nas práticas escolares, isto não significa que as classes do ensino primário do Colégio Joaquim Murtinho fossem separadas por sexo, pois nem sempre as aulas práticas ocorriam nesta instituição.

Os aspectos supracitados da disciplina Pedagogia e psicologia tendem a buscar um padrão de aluno e normatizá-lo. A classificação era outra característica presente nesta disciplina que se utilizava de testes para esta finalidade. A aula de março de 1935 da disciplina Pedagogia e psicologia para 3º ano do curso normal foi um exemplo deste fato:

Órgãos dos sentidos – Vista e audição – Exames e testes – Testes para o exame cromático, estéreo e distancia – Testes para o exame de memória visual – Testes para o exame de acuidade auditiva – Testes para o exame de tacto – Marcha e mecanismo da percepção – Prova escrita mensal (ESCOLA NORMAL CAMPO GRANDE, 1935, p. 17)

Além de todos estes testes citados, no registro da mesma disciplina no mês de junho, especificou-se: “classificações – fortes, médios e fracos”. Como foi antes sinalizado, a propostas pedagógicas desse momento histórico instituíam uma classificação e padronização do comportamento psicológico baseados em testes que não consideram as questões sociais, históricas e culturais dos indivíduos. Este tipo de análise não social, no entanto, se tonou comum, pela naturalização do individual idealizado pela política burguesa. Este tipo de investigação na área da psicologia inseriu o positivismo nos estudos educacionais, na tentativa de educar o homem para um individualismo liberal e caracterizá-lo como ser atuante e produtivo na sociedade capitalista. No entanto, para Marx são as condições concretas e sociais que estabelecem o homem e que apesar do individualismo liberal, este não pode constituir-se isolado:

Quanto mais se recua na História, mais dependente aparece o indivíduo, e portanto, também, o indivíduo produtor, e mais amplo é o conjunto a que pertence. De início, este aparece de um modo ainda muito natural numa família, e numa tribo, que é família ampliada; mais tarde nas diversas formas de comunidade resultantes do antagonismo e da fusão das tribos. Só no século XVIII, na “sociedade burguesa”, as diversas formas do conjunto social passaram a apresentar-se ao indivíduo como simples meio de realizar seus fins privados, como necessidade exterior. Todavia, a época em que produz esse ponto de vista, o do indivíduo isolado, é precisamente aquela na qual as relações sociais (e, deste ponto de vista, gerais) alcançaram o mais alto grau de desenvolvimento. O homem é no sentido mais literal, um *zoon politikon*, não só animal social, mas animal que só pode isolar-se em sociedade (MARX, 1972, p. 104).

De acordo com a citação acima, a individualização estabelecida pela política burguesa, não é natural, e menos ainda capaz de isolar o homem de seus determinantes

sociais. Ou seja, o conceito de indivíduo para a ciência burguesa está atrelado a tentativa de isolamento e fragmentação do homem, que desconsidera as questões sociais e põe o foco dos problemas socioeconômicos nos próprios indivíduos. Ao criticar estas políticas de base capitalista, Marx (1972) identificou o homem como ser determinante e determinado pelo meio – em suas palavras: “animal que só pode isolar-se em sociedade” (p. 104) – e por isso incapaz de ser analisado sem suas conjunturas sociais e históricas.

O currículo só foi modificado pelo Decreto n. 229, de 27 de dezembro de 1938b, que criou o Liceu Campograndense e incorporou a Escola Normal de Campo Grande ao mesmo. O referido documento especificou que aqueles formados no curso Fundamental, ou seja, o primário e o ginásio poderiam cursar uma especialização de formação de professores de um ano, disponível no próprio liceu:

Os alunos que terminarem o Curso Fundamental e quizerem dedicar-se ao magistério primário, deverão matricular-se no curso especializado para professor, que terá a duração de um ano e abrangerá as seguintes matérias:

Didática – Prática de ensino – História de educação – Escrita escolar – Psicologia geral e educacional – Pedagogia.

Biologia aplicada à educação e higiene da criança – Higiene escolar, domiciliar e rural (MATO GROSSO, 1938b, p.1).

Como referido no capítulo dois, a política educacional adotada obedeceu mais a uma estratégia de contenção de despesas do que de concepção pedagógica de formação docente, haja vista que mesmo ao oferecer um currículo que abranja mais as questões pedagógicas, o pouco tempo (um ano), limitava as disciplinas a uma superficialidade insuficiente para a formação dos professores. Por fim, o Decreto-Lei n. 834 de 1947a reinstalou a Escola Normal Campo Grande, com nova nomenclatura: Escola Normal Joaquim Murtinho.

Como visto no primeiro capítulo, as legislações estaduais, após 1947a eram embasadas nas orientações da Lei Orgânica do Ensino Normal. Esta última fixava a divisão desta modalidade de ensino em dois ciclos: o primeiro ciclo que poderia ser de quatro ou três anos e o segundo ciclo de duração de três ou dois anos, todos com currículos pré-determinados na lei. A Lei, ainda permitiu que o primeiro ciclo fosse substituído pelo curso ginásial.

No Decreto-lei estadual n. 834 de 1947a que se referia à criação das duas escolas normais em Mato Grosso, se optou pelo currículo completo, organizado em dois ciclos

(1º ciclo em quatro anos e 2º ciclo em três anos) conforme a Lei nacional do ensino normal. Desta maneira, a matriz curricular ficou assim constituída:

O primeiro ciclo continha na primeira série: 1) Português. 2) Matemática. 3) Geografia geral. 4) Ciências naturais. 5) Desenho e caligrafia. 6) Canto orfeônico. 7) Trabalhos manuais e economia doméstica. 8) Educação física. Na segunda série : 1) Português. 2) Matemática. 3) Geografia do Brasil. 4) Ciências naturais. 5) Desenho e caligrafia. 6) Canto orfeônico. 7) Trabalhos manuais e atividades econômicas da região. 8) Educação física. Terceira série: 1) Português. 2) Matemática. 3) História geral. 4) Noções de anatomia e fisiologia humanas. 5) Desenho. 6) Canto orfeônico. 7) Trabalhos manuais e atividades econômicas da região. 8) Educação física, recreação e jogos. E, por fim, na quarta série: 1) Português. 2) História do Brasil. 3) Noções de Higiene. 4) Psicologia e pedagogia. 5). Didática e prática de ensino. 6) Desenho. 7) Canto orfeônico. 8) Educação física, recreação e jogos.

O segundo ciclo ficou organizado da seguinte maneira: Primeira série : 1) Português. 2) Matemática. 3) Física e química. 4) Anatomia e fisiologia humanas. 5) Música e canto. 6) Desenho e artes aplicadas. 7) Educação física, recreação, e jogos. Segunda série: 1) Biologia educacional. 2) Psicologia educacional. 3) Higiene e educação sanitária. 4) Metodologia do ensino primário. 5) Desenho e artes aplicadas. 6) Música e canto. 7) Educação física, recreação e jogos. Terceira série: 1) Psicologia educacional. 2) Sociologia educacional. 3) História e filosofia da educação. 4) Higiene e puericultura. 5) Metodologia do ensino primário. 6) Desenho e artes aplicadas. 7) Música e canto, 8) Prática do ensino. 9) Educação física, recreação e jogos.

Naquele mesmo ano, foi promulgada, mediante o Decreto n. 287, de 26 de março de 1947a, a regulamentação da Escola Normal no estado, no qual se mantiveram a matriz curricular pré-estabelecida, pois as escolas normais “obedecerão em tudo a Lei Orgânica do Ensino Normal do país” (MATO GROSSO, 1947a. Art. 5).

Contudo, a configuração do curso não se manteve por muito tempo. No ano seguinte, o Decreto estadual n. 410, de 18 de fevereiro de 1948, determinou que ambas as escolas normais deveriam ser, de maneira provisória, anexas ao Ginásio de suas respectivas cidades e promover apenas o 2º ciclo, com uma duração menor de apenas 2 anos, como também era previsto na Lei Orgânica supracitada. De acordo com o próprio documento o motivo desta política se limitou a contenção de despesas do estado:

Considerando a necessidade de fazer funcionar, no corrente ano, as Escolas Normais “Pedro Celestino” e “Joaquim Murtinho” criadas pelo decreto-lei n.834, de 31 de janeiro de 1947;

Considerando o que estabelece o artigo 9, da Lei Orgânica do Ensino Normal;

Considerando a conveniência que há para o estado em adotar o plano estatuído no referido artigo, visto que a sua execução melhor se concilia com os interesses financeiros do Estado, decreta (MATO GROSSO, 1948, p.1).

Assim, com a finalidade de diminuir despesas, na nova configuração regulamentar, os alunos normalistas deveriam cursar as disciplinas escolares não pedagógicas no Ginásio, enquanto os fundamentos da educação eram condensados no segundo ciclo, com apenas dois anos de duração.

A matriz curricular do segundo ciclo permaneceu assim organizada: Primeira série: 1) Português. 2) Matemática. 3) Noções de anatomia e fisiologia humanas e higiene. 4) Psicologia educacional (noções de psicologia da criança e fundamentos psicológicos da educação). 5) Metodologia do ensino primário. 6) Desenho e artes aplicadas. 7) Música e canto. 8) Educação física, recreação e jogos. E na segunda série: 1) Psicologia educacional. 2) Sociologia da educação. 3) Puericultura e educação sanitária. 4) Metodologia do ensino primário e prática de ensino. 5) Desenho e artes aplicadas. 6) Música e canto. 7) Educação física, recreação e jogos.

O currículo implantado nas escolas normais de Mato Grosso seguiu as diretrizes da legislação nacional, exceto no que diz respeito à disciplina Metodologia do ensino primário e prática do ensino, que na Lei Orgânica eram duas disciplinas diferenciadas e na reforma estadual juntou-se em apenas uma. Porém, tal medida provisória foi revogada no mesmo ano, mediante o Decreto n. 590, de 31 de dezembro de 1948.

No referido documento a Escola Normal retornou a oferecer o primeiro e segundo ciclo. O primeiro ciclo tinha duração de quatro anos e manteve a mesma matriz curricular do Decreto n. 287/1947b, exposto neste texto. Enquanto o segundo ciclo apresentava o currículo condensado de dois anos promulgado no Decreto n. 410/1948.

No entanto, os documentos da escola normal revelam que o curso regional ou de 1º ciclo começou a ser encerrado, de maneira gradativa, no ano de 1953. O livro de pontos da Escola Normal Joaquim Murtinho (1953-1956) mostrou que em 1953 não foi ofertado o primeiro ano do curso regional, assim como em 1954, não se ofertou nem o primeiro e nem o segundo ano. De acordo com o documento, no ano de 1956 o curso regional findou suas atividades e foi extinto da instituição.

Em 1958, o currículo do segundo ciclo retornou a configuração de três anos e permaneceram com esta organização até a extinção das Escolas Normais pela Lei Nacional n. 5.691 de 1971. De acordo com o Decreto n. 555 de 31 de outubro de 1958:

Art. 1º) – O artigo 4º do Decreto n. 590, de 31 de dezembro de 1948 (Regulamento de Ensino Normal do Estado) passa a vigorar, a partir do ano letivo de 1959, com a seguinte redação:

A Escola Normal funcionará em três (3) séries anuais, consoante o artigo 8º da vigente Lei Orgânica do Ensino Normal, compreendendo as seguintes disciplinas:

1ª Série:

1º Português; 2º Matemática; 3º Física e Química; 4º Anatomia e Fisiologia Humana; 5º Música e Canto; 6º Desenhos e Artes Aplicadas; 7º Educação Física, Recreação e jogos; 8º Francês
9º Geografia da América e do Brasil.

2ª Série:

1º Biologia Educacional; 2º Psicologia Educacional; 3º Higiene e Educação Sanitária; 4º Metodologia do Ensino Primário; 5º Desenho e Artes Aplicadas; 6º Música e Canto; 7º Educação Física, Recreação e Jogos; 8º Francês; 9º Inglês.

3ª Série:

1º Psicologia Educacional; 2º Sociologia Educacional; 3º História e Filosofia da Educação; 4º Higiene e Puericultura; 5º Metodologia do ensino primário (Prática de ensino); 6º Desenhos e Artes Aplicadas; 7º Música e Canto; 8º Educação Física Recreação e Jogos (MATO GROSSO, 1958, p.1)

Conforme o depoimento da ex-normalista Luiza Prado Komiyama algumas escolas, a partir de 1958, começaram a exigir formandos do curso normal de 3 anos, como foi o caso da Escola Visconde de Cairu em que trabalhava. Desta maneira, a mesma que havia se formado na turma de 1952/1953 se viu na necessidade de refazer seus estudos com o objetivo de não perder seu posto de professora na referida escola.

Por fim, como maneira de análise comparativa segue-se abaixo um quadro com as variações curriculares ocorridas no curso normal no estado:

Quadro III – Comparativo das matrizes curriculares

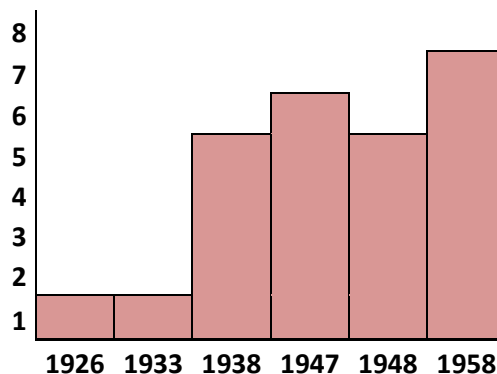
Legislação	Decreto 742/1926	Decreto 271/1933	Decreto 229/1938b	Decreto 834/1947a	Decreto 410/1948	Decreto 555/1958
1ª série	Português; Francês; Aritmética; Geografia e Cosmografia; Desenho e Caligrafia; Trabalhos Manuais e Ginástica	Português e Caligrafia; Francês; Aritimética; Álgebra; Geografia e noções de cosmografia; Desenho e caligrafia; Trabalhos Manuais; Educação Física	Português e Literatura Nacional; História da Civilização e Educação Cívica; História natural e ciências físicas e naturais; Desenho e Caligrafia; Psicologia, Pedagogia e didática; Física e Química; Higiene; Música e Trabalhos Manuais; Educação Física.	Português; matemática; física e química; Anatomia e fisiologia humanas; Música e canto; Desenho e Artes Aplicadas; Educação física, recreação e jogos.	Português, Matemática, Noções de anatomia e fisiologia humanas e higiene, Psicologia educacional, Metodologia do ensino primário; Desenho e artes aplicadas; Música e canto; Educação física, recreações e jogos.	Português; Matemática; Física e Química; Anatomia e Fisiologia Humana; Música e Canto; Desenhos e Artes Aplicadas; Educação Física, Recreação e jogos; Francês Geografia da América e do Brasil.
2ª série	Português; Francês; Álgebra e Geometria; Corografia; Psicologia; Desenho e Caligrafia; Música e trabalhos manuais; Ginástica	Português e caligrafia; Francês; Álgebra e Geometria; Corografia; Psicologia e Pedagogia; Desenho e caligrafia; Música e trabalho e Educação Física.	Didática e Prática de ensino; História de educação; Escrita escolar; Psicologia geral e educacional; Pedagogia; Biologia Aplicada a educação e higiene da criança; Higiene escolar, domiciliar e rural.	Biologia Educacional; Psicologia Educacional; Higiene e educação sanitária; Metodologia do Ensino Primário; Desenho e Artes Aplicadas; Música e canto; Educação física, recreação e jogos.	Psicologia educacional, Sociologia da educação, Puericultura e educação sanitária; Metodologia do ensino primário e prática de ensino; Desenho e artes aplicadas; Música e Canto; Educação Física recreação e jogos.	Biologia Educacional; Psicologia Educacional; Higiene e Educação Sanitária; Metodologia do Ensino Primário; Desenho e Artes Aplicadas; Música e Canto; Educação Física, Recreação e Jogos; Francês; Inglês.
3ª série	Português, Pedagogia e Psicologia, Física e Química, História Natural, História Universal,	Português; Pedagogia e psicologia; Física e química; História Natural; História Universal;	-	Psicologia educacional; Sociologia educacional; História e filosofia da educação; Higiene e Puericultura;	-	Psicologia Educacional; Sociologia Educacional; História e Filosofia da Educação; Higiene e Puericultura;

	Desenho e Caligrafia, Música e Trabalhos Manuais, Higiene e Ginástica	Desenho e caligrafia; Trabalhos manuais e Educação Física.		Metodologia do ensino primário; Desenho e artes aplicadas; Música e canto; Prática do ensino; Educação física recreações e jogos.		Metodologia do ensino primário (Prática de ensino); Desenhos e Artes Aplicadas; Música e Canto; Educação Física Recreação e Jogos
4ª série	Literatura Nacional, composição e redação oficial; Metodologia didática; Física e Química; História Natural; História do Brasil; Educação Cívica; Música e Higiene.	Literatura nacional, composição e redação oficial, Didática e história da educação; Física e Química; História Natural; História do Brasil e educação cívica; Música e Higiene.	-	-	-	-

O quadro exposto acima apresentou algumas características históricas que contemplam a história da educação, não só no estado, como também no Brasil. Exemplo disto são as disciplinas de Português e Matemática ou Aritmética, que estavam presentes em todas as configurações curriculares na finalidade de preparar o professor para exercer a função básica do ensino primário: ensinar a ler, escrever e contar. A única exceção encontra-se no documento de 1938, no qual incorpora a Escola Normal Campo Grande ao Liceu Campo Grandense. Outro destaque é o movimento histórico de inserção de disciplinas de apoio e fundamentos pedagógicos¹⁵ na formação de professores no estado de Mato Grosso. Abaixo apresenta-se um gráfico deste fenômeno:

¹⁵ As disciplinas chamadas no texto de pedagógicas ou de apoio e fundamentos pedagógicos são aquelas de formação docente não conteudistas, ou seja, aquelas que tratam das questões pedagógicas e educacionais em si e não apenas de conteúdos que deveriam ser ensinados no primário. Estas disciplinas são e foram ministradas a partir de: Psicologia, Pedagogia (1926); Psicologia e pedagogia, Didática e história da educação (1933); Psicologia, Pedagogia e didática, Didática e prática de ensino, História da educação, Escrita escolar e Biologia aplicada a educação (1938); Artes aplicadas, Biologia educacional, Psicologia educacional, Metodologia do ensino primário, Sociologia educacional, História e filosofia da educação, Prática de ensino (1947); Psicologia educacional, Metodologia do ensino primário, Desenho e artes aplicadas, Sociologia da educação, Puericultura, Prática de ensino (1948);

Gráfico III – Movimento histórico de inserção de disciplinas pedagógicas na matriz curricular da Escola Normal Joaquim Murtinho.



Fonte: legislações estaduais de regulamentação das Escolas Normais de Mato Grosso (Decretos 742/1926, 271/1933, 229/1938b, 834/1947a, 410/1948 e 555/1958).

Os dados no gráfico se explicam pelas condições históricas e materiais em que as regulamentações foram expedidas. Pois, como visto no capítulo primeiro, no período histórico em que a Escola Normal Joaquim Murtinho foi implantada (1930), a classe dominante procurava a otimização da escola pública na tentativa de “modernização” do Brasil, o que culminou em reformas políticas e pedagógicas a favor desta instrução. Neste período também houve um aumento na preocupação com a formação pedagógica dos professor com o intuito de atender as demandas do ensino primário e a profissionalização do trabalho dos professores na finalidade de criar uma escola pública de qualidade.

O estado de Mato Grosso estava alinhado a tais políticas modernizadoras, e sofria com dois problemas singulares: o poder oligárquico dos grandes proprietários de terra e a rarefeita população em um território expansivo. Desta maneira, as reformas educacionais que ocorriam nos grandes centros (São Paulo, Rio de Janeiro e Distrito Federal) foram aos poucos chegando no estado de Mato Grosso.

Por estes motivos, por exemplo, que ocorreram as políticas descontínuas na formação de professores, mesmo após a promulgação de uma diretriz nacional adotada pelo estado – Lei Orgânica do Ensino Normal (1946). Assim, como visto no gráfico acima a profissionalização do curso normal no estado, mediante o aumento de disciplinas pedagógicas em contraste as disciplinas de conteúdos gerais foram aos poucos adotadas no estado que além das conjunturas descritas também sofrera com crises econômicas desde as primeiras décadas do século XX.

3.4 PRÁTICAS ESCOLARES

As práticas escolares que discutiremos neste subitem referem-se as questões cotidianas da Escola Normal Joaquim Murtinho, encontradas nas fontes e/ou explicitadas mediante as entrevistas realizadas. As regulamentações das escolas normais do estado explanam sobre diversas exigências a serem realizadas nas práticas escolares. No entanto na tentativa de compreender a prática escolar materializada na instituição, neste item nos deteremos apenas nas entrevistas das normalistas e documentos escolares. Desta maneira, a utilização da legislação se limitará a apenas fontes secundárias. Ressalta-se, no entanto, que as entrevistas têm suas limitações. Uma delas é a temporal, haja vista que só foram encontradas ingressas das décadas de 50, 60 e 70. Desta maneira, a década de 1930, por exemplo, será toda explicitada mediante a dissertação de Carla Busato Zandavalli Mafluf de Araújo, mencionada na introdução deste capítulo.

Em sua obra Araújo (1997) conseguiu ter acesso as egressas da primeira fase da Escola Normal Joaquim Murtinho, o que se tornou uma tarefa demasiada difícil nos quase quinze anos que separam uma pesquisa da outra. Para seu trabalho a autora entrevistou sete ex-normalistas. São elas: Ayd Camargo Cesar (ingressa de 1934), Margarida Salomão Nahas Waqued (1935), Dolores Buainain (1937), Ivone Queiroz e Otilia Corrêa da Costa (1938), Julieta Nemir e Japira Alves do Valle (1939).

Assim, como as entrevistadas – tanto as que deram seu depoimento a esta pesquisa, quanto as que os deram a Prof. Carla Araújo – possuem idade avançada e longo tempo de formadas na instituição, este item não será organizado em ordem cronológica, mas, sim, por assuntos. Desta maneira, analisaremos as respostas mediante o diálogo de temas que envolvam as práticas escolares, sem desconsiderar o período de formação de cada egressa.

Sobre as práticas dos professores as entrevistadas afirmaram:

Tinha um professor de matemática, era um padre, o padre Jorge. Quando ele passava as provas, não era sabatina, era prova mesmo, prova mensal. Então ele levava aquele Estadão, com o óculos aqui, e fingia que estava lendo pra pegar a gente colando ou conversando (Margarita Waqued egressa de 1935 apud ARAÚJO, 1997,p.124).

Matemática eu não gostava não, que a professora era muito rígida sabe. Não sei se ela era formada ou não em matemática, mas ela

pegava pesado, se o aluno precisasse de meio ponto ela não dava. Podia fechar nota com todos os professores, se ficasse meio ponto com ela, ela dizia que não, que tinha que voltar pra fazer porque não aprendeu. (Maria dos Humildes Torres Rodrigues egressa em 1970)

Naquela época exigiam muito da gente, não é como hoje. Hoje no final do ano faltou uns três pontos pra passar a gente tem que dar. Porque eu sou professora até hoje né? Sou professora de geografia, dou aula no estado. Então chega no conselho final, se aquele aluno é bom, você vê que desempenha com todos os outros, se ficou só comigo, suponhamos né? Aí no conselho eu tenho que dar uma ajudinha pra ele. Naquela época não, se faltasse meio ponto você já ficava de exame. Que era aquele exame que ficava de recuperação, depois voltava a fazer, se não conseguisse, reprovava mesmo. (Maria dos Humildes Torres Rodrigues egressa em 1970)

A disciplina cobrada na Escola Normal Joaquim Murtinho nas entrevistas acima pertencem a dois momentos históricos diferenciados. 1) Na década de 1930, em um período de uma educação de funções civilizadoras, capaz de construir um homem cívico e moral e 2) Durante a década de 1970, mediante as conjunturas de uma sociedade sob o regime de ditadura civil militar.

Assim, alguns professores de diferentes períodos acabavam por ficar conhecidos por sua severidade diante da turma. A ex-diretora Maria de Lourdes Teixeira em entrevista se orgulhou, de não ter sido uma gestora muito rígida como foi a sua antecessora, a diretora Maria Constança Barros Machado: “Ela era muito rígida, brigava e gritava com os alunos. Todo mundo tinha medo dela. E não pode ser assim. A gente precisa aprender a conversar”. Porém, mais adiante durante seu depoimento Maria de Lourdes se orgulha do disciplinamento que conquistara:

Quando entrei como diretora estava tudo meio fora do lugar. Os normalistas mascavam chiclete em sala, colocavam o pé em cima da mesa e nem levantaram para me receber quando entrei na sala para ser apresentada. Logo dei jeito. Já coloquei cada um no seu lugar e pedi que ficassem em pé alinhados para receber todo e qualquer diretor ou professor que entrasse na classe. Dito e feito! Depois disso nunca mais ficaram sentados enquanto um professor ou visitante entrasse na sala.

No entanto, nem sempre o professor exercia sua autoridade com rigor, a egressa de 1958, Idalina de Oliveira Rosa descreveu como foi o disciplinamento quando era professora substituta da Escola Normal Joaquim Murtinho em 1972:

Eu lembro que havia uma sala de jovens que a gente precisava de ter um pouco de autoridade né? Mas era uma turma querida de todos

porque era participativa, mas as vezes era assim... Meio bagunceira mesmo. Então tinha que exercer o domínio mesmo. Mas isso também faz parte da juventude e da vivacidade deles e de tudo que eles viviam e traziam para a escola.

Na entrevista acima percebe-se que o disciplinamento era visto como algo necessário para a produção escolar que ainda era bastante arraigada a metodologia mais tradicional (como veremos mais adiante no texto). Contudo, demais depoimentos contam outros aspectos das aulas:

Gostava mais, por exemplo, tinha a aula de música né? E era aquele professor Lieberman. E ele mandava a gente sona tudinho. Aquilo era marcante pra gente, sabe? Então ele fazia a gente cantar a música ou o hino que ele queria. Era muito interessante né? Nas outras disciplinas eram mais decorativas [no sentido de memorização] né? Eu lembro que naquele tempo [1955] que eu estava grávida da minha filha, eu tinha uma colega, o nome dela era Yuri, uma japoneizinha. Então ela que me ajudava muito, ela que fazia tradução de inglês pra mim. Daí a professora achava que eu já levava tudo prontinho (risos). (Luiza Prado Komiyama)

Tinha algumas matérias que a gente não gostava muito. Se não me falha a memória o que eu não gostava muito era... tipo história, história da educação. Embora eu goste bastante de história, mas assim, essas matérias exigiam muita da memória da gente, a gente tinha que se concentrar muito. E como a gente estava nessa fase de adolescente, tudo era ainda muito abstrato. Então você não gosta de ter que ficar estudando uma disciplina que depende do estudo, da memória e que precisasse de ler, ler e ler. Tanto que eu nem me recordo da professora que trabalhava essa disciplina. (Josenir Castro Cabral egressa de 1970)

Nos depoimentos transcritos percebe-se que apesar de toda a defesa da escola ativa pela escola nova durante a década de 1930, ainda se mantinham características de educação tradicional nas turmas da década de 1950 e 1970, outros depoimentos neste sentido também revelam estas características em outros momentos históricos. A professora Maria de Lourdes Teixeira enquanto folheava um livro com os professores do ano de 1958, afirmou: “Eram pessoas comprometidas, não era qualquer um que podia ser professor da Escola Normal Joaquim Murtinho. Isso era um privilégio. Entre eles haviam engenheiros, médicos e músicos muito respeitados. Eram a elite da cidade.”

Esta afirmação explicitou que mesmo com o comprometimento dos professores, parte destes não eram formados para exercer a função de docentes. Araújo (1997), também discutiu este fato em sua tese e deu ênfase as aulas de didática que durante a década de 1930 era ministrada por um professor que era farmacêutico na cidade. Assim,

esta não adesão aos métodos escolanovistas pode ser justificada, tanto pela não formação dos professores na área de educação, quanto pela falta de experiência como docente que dificultava a implantação de novas técnicas que despontavam em todo o Brasil.

Por fim, a utilização de métodos tradicionais e a falta de experiência na área de docência criavam situações de escape, como depôs a ex-normalista Luíza Prado. Outros depoimentos descrevem sobre as metodologias tradicionais de ensino na instituição:

As aulas de metodologia eram assim: tinha tanto a parte teórica, que você não podia também ficar sem né? Que era a parte que a professora tinha que ir lá e explicar o conteúdo, que a gente até se cansava um pouquinho. E fazia no quadro os esquemas. Porque naquela época os professores usavam muitos esquemas no quadro. Fazia resumos e sínteses do conteúdo, passava no quadro e nós tínhamos que copiar no caderno. E trabalho em grupo, trabalho em grupo tinha muito. A professora desta matéria trabalhava muito trabalhos dentro da sala de aula. Daí a gente fazia e pesquisava e tinha que apresentar. (Josenir Castro Cabral egressa em 1970)

Neste depoimento percebe-se diversos elementos das aulas dadas na instituição no período de formação da entrevistada. Destaca-se aqui a tentativa de inserção do escolanovismo na prática docente mediante os trabalhos e estudos em grupo, no entanto também se percebe dicotomia entre teoria e prática que ficou evidente para a estudante e o uso frequente de esquemas (fluxogramas), e sínteses de conteúdos que facilitariam a memória do conteúdo e o preparo do aluno para a realização das diversas avaliações. Estas características do método tradicional também aparecem em outros depoimentos.

Essas aulas eram boas também. Muito bem explicadas, com os esquemas lá no quadro, e a gente fazia os estágios, as pessoas faziam os estágios nas escolas. Porque a nossa professora de didática era diretora de uma escola. Mas eu nunca cheguei a ir lá porque não exigiram muito de mim porque eu já dava aula. Daí elas pediram uma declaração da minha diretora que era Dona Maria Madalena, que era a diretora da escola anexa da igreja. Ela deu uma declaração sobre a minha atuação e ela tinha terminado o magistério em Curitiba. Então ela era muito caxias e exigente e entusiasta. Eu ficava em um entusiasmo total. (...) E outra que me marcou muito também que foi a de sociologia e filosofia. Que foi a professora Nair Coimbra. Excelente também. Eu tinha muitas saudades. Quando eu entrei na universidade que eu vi essas matérias eu lembrava: ai, que falta que faz aquela professora Nair Coimbra aqui. Aquela era excelente para dar aula. Tinha salas imensas, imensas e ela passava os esquemas né? E explicava muito bem. E eu, nossa, anotava tudo né? Até o pensamento da professora (Liege Monteiro Dias egressa de 1966).

Apesar de alguns elogios e outras críticas, vê-se nas entrevistas que a utilização de fluxogramas e sínteses eram usuais e, no entanto percebe-se poucas referências de aulas não expositivas. Os documentos escolares também mostram uma média de duas sabatinas por semana no ano de 1935 (ESCOLA NORMAL JOAQUIM MURTINHO, 1935), por exemplo. Tais características somam a falta de formação especializado dos professores e são indícios de que alguns professores da Escola Normal tinham dificuldade de aplicar em sala atividades desvinculados dos métodos tradicionais de ensino.

No entanto alguns professores se destacavam por suas metodologias, como foi os casos citados abaixo:

E outra professora também a Isanir Lins, que ela já estava estudando letras e cheia das pedagogias modernas. Ela foi uma que ainda conseguiu fazer estudos em grupo. A classe era imensa, mas ela dividia e fazia os grupos de estudo. (...) E ele [Idelbrando Campestrini] era um professor crítico, super moderno (...) porque ele fazia os exercícios, trazia os textos mimeografados, ele não adotou livro né? Então, foi bom isso né? Porque a gente pesquisava as coisas e anotava também, e fazia interpretação, e fazia redação. Ele também dava uma atenção muito grande pra redação. (Liege Monteiro Dias egressa de 1966)

Os elogios dados por Liege a alguns de seus professores mostram que as aulas expositivas, os fluxogramas (ou esquemas, conforme as falas das entrevistadas) não foram utilizados por todos os professores. Métodos como, trabalho em grupo, interpretação, redação e discussão sobre determinado tema são tentativas de inserir aulas mais ativas sob o viés da escola nova de “aprender fazendo”, ou seja, do favorecimento da autonomia e da produção individual baseada na potencialidade das habilidades pessoais, conforme referido no capítulo primeiro.

Outros aspectos também foram característicos, como por exemplo, a questão do civismo:

Tinha civismo né? Se fazia a fila, toda sexta-feira e cantava o hino. E se você fala pra um aluno hoje em dia, você sabe o hino da bandeira? Ah eu não sei não. Você sabe o hino da independência? Ah eu não sei lá. Naquele tempo não. Era obrigado a gente cantar né? (Luíza Prado Komiyama. egressa nos anos de 1951 e 1958)

Quando eu entrei foi o primeiro ano que a professora Maria de Lourdes Teixeira, virou diretora. E quando eu entrei o professor de português Múcio tinha acabado de sair da escola e depois que entrou

no lugar dele o Idelbrando Campestrini. E naquele tempo ele era bastante crítico, então ele sempre falava assim: Tava faltando patriotismo porque no tempo dele todo mundo desfilava com aquele garbo todo. E aí uma das alunas, parece que era do terceiro ano, foi lá no quartel, e denunciou o professor. Falou que ele estava falando contra a revolução. Aí ele ficou preso lá no quartel. Acho que ele ficou preso mais de três meses. Daí a gente ficou sem professor. E ele não voltou. E eu fiquei muito triste, porque a aula dele era muito didática. Tinha um evento que era a semana pedagógica. E eu não sei se essa semana já era uma rotina da escola ou se foi ele que criou. Eu só sei que cada sala ilustrava as paredes e ele fazia tantos eventos. (Liege Monteiro Dias egressa de 1966)

As histórias acima mostram dois momentos históricos díspares 1) no período do nacional-desenvolvimentismo, no qual o nacionalismo era a principal bandeira política de Getúlio Vargas e seus partidários, durante as décadas de 1930, 1940 e 1950 e 2) um período de expressiva crítica do professor contra o nacionalismo autoritário da ditadura militar. Em entrevista o professor Idelbrando confirmou a história da aluna e deu seu depoimento sobre o fato:

E vou apresentar o que ocorreu de importante não é? Eu dava aula de língua portuguesa, e a professora Nair entrou de licença maternidade e dava aula de filosofia da educação, qualquer coisa assim. E como eu também sou formado em filosofia a diretora me convidou para dar aula e substituir a professora Nair Coimbra nessa época em que ela estava de licença e eu assumi. E diferente da professora que expunha a matéria e acabou eu comecei abrir a discussão e essas coisas todas. E nisso acabaram me denunciando ao serviço secreto do exército e eu acabei preso, porque, veja você: Professor Idelbrando dando aula no curso normal do Joaquim Murtinho de Campo Grande, que era uma cidade que tinha 60.000 habitantes estava atentando contra a segurança nacional. (risada) Parece piada né? Mas o fato é que no dia 3 de outubro eu fui preso e fiquei preso até o dia 23 de outubro. Aí eu fui sumariamente afastado da escola e ali eu comecei a responder um processo na ditadura militar e que terminou em janeiro de 1969. Mas mesmo assim, depois de 70 passei a lecionar na MACE e dali fui pra faculdade essas coisas. Mas mesmo assim, até 76 eu continuei monitorado.

Após seu depoimento, o professor foi perguntado sobre o motivo de ter sido preso, se defendia os ideais nacionalistas anteriores em contraposição ao autoritarismo ditatorial do regime militar. O mesmo respondeu:

Nós colocávamos isso na cabeça: Nós temos que agradecer essa terra e amá-la porque ela nos deu comida, paz e conforto. Papai sempre falava isso, sempre. E outra eu venho de uma geração de forte nacionalismo que, eu sou de 41, então eu me lembro de alguma coisa

da segunda guerra ainda e ali há um nacionalismo acentuado. Com o Gaspar Dutra inclusive, ele e depois volta o Getúlio. O Getúlio era muito nacionalista. As escolas todas desfilavam dia 07, cantava-se o hino nacional. Então, nós fomos educados assim. Então nossa geração é muito participativa. Aliás, a nossa geração talvez fosse a mais importante da história do Brasil. Se você levantar, você pega, por exemplo, o Chico Buarque, Caetano, Gil, o Geraldo Vandré. Toda essa geração é a minha geração tá! Assim como se você for para outro seguimento você vai ver também. Tanto é que a nossa geração está acabando, em termos políticos né! E não há a geração sucessiva não tem líderes. Estão chegando agora, uma Marina Silva, uma Elcia, alguma coisa assim. Nós não temos líderes. A geração depois da nossa foi podada pela Revolução [golpe militar].

A resposta do professor não revelou que este fosse da esquerda política, mas que apenas se desagradava com uma parcela de militares por questões políticas pessoais. No entanto, a história citada revelou a tensão do período histórico de repressão militar, ao mesmo tempo que também explicita o legado nacionalista que se acentuou no Brasil mediante as políticas de Getúlio Vargas e seus aliados. Quanto as aulas na instituição, as entrevistadas tiveram maior facilidade em lembrar das aulas práticas:

Agora, a questão do currículo, que quem trabalhava era Terezinha que dava a aula. Daí eu gostava. Eu gostava mais das professoras que trabalhavam a parte mais prática. Metodologia de ensino eu gostava. Eu gostava que porque a gente sabia que aquilo estava dentro do que a gente precisaria para atuar na área, pro nosso futuro enquanto profissional na sala de aula. Então eu me dedicava mais. (Josenir Castro Cabral egressa de 1970)

Como percebe-se na citação acima, não eram todos os professores que fragmentavam suas disciplinas entre teoria e prática, ou ao menos não eram todas as matérias que eram constituídas nesta dicotomia. Em outro depoimento também foi lembrado as aulas práticas:

As aulas práticas a gente tinha sim, e fazia lá mesmo no Joaquim Murtinho né? Então sorteava pra ver se a gente ia pegar primeira série, ou segunda série, daquele jeito. Eu lembro que eu sorteei e peguei o segundo ano. Daí depois a gente sorteava, com a professora de metodologia que na época era a Dona Eneidina, que é a esposa do Hugo Barbosa Rodrigues. Ela é que era professora de metodologia. Daí a gente sorteava e depois sorteava o que a gente iria dar. Eu lembro que era pra gente poder preparar. Lembro que eu sorteei e o meu era sobre os indígenas. Então a gente tinha que levar todas as coisas preparadas pra dar. Eu peguei a segunda série. E foi isso que eu dei. Era tudo ilustrado, cartaz e tudo, dos índios e tal. Pra gente poder

ganhar nota, era tudo ilustrado. Hoje em dia acho que nem tem isso né? (Luíza Prado Komiyama egressa em 1951 e 1955)

As aulas práticas, exemplificada pela professora Luíza, era, como visto, acompanhada pela professora de Metodologia e discutida durante as aulas desta disciplina. Os demais depoimentos mostraram que a metodologia de ensino de práticas pedagógicas utilizadas, na década de 1950 não teve muitas mudanças nas décadas ulteriores, com apenas o acréscimo da aula dramatizada, como se percebe no seguinte depoimento:

A gente também tinha que visitar as escolas. E na época a gente já começou a fazer um pouco do nosso estágio. Era estágio parcial, e a gente ia conhecer a escola. Então, agente ia com um grupo de colegas para aplicar na prática o que a gente via na sala de aula. E isso eu achava bastante importante, achei bastante positivo. Então, o que que a gente tinha condições de fazer? A professora colocava para nós as questões didáticas e como deveríamos nos comportar em sala de aula como professora. E depois ela dava oportunidade pra gente fazer o exercício de dar aula ali mesmo, na própria sala com os colegas. Como se fosse uma prévia uma dramatização. E isso deixava a gente menos apreensiva para o estágio. (Josenir Castro Cabral egressa de 1970)

Percebe-se, que as aulas de Didática e/ou Práticas de Ensino foram semelhantes nos diferentes períodos, porém muito elogiada pelas entrevistadas. Isso ocorreu porque os depoimentos foram carregados de saudosismos e carinho, no entanto nos foram importantes para compreender um pouco as práticas escolares na instituição.

3.5 CORPO DOCENTE

Apesar de ter sido tratado no subitem anterior aspectos relacionados com as práticas docentes, é importante que nos detenhamos mais no assunto para compreender a constituição de suas práticas que caracterizaram a instituição. Porém, pela escassez de fontes encontradas, não foi possível fazer o levantamento de todos os professores da instituição. No entanto, muitos deles foram citados nas entrevistas:

Olha! Tinha um professor de português, esse eu lembro dele, o nome era Suamir, ele era sargento do exército e ele ministrava aula para nós (Maria dos Humildes Torres Rodrigues egressa em 1970).

Outra professora que também não sai da memória era a Terezinha Selens. Que era uma pessoa muito alegre, muito humana, muito

sorridente. Ela cativava os alunos, as alunas no caso, a maioria mulheres né? (Josenir Castro Cabral egressa em 1970)

Elisa SESCO, no último ano ela nos deu inglês (Liege Monteiro Dias egressa em 1966)

Os professores supracitados foram recordados pelas entrevistadas sem muito detalhe de suas aulas ou de suas características pessoais, entretanto, cita-se aqui como representantes do corpo docente de diferentes períodos da Escola Normal Joaquim Murtinho.

Outros professores são citados nos depoimentos na obra de Maria Glória de Sá Rosa (1990), dentre eles destacam-se o primeiro grupo docente da instituição, informado por Múcio Teixeira Júnior, primeiro diretor da Escola Normal Joaquim Murtinho:

Em 1930 foi fundada em Campo Grande a Escola Normal Joaquim Murtinho, pelo então presidente do Estado, Dr. Anibal Toledo. Naquele ano, funcionou aqui apenas o curso complementar. Fui seu primeiro diretor. O corpo docente era de primeira. João Tessitori lecionava Ciências, Jorge Nachreiner, Matemática, Tertuliano Meireles, História Natural, Souza Júnior, Português, Luiz Alexandre de Oliveira, Geografia e História Geral e do Brasil, Nicolau Fragelli, Francês. Eram pessoas de extrema competência e responsabilidade. Mas por ter tomado parte na Revolução de 32, fui exonerado do cargo, como já disse. Em 1935, fui novamente nomeado diretor dessa querida escola (TEIXEIRA JÚNIOR apud ROSA, 1990, p.49)

A exoneração de Múcio Teixeira também foi contada por sua filha Maria de Lourdes Teixeira, no qual nos deteremos mais adiante. Ayd Camargo Cesár, uma egressa da primeira turma do curso normal também discorreu sobre o corpo docente deste período:

Fui assim para a Escola Normal com muita base. Ali tive, como professor de Português, Vitor de Paula Correa, homem de grande preparo, mas sem nenhuma energia, com quem aprendi a redigir. O diretor da Escola Normal Joaquim Murtinho era o professor Múcio Teixeira. Se a Escola Normal de Cuiabá era modelo, a nossa deixava a desejar. Tanto o aprendizado quanto o material didático eram extremamente deficientes. Havia professores esforçados e outros que estavam ali só, porque tinham influência política. Tive um professor de didática que costumava dizer: Sou farmacêutico formado, de didática não entendo nada (CÉSAR apud ROSA, 1990, p. 40)

As limitações da recém-aberta instituição de formação de professores foram determinadas pelas conjunturas das singularidades do estado de Mato Grosso exposto no capítulo anterior. Outra dificuldade encontrada pelo corpo docente na época era a divisão política no estado. Como visto o próprio Múcio Teixeira Júnior, primeiro diretor da instituição permaneceu apenas um ano no cargo, pois de acordo com o depoimento de sua filha:

Quando as pessoas falam de Getúlio, ninguém lembra como ele foi maléfico durante a ditadura. Meu pai era revolucionário, e quando perdeu a revolução [paulista de 1932] tinha que fugir e deixou de ser diretor da Escola Normal. Como não conseguiu fugir, porque seus amigos tinham ido sem ele, ele pediu abrigo em um consulado. Não lembro de que país que era, mas era de algum da América Latina mesmo. Ficou um tempão por lá, até se sentir seguro pra sair. Ele ficava muito triste naquele lugar e eu lembro que minha mãe preparava a comida dele e levava pra ele todos os dias.

Outros depoimentos também foram neste sentido, como no caso do professor Luiz Alexandre de Oliveira:

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, que não adiantava me inscrever, nem prestar o concurso, porque mesmo se passasse, não seria nomeado (OLIVEIRA apud ROSA, 1990, p.33).

Em seu depoimento Múcio Teixeira esclareceu sobre a perseguição política:

Quando mudava a política, o Governo exonerava os que eram do contra, perseguia os que haviam trabalhado contra o partido. Havia diretores que forneciam ao Governo a lista de funcionários que eram do partido da oposição mas nunca me prestei a um papel desses (TEIXEIRA JÚNIOR apud ROSA 1990, p. 50).

A perseguição política descrita era ainda intensificada pela escassez de concursos públicos para os cargos de professores da escola normal do sul do estado. No “Livro de cadastro” de funcionários da instituição das décadas de 1960 e 1970, por exemplo, não havia registros de professores concursados, apenas os convocados. O mesmo ocorreu no “Livro de registro de nomeações, licenças e portarias” do período de 1934 a 1938.

Mais uma característica dita pela ex-normalista Ayd em seu depoimento foi a ausência de formação específica dos professores. Na dissertação de Araújo (1997), por exemplo, também foi citado o professor de didática, Heráclito Braga que era farmacêutico. Encontra-se também, outros casos na bibliografia estudada, como o depoimento de Paulo Coelho Machado, formado em Direito no Rio de Janeiro:

Por solicitação da Prof^a. Maria Constança Barros Machado, foi lecionar Psicologia da Educação na Escola Normal Joaquim Murtinho. A pesar de ter inúmeras causas, algumas fora de Campo Grande, conseguia conciliar o magistério com a advocacia. Dava aulas por prazer, tanto que fez inúmeros amigos entre os alunos (ROSA, 1999, p. 237).

A não formação específica dos docentes também apareceu no livro de Rosa (1999), quando a mesma depõe sobre José Barbosa Rodrigues, ex-professor da Escola Normal Joaquim Murtinho:

Em 1943, quando José Barbosa Rodrigues chegou a Campo Grande, as Escolas Normais do estado estavam fechadas e a geração de professores formados extinguindo-se, até que, em 1946, o Governador Arnaldo Estevão de Figueiredo, resolveu abrir as Escolas Normais de Cuiabá e Campo Grande, o que determinou nova dinâmica no ensino. Em 1949, quando a Escola Normal Joaquim Murtinho foi reaberta, com o curso intensivo noturno de dois anos, foi convidado para lecionar Metodologia e Didática. O quadro dos professores era composto de pessoas competentes, embora sem especialização ou diploma (ROSA, 1999, p.99, Grifo nosso).

Posterior, José Barbosa Rodrigues menciona em seu depoimento, como era o cotidiano como professor da instituição com o foco nas limitações organizacionais da direção escolar do engenheiro formado Múcio Teixeira Júnior:

Cuiabá não enviava nenhum programa, nenhuma orientação, a não ser um pacote de diários oficiais velhos, que todos os funcionários eram obrigados a assinar. O diretor era o professor Múcio Teixeira Jr., que nos fornecia um livro de chamada, com um espaço em branco, onde deveríamos anotar a matéria lecionada.

Lembro-me de que todos os professores se davam bem entre si, a cidade era pequena, as amizades surgiam na escola e se prolongavam pela vida afora.

A Escola Normal Joaquim Murtinho não tinha nenhuma característica regional, ao começar pelo nome do patrono, um cuiabano. Durante todo o tempo que lecionei por lá, não me lembro de ter participado de uma reunião de professores (ROSA, 1999, p.100)

O depoimento de Rodrigues nos mostrou um pouco a questão da rivalidade entre o norte e o sul e como a escola ficava isolada de sua capital, como também, concordou com o depoimento da ex-aluna Ayd sobre as dificuldades de recursos que passara a escola naquele momento. Além do patrono da escola, muitos dos professores indicados a trabalhar na instituição eram cuiabanos.

De acordo com entrevista de Maria Constança Barros Machado, uma das primeiras diretoras da Escola Normal¹⁶ de Campo Grande, o governo do estado enviou ao sul cerca de 10 professores normalistas do norte. Este fato atesta as conclusões de Corrêa (1995), citadas no segundo capítulo, sobre a colocação de nortistas nos cargos públicos na região sul. Maria Constança ainda cita os nomes, Simpliciana Correa, Helvecina Reveilleau, Ana Luisa Prado Bastos e Ovídio Correa, como pertencentes ao primeiro grupo de professores da instituição.

Rosa (1999), cita outros professores, do período do segundo mandato de Múcio Teixeira Júnior como diretor da escola normal, como é o caso de Henedina Hugo Rodrigues e seus demais colegas citados a seguir:

Três anos depois [1949], veio com toda a família para Campo Grande, onde, a convite do governador Arnaldo Estevão de Figueiredo, passou a lecionar, no curso noturno da Escola Normal Joaquim Murinho, a disciplina Higiene e Puericultura. Ali teve como colegas: Licurgo de Oliveira Bastos, Maria de Lourdes Teixeira, Nilce Leão, Sofia Berenice e tantos outros, reunidos pela liderança do diretor Múcio Teixeira Jr. Dos alunos daquele tempo, lembra-se de Ernesto Garcia de Araújo, Maria Garcia Pereira, Edgard Zardo, Glauce Rocha, e Ivone Metello. Foi um tempo bom de confraternização de alunos e professores. Apesar de ir trabalhar a noite, enfrentando a escuridão nas ruas e as classes muito numerosas, de 80, 100 alunos [informação não confirmada, dados não encontrados], com aulas ministradas a luz de velas, sentia-se realizada. Lecionar era, naquele tempo, um exercício de renomado prazer. Depois é que vieram as perseguições políticas, as mesquinhas próprias da troca de governo, de que resultou sua demissão.

Em 1956, prestou concurso público para a Escola Normal Joaquim Murinho, defendendo tese sobre Higiene e Puericultura, tendo sido aprovada. O concurso, no entanto foi anulado e só mais tarde, através de mandado de segurança, foi reconduzida ao cargo com o título de catedrática, efetiva e irremovível (ROSA, 1999, p.296)

No depoimento supracitado retornam-se as questões de falta de estrutura e perseguição política. Esta última ainda pode ter ocorrido para abrir vagas para novas

¹⁶ Ver o livro de Rosa de Sá, “Memória da Cultura e da Educação em Mato Grosso do Sul”. Campo Grande: UFMS, 1990.

indicações partidárias. A indicação de professores e a política de “compra de votos” com o funcionalismo público não era uma característica regional e já perdurava a desde a primeira República no Brasil. Basbaum (1975), descreve sobre este fenômeno:

O comércio (...) era reservado aos portugueses. Do outro lado, ficava a fábrica, que era considerada com horror, como o último degrau na escala da decadência social desde a abolição.

A partir deste fato, ou em consequência dele, o emprego público havia deixado de ser um setor de trabalho para se transformar simplesmente num instrumento público. (...) Tornava-se necessário garantir a cada provável eleitor, ou seu descendente ou ascendente, ou colateral ou a todos conjuntamente um emprego público (BASBAUM, 1975, p.174)

Outro indício relacionado a “venda eleitoral de cargos públicos” evidencia-se no Livro de Atas de Correspondências Expedidas da Escola Normal Joaquim Murtinho (1954 – 1956). Neste se anuncia que nos dias 06 de junho e 10 de agosto do ano de 1954 foi enviado pela diretora Maria Constança Barros Machado ao interventor da instrução pública uma carta na finalidade de explicar um mal entendido ocorrido na nomeação de Maria de Lourdes Teixeira a cadeira de Trabalhos manuais e artes.

A diretora explicou em carta que a nomeação ocorrida mediante publicação no diário oficial no dia 19 de julho, não pode ser concretizada, pois tal cadeira era inexistente. A diretora ainda explicita que existia as cadeiras Trabalhos manuais e atividades econômicas; Desenho e arte aplicada; e Desenho e caligrafia, porém todas estavam ocupadas. Ao final da carta, a diretora solicitou que caso a nomeada permanecesse na cadeira designada, a mesma cadeira deveria ser criada pelo interventor com carga horária fixa conforme as normalidades formais necessárias.

Houve ainda uma segunda carta que se agravou pelo fato da diretora não ter recebido resposta do interventor e da nomeada estar oficializada como se estivesse em exercício desde 15 de março do referido ano. Como visto neste caso, os cargos eram dados sem as devidas necessidades e formalidades. A resolução de preenchimento do cargo de professor simplesmente era publicado no Diário Oficial, sem nem mesmo prévio contato com a instituição acolhedora, que se via na situação de enquadrar o funcionário da melhor maneira possível.

Com a troca de diretores na instituição, e o fim do Curso Complementar, em 1956, o caso da professora Maria de Lourdes Teixeira voltou à tona. Em carta ao Secretário de Educação, Cultura e Saúde, o diretor Ernesto Garcia escreveu sobre a problemática do excesso de professoras de desenho na instituição causado por dois

principais motivos: a indicação da professora Maria de Lourdes ao cargo que não estava vago e o fim do curso complementar que diminuiu a carga horária da disciplina:

Campo Grande, 8 de março de 1956,

Ofº. nº 5 – Encaminho pedido ao Secretário de Educação e Saúde

Exmo. Inr. Cid Nunes da Cunha

D.D. Secretário de Educação, Cultura e Saúde.

A fim de atender uma medida moralizadora venho pedir urgência para os seguintes casos:

a) Profª. Corinta Lopes Grize, nomeada por ato de 23-5-1951 para exercer as funções de prof. da cadeira desdobrada de Desenhos e Artes Aplicadas da Escola Normal Joaquim Murtinho

b) Profª. Maria de Lourdes Teixeira nomeada pelo Decreto 2.000 de 20-9-1954 para exercer interinamente a cadeira desdobrada de Desenhos e Artes Aplicadas da Escola Normal Joaquim Murtinho.

c) Prfª. Aparecida Machado Bagalho nomeada por ato de 5-5-1954 para exercer interinamente a cadeira de Desenhos e Artes Aplicadas da Escola Normal Joaquim Murtinho para o Curso Regional (ora extinto) e o Curso Regional não ministrava essa cadeira. Em vista do supra exposto fica as urgentes providências de indicar qual das três devo aproveitar para a referida cadeira que possui apenas cinco aulas semanais. Coloco a disposição de V. Exma. a Terezinha Campos Vidal que se apresentou como professora de História do Brasil do Curso Regional, ora extinto e inaproveitável em outro estabelecimento por falta de vaga e de cadeira, e de não possuir certificado de registro de professor.

Outrossim, comunico a V. Exma. que a cadeira de Desenho e Artes Aplicadas do referido estabelecimento continua suspensa até ulterior deliberação em virtude do excesso de professores existentes.

Livro-me da oportunidade para apresentar a V. Exma. meus protestos de subida estima e distinta consideração.

Ernesto Garcia de Araújo

Não há na documentação da escola a resposta da secretaria para o problema enunciado. Mas, há registros nos Livros de pontos da Escola Normal Joaquim Murtinho de que a professora Maria de Lourdes Teixeira permaneceu no cargo de docente da instituição até tornar-se diretora no final da década de 1960.

Assim, conclui-se que a caracterização do corpo docente da instituição se baseava em profissionais que tinham uma ligação política com a situação partidária do governo do estado e consequentemente, estes nem sempre tinham formação específica para atuar e ocupar o cargo de professor. Os professores da Escola Normal Joaquim Murtinho eram considerados, em sua época, cidadãos idôneos e exemplares comprometidos com o desenvolvimento regional, por suas funções sociais e políticas, ligadas a famílias tradicionais da região. Desta maneira, o corpo docente mesmo sem formação específica dava credibilidade social à instituição.

3.6 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Por fim, faz-se necessário algumas considerações finais sobre as constantes reclamações dos professores da instituição que revelam sérios problemas de infraestrutura. No Livro de Portarias (1952 – 1955) a Diretora Maria Constança Barros Machado informou que as aulas do Curso Normal noturno deveriam iniciar mais cedo (19:30) e suspendeu o recreio e demais intervalos até que fosse comprado um novo motor de gerador de energia. A mesma ainda escreveu que a escola passava por um momento de racionamento de energia elétrica, até que o caso fosse resolvido.

Em outro livro (Livro de correspondências expedidas da Escola Normal Joaquim Murtinho, 1954 – 1956), o diretor Ernesto Garcia de Araújo registrou o envio de telegrama urgente a Secretaria de Educação para informar que as aulas tiveram de ser suspensas, pois o estabelecimento havia alagado pelas constantes chuvas.

Ao mesmo tempo, a Escola Normal Joaquim Murtinho foi referencia de educação no estado e foi lembrada como símbolo de prestígio pelas entrevistadas. Até mesmo por alunas que não pretendiam seguir a carreira de professor. Como no caso de Marisa Helena Bissoli Medeiros, egressa no ano de 1969 e artista plástica de Campo Grande, que na entrevista afirmou que:

Eu não lembro como entrei, mas eu sei que eu fiz porque era mais fácil que o científico da época. Eu não fiz exatamente para ser professora. Eu fiz porque eu queria fazer Direito. Queria me preparar para o vestibular. Então eu nunca dei aula, nada, mas hoje eu também sou professora de Artes.

As demais egressas que afirmaram querer exercer a profissão lembraram do estabelecimento com muito orgulho de terem feito parte desta história, mesmo com algumas reclamações da mesma. Assim, conclui-se que a Escola Normal Joaquim Murtinho apesar das dificuldades de infraestrutura, era bem reconhecida na cidade de Campo Grande. Também percebeu-se que a constituição de um corpo docente sem formação específica determinou que algumas aulas ainda fossem ministradas pelos métodos tradicionais, apesar da difusão da escola ativa pelo escolanovismo.

Os determinantes econômicos e políticos também influenciaram na organicidade da escola, como a falta de estrutura da instituição em seus primeiros anos de

funcionamento causado pela crise econômica de 1929 e a exoneração de docentes da oposição política, como foi o caso de Múcio Teixeira e de Hidelbrando Campestrini.

Quanto às categorias analisadas, percebeu-se que a gratuidade e a prova de admissão eram políticas que nem sempre foram respeitadas na íntegra, conforme regiam os regulamentos da escola normal. Como também as singularidades dos currículos das escolas normais do estado que tentavam alinhar-se ao processo de desenvolvimento educacional da escola nova que despontava no Brasil. E por fim as análises das práticas escolares e do corpo docente revelaram as dificuldades institucionais de uma escola de formação de professores pública que mesmo com as limitações econômicas era uma representativa de modernização na cidade sulista de Campo Grande.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A perspectiva histórica utilizada para as análises constituídas neste trabalho utiliza-se do conceito de totalidade, ou seja, o estudo é definido pela compreensão da relação todo/parte, que supera o conceito de reflexo do universal sobre o singular. Nesta categoria o que se buscou é analisar, sobretudo, o que ativamente foi produzido e o que foi reproduzido no movimento contraditório e dialético que ocorreu na formação dos professores, sob a relação das singularidades e do universal na Escola Normal Joaquim Murtinho.

Para tanto foi necessário que no primeiro capítulo se fizesse um breve apanhado histórico da formação de professores de nível médio no Brasil. As regulamentações nacionais da instrução pública que foram aplicadas na Escola Normal Joaquim Murtinho foram previamente apresentadas neste capítulo em seu contexto político, histórico e econômico. Assim, pode-se compreender, por exemplo, as múltiplas determinações da construção das Leis Orgânicas do Ensino, criadas no Estado Novo por Getúlio Vargas que viria, posteriormente, determinar o programa curricular e a organização pedagógica-administrativa da Escola Normal Joaquim Murtinho a partir de 1948.

O segundo capítulo foi organizado para apresentar o cenário educacional no estado de Mato Grosso e as suas singularidades causadas pelos embates políticos e econômicos, como também pelas limitações materiais orçamentárias e de povoamento. Desta maneira, após a apresentação das condições materiais que deram suporte para a implantação, consolidação e encerramento da instituição estudada se pode, no capítulo três, fazer as análises da Escola Normal Joaquim Murtinho em Campo Grande, na região sul do estado de Mato Grosso.

Assim, constatou-se que a Escola Normal Joaquim Murtinho foi a primeira instituição de formação docente instalada ao sul do estado de Mato Grosso e instituiu-se pela necessidade de expansão da escola pública no Brasil que se acentuou a partir do início do século XX. Contudo as limitações econômicas (crise capitalista e baixos rendimentos no estado), políticas (lutas partidárias) e territoriais (estado expansivo com pouca população) só permitiram que a instituição pública de formação de professores de nível médio se instalasse em 1930.

No entanto os altos rendimentos tributários do estado causado pela implantação da estrada de ferro noroeste e crescimento na produção latifundiária que deram ao

estado condições de investir na expansão escolar (e consequentemente na instalação da escola normal sulista) não durou muito tempo. Com a crise capitalista de 1929 a economia do estado foi afetada, o que culminou em uma política de expansão escolar descontinua. Assim, em 1938, as escolas normais públicas do estado foram incorporadas aos liceus de suas respectivas cidades, como política de contenção de despesas.

Até que, uma década depois, em 1948, após a promulgação da Lei Orgânica do Ensino Normal a Escola Normal Joaquim Murtinho foi reimplantada separada do Liceu. A partir deste ano as regulamentações curriculares foram organizadas mediante as orientações da lei nacional supracitada. As entrevistas e documentos escolares analisados revelaram as influências políticas na instituição que determinaram a constituição do corpo docente mediante a retirada de professores aliado a partidos da oposição e a inclusão daqueles ligados a situação. Outras questões analisadas tais como a prova de admissão e o pagamento de taxas escolares em alguns períodos da instituição, revelaram um pouco da autonomia do diretor sobre a escola normal, pois, nem sempre se seguia rigorosamente as orientações dos regulamentos legais vigentes.

A pouca quantidade de fonte foi o maior limitador deste trabalho que objetivou historicizar a Escola Normal Joaquim Murtinho. Porém, ao fim, algumas características da instituição puderam ser analisadas, como por exemplo, o rigor de alguns professores em sala de aula, a não formação específica dos docentes, as aulas voltadas para a memorização de esquemas e a cobrança do aprendizado em frequentes provas e sabatinas.

As regulamentações estaduais estudadas também foram importantes para entender a historicização da instituição que dependia das políticas centrais de Cuiabá ara a sua funcionalidade. Esta dependência, assomada as limitações orçamentárias do estado e a distância de Campo Grande da capital de Mato Grosso foram fatores determinantes para a constituição da Escola Normal Joaquim Murtinho, que por vezes, passou por sérios problemas de infraestrutura, como por exemplo, no caso de alagamentos e falta de luz ou de combustível para o gerador de energia.

Por fim, não só o objetivo de estudar a formação de professores na Escola Normal Joaquim Murtinho foi alcançado como também se compreendeu que o estudo da instituição não pode ser desvinculado da história de profissionalização docente, como também, das políticas nacionais e das questões econômicas que determinam a materialização das regulamentações implantadas e suas delimitações.

Os objetivos específicos também foram contemplados neste trabalho. O primeiro e segundo capítulo foram dedicados a historicizar os fatos nacionais e regionais da formação de professores como previa um dos objetivos da pesquisa. Assim como também, o terceiro capítulo fez a correlação destes fatos com a história da instituição estudada.

O objetivo de analisar as condições materiais da formação de professores também ocorreu durante a dissertação e os resultados deste (lutas políticas, limitações orçamentárias, e pouco povoamento) foram apresentados anteriormente nesta conclusão.

Os ideais hegemônicos de liberalismo na educação também foram apresentados nos primeiros capítulos, que deu respaldo para apresentar no capítulo 3 algumas materializações destes. Como, por exemplo, a tentativa de alguns professores de incluir “técnicas modernas” em suas aulas, baseadas nos ideais da Escola Nova, ou até mesmo na constituição da instituição em si, que foi pensada para atender as exigências capitalistas de educação pública naquele momento histórico.

No entanto, muito ainda está por se fazer. Este trabalho alcançou seus objetivos de historicizar a formação de professores na Escola Normal Joaquim Murtinho, mas as limitações de fontes dão oportunidade a demais pesquisadores que aprofundem esta pesquisa e analisem aspectos específicos da instituição. Como por exemplo, a organização do trabalho didático que não foi contemplado como um todo, pelo pouco tempo de pesquisa assomada a dificuldade para se encontrar as fontes documentais da instituição.

REFERÊNCIAS

ABDALA, R. D. **A fotografia e a construção da imagem da escola normal na Reforma Fernando de Azevedo**. In. CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 1, 2000. Rio de Janeiro. Anais... Rio de Janeiro: SBHE, 2000. CD.

ALVES, Gilberto Luiz. **Mato Grosso do Sul - o universal e o singular**: Campo Grande/MS: Editora UNIDERP, 2003

_____. **A produção da escola pública contemporânea**. Campo Grande: Autores Associados, 2006.

AQUINO, L. C. de. De Escola Normal de Natal a instituição de educação Presidente Kenedy (1950 - 1965): configurações, limites e possibilidades da formação docente. 263 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2007.

ARAÚJO, José Carlos Souza, FREITAS, Anamaria G.B. de, LOPES, Antônio de P.C. (Orgs.) **As escolas normais no Brasil**. Do Império à República. Campinas S.P: Alínea, 2008.

ARAÚJO, Carla Busato Zandavalli Maluf. O ensino de didática, na década de trinta, no sul de Mato Grosso: ordem e controle? Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 1997.

AZEVEDO, L. C. S. S. **Escola Normal "Carlos Gomes"**: memória e formação de professores. 188 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

BASBAUM, Leôncio. **História sincera da república**: de 1930 a 1960. 5. ed. São Paulo: Alfa Omega, 1985.

_____, Leôncio. **História sincera da república**: de 1889 a 1930. 5. ed. São Paulo: Alfa Omega, 1986.

BENTO, M. C. M. **História e memória da Escola Normal particular do Instituto Santa Teresa de Lorena** (1964 - 1974). Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica de São Paulo: São Paulo, 2008.

BORGES, M. C. AQUINO, O. F. PUENTES, R. V. : História, políticas e perspectivas. Revista on-line de História, Sociedade e Educação do Brasil. Campinas, n.42, p.94-112, jun. 2011.

BRASIL. **Decreto n. 1.331 de 17 de fevereiro de 1854**. Approva o regulamento para a reforma do ensino primario e secundario do Município da Côrte.

_____, **Decreto n. 407 de 17 de maio de 1890a**. Aprova o regulamento para a Escola Normal da Capital Federal. Disponível em: <
<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-407-17-maio-1890-520797-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em: 02 jan. 2013.

_____. **Decreto n. 892, de 08 de novembro de 1890b.** Altera o regulamento da Escola Normal da Capital Federal.

_____. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil** (de 24 de fevereiro de 1891). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm> Acesso em: 03 jan. 2013.

_____. **Decreto n. 3.810 de 19 de março de 1932.** Regula formação técnica de professores primários, secundário e especializados para o Distrito Federal: com a previa exigência do curso secundário, e transforma em Instituto de Educação a antiga Escola Normal.

_____. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil** (de 16 de julho de 1934). Disponível em: <http://www12.senado.gov.br/orcamento/documentos/outros/linha-do-tempo/Constuicao_Republicana_de_1934.pdf> Acesso em: 03 jan. 2013

_____. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil** (de 10 de novembro de 1937). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm Acesso em: 03 jan. 2013.

_____. **Decreto-Lei n. 8.503 de 02 de janeiro de 1946.** Lei Orgânica do Ensino Normal.

_____. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil** (18 de setembro de 1946). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm Acesso em: 03 jan. 2013.

_____. **Lei 4.024 de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes de Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm> Acesso em: 05 mar. 2013

_____. **Lei 5.692 de 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º grau, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm> Acesso em: 05 mar. 2013.

BRITO, Silvia Helena Andrade de. **Educação e sociedade na fronteira Oeste do Brasil:** Corumbá (1930 – 1954). Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas: 2001.

CAVAZOTT, M. A. **A Escola Normal brasileira: Uma leitura histórica de sua emergência.** In: Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil. 5, 2001. Campinas. Anais... Campinas: HISTEDBR, 2001.

CORDEIRO, Caio Nogueira Hosannah. **A arquitetura escolar em Mato Grosso e Mato Grosso do Sul** (1910 – 1990). Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Mato Grosso do Sul: 1996.

CORRÊA, Valmir Batista. **Coronéis e bandidos em Mato Grosso.** Campo Grande: UFMS, 1995.

DURÃES, S. J. A. Impressos destinados a formação docente: textos e manuais de pedagogia utilizados nas escolas normais brasileiras (1886 - 1914). In: **Congresso Brasileiro de História da Educação**, 6, 2011. Vitória. Anais... Vitória: SBHE, 2011. CD

FAUSTO, Boris. **A revolução de 1930**: Histotografia e história. Companhia das Letras: São Paulo, 2008.

FERREIRA, R. C. O. **A escola normal da capital**: instalação e organização. (1906 - 1916). 158 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

FRANKFURT, S. H. **As práticas das festas escolares na Escola Normal de Pirassununga (1930 - 1950)**. 204 f. Dissertação (Mestrado de Educação) - Pontifícia Universidade de São Paulo, São Paulo/SP, 2006.

FRANKFURT, S. H. **A formação de professores a partir da Lei 5692/71** - ecos da crítica acadêmica. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6, 2011. Vitória. Anais... Vitória: SBHE, 2011. CD

GATTI JUNIOR, Décio, LIMA, Geraldo Gonçalves de. **O lugar e a forma tomada pela disciplina História da Educação nos currículos de formação de professores** (1927 – 1971). **Revista Diálogo Educação**, v. 11, n. 34: Curitiba, 2011.

GUIMARÃES, R. M. C. **Gênese da formação docente em cursos normais no contexto da modernidade**: Europa e América. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6, 2011. Vitória. Anais... Vitória: SBHE, 2011. CD.

JACOMELI, Mara Regina Martins. **A instrução pública primária em Mato Grosso na Primeira República**: 1891-1927. Campinas, SP: 1998. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação. UNICAMP

LEONARDI, P. **Puríssimo Coração**: Um colégio de elite em Rio Claro. 222 f. Dissertação (Mestrado de Educação)- Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002.

LEONARDI, A. (et. al.) **Processo político e formação de professores no Brasil**: Um resgate histórico e crítico de 1827 a 1889 e o reflexo na construção intelectual dos docentes na contemporaneidade. In: Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil. 7, 2006. Campinas. Anais... Campinas: HISTEDBR, 2006.

LINS, A. M. M. **A formação do professor primário no Brasil 1823- 1996**: As aulas de ensino mútuo, a Escola Normal e os programas de capacitação a distância. In: Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil. 6, 2003. Sergipe. Anais... Sergipe: HISTEDBR, 2003.

LOURENÇO FILHO. **Introdução ao estudo da Escola Nova**: Bases, sistemas e diretrizes da Pedagogia contemporânea. 13 ed. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

MANCINI, A. P. G. **Uma história da leitura para professores na Escola Normal da Corte**: Saberes especializados para a formação docente no século XIX. In: Seminário

Nacional de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil. 7, 2006. Campinas. Anais... Campinas: HISTEDBR, 2006.

MARCÍLIO, Humberto. **História do Ensino em Mato Grosso**. Secretaria de Educação, Cultura e Saúde. Cuiabá: 1963.

MARTINS, A. M. S. **Breves reflexões sobre as primeiras escolas normais no contexto educacional brasileiro, no século XIX**. In: Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil. 8, 2009. Campinas. Anais... Campinas: HISTEDBR, 2009.

MARX, K. & ENGELS, F. Para a crítica da Economia Política e outros escritos. In: **Marx**. São Paulo: Nova Cultural, v. I, 1982.

MATO GROSSO. **Decreto n. 353, 27 de janeiro de 1914**. Regulamento da Escola Normal de Matto Grosso. Gazeta Oficial do Estado de Matto-Grosso, ano XXV, n. 3.675, Cuiabá: 27 jan. 1914.

_____. **Decreto n. 669, de 12 de junho de 1924**. Mudança da denominação da Escola Normal Modelo da capital para Barão de Melgaço. Gazeta Oficial do Estado de Matto Grosso: Cuiabá: 12 jun. 1924.

_____. **Decreto n. 742, de 29 de setembro de 1926**. Regulamento da escola normal da capital. Gazeta Oficial do Estado de Matto-Grosso. Cuiabá: 1926.

_____. **Decreto n. 865, de 22 de junho de 1929**. Crea a escola normal de Campo Grande. Gazeta Oficial do Estado de Matto-Grosso. Ano XLI, n. 6912. Cuiabá: 22 jun. 1929.

_____. **Decreto n. 200, de 20 de outubro de 1932**. Regulamenta os exames anuais das escolas normaes do estado. Gazeta Oficial do Estado de Matto-Grosso. Ano XLIII, n. 6506. Cuiabá: 22 out. 1932.

_____. **Decreto n. 271, de 18 de maio de 1933**. Regulamenta as escolas normaes do estado. Gazeta Oficial do Estado de Matto-Grosso. Ano XLIV, n. 6589. Cuiabá: 20 maio 1933.

_____. **Decreto n. 16, de 08 de maio de 1937a**. Dispõe sobre os exames anuaes do curso complementar anexo as escolas normaes e dá outras providencias. Gazeta Oficial do Estado de Matto-Grosso. Ano XLVII. Cuiabá: 07 jun. 1937.

_____. **Decreto n. 25, de 05 de junho de 1937b**. Regulamenta o ensino da religião nas escolas officiaes do estado. Gazeta Oficial do Estado de Matto-Grosso. Ano XLII, n. 7646. Cuiabá. 07 jun. 1937.

_____. **Decreto n. 112, de 29 de dezembro de 1937c**. Incorpora a Escola Normal Pedro Celestino ao liceu cuiabano e dá outras providencias. Gazeta Oficial do Estado de Matto-Grosso. Ano XLVIII, n. 7646. Cuiabá: 31 dez. 1937.

_____. **Decreto n. 138, de 18 de fevereiro de 1938a**. Estabelece a taxa de matricula do curso complementar e dá outras providencias. Diario Oficial do Estado de Mato Grosso. Ano XLVII, n. 7687. Cuiabá: 19 dez. 1938.

_____. **Decreto n. 229, de 27 de dezembro de 1938b.** Cria o liceu Campograndense e dá outras providências. Diário Oficial do Estado de Mato Grosso. Ano XLIX, n. 7630. Cuiabá: 29 dez. 1938.

_____. **Decreto-Lei n. 834, de 31 de janeiro de 1947a.** Cria duas escolas normais, na capital do estado e em Campo Grande com as designações respectivamente de Escola Normal Pedro Celestino e Escola Normal Joaquim Murtinho. Diário Oficial do Estado de Mato Grosso. Ano LVI, n. 9867. Cuiabá: 04 fev. 1947.

_____. **Decreto n. 287, de 26 de março de 1947b.** Baixa regulamente das escolas normais do estado. Diário Oficial do Estado de Mato Grosso. Cuiabá: 26 out. 1947.

_____. **Decreto n. 410, de 18 de fevereiro de 1948a.** Determina que as escolas normais “Pedro Celestino”, e “Joaquim Murtinho”, funcionem provisoriamente, anexo ao Colégio Estadual de Mato Grosso e Ginásio Campograndense, respectivamente e dá outras providências. Diário Oficial do Estado de Mato Grosso. Ano LVIII, n. 10082. Cuiabá: 21 fev. 1948.

_____. **Decreto n. 590, de 31 de dezembro de 1948b.** Regulamenta o ensino normal do estado. Diário Oficial do Estado de Mato Grosso.

MONARCHA, Carlos. **Escola Normal da Praça-** o lado noturno das luzes. Campinas. Ed. UNICAMP, 1999.

NAGLE, J. **Educação e sociedade na Primeira República.** 2. ed. São Paulo: DP&A, 2001

NASCIMENTO, M. I. M. A Primeira Escola de Professores dos Campos Gerais - PR. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Campinas: Campinas, 2004.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org.). **Direita para o social e esquerda para o capital:** intelectuais da nova pedagogia da hegemonia no Brasil. São Paulo: Xamã, 2010.

NOSELLA, Paolo; BUFFA, Ester. As pesquisas sobre instituições escolares: o método dialético marxista de investigação. In: **Eccos Revista Científica**, v. 7, n. 2, jul./dez., p. 351-368: São Paulo, 2005.

_____, Paolo, BUFFA, Ester. Instituições escolares: por que e como pesquisar. In: SANTOS, Ademir dos, VECHIA, Ariclê. **Cultura Escolar e História das Práticas Pedagógicas.** Curitiba: Ed. UTP, 2008.

O MANIFESTO dos pioneiros da Educação Nova. In: GHIRALDELLI JR., Paulo. **História da educação.** São Paulo: Cortez, 1991.

PÁDUA, Elisabete Matallo Marchesini de. **Metodologia da pesquisa:** abordagem teórico-prática. Campinas: Papirus Editora, 2004.

PESSANHA, E. C; ARAÚJO, C. B. Z. M. de. **Dois práticas pedagógicas na formação de professores brasileiros na década de 1930:** livros e cadernos. História da educação, Pelotas, v. 13, n. 27 (2009)

PRADO JR, Caio. **História econômica do Brasil**. Editora brasiliense: Brasília, 1976.

RIBEIRO, Maria Luiza S. A história da educação brasileira: a organização escolar. 5 ed. Editora Moraes: São Paulo, 1984.

RODRIGUEZ, Margarita Victoria, OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari. História das políticas de formação de professores: a escola normal no sul de Mato Grosso. In: **Jornada do HISTEDBR: O trabalho didático na história da educação**. 7, Campo Grande, 2007. Anais disponível *on line*. Disponível em: < http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada7/_GT2%20PDF/HIST%20D3RIA%20DAS%20POL%20CDTICAS%20DE%20FORMA%C7%C3O%20DE%20PROFESSORES%20A%20ESCOLA.pdf > Acesso em: 21 jun. 2012.

_____, 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: **Jornada do HISTEDBR: Reconstrução histórica das instituições escolares no Brasil**. 6, Ponta Grossa, 2005. Anais disponível *on line*. Disponível em: < http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada6/trabalhos/1021/1021.pdf > Acesso em: 21 jun. 2012.

_____, Margarita Victoria; OLIVEIRA, Regina Cestari. História da Escola Normal em Mato Grosso: Implantação e consolidação no sul do estado. In: ARAÚJO, J. C. S.; FREITAS, A. G. B. de; LOPES, A. de P. C. **As Escolas Normais no Brasil: do Império a República**. São Paulo: Alínea, 2008.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **Historia da Educação no Brasil**, Vozes, Rio de Janeiro, 2006

ROSA, Maria da Glória Sá. **Memória da cultura e da educação em Mato Grosso do Sul**. Campo Grande: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 1990.

_____. **Deus quer, o homem sonha a cidade nasce**: Campo Grande Cem anos de História. Campo Grande, MS: FUNCESP, 1999.

SÁ, Nicanor Palhares; SÁ, Elizabeth Figueiredo de. Escola Normal em Cuiabá: Formar professores para lapidar almas. In: ARAÚJO, J. C. S.; FREITAS, A. G. B. de; LOPES, A. de P. C. **As Escolas Normais no Brasil: do Império a República**. São Paulo: Alínea, 2008.

SAVIANI, D. **História da formação docente no Brasil**: três momentos decisivos. Educação, v. 30, n. 2, jul./dez. 2005.

_____. História das idéias pedagógicas no Brasil. Campinas: Autores Associados, 2007.

_____. Pedagogia e formação de professores no Brasil: vissicitudes dos dois últimos séculos. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 4, 2006. Goiânia. Anais... Goiânia: SBHE, 2006. CD.

_____. **Formação de professores:** aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. Revista Brasileira de Educação v. 14 n. 40 jan./abr. 2009.

SILVA, V. B. da. **Manuais que ensinam professores a ensinar:** A construção de saberes pedagógicos em livros didáticos usados por normalistas. In. CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 1, 2000. Rio de Janeiro. Anais... Rio de Janeiro: SBHE, 2000. CD.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL. Chamada pública MCTI/CNPQ/MEC/CAPES. Ação transversal n. 06/2011 – Casadinho/PROCAD, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul e Universidade Federal de Minas Gerais: 2011.

VAZ, F. A. B. Formação de professores no Paraná: a escola normal primária de Ponta Grossa (1924 - 1940). 2005. 182 f. Dissertação (mestrado em Educação) - Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2005.

VEIGA, Cynthia Greive. **História da Educação.** São Paulo: Editora Ática, 2007.

VILLELA, Heloisa. A primeira Escola Normal do Brasil. In: NUNES, Clarice (Org.). **O passado sempre presente.** São Paulo : Cortez, 1992.

TANURI, Leonor Maria. **História da formação de professores.** Revista Brasileira de Educação n. 14 Mai/Jun/Jul/Ago. 2000.

TESSEROLLI, A. E. M. de S. **Formação de professores no Paraná:** a Escola Normal Colegial Estadual Nossa Senhora Aparecida, Piraquara - PR. 156 f. Dissertação (Mestrado de Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2008.

VIRGÍNIO, M. H. da S. **Redesenhando a história de formação de professor.** In. CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 5, 2008. Aracajú. Anais... Aracajú: SBHE, 2008. CD

ANEXO

**TERMOS DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DOS
ENTREVISTADOS**