

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MATHEUS FELIPE MACHADO ANDREU

**FIGURA DOCENTE NA SOCIEDADE MATOGROSSENSE: UMA ANÁLISE A
PARTIR DO JORNAL *O ESTADO DE MATO GROSSO* (1946 – 1961)**

TRÊS LAGOAS
2025

MATHEUS FELIPE MACHADO ANDREU

**FIGURA DOCENTE NA SOCIEDADE MATOGROSSENSE: UMA ANÁLISE A
PARTIR DO JORNAL *O ESTADO DE MATO GROSSO* (1946 – 1961)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Nível Mestrado, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Campus de Três Lagoas, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Natália Cristina de Oliveira.

TRÊS LAGOAS
2025

ANDREU, Matheus Felipe Machado. **Figura docente na sociedade matogrossense: uma análise a partir do jornal O Estado de Mato Grosso (1946-1961)**. 2025. 87 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Três Lagoas, 2025.

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Campus de Três Lagoas, como exigência para obtenção do Título de Mestre em Educação.

COMISSÃO EXAMINADORA

Profa. Dra. Natália Cristina de Oliveira

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)
Presidente da Banca

Prof. Dr. Marcos Pereira Coelho

Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Profa. Dra. Flavia Wegrzyn Magrinelli Martinez

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

AGRADECIMENTOS

Este trabalho foi construído com muitas mãos que me ajudaram, várias pessoas que não apenas me ensinaram, mas me inspiraram a seguir este caminho acadêmico e me fizeram continuar apesar de tudo. Primeiramente a mão de Deus, baseada numa fé que sempre compartilhei em minha vida e que em todos os momentos esteve comigo, quando não havia forças, através d'Ele encontrava. A mão da minha esposa, que se entrelaçou com a minha muito cedo, desde da graduação, me apoiando e me incentivando a seguir este objetivo tão almejado e tantos outros, obrigado pela sua parceria e cumplicidade. A mão da minha mãe, que abriu as portas da educação e, como professora, fez com que eu conhecesse a docência muito cedo, ainda criança nos corredores das escolas da qual ela lecionava. As mãos do meu pai e do meu padrasto, que sempre acreditaram nos meus objetivos, e tanto torcem por mim, as histórias de vida dos senhores, sempre serão como uma escola para mim, em os todos os sentidos.

As mãos dos meus avós maternos, um casal, que tanto me inspira... Não necessariamente do âmbito acadêmico, mas são professores da vida, que desde o início de tudo presenciaram minhas conquistas... Que viram meus primeiros passos quando ainda era bem pequeno e que tanto demorou (risos) para sair... Até este passo tão especial da minha carreira profissional... Obrigado Vô e Vó pela paciência e compreensão, durante os últimos anos.

Não poderia deixar de citar meus avós paternos, obrigado Vô por todos os conselhos, mas de forma especial, quero deixar aqui registrado um grande nome, minha Vó, Maria Cleuza da Silva, um nome que não estará nas referências bibliográficas ou em alguma citação, ela não teve as mesmas oportuniadaes que tive, de poder estudar, a vida dela foi marcada, por outros desafios, mas que tive o privilégio de conviver com ela, e foi uma grande mulher. Infelizmente ela não verá o neto finalizar este ciclo, ela se foi recentemente, mas saiba que a forma que encontrei de eternizá-la foi através deste agradecimento na minha dissertação, obrigado Vó pela sua simplicidade e humildade, saiba que vou levá-la para onde for.

As outras mãos que fazem parte desse trabalho e que também são especiais, são das minhas irmãs e da minha madrasta, agradeço por terem vocês. E é claro, não menos importante, a todos aqueles professores que tanto me inspiraram e motivaram a andar nesse caminho, desde a escola até os dias de hoje, simbolizando todos eles, minha orientadora Natália Oliveira, agradeço imensamente pela sua dedicação, esforço, correção, saiba que me aperfeiçoou como profissional docente.

Ser Professor é aquele que acredita, quando todos não acreditam.

RESUMO

O presente trabalho analisa a constituição e posterior consolidação da profissão docente no estado de Mato Grosso, entre os anos de 1946 a 1961, a partir do jornal *O Estado de Mato Grosso*. A pesquisa ocorre, principalmente, sob a ótica apresentada pelo periódico, publicado entre os anos de 1939-1985. Desta forma, problematiza como era a representação docente da época e a sua participação nas esferas sociais, educacionais e jurídicas. O recorte temporal eleito para esta dissertação fundamenta-se, especialmente, na legislação, destacando-se o Decreto-Lei nº 1.190, de 4 de abril de 1939, que se caracteriza como um marco jurídico na formação inicial docente; e o ano de 1961, quando foi promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – nº 4.024, a qual estabelece diretrizes e orientações para os caminhos da educação da época e para as perspectivas sociais. A primeira seção discute a profissão docente no século XX utilizando autores que abordam a formação inicial, socialização docente e aspectos relacionados à identidade profissional, fundamentado nos autores Pierre Bourdieu e Robert Chartier. As fontes incluem estudos de periódicos e legislações específicas sobre educação. Na segunda seção, ocorre a análise do jornal *O Estado de Mato Grosso* (1946-1961) através da visão e atuação dos professores, destacando os espaços articulados na conjuntura estudada. O foco está no desenvolvimento da profissão docente sob uma perspectiva civil, utilizando a imprensa como ferramenta, resultando numa compreensão mais profunda do papel dos professores na sociedade. Este estudo das práticas profissionais educativas em Mato Grosso, em meados do século XX, revela as dificuldades enfrentadas por professores e comunidades escolares. Além disso, evidencia as transformações necessárias para um sistema educacional mais justo e eficaz. A análise crítica desse período mostra-se essencial para a compreensão dos desafios atuais da educação no Brasil.

Palavras-chave: Educação. Jornal *O Estado de Mato Grosso*. Mato Grosso. Profissão docente.

ABSTRACT

This work analyzes the constitution and subsequent consolidation of the teaching profession in the state of Mato Grosso, between 1946 and 1961, based on the newspaper *O Estado de Mato Grosso*. The research is mainly conducted from the perspective presented by the periodical, published between 1939 and 1985. In this way, it problematizes what the representation of teachers at the time was like and their participation in the social, educational and legal spheres. The time frame chosen for this dissertation is based especially on legislation, highlighting Decree-Law nº 1190, of April 4, 1939, which is characterized as a legal milestone in initial teacher training; and the year 1961, when the first Law of Guidelines and Bases of National Education (LDB) was enacted – nº. 4,024, which establishes guidelines and orientations for the paths of education at the time and for social perspectives. The first section discusses the teaching profession in the 20th century using authors who address initial training, teacher socialization and aspects related to professional identity, based on the authors Pierre Bourdieu and Robert Chartier. The sources include studies of periodicals and specific legislation on education. The second section analyzes the newspaper *O Estado de Mato Grosso* (1946-1961) through the vision and performance of teachers, highlighting the spaces articulated in the context studied. The focus is on the development of the teaching profession from a civil perspective, using the press as a tool, resulting in a deeper understanding of the role of teachers in society. This study of professional educational practices in Mato Grosso in the mid-20th century reveals the difficulties faced by teachers and school communities. In addition, it highlights the transformations needed for a more fair and effective educational system. A critical analysis of this period proves essential to understanding the current challenges of education in Brazil.

Keywords: Education. Newspaper *The State of Mato Grosso*. Mato Grosso. Teaching profession.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1.	Imagem de ferramenta de pesquisa.....	16
Figura 2.	Recorte da edição 2025 de 1951 do jornal <i>O Estado de Mato Grosso...</i>	26
Figura 3.	Recorte da edição 3707 de 1960 do jornal <i>O Estado de Mato Grosso...</i>	29
Figura 4.	Recorte da edição 2019 de 1951 do jornal <i>O Estado de Mato Grosso....</i>	40
Figura 5.	Recorte da edição 1497 de 1946 do jornal <i>O Estado de Mato Grosso....</i>	50
Figura 6.	Recorte da edição 2181 de 1952 do jornal <i>O Estado de Mato Grosso....</i>	59
Figura 7.	Recorte da edição 2480 de 1954 do jornal <i>O Estado de Mato Grosso....</i>	61
Figura 8.	Recorte da edição 3252 de 1958 do jornal <i>O Estado de Mato Grosso....</i>	64
Figura 9.	Recorte da edição 2905 de 1956 do jornal <i>O Estado de Mato Grosso ...</i>	66
Figura 10.	Recorte da edição 2952 de 1956 do jornal <i>O Estado de Mato Grosso....</i>	67
Figura 11.	Recorte da edição 2955 de 1957 do jornal <i>O Estado de Mato Grosso....</i>	69
Figura 12.	Recorte da edição 1602 de 1947 do jornal <i>O Estado de Mato Grosso....</i>	71
Figura 13.	Recorte da edição 3708 de 1960 do jornal <i>O Estado de Mato Grosso ...</i>	76

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9	
1	PROFISSÃO DOCENTE NO BRASIL REPUBLICANO: DEBATES E EMBATES.....	19
1.1	HISTÓRIA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: LEGISLAÇÃO NACIONAL E MATOGROSSENSE.....	25
1.2	CULTURA ESCOLAR CUIABANA: ESCOLA NORMAL E ENSINO.....	32
1.3	INSTITUCIONALIZAÇÃO DA DOCÊNCIA: O CONSERVADORISMO PEDAGÓGICO NA FORMAÇÃO DE PROFESSOR.....	38
2	IMPrensa ESCRITA E REPRESENTATIVIDADE DO PROFESSOR..	46
2.1	O JORNAL COMO FONTE HISTÓRICA E INSTRUMENTO DE CIVILIZAÇÃO.....	48
2.2	O TEOR EDUCATIVO NAS PÁGINAS D'O ESTADO DO MATO GROSSO.....	57
2.3	ASPECTOS DE (IN)FORMAÇÃO: EDUCAÇÃO, CULTURA E PROFISSÃO PROFESSOR.....	70
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	79	
REFERÊNCIAS.....	82	
APÊNDICE A – TESES E DISSERTAÇÕES CONSULTADAS.....	86	

INTRODUÇÃO

Este trabalho torna-se necessário ao refletirmos sobre o processo constitutivo da educação no estado de Mato Grosso, inserido no contexto mais amplo da educação brasileira. Procura-se mapear a dimensão da profissão docente e compreender sua formação diante do fator regional, que abrange as esferas social, legal, cultural e educacional entre os anos de 1946 a 1961, em Mato Grosso.

O recorte temporal se fundamenta não apenas o período de circulação do jornal *O Estado de Mato Grosso* (1939–1985), mas também a legislação educacional vigente no intervalo analisado. Inicialmente, considera-se o Decreto-Lei nº 1.190, de 4 de abril de 1939, que constitui um marco jurídico na formação docente; como ponto final, adota-se o ano de 1961, anterior à instauração da ditadura militar no Brasil, quando foi promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 4.024/1961. Dessa maneira, empreendemos problematizar questões sociais, legais e educacionais não vistas ainda dentro do estado de Mato Grosso, que, à época, englobava também o território que viria a compor o atual estado de Mato Grosso do Sul, criado oficialmente em 1977. Considera-se, assim, a possibilidade de que o processo de constituição da profissionalização docente estivesse imbricado nesse cenário de reorganização geográfica e política.

O recorte temporal disposto, ocorreu da breve democratização plena que tivemos antes da ditadura militar. As análises se deram a partir do tripé jurídico, social e educacional que norteavam as discussões, reforçando a particularidade da constituição da profissão e formação docente.

O objetivo geral é compreender o processo de constituição da formação e profissão docente no estado de Mato Grosso, durante o período de 1946 a 1961, a partir do jornal *O Estado de Mato Grosso*, a fim de conduzir uma análise que contemple a forma como a profissão professor estava sendo forjada nos seus aspectos legais e sociais.

Como objetivos específicos, tem-se: primeiramente analisar a posição legal e social da profissão docente no contexto nacional e, mais detidamente, o estado de Mato Grosso entre os anos pré-estabelecidos na pesquisa, com o intuito de compreender esse perfil profissional. E o segundo, compreender o cenário político e educacional da conjuntura em questão por meio das legislações nacionais e, principalmente, do jornal *O Estado de Mato Grosso* – entre 1946 a 1961 -, com a intenção de estabelecer a visão cultural veiculada na sociedade mato-grossense.

O problema de pesquisa se estabelece no questionamento de como se constituiu a profissão docente à luz do periódico na sociedade, e de que forma as legislações educacionais

se articulavam nesse contexto, desde o período pós-Estado Novo até os anos que antecederam a Ditadura Militar.

Por meio de análise do jornal *O Estado de Mato Grosso* (1939-1985), busca-se compreender a constituição da profissão docente a partir de uma perspectiva social, questionando como a sociedade visualizava esse profissional. Percebeu-se que esta era uma pauta sobre a qual havia interesse social em se manifestar, contribuindo para o entendimento do processo de formação docente e de sua abrangência.

A imprensa da época, exemplificada pelo jornal, tinha como objetivo não apenas informar o leitor, mas, especialmente, conceder uma série de apontamentos sociais, políticos e educacionais, por meio de análises das legislações, como também da resposta do público, em diferentes frentes de debates.

O jornal *O Estado de Mato Grosso* foi criado por Archimedes Pereira Lima, que era o responsável pelo Departamento de Imprensa e Propaganda do estado e também dirigiu a Imprensa Oficial durante o regime ditatorial. Sob a administração de Archimedes Pereira Lima, o jornal foi estabelecido em 27 de agosto de 1939.

Lima é uma figura significativa na história da imprensa mato-grossense. A trajetória de Lima na imprensa mato-grossense se intensificou com a chegada da ditadura no final de 1937, quando a censura passou a ser uma realidade. Com a criação do Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), foram implementados departamentos estaduais para controlar a informação (Andrade, 2015).

O editorial do jornal, assinado por Lima, expressava claramente os objetivos do diário: preencher uma lacuna na imprensa local, elevar o padrão cultural mato-grossense e promover uma consciência unificada em torno dos ideais da administração estadual. Este editorial revela a aliança do jornal com o governo e sua conformidade com o poder estabelecido.

Em 1977, *O Estado de Mato Grosso* circulava em formato padrão de terça a domingo, e tinha entre 8 e 10 páginas, abrangendo os cadernos Internacional, Variedades, Nacional e Esportes, além do Editorial. O jornal continuou suas publicações até março de 1996 (Andrade, 2015).

Cabe ressaltar que o jornal é considerado um dos mais longevos da história regional do estado de Mato Grosso, alcançando mais de cinquenta anos de publicações periódicas. Concebe-se uma análise crítica constante em diferentes momentos históricos do cenário político-educacional do país, resultando, assim, numa ferramenta essencial de propulsão dos anseios da população mato-grossense.

As legislações vigentes no período serão analisadas de acordo com o Decreto-Lei nº

1.190, de 4 de abril de 1939, que se caracterizava como marco jurídico da formação inicial de professores para atuação profissional. Conforme consta na legislação, o decreto tinha como objetivo preparar trabalhadores intelectuais para o exercício das altas atividades de ordem desinteressada ou técnica, além de preparar candidatos ao magistério do ensino secundário e normal.

Posteriormente temos o Decreto nº 4.244, de 9 de abril de 1942, que fundamenta a articulação do ensino secundário e suas atribuições, algo fundamental para aquele período que iniciava essa organização. Dentre suas finalidades, era formar em prosseguimento da obra educativa do ensino primário a personalidade integral dos adolescentes.

Deste modo, ocorre também a promulgação do Decreto nº 8.529, de 2 de janeiro de 1946, que estabelece um conjunto de normas no âmbito orgânico do ensino primário e do ensino normal, caracterizando a formalização de categorias, como o ensino primário fundamental, destinado às crianças de sete a doze anos, e o ensino primário supletivo, destinado a adolescentes e adultos.

A Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961 (LDB de 1961) foi a primeira tentativa de conceber mais autonomia aos órgãos estaduais, diminuindo a centralização do poder do MEC. Há também uma regularização da atuação dos Conselhos Estadual e Federal de Educação, obrigatoriedade de matrícula nos quatro anos do ensino primário, entre outros pontos.

Percebemos que o recorte temporal realizado, no contexto do século XX, foi marcado por uma explosão de eventos e fenômenos sociais, políticos e econômicos que mobilizaram as ciências humanas. As revoluções na ordem econômica e política que se sucederam e se propagaram pelo resto do mundo tornaram as ciências humanas fundamentais para se compreender e intervir no mundo. Exemplo disso foram as duas guerras mundiais, as crises econômicas, a Era Vargas, a ditadura militar, entre outros fenômenos.

Portanto, o cenário explanado não é novo no que tange aos casos que abrangem a perspectiva sócio-histórico, deste modo este trabalho se enquadra nesse período fundamental à construção da História da Educação, pois se trata de novo viés de como a institucionalização da profissão docente ganha forma no estado de Mato Grosso - no Brasil.

De acordo com Monteiro (2011), o Brasil Republicano, que surge a partir de 1889, trabalhou com uma nova perspectiva, fundamentada na ideia de progresso e de modernização do Brasil. Nesse contexto, a educação passa a exercer um papel de legitimação, com o objetivo de romper com o dito “passado de atraso” e formar, por conseguinte, o cidadão republicano que garantiria a nacionalidade do país.

A educação formal ficava sob a responsabilidade de instituições religiosas e das famílias

e, no interior do estado, onde a carência de professores habilitados era maior, se tornou comum a prática de aulas particulares nas casas de professores leigos que, em alguns casos, nem cobravam pelo trabalho.

Em meados do século XX, a realidade se altera. Dessa forma, os grupos escolares se constituíram como instituições graduadas, representando uma inovação na organização, no ensino e na cultura escolar primária (Monteiro, 2011).

O objeto desta pesquisa, portanto, se constitui no sujeito professor e seus espaços ocupados na metade do século XX no *lôcus* de Mato Grosso, considerando seus pares sociais e manifestações de ordem pública-educacional, por meio do veículo de informação do jornal *O Estado de Mato Grosso* (1939-1985).

Deste modo, problematizamos questões que contribuam com nossos anseios, tais quais como este processo está atrelado às suas relações de trabalho, indagando quais condições de trabalho apresentavam aceitas naquele momento? Quais eram seus espaços? Seus recursos? Seus contratos de trabalho? Sua trajetória a ser percorrida pelo ensino primário e secundário?

Como a carreira do profissional docente se estruturava desde a sua formação inicial até a atuação nas instituições de ensino? Na contemporaneidade, há análises historico-educacionais sobre a formação profissional que expõem os desafios dessa realidade e como elas se desenvolvem ao longo da carreira docente. Além disso, é importante analisar como as pessoas percebem o papel do professor através da ótica jornalística.

Esta articulação é necessária, considerando a importância de se analisar a dimensão da atuação e da intervenção dos docentes nos espaços em que estavam inseridos.

O referido eixo de análise diz respeito à relação entre formação profissional e atividade produtiva, ou seja, a formação de dado trabalhador na relação com o produto de seu trabalho e com as condições histórico-sociais nas quais ocorre. Primeiramente, adiantamos que concebemos a formação de qualquer profissional, aqui em especial a de professores, como uma trajetória de formação de indivíduos, intencionalmente planejada, para a efetivação de determinada prática social (Martins; Duarte, 2010, p. 14).

É fundamental uma construção crítica desta dinâmica social na trajetória profissional, a fim de compreender elementos que não apenas caracterizem o docente da conjuntura pautada, mas também potencializam a discussão da contemporaneidade e suas ramificações, haja vista que é um problema que persiste na sociedade atual de uma maneira mais incisiva.

Compreende-se que o estudo em questão utiliza uma variedade de fontes, com o intuito de diversificar a pesquisa acadêmica e possibilitar procedimentos ainda não explorados ou devidamente pautados, seja por pedagogos, especialistas em educação ou historiadores.

Havendo isso, ocorre um reconhecimento da amplitude da educação pública na segunda metade do século XX pela sua composição, permitindo analisar seu alcance de influência, seja por permanências, como por mudanças em anos posteriores.

De acordo com Mello (2010), a despeito de a reforma do ensino de 1910 ter implantado os primeiros grupos escolares, apenas uma pequena elite, concentrada na capital e em algumas poucas cidades do interior, foi beneficiada por essa iniciativa. A maioria dos mato-grossenses tinha o acesso vetado às instituições culturais e aos materiais de leitura, que eram adquiridos em viagens, sob encomenda ou, no caso dos que moravam na capital, na única biblioteca pública — inaugurada em 1912, com mil volumes doados pela população cuiabana.

Segundo Rocha (2012), a Escola Liceu Cuiabano, durante os anos de 1880 a 1926, foi destacada como Escola Normal, de modo que o Liceu Cuiabano teve como atribuição preparar professores para o magistério do ensino primário. Portanto, observa-se certa necessidade em promover uma formação inicial na região, ainda que não houvesse uma articulação político-educacional vigente, ou que pudesse ser alcançada a todos os profissionais da educação. A demanda apresentava uma relação direta do eixo dos estados Rio de Janeiro-São Paulo, que eram referência educacional para o país para este tipo de formação.

Entende-se ser fundamental, a partir deste estudo, uma análise minuciosa e crítica das fontes, de modo a contribuir com os objetivos propostos. Por isso, realizou-se a triangulação dos dados encontrados para verificar possíveis contradições nos textos analisados. Gouveia e Gouveia Neto (2015), citados por Bloch (2001, p. 90) complementam:

Houve um tempo em que se acreditava em tudo e outro em que reinava o ceticismo, mas “O verdadeiro progresso” veio no dia em que a dúvida tornou-se, [...] ‘examinadora’; em que regras [objetivas] em outros termos foram pouco a pouco elaboradas, as quais, entre a mentira e a verdade, permitem uma triagem.

Diante de filmes e séries de ficção científica ou do puro achismo popular, por exemplo, uma afirmação não pode ser produzida senão sob a condição de poder ser verificada. Cabe ao historiador, ao utilizar um documento, indicar — ainda que brevemente — sua proveniência. Ou seja, indicar o meio de encontrá-lo equivale, ou até supera, submeter-se a uma regra universal (Bloch, 2001).

O trabalho de revisão de literatura visa analisar nos últimos quinze anos trabalhos voltados para problematização do processo constitutivo da educação brasileira, no estado de Mato Grosso, que visa mapear a dimensão da profissionalização e formação docente e sua precariedade, como também compreender o perfil docente diante do fator regional que abrange as esferas social, cultural e educacional.

Os critérios utilizados para a pesquisa foram o recorte temporal da busca, nos últimos quinze anos nos bancos de dados do *Scholar Google* e Banco de Teses e Dissertações da Capes.

Outro critério utilizado foram a seguinte seleção de palavras: “profissionalização docente AND Mato Grosso AND Século XX”; “profissionalização docente AND periódico AND “*O Estado de Mato Grosso*”. Todos eles foram pensados a fim de melhor delimitação ao problema de pesquisa do autor, como também a ênfase de conceitos-chave do *lócus* escolhido. No total foram encontrados cento e cinquenta e um (151) trabalhos entre teses, dissertações e artigos; foram escolhidos vinte (15) trabalhos deste total, sendo sete (6) teses de doutorado; (7) dissertações de mestrado; um (1) artigo em eventos¹.

O produto final desta pesquisa resultou em dados que proporcionam a dimensão não somente do aumento dos trabalhos nesta área nos últimos anos, mas também do mapeamento da problemática em questão, haja vista que suas contribuições revelam as características históricas e educacionais da profissão docente, partindo de seu caráter essencial, que é a formação inicial — classificada, neste artigo, como eixo temático.

Tem-se como referência temática, também, a utilização e a problematização da profissionalização docente em sua abrangência, com a intenção de compreender o processo constitutivo da atuação profissional no estado de Mato Grosso, e como este tema se reverbera na atualidade diante das mudanças sociais e educacionais nos últimos anos (Romanowski; Ens, 2006).

Salienta-se, em Rodrigues (2006), a necessidade de uma análise da repercussão e das contribuições para a educação do Estado de Mato Grosso na primeira metade do século XX, compreendendo suas particularidades e observando, como referência, como o movimento escolanovista se consolidou, gerando mudanças para o ensino nesse período.

Na tese de Silva (2015), busca verificar algumas representações da escolarização da infância a partir dos jornais cuiabanos, promovendo uma articulação entre o local e o global. A base está estabelecida pela instrução primária e citada pela imprensa cuiabana, analisando diversos segmentos políticos-ideológicos, tendo como esse tema foi retratado socialmente, conseqüentemente a história da educação mato-grossense. O recorte proposto é entre 1910 a 1927. Com isso, tem-se as perguntas norteadoras: Como a instrução primária foi retratada pela imprensa cuiabana durante as três décadas iniciais do século XX? Quais as representações de infância/criança estampadas na imprensa cuiabana?

¹ No apêndice são apresentados os dados dos trabalhos selecionados.

A obra de Rocha (2012) tem como objeto de estudo a Escola Liceu Cuiabano, que por sinal foi a primeira instituição de ensino público secundário de Mato Grosso, inaugurada a 7 de março de 1880, da qual se constituía duas instituições em apenas uma, instituição “o Liceu Cuiabano” e a Escola Normal. O objetivo desta pesquisa foi o de trazer através das fontes históricas, dados importantes que gerassem uma constituição de uma história do ensino da matemática na Escola Liceu Cuiabano entre 1880 e 1926.

Já o trabalho de Floriano (2019) tratou das representações dos professores esboçadas nas páginas do *Jornal Diário dos Campos* de 1932 a 1950, tendo como pressuposto teórico a História Cultural e o estudo das representações de Roger Chartier, em consonância com a abordagem sobre o discurso das mídias de Patrick Charaudeau.

O texto é composto por dois capítulos, os quais abordam, respectivamente, o debate educacional a partir da imprensa escrita em Ponta Grossa e as representações dos professores no *Jornal Diário dos Campos*, tendo como categorias de análise os discursos cívico, moral e patriótico; a formação docente e a feminização do magistério, as condições de trabalho e a remuneração dos professores.

Já na análise do periódico *O Estado de Mato Grosso* (1939-1972), busca-se compreender a constituição da profissão docente diante da perspectiva social, questionando em como a sociedade visualizava esse profissional. Ao se tratar do jornal em questão, destaca-se que os critérios utilizados para explanarmos tal recurso, e localizar nossas fontes, foram por meios de palavras-chave, recorte temporal e categorias estipuladas, onde de forma pontual elaborou-se perspectivas de problematização de constituição do sujeito docente. Buscou-se, nas fontes, uma compreensão desse *locus* do passado e uma possível relação com o tempo presente.

Os filtros utilizados para a seleção das edições da fonte pautada se trata dos critérios de busca com as seguintes palavras-chave: docente, ensino primário, ensino secundário, escola normal e professor. Tais palavras abrangem maior teor de conteúdo do jornal *O Estado de Mato Grosso*, pois se tratam de sua aplicabilidade e o envolvimento social do público.

Com esses critérios foram encontradas a princípio 895 edições no intervalo de tempo estipulado da pesquisa, dos anos de 1946–1961. Analisou-se essas 895 edições e foram encontradas algumas com maior reincidência de palavras-chave nas mesmas edições. Dito isso, algumas edições foram filtradas conforme consta na Figura 1 a seguir, que ilustra essa explicação.

Figura 1. Imagem da ferramenta de pesquisa



Fonte: Biblioteca Nacional Digital – Hemeroteca Digital (2024).

Com o segundo filtro, localizaram-se 99 edições com maior ocorrência dessas mesmas palavras-chave (87 edições com duas palavras-chave, 9 edições com três palavras-chave e 3 edições com quatro palavras-chave).

Todavia, houve um terceiro filtro, no qual, após as leituras integrais dessas 99 edições, selecionaram-se aquelas que poderiam ser implementadas na dissertação, conforme os teóricos que serão pontuados adiante e a congruência com os temas definidos, totalizando 12 edições dentro do mesmo período delimitado.

Portanto, a diferença que se resulta entre o trabalho de revisão de literatura e a presente dissertação se constitui pelo *locus* escolhido, o estado de Mato Grosso, a fonte jornalística local que se denomina *O Estado de Mato Grosso*, que concebe uma ótica da população da época e sua respectiva contribuição, já que não foi utilizada pelos trabalhos selecionados.

Os conceitos utilizados nessa dissertação foram: Profissão, Biografia, Ensino Primário, institucional, todos eles foram explanados e desenvolvidos compreendendo o envolvimento do objeto de pesquisa que é o docente. Percebemos que todos os conceitos dispostos se fundamentam pelas características do perfil docente, onde temos a fonte que dialoga com este sujeito criticamente por meio dos artigos de opinião, pelos fatos ocorridos, pelo tipo de ensino oferecido para respectiva comunidade e, por fim, o âmbito de jurisdição que está imbricado quer seja por figuras públicas e políticas da época.

A metodologia apresentada corrobora com os objetivos e os instrumentos teórico-metodológicos da pesquisa, demonstrando sensibilidade na investigação do problema e no estudo das questões relacionadas aos primeiros profissionais da educação que marcaram o campo educacional e histórico de Mato Grosso no século passado. Trata-se da problematização da profissão docente no período do século XX, por meio de autores que contribuem tanto para a compreensão desse processo quanto para a discussão sobre a formação inicial, em que a socialização docente e os aspectos adjacentes que constituem a identidade profissional foram abordados por meio da utilização de periódicos e legislações específicas voltadas à educação.

Para o uso do jornal como parâmetro de análise do objetivo de pesquisa, adotou-se como aporte teórico Pierre Bourdieu (2005) e Roger Chartier (1990). Desse modo, um sociólogo e um

historiador, respectivamente, nos auxiliam para apreciação dos pensamentos e ações circuladas para aquela população e como ela corroborava para percepção da formação e profissão docente.

Para Knoblauch, Mondardo e Capponi (2017), é essencial explicar as contribuições do pensamento de Pierre Bourdieu voltado ao conceito de campo de formação de professores, profissão e constituição da docência, reconhecendo sua apropriação e intensidade sobre seu pensamento sociológico, para que a pesquisa tenha como suas bases a dimensão dos temas e problemas que fazem parte da formação de professores e sua socialização profissional.

A aplicabilidade do conceito de campo neste contexto se reverbera no *lócus* de Cuiabá, pois a fonte analisada se manifesta através destes sujeitos históricos que são os docentes no recorte temporal. Seus questionamentos e validações sociais perpassa esse campo de formação constante, então se busca estruturar através do âmbito não apenas educacional, social, jurídico, mas também pela imprensa da época.

Tem-se outro fator que se trata também dos estudos sobre socialização profissional docente, da qual se caracteriza pelo conjunto de trabalhos que questionam esse fator, especialmente aqueles que enfatizam a carreira docente e o seu respectivo período de formação inicial, o conceito *habitus* promove essa reflexão e reforça para rever essa prática social e sua dimensão.

A ideia de representação deve ser entendida como um fenômeno coletivo, em vez de algo individual ou psicológico. As representações são esquemas perceptivos que emergem do contexto da vida em sociedade, não sendo criações isoladas. Além disso, a representação não é neutra ou objetiva; ela se origina e opera com base em interesses específicos. Em outras palavras, não se trata de algo desprovido de intenção, mas sim de algo que está intrinsecamente relacionado a necessidades concretas ou sociais (Chartier, 1990).

Portanto, os efeitos de sentidos que a cultura busca construir estão vinculados à produção de identidades. Como esclarece Chartier (1990, p. 27), a Nova História “deve ser entendida como o estudo dos processos com os quais se constrói um sentido”, dirigimos às práticas, pois são elas que dão significado ao mundo. É por meio dessas práticas que conseguimos traçar novos caminhos e projetos para o futuro. É com base nessa narrativa que temos construído esta análise.

As práticas culturais, segundo Chartier, referem a um conjunto de ações e comportamentos que os indivíduos e grupos realizam em seu cotidiano, influenciados por contextos sociais e históricos. Essas práticas não se limitam apenas às produções culturais formais, como obras de arte ou literatura, mas também incluem os usos e costumes que caracterizam uma sociedade.

O referencial teórico selecionado nos dá sustentação e orienta à análise para compreender a realidade social dos sujeitos, assim como seus discursos e práticas culturais. Para Martins e Duarte (2010), nenhuma formação pode ser analisada senão na complexa trama social da qual faz parte. Essa reflexão precisa colocar em debate a prática como objeto de análise, considerando que não se trata da prática de sujeitos isolados, mas sim da prática coletiva dos indivíduos em um dado momento histórico.

Esta relação histórica é válida, pois a sua compreensão é determinante para que se possa desenvolver a pesquisa acadêmica proposta. Percebe-se, a princípio, que há uma contradição entre o dever-ser da referida formação dos professores no Império e as possibilidades concretas para sua efetivação.

Chervel (1990) destaca que as finalidades do ensino não estão explicitamente prescritas nos textos oficiais, sendo assim o pesquisador necessita buscar vestígios nas mais variadas fontes, contribuindo para a historiografia da disciplina escolar que se pretende investigar.

Cabe ao pesquisador reunir o que for possível, buscar os vestígios do passado das mais variadas formas, desvelando, assim, relações cotidianas vivenciadas pelos sujeitos que protagonizaram a história no cenário educativo da época, vivenciando estas transformações com a finalidade no novo entendimento histórico educacional da figura do profissional docente.

A constituição da profissão docente, naquele momento, estava sendo preparada aos “moldes” dos grandes centros políticos do país. Essa realidade reafirma a reprodução histórica de atuação limitada e precária do Estado brasileiro voltado especialmente à educação, resultando assim em limitações e precariedades profissionais no espaço de Mato Grosso não apenas no século passado, mas também no presente, onde o principal afetado é o docente.

Esta dissertação está organizada da seguinte maneira: no primeiro capítulo, intitulado *Profissão Docente no Brasil Republicano: Debates e Embates*, aborda-se o questionamento da profissão docente no século XX, voltado para formação inicial, a socialização dos professores e outros aspectos que constituem a identidade profissional, elementos dos quais são cruciais para análise histórica do cenário político, econômico, cultural e educacional do Brasil Republicano.

No segundo capítulo – *Imprensa Escrita e Representatividade do Professor* –, analisou-se o Jornal *O Estado de Mato Grosso*, que destaca a visão e a atuação dos docentes e os espaços articulados dentro do contexto estudado. Além disso, ressaltamos o desenvolvimento da profissão de professor sob a perspectiva civil e da imprensa. E, por conseguinte, as considerações finais.

1 PROFISSÃO DOCENTE NO BRASIL REPUBLICANO: DEBATES E EMBATES

Quando se atribue um posto de tanta relevância e responsabilidade a um cidadão sem espírito de justiça, desequilibrado, sem noção precípua de educador, naturalmente, é porque dele foi mal informado, ou, porque os propósitos do Governo é ver o estabelecimento de perna para o ar. [...] Quem se recomenda mal como professor, muito pior se recomenda para o exercício da direção de um estabelecimento de ensino como o Colégio Estadual (O Estado de Mato Grosso, 1951, ed. 2019, [sic]).

Neste primeiro capítulo é abordada a profissão docente do período da década de 1930 a 1960. Realizamos tal exercício por meio de autores que contribuem quanto a este processo como também a formação inicial, socialização docente e aspectos adjacentes que constituem a identidade profissional que utilizam como fontes estudo de periódicos; legislações específicas voltadas à educação. Dessa forma, se torna elemento fundamental para possibilitar a análise histórica do cenário político, econômico, cultural e educacional do Brasil Republicano.

Observou-se que, no tempo presente, no âmbito social, as pautas da desvalorização docente se fortalecem. Instituições públicas têm sido questionadas, confrontadas em vista de suas práticas e também por suas limitações, impostas especialmente por parte do Estado brasileiro ao fortalecer as desigualdades sociais e educacionais. Portanto, nos debruçamos na particularidade de compreensão das fases constitutivas do processo de profissão docente no estado de Mato Grosso durante o século XX.

A articulação proposta torna-se necessária, pois analisa a dimensão de atuação e intervenção dos docentes nos espaços em que estavam inseridos. Deste modo, é fundamental a leitura crítica dessa dinâmica social na trajetória profissional, a fim de compreender elementos que não apenas caracterizem o docente na conjuntura pautada, mas também potencializam o debate sobre a contemporaneidade e suas ramificações, considerando tratar-se de uma problemática ainda persistente na sociedade atual de uma maneira mais incisiva.

O estudo em questão recorre a uma variedade de fontes com o objetivo de diversificar a pesquisa acadêmica e possibilitar a adoção de procedimentos ainda pouco explorados por pedagogos, especialistas em educação e historiadores. Esse movimento permite o reconhecimento da amplitude da educação pública na primeira metade do século XX, considerando sua composição e possibilitando a análise de seu alcance e influência, tanto por meio das permanências quanto pelas mudanças ocorridas nos anos seguintes.

O aspecto retrospectivo deste trabalho se dispõe da transição do período imperial brasileiro para o republicano, onde o Brasil de forma profunda passa por inúmeras transformações estruturais quer sejam políticas, econômicas, sociais e também educacionais.

No âmbito da educação ocorre a alteração de um fator determinante, devemos

reconhecer que a Igreja, como instituição no império brasileiro, detinha o poder de planejar e conceder as diretrizes educacionais. Esse processo não é novo, já que o mesmo se constitui e potencializa desde o período colonial, caracterizado por *habitus* religioso.

Portanto, o *habitus* religioso, consolidado no período imperial brasileiro sob a tutela da Igreja, passou por reformulações com a transição para a República, marcando a ascensão do Estado como novo campo de atuação. Essa nova dinâmica configurou uma forma distinta de atuação docente, com novas atribuições e responsabilidades, indicando o surgimento de um *habitus* republicano. No entanto, algumas permanências se mantiveram, como a função conservadora desempenhada por esse profissional da educação na estrutura social.

De acordo com Bourdieu (2005), o *habitus* religioso é o princípio que molda pensamentos, percepções e ações segundo as normas de uma representação religiosa. Através dele, os indivíduos desenvolvem um sentimento de pertença a uma ordem religiosa, permitindo que reconheçam e compreendam seus símbolos, práticas e regras. O *habitus* religioso não atua isoladamente, mas interage com outras disposições de origem não religiosa, influenciando as escolhas e ações dos indivíduos. Ao valorizar os princípios religiosos, a religião se estabelece como um elemento central na ordem social, alterando as representações e práticas dos fiéis.

O conceito de *habitus*, conforme apontado por Araújo (2008) em sua pesquisa de mestrado, atua como uma ligação entre a estrutura das práticas sociais e as representações, configurando como um sistema de esquemas práticos. O *habitus* religioso é o princípio gerador de todos os pensamentos, percepções e ações, segundo as normas de uma representação religiosa. A incorporação de um *habitus* religioso acaba por modificar em bases duradouras as representações e as práticas dos leigos.

Conforme afirma Araújo (2008), o desenvolvimento dos Estados modernos e a respectiva criação de um conjunto de funcionários públicos incumbidos de trabalhar a tarefa de transmissão do conhecimento, isto é, nesse momento histórico a profissão docente ganha uma nova roupagem e atribuição inédita, restrita e prioritária até então pela instituição Igreja.

A proposta era justamente não apenas a catequização dos povos originários, mas também articulação e implementação do sistema educacional pautado nos princípios da Igreja, de acordo com os interesses da elite senhorial e da administração imperial. Desta forma, compreendemos sua influência como também a duração desta dinâmica de tutela da Igreja na educação no Brasil. Com o advento da república no final do século XIX, ocorre uma reconfiguração de responsabilidade da Igreja para o Estado, que se manifesta gradativamente, desde o *lócus* da capital Rio de Janeiro, representando o novo padrão político-educacional, especialmente, para as outras regiões do país que buscavam esse referencial em como reger esse

sistema educacional em formação.

Para Araújo (2008), o século XX surge com uma nova responsabilidade do Estado com o objetivo de conduzir a educação, intensificando o processo de administração sobre o grupo de docentes por meio de critérios de formação, avaliação e concursos, que lançam as bases para constituição de uma carreira profissional.

Antes disso, a educação formal ficava sob a responsabilidade de instituições religiosas e das famílias. No interior do estado, onde a carência de professores habilitados era maior, era comum a prática de aulas particulares nas casas de professores leigos que, em alguns casos, nem cobravam pelo trabalho (Araújo, 2008).

Entende-se como necessário problematizar os estudos da formação inicial nesta região e como ela se estabelecia nas relações educacionais. Tal estratégia se faz necessária, especialmente para a compreensão do público em questão, uma vez que não havia ordenamento nesse processo, o que o tornava sensível dentro de uma estrutura social mais ampla.

Era tão inadmissível para o jornal católico ter um jovem professor de outro estado posicionando-se abertamente contra a Igreja, questionando seus princípios e hegemonia e tendo, além do mais, seu sustento garantido no serviço público estadual que a promessa do peso de um “bastão no lombo” parecia ser o mais apropriado! (Amâncio; Silva, 2010, p. 10).

Com esse caminho sendo traçado, ocorre resistência da Igreja em compreender o novo âmbito socioeducacional. Por meio do jornal observou-se que, no começo do século XX, havia uma oposição dos projetos a serem tratados e colocados em prática na sociedade. É possível perceber que, nessa transição, ao contrário do que ocorria anteriormente, há a participação conjunta da sociedade, da Igreja e do Estado – instâncias que se entrelaçam na definição de como a educação, agora republicana e em um Estado laico, deveria se compor e prosseguir.

Essa análise se torna mais uma vez importante, pois demonstra o significado e dimensão deste trabalho e como isso se reverbera na atualidade, onde temos “várias figuras sociais” propondo uma perspectiva unilateral e conservadora de como a educação pública deve ser trabalhada, rejeitando seu aspecto plural e diverso, quer seja pela sua formação e profissão.

Reconhece-se esse e outros desafios não apenas no centro do país, mas também nas regiões adjacentes que tinham dificuldades na implementação de uma educação republicana e na profissão docente. Os primeiros 30 anos da República seria apresentado como paradigma aos demais estados, muitos aos quais reorganizaram seus sistemas a partir do modelo paulista: Mato Grosso, Espírito Santo, Santa Catarina, Sergipe, Alagoas, Ceará, Goiás e outros (Tanuri, 2000).

A profissão docente não possuía ainda expectativas e planos, essa falta de articulação

política com a realidade social demonstra a atuação limitada de um recém-formado Estado brasileiro. Com esse cenário estabelecido, a profissão professor na nova dinâmica política brasileira “nasce” com lacunas sérias e que ao modo poderia ter consequência nas décadas seguintes. A década de 1930 é crucial para a compreensão desta trama social e política, pois não apenas antecede nosso recorte temporal analisado, mas também de forma ímpar foi concebido uma série de institucionalizações e normativas a nível nacional.

Para Brito e Bezerra (2017), uma nova perspectiva econômica no Brasil exigia uma força de trabalho qualificada, pauta que incentivou uma ampla discussão composta por educadores, intelectuais e políticos, resultando na implantação de políticas e investimentos na área educacional. Ao considerar um ponto de vista político, aparentemente é possível notar que o país atravessava um momento de notória convulsão e profunda crise de legitimidade, o que corroborou sucessivas alterações de governantes nos anos 1920, até a tomada do poder por Getúlio Vargas.

Em termos de mapeamento político, o Brasil iniciava a Era Vargas, período que se estende de 1930 a 1945. No início da década de 1930, consolidava-se a figura de um presidente com características populistas, especialmente nas ações voltadas à educação. Em 1932, foi instituído o Ministério da Educação, por meio do qual Vargas definiu metas e diretrizes a serem estudadas e implantadas no país.

Percebe-se que o aspecto político-econômico em que o país atravessa apresentava como uma referência para sistematizar a demanda educacional, pois seria necessário não apenas ter escolas e professores, mas a “mão-de-obra qualificada” para inaugurar aquele momento nacional. É fundamental pontuar que:

Essas transformações, presentes desde os anos 1920, propiciaram o fortalecimento do processo de estruturação e ampliação da rede escolar no país, esse momento histórico, a escola normal ganhou nova vitalidade e centralidade, porque era a instituição encarregada de divulgar e propagar as recentes ideias e métodos pedagógicos junto aos futuros professores e contribuir para o processo de modernização do país. (Tanuri, 2000, p. 133).

Portanto, tais mudanças foram ampliadas na década de 1930, quando o governo explanou suas ações para a criação de um sistema educativo centralizado e controlado oficialmente. Deste modo, ocorre uma fase de tentativa de democratização da cultura que resulta de um esforço para superar determinadas características semicoloniais da sociedade brasileira. É por esse processo de transformação que aparecerão novas exigências ligadas ao problema de formação do professorado.

A partir do momento em que o Estado brasileiro ganha forma, surge a necessidade de

democratizar o ensino e ampliar o acesso à educação. Esse processo rompe com os antigos sistemas que restringiam o desenvolvimento educacional da população. As primeiras décadas do século XX representaram um grande ensaio nesse sentido, tanto pelas discussões travadas quanto pelas primeiras implementações. No entanto, foi apenas entre as décadas de 1940 e 1950 que esse movimento assumiu um caráter mais efetivo e conclusivo.

As alterações realizadas na escola primária acompanharam as mudanças ocorridas na escola normal, uma vez que a preocupação com a primeira não pode ser analisada de forma dissociada da segunda. Na verdade, ambas representam duas facetas de um mesmo problema, pois a nova natureza e as novas funções atribuídas à escola primária só se consolidariam caso, entre outras condições, o curso de formação de professores primários fosse reformulado e aperfeiçoado.

A partir da particularidade do ensino primário, desenvolveu-se uma análise mais aprofundada acerca dos desafios a serem enfrentados e das possíveis soluções. Isso porque o público atendido, ainda em fase de desenvolvimento, demandava profissionais da educação capacitados, presentes especialmente nos espaços socialmente mais vulneráveis. Seria necessária a criação de escolas e a quantidade equivalente de professores para tal demanda, baseada nessa qualificação para uma educação ainda distante que podemos chamar de “educação industrial”, algo constante na política nacional, mas também no caráter regional.

No decênio de 1930, o inconformismo e o anticonvencionalismo passaram a ser compreendidos como um direito, e não mais como uma transgressão — um fato notório mesmo entre aqueles que ignoravam, rejeitavam ou se mantinham distantes do modernismo. De igual modo, têm-se várias promulgações nos anos posteriores que indicavam tentativas para uma possível organização do ensino e legislação de formação de professores, referentes aos anos 1939, 1942, 1946 (Tanuri, 2000).

Com essa nova política educacional, implantada na década de 1940, reconhecemos a falta de articulação e sustentação da categoria docente e sua aplicabilidade nas instituições de ensino. Há um parecer peculiar que se trata de unificar esses processos e trazer à luz algo que nesses primeiros anos da República não tinha sido abordado pelo governo federal. A dinâmica do estado de Mato Grosso estava sendo modernizado numa perspectiva civilizatória, ideias como progresso e educação eram constantes, corroborando ao desenvolvimento urbano em várias esferas da sociedade.

Nesse contexto, destaca-se o curso ginásial, correspondente ao primeiro ciclo dos estudos secundários. Esse curso é caracterizado pela exclusividade de acesso ao curso superior, exames de admissão, seriação de pelo menos cinco anos, currículo baseado no conjunto de

disciplinas escolares específicas para os estudos secundários, programas e metodologias, obrigatoriedade e equiparação ao Colégio Pedro II (Oliveira, 2014).

O século XX é caracterizado por uma série intensa de eventos e fenômenos nas ciências humanas, onde revoluções na economia e na política se espalharam globalmente. A necessidade de utilizar as ciências humanas para entender e intervir em situações como as duas guerras mundiais, crises econômicas, a Era Vargas e a ditadura militar, entre outros acontecimentos, se tornou evidente.

Embora esse contexto não seja inédito nas análises socio-históricas e na História da Educação, esta pesquisa se insere em um período crucial para a historiografia da Educação, ao abordar uma perspectiva sobre como a profissão docente se institucionaliza no estado de Mato Grosso.

Esta dinâmica nos demonstra o início da capacidade do Estado brasileiro de promover um projeto unificado e jurisdição educacional, que abrangesse todo o território nacional, ao contrário de outrora (império) apresentado de maneira descentralizada, sem uma articulação nacional e sem propostas unificadas, especialmente de caráter federado e republicano, como se esperava do século XX.

Dessa forma, percebemos como essas circunstâncias proporcionaram uma nova visão e ação do docente em sua profissão, considerando o ensino primário e secundário. Esses profissionais não apenas estavam se adequando às propostas do governo, mas também se identificando e se apropriando como docente do campo, ou seja, um *habitus* docente se incorporava nesse momento da história local de Mato Grosso, afim que eles pudessem organizar como grupo, mas também aprendendo a pisar nesse novo campo escolar.

O *habitus* docente, surgindo como um conceito no final da década de 1980, fornece uma abordagem teórica e metodológica para entender o comportamento do professor, particularmente no que diz respeito ao ato de ensinar em sala de aula. Enraizado na teoria do *habitus* de Pierre Bourdieu (2005), ele se refere aos elementos que moldam as práticas pedagógicas de um professor.

O *habitus* docente é influenciado pela trajetória de vida dos professores e se manifesta em suas concepções, valores e crenças dentro da sala de aula. Ele representa a história incorporada no modo de pensar, nos gestos e nas formas de falar e agir do professor.

Trata-se de um conjunto de experiências, saberes e conhecimentos que o professor internaliza e incorpora ao longo de sua trajetória profissional. Dessa forma, esses elementos afetam diretamente a forma de ser, pensar e agir do professor, influenciando sua prática pedagógica. Refere-se a uma constituição identitária que se expressa em práticas sociais

coletivas, configurando comportamentos e estruturando o "ser" social do docente.

Deste modo, reconfigura a relação com a prática, da qual revisa sua forma de ensinar em sala de aula é aprendida e configurada pelo *habitus*, que transforma saberes práticos em um comportamento, resultando em uma transformação, que se compõe na interação entre experiência, consciência, discussão e envolvimento em novas situações.

Diante dessa explanação contextual abordada, observa-se que a proposta do ensino primário do Brasil possuía mais percalços do que soluções, além de que necessitava de políticas públicas mais eficazes para melhor sistematização do ensino.

O início do século XX pode ser considerado o período dos marcos da educação e escolarização do país, visto que por meio dele há uma série de considerações e implementações pelo governo federal em relação a outros estados, especialmente aos do interior que dependiam de uma referência sistêmica em como planejar e executar os novos parâmetros educacionais (Araújo, 2008).

Com isso, discute-se na próxima seção a relação mais estreita do contexto educacional do professorado mato-grossense e a articulação com a fonte selecionada, a fim que se possa conceber a aplicabilidade dos conceitos dos teóricos já citados.

1.1 HISTÓRIA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: LEGISLAÇÃO NACIONAL E MATOGROSSENSE

A análise enfatiza a dimensão e como a pauta da profissão docente foi discutida no âmbito jurídico, por sua vez com intenção de alcançar determinado respaldo para a realidade desses profissionais. De acordo com Tanuri (2000, p. 127):

[...] a atividade normativa ou financiadora do Governo Federal no âmbito do ensino normal e primário não chegou a se concretizar na Primeira República, de modo que os estados organizaram independentemente, ao sabor de seus reformadores, os seus respectivos sistemas. 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 pólo econômico do país.

Dessa forma, os estados tiveram autonomia para organizar e regulamentar as modalidades de ensino. A maioria deles, contudo, adotou a Lei Orgânica do Ensino Normal (1946) como modelo para organizar as suas escolas. Esse fator foi fundamental para que nas próximas décadas houvesse estruturas dentro do governo, além de normativas para o aperfeiçoamento de acesso aos estudantes e um respaldo inicial para os profissionais da educação.

Figura 2. Recorte da edição 2025 de 1951 do Jornal *O Estado de Mato Grosso*



Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital Brasileira (2024).

Nesse sentido, Lopes, Faria Filho e Veiga (2000) enfatizam a importância de classificar os principais pontos da nossa história da educação, de legislação e suas aplicações, isto é, de forma sistemática estabelecer os meios criados para este estudo. Desse modo, ocorre uma demarcação de marcos legais que regulamentaram a trajetória dos cursos de Educação – posteriormente Pedagogia.

As legislações vigentes, aqui analisadas, de acordo com o decreto-lei de 1939 (Brasil, 1939) se caracterizavam como marco jurídico da formação inicial de professores para a atuação profissional. Defendiam, como objetivo, preparar trabalhadores intelectuais para o exercício das altas atividades de ordem desinteressada ou técnica, e consequentemente preparar candidatos ao magistério do ensino secundário e normal.

O marco de 1939 ocorre quando o governo federal promulgou o decreto-lei n. 1.190/39, criando o curso de Pedagogia ao organizar a Faculdade Nacional de Filosofia (FNF). Os anos de 1930 foram pautados pela importante iniciativa no campo educacional, dentre elas o trabalho desenvolvido pelos institutos de educação, tendo como base as experiências pautadas na Escola Nova². Esse “primeiro passo”, a nível nacional, caracteriza a importância do curso de pedagogia e seu espaço na formação de professores. Por meio dessa lei houve uma unificação dos processos jurídico, educacional e metodológico com a finalidade de organização do curso.

Foi possível perceber que esta primeira legislação, aqui disposta, ocorreu no momento em que o Brasil estava passando pelo Estado Novo de Vargas, ou seja, um momento onde não

² A Escola Nova surge como uma forma de questionar os moldes tradicionais de educação. Em 1932, foi publicado o Manifesto dos Pioneiros da Educação. O objetivo era criar um sistema de ensino mais adequado às necessidades brasileiras, que pudesse ser considerado um modelo educacional mais democrático.

há debates de figuras da sociedade para melhor adequação ao cenário, mas, sim, determinações diretas do governo.

De acordo com Tanuri (2000), os Institutos de Educação deveriam ministrar os seguintes cursos: especialização de professores para a educação especial, ensino complementar primário, ensino supletivo, desenho e artes aplicadas. A música e o canto, bem como os cursos de administração escolar, cumpriam o objetivo de habilitar diretores, orientadores e inspetores.

A reorganização dos sistemas estaduais, no sentido de adequá-los à Lei Orgânica, deu-se paralelamente ao considerável “surto” de crescimento das escolas normais, que acompanha a política expansionista da rede escolar implementada no período desenvolvimentista em decorrência da ampliação da demanda.

Esse fator resulta no cenário ao qual a educação inicia sua massificação estrutural e quantitativa, mas também o que se esperava do perfil docente, caráter desenvolvimentista onde o estudante precisa aprender a ler e escrever, não apenas por necessidade, mas para atender a agenda econômica e industrial que o país passava.

Posteriormente temos o decreto 4.244 (Brasil, 1942) que fundamenta a articulação do ensino secundário e suas atribuições, algo fundamental para aquele período que se iniciava essa organização. Dentre as finalidades, era formar, em prosseguimento da obra educativa do ensino primário, a personalidade integral dos adolescentes.

Deve-se compreender que esta lei marca não apenas a continuação do desenvolvimento do sistema educacional brasileiro, mas também uma organização do governo federal brasileiro na perspectiva de qualificar o ensino em prol da mão de obra da indústria que também estava em ascendência. Percebe-se, então, que é um arranjo político de atender duas demandas (econômica e educacional) naquele cenário histórico.

O Brasil se encontrava na Ditadura de Vargas, gestão essa que concentrava considerável parte dos poderes políticos resultando numa atribuição plena de decisões e promulgações sem depender do Congresso ou da sociedade civil, por fim ocorre uma “agilidade” para sair do papel essas pautas educacionais que estava há décadas transitando.

Desse modo, ocorre também a promulgação do Decreto nº 8.529 de 2 de janeiro de 1946; que estabelece um conjunto de legislações no âmbito orgânico do ensino primário e do ensino normal, que se caracterizava na formalização de categorias, como ensino primário fundamental, destinado às crianças de sete a doze anos; como também o ensino primário supletivo, destinado aos adolescentes e adultos (Brasil, 1946).

Segundo Lopes, Faria Filho, Veiga (2000), a Lei Orgânica do Ensino Normal (1946) estabeleceu a existência de dois níveis diferentes de escolas de formação, no estado de São

Paulo continuou com seu ensino de tipo único, o que só foi alcançado pela maioria dos estados com a Lei 5.692/72.

A Lei Orgânica do Ensino Normal não foi capaz de introduzir grandes inovações, foi apenas um término de consagrar um padrão de ensino normal que já vinha sendo adotado em vários estados. Com esta dinâmica com as demais modalidades de ensino de segundo grau, o Normal foi dividido em dois ciclos: o primeiro fornecia o curso de formação de “regentes” do ensino primário, em quatro anos, e funcionaria em Escolas Normais Regionais; o curso de segundo ciclo, em dois anos, formaria o professor primário e era ministrado nas Escolas Normais e nos Institutos de Educação (Tanuri, 2000).

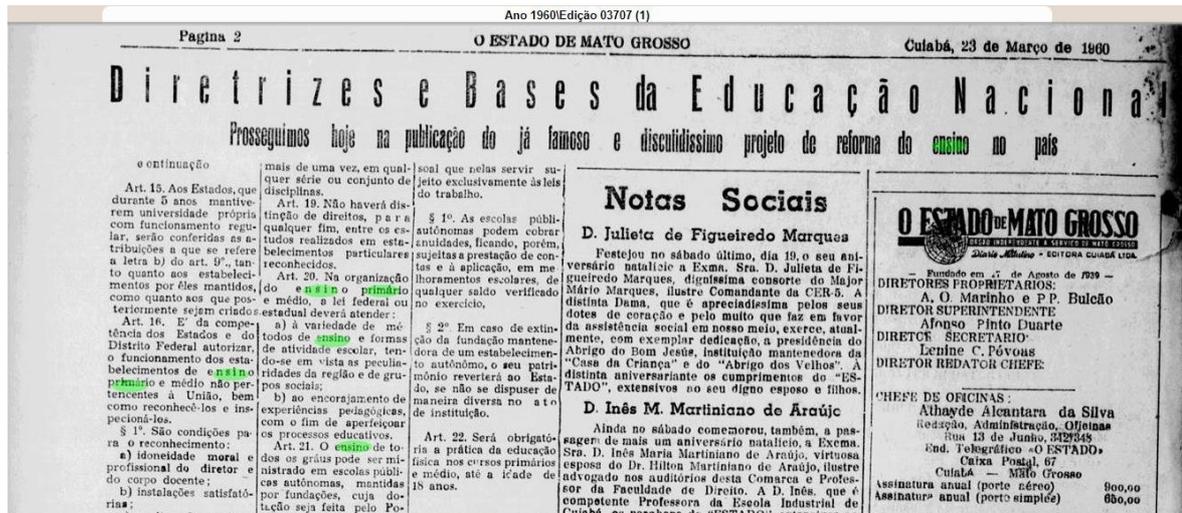
A lei citada anteriormente seria uma das mais conhecidas na História da Educação, pois foi a primeira após a Ditadura de Vargas (1937 – 1945), da qual ocorre no curto período democrático brasileiro antes da Ditadura Civil-Militar, mas ela também representa o início do recorte temporal do trabalho aqui explanado, que se inicia nos de 1946 a 1961, pois sua particularidade compõe o aperfeiçoamento das outras duas legislações anteriormente problematizadas.

Para Brito e Bezerra (2017), a promulgação da Lei Orgânica do Ensino Normal foi em 1946. Ela por sua vez, havia retomado a orientação descentralizadora e liberal da Constituição Federal de 1934, que deixava aos estados e ao Distrito Federal a responsabilidade de estruturar seus respectivos sistemas de ensino, resultando as orientações das diretrizes e bases da União (Brasil, 1946).

A particularidade desta Constituição se compõe especialmente pela restituição dos direitos individuais, a independência dos Poderes da República e sua harmonia, autonomia dos estados e municípios, pluralidade partidária, direitos trabalhistas, garantia da liberdade de expressão, entre outros.

Tais características constitucionais concedem as bases para as futuras promulgações quer sejam pelo governo federal, mas também pelas secretarias estaduais de educação e órgãos educacionais competentes, potencializando e sinalizando o período que o Brasil iria se adentrar, item que se problematiza ao longo dessa dissertação.

Figura 3. Recorte da edição 3707 de 1960 do jornal *O Estado de Mato Grosso*



Fonte: Biblioteca Nacional Digital – Hemeroteca Digital (2024).

A LDB de 1961 promove a primeira tentativa de conceber mais autonomia aos órgãos estaduais, diminuindo a centralização do poder do MEC. Há também uma regularização da atuação dos Conselhos Estadual e Federal de Educação, obrigatoriedade de matrícula nos quatro anos do ensino primário, entre outros pontos.

A inauguração da LDB, apesar de tardia, se torna um grande avanço educacional, pois por meio dela permite-se uma série de contribuições e autonomia dos estados brasileiros em implementar políticas que alcance a população desde o centro ao interior. Essas diretrizes tornaram o processo unificado na educação, colaborando para maior amplitude e atuação de outras competências a participarem desta dinâmica.

O âmbito vivenciado no Brasil é próximo à ditadura civil-militar é fator importante, pois o aspecto progressista estava em predomínio gerando certas vantagens para uma descentralização de atuação mais eficiente para o público e ao povo brasileiro.

A explanação dessas legislações, aqui delimitadas, nos auxiliam para compreender como uma linha do tempo se concebeu - sua causa e finalidade -, podendo assim reconhecer esse lócus educacional e suas fragilidades no âmbito nacional e regional, haja vista que não havia esse respaldo jurídico que legitimasse os direitos, deveres e metas profissionais, especialmente aos docentes do ensino primário.

O trabalho de Roger Chartier (1990) corroborou aos estudos brasileiros do final do século XX uma nova performance adotada pelos estudiosos de História da Educação diante dos métodos, das fontes e dos temas estudados. Essa contribuição resulta justamente na análise da imprensa em sua narrativa e alcance de maneira mais plural e assertiva ao objeto de pesquisa.

Brito e Bezerra (2017) demonstram como, nos primeiros 60 anos do século XX, é

fundamental compreender a relação entre o acesso à formação docente, por meio da escola normal, e o processo de expansão do ensino primário, o que contribuiu para a consolidação do ensino normal público em Mato Grosso.

Esse processo de formação docente atua de forma concomitante com o trabalho que estava sendo desenvolvido com os estudantes, a fim de resultar numa organização. Busca-se nesse primeiro momento a necessidade de formar profissionais aptos para as demandas que estavam sendo estipuladas. Isso ocorre quando as matrículas no ensino primário começaram a se tornar mais significativas, a partir dos anos 1930, que se verificou de igual forma a expansão do acesso às escolas normais.

A relação com o estado de São Paulo como referência educacional é antiga, a partir do início do século XX, pois demonstra vários indícios de cooperação e adaptação para entre os profissionais paulistas e mato-grossenses. Na transição para república, o estado de São Paulo se destacou em sua política de implementação educacional.

Ocorre, nesse momento, uma manifestação política. De acordo com Saviani (2009, p. 145), a institucionalização de São Paulo com a educação, de acordo com seu estatuto, “sem professores, bem preparados, praticamente bem instruídos nos modernos processos pedagógicos, e com cabedal científico adequado às necessidades da vida atual, o ensino não poder ser regenerador e eficaz”. Portanto, é crucial sua participação e constituição legal para aqui ser questionada e discutida. Saviani (2009) aponta que há uma justificativa séria e necessária para a legislação de 1946, pois foi uma promulgação para o fortalecimento da escola normal e como isso se reverberou para próximas décadas, durando até o início da década de 1970.

Esta visão, aqui exposta, nos permite dimensionar que foi uma política pública articulada e desenvolvida que resultou numa formação de professores eficiente para regente do ensino primário e atuaria em Escolas Normais Regionais, caracterizado pelo primeiro ciclo e o posterior identificado de segundo ciclo que destinava ao ciclo colegial do ensino secundário.

É crucial essa historicidade educacional entre esses dois estados: Mato Grosso e São Paulo, pois potencializa o vínculo que não apenas inaugura, mas também que se ressoa na contemporaneidade, da qual ambos se relacionam e se posicionam politicamente. Além disso, o futuro novo estado – que é o Mato Grosso do Sul –, mantém esse comportamento de referência paulista.

Vale ressaltar que após a execução da Ditadura Civil-Militar de 1964, houve um desmonte expressivo desta política pública, haja vista da análise do militares alterando para o primeiro e segundo grau, havendo então uma nova estrutura e recalculando a duração e suas

finalidades (Saviani, 2009).

A nova configuração implicou em uma série de revisões que alteraram a perspectiva educacional, especialmente no que diz respeito aos estudantes e aos professores. O profissional da educação, por sua vez, reconfigurou sua identidade, antes moldada pela rigidez do regime militar, contexto no qual predominava uma certa temeridade, dada a forte presença e controle do Estado sobre a prática docente.

De acordo com Brito e Bezerra (2017), em 1933, no Estado de São Paulo, Fernando de Azevedo elevou a formação docente ao nível superior, por meio da criação do Instituto de Educação de São Paulo. Completando os dois empreendimentos, em 1935, por iniciativa também de Anísio Teixeira, criou a Universidade do Distrito Federal e a Escola de Professores foi incorporada à universidade, com o nome de Escola de Educação.

Segundo Lopes, Faria Filho e Veiga (2000, p. 36), a atuação de Fernando Azevedo:

[...] do ponto de vista cultural e pedagógico, a República foi uma revolução que abortou e que, contentando-se com a mudança do regime não teve o pensamento ou a decisão de realizar uma transformação radical no sistema de ensino para provocar uma renovação intelectual das elites culturais e políticas, necessárias às novas instituições democráticas.

Por fim, em 1939, foram implantados os Cursos de Pedagogia e de Licenciatura na Universidade do Brasil e na Universidade de São Paulo. Desse modo, a formação docente assumiu um caráter técnico-profissional, modelo que inspirou as escolas normais do país, como pontua Saviani (2005).

Percebe-se que nessa nova configuração criada ocorre uma série de novas estruturas para o fortalecimento da formação de professores e suas aplicabilidades, pois ao final da década de 1930 se estabelecem cursos, programas e universidades aptas para essa qualificação profissional a nível nacional, resultando num alcance maior.

A exposição de motivos que acompanha o Decreto n. 865, de 13 de junho de 1929, declarava a necessidade de preparação de docentes para atuarem nas escolas do interior do estado e a dificuldade de deslocamento, tanto de alunos para Cuiabá, como de professores formados na capital para as cidades do sul de Mato Grosso (Mato Grosso, 1929). A abertura desse estabelecimento significou um primeiro momento de expansão da formação docente no estado.

Esse reconhecimento com a realidade social e a conjuntura legal, permite compreender o espaço-tempo da História da Educação, voltado para o estado de Mato Grosso em como o mesmo se estruturou em comparação com os outros estados da federação brasileira. Apesar de ser um fenômeno recorrente e conhecido por muitos, aponta um esclarecimento da região das

suas demandas profissionais.

1.2 CULTURA ESCOLAR CUIABANA: ESCOLA NORMAL E ENSINO

O estudioso e ilustre deputado Leal de Queiroz apresentou á apreciação da Assembléia Legislativa do Estado, um projeto de lei que é pela sua oportuna e benefícios de ordem coletiva que aponta, uma contribuição sinceramente útil ao Poder Público. Assim é o ante projeto da Lei Orgânica do Ensino Primario do Estado de Mato Grosso. [...]

A apresentação do projeto obedeceu um estudo detalhado das necessidades objetivas do ensino, recebendo a cooperação do Departamento de Educação e Cultura do Estado. [...] sugerindo medidas louváveis por uma Portaria, daquela secretaria, abandonando o critério da nomeação do "afilhado político" para a função de professor, em favor da escolha de candidatos que demonstram ser donos de algumas capacidades intelectual, protegendo assim o ensino no seu âmbito geral.

A elaboração de projetos de dessa natureza representa a cooperação e a fiscalização patrióticas que a Assembleia da coletividade matogrossense (O Estado de Mato Grosso, 1951, ed. 2025, [sic]).

O tópico acima visa contribuir de forma significativa para a História da Educação, como também para História Regional de Mato Grosso, perpassando por várias esferas de poder que abrangem não apenas o educacional, mas também o social e cultural. Isso porque a constituição da profissão docente estava sendo preparada das grandes exigências originadas dos centros políticos do país.

Essa realidade reafirma a reprodução histórica de atuação limitada do Estado brasileiro voltado especialmente para a educação, resultando em precariedades profissionais no espaço de Mato Grosso não apenas no século passado, mas também no presente, onde o principal afetado foi o docente.

Para compreendermos o fator histórico da Escola Normal é necessário voltar para meados do século XIX, a fim de não apenas situar seu *locus*, mas também pontuar as características de constituição. Temos a primeira Escola normal do Brasil em Niterói que foi uma importante instituição de formação de professores no império; embora não se situasse na Corte, exerceu grande influência nas decisões sobre a esfera educacional na década de 1830, sendo a da Corte apenas décadas posteriores (Lopes; Faria Filho; Veiga, 2000).

Essa província funcionou como um laboratório de práticas que eram estendidas a todo o país pela supremacia que os políticos fluminenses exerciam em nível nacional e cujas bases se encontravam em Niterói.

Em todas essas províncias as exigências para a admissão de alunos enfatizavam a moralidade e os bons costumes, sendo comprovado por atestados passados por autoridades do local de residência dos pretendentes, analisados em seguida pelos presidentes da província. Nesse momento de constituição de um corpo de professores laicos, esperava-se desses

“funcionários” muito mais a difusão de uma ética moral do que de conteúdos instrutivos.

Há certa particularidade com o estado do Mato Grosso referente ao perfil dos estudantes, tais como: exigência de comprovação - idade mínima de 14 anos para o sexo feminino e de 15 para o masculino; moralidade; ter sido vacinado ou não ter sofrido varíola; não padecer de moléstia contagiosa e nem ter defeito físico incompatível com o exercício do magistério (Brito; Bezerra, 2017). Como também em particular possuir licença do pai, tutor ou do marido, quando o aluno era menor ou, no caso, especificamente da mulher casada.

É necessário pontuar que o conceito de campo de Bourdieu é essencial para compreendermos essa (des)construção social sobre o espaço escolar, pois observando que diante da realidade do estado do Rio de Janeiro, resulta na incorporação em outras regiões do país. O campo que se refere é utilizado como parâmetro para ser aplicado em diferentes grupos, gestores, público escolar, recursos, havendo ter a intenção de apenas reproduzir suas ações e intervenções.

O conceito de "campo" de Pierre Bourdieu (2005) é um espaço social específico de práticas com relativa autonomia e sua própria história, onde os agentes e instituições ocupam posições e se relacionam com base em relações de poder. Esse campo é estruturado por relações objetivas entre as posições ocupadas pelos agentes e instituições, o que determina suas interações, configurando um espaço de lutas concorrenciais e interesses.

O campo é definido como um sistema de forças, como um campo magnético, onde agentes e instituições se opõem e se agregam em uma estrutura específica, em um tempo e lugar determinados (Bourdieu, 2005).

O campo é um espaço social de relações dinâmicas entre indivíduos, grupos e estruturas, regido por leis próprias e disputas de poder. Possui autonomia relativa, influenciado pelo contexto social amplo, mas com regras específicas que se fortalecem com sua estruturação. Agentes (indivíduos ou instituições) lutam por posições e capitais valorizados no campo, buscando manter ou alterar as relações de força existentes.

A análise do campo exige uma visão relacional, considerando o objeto em constante movimento e interação. Os conceitos de *habitus* (disposições internalizadas) e capital são interdependentes e essenciais para a compreensão do campo social: o campo estrutura o *habitus*, e o *habitus* contribui para a constituição do campo.

Além disso, acompanhando o processo de expansão do ensino normal no estado, as disciplinas voltadas para a formação pedagógica e para a atuação profissional foram ganhando cada vez mais evidência no plano de estudos, sobretudo após os anos 1930, com o fortalecimento do ideário da Escola Nova, também em Mato Grosso.

Nota-se que, ao longo da década de 1930, especialmente entre os anos de 1930 e 1937, se destaca a criação da Escola Normal de Campo Grande e seu curso complementar anexo, em um período em que o sul de Mato Grosso atravessava mudanças sociais que contribuiriam, no futuro, para consolidar Campo Grande como um polo regional (Brito; Bezerra, 2017).

Com a reabertura das duas Escolas Normais, Pedro Celestino e Joaquim Murтинho, em 1948 (Decreto-Lei n. 334, de 31 de janeiro de 1947), houve a consolidação e a expansão do ensino normal em Mato Grosso (Mato Grosso, 1947). Como o número de vagas disponíveis nas duas escolas era reduzido, no entanto, o novo Regulamento das Escolas Normais (Mato Grosso, 1947) também previa a comprovação de conclusão do ensino primário.

Assim, há uma relação de conformidade entre o centro e o interior, ou seja, buscava-se de algum modo uma padronização de acesso e continuação com os estudantes e sua estruturação, portanto é necessária essa articulação de representação educacional e suas consequências para o interior do país na metade do século XX.

Segundo Rocha (2020), há um conhecimento acerca da estrutura e das condições da educação na província de Mato Grosso, sendo que os fatores que levaram à criação da primeira escola pública secundária, o Liceu Cuiabano em 1880, estavam ligados à necessidade de formar professores para o magistério do ensino primário.

Essa composição entre método pedagógico e âmbito social se entrelaçavam e se tornavam potencializados, visto que atendiam às expectativas nos propósitos políticos do grupo conservador. Tal método instigado nesse aspecto de hierarquia e ordem, algo buscado não apenas no império, mas também no início da República e suas ramificações sociais e culturais, visando num cenário “ideal” de sociedade.

Percebe-se que as escolas normais, quando surgiram e iniciaram seu processo de formação, eram consideradas pelo governo espaços autorizados e ratificados para difusão de algum tipo de conhecimento normatizado que deveria caracterizar o professor primário, se diferenciando do tempo de outrora, considerados ultrapassados.

A necessidade de infraestrutura própria para as escolas era vista, também, como uma lacuna séria conforme que essas mesmas instituições escolares. Isoladas e distantes umas das outras, não possuíam fiscalização, não tinham indicadores confiáveis do desenvolvimento do ensino e, além do mais, consumiam parte significativa das verbas com pagamento do aluguel da casa de escola e do professor (Lopes; Faria Filho; Veiga, 2000).

A cultura escolar elaborada, nesse sentido, agiria como eixo articulador dos grupos escolares, atravessaram o século XX, constituímos a referência básica para organização seriada das classes, para a utilização racionalizada do tempo e dos espaços e para o controle sistemático

do trabalho dos professores dentre outros aspectos.

É possível perceber a participação da escola normal como advento não apenas pedagógico para esse princípio de formação de professores, mas possuíam uma ala política significativa onde se articulava essas necessidades encontradas e uma estrutura de alcance limitado das quais houve demora em muitas décadas para alcançar todo o território brasileiro.

O governo do estado de Mato Grosso, subsidiado por professores paulistas, empreendeu uma reorganização do ensino primário, em 1910, procurando adequar as escolas mato-grossenses às escolas modelares do estado de São Paulo - implantadas no final do século XIX - como resultado do ideário republicano que propagava uma escola leiga, graduada, com normas rígidas de funcionamento, horário e programa de ensino definido para todas as classes, tendo crianças agrupadas de acordo com o nível de conhecimento (Amâncio; Silva, 2010, p. 2).

De acordo com Mello (2010), a reforma acreditava numa implementação de grupos escolares, amparados pela legislação de 1908, a (re)criação da Escola Normal para a formação articulada com professores e uma escola modelo anexa à Normal para o exercício da prática docente dos normalistas.

Apenas no início do século XX, pode-se revelar que houve uma reestruturação na tentativa de esclarecer essas lacunas, especialmente no estado de Mato Grosso, *locus* de pesquisa do trabalho aqui disposto. É importante ressaltar a presença e a influência direta, nos primeiros anos do século XX, na capital Cuiabá (estado de Mato Grosso), dos professores paulistas Leowigildo Martins de Melo e Gustavo Kuhlmann. Em razão de suas propostas, ambos estiveram envolvidos em diversas polêmicas nos campos social, político e religioso da época (Amâncio; Silva, 2011).

Estes profissionais, que eram chamados de “normalistas paulistas”, foram contratados para a tarefa de implantar os grupos, tendo cada um deles assumido a direção de um grupo escolar na capital. Considerando que a maior influência e referência para século XX no Mato Grosso era o estado de São Paulo, seja por proximidade geográfica, mas também o posicionamento pioneiro de algumas legislações, formações e abrangência política.

Deste modo, eram expressivos representantes do pensamento republicano que, entre outras características, defendiam uma escola leiga. A imprensa cuiabana, por sua vez, demonstrou intensamente os impasses. Ressalta-se a criação de um curso superior, anexo à Escola Normal, destinado a formar professores para as escolas normais e os ginásios. Na Escola Normal, as alterações foram significativas: embora uma única cadeira continuasse responsável pela formação pedagógica do professor – Pedagogia e Direção de Escolas.

[...] Portanto houve uma característica da escola nova ensino ativo, método analítico, testes e medidas são palavras-chave da época. A literatura pedagógica, até então voltada quase que exclusivamente para uma abordagem ampla dos problemas educacionais, de uma perspectiva social e política, passa a tratar os problemas educacionais de um ponto de vista técnico, “científico”, e a contemplar, desde questões teóricas e práticas do âmbito intraescolar, até abordagens pedagógicas mais amplas, da perspectiva da escola renovada (Tanuri, 2000, p. 135).

Essas profundas mudanças tinham como objetivo transformar a escola normal numa instituição de caráter estritamente profissional, excluindo de seu currículo o conteúdo propedêutico e exigindo como condição para ingresso o secundário fundamental, seria adotada pelos diversos estados depois dos anos de 1930.

O movimento da Escola Nova continuava centrado na revisão dos padrões tradicionais de ensino: não mais programas rígidos, mas flexíveis, adaptados ao desenvolvimento e à individualidade das crianças; inversão dos papéis do professor e do aluno, ou seja, educação como resultado das experiências e atividades deste, sob o acompanhamento do professor; ensino ativo em oposição a um criticado “verbalismo” da escola tradicional.

É interessante questionar que em alguns pontos nessa reorganização educacional o Estado não “chegava”, resultando em falhas na política de formação. Tal ausência dessas ações governamentais era extremamente responsável para o início da carreira e à remuneração do professor, corroborando já no século XX em uma desvalorização social e econômica da profissão docente, com consequências drásticas para a qualidade do ensino em todos os níveis.

Na exposição de motivos do Decreto nº 3.810, de 19 de março de 1932, Anísio comentava: A formação dos professores (...) é uma formação de tal ordem prática, que o centro de gravidade da escola são os estabelecimentos anexos de ensino primário, que devem funcionar como laboratórios para demonstração (ensino modelo), para experimentação (ensino de novos métodos) e para prática de ensino (classes de aplicação) (Vidal, 1996, p. 240).

É preciso ter cautela quando se trata do currículo da Escola de Professores, que seja realista e atenda de forma imediata às necessidades mais urgentes da nossa estrutura educacional, especialmente no que se refere à formação técnica e social dos professores (Vidal, 1996).

A Escola de Professores do Instituto de Educação, que em 1935 passou a se chamar Escola de Educação e passou a integrar uma das unidades da recém-criada Universidade do Distrito Federal, permaneceu, inicialmente, sob a administração central do Instituto. No entanto, em maio de 1938, foi desligada da Universidade, perdendo a atribuição de formar professores primários em nível superior.

Em 1939, com a extinção da Universidade do Distrito Federal, o Instituto de Educação voltaria a formar professores, em nível secundário, entretanto, deixando seu ensino de ter

caráter de ensino superior (Brasil, 1939). Com a criação do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) em 1938, esse órgão passou a contemplar as necessidades de qualificação de pessoal para a administração escolar, oferecendo cursos para diretores e inspetores comissionados pelos estados.

Tanuri (2000) reforça a dualidade de cursos, a “Exposição de Motivos” da Lei Orgânica esclarecia que havia dois níveis a serem julgados necessários na própria formação docente do grau primário, influenciado pelas amplas diferenças quer sejam econômicas como também culturais nas diferentes regiões do país.

O primeiro desses níveis explanados se trata do ciclo inicial dos cursos de segundo grau, que acontecia em quatro anos de estudos, e habilitava regentes do ensino primário; o outro, correspondente ao segundo ciclo desse mesmo grau, e a fazendo em três anos, após a conclusão do primeiro (ou após a conclusão do ginásio), formava mestres primários.

O projeto adota esse tipo de estrutura, que é a de todas as leis orgânicas do segundo grau, a fim de não manter o isolamento do ensino normal, em relação ao plano geral de estudos vigente no país, como até agora tem acontecido. Segundo Rocha (2012), a Escola Liceu Cuiabano, que durante os anos de 1880 a 1926 foi como Escola Normal, teve como objetivo preparar professores para o magistério do ensino primário.

Portanto, nota-se a necessidade de promover uma formação inicial na região, mesmo não tendo uma articulação político-educacional vigente ainda que pudesse ser alcançada a todos os profissionais da educação. Sua demanda tinha como relação direta o eixo dos estados Rio de Janeiro-São Paulo, que eram referência educacional para o país para este tipo de formação.

De acordo com Amorim (2019), é essencial compreender o processo de profissão da docência em Mato Grosso, diante da base nas análises do Curso de Treinamento dos Professores Leigos e dos depoimentos de educadores que realizaram o referido aperfeiçoamento, seu respectivo recorte temporal se trata especialmente entre os anos 1963 a 1971.

A justificativa do ano inicial se trata devido a elaboração do Plano Trienal de Educação, que teve influências na educação mato-grossense, com a criação do Centro de Treinamento do Magistério de Cuiabá (CTM-Cuiabá) e, conseqüentemente, na constituição do Curso de Treinamento de Professores Leigos.

Com essa explanação concluimos o grande processo da implementação estrutural no estado do Mato Grosso, mas também as bases legais em conjuntura para seu aperfeiçoamento, desde o período imperial há meados do século XX, ou seja, torno de cem anos há uma (des)construção constante para profissão docente e sua respectiva formação para que pudesse alcançar o público necessário.

A consideração peculiar nesse aspecto aqui enfatizado se torna essencial para compreensão no âmbito nacional para regional, pois auxilia como essa dinâmica educacional, se envolve nas várias esferas culturais e sociais. Todavia, é importante salientar que a legislação não seria capaz de operar mudanças no cotidiano escolar e no interior da sala de aula.

O responsável por tais mudanças não foram os intelectuais e governantes, mas sim o professor. Por isso, havia necessidade de investimentos na capacitação dos professores que já se encontravam atuando, através de leituras sobre a Escola Nova (Fin, 2012).

Para Laville e Dianne (1999) o historiador procura abordar essas matérias, ainda que tão diferentes, com um espírito de globalidade, para encontrar o conjunto dos fatores que as animam e as relações existentes entre elas.

Portanto, será discutida na próxima seção, justamente essa composição e articulação da institucionalização docente, a fim de explanar a figura docente e suas ramificações profissionais, podendo ser problematizadas e situadas neste recorte temático e temporal.

1.3 INSTITUCIONALIZAÇÃO DA DOCÊNCIA: O CONSERVADORISMO PEDAGÓGICO NA FORMAÇÃO DE PROFESSOR

A discussão sobre o conservadorismo pedagógico é basilar para a compreensão da formação docente, pois refere-se ao campo que particulariza o objeto desta pesquisa, o profissional docente, potencializando, assim, sua construção e desconstrução ao longo da História da Educação.

Assim como a seção anterior, é necessário retomar um “pouco antes” do recorte temporal para melhor compreensão desta discussão, que se volta especialmente após o ato adicional de 1834, da qual subiu ao poder na província fluminense o grupo conservador representado pela figura do seu presidente Joaquim José Rodrigues Torres e pelo vice-presidente e cunhado Paulino Jose Soares de Souza.

Aponta-se que, de acordo com Lopes, Faria Filho e Veiga (2000), este grupo político apresentava um projeto claro para quais caminhos iria a sociedade, que ao modo que extrapolava os limites da então província chegando a estender a todo império.

Dessa forma, justamente esses homens foram incumbidos à ideia de organizar uma escola normal onde se formariam os professores dessa província. Tal supremacia política, conhecida como os “saquaremas”, tinham várias características em comum, entre eles estavam a pauta econômica (famílias produtoras de café), tendo sido a principal atividade econômica do império.

A vitória deste grupo conservador resultou em sua atuação em dois campos distintos, sendo o primeiro deles – o campo da coerção – caracterizada pela violência sobre os grupos adversários, efetivada na criação de instituições de vigilância e punição, com a finalidade de garantir a ordem (Lopes; Faria Filho; Veiga, 2000).

Porém, esses dirigentes não recorriam apenas à coerção, pois buscavam também meios de ampliar a adesão dos grupos aliados e, desse modo, procuravam garantir o consenso por intermédio de instituições que difundissem sua visão do mundo.

Esses dirigentes fluminenses pretendiam difundir seu olhar de mundo e para isso era necessário fazer com que cada indivíduo identificasse os objetivos dessa classe como seus. Portanto, era necessário colocar ordem numa realidade que se considerava em desordem, trazer para meio social a civilidade para melhor conhecimento e controle da população.

É nesse contexto que reconhecem a necessidade de formar o professor como um agente capaz de reproduzir o tipo de conhecimento que não se destinasse a subverter as condições materiais da sociedade, mas sim que conservasse tal como se apresentava.

Deste modo, temos como um estabelecimento primário da figura do docente como exemplo a ser seguido nas demais regiões do império, isto é, o regimento das normas que se constituía na sua intrínseca formação disciplinar, juntamente com o aspecto nacionalista e conservador. Com isso, evidencia-se o desenvolvimento de uma intervenção do governo como fiscalizador, uma vez que o docente era compreendido como uma extensão do Estado.

A ideia de representação deve ser entendida como um fenômeno coletivo, em vez de algo individual ou psicológico. As representações são esquemas perceptivos que emergem do contexto da vida em sociedade, não sendo criações isoladas. Além disso, a representação não é neutra ou objetiva; ela se origina e opera com base em interesses específicos.

Em outras palavras, não se trata de algo desprovido de intenção, mas sim de algo que está intrinsecamente relacionado a necessidades concretas ou sociais (Chartier, 1990). Desse modo, observa-se que a formação docente, naquele período, não era somente baseada na área do conhecimento, mas também relacionada às normas propagadas pelo governo. Havia, portanto, um projeto regimental a ser seguido, como forma de expressar os valores e conceitos do Império.

Essa trajetória de formação do profissional docente é compreendida como crucial para o desenvolvimento profissional da sua carreira e como ela foi inicialmente encarada pelo governo e seus aparelhos. Portanto, houve uma dificuldade e restrição de reconhecimento por parte da ala política sobre os reais efeitos da atuação docente, visto que seu propósito de atuação era estritamente levar o determinado conhecimento, conservar e não mudar o ambiente inserido.

Figura 4. Recorte da edição 2019 de 1951 do jornal *O Estado de Mato Grosso*



Fonte: Biblioteca Nacional Digital – Hemeroteca Digital (2024).

O ensino em Mato Grosso tem andado em escala decrescente de vários anos a esta parte. Há um aumento considerável de números de escolas e um decréscimo evidente do preparo pedagógico. A política tem permitido a nomeação de centenas e centenas de pessoas, cujas credenciais não passam de um curso primário mal concluído ou, às vezes nem isso.

No magistério secundário a coisa anda pior.

Outrora o "Liceu Cuiabano", gosava de um renome extraordinário, O bacherelando do Liceu Cuiabano sentia-se orgulhoso do seu diploma e era bem acentuada a percentagem dos alunos que enfrentavam os vertibulares nas escolas superiores, com sucesso absoluto. A eficiência pedagógica dizia, bem alto do conceito do nesso Liceu Nomes educadores eméritos perlustraram no corpo docente do Liceu Cuiabano, honrando-o e dignificando-o. Fernando de Campos, Cesário Neto, Filgônio Correia, Nilo Póvoas, Jaime de Carvalho, dr. Metelo, Isac Póvoas, Rubens de Carvalho, João Jacó, dr. Epaminondas, Agostinho de Figueiredo, entre os vivos, Franklin Cassiano da Silva, Ulisses Cuiabano, Salaberry, Major Firmo Rodrigues, Januário Rondon, Alexandre Addôr, entre os mortos, e tantos outros, foram, de fato, educadores que souberam honrar a cátedra.

Hoje o Colégio Estadual, o principal estabelecimento de ensino oficial de Cuiabá, com honríssimas exceções, não se recomenda com o seu corpo docente. Não faço combate ao moço. Reconheço que o Governo do Estado terá necessariamente que recorrer aos moços para lhes fazer interessar o ensino. O Governo atribuindo bons vencimentos ao magisterio, teria como prover o Colégio Estadual de professores à altura. Mas, da maneira que o faz, politicando acima de tudo, esta cada vez mais distanciando da sã política seguida pelo seu saudoso pai, cel. Pedro Celestino, no terreno educacional.

[...]

Esse desprestígio bem pode ser o reflexo do corpo docente. Esse desprestígio bem pode ser, agora, acentuado pelo reflexo da nomeação de um Diretor do quilate de um Sebastião de Arruda Figueiredo.

Quando se atribue um posto de tanta relevância e responsabilidade a um cidadão sem espírito de justiça, desequilibrado, sem noção precípua de educador, naturalmente, e porque dele foi mal informado, ou, porque os propósitos do Governo é ver o estabelecimento de perna para o ar. Um Diretor deve se impor, infundindo respeito aos alunos, pelo modo correto de proceder. Quem se recomenda mal como professor, muito pior se recomenda para o exercício da direção de um estabelecimento de ensino como o Colégio Estadual.

[...]

Enquanto isso o barco do Colégio Estadual entregue so leme de um Sebastião de Arruda Figueiredo é uma barca perdida em águas turvas... (O Estado de Mato Grosso, 1951, ed. 2019, [sic]).

As mudanças sociológicas do corpo docente primário, produzidas no século XIX, criaram condições para o nascimento das primeiras associações profissionais. A emergência desse ator corporativo constitui a última etapa do processo de profissão da atividade docente,

pois significa uma tomada de consciência dos professores de seus próprios interesses como grupo profissional. Além disso, a criação dessas corporações está relacionada à existência prévia de um trabalho coletivo de constituição dos docentes em corpo solidário e da elaboração de uma mentalidade e de uma ideologia comuns (Lopes; Faria Filho; Veiga, 2000).

O Estado, por sua vez, resistiu à organização autônoma dos docentes. No entanto, a construção de um espírito de corpo e de uma estratégia comum entre os professores não ocorreu sem choques e conflitos, devido às diferentes tendências éticas, ideológicas e políticas que se manifestavam dentro das associações.

O que mudou fundamentalmente durante esse século foi o próprio estatuto da profissão docente que seria marcado pela conquista da forma escolar moderna, em detrimento de outras mais antigas. A função docente ainda era acessória e não especializada, para outro momento caracterizado por um conjunto de saberes, normas e valores próprios da atividade docente que passam a definir a ação dos professores.

Por volta da década de 70 do século XIX, é possível perceber na Corte, e em algumas províncias, indícios de formas de organização que poderíamos identificar como exemplos de um momento de tomada de consciência do corpo docente como categoria profissional.

A partir do século XX, especialmente na década de 1930, com a liderança de Vargas, ocorrem mudanças contundentes e estruturais para a educação, seja pela sua institucionalização via Ministério, como também discussões que começam a sair do papel, como políticas públicas que atendem o ensino primário e secundário.

De acordo com Romanelli (1998), nos primeiros cinco anos da era Vargas foi desenvolvido no Brasil duas políticas educacionais, uma autoritária, pelo governo federal, outra liberal, pelo governo do Estado de São Paulo e pela prefeitura do Distrito Federal.

Destaca-se um fator peculiar que se trata da ampliação do desenvolvimento industrial no Brasil, com base na substituição de importações, relacionado pela alteração da identidade da sociedade brasileira, cuja população foi paulatinamente tornando urbana, inspirado pelas próprias características da industrialização que se desenvolveu nos grandes centros urbanos avançados do país.

Outro fator que potencializa essa discussão na primeira fase da República, trata-se de um quadro de demanda educacional que pontuou as necessidades da população e que representou as exigências educacionais de uma sociedade, pautada nos índices de urbanização e de industrialização considerados baixos.

Tal permanência, portanto, da velha educação acadêmica e aristocrática e a pouca importância dada à educação popular fundavam-se na estrutura e organização da

sociedade. Foi somente quando essa estrutura começou a dar sinais de ruptura que a situação educacional principiou a tomar rumos diferentes (Romanelli, 1998, p. 31).

Tais ideias são influenciadas pelos movimentos culturais e pedagógicos em favor de reformas mais profundas; à medida que no campo das aspirações sociais, tais alterações vieram com o aumento da demanda escolar impulsionada pelo ritmo mais acelerado do processo de urbanização ocasionado pelo impulso dado à industrialização - especialmente após a I Guerra e elevado nos anos de 1930.

De acordo com Alves e Pinto (2011), em 1946 foi promulgada a Lei Orgânica do Ensino primário (Brasil, 1946a), na qual a instrução deste nível deixou de ser da responsabilidade dos estados, no que se refere à regulamentação e implantação; as normas passaram a ser fixadas para todo o território nacional.

O Decreto-Lei nº 8.530 de 1946 (Brasil, 1946b), portanto regularizava o Ensino Normal e entre suas normas estava previsto a formação do professor para escola primária. A política educacional foi direcionada para atender as necessidades dos processos industriais e ao rápido aumento da população urbana.

Portanto, educação profissional da Inspetoria Geral de Educação Técnica e Profissional ampliou o espaço de integração da estrutura de educação profissional do Brasil. Já o sistema oficial de ensino industrial foi estruturado por iniciativa de Gustavo Capanema, que estava à frente do Ministério da Educação e da Saúde durante o governo Vargas no período do Estado Novo (Romanelli, 1998).

Nessa ação, demarca-se a busca de dois objetivos principais, dentre outros: a equivalência entre os ramos de ensino profissional e secundário e a eliminação da dualidade, objetivos já explicados em itens anteriores deste capítulo.

De acordo com Romanelli (1998), isso se deve ao fato de que ensino profissional, desde o período imperial, havia sido inteiramente marginalizado em relação à educação secundária, tendo em vista que o primeiro estava destinado a formar indivíduos para o trabalho manual, enquanto o segundo destinava às elites, isto é, aos que ocupariam as funções de dirigentes.

Tal realidade, porém, acabou gerando o seguinte sistema: à União cabia criar e controlar a instrução superior em toda a Nação, bem como criar e controlar o ensino secundário acadêmico e a instrução em todos os níveis do Distrito Federal, enquanto que aos Estados cabia criar e controlar o ensino primário e o ensino profissional, que, na época, compreendia principalmente escolas normais (de nível médio) para rapazes e para moças e escolas técnicas.

Depois, a vitória do federalismo, que dava plena autonomia aos Estados, acentuou, não só no plano econômico, mas também no plano educacional as disparidades regionais. Foi

(im)posto, dessa maneira, o ensino à mercê das circunstâncias político-econômicas locais, o federalismo acabou por aprofundar a distância que já existia entre os sistemas escolares estaduais.

Esse liberalismo político e econômico, que acabou por transformar num liberalismo educacional, foi fator de relevância no aprofundamento das desigualdades sócio-econômicas e culturais das diversas regiões do país. Isso, evidentemente, redundou na impossibilidade de se criarem uma unidade e continuidade de ação pedagógica.

Romanelli (1998) aponta que há a consagração do sistema dual de ensino, que se vinha mantendo desde o Império. Era também uma forma de oficialização da distância que se mostrava, na prática, entre a educação da classe dominante (escolas secundárias acadêmicas e escolas superiores) e a educação do povo (escola primária e escola profissional).

Essa situação refletia uma dualidade que era o próprio retrato da organização social brasileira. O que, no entanto, não ocorria ao sistema - assim consagrado - era o fato de a nova sociedade brasileira, que despontava com a República, já ser mais complexa do que a anterior sociedade escravocrata. O povo já não abrangia apenas a massa homogênea dos agregados das fazendas e dos pequenos artífices e comerciantes da zona urbana: transparecia a heterogeneidade da composição social popular, pela divergência de interesses, origens e posições.

Existia já uma pequena burguesia, em si mesma heterogênea, uma camada média de intelectuais letrados ou padres, os militares notadamente em prestígio, uma burguesia industrial ensaiando seus primeiros passos e todo um contingente de imigrantes que, na zona urbana, se ocupavam de profissões que definiam classes médias e, na zona rural, se ocupavam da lavoura (Romanelli, 1998).

Leva-se em conta que as elites que passaram, desde cedo, a controlar o poder representavam as oligarquias do café, às quais se somaram, pouco a pouco, as velhas oligarquias rurais que já exerciam forte influência política no período imperial. Assim, é plausível concluir que o modelo educacional reivindicado por essa classe para a Nação era justamente aquele ao qual ela mesma havia sido submetida.

A "renovação intelectual de nossas elites culturais e políticas" foi um fato que não se deu, visto que o comando político, econômico e cultural se conservou nas mãos da classe que tinha recebido aquela educação literária e humanística, originária da Colônia (Romanelli, 1998).

Além disso, as classes médias emergentes, que, como mencionado anteriormente, não tinham nenhuma afinidade ou ligação com as camadas mais pobres da população, possuíam apenas o mesmo modelo educacional para seguir. Para elas, essa educação de classe, vigente

em todo o território nacional, era vista como um instrumento eficaz de ascensão social.

Os Estados que dominavam a política e a economia do país tinham condições privilegiadas para investir melhor no sistema educacional. Em contraste, os Estados mais pobres, sem influência nas decisões nacionais e sem capacidade de fazer valer suas demandas junto ao poder público, acabavam desamparados e com recursos limitados para a educação.

Para Laville e Dianne (1999) as condições políticas, sociais e culturais dos anos 50 — rápida urbanização, industrialização, populismo nacionalista, transformações na estrutura social, inclusive agrária, a presença do Estado na economia—, suscitam as investigações e análises que caracterizam essa década. No âmbito da instrução pública e legislações, tinha como tentativa aperfeiçoar a administração pública educacional, como também a “manutenção” deste projeto educacional, isto é, o governo iniciou um processo de descentralização do poder no que tange as decisões e normativas mais específicas baseadas em sua realidade.

Deste modo, Floriano (2019) considera que a História Cultural buscou tratar da perspectiva da Nova História Política, pois a leitura das fontes possibilitou evidenciar aspectos políticos do contexto tratado, tendo em conta que o recorte temporal abrange o período do Estado Novo, regime fortemente centralizador e autoritário que promoveu censuras aos órgãos da imprensa escrita, fonte primária desta pesquisa.

No Rio de Janeiro, surge o Instituto Superior de Estudos Brasileiros - ISEB (que não sobreviveria enquanto grupo a polarização política pós-64). Nessa primeira metade do século XX, é reconhecida uma abordagem ampla nos aspectos sociais, históricos e a particularidade da educação é crucial para assim corroborar numa interpretação no contexto brasileiro, voltado na região do interior.

A particularidade de escolha, e análise de fonte, diversifica o trabalho em questão, pois promove não apenas um olhar jurídico, político e educacional, como já falado anteriormente, mas especialmente social. Nessa conjuntura, é necessário “ouvir” e saber com que público social está lidando, a fim de compreender um cenário não tão explorado que se trata dessas pessoas, quando se indaga a perspectiva docente em Mato Grosso.

Para Lopes e Macedo (2011), o ato de produzir sentidos na cultura, os sujeitos que estão buscando obter determinados efeitos de poder; não se trata de uma prática ingênua, e tais consequências são mais efetivas quando fixam posições de sujeitos, criam hierarquias e favorecem assimetrias.

Portanto, os efeitos de sentidos que a cultura busca construir estão vinculados à produção de identidades. Como esclarece Chartier (1990, p. 27), a Nova História “deve ser entendida como o estudo dos processos com os quais se constrói um sentido”, dirigindo às

práticas, pois são elas que dão significado ao mundo. É por meio dessas práticas que conseguimos traçar novos caminhos e projetos para o futuro. É com base nessa narrativa que se construiu esta análise.

Deste modo, a história cultural busca relacionar as análises sobre o indivíduo com a cultura que o envolve, considerando que a estrutura social cotidiana se adapta ao contexto de cada sujeito. De acordo com Le Goff (1994), na construção de suas vidas, os seres humanos não controlaram o revelador de sua existência; ela é moldada pela cultura, por modelos, e pelas identidades criadas em relação a instituições e grupos sociais.

O debate desta pesquisa desenvolveu-se com base nos aspectos educacionais, a partir da imprensa escrita em Cuiabá e suas respectivas representações dos professores no jornal *O Estado de Mato Grosso*. Utilizou-se como categorias de análise os discursos sociais, políticos, educacionais, cívico, moral, entre outros; mas, principalmente, com ênfase na formação e profissão docente, condições de trabalho e a remuneração dos professores.

A categorização de análise do Jornal, que será discutido na próxima seção, auxilia numa organização e planejamento do objeto de pesquisa, mas também considera detalhes e abordagens ainda não explorados e problematizados, gerando assim uma peculiaridade no trabalho de modo geral, podendo chegar a processos de estudos fundamentais para compreender o fenômeno histórico da desvalorização profissional do docente de educação básica pela ótica civil.

Considerou-se que o cenário explanado não é novo no que tange às interpretações e causas sócio-histórico e também na História da educação, todavia a proposta em questão se enquadra nesse período tão importante e enfatizado pelos autores aqui citados, pois se trata de um novo viés de como a institucionalização da profissão docente ganha forma no estado de Mato Grosso no recente Brasil República e, por conseguinte, sua ligação com a contemporaneidade, podendo assim contribuir na própria formação de professores.

Na próxima seção será discutido a respeito da imprensa cuiabana e a busca da representatividade do docente em seu *lócus* profissional. É necessário compreender que apesar de todos os percalços vivenciados por esse profissional quer seja social ou jurídico, a permeação da mídia se torna fundamental para formação docente e sua respectiva profissão.

2 IMPRENSA ESCRITA E REPRESENTATIVIDADE DO PROFESSOR

Já com o Ensino, as coisas se passam de outro modo. Poucos enxergam a solução dos seus problemas: uns porque não querem ver, mas a grande maioria porque não tem mesmo capacidade para isso.[...]. (O Estado de Mato Grosso, 1954, ed. 2480, [sic]).

A análise realizada no jornal *O Estado de Mato Grosso* tem como principal vertente a compreensão da visão e da atuação do sujeito docente, bem como dos espaços articulados na conjuntura estudada. Busca-se também destacar o desenvolvimento da profissão docente sob a ótica civil e por meio da imprensa.

Na perspectiva da História Cultural, o aporte teórico das representações direciona à análise para a percepção da realidade social em que os sujeitos estão inseridos, bem como seus discursos e práticas culturais.

As representações não são, portanto, extensões diretas da realidade observada, tampouco uma reprodução fiel do real ou sua imagem ideal, como um reflexo. Elas são criadas a partir da realidade. Desse modo, é necessário considerar a relação simbólica intrínseca ao conceito, bem como o sentido do que se enuncia (Floriano; Cordova, 2020).

Por isso, a história toma duas atitudes básicas: constituiu novos campos de investigação e conseqüentemente novos objetos de pesquisa, a história das mentalidades invade o “campo inimigo” e toma como modelo a seriação e a quantificação “história serial”. A história ganha novos territórios e adota novas formas de inteligibilidade (a quantificação), corroborando assim em sua maior cientificidade por meio da quantificação.

Na teoria bourdieusiana, o uso da fonte resulta na exatidão da representatividade e reprodução social, suas respectivas teorias abordam como a representatividade nas práticas culturais e contribuem para a reprodução das hierarquias sociais (Bourdieu, 2005). Diante dos recortes dispostos no presente trabalho, percebe-se o âmbito das hierarquias sociais e como isso se sustentou na sociedade cuiabense. É necessário enfatizar que tais práticas culturais são manifestações desse campo docente.

Logo, o produto dessa dinâmica será o próprio capital cultural que é composto por um conjunto de conhecimentos, habilidades e bens culturais que um indivíduo se coloca na fonte estudada e como isso era visto nessa sociedade, como o docente desse período poderia influenciar sua posição social e suas interações na sociedade. Portanto, o capital cultural é crucial para a mobilidade social e se destaca quando se utiliza da imprensa gerando um alcance maior.

Com ênfase na história cultural, justamente pela descrição da fonte e sua narrativa aos grupos sociais da conjuntura a qual o objeto está inserido, é fundamental que seus conceitos

principais se tratam das representações, onde ocorrem os modos pelos quais os textos, práticas e artefatos culturais refletem e influenciam a realidade social (Chartier, 1990).

Já as representações culturais são as formas de diferentes grupos sociais que percebem essa identidade que está sendo formada, criando suas interpretações e expressões culturais. Elas incluem símbolos, práticas, tradições e narrativas que refletem as experiências coletivas de um grupo. Essas representações são moldadas pelo contexto social e histórico em que um grupo está inserido.

De acordo com Chartier (1990), surge uma relação expressiva entre memória e história, entre o reconhecimento do passado e a representação do passado. Tal fidelidade da memória se opõe a intenção de verdade da história, fundada tanto na análise dos documentos, que são vestígios do passado, como nos modelos de inteligibilidade que constroem sua interpretação. Segundo Barros (2005, p. 136):

“Práticas” e “representações” são ainda noções que estão sendo elaboradas no campo da História Cultural; mas, como já ressaltamos, elas têm possibilitado novas perspectivas para o estudo historiográfico da Cultura, porque juntas permitem abarcar um conjunto maior de fenômenos culturais, além de chamarem a atenção para o dinamismo destes fenômenos.

Destacam-se conceitos apropriados ao trabalho aqui disposto, especialmente sobre *habitus*, que se constitui por disposições internalizadas que influenciam a percepção, o pensamento e a ação dos indivíduos; como também, o capital cultural que conferem poder e status dentro de um campo social; e não menos importante a ideia de campo que se estrutura pelo espaço social de práticas e relações, onde diferentes formas de capital são disputadas (Bourdieu, 2005).

O *habitus*, na sociologia de Bourdieu, assegura a consistência entre a sua visão da sociedade e a do indivíduo como agente social; proporciona a conexão, a intermediação entre o social e o individual personalizado e o coletivo.

Os diferentes grupos sociais presentes nesse *locus* de pesquisa, interpretam e utilizam os textos e também suas práticas culturais que produzem e consomem cultura, e que são influenciadas pelas estruturas sociais e pelas representações. Este conceito de apropriação é importante, apresentado por Chartier.

Seus pontos de intersecção se respaldam primeiramente pela relação entre cultura e estrutura social: ambos os autores analisam como a cultura e as práticas culturais são moldadas pelas estruturas sociais e, por sua vez, como elas moldam essas estruturas.

De igual modo, há uma relevância das Práticas Culturais, pois enfatiza a importância

das práticas culturais cotidianas na formação e manutenção das estruturas sociais. As práticas de leitura, por exemplo, são centrais nas análises de Chartier.

As práticas culturais, segundo Chartier, referem-se a um conjunto de ações e comportamentos que os indivíduos e grupos realizam em seu cotidiano, influenciados por contextos sociais e históricos. Essas práticas não se limitam apenas às produções culturais formais, como obras de arte ou literatura, mas também incluem os usos e costumes que caracterizam uma sociedade.

2.1 O JORNAL COMO FONTE HISTÓRICA E INSTRUMENTO DE CIVILIZAÇÃO

O historiador da educação trabalha com a análise e a problematização do passado a partir das narrativas disponíveis. Por meio das fontes estudadas, busca compreender as representações e suas manifestações. Nesse ofício, é fundamental desobstruir ilusões ou manipulações, estabelecendo as reais condições da jornada docente.

As representações mentais sempre distorcem, ocultam ou manipulam o que foi e essa e a razão pela qual focalizar sobre elas não pode senão abrir os caminhos do relativismo, do ceticismo e das falsificações. Para que possam exercer-se de maneira adequada a “função crítica que é inerente a história”, os historiadores precisam se libertar das representações ilusórias ou manipuladoras do passado e estabelecer a realidade do que foi (Chartier, 1990, p. 1).

Deste modo, tais práticas e representações possuem códigos e finalidades para aqueles que a designam, há uma relação interpretativa com a fonte escrita, ou seja, é fundamental para aquele que a entrevista saber exatamente o que está sendo motivado e procurado, visto que sua importância na escrita revela não apenas o profissional docente, mas outros personagens até então desconhecidos que não fazia parte do escopo da pesquisa e que a fonte promove sua inserção.

A fonte documental que for mobilizada para qualquer tipo de história nunca terá uma relação imediata e transparente com as práticas que designa. Sempre a representação das práticas tem razões, códigos, finalidades e destinatários particulares. Identificá-los é uma condição obrigatória para entender as situações ou práticas que são o objeto da representação, essa consideração é o trabalho contínuo do historiador e sua fonte, especialmente para o viés levantado (Chartier, 2011).

Tal perspectiva é enfatizada por Barros (2005), da qual para complementaridade das “práticas e representações”, e para a extensão de cada uma destes conceitos, exemplifica em sua obra que as práticas relativas aos mendigos forasteiros geram representações, e as suas

representações geram práticas.

Em um emaranhado de atitudes e gestos no qual não é possível distinguir onde estão os começos (se em determinadas práticas, se em determinadas representações), isto é, busca-se uma complexa relação da ação do sujeito (objeto de pesquisa) e o que aquilo representa no campo social educacional inserido.

A intenção de trabalhar essa fonte escrita foi de analisar os aspectos profissional e formação docente no século XX no estado de Mato Grosso, onde explana várias perspectivas para a sociedade matogrossense, ou seja, busca-se uma representação da figura docente na construção e desconstrução da sua atuação e constituição.

O fator da leitura é prática criadora – tão importante quanto o gesto da escritura do livro. Pode-se dizer, ainda, que cada leitor recria o texto original de uma nova maneira – isto de acordo com os seus âmbitos de “competência textual” e com as suas especificidades (inclusive a sua capacidade de comparar o texto com outros que leu e que podem não ter sido previstos ou sequer conhecidos pelo autor do texto original que está se prestando à leitura) (Barros, 2005, p. 128).

É importante ressaltar que o jornal aqui disposto era divulgado para a sociedade cuiabense de forma ampla, sendo que cada sujeito ou grupo o visualizava de uma forma, a fim que ele pudesse se identificar ou até mesmo expor seus contrapontos em relação à sua profissão. Não eram todos que sabiam ler, logo não possuíam acesso ao jornal, todavia era uma das formas de comunicação e opinião pública sendo formada e criticada pela sociedade da época.

Desta forma, uma prática cultural não é constituída apenas no momento da produção de um texto ou de qualquer outro objeto cultural, ela também se constitui no momento da recepção. Este exemplo, aqui o evocamos com o fito de destacar a complexidade que envolve qualquer prática cultural (e elas são de número indefinido) (Barros, 2005, p. 128).

O jornal demonstra que o perfil docente era constantemente debatido e questionado, todavia é necessário pontuar suas delimitações de alcance, já que o público podia responder de diferentes formas.

São práticas culturais não apenas a feitura de um livro, uma técnica artística ou uma modalidade de ensino, mas também os modos como, em uma dada sociedade, os homens falam e se calam, comem e bebem, sentam-se e andam, conversam ou discutem, solidarizam-se ou hostilizam-se, morrem ou adoecem, tratam seus loucos ou recebem os estrangeiros (Barros, 2005, p. 131).

Salienta-se, conforme Barros (2005), que as transferências entre a cultura oral e a cultura escrita demonstram como indivíduos não letrados podem participar da cultura letrada por meio de práticas culturais diversas, como a leitura coletiva e a literatura de cordel. Assim, mesmo que os jornais fossem originalmente destinados a um público alfabetizado, seu conteúdo poderia

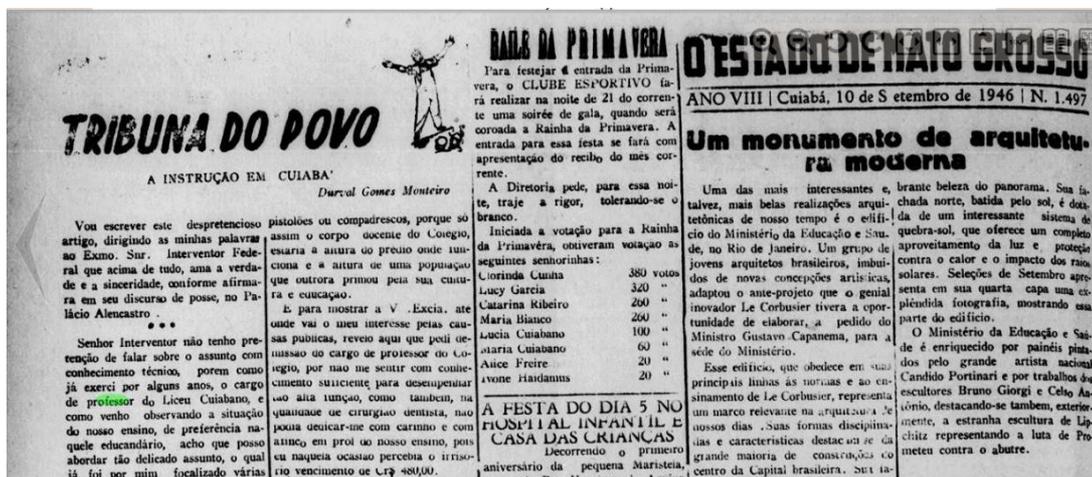
ser propagado de forma oral, gerando credibilidade e alcançando um número maior de pessoas por meio da leitura compartilhada e da interpretação coletiva.

De acordo com este horizonte teórico, a Cultura (ou as diversas formações culturais) poderia ser examinada no âmbito produzido pela relação interativa entre estes dois pólos. Tanto os objetos culturais seriam produzidos “entre práticas e representações”, como os sujeitos produtores e receptores de cultura circulariam entre estes dois pólos, que de certo modo corresponderiam respectivamente aos “modos de fazer” e aos “modos de ver”. Será imprescindível clarificar, neste passo, estas duas noções que hoje são de importância primordial para o historiador da Cultura (Barros, 2005, p. 131).

De fato, a partir desse viés, a história cultural “tem por principal objeto identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade cultural é construída, pensada, dada a ler” (Chartier, 1990, p. 17). É interessante reforçar esse pensamento, pois justamente se trata de como um historiador da educação pode promover essa análise interpretativa e pode gerar problematização pelo estudo da fonte pautada.

Essa realidade cultural é (des)construída pelo fator determinante da escrita, ou seja, compreender o jornal é compreender como a comunidade cuiabuense se relacionava e discutia essas indagações da dissertação presente.

Figura 5. Recorte da Edição 1497 de 1946 do Jornal *O Estado de Mato Grosso*



Fonte: Biblioteca Nacional Digital – Hemeroteca Digital (2024).

Como não conheço a situação dos outros estabelecimentos de ensino, limito-me a falar sobre o Colégio Estadual de Mato Grosso, que a meu ver, perdeu já o seu conceito, dada a precária situação do corpo de professores.

Como vê V. Excia., o assunto é para mim muito melindroso, pois que para dizer a verdade, sou forçado a desagradar alguém, mas mesmo assim, com prejuízo para minha a pessoa, levo ao conhecimento de V. n Excia as irregularidades existentes no saudoso Liceu Cuiabano, se é que as mesmas irregularidades não são por demais conhecidas por V.m Excia.

Entretanto, senhor Interventor, de ha muito que o corpo docente do Colégio Estadual vem sendo fabricado por simples atos de nomeação e para lá vão, na maior das vezes, pessoas sem nenhum conhecimento pedagógico, enfrentar tão dura e complicada

tarefa que é a arte de ensinar, tarefa esta que requer do professor, não só conhecimento da matéria como qualidades pessoais, porque nós, pais dos alunos, depositamos nas mãos do professor a confiança absoluta de ensinar e de educar.

Para o Colégio, senhor Interventor, vão os inexperientes exercer a função de professor, até que lhes seja dada a oportunidade de ocupar um cargo mais rendoso, como continuo do Banco do Brasil por exemplo.

Infelizmente, com os vencimentos tão irrisórios, o governo não poderá manter um corpo de profissionais no quadro de professores. Portanto senhor Interventor, sem um vencimento condigno, um vencimento que faça do professor um verdadeiro profissional de carreira, para que ele possa dedicar-se exclusivamente aos interesses do ensino, jamais o Colégio Estadual recuperará a boa fama do querido Liceu Cuiabano. E uma vez bem pagos, os professores teriam que se submeter a concursos sem os velhos costumes dos pistolões ou compadrescos, porque só assim o corpo docente da Colegio, estaria a altura do prédio onde funciona e a altura de uma população que outrora primou pela sua cultura e educação (O Estado de Mato Grosso, 1946, ed. 1497, [sic]).

De acordo com Carvalho (2021), verificou-se que tais apropriações dos bens gerados, sem relacioná-las à condição de envolvimento como uma classe social dada, mas estabelecendo uma relação com as maneiras de utilizar as condições intelectuais próprias a cada indivíduo e o conjunto de relações que este estabelece com o grupo do qual participa.

Os estudos possibilitaram aos pesquisadores de História da Educação perguntar para que serve o campo, assumindo, a partir daí, o entendimento de que a Pedagogia, a Didática, o trabalho cotidiano na sala de aula podem ser vistos como cenários de mudança educacional, de distintas expressões culturais, como práticas escolares (Carvalho, 2021).

Nesse sentido, destacam-se as categorias pautadas previamente, como por exemplo, a precariedade da formação de professores, folha salarial, crítica social de forma pública dos fatos ocorridos, ou seja, uma comparação predominantemente profissional da figura docente e do então Liceu Cuiabano, iniciado no período imperial e se finda no começo do século XX, e que agora denomina Escola Estadual de Mato Grosso.

A primeira observação a ser classificada é o tom “saudosista” que o relator se refere ao Interventor para antiga instituição Liceu Cuiabano, e como isso afeta sua visualização do ensino local. Percebe-se que a fala é receosa em não afirmar que na atual conjuntura não pode se referir a mesma intensidade.

Os adjetivos adotados nas páginas se classificam como algo “melindroso” e “irregular”, adianta no início que se justifica pelo “corpo docente precário”. Tal descrição se baseia pelo fato de os professores serem vinculados a instituição, apenas por atos de nomeação, sem uma devida qualificação de formação para ocupação do cargo pretendido.

A postura pode gerar algum tipo de descontentamento por “alguém”, isto é, a intencionalidade no jornal não apenas para seu destinatário (Interventor), mas também para outro sujeito que venha a lê-lo. Sua crítica não fica limitada apenas a dois receptores, se trata

de um jornal público, ou seja, quanto maior a quantidade pessoas tendo acesso a esse material, maior seu alcance e notoriedade das observações feitas.

Portanto, percebemos que sua fala se refere àquele contexto escolar, posteriormente alega que os profissionais docentes presentes na instituição, são vinculados “por simples atos de nomeação e para lá vão, na maior das vezes, pessoas sem nenhum conhecimento pedagógico” (O Estado de Mato Grosso, 1946, ed. 1497, [sic]). Nessa afirmação conclui-se que há uma simplicidade na vinculação profissional e não teria critérios sérios para escolha.

Todas essas ponderações se relacionam, pois para a missão do professor está pautada em “enfrentar tão dura e complicada tarefa que é a arte de ensinar, tarefa esta que requer do professor, não só conhecimento da matéria como qualidades pessoais, porque nós, pais dos alunos, depositamos nas mãos do professor a confiança absoluta de ensinar e de educar” (O Estado de Mato Grosso, 1946, ed. 1497, [sic]).

Enfatiza-se, ainda, que anteriormente alega que é necessário o dito conhecimento pedagógico, porém nesse trecho, afirma que isso não seria suficiente, pois teria que haver qualidades pessoais, pois os pais da comunidade “depositam” uma expressa confiança dos filhos para com eles para ensinar e educar.

Portanto, revela que o profissional docente já possuía características na sua formação amplas e complexas para ocupar tais cargos, pois há uma “mistura” do conhecimento pedagógico e de qualidades pessoais que seriam necessárias para a arte de ensinar e educar, tais afirmações são nítidas, pois se trata de um perfil docente esperado para o local.

Há uma perspectiva de uma grande missão e responsabilidade de desenvolver o ensino para os alunos, pois ocorre uma ampla expectativa do público que irá receber esses profissionais. Finalizamos essa categoria com uma incessante busca rentável sobre os vencimentos dos professores e sua interrelação, por serem insuficientes devido à falta de experiência dos professores, expressa pelo trecho “[...] vão os inexperientes exercer a função de professor, até que lhes seja dada a oportunidade de ocupar um cargo mais rendoso, como continuo do Banco do Brasil por exemplo” (O Estado de Mato Grosso, 1946, ed. 1497, [sic]).

É interessante considerar que o relator de antemão já insere uma alternativa com maior rentabilidade que seria o Banco do Brasil, ou seja, iniciar a profissão docente, visando outra com maior qualidade salarial, podia ser uma alternativa comum.

Infelizmente, com os vencimentos tão irrisórios, o governo não poderá manter um corpo de profissionais no quadro de professores. Portanto senhor Interventor, sem um vencimento condigno, um vencimento que faça do professor um verdadeiro profissional de carreira, para que ele possa dedicar-se exclusivamente aos interesses do ensino, jamais o Colégio Estadual recuperará a boa fama do querido Liceu Cuiabano

(O Estado de Mato Grosso, 1946, ed. 1497, [sic]).

É nítido que fica à mostra que o quadro docente não ficaria longo prazo, justamente pela pauta financeira e não ser vantajoso para criar uma carreira sólida, o relator intensifica uma maior atenção ao seu Interventor para promover algo “condigno” e querer fazer carreira, resultando na exclusividade profissional, porém ao final ele alega que “tal fama” como de outrora não seria alcançada para o Colégio Estadual.

O fator de remuneração é crucial, pois como foi afirmado anteriormente deveria haver uma correspondência de perspectiva e expectativa, relacionadas à missão de ensinar e educar.

E uma vez bem pagos, os professores teriam que se submeter a concursos sem os velhos costumes dos pistolões ou compadrescos, porque só assim o corpo docente da Colegio, estaria a altura do prédio onde funciona e a altura de uma população que outrora primou pela sua cultura e educação (O Estado de Mato Grosso, 1946, ed. 1497, [sic]).

A relação que enfatiza nesse ponto reforça o aspecto da remuneração e cultura da comunidade local como algo prioritário de justificativa para tais mudanças profissionais, como também pontua os tipos de “concursos sem os velhos costumes de pistolões e compadrescos”. Ou seja, havia outras figuras nessa dinâmica educacional indiretamente que influenciava no processo.

Outra descrição significativa é a palavra “primou” que indica preferência à cultura e educação da população local, demonstrando que essas pautas naquele contexto não tinham mais prioridade para o desenvolvimento da comunidade, e isso estava sendo considerado um risco pelo relator, é uma forma de colocar a região com pé de igualdade aos princípios estabelecidos de outrora.

Isso se torna o principal anseio do relator, alegando que precisava dessa atenção intervencionista. Isto ocorre no ano de 1946, ano primeiro do recorte disposto, considerando que havia sérios problemas já identificados para profissão docente e sua atuação na região de Cuiabá. Portanto, deixando amplamente aberto para a população ficar ciente da decorrência destes fatos descritos e como isso poderia afetar a todos.

Trata-se do caso dos professores que requereram concurso para catedráticos das seguintes matérias: pois filosofia, química, história e matemática. Que me perduem esses moços, mas o assunto precisa ser encarado seriamente, senhor interventor.

Peço a V. Excia. que estude o assunto com atenção, pois em se tratando de quatro matérias difícilimas, eu acho que para requerer esse concurso, o candidato devera apresentar provas de competencia, como tambem bom tempo de serviço em minha desempenho de funções de professor, Domi -que para que amanhã, não venham os nossos filhos a sofrer por culpa de boa um egoismo daquele que, protegido pela banca examinadora se encontre firmemente num cargo de tão elevada responsabilidade (O

Estado de Mato Grosso, 1946, ed. 1497, [sic]).

Conforme consta na fonte descrita, é nítido que havia uma opinião pública não apenas do que se esperava do profissional docente, mas especialmente das suas condições de trabalho e suas expectativas, visto que era compartilhado para população. Destaca-se que há uma relação direta com as funções desempenhadas e atribuídas, como também, intensifica-se o fato deles trabalharem, e requerem um concurso público, porém o relator aponta que tal pedido não seria algo simples, devido à complexidade “Que me perdoem esses moços, mas o assunto precisa ser encarado seriamente, senhor interventor.” (O Estado de Mato Grosso, 1946, ed. 1497, [sic]).

Observando o percurso educacional da Quarta República, em relação à caracterização docente do ensino primário, fica evidente que este perfil continuava diversificado em habilitados e não habilitados, sendo as que formas de ingresso na carreira docente se davam principalmente por concursos públicos e no final desse governo por “apadrinhamentos permitidos”, uma vez que a LDB de 1961 não exigia que o provimento das cadeiras do ensino primário fosse preenchidas por meio de concursos públicos.

O trecho aponta que necessita de uma apreciação por ser “quatro matérias difíceis”, ou seja, o próprio sugere critérios para efetuar tal evento que proporcionaria um cargo efetivo no Colégio Estadual, trazendo alternativa como “o candidato deverá apresentar provas de competência, como também bom tempo de serviço em minha desempenho de funções de professor” (O Estado de Mato Grosso, 1946, ed. 1497, [sic]).

Justamente o que os atuais profissionais não possuíam e isso implicaria em suas respectivas saídas da instituição, essa afirmação do relator indica que poderia gerar tal desconforto e uma possível rejeição. Um sistema educativo se fundamenta em uma prática cultural, e simultaneamente orienta aqueles que a ele se submetem determinadas representações destinadas a moldar padrões de caráter e a viabilizar um determinado repertório linguístico e comunicativo que será vital para a vida social, pelo menos tal como a concebem os poderes dominantes. Essas considerações poderiam gerar certa divisão de opinião pública do que poderia se esperar.

De acordo com Lopes (2000), o conceito de campo é justamente o conceito que se introduz entre as determinações socioeconômicas na definição mais tradicional da sociologia, da história social e a produção simbólica de ideias ou de obras. Os campos culturais devem ser considerados como um mundo econômico invertido. Existe, portanto, uma economia da produção simbólica, mas uma economia que funciona.

Há uma série de elementos estruturados da qual são importantes para compreender o trecho acima, pois de alguma forma potencializa a discussão pautada e sua aplicabilidade,

especialmente sobre a profissão docente, tais elementos são classificados em três. O primeiro elemento se classifica como um mundo econômico que substitui o interesse econômico pelo desinteresse estético (o que não significa que não haja interesses no campo cultural, mas sim que estes interesses não são vistos a partir de uma acumulação econômica). Segundo elemento: a relação mais forte no campo cultural que em outros campos — por exemplo, o econômico — do presente com um passado de longa duração. O terceiro elemento seria o fato de que os campos culturais não são juridicamente codificados. Para entrar no campo acadêmico, por exemplo, são necessários títulos, certificados.

Tal dicotomia, entre os historiadores que pensam que podemos pensar o mundo social a partir unicamente de critérios objetivos, de desigualdades econômicas — a partir da posição nas relações de produção, do nível econômico, do pertencimento a um estamento ou classe socioprofissional (Lopes, 2000, p. 153).

Esse ensejo permite que a profissão docente tangencie por outras, que podem ser melhores remuneradas e bem visualizadas, pois seu prestígio social fosse visto no jornal como algo recorrente problemático quer seja por relatos e divulgações de decretos. Além disso, realça-se que as homenagens podem ser estruturadas pelo discurso, de acordo o próprio jornal.

A análise desta pesquisa corrobora para uma peculiar modalidade historiográfica, pois se trata de uma “cultura popular”, a “cultura letrada”, as “representações”, que são as práticas discursivas partilhadas por diversos grupos sociais, os sistemas educativos, a mediação cultural através de intelectuais ou a quaisquer outros campos temáticos atravessados pela polissêmica noção de “cultura”.

Para Barros (2005), a tendência nas ciências humanas da atualidade é mais intensiva para uma “pluralidade de culturas” do que em uma única cultura tomada de forma generalizada. Na abordagem efetuada adota-se uma noção de História Cultural como relativa a um dos focos possíveis para o historiador que se depara com uma realidade social a ser decifrada. Trata-se, no entanto, de um cenário múltiplo, plural e complexo, que pode gerar diversas aproximações diferenciadas.

A data de hoje assinala uma das mais gratas efemérides de quantas são comemoradas festivamente no Brasil.
Trata-se do Dia do Professor. A missão, o destino fulgurante do sol. E o destino de iluminar. Não o destino de iluminar mundos e coisas materiais, mas o de iluminar as inteligências ainda em flor, para que com esplendores da ciência e da sabedoria.
Os franceses distinguem o apelidado "savant" do conceituado "sage".
O "savant" é apenas um homem instruído, um tipo a VOLTAIRE, enquanto que o sabio é um tipo a Aristoteles, Santo Agostinho o João Duns Scott.
O verdadeiro professor é o tipo autêntico do "sage" francês. Tem que ser homem de ciência e homem de virtude.
Reclamam hoje os nossos professores porque não são compreendidos pelos alunos. E o caso de perguntar-se quem teria mudado: - a mocidade estudantil ou o

professorado?

Estamos com Rui Barbosa, cuja confiança nas virtudes da mocidade jamais declinou ou diminuiu. Cremos que o mal, a incompreensão reinante agora esta na falta de vocação do professorado. Mas não se observa esse fenômeno somente no Brasil. O mal universal.

Oxala Deus baixe as suas vistas sobre o professorado brasileiro, para que seja digno da sua angústia e excelsa missão.

E olhe também benevolmente a infância e a juventude das nossas escolas para que não deixem passar a luz salvadora que ilumina e purifica (O Estado de Mato Grosso, 1957, ed. 3133, [sic]).

Segundo Lopes (2011), a construção da identidade social se percebe por meio do que cada grupo inserido e que se remete à incorporação mental coletiva de esquemas de percepção, portanto ocorre uma espécie de encarnação desta dita identidade social através daquilo que representa este grupo de uma maneira individual ou coletiva. Com isso, pontua-se:

Trata-se do Dia do Professor. A missão, o destino fulgurante do sol. E o destino de iluminar. Não o destino de iluminar mundos e coisas materiais, mas o de iluminar as inteligências ainda em flor, para que com esplendores da ciência e da sabedoria (O Estado de Mato Grosso, 1957, ed. 3133, [sic]).

Outra questão importante é que esse tipo de homenagem vai ser rotineira em outras edições do jornal, ou seja, era algo esperado pelo público que esse tipo de abordagem iria se apresentar para retratar a figura do docente especialmente do ensino primário. O fato de levar algum tipo de “luz” potencializando um discurso “salvacionista” para os alunos em desenvolvimento que necessitam dessa orientação.

O fato de levar orientações desta natureza está relacionado com a visão construída da figura docente como algo verdadeiro “é o tipo autêntico do “sage” francês. Tem que ser homem de ciência e homem de virtude.” (O Estado de Mato Grosso, 1957, ed. 3133, [sic]). O termo “sage” é sabio, ou seja, um mentor e um sujeito que seja centralizado todo o conhecimento, como algo a ser recorrido por aqueles que não tenham tal entendimento.

Considera-se que o aspecto biográfico do docente do ensino primário está relacionado com características peculiares, outra figura citada seria “Estamos com Rui Barbosa, cuja confiança nas virtudes da mocidade jamais declinou ou diminuiu” (O Estado de Mato Grosso, 1957, ed. 3133, [sic]). Tal citação gera um sentido de firmeza, pois não houve qualquer tipo de alteração, como algum tipo de pressão que levasse para outro caminho baseada nas virtudes da mocidade.

Anteriormente foi discutido sobre a figura do professor como salvacionista, levando luz: “Cremos que o mal, a incompreensão reinante agora esta na falta de vocação do professorado. Mas não se observa esse fenômeno somente no Brasil. O mal universal” (O Estado de Mato Grosso, 1957, ed. 3133, [sic]). Isto é, o mal seria não haver vocação para desempenhar a função

docente, o vínculo não apenas está voltado para a regionalidade, nem no aspecto nacional, mas sim universal, resultando numa incompreensão por todos.

Ao final deste trecho há uma despedida no tom religioso considerando uma tentativa de proteção ampla a “Oxalá Deus baixe as suas vistas sobre o professorado brasileiro, para que seja digno da sua angústia e excelsa missão” (O Estado de Mato Grosso, 1957, ed. 3133, [sic]). Ou seja, reconhecia-se uma dificuldade em lidar com a missão, classificada como angustiante e excelsa, mesmo sendo uma data comemorativa, demonstra pelo autor o processo de docência resumidamente como caráter de salvação e religiosa, levando em consideração o que a população visualizava, o ano deste trecho é de 1957.

Essas práticas específicas, descritas na fonte, se trata dessa apropriação construída pelos agentes que as escreve e divulga, no caso o objeto de pesquisa que é o docente, visto que os receptores irão traduzir com seu ponto de vista e suas vivências. De acordo com Chartier (1990), esse uso da perspectiva histórica devidamente situada, promove uma noção de representação e transformou a definição dos grupos sociais.

A realidade social ao longo das edições é majoritariamente a região de Cuiabá, porém em alguns trechos já analisados, sua trama e percepções se expandem para outras regiões do Brasil, tais como a homenagem do dia do professor, trazendo a referência de uma figura nacional pulsante e presente na sociedade em meados do século XX.

Na próxima sessão será discutido como a fonte estudada pode contribuir na perspectiva educacional e como ela se reverbera na sociedade de Cuiabá, pois resulta na intrínseca formação do profissional docente e o recorte temporal disposto, como também a atuação da imprensa, buscando analisar criticamente sua abordagem com o objeto de pesquisa.

2.2 O TEOR EDUCATIVO NAS PÁGINAS D'O ESTADO DO MATO GROSSO

De acordo com Barros (2005, p. 128) a leitura é prática criadora – é tão importante quanto o gesto da escritura do livro.

Pode-se dizer, ainda, que cada leitor recria o texto original de uma nova maneira – isto de acordo com os seus âmbitos de “competência textual” e com as suas especificidades [...]. Desta forma, uma prática cultural não é constituída apenas no momento da produção de um texto ou de qualquer outro objeto cultural, ela também se constitui no momento da recepção. Este exemplo, aqui o evocamos com o fito de destacar a complexidade que envolve qualquer prática cultural.

Enquanto isso, para Chartier (2011, p. 27), se remete a tal presença: “Se coloca como historiográfico o discurso que ‘compreende’ a seu outro – a crônica, o arquivo, o documento,

ou seja, o que se organiza como texto folheado no qual uma metade, continua,” se apoiando sobre outra, para poder dizer o que significa a outra sem sabê-lo.

Segundo Amâncio e Silva (2010), a ideia do pensamento republicano se constituía em várias características, dentre elas defendia uma escola leiga. A imprensa cuiabana, por sua vez, se responsabilizou de registrar os impasses, permitindo que esses dados ficassem para a posteridade.

Como também há de se considerar que essa opinião, conforme se pode observar, não era compartilhada pelos adversários da escola leiga. A perspectiva desse semanário era bem outra, os normalistas e suas publicações eram considerados algo nocivo à Igreja e à sociedade de modo geral e eram, pessoalmente, atacados como representantes do Estado.

Conforme a Igreja perde sua hegemonia no processo educativo, novos modos de pensar começam a ser reconhecidos e legitimados no campo da educação. Isso também influencia o papel político de professores e professoras. Portanto, na ocasião temporal que apresentamos, cabia ao educador preservar a ordem social estabelecida, independentemente de essa ordem atender, de forma justa ou não, a todos os grupos sociais envolvidos (Beckes, 1999).

Do subcampo, específico da História, a História Social constitui hoje um terreno fértil de possibilidades no trabalho com os sujeitos e com as fontes, na pesquisa onde o objeto a ser desvendado também pode trazer luz a novas formas de apreensão e compreensão da realidade, sob o exercício da dialética, da pluralidade e da sensibilidade.

Lopes (2000) salienta a identidade social que se percebe através do que cada grupo mostra de si mesmo e que se remete à incorporação mental coletiva de esquemas de percepção, desemboca na encarnação desta identidade social através daquilo que representa este grupo de uma maneira individual ou coletiva.

Figura 6. Recorte da edição 2181 de 1952 do jornal *O Estado de Mato Grosso*



Fonte: Biblioteca Nacional Digital – Hemeroteca Digital (2024).

1º. No problema do magistério dis V. S. "O problema de ensino primário matogrossense, está na dependência, primeiramente da formação profissional do professorado. Sem êste elemento educado e bem formado, toda organização que se der ao ensino primário, por mais completa que seja, não logrará nunca, atingir, com eficiência os fins de educação da infância!"

Foi exatamente o que busquei fazer, valorizando a função do professor, através de exames e concurso. Dando assim, efetividade às normalistas competentes e aprovadas. Aqui, neste momento, temos a satisfação de estar em presença de várias.

2º. Pede V. S. a revisão dos programas de ensino.

Como que advinhando seus pensamentos, foi realizada esta revisão, mercê de trabalho, especialista da orientadora de ensino Antonia Costa.

[...]

Eis porque, sr. professor Ferreira Mendes, afirmo que com satisfação lhe transmito estê cargo, porque tenho certeza que V.S. se manterá intransigentemente em lhe defesa de tudo que é direito e com justo, especialmente valorizando a classe do magistério primário; efetivando as normalistas aprovadas em concurso, e dando estabilidade aos leigos que demonstraram competência (O Estado de Mato Grosso, 1952, ed. 2181, [sic]).

Nesse relato da fonte indica que há uma ênfase de forma especial para dita formação de professores, voltado para público infantil e suas contribuições, observando que tal classe do professorado perpassava dificuldades. A emergência de uma "nova classe operária", em razão da expansão de agentes intermediários, que estão sendo proletarizados. Nesse debate, pode ser situada a posição social dos professores do ensino fundamental e médio como pertencentes à classe média proletarizada, ou situá-los na nova classe operária (Alves, 2012).

Deste modo, consideramos tal racionalização devido a conjuntura política educacional pautada, a docência constituía tais características e suas aplicabilidades. Conforme Chartier (1990), o objetivo da história cultural é identificar modos de apreensão da realidade social, modos de "ler" a realidade.

Como, em diferentes contextos, os homens concebem o meio social no qual estão

envolvidos? O objeto da história cultural são os “esquemas intelectuais”, por meio dos quais os homens se apropriam do mundo circundante:

Eis porque, sr. professor Ferreira Mendes, afirmo que com satisfação lhe transmito este cargo, porque tenho certeza que V.S. se manterá intransigentemente em sua defesa de tudo que é direito e com justo, especialmente valorizando a classe do magistério primário; efetivando as normalistas aprovadas em concurso, e dando estabilidade aos leigos que demonstraram competência.

Através de exame e concurso. Dando assim, efetividade às normalistas competentes e aprovadas – pauta encesiva de contratação -qual é a ideia do trabalho docente? Apenas a efetivação, por que? Necessidade de atrelar ao estado e porque não independente? (O Estado de Mato Grosso, 1957, ed. 3133, [sic]).

Há uma ênfase especialmente para a realização e abrangência de concursos, pois era considerado que uma ação interventora do estado que poderia reverter tal precariedade docente e atração profissional para comunidade. Resulta-se que reformando esse aspecto profissional, poderia conceder novas aplicabilidades ao profissional docente.

Como assevera Le Goff (1994, p. 11), o campo das representações “engloba todas e quaisquer traduções mentais de uma realidade exterior percebida”, e está ligado ao processo de abstração. O âmbito das representações também pode abarcar elementos associados ao Imaginário – noção que poderá ser mais bem compreendida quando se fala na História do Imaginário.

Conforme Carvalho (2005), Roger Chartier apresentava um projeto intelectual totalmente diferente da terceira geração dos Annales. Ele reformulava as teorias já estabelecidas, denominando-as estruturalistas. A história seria inovadora, assim como seus objetos, referências e formas de entendimento.

De acordo com Oliveira (2016), a figura do professor é de um sujeito facetado e possui um caleidoscópio de adjetivos possíveis. Ao longo do tempo, esse personagem histórico adquiriu novas características e papéis sociais, e a própria constituição individual docente é, ao que nos parece, um processo complexo e plural (pois não se torna professor apenas pelo diploma).

A expressão "sujeito facetado" indica que o professor possui múltiplas dimensões e qualidades, refletindo uma diversidade de papéis que foram adquiridos ao longo do tempo. Essa complexidade vai além da simples obtenção de um diploma, pois a formação do professor envolve uma série de processos sociais e pessoais que moldam sua identidade.

A problemática da profissão da atividade de ensino está diretamente relacionada ao aprofundamento das relações entre os adultos que transmitem conhecimentos e as gerações mais jovens. É a partir dessa realidade que o educador deve se posicionar nas relações sociais,

constituindo a base da profissão docente, centrada na relação triádica entre educador, conteúdos e educando — uma concepção compreendida por didatas e historiadores da educação e sistematizada em textos especializados.

Para Gouveia e Gouveia Neto (2015), destaca-se o surgimento da ideia do trabalhador especializado, que vai originar o ofício e a profissão. Durante todo o século XX, desenvolveu-se um debate sobre a qualificação, diretamente influenciada pelas variações na organização do trabalho fabril.

Inicialmente reforça-se que a sociedade, à medida que vai se complexificando, dá lugar à divisão de tarefas e de poderes. É dessa necessidade que nasce a figura do educador como função específica. Assim, dependendo dos objetivos pretendidos e valores cultivados nos diferentes períodos históricos, cada sociedade exige dos seus educadores, competências e tarefas que se voltem ao alcance desses objetivos e à preservação de seus valores (Beckes, 1999).

Figura 7. Recorte da edição 2480 de 1954 do Jornal *O Estado de Mato Grosso*



Fonte: Biblioteca Nacional Digital – Hemeroteca Digital (2024).

O mais sério dos nossos problemas é, sem dúvida, o do Ensino, sobretudo o ensino primário e o secundário.

Pela sua delicadeza mesma e as dificuldades que lhe são inerentes, não tem o Ensino recebido as mesmas atenções que outros problemas, que, pouco a pouco, vão sendo solucionados, como é o caso da água e da luz, por exemplo.

É que o problema da água qualquer um sente. Basta torcer a torneira: jorrando água, não há problema da água. Assim também a luz. Basta torcer uma chave ou comprimir um botão: jorrando luz, não há problema da luz.

Já com o Ensino, as coisas se passam de outro modo. Poucos enxergam a solução dos seus problemas: uns porque não querem ver, mas a grande maioria porque não tem mesmo capacidade para isso. E há muita gente, para quem o Ensino jamais constitui um problema, contanto que os seus entes caros consigam, na escola, as almeçadas aprovações.

E, com isso, a situação geral do Ensino dia a dia mais se agrava, o que vem pro ar, simplesmente, que a Democracia tem fracassado em Mato Grosso, pois que se a Educação formadora que é da opinião pública, é a razão de ser da Democracia (O Estado de Mato Grosso, 1954, ed. 2480, [sic]).

A pauta da democratização do ensino é fundamental para entrelaçar essa relação da

educação e seu novo formato com o *locus* inserido, isto é, segundo a fonte pela falta de administração do ensino que resulta na opinião pública, a democracia por si só tem sido eficiente em sua atuação (Alves; Pinto, 2011).

Percebe-se também que o Estado de Mato Grosso já havia se tornado como uma espécie de referência regional. Em meados do século XIX, todavia, devido a sua nova configuração republicana não houve uma performance aceitável atendendo a expectativas da comunidade.

Segundo Nunes, Vilar, Silva e Ferreira (2012), a Escola Nova surgiu trazendo a perspectiva de uma revisão das configurações de ensino ditas tradicionais, a democratização do acesso à educação e a organização da estrutura interna e das relações da instituição escolar com a sociedade local, numa preocupação de adequar-se para atender as exigências impulsionadas no seio da vida social, bem como influenciada pelos estudos da biologia e da psicologia que apontavam para uma concepção de infância.

A escola tradicional era vista pelas educadoras articulistas como um ideário arcaico, que imprimia uma concepção burguesa, oferecendo ao indivíduo uma educação que fortalecia a classe dominante e não os interesses da nação. Assim, era competência do/a mestre a tarefa de edificar as reformas escolares, promover uma educação que fosse útil ao indivíduo e à sociedade.

Entretanto a um lado do problema de ensino que deve ser atacado imediatamente: é a remuneração do professor. Sem bons vencimentos não há eficiência docente e a causa do ensino apodrece pelas bases, pois sem professor não há ensino.

E' Lastimavel e ridiculo que se pretenda cuidar do ensino, deixando o professor de lado

Um catedrático, do ensino secundário, ganha apenas 2400 cruzeiros mensais, justamente e o salário mínimo federal! Um professor interino, secundário, recebe somente 1500 cruzeiros! E não vai haver aumento em 1955!!!

O professor primario vegeta com 900 magrissimos cruzeiros venimento!!! To minimo estadual!!! Menos que salario estadual!!!

E, apesar de tudo, a Assembicia resolveu não votar o orçamento ! Cruzando os braços, diante da situação do funcionalismo em amarga conjuntura, os representantes do Povo criaram, com seu exemplo, um estado de anarquia que prepara as grandes borrascas (O Estado de Mato Grosso, 1954, ed. 2480, [sic]).

Não obstante seja conveniente abordar os quatro aspectos de forma integrada, devido aos limites de espaço, esta pesquisa descreve algumas características do trabalho docente que remete à formação, jornada e atratividade da carreira docente, mas traz ao aspecto da remuneração um foco maior, a fim de comparar a remuneração dos professores à de outros profissionais com nível de formação equivalente.

Os professores recebem salários equivalentes ao de outros profissionais com o mesmo nível de formação. No Brasil, a questão assumiu durante muitos anos um caráter puramente

ideológico, uma vez que os órgãos gestores do sistema público de ensino (Ministério da Educação, secretarias estaduais e municipais de educação), simplesmente não geravam informações sobre a remuneração dos profissionais da área (Alves; Pinto, 2011).

De acordo com Alves (2012), os professores, por sua vez, não possuem os meios de produção fora de sua atividade e têm apenas sua força de trabalho para vender no mercado. Seu processo de trabalho é regulamentado pelo Estado, e eles se organizam em associações e sindicatos, como outros trabalhadores.

Em uma definição ampla de classe trabalhadora, podemos incluir todas as pessoas que vendem sua força de trabalho em troca de um salário, englobando todos os que são remunerados, considerando que dentro desse grupo existem divisões e subdivisões tanto de ordem material quanto ideológica.

Portanto, é importância de compreender por que os professores, apesar de sua relevância, têm sido frequentemente ignorados como sujeitos históricos nas narrativas da historiografia social do trabalho (Oliveira, 2014).

Segundo Amâncio e Silva (2010), organizar a instrução partiria do pressuposto do caráter reformista, buscava-se um rompimento com uma estrutura obsoleta, fundamentada até então com métodos ultrapassados, onde sua intencionalidade era de formar professores como condição de inserir o país entre as nações civilizadas.

Portanto, era necessária a elaboração de regulamentos e regimentos com a finalidade de reordenar e recriar os critérios para a reconstrução do ensino. O funcionamento da instrução, por sua vez, acompanhava o movimento de constituição de uma cultura escolar própria da escola graduada e modelar.

Para Amâncio e Silva (2010), os valores e conteúdos curriculares, além de uma cultura material escolar relacionada ao ensino, foram evidenciados naquele período, por serem temas contemplados na imprensa escrita, aqui entendida como importante fonte documental de tematização e concretização de uma nova cultura escolar desejada por reformadores do ensino mato-grossense.

De acordo com Oliveira (2004), o reconhecimento social e legal desse processo pode ser encontrado na própria legislação educacional, ao adotar a expressão “valorização do magistério” para designar as questões relativas à política docente: carreira, remuneração e capacitação. O autor chama a atenção para o fato de que a profissão não é sinônimo de capacitação, qualificação, conhecimento ou formação, mas sim a “expressão de uma posição social e ocupacional”. Sendo assim, descrevia um grupo profissional como uma categoria autorregulada de pessoas que trabalham diretamente para o mercado numa situação de privilégio

monopolista.

Segundo Rodrigues (2002, p. 71): “A tendência para a profissão assenta naquilo a que se pode chamar mecanismos de desqualificação dos profissionais, de perda ou transferência de conhecimentos e saberes, seja para os consumidores, o público em geral, os computadores ou os manuais”. Portanto, corrobora para uma precarização sistemática sobre o tipo de conhecimento e recursos dispostos aos profissionais de educação, quando não há uma orientação em como utilizar os meios de tecnologias na escola.

Nesta perspectiva, os trabalhadores da educação estariam sofrendo processos de reconfiguração da profissão por diversos fatores, ou seja, tal processo não poderia ser explicado somente por mudanças endógenas ao trabalho, mas por questões de outra natureza que têm interferido na relação entre educação e sociedade.

Figura 8. Recorte da edição 3252 de 1958 do jornal *O Estado de Mato Grosso*



Fonte: Biblioteca Nacional Digital – Hemeroteca Digital.

Cesada a refrega de 1926, ascendeu à presidência do Estado a 15 de Agosto de 1907, o coronel Generoso Paes Leme [...] Ponce, cujo governo durou mais de ano. Cuidou [...] presidente com carinho, da instrução pública [...] enviando na sua primeira Mensagem Presidencial á Assembleia Legislativa do Estado proposta visando a necessidade de se aparelhar as escolas cuiabanas, com a reforma do ensino primário, que não se constituía de “um amontado de materias, em regra mal ensinadas e prior aprendidas” nos cursos elementar e complementar, em que então se dividia o currículo do ensino primário matogrossense, lembrando a urgencia da criação de uma Escola Normal destinada ao “preparo e reforma dos professores” leigos na sua totalidade no para eficiencia do ensino.

[...] Cora, coube a 1º vice presidente coronel Pedro Celestino Corrêa da te alustre lustre matogrossense a reorganização escolar do Estado. Reformand a regulamentação da instrução pública, começou por desmembrar a direnia do Liceu Cuiabano da Diretoria Geral da Instrução Pública, contratando em São Paulo os profess res Leovegildo - Martins de Melo e Gustavo Kuhlmann, e. com Jose Estevão Corrêa, obteve o presidente Correa as Costa amoldar o ensino ensino primario matogrossense ao metodos renovados da escola primaria adotado em são paulo, fundando a escola

normal que hoje tem seu nome [...] Providenciando a aparelhagem da Escola Normal do Liceu Cuiabano e da Escola Modelo, deu início a administração de Pedro Celestino a construção do do Palácio da Instrução (O Estado de Mato Grosso, 1958, ed. 3252, [sic]).

Os textos vão apontando para a constituição de um novo sujeito social que, embora traga em si as marcas dos primeiros mestres, aceite a incumbência social de ser mais adequada do que o homem a exercer tal ofício, como professora, vai gradativamente despertando para a necessidade da profissão de seu trabalho, que, assim sendo, precisa de reconhecimento social, condições de existência e valorização econômica.

Os professores, aos quais as autoridades se referiam como “os normalistas paulistas”, foram contratados para a tarefa de implantar os grupos, tendo cada um deles assumido a direção de um grupo escolar na capital (Amâncio; Silva, 2010). Eles eram recém-formados numa Escola Normal que lhes conferia um prestígio reconhecido pelas autoridades administrativas de Mato Grosso, ocuparam cargos públicos de importância na época, como diretores de grupos escolares. Casaram-se logo, um em 1911 e outro em 1912, com moças da elite cuiabana, legitimando assim, de certa forma, sua conquista do espaço social, na medida em que fincavam raízes no solo mato-grossense.

Segundo essa perspectiva, Alves (2012) depreende-se que os grupos ocupacionais, geralmente, giram em torno de características de profissão e proletarização. Podem-se definir com mais clareza as condições de trabalho dos docentes, comparando-as às distinções profissionais de médicos e advogados.

Para um profissional ser considerado competente, é essencial que ele possua um conhecimento especializado que seja formalmente concedido e amplamente aceito pela sociedade. Esse conhecimento é frequentemente visto como exclusivo e "sagrado", ou seja, é reservado para avaliação e julgamento pelos próprios membros da classe profissional, sem o envolvimento dos leigos.

Embora os licenciados tenham uma competência oficialmente reconhecida em sua área, seu conhecimento não é visto como algo "sagrado"; qualquer pessoa fora da profissão pode comentar, avaliar e até praticar a profissão, sendo aceita pela sociedade de forma natural.

Os motivos que levam alguém a escolher uma profissão geralmente estão mais ligados a aspectos materiais e simbólicos do que a uma verdadeira vocação. A compensação pelos serviços prestados é frequentemente dada na forma de honorários e pode ser ajustada conforme a conveniência do profissional. No campo da educação, a noção de vocação é frequentemente associada à imagem do professor como alguém que trabalha por uma causa maior, semelhante a um sacerdote, além da visão do professor como uma figura que pode representar um agente de

controle sobre certos tabus sociais.

Figura 9. Recorte da edição 2905 de 1956 do Jornal *O Estado de Mato Grosso*



Fonte: Biblioteca Nacional Digital – Hemeroteca Digital (2024).

De acordo com Oliveira (2016), a compreensão do termo “identidade”, no que se refere à autoafirmação do professor enquanto sujeito está pautada do que se compreende como um processo de construção do sujeito historicamente situado, que se estrutura a partir das significações.

Trata-se de um processo evolutivo de interpretação de si mesmo como pessoa dentro de um determinado contexto, que se constrói a partir de uma realidade que evolui e se desenvolve no âmbito pessoal e coletivo.

É uma análise do estado que a profissão-professor chegou, depois de ter passado por diversos momentos e oscilações no curso da história da educação brasileira, tendo sofrido inúmeras influências políticas, econômicas e filosóficas (sobretudo dos modelos profissionais americanos e europeus) até chegar à situação de clara necessidade de formação e profissão atual.

A docência – na história da profissão professores - costumeiramente está ligada a certo estigma valorativo. A classe de professores sempre caminhou à margem das demais profissões no que diz respeito a criar normas próprias da docência, como fizeram outras profissões.

Vale dizer, ainda, que as dificuldades oriundas da formação precária, acrescidas por outras decorrentes do processo de massificação do ensino e degradação do trabalho docente, bem como a ausência de políticas públicas voltadas à resolução das problemáticas educacionais, resultaram em um quadro de descaracterização e desvalorização profissional da docência no Brasil.

O panorama apresentado está ligado, na história da docência, às insatisfações dos professores com relação às condições estruturais de seu trabalho, impulsionando os movimentos articulados em torno da reivindicação pela valorização da função e pela formação

de um profissional da educação de forma contextualizada, em sintonia com as demandas do contexto social mais amplo.

Nesse contexto, a formação docente vai além da mera mediação de conhecimentos técnicos ou da atualização científica, pedagógica e didática. A formação docente, sob este prisma, se transforma na possibilidade de criar espaços de participação, reflexão e formação, promovendo uma educação capaz de fazer com que as pessoas aprendam e sejam capazes de se adaptarem à convivência com a incerteza, levando em conta toda a vastidão e complexidade presentes no mundo atual.

Os textos em estudo foram publicados como uma homenagem aos professores, pela passagem do dia 15 de outubro, destacando a importância desse profissional e a necessidade de seu alinhamento com as ideias, a fim de ter o seu trabalho valorizado.

Para Nunes, Vilar, Silva e Ferreira (2012), como professoras que eram mostravam-se claramente conscientes da importância do ofício que desempenhavam e da necessidade de uma formação contínua que lhes possibilitasse acompanhar as novas propostas para a educação, naquele contexto em que o ideário da Escola Nova afigurava-se como a solução para os problemas educacionais do país e alavanca para o progresso da nação.

Figura 10. Recorte da edição 2952 de 1956 do jornal *O Estado de Mato Grosso*



Fonte: Biblioteca Nacional Digital – Hemeroteca Digital (2024).

Dessa forma, o curso ginasial do Liceu Cuiabano, como o dos demais congêneres do país, passou a constituir currículo destinado exclusivamente ao preparo dos alunos para submeterem aos exames e admissão às faculdades de ensino superior. Restabelecido o regime da equiparação, obteve-a o nosso estabelecimento de logo, com nomeação de um inspetor federal pelo Conselho Nacional do Ensino Secundário, incumbido da fiscalização técnica do ensino. Com a transformação operada no cenário administrativo da república com os acontecimentos do outubro de 1930, foi então criado o ministério da educação e saúde imbuído administração (?) e fiscalização dos serviços relacionados com a educação cultura e saúde do país.[...] de 1918 a 1932 o currículo era de cinco anos. A partir de então foi ampliado com criação do curso complementar em dois anos, sistema mantido até 1942. A última reforma do ensino

secundario – decreto- lei nº 4244, de 9 de Abril de 1942 deu novas bases a sua organização. Passou a designar-se Colegio Estadual de Mato Grosso pelo decreto nº 12.052 do Governo da República, em obediencia ao artigo 5º da referida Lei organica. Instalou-se definitivamente no suntuoso prédio da Praça General Mailer, mandado construir especialmente Julio Muller em 1940. [...]

Mantem atual legislação secundaria a divisão do ensino em dois ciclos denominados, o 1º fundamental ou ginasial, em quatro anos, e o 2º com dois cursos paralelos, cada um com a duração de três anos, acessiveis aos alunos que concluíram o 1º ciclo, e denominados classico e científico.[...] (O Estado de Mato Grosso, 1956, ed. 2952, [sic]).

Para atender a essa especificação, o Curso Normal foi dividido em dois ciclos, ambos profissionalizantes. O Primeiro Ciclo era destinado à habilitação de professores leigos que estavam atuando em sala de aula, sendo esta modalidade a responsável por formar a maioria dos professores para o magistério (Moura; Carvalho, 2005). O Segundo Ciclo era voltado para alunos vindos dos Cursos Ginasiais.

Já o Decreto nº 8.529 de 1946 (Brasil, 1946a), que fazia parte da Reforma Capanema, em seu artigo 25, alínea c e d e artigo 34, regulamentava a condição do docente primário, como por exemplo, a quantidade de professores condizente com o número de escolas, planos de cargos e salários, o direito ao aperfeiçoamento contínuo, entre outras coisas.

A Reforma Capanema, implementada em 1942 pelo então Ministro da Educação e Saúde Pública, Gustavo Capanema, foi uma série de mudanças estruturais e normativas no sistema educacional brasileiro. Seu objetivo principal era modernizar e reestruturar a educação no país, estabelecendo diretrizes mais claras e promovendo a profissão do magistério.

Nessa reforma, o Curso Normal que visava a formação de professores, foi reformulado para atender melhor às necessidades educacionais da época. O Curso Normal foi dividido em dois ciclos: o primeiro focado na formação de professores leigos que já estavam atuando nas escolas. Esse ciclo foi crucial para suprir a demanda por professores qualificados e formou a maioria dos professores para o magistério, proporcionando a eles uma formação profissionalizante e regulamentada. O segundo foi destinado aos alunos que haviam completado o Curso Ginasial, o Segundo Ciclo oferecia uma formação mais avançada, preparando os futuros professores com uma base educacional mais sólida e especializada.

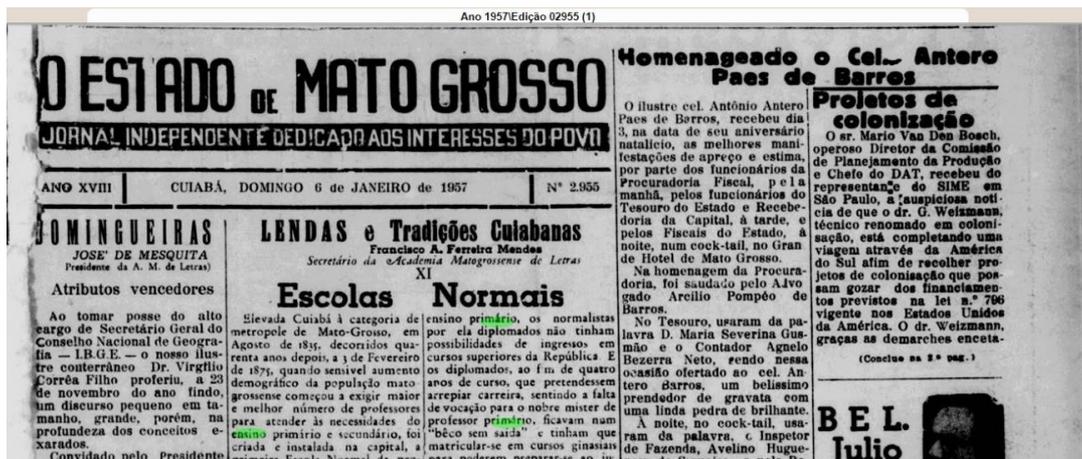
O Decreto nº 8.529, promulgado em 31 de janeiro de 1946, foi uma continuação e detalhamento das reformas implementadas por Capanema. Ele tratava especificamente da regulamentação das condições de trabalho para os docentes primários. Entre suas principais disposições estavam: a definição de normas para a quantidade de professores em relação ao número de escolas, estabelecendo padrões para garantir que a quantidade de professores fosse adequada para a demanda educacional.

Como também o decreto nº 8.529 regulamentava os planos de cargos e salários dos

professores, além de assegurar o direito ao aperfeiçoamento contínuo, visando melhorar a qualidade do ensino e a valorização do profissional da educação.

Essas medidas visavam não só melhorar a formação dos professores, mas também assegurar condições adequadas de trabalho e desenvolvimento profissional contínuo, refletindo um esforço para profissionalizar e elevar os padrões da educação no Brasil.

Figura 11. Recorte da edição 2955 de 1957 do jornal *O Estado de Mato Grosso*



Fonte: Biblioteca Nacional Digital – Hemeroteca Digital (2024).

[...] Ensino primário, os normalistas por ela diplomados não tinham lavra D. midos qua- possibilidades de ingressos em cursos superiores da República e diplomados, ao fim de quatro anos de curso, que pretendessem arrear carreira, sentindo a falta de vocação para o nobre mister de sidades do professor primário, ficavam num à noite Indário, foi "bêco sem saída" e tinham que matricular-se em cursos ginásiais para poderem preparar-se ao ingressos no cursos das Faculdades bedoria de o local superiores de formação de elite [...] representando instalação, Mato Grosso no Conselho Nacional de Geografia e Estatística na capital da República, em palestra com Mário Teixeira de Freitas e Anizio Teixeira, manifestei a intenção de elevar a categoria do ensino normal matogrossense ao de tipo secundário nos moldes a que fora elevada a instrução normal do Distrito Federal. Com esse objetivo apresentei ao governo do Estado, proposta de criação do Curso de Especialização dos professeres, em dois anos, cujo ingresso só poderiam concorrer os diplomados pelas Escolas Normais do Estado, e os que tivessem concluído o curso ginásial fundamental, na época de cinco anos de curso. Não haveria desigualdade quanto ao tempo para os normalistas e ginásianos, porque ao deixarem o curso primário, os que se destinavam no curso normal, frequentavam o curso pré-normal designado à Curso Complementar, anexo à Escola, em dois anos, enquanto os do ginásio tinham que submeter-se ao curso de admissão, em um ano, antes do ingresso curso secundário. [...]

Desviando-se das verdadeiras realidades matogrossenses na esfera educacional, visando embora o maior amplitude e eficiência do ensino normal, essencialmente primário, sem encarar o futuro com o evolver e transformação da sociedade sempre a crescer, a orientação do Curso de Especialização, descentralizada do órgão técnico e coordenador, a Diretoria Geral da Instrução Pública, fracassou completamente, criando um clima anti- pedagógico na seara do ensino primário matogrossense [...] (O Estado de Mato Grosso, 1957, ed. 2955, [sic]).

Percebe-se que o excerto indica a seriedade do problema pautada na sociedade cuiabana, e como ele era abordado nesse contexto social, haja vista que seus leitores poderiam não apenas

estar a par da situação, mas também sua participação política-educacional, deixando-os cientes do ocorrido.

A instrução de Cuiabá perpassava um período não apenas delicado no seu *locus*, mas englobado numa esfera nacional, recém-promulgadas legislações na tentativa de reaver suas ações, especialmente com suas responsabilidades jurídicas e profissionais ao sujeito docente.

Deste modo, eram necessárias essas intervenções advindas desde a década de 1920, como também suas aplicabilidades no cenário estabelecido, por volta do final da década de 1940 para 1950. Especialmente esses vínculos de constituição docente sendo formados e propagados, a fonte elucida significativamente isso.

Destaca-se, então, a seriedade do problema educacional enfrentado em Cuiabá e como era abordado no contexto social e político da época. Ele revela que a situação não só era conhecida pelos leitores da fonte, mas também que esses leitores tinham um papel ativo na esfera política e educacional, ajudando a informar e engajar a comunidade na questão.

Durante esse período, a instrução em Cuiabá vivia um momento delicado, refletindo um cenário nacional em que novas legislações estavam sendo implementadas para corrigir e melhorar a situação educacional.

2.3 ASPECTOS DE (IN)FORMAÇÃO: EDUCAÇÃO, CULTURA E PROFISSÃO PROFESSOR

Este jornal é e continuará a ser, ainda que isto lhe custe maiores contrariedades - uma tribuna dos oprimidos, indefesos e perseguidos (O Estado de Mato Grosso, 1947, ed. 1602, [sic]).

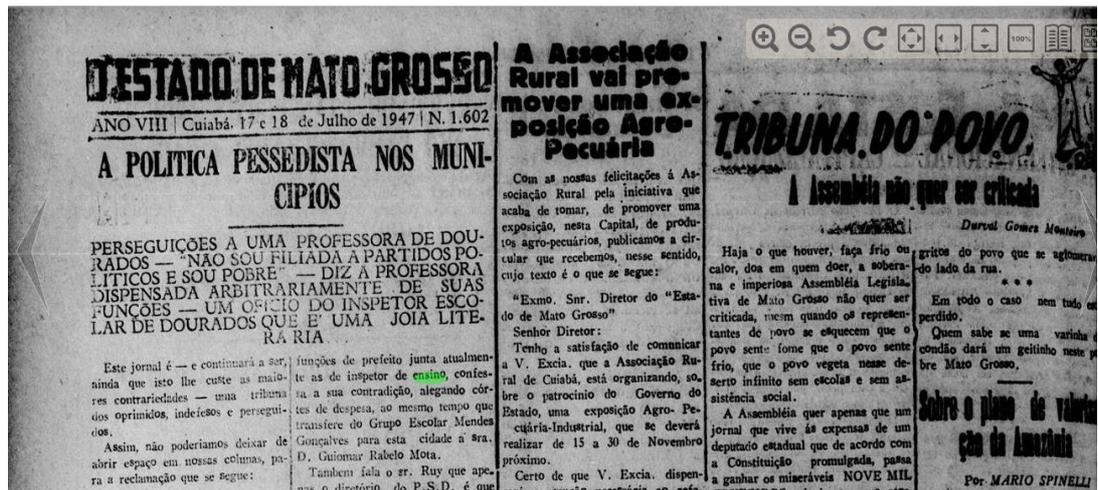
O jornal como instrumento de imprensa apresentava múltiplos objetivos na década de 1940, dentre eles conceberem visibilidade mediante aos “oprimidos, indefesos e perseguidos”. Percebe-se que seu posicionamento político resulta no processo de in(formação) ao nosso objeto de pesquisa que se trata do profissional docente, com isso ilustra a potencialidade de representatividade para profissão professor.

Esse fator cultural atrelado à fonte é determinante para definir ainda mais o debate aqui imbricado e, assim, finalizar esse estudo sobre o *locus* da conjuntura em que eram alocadas essas pautas, através das suas construções e suas fragilidades. As pesquisas históricas conduzidas por Roger Chartier permitiram evidenciar as limitações de análises simplificadas sobre a cultura popular, questionar a ideia de que a imprensa teria promovido uma transição quase automática do oral para o escrito, e desafiar o consenso de que as instituições escolares atuavam apenas como veículos de disseminação da ideologia dominante (Carvalho, 2021).

Nesse sentido, sua contribuição se torna fundamental especialmente para a comunidade mais distante dos centros até então enfatizados pela História da Educação e promove, por conseguinte, não apenas um novo cenário, mas um novo protagonista e suas imperfeições constituídas ao longo das décadas. Acentua o apoio incondicional da imprensa e seus alcances a diferentes públicos.

De acordo com Lopes (2000), há uma busca por um "*modus operandi*" que se fundamenta nas reflexões de alguns historiadores sobre o conhecimento histórico, evidenciando a prática da "nova história" das ciências. Essa perspectiva problematiza elementos até então não reconhecidos na história, potencializando assim o fator da inscrição de cada produção dentro de condições específicas e competições econômicas ou simbólicas.

Figura 12. Recorte da edição 1602 de 1947 do jornal *O Estado de Mato Grosso*



Fonte: Biblioteca Nacional Digital – Hemeroteca Digital (2024).

Exerci o cargo até que, ao invés de ser nomeada efetivamente, fui dispensada sumariamente pelo sr. Ruy, nem mesmo recebendo os vencimentos correspondentes ao tempo em que lecionei. Oficiei a Diretoria do Grupo para explicar-me as razões da minha dispensa, e, não as conhecendo ela, oficiou ao sr. Ruy que respondeu da forma que se na cópia anexa.

Nesse ofício o sr. Ruy, que às funções de prefeito junta atualmente e as de inspetor de ensino, conssa a sua contradição, alegando cortes de despesa, ao mesmo tempo que transfere do Grupo Escolar Mendes de Gonçalves para esta cidade a sra. D. Guiomar Rabelo Mota. Também fala o sr. Ruy que apenas o diretório do P.S.D. é que

Nesse trecho da fonte, observa-se que a professora utiliza deste meio público para denunciar os acontecimentos e como eles se desenvolveram ao modo que a prejudicou economicamente e socialmente, percebe-se também que a mesma solicita uma resposta definitiva para tal atitude vinda de alguém que está acima dela hierarquicamente.

Os campos, segundo Bourdieu, têm suas próprias regras, princípios e hierarquias.

São definidos a partir dos conflitos e das tensões no que diz respeito à sua própria

delimitação e constituídos por redes de relações ou de oposições entre os atores sociais que são seus membros (Lopes, 2000).

Nesse contexto, o trabalho é percebido como aviltante e alienante. O trabalhador, enquanto sujeito explorado por outro sujeito em razão de sua atividade laboral e do tempo dedicado ao trabalho, é privado do produto de seu esforço. Esse produto, por sua vez, é apropriado pelos proprietários dos meios de produção, resultando na expropriação das potencialidades de humanização e desenvolvimento que o trabalho poderia proporcionar ao trabalhador (Oliveira, 2014).

Tambem fala o sr. Ruy que apenas o diretório do P.S.D. é que demite ou pede as nomeações, etc."

Será que isso é política democrática, st. Redator?

Não sou filiada a partidos políticos e sou pobre. Apesar de noiva, o meu noivo tambem possui a minha fortuna: pobreza honrada. Nem por isso, posso deixar os meus sentimentos de brasileira, a minha consciencia de mulher que deve ser util à Patria na mais sagrada missão, a de professora primaria, tão pouco os meus estudos não estão aquém dos conhecimentos do sr. Inspetor de Ensino, cujo officio copiei fielmente para que V. S. possa avaliar os meus méritos intelectuais. Não posso comentar esse officio, mas V. S. o fará certamente pelas colunas desse conceituado jornal, e assim, ha de ser util a muita gente que não sabe ainda como se faz justiça, como se faz politica e como re ampara o ensino primario na terra de Antonio João, este rico Municipio, administrado tão pobrememente.

Os meus mais sinceros reconhecimentos, mentos pela atenção que V. S. se dignar de dispensar a esta, que autorizo a publicar, comentar se julgar necessário, juntamente com o officio cuja cópia junto, assumindo eu toda responsabilidade.

Da servidora atenta e reconhecida, que subscreve respeitosamente (a) Maria de Lourdes da Silva Araujo (O Estado de Mato Grosso, 1947, ed. 1602, [sic]).

No trecho a seguir, há mais apontamentos feitos pela professora. Nele, percebe-se uma maior exposição de sua inquietação e, conseqüentemente, de sua indignação. Isso se evidencia na descrição de um partido político que, segundo ela, seria a possível causa de seu desligamento sem razão, sendo o responsável por nomeações e/ou demissões. A professora também questiona onde estaria a democracia nesses critérios, considerando que o país vivia um regime de democracia política, no período pós-Estado Novo.

Na reconfiguração do trabalho, no que tange à crise do emprego formal, notadamente vinculado ao ideário político neoliberal de flexibilidade e descentralização, a saída do trabalhador da formalidade pode ter sido interpretada como diminuição da importância do trabalho como processo objetivado da sobrevivência (Oliveira, 2014).

Em seguida, a mesma pontua que não é filiada a nenhum partido político, mas sim pobre. E é interessante essa afirmação, pois alega que tal profissão docente está condicionada as pessoas mais humildes da população de Cuiabá. E que essa característica não poderia ser um empecilho para ela atuar como profissional.

Não sou filiada a partidos políticos e sou pobre. Apesar de noiva, o meu noivo também possui a minha fortuna: pobreza honrada. Nem por isso, posso deixar os meus sentimentos de brasileira, a minha consciência de mulher que deve ser útil à Pátria na mais sagrada missão, a de professora primária, tão pouco os meus estudos não estão aquém dos conhecimentos do sr. Inspetor de Ensino, cujo ofício copiei fielmente para que V. S. possa avaliar os meus méritos intelectuais (O Estado de Mato Grosso, 1947, ed. 1602, [sic]).

Além de posicionar como uma profissional competente a função de professora, é nítido nesse trecho sua capacidade de gerir seu objetivo “sagrado” que deve ser útil para a Pátria e a plena consciência de mulher brasileira, resultando nesse fator de identidade e finalidade no espaço ocupado, através disso conclui-se o *habitus* e a importância da representatividade ao sujeito da época.

A verdade é que as condições de trabalho pelo Brasil afora são insalubres e a profissão docente está cada vez mais desvalorizada em nosso país, desencorajando, inclusive, qualquer estudante universitário de desejá-la para si.

As discussões atuais acerca da profissão docente nos leva a crer que o caminho para a profissionalidade docente está pautado em um tripé: formação, participação e experiência docente, pois não há mais espaço para um professor meramente transmissor de conhecimentos cristalizados (Sá; Alves Neto, 2016).

Concluiu-se que a geração atual espera por um docente capaz de transformar informações em conhecimento, um profissional que troca saberes, que se forma durante o próprio exercício da docência, do fazer pedagógico; um profissional da educação que se informa, que gere o seu próprio fazer pedagógico, alguém proativo, capaz de criar, relacionar, argumentar; um ser participativo no espaço.

Não posso comentar esse ofício, mas V. S. o fará certamente pelas colunas desse conceituado jornal, e assim, ha de ser útil a muita gente que não sabe ainda como se faz justiça, como se faz política e como se re ampara o ensino primario na terra de Antonio João, este rico Municipio, administrado tão pobrememente (O Estado de Mato Grosso, 1947, ed. 1602, [sic]).

Como também ao final conclui-se com uma provocação clara a respeito de como se faz justiça, como se faz política e por fim como se estrutura o ensino primário quando articulado esses três questionamentos. A professora alega, mais uma vez, que tais ações andam em conjunto e como isso deve uma atenção especial para possíveis rupturas e posicionamentos sérios, afim que não haja inconsistências na profissão professor.

Do inspetor de Ensino A sra. Diretora do Grupo Escolar
Nesta atendendo a vossa solicitação com referencia ao pedido informação da professora Maria de Lourdes da Silva
Informo que, as profesoras que não funcionaram na gestão do extinto Territorio

Federal de Ponta Porã, estavam todas com suas situações irregulares, porquanto não haviam sido nomeadas por quem de Direito, razão porque o Sr. Secretário do Interior, Justiça e Finanças resolveu aproveitar unicamente aqueles que tiveram gestão do extinto Território, sejam como mensalistas ou diaristas.

Também atendeu àquela autoridade diminuir o número de professoras, dada a deficiência de verba para pagamento, assim transferiu, Guiomar Rabello Motta, do Grupo Escolar Mendes Gonçalves, para uma escola urbana desta cidade.

Outrossim, devo adiantar que as indicações para pessoas exercerem cargos neste Município é de livre escolha do Diretorio do PSD, bens como os pedidos de demissões, não tendo o Prefeito a menor interferência nesse sentido.

A Senhorita Maria de Lourdes da Silva Araujo, não foi dispensada, pois uma vez que não foi nomeada, não lhe assiste Direito, salvo que apresente documento que prove ser funcionaria Estadual nessas condições encontram-se demais professoras indicadas, porém dependo de um ato Governamental que regularize suas situação.

Atenciosamente Ruy Gomes Inspetor Escolar (O Estado de Mato Grosso, 1947, ed. 1602, [sic]).

A resposta feita por Ruy é extremamente pontual, pois a responde de forma burocrática, sem respondê-la a seus questionamentos mais profundos, visto que ele estava diante de uma profissional que sabia dos pormenores da profissão e que constantemente se via ameaçada nessa estrutura de poder.

Basicamente, a resposta indica que o motivo do desligamento está relacionado a questões financeiras, pois dependia de verbas para a manutenção não apenas da professora em questão, mas também das demais que se encontravam na mesma situação. É necessário observar que Ruy confirma que a escolha dos cargos no município era, de fato, atribuída ao PSD, embora afirme que não havia interferência direta do então prefeito.

Por fim, ele a solicita para que comprove sua experiência, gerando total descredibilidade em sua fala e atuação como profissional, isso é um desafio que ainda se reverbera na atualidade em diferentes esferas da sociedade, onde o professor quando não possui um vínculo institucionalizado, faz por não fazer sentido sua atuação em sala de aula, mesmo que esteja há tempo nesse ramo.

Portanto, a conclusão que se chega nesse sentido é compreender que sim o professor carece de recursos e estabilidade profissional, como também a presença da política ou dita politicagem nesses casos se repete atravessando séculos.

Observando rupturas de dominação, esperando que aconteçam, Bourdieu estava invadido ao mesmo tempo pela descrição analítica, científica e crítica da força dos mecanismos que asseguram a reprodução das dominações. Talvez seja a razão pela qual haja algo de melancólico em seu trabalho (Lopes, 2000).

Encontram no âmbito institucional: os sistemas educativos, a imprensa, os meios de comunicação, as organizações socioculturais e religiosas. Para além dos sujeitos e agências que produzem a cultura, estudam-se os meios através dos quais esta se produz e se transmite: as

práticas e os processos. Por fim, a “matéria-prima” cultural propriamente dita (os padrões que estão por trás dos objetos culturais produzidos): as “visões de mundo”, os sistemas de valores, os sistemas normativos que constroem os indivíduos, os “modos de vida” relacionados aos vários grupos sociais, as concepções relativas a estes vários grupos sociais, as idéias disseminadas através de correntes e movimentos de diversos tipos (Lopes, 2000).

Não se trata mais de uma "noção", mas sim de um "conceito" que pode ser utilizado "quando o objeto em questão é relacionado a um sistema de valores subjacente, seja ele histórico ou ideal" (Le Goff, 1994, p. 12). Certos símbolos podem ser polivalentes. A serpente, por exemplo, pode ser utilizada como símbolo do ciclo e da renovação, inspirado pela mudança de pele que ocorre periodicamente nesse animal. No entanto, também pode representar a astúcia e a maldade, significados que remetem ao contexto bíblico.

O que os historiadores da cultura têm denominado como campo das representações, abrange tanto as representações geradas em nível individual — como as artísticas — quanto as representações coletivas, que incluem modos de pensar e sentir (referindo-se à antiga noção de “mentalidades”). Esses elementos já fazem parte do imaginário coletivo e, com especial relevância, os “símbolos”, que constituem um dos recursos mais significativos da comunicação humana.

Para encaminhar esta interação entre cultura e poder, tal modelo tem à sua entrada outra noção primordial. “Apropriação”, conjuntamente com as noções de “representação” e de “prática”, constitui precisamente a terceira noção fundamental que conforma a perspectiva de História Cultural desenvolvida por Roger Chartier – esta perspectiva que, nos dizeres do próprio historiador francês, procura compreender as práticas que constroem o mundo como representação (Chartier, 1990, p. 27- 28).

Uma classe é definida tanto por sua percepção externa quanto por sua essência, por seu consumo — que não precisa ser ostentatório para ter um valor simbólico — e por sua posição nas relações de produção (embora seja verdade que essa posição influencia o consumo). As lutas por representações são, portanto, compreendidas como uma construção do mundo social, mediada por processos de adesão ou rejeição que elas geram.

Essas lutas estão intimamente relacionadas à incorporação da estrutura social nos indivíduos, manifestando-se na forma de representações mentais, e ao exercício da dominação, independentemente de sua natureza, que se dá por meio da violência simbólica (Chartier, 2011).

O discurso historiográfico se caracteriza por sua capacidade de "compreender" o seu outro — como a crônica, o arquivo e o documento. Nesse sentido, ele se organiza como um texto em camadas, onde uma parte se sustenta sobre outra, disseminada, com a intenção de interpretar o significado da primeira, mesmo sem ter plena consciência disso.

Através de tais "citações", notas e de um conjunto de referências que remetem a uma linguagem original, o discurso se estabelece como um saber derivado de outro. No entanto, como algumas obras de ficção nos mostram, a utilização desse aparato referencial nem sempre é suficiente para evitar a ilusão de referência.

Segundo Carvalho (2005), Roger Chartier possuía um projeto intelectual que era totalmente distinto da terceira geração dos Annales, ele fazia uma reformulação nas teorias já existentes, e as chamava de estruturalista. A história seria inovada, assim como seus objetos, referências e suas formas de inteligibilidade, Chartier buscava-se refletir no âmbito de Pierre Bourdieu, onde sempre analisava os fatos levando em conta os “sistemas simbólicos” cuja tarefa é legitimar a dominação de classe.

De acordo, com Carvalho (2005), Chartier define que o poder sempre existiu e as representações são diversas classificações que organizam grupos sociais. Essa definição ficou reconhecida como uma revisão do marxismo de Bourdieu. O reconhecimento do oprimido passa a ter importância, os patamares intelectuais também, assim como as organizações sociais.

Figura 13. Recorte da edição 3708 de 1960 do jornal “O Estado de Mato Grosso”



Fonte: Biblioteca Nacional Digital – Hemeroteca Digital (2024)

A LDB de 1961 introduziu a descentralização do ensino, permitindo que os estados legislassem e organizassem seus próprios sistemas educacionais. Essa mudança foi fundamental para adaptar as políticas educacionais às realidades locais, considerando as especificidades culturais e sociais de cada região. Os estados passaram a ter a responsabilidade de criar Conselhos Estaduais de Educação, que seriam responsáveis por normatizar e supervisionar o ensino em suas jurisdições. Essa autonomia foi essencial para que estados como Mato Grosso

pudessem desenvolver soluções educacionais mais adequadas às suas necessidades.

Por isto, a História Cultural deve ser entendida como o estudo dos processos com os quais se constrói um sentido, uma vez que as representações podem ser pensadas como “esquemas intelectuais (...) que criam as figuras graças às quais o presente pode adquirir sentido, o outro tornar-se inteligível e o espaço ser decifrado” (Chartier, 1990, p. 17).

Os processos estabelecidos a partir da História Cultural envolvem a relação que se estabelece entre a história dos textos, a história dos livros e a história da leitura, permitindo a Chartier uma fértil reflexão a respeito da natureza da História como discurso acerca da realidade e, ainda, de como o historiador exerce o seu ofício para compreender tal realidade.

Segundo Amâncio e Silva (2010), o objetivo era de reestruturar a instrução na perspectiva reformista, gerando um rompimento com a estrutura de outrora. Fundamentada em métodos ultrapassados, buscava-se formar os professores como condição de inserir o país entre as ditas nações civilizadas.

Portanto, surge a necessidade de elaborar regulamentos e regimentos com o objetivo de contribuir para essa mudança educacional, estabelecendo novos critérios para a reorganização e o funcionamento da instrução, em consonância com o movimento de constituição de uma nova cultura escolar, própria da escola graduada e modelar.

Todas elas possuem uma vertente exposta no jornal, ou seja, potencializa a visão e atuação do sujeito docente e os espaços articulados da época, como também ocorre um embasamento teórico dos autores que serão aqui trabalhados.

De acordo com Chartier (1990), surge uma relação expressiva entre memória e história, entre o reconhecimento do passado e a representação do passado. Tal fidelidade da memória se opõe à intenção de verdade da história, fundada tanto na análise dos documentos, que são vestígios do passado, como nos modelos de inteligibilidade que constroem sua interpretação.

Outro ponto importante que pode ser considerado são as Dinâmicas de Poder, que reconhecem que as práticas culturais são áreas de disputa e poder. Bourdieu discute isso por meio da violência simbólica e do capital cultural, enquanto Chartier analisa como diferentes grupos sociais apropriam-se das práticas culturais de maneiras que podem refletir ou desafiar as estruturas de poder.

Esses levantamentos pontuais demonstram que, embora abordem a representatividade e as práticas culturais a partir de perspectivas diferentes, há uma relação expressiva nas suas preocupações com a relação entre cultura, poder e estrutura social.

Um dos principais objetivos da LDB era garantir o acesso à educação. A lei estabeleceu a obrigatoriedade de matrícula no ensino primário por quatro anos, visando ampliar a cobertura

educacional e reduzir o índice de analfabetismo. Essa diretriz teve um impacto significativo em Mato Grosso, onde a oferta de educação básica enfrentava desafios devido à diversidade geográfica e social. A obrigatoriedade da matrícula ajudou a impulsionar políticas públicas voltadas para a inclusão escolar.

A LDB também determinou que a União deveria destinar 12% do seu orçamento à educação, enquanto os municípios deveriam aplicar 20% de seus orçamentos na mesma área. Essa disposição financeira foi fundamental para garantir recursos para as escolas públicas e possibilitar melhorias na infraestrutura educacional. No entanto, a efetividade dessa medida variou conforme a gestão local e a capacidade administrativa dos estados e municípios, incluindo Mato Grosso.

Além disso, a LDB de 1961 reconheceu o papel dos professores na formação educacional ao estabelecer requisitos específicos para sua formação. Para atuar no ensino primário, os professores deveriam ter formação em cursos normais de grau ginásial ou colegial. Essa exigência visava melhorar a qualidade do ensino e garantir que os educadores estivessem preparados para enfrentar os desafios da sala de aula. Em Mato Grosso, essa diretriz foi um passo importante para profissionalizar o magistério local.

A implementação da LDB não ocorreu sem desafios. Embora tenha promovido avanços significativos na estruturação da educação no Brasil, muitos estados enfrentaram dificuldades na execução das diretrizes estabelecidas pela lei. Em Mato Grosso, por exemplo, questões como falta de infraestrutura escolar e escassez de recursos humanos qualificados foram barreiras que limitaram o alcance das políticas educacionais propostas pela LDB.

Com o passar do tempo, outras versões da LDB foram promulgadas, como a de 1971 durante o regime militar e a mais recente em 1996. Cada uma dessas leis trouxe novas diretrizes e adaptações às necessidades emergentes do sistema educacional brasileiro. Contudo, as bases estabelecidas pela LDB de 1961 continuaram a influenciar as discussões sobre educação no país.

Em resumo, a estruturação da LDB em 1961 teve um impacto profundo não apenas na organização do sistema educacional brasileiro como um todo, mas também nas particularidades regionais dos estados da federação. Em Mato Grosso, essa lei possibilitou avanços significativos na autonomia administrativa e na inclusão escolar, embora os desafios persistissem ao longo dos anos subsequentes. O legado da LDB é visível nas políticas educacionais contemporâneas e continua sendo um tema central nas discussões sobre o futuro da educação no Brasil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo foi configurado no processo de construção da profissão docente à luz das publicações periódicas e de que maneira as legislações educacionais se articulavam nesse contexto. Esta investigação abrange um período histórico que se inicia com o Estado Novo e se estende até as vésperas da Ditadura Militar, um intervalo marcado por significativas transformações políticas, sociais e educacionais.

A análise da posição legal e social da profissão docente no contexto nacional mais detalhada e detidamente o estado de Mato Grosso, se estabelece no século XX da qual apresenta uma nova atribuição ao Estado, que passa a ter o papel de direcionar a educação, aumentando a gestão sobre os professores por meio de padrões de formação, avaliação e seleções, criando assim os fundamentos para a formação de uma profissão.

A carreira de professor ainda carecia de expectativas e estratégias definidas. Essa ausência de conexão política com a realidade social revela uma atuação restrita de um jovem Estado brasileiro. Diante desse contexto, a profissão de educador na nova configuração política do país "surge" com importantes deficiências, que poderiam trazer impactos nas décadas futuras.

A compreensão do cenário político e educacional da conjuntura se intensificou na década de 1930, quando o governo apresentou suas iniciativas para estabelecer um sistema educacional centralizado e oficialmente controlado. Com isso, inicia-se uma etapa de esforços para democratizar a cultura, buscando superar certas características semicoloniais presentes na sociedade brasileira. É a partir desse processo de mudança que surgem novas demandas relacionadas à formação dos educadores.

Por meio das legislações nacionais e, principalmente, do jornal *O Estado de Mato Grosso* – entre 1946 a 1961, tem como intenção corroborar a visão cultural veiculada na sociedade mato-grossense. Era fundamental estabelecer instituições de ensino e um número correspondente de educadores para atender a essa necessidade, fundamentada em uma formação que se assemelha ao que chamamos de "educação industrial", uma abordagem presente tanto nas diretrizes nacionais quanto nas particularidades regionais.

Este período é reconhecido como um período crucial para a educação e a escolarização no Brasil, especialmente em estados como Mato Grosso. Durante essa época, o governo federal implementou uma série de ações e diretrizes que visavam estruturar o sistema educacional, com foco particular nas regiões mais remotas que careciam de referências para o planejamento e a execução de novos parâmetros educacionais.

A estruturação do sistema educacional nesse estado não ocorreu de forma isolada, mas, sim, foi parte de um fenômeno mais amplo que refletia as necessidades e desafios enfrentados por diversas regiões do Brasil. Embora o processo de escolarização tenha sido um tema recorrente na literatura educacional, ele ainda carece de uma exploração detalhada das particularidades regionais, especialmente no que diz respeito às demandas profissionais e à formação docente.

Um aspecto central na discussão sobre a educação em Mato Grosso é a relação entre as legislações educacionais de 1939, 1942 e 1946 e de suas aplicações práticas nas escolas. Apesar das reformas legais implementadas, muitas vezes essas mudanças não se refletiram diretamente na realidade cotidiana das salas de aula. O verdadeiro agente transformador nesse processo não foi apenas os intelectuais ou governantes, mas sim os professores que atuavam nas escolas.

Os decretos citados se aplicam em um ato normativo secundário emitido pelo Poder Executivo, geralmente pelo chefe do executivo (presidente ou governador) sem necessidade de aprovação legislativa. Tal função regulamenta as leis existentes, detalhando aspectos específicos para sua execução prática, não podendo criar novos direitos ou modificar leis vigentes, resultando numa abrangência mais ampla, podendo ser aplicado a toda a população ou a setores específicos da sociedade.

Já a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1961, instituída pela Lei nº 4.024, foi um marco importante na história educacional do Brasil. Sancionada em 20 de dezembro de 1961 pelo presidente João Goulart, essa lei teve como objetivo principal estabelecer as diretrizes e bases para o sistema educacional nacional.

Nesse sentido, nosso debate se fundamenta nos aspectos educacionais representados na imprensa escrita de Cuiabá, particularmente no jornal *O Estado de Mato Grosso*. As categorias de análise utilizadas incluem discursos sociais, políticos e educacionais, com foco especial na formação docente, condições de trabalho e remuneração dos professores.

Embora o cenário descrito não seja inédito nas interpretações socioculturais da educação brasileira, ele se insere em um contexto significativo que destaca a institucionalização da profissão docente em Mato Grosso durante a República e sua conexão com questões contemporâneas. As práticas culturais descritas por Chartier referem-se a um conjunto de ações cotidianas moldadas por contextos sociais e históricos. Essas práticas transcendem produções culturais formais e englobam usos e costumes que caracterizam uma sociedade.

Os receptores dessas mensagens interpretam-nas por meio de suas próprias vivências. Chartier (1985) argumenta que essa perspectiva histórica situada promove uma noção dinâmica de representação social e transforma as definições dos grupos sociais envolvidos.

Embora o foco principal deste estudo seja Cuiabá, as edições analisadas revelam percepções que se estendem para outras regiões do Brasil. A homenagem ao Dia do Professor ilustra a figura nacional do educador como central na sociedade brasileira durante o século XX.

Além disso, destaca-se o papel do estado de Mato Grosso em relação às responsabilidades jurídicas e profissionais dos docentes nesse contexto.

A instrução em Cuiabá enfrentava um momento delicado não apenas localmente, mas também dentro de um cenário nacional marcado por novas legislações destinadas a reverter problemas históricos na educação. Intervenções desde a década de 1920 foram necessárias para abordar essas questões estruturais até o final da década de 1940. O vínculo entre constituição docente e as fontes consultadas revela claramente essa dinâmica.

Por fim, ressalta-se a gravidade dos problemas educacionais enfrentados em Cuiabá durante esse período. A situação era amplamente reconhecida pelos leitores das publicações da época, indicando que eles desempenhavam um papel ativo na esfera política e educacional ao informar e engajar a comunidade nas questões relativas à educação.

O estado de Mato Grosso tinha responsabilidades jurídicas significativas relacionadas aos docentes, refletindo um momento crítico na evolução da instrução pública local diante das mudanças legislativas emergentes.

Assim sendo, o estudo das práticas educativas em Mato Grosso durante o início do século XX revela não apenas as dificuldades enfrentadas pelos professores e pela comunidade escolar, mas também as transformações necessárias para construir um sistema educacional mais justo e eficaz. A análise crítica desse período é fundamental para entender os desafios contemporâneos da educação no Brasil.

REFERÊNCIAS

- ALVES, A. E. S. Trabalho docente e proletarização. **Revista HISTEDBR On- line**, Campinas, v. 9, n. 36, p. 25–37, 2012.
- ALVES, T.; PINTO, J. M. de R. Remuneração e características do trabalho docente no Brasil: um aporte. **Cadernos de Pesquisa**, [S.l.], v. 41, n. 143, p. 606-639, 2011.
- AMÂNCIO, L. N. De B.; SILVA, M. S. da. Imprensa cuiabana e educação: contribuição à constituição de uma história da memória escolar. In: SEMINÁRIO NACIONAL O PROFESSOR E A LEITURA DO JORNAL, 5., 2010, Campinas. **Anais...** Campinas: Unicamp/FE; ALB, 2010.
- AMORIM, R. P. de. **O curso de treinamento de professores leigos: profissionalização e representações da docência em Mato Grosso (1963-1971)**. 2019. 294 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2019.
- ANDRADE, D. S. **A cobertura dos jornais Correio do Estado, de Campo Grande, e O Estado de Mato Grosso, de Cuiabá, na criação de Mato Grosso do Sul: uma análise de conteúdo**. 2015. Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2015.
- ARAÚJO, J. C. S.; FREITAS, A. G. B.; LOPEZ, A. P. C. (Orgs). **As escolas normais no Brasil: do império à república**. Campinas: Alínea. 2008.
- BARROS, J. C. **Práticas culturais e a complexidade da recepção**. São Paulo: Editora XYZ, 2005.
- BLOCH, M. **Apologia da História ou ofício de historiador**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2001.
- BECKES, B. **Formação política do educador e da educadora: um encontro com a história**. São Paulo: Editora XYZ, 1999.
- BOURDIEU, Pierre. **As questões da sociologia**. São Paulo: Editora Ática, 1996.
- BOURDIEU, P. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2005.
- BOURDIEU, P. **Coisas ditas**. São Paulo: Editora Ática, 1999.
- BRASIL. Decreto-Lei nº 1190, de 4 de abril de 1939. Dá organização à Faculdade Nacional de Filosofia. **Diário Oficial da União**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1190-4-abril-1939-349241-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 20 out. 2023.
- BRASIL. Decreto nº 4.244, de 9 de abril de 1942. Lei Orgânica do Ensino Primário. **Diário Oficial da União**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 20 out. 2023.

BRASIL. Decreto nº 8.529, de 2 de janeiro de 1946a. Lei Orgânica do Ensino Primário. **Diário Oficial da União**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8529-2-janeiro-1946-458442-publicacaooriginal-1-pe.html#:~:text=Lei%20Org%C3%A2nica%20do%20Ensino%20Prim%C3%A1rio.&text=elevar%20o%20n%C3%ADvel%20dos%20conhecimentos,e%20%C3%A0%20in%C3%A7%C3%A3o%20no%20trabalho>. Acesso em: 20 out. 2023.

BRASIL. Decreto nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946b. Lei Orgânica do Ensino Normal. **Diário Oficial da União**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8530-2-janeiro-1946-458443-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 20 out. 2023.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de setembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm. Acesso em: 20 out. 2023.

BRITO, S. H. A.; RODRÍGUEZ, M. V.; BEZERRA; A. D. Marcos legais para a institucionalização da formação docente em Mato Grosso (1910-1970). **Revista Educação Pública**, Cuiabá, v. 26, n. 61, jan./abr. 2017.

CARVALHO, F. A. L. de. O conceito de representações coletivas segundo Roger Chartier. **Diálogos**, [S.l.], v. 9, n. 2, p. 143 – 165, 2005.

CARVALHO, M. de F. História da cultura popular e a imprensa: reflexões a partir das pesquisas de Roger Chartier. In: CARVALHO, M. de F. **História da cultura e das ideias**. São Paulo: Editora XYZ, 2021. p. 45-67.

CHARTIER, R. **A história cultural: entre práticas e representações**. Lisboa: Difel, 1990.

CHARTIER, R. **A força das representações: história e ficção**. Chapecó: Argos, 2011.

CHERVEL, A. História das disciplinas escolares: reflexão sobre um campo de pesquisa. **Teoria Educ.**, [S.l.], n. 2, p. 177-229, 1990.

FIN, M. T. **Apropriação das ideias escolanovistas no curso de formação de professores em Mato Grosso (1910-1937)**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2012.

FLORIANO, J. dos S. **“Não me interessa mais esta profissão”**: representações dos professores no Jornal Diário dos Campos (1932-1950). 2019. 102 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Uvaranas, 2019.

FLORIANO, J.; CORDOVA, M. J. Representações de professores(as) no jornal Diário dos Campos (1932-1950): condições de trabalho e remuneração. **Revista Brasileira de História da Educação**, [S.l.], v. 20, n. 1, p. 73-94, 2020.

GOUVEIA, C. T. G. de; GOUVEIA NETO, S. C. Contratação do professor primário: da era pombalina ao regime militar. **EDUCA - Revista Multidisciplinar em Educação**, [S. l.], v. 2, n. 4, p. 18–39, 2015. DOI: 10.26568/2359-2087.2015.

FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL. Hemeroteca Digital Brasileira. **O Estado de Mato Grosso (1939-1985)**. Disponível em: <https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=098086&pagfis=13357>. Acesso em: 20 out. 2023.

KNOBLAUCH, A.; MONDARDO, G. C.; CAPPONI, L. A. M. Algumas considerações sobre formação de professores e o hábitus docente. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, n. 54, p. 1335-1351, 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.7213/1981-416X.17.054.AO03>.

LAVILLE, C.; DIANNE, J. **A construção do saber**. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

LE GOFF, J. **A nova História**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994.

LOPES, A.C.; MACEDO, E. (Org.). **Teorias do currículo**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LOPES, E. M. T., FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. (Orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

MARTINS, L. M.; DUARTE, N. (Orgs.). **Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias**. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

MATO GROSSO (Estado). Decreto nº 865, de 15 de outubro de 1929. Dispõe sobre a organização do ensino normal e primário no estado de Mato Grosso. **Diário Oficial do Estado de Mato Grosso**, Cuiabá, 15 out. 1929.

MATO GROSSO (Estado). Decreto-Lei nº 334, de 31 de janeiro de 1947. **Diário Oficial do Estado de Mato Grosso**, Cuiabá, 31 jan. 1947.

MATO GROSSO (Estado). Decreto n. 289, de 26 de março de 1947. **Diário Oficial do Estado de Mato Grosso**, Cuiabá, 31 jan. 1947.

MELLO, F. A. da S. A prática da leitura em Mato Grosso no Século XX. **Polifonia**, Cuiabá, MT, v. 22, n. 1, p. 45-54, jan./jun., 2010.

MONTEIRO, J. da S. **Cultura escolar: a institucionalização do ensino primário no sul do antigo mato grosso: o grupo escolar Tenente Aviador Antônio João em Caarapó/MS (1950-1974)**. 2011. 259 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2011.

NUNES, M. L. da S.; VILAR, A. M.; SILVA, E. C. da; FERREIRA, T. da C. Vocação, missão, profissão: a docência na visão de educadoras paraibanas. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS "HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCA O NO BRASIL", 9., 2012, João Pessoa. **Anais...** João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, 2012. p. 1-14. ISBN 978-85-7745-551-5.

OLIVEIRA, M. E. de. Apontamentos para a pesquisa histórica sobre o trabalho docente. **Espaço Plural**, [S. l.], v. 17, n. 34, p. 551-582, 2016.

OLIVEIRA, D. A. A reestrutura o do trabalho docente: precariza o e flexibiliza o. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, set./dez. 2004.

OLIVEIRA, M. M. As origens da educação no Brasil da hegemonia católica às primeiras tentativas de organização do ensino. **Ensaio**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 45, out./dez. 2004.

OLIVEIRA, J. C. **Educação e modernização em Mato Grosso: o curso ginásial e o desenvolvimento urbano**. Cuiabá: Editora UFMT, 2014.

ROCHA, I. da. **A presença da matemática na escola Liceu Cuiabano: uma perspectiva histórica**. 2012. 107 f. Dissertação - (Mestrado em Educação Matemática) - Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2012.

ROCHA, J. M. O papel da imprensa no Mato Grosso do século XIX. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 29., 2020, Mato Grosso do Sul. **Anais [...]**. Dourados: PPGH-UFGD, 2020.

RODRIGUES, A. M. dos R.. **O Movimento da Escola Nova no Sul de Mato Grosso: uma análise de suas contribuições para a educação do Estado na primeira metade do século XX**. 2006. 115 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Dourados, 2006.

RODRIGUES, M. da G. **Profissionalização e desprofissionalização no ensino**. São Paulo: Editora XYZ, 2002.

ROMANELLI, O. de O. **História da Educação no Brasil**, Petrópolis: Editora Vozes, 1998.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. As pesquisas denominadas do tipo "estado da arte" em educação. **Revista Diálogo Educacional**, [S.l.], v. 6, n. 19, p. 37-50, set./dez. 2006.

SÁ, Tiago Tavares; ALVES NETO, Francisco Raimundo. A docência no Brasil: história, obstáculos e perspectivas de formação e profissionalização no século XXI. **Revista Tropos**, [S.l.], v. 5, n. 1, 2016.

SAVIANNI, D. História da formação docente no Brasil: três momentos decisivos. **Revista Educação**, v. 30, n. 2, p. 2-10, 2005.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Rev. Bras. Educ.**, v.14, n. 40, p.143-155, 2009.

SILVA, M. S. da. **A infância e sua escolarização nas páginas dos jornais cuiabanos (1910-1930)**. 2015. 189 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2015.

TANURI, L. M. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, [S.l.], n. 14, p. 61-135, maio/ago. 2000.

VIDAL, M. J. **Educação e reformas educacionais no Brasil: o legado de Anísio Teixeira**. São Paulo: Editora Cortez, 1996.

VIEIRA, C. E. Intelligentsia e intelectuais: sentidos, conceitos e possibilidades para a história intelectual. **Revista Brasileira de História da Educação**, [S.l.], n. 16, p. 63-86, jan./abr. 2008.

APÊNDICE A – TESES E DISSERTAÇÕES CONSULTADAS

Ano	Título	Área do Conhecimento	Programa
2019	O Curso de Treinamento de Professores Leigos: Profissionalização e Representações da Docência em Mato Grosso (1963-1971)	Educação	Programa de Pós-Graduação em Educação UFGD
2021	Outros diamantes: histórias da formação de professores (de Matemática) em uma região de garimpo	Matemática	Programa de Pós - Graduação em Educação UNESP
2023	As Implicações Da BNC-Formação Para a Formação Docente: Considerações a partir da Perspectiva Crítica	Educação	Programa de Pós-Graduação em Educação UFMS
2019	“Não me interessa mais esta profissão”: Representações dos professores no Jornal Diário dos Campos (1932-1950)	Educação	Programa de Pós-Graduação em Educação UEPG
2009	O Estado Mínimo e o Trabalho Docente: Influência das Políticas de Cunho Neoliberal em Duas Universidades de Mato Grosso do Sul - 1996 a 2006. 2009	Educação	Programa de Pós-Graduação em Educação UCDB
2020	As práticas escolares a partir do jornal Mundo jovem, 1978-1988	Educação	Programa de Pós-Graduação em Educação UFSM

2014	Implantação e organização do curso ginásial no sul de Mato Grosso: expressões de um projeto de modernização (1917-1942).	Educação	Programa de Pós-Graduação em Educação UFMS
2012	A presença da matemática na escola Liceu Cuiabano: uma perspectiva histórica	Matemática	Programa de Pós-Graduação em Educação UNESP
2006	O Movimento da Escola Nova no Sul de Mato Grosso: Uma análise de suas contribuições para a educação do Estado na primeira metade do século XX	História	Programa de Pós-Graduação em História UFGD
2021	Docência no Brasil: A Professora da Educação Básica	Educação	Programa de Mestrado Profissional em Educação UNIUBE
2015	A Infância e sua Escolarização nas Páginas dos Jornais Cuiabanos (1910-1930)	Educação	Programa de Pós-Graduação em Educação UFMT
2019	Trabalho docente na educação brasileira em (dis)curso: controle, silenciamento & Interdição	Educação	Programa de Pós-Graduação em Educação UFAL
2013	Formação e Profissionalização Docente na Escola Joaquim Murinho no Estado de Mato Grosso do Sul (1989 – 1996)	Educação	Programa de Pós-Graduação em Educação UCDB

Fonte: Próprio Autor (2023).