

Maria Antônia de Lima Ribeiro Furgeri

Universidade São Francisco

Programa de Mestrado em Educação

**ESCOLARIZAÇÃO NO MEIO RURAL:
CARAGUATATUBA (ANOS 1920-1940)**

Itatiba

2006

Maria Antônia de Lima Ribeiro Furgeri

Universidade São Francisco

Programa de Mestrado em Educação

**ESCOLARIZAÇÃO NO MEIO RURAL:
CARAGUATATUBA (ANOS 1920-1940)**

Dissertação apresentada como exigência parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação, na linha de pesquisa de História, Historiografia e Idéias Educacionais do Programa de Pós-Graduação Stricto Senso - Mestrado em Educação da Universidade São Francisco, sob orientação da Prof^a. Dr^a. Maria Ângela Borges Salvadori.


Itatiba

2006

FURGERI, Maria Antonia de Lima Ribeiro." **A Educação das Classes Populares no Litoral Norte Paulista: Caraguatatuba (1920-1940)**". Dissertação defendida e aprovada no programa de Pós Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade São Francisco em dez de agosto de 2006 pela Banca examinadora constituída pelos professores:



Profa. Dra. Maria Angela Borges Salvadori
Orientadora e Presidente.



Profa. Dra. Maria Gabriela Silva Martins da Cunha Marinho
Examinadora.



Profa. Dra. Diva Otero Pavan
Examinadora.

À minha família,
meus verdadeiros amigos.

AGRADECIMENTOS

Inicialmente, agradeço ao meu esposo José Paulo que sempre esteve me incentivando para o aprimoramento da minha vida acadêmica e aos meus amigos Lúcio e Marlene pela paciência que tiveram comigo nos momentos mais difíceis.

Aos professores do curso, especialmente a professora Maria Gabriela que me proporcionou um aprendizado de vida e de grandiosos momentos de reflexão e descobertas durante as aulas.

Às professoras Diva Otero Pavan e Maria Gabriela pela atenção e valiosas sugestões que certamente contribuíram para a realização da pesquisa e, finalmente, à minha professora e orientadora Maria Ângela Borges Salvadori, por quem tenho o maior respeito e admiração, e que com sua sabedoria e dedicação orientou-me sem medir esforços nessa jornada tão significativa de minha vida.

No seu modo exigente e criterioso de corrigir o trabalho, fez-me ver a história da educação por outras vertentes as quais possibilitaram novas buscas e descobertas em variáveis fontes documentais; dessa forma, foi possível “desconstruir” e construir uma nova aprendizagem de analisar e interpretar historicamente a educação.

À Secretaria de Educação do Estado de São Paulo e à Diretoria de Ensino da Região de Caraguatatuba que, acreditando na importância da educação continuada, possibilitou-me, através do Programa Bolsa Mestrado, a oportunidade de realização deste curso.

Ao Centro Universitário Módulo e em especial ao Prof. Ângelo Nogueira e Alexandre Nogueira pelo apoio recebido em todos os momentos da minha carreira profissional.

FURGERI, Maria Antônia de Lima Ribeiro. *A Educação das Classes Populares no Litoral Norte Paulista: Caraguatatuba.1920-1940*. Dissertação (Mestrado Em Educação) – Universidade São Francisco, Itatiba-Sp.

RESUMO

Esta pesquisa analisa o descompasso entre a realidade de algumas escolas do meio rural no Litoral Norte Paulista e os discursos oficiais a respeito da expansão quantitativa e qualitativa da escolarização no Estado de São Paulo durante as décadas de 1920, 1930 e 1940. Para tanto, construiu-se um conjunto documental heterogêneo – composto por documentos de origem legislativa, artigos das revistas “Educação” e “Ensino”, Anuários de Ensino, relatórios, Mensagens Ministeriais, materiais administrativos e didático-pedagógicos, entre outros – a partir dos quais foi possível compreender o cotidiano de três escolas rurais da cidade de Caraguatatuba, marcado por uma intensa precariedade de recursos materiais e instabilidade dos docentes. Nesse sentido, este trabalho pretende aliar-se a outros que rediscutem os significados historicamente atribuídos à difusão das idéias escolanovistas no Brasil e ao *Manifesto dos Pioneiros* de 1932.

Palavras-chaves: MUDANÇAS EDUCACIONAIS, ESCOLA NOVA, EDUCAÇÃO

RURAL

FURGERI, Maria Antônia de Lima Ribeiro. *The Education of Low Classes on the North Coast of São Paulo State: Caraguatatuba. 1920-1940*. Essay (Master of Education) – São Francisco University, Itatiba-SP.

ABSTRACT

This survey aims at analyzing the imbalance between the reality of some schools in rural settlements in the North Coastal Area of the São Paulo State and the official discourse regarding quantitative and qualitative spreading of schooling in the same state during the 1920's, 1930's and 1940's. In order to achieve that, an heterogeneous documental set has been built, comprising of legislative documents, articles culled from the "Educação" and "Ensino" magazines, Teaching Annals, reports, Ministerial Messages, administrative and didactic-pedagogical material – among others – from which it has been possible to apprehend the day-to-day process in three rural schools in the city of Caraguatatuba, marked by intense lack of material resources and teachers turnover. In that sense, this work aims at adding to others that re-discuss meanings historically attributed to divulging the new-school ideas in Brazil, as well as to the 1932 *Manifesto dos Pioneiros* (the *Pioneer Manifesto*).

Key words: EDUCATIONAL CHANGES; NEW SCHOOL; RURAL EDUCATION

SUMÁRIO

LISTA DE FIGURAS.....	08
LISTA DE TABELAS.....	09
INTRODUÇÃO.....	11
CAPÍTULO 1 – ASPECTOS DA HISTORIOGRAFIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO.....	22
1.1 Diferentes Realidades, Diferentes Tipos de Escolas.....	29
1.1.1 Escolas Isoladas.....	30
1.1.2 Escolas Rurais.....	31
1.1.3 Escola Reunidas.....	33
1.2 Sobre os Professores.....	35
1.3 Sobre a Divulgação do Ideário Escolanovista.....	38
CAPÍTULO 2 – A EDUCAÇÃO NAS ESCOLAS RURAIS DE CARAGUATATUBA ..	46
2.1 Escolas Rurais do Município de Caraguatatuba.....	47
2.2 Aspectos Administrativos e Pedagógicos das Escolas Rurais de Caraguatatuba.....	50
2.2.1 O Professor e o Cotidiano Escolar.....	53
2.3 Programa de Ensino para o Curso Primário.....	58
2.3.1 Livros Didáticos.....	63
2.3.2 Obrigatoriedade da Escolarização.....	75
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	85
FONTES.....	89
BIBLIOGRAFIA.....	91

ANEXOS	97
--------------	----

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Praça Dr. Cândido Motta, Município de Caraguatatuba, 1926. Arquivo Público de Caraguatatuba, s/autor, cx,10	12
Figura 2 – Escola Reunidas de Caraguatatuba, localizada na Av. Dr. Arthur Costa Filho, centro, 1926	33
Figura 3 – Grupo Escolar, 1940. Localizado na Praça Dr. Cândido Motta, Caraguatatuba. Arquivo Público de Caraguatatuba, s/autor, cx 10	34
Figura 4 – Alunas e professora da Escola Feminina Rural, 1926, Caraguatatuba. Arquivo Público de Caraguatatuba, s/autor, cx 10.....	48
Figura 5 – Fazenda São Sebastião (Fazenda dos Ingleses). Início dos serviços na CIA. Brasileira de Frutas. Anos 1927/30. Arquivo Gilberto Rancião – Iris Color Foto, Av. Galvão & CIA. LTDA. Arquivo Público de Caraguatatuba, s/autor, cx 09	49
Figura 6 – Escola Mista Rural Pau D’Alho, 1940, localizada no Bairro Massaguaçu, Caraguatatuba. Arquivo Público de Caraguatatuba, s/autor, cx 10	51
Figura 7 – Capa da Cartilha <i>Hygiene</i> , A. Almeida Junior. São Paulo: Nacional, 1928	67
Figura 8 – Capa da Cartilha <i>Analítica</i> , Arnaldo Barreto. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, São Paulo, 1909.....	69
Figura 9 – Capa da Cartilha <i>da Infância</i> , Thomaz A B. Galhardo. São Paulo: Livraria Francisco Alves, São Paulo, 1924.....	71
Figura 10 – Capa da Cartilha <i>do Povo</i> , Lourenço Filho. Rio de Janeiro: Melhoramentos, 1939	73
Figura 11 – 1ª Lição da Cartilha <i>do Povo</i> , Lourenço Filho. Rio de Janeiro: Melhoramentos, 1939: 1	73

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 – Levantamento do número de matrícula e aproveitamento escolar dos alunos. Escola Mista Rural Queixo D’Anta, 1931-1940. Livro nº 1, 1931, p. 0-20, ADREC 79

Tabela 02 – Levantamento do número de matrícula e aproveitamento escolar dos alunos. Escola Mista Rural Pau D’Alho , 1932-1940. Livro nº 1, 1931, p. 0-20, ADREC..... 80

INTRODUÇÃO

“O manifesto era apresentado, então, como uma bandeira revolucionária a ser empunhada por um grupo que, segundo seu redator, constituía o único grupo capaz de coordenar as forças históricas e sociais do povo, seja pelos esforços já realizados, seja pela consciência de sua missão social.”[Libânea Nacif Xavier, 2002:22].

Este trabalho tem como objetivo reforçar a hipótese do descompasso na organização educacional da zona urbana com a zona rural e mostrar a discrepância entre o discurso dos *renovadores* da Educação Nova e a realidade da Escola Mista Rural Queixo D’Anta localizada na Fazenda São Sebastião (Ingleses), Escola Mista Rural Pau D’Alho (bairro Massaguaçu) e da Escola Feminina Rural (bairro Mococa), situadas nas áreas rurais do município de Caraguatatuba entre os anos 1920-1940.

A pesquisa teve como premissa analisar textos legais e relatórios ministeriais elaborados pelos chefes de governo do Estado de São Paulo que se encontram sob a guarda do Arquivo Público do Estado de São Paulo e que também podem ser consultados por meio eletrônico no *Center for Research Libraries*, Universidade de Chicago. Na transcrição de partes dos documentos, optou-se em manter a ortografia do período pesquisado.

Durante a análise dos documentos, também foram pesquisados os registros efetuados pelos inspetores de ensino referentes aos exames finais dos alunos, às normativas para a organização das salas de aula, aos prédios escolares, à escolha de livros didáticos, à nomeação de professores pelo poder público e dados referentes à evasão e retenção dos alunos das séries iniciais do ensino primário das escolas rurais. Esses dados encontram-se registrados nos livros de correspondências, inventários dos materiais escolares e matrículas dos alunos das escolas rurais, os quais estão sob a guarda do Arquivo Público e da Diretoria Regional de Ensino de Caraguatatuba.

Conforme pesquisas realizadas por Valter Padgurschi (2000:241), em 1910 o município de Caraguatatuba possuía 3.562 habitantes entre moradores da zona urbana e rural, sendo que o maior percentual estava localizado na zona rural.

Segundo Garrido (1988: 49), apesar de o município ser colocado à “*margem das coisas*” (sic), sobreviveu a todos os obstáculos e condições impostos aos nativos da região, os chamados caiçaras, rotulados como “indolentes, malandros, caboclos inúteis, caipiras asselvajados”.



Figura 1. Praça Dr. Cândido Motta, Município de Caraguatatuba. Arquivo Público de Caraguatatuba, s/autor, cx, 10,1920.

Os registros e documentos da história do município mostram que o acesso ao Litoral Norte Paulista era difícil, estando localizado entre a mata atlântica e as densas paredes de rocha. Praticamente não existiam estradas para outros municípios, contando-se apenas com o transporte marítimo, o que dificultava ainda mais as condições de vida e as oportunidades de escolarização daquele povo até a segunda metade do século XX.

Caraguatatuba, 1932: Essa pequena cidade do Litoral Norte Paulista tinha uma população de aproximadamente 4.000 habitantes que basicamente viviam da agricultura e da pesca. O maior percentual da população estava localizado na zona rural e em agrupamentos de pescadores distribuídos pelas praias locais.

Desde o início da formação do município até o final da década de 1930 a população enfrentou uma série de dificuldades no âmbito da educação escolar. As aulas das primeiras séries do primário eram ministradas nas pequenas salas das residências dos professores para crianças cujos pais tinham condições de pagar uma mensalidade aos professores que se dispunham a ensinar seus filhos.

Segundo Campos (2000: 242), esse cenário começou a mudar com a instalação da fazenda São Sebastião, popularmente conhecida como Fazenda dos Ingleses, que se estabeleceu no município, suscitando mudanças no quadro geral da situação da cidade. Houve aumento significativo da população do município, especialização da mão de obra na agricultura, aumento representativo da atividade artesanal-comercial, incremento do comércio e instalação de escolas na fazenda e em suas imediações. A população do município cresceu e deu-se a expansão dos meios de comunicação.

Com a instalação dessa fazenda e de outras, entre os anos de 1920-1940, a população rural passou a ser composta também por migrantes do Nordeste, Minas Gerais e Rio de Janeiro, além dos nativos do município que sobreviviam da pesca e da agricultura (GARRIDO, 1988:99).

Devido ao aumento populacional e para atender aos interesses políticos daquela época, o número de escolas expandiu-se em toda a extensão territorial do município principalmente na zona rural. Três escolas rurais foram instaladas em residências cedidas por fazendeiros. Uma delas foi a Escola Feminina Rural, autorizada a funcionar em 1926 no bairro Mococa e que no final de 1930 foi extinta, o que acarretou a transferência das alunas para a Escola Rural do Pau D'Alho. Esta, por sua vez, entrou em funcionamento no ano de 1931 no bairro Massaguaçu. A Escola Rural Mista do Queixo D'Anta, situada na Fazenda dos Ingleses, passou a funcionar em 1931. A "Escola Reunidas de Caraguatatuba" localizava-se na Av. Dr. Arthur Costa Filho em prédio adaptado na área central do município e atendia alunos de 1ª a 3ª séries primárias, tendo sido autorizada a funcionar a partir de 1927. (LÉO, 2004 : 18).

A "Escola Reunidas de Caraguatatuba" funcionava com uma sala de diretoria e secretaria em prédio residencial que foi adaptado para atender o setor administrativo da escola e uma sala de aula (1ª série). Duas salas de aulas também funcionavam de maneira adaptada na residência das professoras Rita e Elvira Sandeville, que foram nomeadas pelo poder público para lecionarem na 2ª e 3ª séries do ensino primário. (GARRIDO, 1988: 56).

O horário de funcionamento da escola era das 8h00 às 12h00 horas. As aulas tinham início com o badalar dos sinos da Igreja de Santo Antônio. As férias de inverno eram no mês de junho; as de verão, em dezembro e janeiro. (GARRIDO, 1988: 61). Nessa divisão de tempo as ações pedagógicas foram organizadas de maneira fragmentada incluindo um horário de descanso para o professor e para o aluno. Pelo tempo destinado a cada matéria podia-se determinar a importância que cada uma exercia dentro da organização curricular da escola. Ainda segundo a autora, a distribuição do tempo passou a ser a unidade básica para a organização do trabalho escolar, onde se intercalavam matérias com cânticos, exercícios físicos, cópias de textos e reproduções de gravuras. Ao final de cada aula, os melhores alunos eram premiados pela produtividade do dia.

Dessa maneira a criança poderia aprender a dividir o tempo para desenvolver várias atividades pautadas na rígida cronologia estipulada pelos professores. Com o repicar do sino da igreja para a entrada e saída das aulas, poder-se-ia dizer que tanto o trabalho do professor quanto o do aluno eram controlados. Dessa maneira, pensava-se em instituir no espaço escolar o conceito cultural do tempo que *regulamenta* a vida social. (SOUZA, 1998: 214).

O espaço de tempo e a premiação dos alunos eram pensados também com relação às atividades que finalizavam o ano letivo. No final de cada período letivo, os professores aplicavam um exame final sobre o programa estudado e as médias dos alunos eram registradas em atas que variavam entre zero e doze pontos. (Feliciano Marmo, inspetor de ensino, APMC, 1932:21).

Após o registro das médias, os professores relacionavam os alunos que tinham sido reprovados na mesma série e os aprovados para as séries seguintes. Dessa forma, os alunos recebiam como “prêmios” livros, medalhas e menções honrosas. Naquela época, o encerramento do ano letivo era feito por meio de exposições dos melhores trabalhos manuais realizados pelos alunos. (Feliciano Marmo, inspetor de ensino, APMC, 1930: 18).

Segundo Garrido (1988: 68), o final do ano letivo era sempre comemorado com uma festividade promovida pela escola, o que era considerado um acontecimento social, e na qual os alunos que apresentavam os trabalhos manuais participavam de concursos. Essas exposições escolares, as festividades e as comemorações realizadas nas escolas contribuía também para reforçar o civismo e o moralismo apregoados pelos republicanos. Dessa forma a escola primária, no período republicano, instaurou ritos e comemorações cívicas que levaram à participação das autoridades e da própria família.

Um dos hinos mais cantados no município de Caraguatatuba enfatizava a importância da escolarização na vida da criança.

Adeus, escola! Mui breve

Vais ficar na solidão.
E que a saudade te leve
Bem dentro do coração.
Sozinha, que desconforto,
Escola, vais encontrar,
Neste silêncio tão morto
Que a nossa ausência deixar!

Adeus, escola, mui breve...

Longe da nossa amizade,
Ausente da nossa voz,
Hás-de sentir a saudade
Que chora dentro de nós!

Adeus, escola mui breve...

Chegam as aulas. Consola
Um pouco este bem-estar.
Adeus, bem amada escola!

Adeus, escola, mui breve...

(Profª Santina Nardi Marques, de Antoninha Leite e de Ciloca, *in*: GARRIDO, 1988: 69-70.).

Nessas estrofes pode-se notar que os professores enfatizavam o significado da escola para os alunos, salientando que tinham o privilégio de frequentá-la e que após as férias deveriam retornar com saudades dos estudos, amando, respeitando e venerando a escola. Esse tipo de música transmitia uma mensagem à sociedade de valorização da escola e, por extensão, da educação.

Segundo Rosa Fátima de Souza, a distribuição de prêmios por ocasião dos exames finais nas festas de encerramento do ano letivo significava o coroamento de todos esses mecanismos de motivação e incentivo escolares. Nessa perspectiva, o Estado reafirmava os princípios do liberalismo com base na valorização do *mérito individual e na homogeneização* educacional. (SOUZA, 1998:247).

Contudo, os alunos continuavam a enfrentar a precariedade dos espaços escolares como a ausência de material pedagógico, livros, cadernos e constante falta de professores formados, principalmente nas escolas isoladas. Ainda que consideradas necessárias para o almejado progresso da nação, as escolas situadas na zona rural do município em estudo permaneceram à margem de muitas das determinações legais e distantes do ideal republicano.

Alguns documentos escolares, o livro ponto dos professores e o termo de visita dos inspetores de ensino indicam que os professores das escolas rurais públicas estaduais eram leigos e estagiários. Em geral os professores tinham uma formação básica ou ocupavam profissões de destaque na cidade. Para exemplificar tal situação pode-se citar o caso de Altamir Tibiriçá Pimenta que durante sua vida (1918-2000) colecionou recortes de jornais, livros, periódicos, fotografias e mapas de Caraguatatuba daquela época, bem como registros de suas atividades escolares e poesias que estão hoje sob a guarda do Arquivo Público do Município de Caraguatatuba. Pimenta, que em 1947 foi eleito prefeito da cidade, trabalhou na Escola Rural do Bairro Massaguaçu e era publicamente reconhecido como professor, embora não tivesse qualificação formal para o exercício da profissão.

Apesar de ser uma referência para o estudo da história local, Pimenta sempre foi um professor leigo, porém, nomeado pela Secretaria de Educação e Saúde Pública do Estado de São Paulo para ministrar aulas a partir de 1938, função na qual permaneceu até 1940. (Fundação de Educação Cultural Pimenta, 2004).

Um outro indício de que não havia professores com formação específica para lecionar nas escolas rurais de Caraguatatuba aparece no Livro de Assentamento das Escolas Rurais que traz o termo de compromisso que os professores, quando nomeados pela Secretaria de Educação e Saúde Pública, deveriam redigir, comprometendo-se em ser fiéis à causa da República, cumprir suas leis e regulamentos e ser exatos no desempenho dos deveres de seu cargo. Esse registro era feito no livro que se destinava à contratação dos professores para lecionarem em instituições escolares mantidas pelo poder público, no qual há o termo de compromisso de Yone de Oliveira Santos, datado de 8 de julho de 1940, registrando que ela lecionou como estagiária e foi nomeada para exercer a função de professora na Escola Rural Pau D'Alho, substituindo o professor que se encontrava em licença saúde. (APMC, 1940: 23).

Pode-se dizer que, naquela época, existiam dificuldades na contratação de professores formados para as escolas rurais devido à localização distante dos centros urbanos e à precariedade dos prédios escolares, situação que os levava a sair dessas escolas buscando outras com melhores condições de trabalho e mais próximas de sua moradia sempre que possível.

Somente em 1933 foi dado início à construção do novo prédio do Grupo Escolar de Caraguatatuba, na Praça Dr. Cândido Motta, obra que só foi concluída em 1941.

Nesse mesmo ano, o grupo escolar passa a ter sob sua coordenação todas as unidades escolares da zona rural que antes eram vinculadas à Diretoria de Ensino de Santos. Esse órgão público mantinha contato com os professores por intermédio dos inspetores de ensino que os informavam sobre as normas e regulamentos publicados pela Secretaria de Educação e Saúde Pública do Estado de São Paulo e verificavam se a escola estava organizada em consonância com as prescrições legais. (APMC, 2001, cx.10).

Esta dissertação analisa o período que se estende de 1920-1940, procurando buscar nos documentos legais e normativos o descompasso que existia na implantação da educação em diferentes realidades e diferentes lugares.

Contraditoriamente, esse período da história da educação brasileira é também marcado por intensos debates acerca dos objetivos da educação nacional e por várias reformas educacionais, tanto estaduais quanto federal. Dentre os vários momentos que exemplificam esses debates, encontra-se o da publicação do Manifesto de 1932 que se inicia com um texto introdutório de vinte duas páginas assinado por Fernando de Azevedo, no qual eram explicitadas as idéias defendidas pelos renovadores da Educação Nova, enfatizando a necessidade de uma modernização da educação nacional, as preocupações com a formação profissional do docente em todos os níveis de ensino e a criação de escolas que atendessem às necessidades do povo brasileiro, tornando possível, assim, construir uma nação.¹

Conforme afirma Libânea Nacif Xavier, o objetivo do Manifesto era gerar repercussão, causar impacto. Ao lançar idéias novas e clarear posições políticas, o Manifesto estimulou o debate educacional fundamentando certas correntes de opinião e procurando neutralizar outras. Nesse sentido, teria introduzido ao debate educacional, questões tais como a defesa da escola pública obrigatória, gratuita e leiga, e da co-educação. De qualquer forma, sua proposta era a *reconstrução educacional* e seu objetivo a constituição de uma escola democrática que funcionasse como centro irradiador de uma nova forma de organizar a sociedade. (XAVIER, 2002:30). O Manifesto dos Pioneiros circulou nacionalmente através da *Revista Educação* com a finalidade de oferecer diretrizes para uma política de educação e, conseqüentemente, promover

¹ Além de Fernando de Azevedo, assinaram o documento Afrânio Peixoto, Sampaio Dória, Anísio Teixeira, M. Bergstrom Lourenço Filho, Roquette Pinto, J. G. Frota Pessoa, Júlio de Mesquita Filho, Raul Briquet, Mario Casassanta, Delgado de Carvalho, Ferreira de Almeida Jr., J. P. Fontenelle, Roldão Lopes de Barros, Noemy M. da Silveira, Hermes Lima, Attilio Vivacqua, Francisco Venancio Filho, Paulo Maranhão, Cecília Meirelles, Edgar Sussekind de Mendonça, Armanda Alvaro Alberto, Garcia de Rezende, Nobrega da Cunha, Paschoal Lemme e Raul Gomes

mudanças sociais. Pelo texto do Manifesto, os chamados renovadores da Educação Nova pretendiam organizar uma educação que visava uma escola ativa.

Para Diana Gonçalves Vidal, a escola renovada pretendia incorporar toda a população infantil. Nesse sentido, uma nova dinâmica impulsionava as relações escolares. O centro do processo de aquisição do conhecimento passa a ser a aprendizagem do aluno. Caberia à escola oferecer atividades na qual o aluno pudesse aprender a observar, a realizar experimentos e conseqüentemente elaborar seu próprio saber. (2000:498).

Os escolanovistas procuraram formular um programa nacional de educação no qual a idéia de progresso era fundamental.

Dentro de uma nova pedagogia pensava-se em proporcionar a autodisciplina que seria adquirida pela organização das salas de aula de modo que estimularia os talentos dos alunos. Assim, todos teriam as mesmas oportunidades, mas a diferenciação se daria pela capacidade de cada um, ou seja, por suas *aptidões*.

Os espaços escolares deveriam ser organizados de maneira a estarem voltados para o autocontrole, mantendo disciplina e ordem no desenvolvimento dos programas escolares, proporcionando descobertas de novas aptidões e integrando progressivamente a criança à sociedade.

A partir do Manifesto, os programas de ensino foram reformulados, dando origem ao Programa Nacional de Educação que organizava uma série de medidas práticas pelas quais se pretendia fundar uma nova política educacional.

Como aponta Xavier, o plano de reconstrução educacional previa ainda a laicização do ensino e a co-educação, introduzindo, dessa forma, valores realmente inéditos na estrutura educacional daquela época. (2002:48).

Nessa perspectiva, percebe-se que caberia ao Estado organizar uma escola única, oficial, que atenderia as crianças de sete a quinze anos, tendo uma educação comum, igual para todas. Dessa forma, os renovadores reforçavam a ruptura com as idéias da pedagogia tradicional, criando uma escola capaz de garantir o desenvolvimento pleno das *aptidões*. Nos anos seguintes, particularmente a partir da publicação da obra *A Cultura Brasileira* por Fernando de Azevedo (1942), o Manifesto foi sendo transformado numa espécie de marco fundamental para a história da educação brasileira, um divisor entre a “velha” e tradicional educação e a “moderna ciência da pedagogia”.

Essa valorização, aos poucos, foi assimilada por muitos historiadores da educação que, reedificando essa visão durante décadas, contribuíram para transformar o texto em “documento monumento”. (XAVIER, 2002: 49).

Para Jacques Le Goff,

(...) documento não é inócuo. É, antes de mais nada, o resultado de uma montagem, consciente ou inconsciente, da história, da época, da sociedade que o produziram, mas também das épocas sucessivas durante as quais continuou a viver, talvez esquecido, durante as quais continuou manipulado, ainda que pelo silêncio. O documento é uma coisa que fica, que dura, e o testemunho, o ensinamento que ele traz devem ser em primeiro lugar analisados desmistificando-lhe o seu significado aparente. O documento é monumento. Resulta do esforço das sociedades históricas para impor ao futuro, determinada imagem. (2005:537-538).

A partir do momento que os fatos históricos são contextualizados através da história de algumas instituições escolares, hipóteses são construídas, dúvidas são levantadas, análises comparativas são realizadas, podendo-se desmistificar essa visão, sendo esse o objetivo central desta pesquisa.

O período selecionado corresponde à consolidação do pensamento escolanovista no Brasil, momento em que os chamados “intelectuais da educação” ocupavam cargos públicos nos governos estadual e federal, promovendo discussões sobre “uma nova educação para uma nova sociedade”. Algumas dessas discussões, aliás, tomarão força de lei a partir de diferentes reformas educacionais então empreendidas.

Essa discrepância é ainda maior quando se considera especificamente o caso do Estado de São Paulo. O suposto progresso e a supremacia paulista em relação à educação não coincidem com a precariedade das escolas rurais pesquisadas, precariedade esta que, como será visto à frente, era “evidenciada” pela má condição dos prédios que abrigavam as escolas e pelos dados encontrados nos livros de registros.

Observa-se, contudo, que, na história da educação local, não houve uma substituição de modelos tradicionais, geralmente tidos como obsoletos e inadequados, por outros mais adequados. Não é possível, portanto, pensar a história da educação daquele período com base na simultaneidade do “progresso” educacional. Mais que isto, é preciso superar uma tendência bastante freqüente numa certa historiografia da educação que toma o Manifesto como uma “realidade” e não como um texto construído com objetivos definidos.

Quando se analisa a realidade da educação no Litoral Norte paulista, os documentos das escolas sinalizam para o fato de que os ideários divulgados no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932 não se tornaram realidade; os princípios do discurso redigido por Fernando de Azevedo e assinado por vinte e seis educadores não se concretizaram de maneira homogênea em todo o território nacional e a realidade de Caraguatatuba contribui para a comprovação dessa hipótese.

É, pois, do confronto entre este enfoque de história da educação linear, progressista, e homogênea e as informações que podem ser obtidas por meio dos documentos das escolas rurais e urbanas de Caraguatatuba que se analisaram alguns dos conflitos que permearam o ensino primário nas décadas iniciais do século XX. Neste trabalho, procura-se ressaltar e analisar alguns conflitos entre um enfoque da história da educação marcadamente azevediana e o cotidiano das escolas rurais de Caraguatatuba.

Partindo-se das indicações dos documentos pesquisados, é notável o contraponto que existiu no discurso dos renovadores sobre a unificação do sistema, a igualdade de escolarização, a democratização da escola, a laicidade, gratuidade, obrigatoriedade e co-educação em todo território nacional com o cotidiano dos alunos e professores das escolas rurais.

Nesse sentido, foram analisados documentos que registram altos índices de reprovação, pelos quais foi possível observar quantitativamente a permanência das crianças nas escolas, os conservados na mesma série e os que conseguiram ser aprovados de uma série para outra. Foram analisados também os atos de designação dos professores para lecionarem nas classes de 1ª a 3ª séries, a quantidade de materiais escolares recebidos pelas escolas, que se destinavam tanto aos professores como aos alunos, os termos de visita dos inspetores de ensino, que trazem as normativas disciplinares para a organização das salas de aula, os critérios para escolha do livro didático bem como sua utilização e o programa de ensino implantado nas escolas mantidas pelo poder público.

No decorrer da pesquisa foi necessário “garimpar” todos esses documentos escolares no Arquivo Público Municipal de Caraguatatuba, no Arquivo Público do Estado de São Paulo e na Diretoria Regional de Ensino de Caraguatatuba em busca de referências sobre as escolas públicas rurais mantidas pelo Estado os quais permitiram a reconstrução, ainda que parcial, da Escola Feminina Rural do bairro Mococa, Escola Rural do Pau D’Alho, do bairro Massaguaçu e a Escola Rural Mista do Queixo D’Anta, situada na Fazenda dos Ingleses.

A preocupação com a história da educação no município de Caraguatatuba surgiu em decorrência de dois momentos intimamente vinculados.

O primeiro deles foi decorrente de minha trajetória profissional como professora, diretora e supervisora de ensino das escolas públicas da rede estadual do estado de São Paulo que possibilitou uma observação de práticas que estão sedimentadas no processo educacional das escolas públicas de Caraguatatuba, tais como altos índices de reprovação, designação de professores leigos para determinadas matérias, práticas escolares, construção de prédios escolares na zona rural, organização do programa de ensino e a ordenação da disciplina nas salas de aula.

O segundo momento surgiu no decorrer dos estudos realizados sobre a história da educação, que apontaram evidências sobre as discussões a respeito de mudanças educacionais na busca de uma educação “moderna” e “democrática” a partir do Manifesto dos Pioneiros de 1932, que não se consolidou em todos os municípios de modo homogêneo.

Na tentativa de aprofundar as discussões, esta dissertação está dividida em dois momentos:

No primeiro capítulo, buscar-se-á mostrar as mudanças educacionais no Estado de São Paulo e a força do discurso escolanovista no percurso da historiografia da educação brasileira. Para tanto serão usadas algumas obras que, ao longo do século XX, foram amplamente utilizadas na disciplina de História da Educação pelos cursos de formação de professores.

No segundo, pretende-se analisar mais detalhadamente as escolas do município de Caraguatatuba, partindo-se de fontes documentais encontradas no Arquivo Público do Município de Caraguatatuba, no Centro de Referências Mário Covas, nos arquivos da Diretoria de Ensino da Região de Caraguatatuba e na obra de Antônio D’Ávila, assessor técnico da Divisão de Ensino do SENAI que escreveu o livro *Práticas Escolares, a partir do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*.

Por fim, a análise sobre a exclusão social e escolar do passado talvez nos possa ajudar a compreender a continuidade desses problemas nos dias de hoje.

CAPÍTULO 1. ASPECTOS DA HISTÓRIA E HISTORIOGRAFIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO

(...) Toda a argumentação, entretanto, sinalizava para um divisor de águas: ensino urbano e rural. Os melhores edifícios e a maioria das matrículas encontravam-se nas cidades. O campo era apresentado como lócus da carência. De fato, afirmavam que praticamente toda a população em idade escolar (7 a 12 anos) não acolhida pela escola localizava-se nas zonas rurais (...). [Luciano Mendes de Faria Filho e Diana Gonçalves Vidal 2000, p.31].

Este capítulo pretende reconstruir e analisar parte da história da educação pública do Estado de São Paulo entre os anos 1920-1940. Para isso considera um conjunto documental que envolve desde os textos legais sobre a educação do Estado de São Paulo, para esse período até registros mais pontuais e específicos relativos ao cotidiano de algumas escolas do município de Caraguatatuba, Litoral Norte Paulista.

Dentre os documentos pesquisados estão os relatórios ministeriais elaborados pelos chefes de governo do Estado de São Paulo que eram enviados anualmente à Assembléia e ao Congresso Legislativo. Esses relatórios incluíam nas suas “mensagens” informações sobre os acontecimentos políticos, sociais, econômicos e educacionais do estado. Os textos legais que se referem às diretrizes educacionais do Estado de São Paulo no período pesquisado (1920, 1930, 1940) encontram-se publicados nos Anuários do Ensino do Estado de São Paulo. Esses Anuários estão sob a guarda do Arquivo Público do Estado de São Paulo e podem ser também encontrados por meio de consulta eletrônica no *Center for Research Libraries*, Universidade de Chicago.

As legislações foram retiradas da Coleção das Leis do Ensino do Estado de São Paulo que também se encontra no Arquivo Público do Estado.²

² Os relatórios elaborados pelo chefe de governo registrados nos Anuários do Estado de São Paulo e as legislações pertinentes ao período pesquisado são utilizados como fontes e encontram-se sob a guarda do Arquivo Público do Estado de São Paulo e no *Center for Research Libraries*. Universidade de Chicago: www.crl.edu/content.asp

Além dessas fontes, foram também consultados artigos elaborados por diversos profissionais da área da educação: professores, diretores de escola, delegados e inspetores da instrução pública que publicavam seus textos na Revista de Ensino e na Revista Educação. Tais revistas, publicadas pela Diretoria da Instrução Pública do Estado de São Paulo, tiveram periodicidade bimestral em alguns momentos e, em outros, periodicidade trimestral. Quando Oscar Thompson assumiu a diretoria de ensino do Estado de São Paulo em 1911, procurou reformular a então Revista de Ensino tornando-a parte do Órgão Oficial da Diretoria de Instrução Pública do Estado de São Paulo. Participavam da redação da revista vários inspetores da instrução pública que, em seus artigos e textos, difundiam as normas e as leis que deveriam ser seguidas pelo conjunto de professores. Esses artigos pretendiam normatizar as ações dos professores, tais como manuseio dos materiais didáticos, organização da sala de aula e utilização de novos métodos de ensino.

Em 1911 a Revista de Ensino foi substituída pela Revista Escolar e, em 1927, uma nova publicação substituiu esta, a Revista Educação. Essa Revista Educação foi resultado da fusão da Revista Oficial do Estado com a Revista Escolar, uma publicação que era feita pela sociedade de educação dirigida por um grupo de reformadores alinhados ao pensamento liberal. A Revista Educação passou a ser publicada mensalmente trazendo artigos sobre a educação do Estado de São Paulo.

A partir de 1927 o perfil da revista sofreu algumas alterações e, além dos tradicionais artigos referentes à legislação, às diretrizes e à normatização de ensino passaram a ser publicados também textos sobre educação primária e infantil.

Segundo o Diretor Geral da Instrução Pública do Estado de São Paulo, a Revista Educação teve uma ampla divulgação na década de 1930 no meio educacional. “A Revista Educação continuou a ser publicada, tendo naquela época 4.500 *assignantes*”.(Relatório Ministerial do Ensino Público do Estado de São Paulo, 1930:219).

O estudo das Revistas de Ensino e da Revista Educação permite perceber que existiam conflitos entre os seus idealizadores, pois tanto eram veiculados artigos que buscavam fortalecer uma educação mais tradicional quanto eram também publicados vários artigos sobre o movimento da Escola Nova. Ambos pretendiam obter pela revista e pela divulgação de suas idéias uma legitimidade pública.

Vários historiadores da educação brasileira têm trabalhado com essas documentações, tais como Rosa Fátima de Souza (1998) e Carmem Sylvia Vidigal Moraes (2003), que utilizaram documentos publicados nos Anuários de Ensino Público do Estado de São Paulo, particularmente relatórios e artigos dos Diretores Gerais e Inspectores da Instrução Pública, para o estudo de educação das classes populares. Dissertações de mestrado também vêm analisando a questão da educação rural a partir desses documentos. Como exemplo, podemos citar a questão da educação do homem do campo de Elenira Martins Sanches Garcia (2006), resultado da pesquisa de mestrado realizada na Universidade São Francisco.

A análise de tais documentos deve considerar também o contexto histórico específico no qual foram produzidos. Rosa Fátima de Souza (1998:26) mostra que a educação fazia parte do projeto liberal dos republicanos paulistas e foi transformada *num campo de ação política*. Num primeiro momento, a instrução foi a *bandeira de luta* desses republicanos que acreditavam que a alfabetização seria o caminho para superação do atraso do país. Num segundo momento, e já sob o forte impacto dos conflitos sociais que se acentuaram no Estado de São Paulo nos anos 1910, há uma mudança na perspectiva de análise. Não se trata mais apenas de instruir, mas principalmente de educar o povo, civilizá-lo, a fim de garantir que o país entre para a modernidade.

Essa preocupação com a educação ficava bastante clara no Anuário do Ensino do Estado de São Paulo (1933:138), no qual o chefe de governo afirmava que “todas as grandes nações atingiram nível superior de progresso, pela educação do povo”.

As classes populares, principalmente aquelas que viviam no campo, eram consideradas atrasadas, miseráveis, doentes, enfraquecidas pela miséria, *indolentes* e sem iniciativa. Acreditava-se, portanto, que, pela educação, seria possível transformar essas pessoas miseráveis em cidadãos úteis para servirem à pátria. A partir dessas idéias, surgiram várias discussões sobre a educação popular em geral e sobre a educação do homem do campo em particular.

A primeira reforma educacional do Estado de São Paulo no período republicano data de 1892, tendo como objetivo estabelecer diretrizes gerais sobre a instrução pública. O ensino primário era organizado em duas modalidades: *o preliminar e o complementar*

Como afirma Rosa Fátima de Souza, o *curso preliminar* era obrigatório para crianças de 7 a 12 anos e o ensino era ministrado por professores normalistas. As *escolas intermédias* eram regidas por professores habilitados, de acordo com o regulamento de 1869 e 1887, ao passo que

as *escolas provisórias* ficavam a cargo dos professores interinos que realizavam exames organizados pelos inspetores da instrução pública para que os professores leigos fossem nomeados para suas funções nas escolas. (SOUZA, 1998: 31-6).

Esses professores ministravam suas aulas em escolas unitárias que eram constituídas de alunos de diversas idades. Quando o número de alunos passava de trinta, havia um professor adjunto para auxiliá-lo nas aulas. (SOUZA, 1998: 43).

Ainda segundo a autora, o *curso complementar*, cuja duração era de quatro anos, destinava-se inicialmente aos alunos habilitados no curso preliminar e deveria ser ministrado em escolas complementares as quais preparavam os alunos para exercerem funções de trabalho na sociedade.

Diante da efervescência das mudanças educacionais do Estado de São Paulo, Caetano de Campos propõe uma nova divisão do ensino e dois tipos de escolas, as do 2º e as do 3º graus.

(...) A escola de 2º grau é a que segue a do ensino primário. Abrange a idade que vai dos 10 até aos 15 anos. Nesta escola o estudo é mais longo, mais completo, mas deve ser feito de um modo integral, isto é, o mesmo para todos, e em todos seus detalhes, qualquer que seja o destino a que se volte o futuro cidadão.

A integralidade deste ensino é de “forma”; e consiste na conexão das matérias ensinadas, na sua interdependência, de modo que não é lícito deixar de estudar certos assuntos a capricho dos pais dos alunos. Tendo a educação um fim utilitário, a escola fornece os conhecimentos que são possíveis dar sem fadiga cerebral para o discípulo, mas sem apregoar a pretensão de ensinar tudo quanto pode exigir o filósofo ou o pensador provecto.

O fim da escola é mais modesto. Ensinar a pensar corretamente e com energia mental: eis seu melhor benefício, (...) Seu fim é preparar o menino para receber as lições da natureza sem incapacidade, sem ignorância, sem teimosia desobediência, sob pena de sofrer o castigo que suas leis menosprezadas nos impõem.

A Escola de 3º grau é aquela que se propõe a completar a formação do homem culto, qualquer que seja o destino a que ele se proponha. Vai dos 15 aos 18 anos de idade.

Seu objetivo é duplo: ou leva o moço às academias, e para isso completa sua educação, ensinando-lhe as línguas estrangeiras, ou limita-se a estudos complementares da ordem dos que interessam mais particularmente o homem, e as “humanidades” são o próprio das lucubrações abstratas que ao correr da vida o podem preocupar. (CAMPOS apud REIS FILHO, 1995:54).

De acordo com as idéias de Caetano de Campos, diretor da Escola Normal de São Paulo, caberia à educação fornecer continuamente conhecimentos científicos a partir dos quais os homens poderiam orientar-se para a descoberta de suas *aptidões* e construir a sua própria vida.

Assim, a escola era considerada um instrumento capaz de ensinar os alunos a pensar corretamente e, por conseqüência, tornarem-se homens civilizados capazes de beneficiar a si mesmos e sua família e contribuir para a sociedade e a pátria.

Caetano de Campos enaltece a educação como sendo o principal instrumento para modificar o homem de modo a atender as novas exigências da modernidade, impondo-lhe normas de comportamento, de vida, de trabalho e hábitos considerados saudáveis.

Uma outra grande obra símbolo da ação republicana no campo da educação foi a criação dos grupos escolares. A união de salas esparsas e escolas dispersas buscava implantar uma maior racionalidade ao trabalho pedagógico e administrativo, visando simultaneamente instruir as classes populares e reduzir os custos de manutenção da escolarização dessas escolas.

Apesar de novos e vultosos prédios e da divulgação de novos métodos pedagógicos, a freqüência dos alunos às escolas bem como a alfabetização dessas crianças ainda estava muito aquém do almejado por esses republicanos. Pode-se observar no recenseamento escolar de 1920 que havia no Estado de São Paulo nesse ano 547.975 crianças em idade escolar entre 7 e 12 anos. Dessas, freqüentavam escolas públicas e particulares 175.830. Portanto, 67,9% não freqüentavam escolas. A porcentagem de analfabetos era de 74,2% das crianças residentes no estado.³

Segundo a Mensagem enviada ao Congresso Legislativo por Washington Luis Pereira de Souza, então presidente do Estado de São Paulo, em julho de 1920, o estado estava atravessando vários problemas no âmbito educacional, particularmente o não cumprimento da gratuidade e da obrigatoriedade do ensino para todas as crianças.

É verdade que a instrução primária tem sido gratuita, absolutamente gratuita, nas escolas existentes, para cuja freqüência não se exige nenhuma retribuição directa ou indirecta, nem mesmo em taxa ou em sellos. Mas, não é menos verdade que o Estado só fornece escolas para menos da metade da infância paulista, que deve aprender a ler, escrever e contar, ficando a maioria na mais profunda ignorância por falta de escola. (Washington Luis Pereira, Presidente do Estado de São Paulo, 1920: 43).⁴

Partindo-se dessas premissas, o então presidente do Estado de São Paulo, Washington Luis Pereira de Souza, buscava novas alternativas para a organização da escolarização, tendo como objetivo a *excelência para a instrução primária*, mostrando as vantagens de se saber ler,

³ INEP- Recenseamento Escolar do Estado de São Paulo de 1920.

⁴ *Center for Research Libraries*. Universidade de Chicago: www.crl.edu/content.asp

escrever e contar, clamando o cumprimento do dever social de acabar com o analfabetismo, sendo esse o grande problema apresentado pelos governos anteriores. Nesse período, ocorreram várias mudanças na organização dos grupos escolares, buscando reorganizar o currículo escolar e o tempo de duração do ensino.

Após a mudança do presidente do Estado de São Paulo em 1925, que passou a ser Carlos de Campos, reformulou-se novamente a organização do ensino dos grupos escolares, determinando-se que o ensino primário fosse ministrado em quatro anos e que as férias de inverno dos professores e alunos tivessem a duração de quinze dias no mês de junho. (Anuário do Ensino do Estado de São Paulo, 1925:11).

Nessa organização, outras modificações foram introduzidas tanto no âmbito pedagógico como no administrativo educacional.

Os professores para serem contratados devem realizar concurso público. Procurou-se também transformar os substitutos efetivos em forças reais e de utilidade, em vez de serem peso morto para os estabelecimentos de ensino. A divisão dos grupos escolares em categorias, de acordo com o número de classes, obedece a um espírito de incontestável justiça. Assim o professor saindo da escola normal, poderá iniciar sua carreira como substituto em grupo escolar ou como professor de escola rural: Começando na escola rural, o professor poderá ter seus primeiros anos de tirocínio, como segue:

1º ano de exercício: escola rural; 2º ano de exercício: adjunto de grupo escolar do interior; 4º ano de exercício: director de escolas reunidas do interior; 5º ano de exercício: director de grupo escolar do interior, de 4ª categoria; 6º ano de exercício: director de grupo escolar do interior de 3ª categoria; 7º ano de exercício: director de grupo escolar do interior de 2ª categoria e 8º ano de exercício: director de grupo escolar do interior de 1ª categoria. (Relatório do Presidente do Estado de São Paulo Carlos de Campos. (Anuário do Ensino do Estado de São Paulo, 1925:13).

Dessa maneira, Carlos de Campos, presidente do Estado buscava tanto equacionar melhor o problema da falta de professores diplomados quanto estabelecer regras para a progressão profissional. O Anuário de Ensino do Estado de São Paulo de 1925 traz ainda alguns dados quantitativos sobre a educação pública. Havia 200 grupos escolares, sendo 31 deles localizados na capital e 169 no interior; no Estado funcionavam 2.312 classes. O número de matrículas perfazia 110.951 alunos.

Apesar de muitos estabelecimentos de ensino estarem disseminados por todos os pontos do território paulista, a escolarização não foi suficiente naquela época para atender a demanda populacional de crianças que ainda permaneciam fora da escola. (Anuário de Ensino do Estado

de São Paulo, 1927:10.) O censo de 1926, usado para elaboração do anuário de 1927, apontava a existência de 496.172 crianças de 7 a 12 anos, das quais 363.628 eram analfabetas e 132.544 sabiam ler. Frequentavam escolas 269.967 crianças e 277.105 não as frequentavam. Destas, 201.944 eram analfabetas. (Anuário do Ensino do Estado de São Paulo, 1927:23).

De acordo com as conclusões dos resultados obtidos no recenseamento o governo tomou as seguintes decisões:

“Providenciou para que se tornasse mais adequada a localização de escolas, e para que, no orçamento do ano corrente, figurasse uma verba especial destinada à criação de mais 200 escolas rurais e 50 urbanas, que vão sendo localizadas e providas com vantagem para a instrução primária. (...) (Antonio Dino da Costa Bueno, Presidente do Estado de São Paulo, 1927: 23).⁵

Apesar dessas providências, algumas localidades do Estado de São Paulo ainda ficaram desprovidas de prédios para a concretização dos grupos escolares. A criação de escolas não era, entretanto, o único problema a ser enfrentado. As reprovações em massa naquela época, chamadas de retenções, eram também uma outra triste realidade do ensino público do Estado de São Paulo. Naquele período, o Anuário de Ensino do Estado de São Paulo de 1929 apontava um número muito semelhante de promoções e de retenções para os anos de 1926-1927: em 1927 foram 87.196 promoções e 87.802 retenções.

Com o fim da chamada república oligárquica e a ascensão de Getúlio Vargas à presidência, a valorização da educação foi reforçada enquanto instrumento capaz de moldar a população brasileira para entender que o discurso educacional se instalara a partir dos anos 1930. É preciso também compreender a ascensão de Getúlio Vargas não como resultado de um suposto vazio deixado pelo poder das oligarquias enfraquecidas pela crise de 1929, mas principalmente com uma reorganização das elites brasileiras; o movimento deve ser analisado como um esforço das elites brasileiras em controlar o movimento operário que se intensificou muito nos anos de 1910-1920. Por força da intensificação desses conflitos sociais, a educação seria alçada à condição de força privilegiada para a formação cívica do brasileiro, como diz Edgar Salvadori De Decca em sua obra *O silêncio dos vencidos* (1988). Não foi à toa que se intensificaram os esforços no sentido de expandir a educação profissional menos para atender à demanda das indústrias e mais para substituir antigas práticas de educação profissional alicerçadas no

⁵ Mensagem apresentada ao Congresso Legislativo em 14 de julho de 1927. *Center for Research Libraries*. Universidade de Chicago: www.crl.edu/content.asp.

companheirismo e na amizade por novos métodos de ensino baseados no taylorismo. (DE DECCA, 1988).

Na construção desse primeiro capítulo, além da pesquisa junto aos anuários e junto à Revista de Ensino e à Revista Educação, foram consultados também alguns documentos relativos à realidade do município de Caraguatatuba e textos de historiadores da educação brasileira que incidem sobre esse período, ou seja, os anos 1920, 30 e 40 e sobre essa temática da educação das classes populares no Estado de São Paulo.

1.1 Diferentes Realidades, Diferentes Tipos de Escolas

Entender a educação das classes populares que viviam no campo no Estado de São Paulo implica em identificar os diferentes tipos de instituição escolar que foram legalmente criados no período estudado. Os textos relativos à educação do homem do campo remetem-se, via de regra, a expressões tais como “escola isolada”, “escola rural” e “escolas reunidas” e, em alguns momentos, aos chamados “grupos escolares”. Nas próximas páginas, foi feita a tentativa de diferenciar essas escolas.

1.1.1 Escolas Isoladas

As escolas isoladas foram criadas pelo Decreto n. 2005 em 13 de dezembro de 1911 e pela Lei n. 1579 de 19 de dezembro de 1917, sendo classificadas em escolas rurais, distritais e urbanas. A caracterização que as diferencia é que se instalam num determinado lugar e, cumprida a tarefa de alfabetização, instalam-se em outros pontos para sanar o mesmo problema. Já no início dos anos 1910, alguns educadores defendiam a construção de escolas na zona rural como caminho para a fixação do homem no campo, para o aumento da produção agrícola e para evitar a superpopulação da cidade. A organização dessas escolas isoladas, fossem elas rurais, distritais ou urbanas, seguia uma ordem diferente daquela que era utilizada para os grupos escolares. A duração do curso primário foi alterada para dois anos nas escolas rurais, três nas escolas distritais e quatro anos nas urbanas. (SOUZA, 1998:183).

Enquanto os grupos escolares contratavam professores para cada disciplina e adjuntos que os auxiliavam, nas escolas isoladas, particularmente as da zona rural, o professor deveria ministrar todas as matérias do curso primário e sua sala de aula era composta de alunos com diferentes ritmos de aprendizagem e idades diferentes, ou seja, as classes também eram multisseriadas. (SOUZA, 1998:100).

Esse aspecto comprova uma grande desigualdade no que se refere à educação das classes populares do campo. Além disso, a redução do tempo do ensino primário para as escolas isoladas da zona rural indica uma economia de investimentos direcionados à educação desse grupo da população. Observa-se, portanto, uma redução na qualidade de ensino nas escolas isoladas situadas na zona rural. Um outro fator que salienta essa desigualdade está relacionado ao salário dos professores. Aqueles que lecionavam nas escolas isoladas da zona rural recebiam menos do que aqueles que lecionavam na zona urbana. Por último, segundo Rosa Fátima de Souza (1998), a precariedade da vida no campo e a falta de infra-estrutura das salas de aula dificultavam a contratação de professores diplomados para essas escolas. (SOUZA, 1998:100).

Além da pouca infra-estrutura material, do salário reduzido e das classes multisseriadas, os professores que lecionavam nas escolas isoladas da zona rural enfrentavam outros problemas. Via de regra, os que não eram diplomados sofriam uma fiscalização maior por parte dos inspetores de instrução pública que, ao visitarem as escolas isoladas rurais, ministravam *aulas-modelo* a fim de demonstrar aos professores como deveriam ensinar seus alunos. Por exemplo, no ano de 1927 foram registradas 5.964 aulas-modelo em diferentes escolas isoladas do Estado de São Paulo. Em algumas dessas escolas os professores eram leigos e, para exercerem sua função, passavam por exames orais e escritos. Recebiam também treinamento pelos inspetores da instrução pública e somente depois disso eram nomeados pelo poder público. (Antonio Dino da Costa Bueno, Presidente do Estado de São Paulo, 1927: 16).⁶

No ano de 1927, consta no Anuário do Ensino Público do Estado de São Paulo, que 18 municípios não possuíam uma só escola na zona rural. Dando melhor localização a tais unidades escolares, de maneira a facultar aos professores facilidade para a sua instalação, pôde o governo cumprir em parte o seu intento. Em fins do anno passado, usando da autorização contida no artigo 42 do decreto n° 3.858, de 11 de junho de 1925, o Governo mandou proceder a concursos de leigos para a regencia interina de escolas em zonas longinquas, para as quaes

⁶ Mensagem apresentada ao Congresso Legislativo em 14 de julho de 1927. *Center for Research Libraries*. Universidade de Chicago: www.crl.edu/content.asp.

não houve pedido de nomeação por professores diplomados. De acordo com o resultado desses concursos, foram providas interinamente 135 escolas. (Relatório do Presidente do Estado de São Paulo Antonio Dino da Costa Bueno, 1927:17).

Embora tais medidas tenham promovido um pequeno aumento das taxas de matrículas, os problemas de retenção dos alunos e os índices de analfabetismo ainda eram considerados muito altos em proporção ao número de matrículas efetuadas. Em 1929, por exemplo, foram matriculados 115.960 alunos, sendo 69.056 do sexo masculino e 46.904 do sexo feminino; entre esses, foram alfabetizadas 15.085 crianças e promovidos 31.558 alunos. (Relatório do Anuário do Estado de São Paulo, 1930:212).

1.1.2 Escolas Rurais

Um outro tipo de escola era a rural criada pela Lei n. 1.579 de 19 de dezembro de 1917. Sobre essas escolas nos anos 1920, Sampaio Dória elaborou um projeto que visava principalmente a reorganização do espaço escolar da zona rural com a implantação de dois períodos de aula e com diminuição do tempo de duração das aulas. Assim, Sampaio Dória acreditava que seria possível atender a um número maior de crianças em menor tempo. O ensino passou a ser ministrado em dois anos. (CARVALHO, 2003:155).

Após a reforma de Sampaio Dória em 1920, conforme salienta Elenira Sanches Garcia (2006:97), os dirigentes da instrução pública do Estado de São Paulo apresentaram dados estatísticos que comprovaram um aumento significativo na constituição de escolas públicas em todo o estado principalmente na zona rural.

No texto de apresentação do Anuário de Ensino do Estado de São Paulo de 1923 o diretor geral da instrução pública dizia que a consagração do sucesso da reforma estava evidenciada nos dados apresentados. Apesar dos discursos enfatizando o sucesso dessas iniciativas os relatórios também traziam documentos que contraditoriamente apontavam alguns problemas. Por exemplo, no relatório de 14 de julho de 1925, elaborado por Carlos de Campos, presidente do Estado de São Paulo, registra-se a grande precariedade de material das escolas rurais, identificando problemas relativos à quantidade de processos de licenças, remoções, permutas de professores que cresciam a cada ano e ofertas de moradia aos professores da zona rural. O relatório de 1925

trazia também uma nova legislação de número 1.750 que procurava contornar o problema dando preferência, nas escolas rurais, aos professores que moravam perto dos estabelecimentos de ensino. (Anuário de Ensino Público do Estado de São Paulo, 1925:15-6).

Devido a esses problemas, a efetividade do ensino nas escolas rurais ficava a mercê da vontade de proprietários agrícolas ou dos administradores das fazendas.

Em 1927 o ensino primário nas escolas rurais mantinha-se reduzido a dois anos destinados basicamente à alfabetização da criança.

Para os núcleos de população rural mais afastados, a manutenção dos cursos de dois anos, destinado a alfabetizar a infância, com menor sacrifício para os cofres públicos que não podem actualmente comportar despesas mais vultuosas com esse magno problema. Tais cursos, criados na presidência do eminente estadista Wahington Luis, actual Presidente da República, produziram ótimos resultados, e deveriam ser conservados em nosso mecanismo escolar. (Relatório do Presidente do Estado de São Paulo Antonio Dino da Costa Bueno, 1927:10).⁷

Para provimento dos cargos dessas escolas, o Diretor da Instrução Pública, no afã de estender o ensino nas localizações mais afastadas e no litoral paulista, promoveu concursos para leigos com o objetivo de torná-los professores interinos. Por meio desse concurso foi possível colocar professores nessas escolas.

A Biblioteca de Educação distribuía aos professores das escolas rurais folhetos sobre a “festa das aves e das árvores”, “o que se deve fazer sobre a lepra”, “boletins da semana antialcoólica”, “lei que regulariza a caça e a pesca no Estado” e os programas de ensino. Por meio desses materiais, os professores ministravam suas aulas e buscavam colocar em prática todo o programa estipulado pelo estado. (Anuário do Ensino Público do Estado de São Paulo, 1929:237.) Os temas desses boletins salientavam um processo contínuo de controle sobre hábitos considerados inadequados das classes populares. Salientavam também uma visão que ligava a classe popular à criminalidade, à sujeira e à doença.

De acordo com os dados estatísticos de 1930, o governo daquela época contou com significativa cooperação do professor leigo para a difusão do ensino primário nessas escolas. Em todo o estado foram alfabetizados 10.101 alunos. A promoção foi de 14.161 alunos no Estado de São Paulo. (Anuário do Ensino Público do Estado de São Paulo, 1930: 215).

⁷ Mensagem apresentada ao Congresso Legislativo, em 14 de julho de 1927, pelo Presidente do Estado de São Paulo, Antonio Dino da Costa Bueno.

1.1.3 Escolas Reunidas

Além das escolas isoladas e rurais foram constituídas as chamadas escolas reunidas, criadas em localidades com menor índice populacional no Estado de São Paulo. As escolas reunidas eram compostas por escolas isoladas, mas que funcionavam no mesmo prédio de modo independente, sendo que os próprios salários dos professores eram diferenciados. A organização dessas escolas, segundo Rosa Fátima de Souza (1998), era simplificada e, na verdade, tratava-se de uma estratégia do governo para protelar a instalação de grupos escolares em determinadas localidades de algumas regiões do Estado.



Figura 2- Escola Reunidas, 1926, localizada na Av. Dr. Arthur Costa Filho, centro do município de Caraguatatuba. Arquivo Público de Caraguatatuba, s/autor, cx, 10.

Nas escolas reunidas a duração do curso primário também era reduzida de acordo com a mensagem apresentada ao Congresso em 1925 por Carlos de Campos, presidente do Estado de São Paulo:

(...) O ensino nas escolas reunidas, tanto urbanas, como ruraes, bem como em todas as isoladas serão de três annos. É essa uma medida que se impõe, actualmente, de accordo com as necessidades supervinientes. (Anuário do Ensino Público do Estado de São Paulo, 1925:11).

Percebe-se, portanto, que também nas escolas reunidas buscava-se uma educação mais rápida para a população com contenção das despesas e investimentos por parte do Estado.

Os dados relativos ao número de matrículas presentes nos relatórios ministeriais indicam que essas escolas reunidas atendiam um número bastante elevado de crianças. Contudo, logo se verificou que as instalações impróprias, as acomodações deficientes e a localização de difícil acesso não atendiam as necessidades dos alunos, o que obrigou o governo a converter parte dessas escolas reunidas em grupos escolares. (Anuário de Ensino Público do Estado de São Paulo, 1925:24-5).

Em 1925 o estado mantinha 235 escolas reunidas e em 1927 esse número diminuiu para 222 escolas. Os dados encontrados nos Anuários de Ensino do Estado de São Paulo mostram um processo de encerramento das atividades dessas escolas que gradualmente foram sendo substituídas pelos grupos escolares. As extinções dessas escolas ocorreram principalmente entre os anos de 1927 a 1929, mas nos anos 1930 algumas delas ainda persistiam, como aconteceu no município de Caraguatatuba, onde apenas em 1933 as escolas reunidas foram transformadas em grupos escolares.

Pode-se concluir, portanto, que havia uma grande discrepância entre a excelência dos grupos escolares localizados em áreas centrais das grandes cidades e a realidade das escolas isoladas, rurais e reunidas espalhadas por muitos pontos da periferia de São Paulo e rincões distantes do Estado.



Figura 3. Grupo Escolar, localizado à Praça Cândido Motta de Caraguatatuba. Arquivo Público de Caraguatatuba, s/autor, 1940: cx10.

Os grupos escolares foram criados logo no início da república e estampados pelos primeiros republicanos como símbolo da excelência e da valorização da educação no Estado de São Paulo. Os alunos eram distribuídos em classes com separação por sexo, os prédios eram construídos de acordo com novas técnicas muito específicas e contavam com vários espaços além

da sala de aula, como biblioteca, laboratórios, sala de diretoria, secretaria, quadra de esportes, sala para o cântico orfeônico, sala de professores e pátio para o recreio. Vários historiadores da educação brasileira têm mostrado a importância simbólica dos grupos escolares na consolidação do novo regime republicano. Essa importância é apontada tanto por Rosa Fátima de Souza no livro *Templos de Civilizações* (1998), quanto por Marta Maria Chagas de Carvalho no artigo “A Escola e a República e outros Ensaio” (2003).

1.2 Sobre os professores

Em virtude da obrigatoriedade do ensino em 1875, a escola normal é reorganizada de maneira que ambos os sexos podiam obter a formação de professor. O princípio básico era a formação profissional e moral dos educadores da instrução primária.

Durante toda a década de 1870, o objetivo desse nível de ensino era o de normatizar e produzir regras de conduta para o professor quanto a seus procedimentos didáticos, suas aspirações políticas, sua atuação profissional e seu comportamento público e privado.

Como afirma Reis Filho (1995:5), em São Paulo, a primeira Escola Normal foi criada em 1846 e, depois de ter sido estigmatizada pelo Inspetor Geral de Instrução Pública em 1852 e pelo Presidente da Província João da Silva Carrão em 1866 como inútil, acabou sendo fechada sem ter conseguido diplomar sequer quarenta alunos em vinte anos de funcionamento. Em 1875 foi reaberta a segunda Escola Normal, mas novamente foi fechada em 30 de junho de 1878, tendo formado 27 homens e 17 mulheres. Dois anos mais tarde, em 25 de abril de 1880, foi aberta a terceira Escola Normal, que deu origem ao Instituto de Educação Caetano de Campos.

Essa irregularidade tentou ser contornada pelos primeiros governos republicanos. Segundo consta do Anuário do Ensino do Estado de São Paulo de 1907-1908, os currículos deveriam contemplar a gramática geral e da língua nacional, aritmética até proporções, caligrafia, lógica, religião, geometria com noções gerais e aplicações usuais, além de formação pedagógica *rudimentar*. (SOUZA, 1998:199). O curso era destinado aos alunos do sexo masculino com idade superior a 16 anos, tendo como pré-requisito a exigência de saber ler e escrever. Todas as matérias eram então ministradas por um único professor que acumulava também a função de diretor e funcionário. (Anuário de Ensino do Estado de São Paulo –1908:28).

A formação profissional nessas escolas se daria basicamente através de leitura de livros e da realização de exercícios práticos. Nem todos os professores, porém, passavam pelo Instituto de Educação; havia aqueles que mesmo sem ter feito o curso normal obtinham a titulação e o direito de exercer a profissão a partir da defesa de uma tese sobre um determinado tema que era selecionado e sorteado pelos professores da escola normal. Tratava-se, portanto, de uma espécie de equivalência, pois esse tipo de exame substituíam o curso normal e a aprovação garantia o título acadêmico para o provimento das cadeiras. Os candidatos à profissão de professor não poderiam sofrer de moléstias contagiosas nem serem portadores de deficiências físicas. (REIS FILHO, 1995: 6).

Em 1908 houve uma nova reorganização da escola normal com alterações nas questões administrativas e pedagógicas, bem como um maior número de exigências para realização do curso: o candidato deveria ser maior de 18 anos, ter conhecimento das quatro operações e possuir boa caligrafia.

De acordo com pesquisas desenvolvidas por Diva Otero Pavan, para matricular-se na Escola Normal os candidatos frequentavam cursos preparatórios pagos e desenvolvidos em períodos variáveis (meses ou anos), em locais diversos como residências do próprio aluno ou do professor e externatos. Tais cursos eram oferecidos por professores particulares mesmo que alheios ao magistério oficial para realizar o exame de seleção. Os exames eram constituídos de provas orais, escritas e práticas. Não era obrigatório apresentar a certificação do ensino primário para cursar o Normal. (PAVAN, 2003: 60-61).

Analisando esse processo de formação e ingresso na carreira de magistério, Diva Otero Pavan ressalta que esse procedimento de seleção, tais como quaisquer outros exames de caráter *meritocrático*, assegurava a todos, formalmente, a igualdade diante das provas, pois as regras para a competição buscavam diminuir a interferência das diferenças de oportunidades sociais entre os alunos. (PAVAN, 2003: 65).

Qualquer candidato poderia pleitear as vagas para obter o título de professor, desde que fizesse jus às prerrogativas das normas estabelecidas para o ingresso no curso.

Conforme a autora, ser aprovado no exame oral e escrito significava saber se expressar, demonstrar desembaraço diante da autoridade e comportar-se de modo adequado, conhecimentos estes que certamente eram mais facilmente aprendidos por aqueles candidatos que conviviam ou pertenciam a um elevado grupo social.

Assim, a probabilidade de se ter acesso à Escola Normal, nas décadas de 1920-1940, estava ligada às condições determinadas pelas oportunidades objetivas proporcionadas pelas famílias. (DEMARTINI apud PAVAN, 2003: 62).

O aprimoramento desse modelo de ensino levou à criação de Escolas-Modelo, anexas à Escola Normal, nas quais os futuros professores deveriam estagiar. As atividades dessa escola-modelo acabaram se tornando um padrão de ensino que deveria nortear as práticas pedagógicas dos professores em diferentes escolas públicas do Estado de São Paulo.

Como afirma Souza, a Escola-Modelo consagrou a organização da escola graduada e incorporou efetivamente muitas das inovações que passaram a vigorar nas escolas públicas primárias, especialmente nos grupos escolares que foram pautados nas práticas pedagógicas ensinadas nessas escolas. (1998:55).

Por meio da educação, poderia ser desenvolvida no docente a percepção do dever e da moral. Assim, estariam inseridos na prática pedagógica e em todos os conteúdos estudados os preceitos da formação de caráter moral, tais como o cumprimento da lei, o amor à pátria, a valorização do trabalho, das boas maneiras, da higiene do corpo e da moradia.

Observa-se, portanto, que, por um lado, defendia-se a modernização das questões pedagógicas, por outro, o padrão tradicional de formação de docentes persistia no tocante ao comportamento e atitudes que se esperavam deles.

A questão da formação de professores esteve também na pauta dos chamados pioneiros da Escola Nova no Brasil e em seu texto clássico, Manifesto dos Pioneiros, publicado em 1932, encontra-se:

(...) O magistério primário, preparado em escolas especiais (escolas normais), de caráter mais propedêutico, e, às vezes misto, com seus cursos gerais e de especialização profissional, não recebe, por via de regra, nesses estabelecimentos, de nível secundário, nem uma sólida preparação pedagógica, nem a educação geral em que ela deve basear-se. (...) A formação universitária dos professores não é somente uma necessidade da função educativa, mas o único meio de, elevando-lhes em verticalidade a cultura, e abrindo-lhes a vida sobre todos os horizontes, estabelecer, entre todos, para a realização da obra educacional, uma compreensão recíproca, uma vida sentimental comum e um vigoroso espírito comum nas aspirações e nos ideais. (Revista Educação, 1932: 25).

Nota-se nesse trecho que a formação do professor deveria modernizar-se juntamente com o ensino primário, possibilitando a efetivação dos ideários escolanovistas e o preparo do indivíduo para uma sociedade moderna. Os signatários do Manifesto defendiam ainda, além da

modernização, a formação universitária para todos os professores. Apesar dessas boas intenções, a maior parte dos professores do Estado de São Paulo, em especial aqueles que trabalhavam nas escolas isoladas, nas escolas rurais e nas escolas reunidas, continuavam a ser professores leigos nomeados pelo poder público para lecionarem nessas escolas. Essa era a realidade encontrada, por exemplo, no município de Caraguatatuba tanto na década de 1930 quanto na década de 1940.

1.3 Sobre a Divulgação do Ideário Escolanovista

Escola Nova é um dos nomes dados para o movimento de renovação educacional que teve forte discussão na Europa, na América e no Brasil. O movimento da Escola Nova relacionava-se ao trabalho de alguns grandes escritores, pedagogos e psicólogos tais como Jean Jacques Rousseau, Johann Heinch Pestalozzi, Frederick Froebel e Edouard Claparède. Na América, pode-se citar John Dewey como um dos precursores do movimento da Escola Nova e, no Brasil, Rui Barbosa no século XIX já preconizava idéias renovadoras para a educação e o pedagogo Anísio Teixeira nos anos 30 do século XX, entre outros, colocaram em prática alguns métodos pedagógicos vinculados a essa nova filosofia de educação. (MAGALHÃES, 2004:23).

No século XIX já se estudavam novos métodos de ensino. Para Pestalozzi, educador suíço, o currículo deveria dar ênfase à atividade dos alunos; o professor ao ensinar teria como ponto de partida objetos simples, para então chegar ao mais complexo, ou seja, partir do conhecido para o desconhecido, do concreto para o abstrato, do particular para o geral. Dessa forma buscava-se ensinar através de atividades de desenho, escrita, contos, educação física, modelagem, cartografia e excursões ao ar livre. Acreditava-se que dessa maneira o aluno poderia aprender não somente pelos livros.

No Brasil do século XIX, Rui Barbosa acreditava que a educação deveria preparar o homem para a vida, formando-o trabalhador e cidadão necessário à sociedade brasileira. Dessa maneira ele apresenta uma nova proposta de ensino que deveria ser ministrado a partir de observações e experiências, possibilitando ao aluno compreender o que se estava estudando. Rui

Barbosa defendia a tese de que o cerne do ensino estava no método intuitivo⁸, na ciência e no desenho. (MACHADO, 1999:9).

As iniciativas do movimento da Escola Nova no século XX foram-se aprofundando com os estudiosos que buscavam modernizar a educação.

Edouard Claparède, pedagogo suíço, modificou a nomenclatura dada ao movimento da Escola Nova para Escola Funcional. Ele acreditava que nem toda a atividade se adequaria a todos; era preciso respeitar as diferenças individuais. Assim sendo, o ensino deveria ser desenvolvido de maneira individual, mas cumprindo um papel socializador. Para Claparède, a pedagogia baseava-se no estudo da criança. Essa idéia tinha seu princípio nas teorias de Rousseau — *a infância é um conjunto de possibilidades criativas* —, portanto, cabia ao professor estimular a criança a aprender.

Na América, o pedagogo norte americano John Dewey afirmava que o ensino deveria *dar-se pela ação e não pela instrução*. Para ele, a educação estava sempre sendo reconstruída pela experiência concreta, ativa, produtiva de cada um. Dessa maneira, a educação era considerada uma ação de processo e não de produto e defendia a idéia de a educação ser gratuita e obrigatória. Segundo William Heard Hilpatrick, seguidor das idéias de John Dewey, o aluno passa a ser o centro na Escola Nova, mas para isso necessitava de métodos ativos e criativos. Sua proposta de ensino era a de utilizar métodos de projeto, no qual o aluno passava por algumas etapas: preparar o projeto executá-lo e avaliar seu resultado. (GADOTTI, 2004:144).

Essas discussões do movimento da Escola Nova, nas primeiras décadas do século XX, repercutiram também no Brasil, introduzindo uma nova forma de se pensar a educação. Muitos educadores destacaram-se com o movimento de renovação da educação como, por exemplo, Anísio Teixeira, que buscou novos métodos pedagógicos embasados na teoria de John Dewey, tentando implantá-los no Brasil. Entre essas idéias estavam a obrigatoriedade, a gratuidade e a defesa da escola pública.

O educador Anísio Teixeira defendia que o ensino deveria ser ministrado de maneira prática por meio de experiências na sala de aula. Para tanto, o ensino primário era sustentado num tripé: o jogo, desenvolvido nas aulas de educação física e recreação; o trabalho, coordenado pelo professor que criava situações-problema, envolvendo o dia-a-dia da sociedade (comércio, corte e

⁸ Método intuitivo: Pressupõe um ensino que partisse do concreto para o abstrato, do próximo para o distante. O método valorizava a aquisição de conhecimentos pelos sentidos. Era pela visão, tato, audição, paladar e olfato que a criança seria levada a conhecer o mundo que a cercava. O ensino seria realizado pelas “lições de coisas” – maneira como foi vulgarizado. (VIDAL, 2000:509.)

costura, experiências com atividades práticas) e o estudo, que deveria envolver todos os conhecimentos teóricos. Essas atividades deveriam proporcionar ao aluno a oportunidade de participar ativamente no processo de aprendizagem, não apenas colocá-lo como mero receptor das idéias dos professores. (GADOTTI, 2004: 243).

A discussão a respeito das necessidades da expansão da rede pública de ensino e da defesa da educação como um instrumento capaz de promover a modernização do Brasil e dos brasileiros não se limitava, contudo, ao espaço dos estados. Intelectuais, professores, médicos, advogados, engenheiros dentre outros tantos profissionais liberais vinham tentando articular propostas para a educação brasileira. Nesse sentido, um dos mais clássicos exemplos é a constituição da Associação Brasileira de Educação, criada no Rio de Janeiro em 1924, Associação essa que procurava estudar e propor transformações para o ensino primário, secundário, normal e profissional. (HERSCHMANN e PEREIRA, 1994:38-39).

Embora os membros da Associação Brasileira de Educação tivessem algumas bandeiras de luta comuns, não se tratava de um bloco homogêneo. Havia dentre os associados aqueles que pertenciam a grupos religiosos mais conservadores; outros também que defendiam a laicização do ensino. A Associação Brasileira de Educação deve ser compreendida também em suas diversidades e conflitos internos.

Apesar dessas divergências internas, a Associação Brasileira de Educação, dentre outras instituições, teve um papel bastante significativo no que se refere à divulgação do ideário escolanovista no Brasil. Mais tarde, nos anos 1930, alguns de seus membros foram chamados para compor o governo Vargas. Parte dessas orientações obteve força de lei e foi implantada em diferentes escolas do Estado de São Paulo.

Não se deve, contudo, acreditar que o pioneirismo sobre as idéias escolanovistas foi divulgado somente com a criação da Associação Brasileira de Educação. Segundo Diana Gonçalves Vidal, o método ativo, tão defendido pelos adeptos à Escola Nova, já era conhecido por parte dos professores brasileiros desde o final do século XIX e promoveu uma série de mudanças, tanto no que se refere ao ensino da leitura quanto no que diz respeito ao ensino da escrita. Essas mudanças promoveram, por exemplo, a defesa da leitura silenciosa como sendo um método mais produtivo do que o da leitura em voz alta e a defesa da caligrafia muscular em detrimento das práticas anteriores. Além disso, defendia-se também a existência de laboratórios e salas de aulas específicas nas quais os alunos pudessem aprender de modo prático através de experiências. Isso significa que embora os

anos 1920 sejam um período importante na divulgação das idéias da Escola Nova no Brasil, não se tratava de uma novidade absoluta e é preciso entender a emergência dessas idéias como parte de um processo mais amplo que se instaurou desde o final do século XIX. (VIDAL, 2000:505-6).

Diana Gonçalves Vidal aponta também que Anísio Teixeira toma como ponto de partida da Educação Nova o modelo implantado por John Dewey nos Estados Unidos, tido como símbolo de uma modernidade pedagógica. Segundo a autora, a escola renovada pretendia atingir todas as crianças fora e dentro da escola. Serviria de base à *disseminação de valores e normas sociais em sintonia com os apelos da nova sociedade moderna* (2000:499). O aluno tornou-se o centro das atenções no processo de produção do conhecimento escolar e o enfoque maior passou a ser a aprendizagem e não mais o ensino.

Essa modernização dos métodos de ensino pretendia garantir que o aluno pudesse elaborar o seu próprio conhecimento a partir da observação e da experimentação.

No âmbito desse processo, a escola primária passa a ser constituída de novos métodos de ensino: do individual, tradicional e intuitivo para o método ativo; no mesmo sentido, alguns prédios escolares passam a ser reformados de modo a promover uma adequação do espaço aos princípios da escola ativa.

Segundo Luciano Mendes Faria Filho e Diana Gonçalves Vidal, (2000:24), antes do século XX, já havia debates em torno da constituição de espaços dedicados ao ensino e da fixação de tempo de permanência na escola. Os autores salientam que, na última década do século XIX e nos anos 20 e 30 do século XX, em São Paulo, constituíram-se formas mais acabadas de proposta de grupos escolares com arquitetura específica. Outros estados seguiram o modelo do Estado de São Paulo.

A arquitetura escolar pública nasceu imbuída do papel de propagar a ação de governos pela educação democrática. Como prédio público, devia divulgar a imagem de estabilidade e nobreza das administrações. “(...) Um dos atributos que resultam dessa busca é a *monumentalidade*, conseqüência de uma excessiva preocupação em serem as escolas públicas edifícios muito ‘evidentes’, facilmente percebidos e identificados como espaços da esfera governamental. (...)” (WOLFF, apud FARIA FILHO e VIDAL, 2000:24).

Apesar de as renovações educacionais serem propagadas, não se constituíram de maneira homogênea em todos os lugares e ao mesmo tempo, pois para as classes populares da zona rural, os professores continuavam ministrando aulas em prédios adaptados e inadequados.

Ainda no que se refere à análise do movimento escolanovista, é importante considerar as afirmações feitas por Clarice Nunes. Segundo a autora, *a qualidade do ensino levou a Escola Nova a cumprir uma dupla função*, ou seja, a ênfase nos métodos pedagógicos tentava dissimular uma questão que era essencialmente política. (NUNES, 2000:371-398). Marta Maria Chagas de Carvalho também ressalta os problemas criados por uma intensa defesa do movimento escolanovista no que se refere ao reconhecimento do passado educacional brasileiro. Segundo a autora, o discurso de Azevedo defendendo a Escola Nova dificulta a visão de certas permanências e continuidades, particularmente aquelas ligadas à formação popular voltadas para a moralidade e civismo que vinham se concretizando desde o século XIX. (CARVALHO, 1998:347).

Um dos principais documentos de difusão e concretização das idéias escolanovistas no Brasil foi o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932, publicado na Revista Educação do Estado de São Paulo. Redigido por Fernando de Azevedo e assinado por outros vinte e seis educadores e intelectuais, o documento condenava o elitismo da educação brasileira e defendia as escolas públicas gratuitas, laicas, modernas e a educação obrigatória:

(...) A laicidade, gratuidade, obrigatoriedade e co-educação são outros tantos princípios em que assenta a escola unificada e que decorrem tanto da subordinação à finalidade biológica da educação de todos os fins particulares e parciais (de classes, grupos ou crenças), como do reconhecimento do direito biológico que cada ser humano tem à educação (...). (Revista Educação, 1932: 13).

Além da laicidade, gratuidade, obrigatoriedade e co-educação, o Manifesto também defende a democratização da escola pública, colocando-a como um programa de longos deveres.

Não alimentamos, de certo, ilusões sobre as dificuldades de toda a ordem que apresenta um plano de reconstrução educacional de tão grande alcance e de tão vastas proporções. Mas, temos, com a consciência profunda de uma por uma dessas dificuldades, a disposição obstinada de enfrentá-las, dispostos, como estamos, na defesa de nossos ideais educacionais (...), tornará esse plano suspeito aos olhos dos que sob o pretexto e em nome do nacionalismo, persistem em manter a educação, no terreno de uma política empírica, à margem das correntes renovadoras de seu tempo. De mais, se os problemas de educação devem ser resolvidos de maneira científica, e se a ciência não tem pátria, nem varia, nos seus princípios, com os climas e as latitudes, a obra de educação deve ter, em toda a parte, uma “unidade fundamental”, dentro da variedade de sistemas resultantes da adaptação a novos ambientes dessas idéias e aspirações que, sendo estruturalmente científicas e humanas, tem um caráter universal. (Revista Educação, 1932: 19-22).

Vários têm sido os historiadores da educação que se debruçam sobre o texto do Manifesto com o objetivo de analisá-lo mais profundamente. Libânea Nacif Xavier, por exemplo, aponta que o texto redigido por Fernando de Azevedo iniciou a construção de uma memória monumento da educação brasileira que nos anos seguintes (década de 1940) foi consolidada com a publicação da obra *A cultura Brasileira* pelo mesmo autor. Na utilização do conceito de documento monumento à autora adota alguns dos pressupostos teóricos de Jacques Le Goff:

(...) O que sobrevive não é o conjunto daquilo que existiu no passado, mas a escolha efetuada quer pelas forças que operam no desenvolvimento temporal do mundo e da humanidade, quer pelos que se dedicam à ciência do passado e do tempo que passa. (LE GOFF, 2005:525-531).

Ainda, segundo Xavier, o Manifesto dos Pioneiros de 1932 foi concebido em meio a um clima de insatisfação da intelectualidade brasileira empenhada na busca de soluções para os impasses nacionais e surge como um esforço de interpretar o Brasil. (XAVIER, 2002:35).

O Manifesto expressava uma visão moderna do fenômeno educacional. Defendia o princípio da *individualização* ou *personalização pedagógica* e procurava naturalizar o tipo moderno de sociabilidade pelo qual se dava a afirmação da liberdade individual. Segundo Libânea Nacif Xavier, no Manifesto, respeitar o indivíduo é o mesmo que reconhecer o direito deste à condição de cidadão; significava restituir sua identidade pessoal e cultural integrando-o à coletividade por meio do processo educativo. (2002: 63-64).

Ao longo do tempo, o Manifesto acabou por conferir um perfil tanto à história da educação brasileira quanto ao próprio pesquisador desse campo de conhecimento, ou seja, a visão histórica da educação brasileira, propagada por Fernando de Azevedo e demais signatários, acabou se transformando numa verdade sobre a história da educação brasileira, processo esse que vai se consolidar ainda mais no início dos anos 1940 quando Fernando de Azevedo publica seu livro.

Segundo Carvalho (apud Vidal e Faria Filho), a narrativa de Fernando de Azevedo vai compondo os seus personagens e instituindo heróis e vilões da história da educação brasileira. Azevedo desenhava o novo, associado aos reformadores de 1920 e 1930, em oposição ao velho, forças reacionárias de pensamento educacional, e construía a história da educação como um movimento ascensional em direção ao novo, à renovação do sistema educativo. (2003:53).

Dessa maneira, a educação estava delineada de um lado pela história das idéias e dos projetos pedagógicos e, do outro, pela história da organização dos sistemas de ensino. Desse modo, enfatizavam-se as idéias das prerrogativas políticas daquela época. Conforme Carvalho aponta, Fernando de Azevedo transformava-se a si mesmo em herói, e sua trajetória profissional e pessoal, em fonte documental. (CARVALHO, 1998:25).

Embora hoje já bastante reconhecidos, os trabalhos que elaboram uma revisão crítica dos pressupostos do escolanovismo e mesmo dos escolanovistas, bem como de suas análises sobre o passado educacional brasileiro, refutam a bibliografia mais tradicional relativa à história da educação brasileira, principalmente aquela mais voltada à formação do professor. Os que acreditam no escolanovismo ainda insistem em manter certas posturas mais conservadoras.

Analisando os textos elaborados por Nagle (1974), Romanelli (1982), Ribeiro (1979), Xavier (1994) e Noronha (1994), por exemplo, nota-se que esses autores tomam para si o discurso de Fernando de Azevedo e o reproduzem em suas obras, amplamente divulgadas na formação de professores.

Outro autor conhecido, Jorge Nagle (1974), afirma no seu livro *Educação e sociedade na primeira República* que “o Estado fez o papel de regulador das classes populares”. Essas idéias são ressaltadas pelo mesmo autor como “fenômeno do entusiasmo pela educação e o escolanovismo como sendo um movimento inovador no ensino brasileiro que trouxe grandes mudanças nas práticas pedagógicas”.

Os autores da historiografia da educação brasileira mais tradicional defendiam as abordagens realizadas pelos signatários do Manifesto, faziam elogios e enalteciam as virtudes da “Educação Nova” propagada pelos intelectuais daquela época. Essas idéias ganharam força e visibilidade na formação de professores. Portanto, muitas gerações de profissionais foram formadas de modo a tornar o texto do Manifesto e a obra de Fernando de Azevedo sinônimos da história da educação no Brasil, o que é, certamente um equívoco.

Além dessa crítica à periodização da história da educação que toma o Manifesto e, por consequência, a obra de Fernando de Azevedo como divisores de períodos é preciso identificar também a incompatibilidade entre as idéias defendidas e expressas no Manifesto, bem como a realidade das escolas brasileiras, particularmente a das escolas rurais do Estado de São Paulo.

A exaltação de uma profunda mudança educacional em termos metodológicos e administrativos de Fernando de Azevedo é incompatível com a realidade da maior parte das

escolas rurais dos municípios do Estado de São Paulo, para as quais os materiais pedagógicos continuavam a ser distribuídos de maneira desigual. Os prédios escolares continuavam precários em termos de infra-estrutura e os níveis de retenção e evasão escolar eram ainda altíssimos.

A defesa de uma educação e de uma escola capazes de melhor atender as necessidades específicas dos diferentes alunos permaneceu mais como um ideal a ser atingido do que como uma prática efetiva. Os ideais expressos no Manifesto e a realidade cotidiana vivida por alunos e professores de muitas escolas de diferentes localidades do Estado de São Paulo eram bastante discrepantes tanto no que se refere ao setor administrativo como no que diz respeito ao setor pedagógico.

A comparação entre a história da educação propagada pelo texto do Manifesto e posteriormente referendada na obra de Fernando de Azevedo, *A Cultura Brasileira*, e a realidade das escolas brasileiras, especificamente as escolas rurais do município de Caraguatatuba pesquisadas entre os anos de 1926-1940, mostra quão equivocadas são as análises que tomam o Movimento da Escola Nova e os documentos aqui analisados como sinônimos daquilo que acontecia no interior das escolas daquele período.

Nesse sentido, o próximo capítulo desta dissertação quer apontar para essas discrepâncias e para isso se detêm particularmente em três escolas rurais do Município de Caraguatatuba no período de 1920-1940: a Escola Feminina Rural, do bairro Mococa, a Escola Rural do Pau D'Alho, do bairro Massaguaçu e a Escola Rural Mista do Queixo D'Anta, situada na Fazenda dos Ingleses.

CAPÍTULO 2. EDUCAÇÃO ESCOLAR NAS ESCOLAS RURAIS - CARAGUATATUBA

(...) Todo o homem rude do sertão, sempre pronto, a atender aos reclamos da Pátria nos momentos de perigo, é matéria prima excelente e, se vegeta decaído e atrasado, culpemos a nossa incúria e imprevidência. Por vezes, o seu aspecto é miserável, mas, no corpo combalido, ainda, aninha-se a alma forte que venceu a natureza amazônica e desbravou o Estado. Em algumas regiões, vêmo-lo quebrantado pelas moléstias tropicais, enfraquecidos pela miséria, mal alimentado, indolente e sem iniciativa. Dai a êsse espectro farta alimentação e trabalho compensador; criei-lhe a capacidade de pensar, instruindo-o, educando-o, e rivalizará como os melhores homens do mundo. Convençamo-nos de que todo brasileiro poderá ser um homem admirável e um modelar cidadão. Para isso conseguirmos, há um só meio, uma só terapêutica, uma só providência: é preciso que todos os brasileiros recebam educação (...). [Getúlio Vargas, Mensagem do Chefe do Governo Provisório, 1933:139].⁹

Na parte introdutória deste trabalho, buscou-se salientar que na história da educação do Estado de São Paulo houve predominância de uma análise genérica, global, e não um exame particularizado que dessem conta de identificar os problemas mais específicos do cotidiano escolar principalmente de localidades afastadas da capital do estado.

A educação rural vem sendo estudada por pesquisadores do Estado de São Paulo como também por pesquisadores de outros estados do país. Entre as diversas pesquisas, apesar das peculiaridades de cada contexto e das especificidades de cada situação, há uma unanimidade em se afirmar que os alunos das escolas rurais dos anos 1920, 30 e 40 viviam em péssimas condições no que diz respeito à infra-estrutura dos prédios escolares, à contratação e formação de professores e à escassez de material didático. Geralmente é possível afirmar que esses alunos viviam em condições inferiores àqueles que freqüentavam os grupos escolares.

Entre os vários pesquisadores que vêm se dedicando aos estudos da educação rural, podem ser citados: Carlos Rodrigues Brandão (1983), Carmem Sylvia Vidigal Moraes (2003),

⁹ *Center for Research Libraries*. Universidade de Chicago: www.crl.edu/content.asp

Elenira Chances Garcia (2006) e Sandra Cristina Fagundes de Lima (2004). Os estudos desses pesquisadores mostram diferentes aspectos na educação rural, mas, apesar dessas diferenças, todos apontam a carência infra-estrutural das escolas rurais, como também a preocupação em moralizar e higienizar o homem do campo, considerado sujo, indolente, desinteressado e doente.

Partindo-se desses pressupostos, o objetivo deste capítulo é discutir os aspectos administrativos e pedagógicos de três escolas rurais do município de Caraguatatuba no período que compreende os anos de 1926 a 1940. Para tanto foram consultados documentos pertencentes ao Arquivo Público do Município de Caraguatatuba, à Diretoria de Ensino de Caraguatatuba e ao Centro de Referência Mário Covas do Estado de São Paulo. Tais documentos registram relatórios e atas elaborados pelos inspetores da instrução pública, ofícios e nomeações de professores, bem como fotografias retratando a escola rural, livros didáticos, correspondência da inspetoria geral da instrução pública com os professores das escolas em estudo, entre outros.

As fotografias revelam alguns dos problemas que os autores supracitados destacam ao analisar a educação das escolas rurais, tais como prédios escolares muito diferentes dos modelos dos grupos escolares, salas de aulas inadequadas e ausência de organização espacial compatível com a atividade proposta. Naquela época, muitas salas de aula foram instaladas em residências ou espaços alugados pelos próprios proprietários das fazendas onde as escolas se localizavam. Em geral eram cômodos pequenos e mal iluminados.

O estudo das escolas rurais permite analisar a idéia de progresso educacional dos anos 1926-1940 do Estado de São Paulo e particularmente do município de Caraguatatuba. Esta pesquisa mostra as precariedades das escolas rurais, ou seja, ausência de professores qualificados, infra-estrutura inadequada, alto índice de reprovação e evasão dos alunos ou, na maior parte das vezes, todos esses problemas conjugados.

2.1 Escolas Rurais do Município de Caraguatatuba

No bairro Mococa, localizava-se a Escola Feminina Rural que atendia aproximadamente trinta e cinco alunas na faixa etária de oito a quatorze anos de idade. Criada em 1926, contava com uma sala de aula e, segundo os dados registrados no livro de inventário anexo (página 00), os materiais pedagógicos eram reduzidos para as alunas da primeira à terceira série do ensino

primário. De acordo com o levantamento junto ao livro de matrículas, observa-se que a professora responsável era a Sra. Edith Moraes Moreira Costa, nomeada pelo Poder Público em 27 de junho de 1933. As alunas eram filhas de lavradores, pescadores, domésticos e caseiros, sendo que a frequência das alunas era registrada em livro próprio (fls. 1-15, 1933). Havia um índice de evasão de crianças de 90% entre a segunda e a terceira série do ensino primário. (Livro de matrícula, s/nº, cx: 02, 1933, APMC).



Figura 4 - Alunas e professora da Escola Feminina Rural, Caraguatatuba. Arquivo Público de Caraguatatuba, s/autor, cx, 10, s/data.

As meninas da foto, todas bem vestidas, com meias e sapatos, provavelmente trajavam-se de modo especial para aquela ocasião, escolhendo suas melhores roupas; evidentemente a foto foi posada.

Em relação à instabilidade do corpo docente dessas escolas, o livro de correspondência de 1933, à folha 12, notifica a professora Edith para regularizar sua situação dentro de oito dias, caso contrário, correria o risco de perder o lugar por abandono, já que há meses não comparecia à escola para dar aulas. No mesmo livro, à folha 21, registrava-se que as alunas da Escola Feminina Rural do bairro Mococa foram transferidas para a Escola Mista Rural do bairro Massaguaçu pelo Decreto nº 02 de 11 de outubro de 1933.

Uma outra escola criada na zona rural foi a Pau D’Alho, localizada no bairro Massaguaçu, no município de Caraguatatuba. Seu funcionamento foi autorizado pelo Poder Público do Estado de São Paulo em 1931 com o objetivo de alfabetizar os filhos dos colonos. Atendia trinta e oito alunos entre a primeira e a terceira série do ensino primário, no período da manhã, tanto meninas como meninos. Estes eram filhos de lavradores e empregadas domésticas. O professor responsável era o Sr. Teodoro Marcondes de Castro, nomeado em 27 de setembro de 1932, mas que permanecera em licença saúde durante o ano letivo. Em suas ausências, contratavam-se professores leigos para ministrar as aulas. Em 1940, a escola passa a ficar sob a responsabilidade da professora estagiária Yone de Oliveira Santos, recém-chegada de São Paulo. (Livro de Correspondências s/nº cx: 01, 1932, APMC).

No livro de registro de matrícula, folhas 20-22, de 1935 da Escola Rural Pau D’Alho, nota-se que os alunos se matriculavam com idade entre sete e quinze anos. O início da escolarização desses alunos, portanto, nem sempre correspondia às prescrições legais que “[determinavam] a obrigatoriedade da frequência do aluno à escola a partir dos sete anos de idade”.

Além das duas escolas rurais criadas no município de Caraguatatuba, também foi autorizado o funcionamento da escola Rural Mista Queixo D’Anta. A escola foi instalada na fazenda São Sebastião, mais conhecida como “Fazenda dos Ingleses”, em 14 de outubro de 1931.



Figura 5- Fazenda São Sebastião (Fazenda dos Ingleses): início dos serviços na CIA. Brasileira de Frutas. Anos 1927/30 - Arquivo Gilberto Rancião – Íris Color Foto, A. Galvão & CIA. LTDA. Arquivo Público de Caraguatatuba, cx. 9, 1930.

A escola Rural Mista Queixo D'Anta, ali instalada, era composta de uma sala de aula para atender a primeira, segunda e terceira séries do ensino primário. Com o aumento da produção de frutas e conseqüentemente com a vinda de um número maior de famílias de trabalhadores para a fazenda dos Ingleses a demanda pelo ensino primário aumentou. A partir daí, foi adaptada uma residência para que as aulas fossem ministradas. Havia uma média anual de matrícula de trinta e oito alunos, entre meninas e meninos, no ensino primário. A escola funcionava no período da manhã e da tarde e, na mesma sala de aula, estudavam crianças de sete a quatorze anos de idade. A professora responsável era a Sra. Lya Cidade Varella, nomeada pelo Poder Público do Estado de São Paulo em 31 de dezembro de 1931, tendo assumido integralmente as responsabilidades da organização dessa escola. Segundo Garrido (1988, p. 100), as comemorações das datas cívicas e o encerramento do ano letivo eram festividades importantes na escola. (APMC, cx: 01, fls 1, 1931).

2.2 Aspectos Administrativos e Pedagógicos das Escolas Rurais de Caraguatatuba

Os livros de matrícula e correspondência das escolas rurais Pau D'Alho, Feminina e Mista Queixo D'Anta registram que elas eram jurisdicionadas à Delegacia Escolar da 1ª Região de Ensino de Santos e, em Caraguatatuba, não existia órgão representativo da Secretaria de Educação. As escolas já citadas eram mantidas pelo Poder Público do Estado de São Paulo. Todos os prédios nos quais funcionavam eram cedidos pelos proprietários de fazendas. Por intermédio dos registros de autorização de abertura das escolas já citados, percebe-se que os atos de criação e funcionamento das mesmas ocorreram em épocas bem próximas à divulgação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova e da implantação de reformas educacionais que tinham como base o ideário escolanovista.

Por essa via, constituíam-se novas idéias para a construção de escolas como localização, dimensões do espaço físico, com amplas salas de aula, pátios arborizados, biblioteca, laboratórios, enfim, prédios construídos para atender as crianças em idade escolar.

Partindo-se dessa organização espacial, pretendia-se exercer um domínio sobre as crianças para ensinar a elas a higiene tanto do corpo como de sua moradia, sobretudo valores morais.

Apesar de o texto do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova indicar a necessidade de um processo de modernização da educação tanto no que diz respeito aos métodos de ensino que deveriam ter por centro a criança e os seus processos de aprendizagem quanto no que se refere à construção de prédios escolares com características que atendessem de modo mais adequado essa população, as escolas da zona rural do município de Caraguatatuba continuavam funcionando em prédios cedidos por fazendeiros com características bastante diferentes daquelas prescritas em tais documentos.

Algumas das fotos que aparecem nesse capítulo mostram que não havia pátio para atividades de lazer, tampouco biblioteca, sala de música e laboratórios; todos os alunos eram atendidos em uma única sala, sendo que nas escolas que atendiam meninas e meninos as aulas eram dadas para cada gênero em períodos diferentes do dia. (Livro de Matrícula, s/n. 1931, APMC).



Figura 6 - Escola Mista Rural Pau D'Alho localizada no Bairro Massaguaçu, Caraguatatuba. Museu Histórico de Caraguatatuba, s/autor, cx, 10,1940.

Como a construção e a preservação das escolas rurais ficavam a cargo dos proprietários das fazendas e à mercê de sua boa vontade, as salas de aula não apresentavam uma padronização no que se refere aos aspectos arquitetônicos, tal como acontecia com aquelas construídas e mantidas pelo poder público.

Segundo Luciano Mendes de Faria Filho e Diana Gonçalves Vidal, o Estado tinha a preocupação apenas de instalar escolas na zona rural, sendo organizadas de forma simples, sem seguir uma padronização de prédio escolar, bastando a construção de uma sala com banheiro e uma casa para o professor, também simplificada. (2000: 31).

Na foto anterior que se refere à Escola Mista Rural Pau D'Alho, que, diferente a da página 49, não retrata uma cerimônia cívica, pode-se observar que os alunos estão vestidos de modo simples e que vários deles estão descalços. As professoras aparecem ao centro e em destaque. Embora na foto, os meninos e as meninas aparecem separados, nas escolas rurais não havia separação por seriação, as professoras lecionavam em uma única sala de aula para os alunos do sexo feminino e masculino, como também de idades e séries diferentes.

Dentro dessa visão, pode-se dizer que havia uma necessidade política de mostrar a multiplicação de escolas, mesmo sem investimento na manutenção e organização de prédios escolares capazes de atender as necessidades das crianças.

Os livros de matrículas das escolas rurais de Caraguatatuba, 1931, registram que as classes funcionavam em uma única sala, em dois períodos, e atendiam crianças com diferentes adiantamentos, ou seja, primeiras e segundas séries e, em havendo uma terceira série, esta também funcionava no mesmo horário e espaço. A imagem da foto da página 44 nos fornece dados da quantidade de crianças que eram atendidas num mesmo período escolar. (APMC, cx: 01).

Segundo Garrido (1988:58), os professores, para lecionarem na zona rural, moravam durante a semana no próprio local em que trabalhavam. Os termos de visita dos inspetores de ensino da Delegacia Regional de Ensino de Santos, a qual as escolas rurais de Caraguatatuba estavam jurisdicionadas, indicam a constante mudança de professores por remoção ou por licença saúde. Havia troca constante de professores durante o ano letivo, pois, devido à distância em relação à zona urbana e à precariedade que enfrentavam, os professores buscavam meios de mudarem de escola.

Os registros de visita dos inspetores de ensino trazem ainda índices de aprovação, “conservação” e evasão dos alunos, bem como orientações dadas aos alunos e professores. Tais documentos permitem conhecer, ainda que parcialmente, as práticas pedagógicas que se davam no interior dessas escolas. Os registros dos inspetores trazem os índices de aprovação, reprovação e evasão, além de pistas para se conhecer melhor o cotidiano das práticas pedagógicas dessas escolas e os problemas relativos à contratação e permanência dos professores.

2.2.1 O Professor e o Cotidiano Escolar

O Livro de Assentamento das Escolas Rurais, s/nº, de 1935, era utilizado pela Inspetoria da Secretaria de Ensino para a contratação e nomeação do corpo docente. Os termos de compromisso presentes nesses livros continham os direitos e deveres dos professores. (APMC, cx 01,1930.) Tais registros foram copiados na íntegra para que se possa analisá-los no espaço-temporal, buscando entender como se contratava ou nomeava os professores para exercerem suas funções. (APMC, cx 01,1930.) A seguir destacam-se alguns desses registros:

a) Escola Mista Rural Queixo D'Anta:

Secretaria da Educação e da Saúde Pública,

Termo de Compromisso

Lya Cidade Varella, nomeada por Decreto de 31 de dezembro de 1931, professora da escola Mixta Rural de Queixo D'Anta, no município de Caraguatatuba, prometo ser *fiel à causa da República*, cumprir suas Leis e Regulamentos e ser *exata no desempenho dos deveres de meu cargo*.

Caraguatatuba, a professora

Lya Cidade Varella

diretor Mauro de Oliveira

Nomeação

Estados Unidos do Brasil, Armas da República,

Estado de São Paulo

O cidadão Coronel Manoel Rabello, intersede pedindo no Estado de São Paulo, que nomeie a professora Lya Cidade Varella para reger a escola Mixta Rural do Bairro de Queixo D'Anta, em Caraguatatuba, cargo que já exerce interinamente.

Palácio do Governo de São Paulo, 31 de dezembro de 1931.

Salles Gomes Jossis.

Diretor Mauro de Oliveira. (Livro de Assentamento, p.01, c.06, 1931, APMC.).

b) Escola Masculina Rural de Massaguaçu

Secretaria da Educação e da Saúde Pública,

Termo de Compromisso

Teodoro Marcondes de Castro, nomeado por Decreto de 27 de setembro de 1932, para a Escola Masculina Rural de Massagassú, no município de Caraguatatuba, prometto ser *fiel a causa da República*, cumprir suas leis e regulamentos e ser exacto no desempenho dos deveres de meu cargo.

Caraguatatuba, 15 de outubro de 1932.

O professor - Teodoro Marcondes de Castro

O substituto auxiliar de inspeção – Maria Aparecida Sant'Anna.

Nomeação

Estados Unidos do Brasil, Armas da República,
Estado de São Paulo,

O doutor Pedro de Toledo, governador do Estado de São Paulo, nomeia o professor Teodoro Marcondes de Castro, para reger a Escola Masculina Rural de Massaguassú.

Palácio do Governo de São Paulo, 27 de setembro de 1932.

Rodrigues Alves Sobrinho.

Por Decreto de 27 de setembro de 1932 presta compromisso em 15 de outubro de 1932, exercício em 15 de outubro de 1932.

O substituto auxiliar de inspeção – Maria Aparecida Sant’Anna. (Livro de Assentamento, p.03, c.06, 1931, APMC.) (Grifo meu.)

c) Escola Feminina Rural do Bairro Mococa

Secretaria da Educação e da Saúde Pública

Termo de Compromisso

Edith Moraes Moreira Costa, nomeada por Decreto de 27 de junho de 1933 para a Escola Feminina Rural do Bairro Mococa, prometto ser fiel á *causa da República*, cumprir suas leis e regulamento e ser exacta no desempenho dos deveres de meu cargo.

Caraguatatuba, 27 de junho de 1933.

A professora- Edith Moraes Moreira Costa

O substituto auxiliar de inspeção – Maria Aparecida Sant’Anna.

Nomeação

Estados Unidos do Brasil, Armas da República,
Estado de São Paulo,

O General da Divisão Waldomiro Castilho de Lima, interventor Federal no Estado de São Paulo, nomeia de acordo com o disposto no Decreto nº 5884 de 21 de abril de 1932, a professora Edith Moraes Moreira Costa, para a Escola Feminina Rural do Bairro de Mococa em Caraguatatuba, localizada pelo Decreto de 25 de novembro de 1926.

Palácio do Governo do Estado de São Paulo, 27 de junho de 1933.

Waldomiro Castilho de Lima. (Livro de Assentamento, s/nº p.03, c.06, 1931, APMC, 2004.) (Grifo meu).

Os termos de compromisso dos professores Teodoro Marcondes de Castro, Lya Cidade Varella e Edith Moraes Moreira revelam várias das obrigações as quais estavam submetidos os professores tanto das escolas rurais como das demais. Além da escrituração dos livros administrativos e de inventário, da frequência e do cumprimento do programa educativo, esses professores deveriam também ser fieis à causa da República e, nesse sentido, promover entre os alunos das escolas rurais os valores republicanos.

A despeito dos termos de nomeação serem redigidos por diferentes representantes da

Secretaria de Educação do Estado, observa-se uma regularidade entre os mesmos e a imposição ao professor no sentido de que ele trabalhe atitudes e conteúdos ligados ao civismo. Segundo Oliveira e Souza (2000:30), estabeleciam-se normas de conduta moral e cívica, difundindo o culto à pátria, à família e à escola, tendo como predominância uma concepção positivista na organização das idéias que constituíam o imaginário republicano.

Dessa forma, observa-se um esforço pela legitimação das instituições políticas vigentes que deveriam ser incorporadas pelos professores e ensinadas a todos. Pensava-se assim que, por intermédio da educação, seria possível modificar a sociedade brasileira.

Aos professores cabia organizar as salas de aula utilizando as normas estabelecidas pela Secretaria de Educação e da Saúde Pública do Estado de São Paulo. Nesse sentido, reproduz-se o termo de visita dos inspetores da instrução pública que contém as diretrizes educacionais que deveriam direcionar a ação do professor no processo de separação dos alunos mais adiantados daqueles que tinham dificuldades de aprender.

Das Diretrizes Educacionais

Senhoras professoras da zona rural,

Deverão organizar os alunos na sala de aula de acordo com as normas e regulamentos vigentes:

Diretrizes a que se refere a circular nº1 de primeiro de maio de 1936. Instruções sobre a passagem dum aluno duma secção para outra. Leitura. Secção A – domínio de seis sentenças e no mínimo de 10 palavras, quando passará para a secção B. Secção B -decomposição de sentenças, palavras, syllaba e letra. Leitura em livro apropriado. Linguagem. Secção A: 1º cópia duma sentença; 2º cópia de palavra; 3º cópia de syllaba, 4º cópia de letras; 5º cópia do nome; 6º cópia do cabeçalho. Nota. Dada a cópia duma sentença em número 1º, as cópias de palavras, syllabas e letras correspondentes aos números 2º, 3º 4º, são elementos da sentença escrita em 1º. É verdade que o nome e cabeçalho devem ser copiados diariamente; entretanto, haverá dias especiais para esse trabalho, apressando-se assim esse conhecimento. Uma vez que **os alunos façam com desembaraço os seis números, passam para a secção B. Secção B 1º escrever o cabeçalho, 2º escrever o nome;** 4º escrever seis palavras conhecidas; 5º cópia duma palavra, digo, duma sentença, escrevendo a palavra que falta, 6º escrever 6 sentenças. **Nota. Fazendo esses exercícios bem, passa para a secção C.** Secção “C”: 1º escrever seis sentenças com palavras dadas, 2º escrever seis sentenças livremente, empregando, entretanto, a interrogação; 3º completar uma sentença, 4º Dictado de palavras conhecidas; 5º dictado de sentenças conhecidas; 6º Responder um pequeno questionário Arithmética. Secção A, exercícios de números até 10, empregando meios concretos para atingir em definitivo a representação graphica. Quando o aluno estiver senhor dessa situação, passará para a secção B. Secção B: exercício de número de 10 a 100, empregando meios concretos. Com as questões orais apresentadas ir ensinando o mecanismo da somma e subtracção. Quando o aluno desenvolver com facilidade as questões

propostas, passará para a secção C. Secção C: Recapitulação das instruções sobre A e B. Questões sobre multiplicação e divisão, ensinando o mecanismo das operações, jogando sempre com números até 100. Nota. Estas instruções em aritmética dependem do adiantamento em linguagem e leitura, para que se possa avaliar integralmente a capacidade do aluno.

Caraguatatuba, 1º de maio de 1936.

Jorge Passos – auxiliar de inspeção escolar. (Livro de Correspondência s/n, p.16 –17, c.10, 1935, APMC, 2004.)

As diretrizes estabelecidas pela Diretoria Regional de Ensino, órgão público da educação do Estado de São Paulo, determinavam que os alunos fossem organizados nas salas de aula mediante o resultado dos exames finais escritos e orais.

Os alunos deveriam memorizar todo o programa estudado para que, de acordo com o desempenho, pudessem mudar de seção. As seções eram organizadas por letras alfabéticas e serviam para selecionar os alunos que aprendiam daqueles que apresentavam dificuldades na aprendizagem. No anexo 1 encontram-se os programas de ensino apontados nas Diretrizes, tanto na área de aritmética como na de leitura, de higiene e de desenho. Estes visavam apenas a memorização das lições que deveriam ser reproduzidas sem erros no dia dos exames escolares.

Por intermédio das Diretrizes, o Estado buscava controlar a conduta dos professores e dos alunos. Para isso, o inspetor de ensino visitava a escola tanto para constatar se o professor havia cumprido com o seu dever na seleção dos alunos como para verificar se os conteúdos organizados pelo Estado estavam sendo transmitidos de acordo com as normas estabelecidas.

A escola, por sua vez, cumpria seu papel de reguladora ao aplicar as regras e normas estabelecidas. Ao aluno cabia saber os conteúdos transmitidos pelos professores de maneira individual, dessa forma reforçando os valores de conduta existentes na sociedade.

As normas expostas nas Diretrizes Educacionais de 1936, transcritas pelo inspetor escolar Jorge Passos, diziam: “(...) quando o aluno estiver senhor dessa situação, passará para a secção B. Secção B: exercício de número de 10 a 100, empregando meios concretos. Com as questões orais apresentadas ir ensinando o ‘mechanismo’ da ‘somma’ e ‘subtração’. Quando o aluno desenvolver com facilidade as questões propostas, passará para a secção C.” Na passagem de uma secção para outra os alunos deveriam aprender a copiar, decorar nomes, palavras, sentenças, completar frases e aprender mecanismos de operações para trabalhar com números. Os documentos estudados relativos aos termos de visita dos inspetores de ensino permitem afirmar que, apesar da modernização pedagógica proposta pelo movimento da Escola Nova, havia ainda

uma pedagogia muito tradicional que se fazia presente no cotidiano daquelas crianças.

O habitante da zona rural precisava ser tratado “física, moral e intelectualmente”. Com esta finalidade, Magalhães propunha a “organização de internatos rurais para crianças dos 7 aos 14 anos”. O internato, organizado como “verdadeiro lar adotivo”, trabalharia “as necessidades locais, os interesses, circunstâncias”, “o aperfeiçoamento do trabalho”, desenvolvendo “o programa prático capaz de dar rumo proveitoso à vida rural no Brasil. (...) A escola rural, apenas enquanto escola assim adaptada ao “meio”, o tipo de estabelecimento proposto ministraria uma educação capaz de promover a “unidade nacional”, formando o “mesmo brasileiro” por todo o país, como sempre pretendeu. (...) Cabia-lhe desenvolver “um programa de cultura inicial pelo conhecimento suficiente da língua materna, das tradições históricas do povo, da extensão territorial e aspectos geográficos, do país, de noções de higiene, de educação cívica, ao lado da aprendizagem do cultivo inteligente e do aproveitamento das riquezas do solo (...). (MAGALHÃES apud CARVALHO, 1998: 225).

Segundo Magalhães, portanto, a educação na zona rural deveria construir um novo “cidadão” útil para a nação e para si mesmo. A responsabilidade dessa transformação, que garantiria maior produtividade no campo, e a permanência dos homens na zona rural cabia ao professor. Uma das exigências nesse sentido era de que o docente morasse na zona rural, convivendo assim com os costumes e valores do lugar, motivando os moradores a permanecerem nesse local e evitando a migração para a zona urbana.

Os professores das escolas rurais moravam próximos ao local de trabalho, via de regra, trazia problemas na relação com os fazendeiros. Estes, por cederem os espaços nos quais as aulas eram ministradas, acreditavam deter alguns poderes sobre as mesmas e sobre os docentes. Não são raros os casos de conflitos entre os fazendeiros e professores como aquele que foi citado por Elenira Martins Sanches Garcia no trabalho “Educação Rural” (2006), ressaltando o exemplo do inspetor geral, Almeida Junior (1936) que disfarçadamente criticava a determinação estabelecida no Decreto 6.947, “que exigia prova de estabilidade” dada pelo fazendeiro à professora para que esta pudesse exercer sua profissão na escola rural. A “prova de estabilidade” significava que enquanto a professora estivesse lecionando o fazendeiro deveria ceder-lhe uma moradia. Almeida Junior (apud GARCIA, 2006:108) dizia que, apesar de a determinação legal ter boas intenções, ela reforçava o poder dos fazendeiros: “Houve um que impôs, como condição que a jovem professora cozinhasse para ele e toda a família.”

Por causa desses conflitos, as professoras não conseguiam permanecer nas escolas rurais e solicitava afastamentos por licença médica ou mesmo sua remoção da escola. As crianças, por

sua vez, ficavam quase sempre à mercê de professores leigos ou estagiários que deveriam cumprir seu trabalho primeiro nas escolas rurais para posteriormente conseguirem uma classe na zona urbana, como é apontado no relatório elaborado por Carlos de Campos, presidente do Estado de São Paulo (1925).

Nas afirmações encontradas no trabalho de Elenira Martins Sanches Garcia muitas das questões levantadas nos documentos das escolas rurais de Caraguatatuba se confirmam. Eram instaladas escolas nas zonas rurais, “porém a precariedade física, material e humana” persistia nessas escolas, pois o poder público não provia o necessário para a educação do homem do campo.

2.3 Programa de Ensino para o Curso Primário

De acordo com o item 5º do artigo 62 do Decreto 510 de 22 de junho de 1890 do Governo Provisório da República (Constituição Provisória da União), “o ensino será leigo e livre em todos os graus e gratuito no primário”. É interessante observar, a propósito, que a Constituição Estadual de São Paulo de 14 de julho de 1891, em seu artigo 24, inciso 18, letra “r”, estabelecia que ao Congresso Estadual competia legislar sobre o “ensino primário, secundário e profissional, sendo que a instrução primária era obrigatória”. (BREJON, 1973:59).

A Constituição de 1934 organizou o programa de ensino o qual determinava que o “ensino religioso seria de frequência facultativa e ministrado de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno, manifestada pelos pais ou responsáveis e [constituiria] matéria dos horários nas escolas públicas primárias”.

Para que ocorresse o ensino religioso na escola primária, os responsáveis pela educação deveriam encaminhar ofício aos órgãos públicos, solicitando a nomeação de um professor para ministrar religião, conforme se pode ver na correspondência enviada à Diretoria Geral de Ensino:

Escola Mixta Queixo D’Anta,

De acordo com a circular nº 1 de 25 de janeiro de 1935 da Diretoria Geral do Ensino, solicito-vos a designação do professor para lecionar neste estabelecimento religião Católica Apostólica e Romana, atendendo a 32 pedidos já feitos, nas respectivas matrículas, sendo o ensino uma vez por semana, 30 minutos no horário escolar dentro da segunda hora de aula. Fica fixado sábado, das 15:30 às 16 horas. As aulas serão lecionadas pela Sra. Santana Nardi, substituta do Sr. Vigário da Parochia

de Santo Antônio de Caraguatatuba. Atenciosas saudações. Antonia Nardi – professora nomeada.(Livro de Correspondência da Secretaria de Estado dos Negócios do Interior do Estado de S. P., s/nº, APMC,1935).

No documento, nota-se o interesse da professora Antonia Nardi na implantação do ensino religioso nas escolas rurais. Esse ensino era de caráter facultativo nas escolas públicas, portanto, para ser incorporado ao programa de educação, seria necessário obter autorização prévia.

A solicitação de Dona Antônia Nardi para ministrar aulas de religião católica precisa ser analisada num contexto de conflitos entre os defensores de educação religiosa e os defensores de uma educação laica, mesmo entre aqueles que se auto-identificavam como escolanovistas e que, portanto, colocavam-se na vanguarda das reformas educacionais. Marta Maria Chagas de Carvalho (2003:245) mostrou o conflito entre católicos como Alceu de Amoroso Lima e o padre Leonel Franca, entre outros, apesar de esses nomes fazerem parte dos grupos da Associação Brasileira de Educação criada em 1924. Esse conflito passou a existir no momento em que o governo republicano, pelo Decreto n.510, estabeleceu o ensino laico e livre. Além de valores morais, essa tensão também perpassava interesses políticos e essas desavenças acabaram levando ao retorno da obrigatoriedade do ensino religioso para as escolas em 1931, sendo facultativo para os alunos conforme a vontade dos pais por meio do Decreto n.19.940.

D’Avila (1965, p. 72-75) aponta em seus estudos que “o programa de ensino na década de 1930 servia a uma determinada orientação política do Estado para atender às exigências sociais e, no âmbito do quadro social, por sua vez, para atender às especificidades de cada região”.

O programa do ensino primário era organizado por séries (primeira à quarta). As disciplinas eram organizadas de maneira sistemática e as nomenclaturas se repetiam entre as séries. De acordo com os estudos de André Chervel, as disciplinas escolares são consideradas como um produto específico da escola “que põe em evidência o caráter eminentemente criativo do sistema escolar”. O autor enfatiza ainda que as disciplinas escolares estão sempre juntas das finalidades educativas e “constituem um conjunto complexo que não se reduz aos ensinamentos explícitos e programados”. (CHERVEL, apud JULIA, 1988:33).

A análise do programa das disciplinas escolares considerará aqui os conteúdos da base comum da primeira, segunda e terceira séries, pois, nas escolas rurais, o ensino estava limitado até a terceira série. Assim sendo, o programa de ensino para as primeiras séries do ensino primário era organizado da seguinte forma:

1º ANO

(...) **Disciplina de Expressão, Leitura** – Exercícios preparatórios de observação sobre objetos ou gravuras, a fim de corrigir e ampliar o vocabulário do aluno. Leitura alternada no quadro negro e na cartilha adotada. (...) **Desenho, Trabalhos Manuais, Música** – respiração rítmica. Cantos muito fáceis. Rodas e brinquedos musicais. **Iniciação Matemática**. Cálculo – exercício com o auxílio de tornos,

(...) **Noções comuns** – A criança: nome, idade, data e lugar do nascimento da sua família: pais, irmãos, e outros parentes. A casa paterna. Seus compartimentos: sala de visitas, quartos, sala de refeições e cozinha. Móveis e utensílios domésticos. O corpo da criança, suas partes exteriores. A limpeza do rosto e das mãos. Sua alimentação. O pão e o leite A situação da classe no prédio escolar. A Bandeira Nacional (...). (D'AVILA, 1965, p. 72).

2º ANO

(...) **Disciplina de Expressão**. Leitura – Leitura diária com naturalidade e boa pronúncia. Explicação do sentido de palavras e expressões, no contexto da lição. Conhecimento dos sinais de pontuação para os efeitos de expressão da leitura. Exercícios freqüentes de leitura silenciosa em livros e revistas da biblioteca escolar. Resumo oral do assunto lido. Linguagem oral - Palestras tendentes a desenvolver a observação e o vocabulário da criança, versando, por exemplo, sobre as suas ocupações na escola e em casa, seu procedimento à mesa, na rua, no recreio., **Desenho** – Desenho de formas naturais de contorno fácil, **Trabalhos manuais** – Alinhavo em cartão, executado a cores, sobre esboços de figuras, – Crochê. **Música** – Respiração rítmica, **Iniciação matemática e Cálculo** – Estudo concreto da formação de unidades, dezenas, centenas e milhares. **Noções comuns** – As principais refeições e os alimentos mais convenientes à criança. Comidas e bebidas prejudiciais à saúde. O preparo e a conservação dos alimentos. As férias na roça, na montanha ou beira-mar. Os tecidos e o vestuário. Cuidados higiênicos com a circulação. O asseio. Descobrimento. Os Índios. O início da colonização. O progresso atual do Brasil. O presidente em exercício. As datas históricas: 7 de Setembro e 15 de Novembro. A Bandeira Nacional deve hastear todos os dias na sala de aula. (...) (D'AVILA, 1965, 74).

Na organização do programa do primeiro e segundo anos primários, as disciplinas eram trabalhadas de modo a proporcionar ao aluno exercícios repetitivos tais como cópia, ditado e respiração rítmica. Desde os exercícios preparatórios à produção escrita, eram ofertados modelos que tinham que ser seguidos tanto pelo professor como pelo aluno. Tudo era feito em função da memorização – “**reprodução do trecho lido, leitura alternada no quadro negro e na cartilha**”. A criança somente poderia mudar de lição se conseguisse ler corretamente a primeira.

As lições dos livros que traziam os conteúdos estabelecidos no programa de ensino eram abstratas para as crianças da zona rural. Os conteúdos estudados estavam voltados para uma educação tradicional e conservadora que propunha mudanças no comportamento das crianças. Os

métodos privilegiados de aprendizagem eram a repetição e a memorização.

Da oralidade, posteriormente, passava-se para uma produção escrita, em geral um ditado, a fim de que o aluno reproduzisse o que havia conseguido decorar ou memorizar. Quanto à leitura, essa era uma das únicas formas de aprender conceitos, temas ou mesmo histórias infantis.

Esses estudos estavam vinculados ao documento que organizava o programa escolar e que era estabelecido de acordo com o ideal almejado, ou seja, a formação da nacionalidade segundo os escolanovistas. Cabia ao inspetor de ensino verificar, por meio do exame oral, se os conteúdos estavam sendo estudados de acordo com o programa estabelecido.

As atividades do programa da primeira, segunda e terceira séries vinham carregadas de patriotismo e padrões de moralidade e civilidade urbana. Elas eram organizadas de maneira que os assuntos estudados se repetiam como num ato mecânico: completar, ampliar e desenhar as “lições”.

Buscava-se impor hábitos da elite nos alunos da zona rural. *A casa paterna e seus compartimentos: sala de visitas, quartos, sala de refeições e cozinha* não era uma proposta cujo tema estivesse vinculado à realidade na qual o aluno vivia, pois sua moradia era simples e na própria escola não havia divisão entre as salas, mas apenas um cômodo no qual se merendava e estudava. O conteúdo da lição teria que ser aprendido de maneira abstrata. Assim sendo, a cultura do homem do campo não era discutida, tampouco se discutiam seus hábitos e costumes; tudo ficava distante da realidade dos alunos das escolas primárias rurais.

O poder público oferecia um programa de conteúdos com o objetivo de educar o homem do campo para que aprendesse a ser cada vez mais “servil”. A iniciação precoce ao trabalho aparecia nas próprias atividades desenvolvidas: bordar, coser, pintar, tricotar e arrumar a casa.

Em todas as séries aparecem conteúdos ligados ao progresso do Brasil. Os nomes dos presidentes deviam ser decorados. Dessa maneira, o poder público ensinava o civismo para as classes populares, procurando cumprir o programa organizado pelo Estado.

Verifica-se na organização do programa escolar que sempre prevaleciam instruções de civismo nos conteúdos trabalhados na escola como, por exemplo, a bandeira nacional, o progresso atual do Brasil, o presidente em exercício. Mesmo que as crianças não soubessem o sentido desse estudo, buscava-se ensinar a elas, pelo conteúdo dos livros de leitura, os valores morais daquela época e os deveres de um bom cidadão. A tentativa da escola era a de ser um local onde o indivíduo fosse formado para exercer plenamente sua cidadania.

A educação das classes populares, tanto na zona urbana como na rural, era elevada à condição de bandeira de luta capaz de introduzir o Brasil em um tempo novo de progresso e redimi-lo de seu passado e atraso. Em relação ao conteúdo do terceiro ano, diz o documento:

3º ANO

(...) **Disciplinas de Expressão.** Leitura – Leitura corrente de prosa e verso. Sentido próprio e figurado das palavras da lição. Interpretação e reprodução oral do assunto lido. **Desenho** – Cópia do natural, servindo de modelo os objetos usuais de forma interessante, **Trabalhos manuais** – Execução de trabalhos úteis à vida corrente: fazer um pacote, encapar um livro ou caderno, **Música** – Respiração rítmica. Canções e hinos escolares. O Hino Nacional. Orfeão. **Iniciação matemática.** Aritmética – Estudo completo da numeração decimal. Medidas dos ângulos. O transferidor. **Noções comuns** – O sol e as estações: calor, frio e umidade. O termômetro. A mudança de estado da água: seu ciclo na natureza. O calor e os fenômenos atmosféricos. Índios, africanos, e árabes. A casa do nosso caboclo. A melhoria da habitação rural. A alimentação em nosso país e em outros. A caça e a pesca. Cuidados higiênicos com a digestão, circulação e respiração. O arejamento do dormitório. **Geografia e História** – O município da escola: acidentes geográficos, indústria, comércio, cidades mais importantes, meios de transporte etc. Seus vultos ilustres e monumentos públicos notáveis. As autoridades municipais. A comarca e as atividades judiciárias. República. Biografia de paulistas ilustres. A atual organização político-administrativa do Estado. As vias de comunicação. O grande progresso do Estado (...). (D’AVILA, 1965, p. 76).

No programa proposto pelo poder público buscava-se padronizar os conteúdos e, muitas vezes, a própria metodologia a ser desenvolvida pelo professor através de um manual que acompanhava o livro didático.

O teor laudatório dos conteúdos fica explícito em temas tais como a comarca e as atividades judiciárias, república, biografia de paulistas ilustres, a atual organização político-administrativa do Estado e o grande progresso do Estado. Na higiene e saúde trabalhavam-se os seguintes temas: a casa do nosso caboclo, a alimentação em nosso país e em outros, a caça e a pesca, cuidados higiênicos, cuidados com a digestão, circulação e respiração e arejamento do dormitório. Dessa forma, pensava-se em moldar a população e buscar o progresso do Estado, construindo-se uma nação “promissora”.

Segundo Oliveira e Souza (2000: 31):

O projeto de ampliação e reformulação da instrução popular seria um plano imprescindível para atingir o progresso. A maior meta era transformar os súditos em cidadãos republicanos. Portanto, textos enaltecendo a República contribuíam para a formação de um juízo de valor, pois ao mesmo tempo em que se

informava de que se constituíam os regimes monárquico e republicano, já se convencia, sem possibilidades de vacilo, qual era o melhor caminho para a sociedade brasileira.

Tais objetivos da Secretaria de Educação e Saúde Pública eram reforçados em geral nas aulas que os inspetores de ensino ministravam nas escolas no momento de visita, enfatizando-se um processo mecânico de aprendizado que exigia conhecimentos memorizados. No sentido de compreender como se davam esses momentos de visita, vale citar o termo de visita do inspetor escolar fl.5, datado de 3 de agosto de 1933, da escola rural Queixo d'Anta: "(...) Verifiquei os trabalhos gráficos notando linear aproveitamento, (...) assisti às aulas de leitura, aritmética e língua escrita. A professora cumpriu todas as atividades estabelecidas pelo Estado. Levo boa impressão da escola do bairro."(Feliciano Marmo, inspetor de ensino, APMC, cx:2, 1933).

O documento redigido pelo inspetor de ensino, Feliciano Marmo, 1933, se traduz em um conjunto de conteúdos que expressam uma educação conservadora, mesmo depois das mudanças educacionais (1932). Na produção discursiva dos termos de visita do inspetor de ensino, o qual representa a Secretaria de Educação, o aluno era considerado capaz de progredir ao conseguir reproduzir sem erros os ensinamentos do professor.

Nota-se que a educação era considerada ainda como um alicerce formador, capaz de corrigir e prevenir erros. A criança, portanto, era como "argila", algo que se pode modelar e dar forma, cabendo ao professor a tarefa de cumprir o dever de produzir uma população útil à sociedade.

2.3.1 Livros Didáticos

A partir de 1938, a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo instituiu a obrigatoriedade do uso do livro didático em todas as escolas. As obras eram pré-analisadas por uma comissão de educadores indicados pelo poder público que verificava os conteúdos, os exercícios, as lições dos livros e sua adequação. Oliveira e Souza (2000:26) afirmam que a leitura nas séries graduadas surge a partir da educação paulista, não por acaso, no momento da institucionalização dos grupos escolares os quais eram vistos como modelos de organização didático-pedagógico da escola primária adequada às necessidades de escolarização em massa, esta fundamentada nos princípios da nacionalidade científica e na divisão do trabalho.

O livro didático passa a ser um instrumento do cotidiano da sala de aula, tanto para o professor como para o aluno, pois as lições eram seguidas de modelos que o aluno deveria reproduzir por meio de exercícios de fixação e, conseqüentemente, repetir as lições no grupo social do qual fazia parte.

O Decreto-lei nº 1006 sobre o livro didático, com modificações introduzidas por vários decretos posteriores, diz:

DECRETO-LEI N.º 1.006 DE 30 DE DEZEMBRO DE 1938.

Estabelece as condições de produção, importação e utilização do livro didático¹⁰

O Presidente da República, usando da atribuição que lhe confere o artigo 180 da Constituição, decreta:

CAPÍTULO I

Da elaboração e utilização do livro didático.

Art. 1.º – É livre, no país, a produção ou a importação de livros didáticos.

Art. 2.º - Para os efeitos da presente lei, são considerados livros didáticos os compêndios e os livros de leitura de classe.

§ 1.º – Compêndios são os livros que exponham, total ou parcialmente, a matéria das disciplinas constantes dos programas escolares.

§ 2.º – Livros de leitura de classe são os livros usados para leitura dos alunos em aula.

Art. 3.º – A partir de 1.º de janeiro de 1940, os livros didáticos que não tiverem tido autorização prévia, concedida pelo Ministério da Educação, nos termos desta lei, não poderão ser adotados no ensino das escolas pré-primárias, primárias, normais, profissionais e secundárias, em toda a República. (...)

Parágrafo único – Fica vedado o ditado de lições constantes dos compêndios ou o ditado de notas relativas a pontos dos programas escolares.

Art. 7.º - Um mesmo livro poderá ser adotado, em classe, durante anos sucessivos. Mas o livro adotado no início de um ano escolar, não poderá ser mudado no seu decurso.

Art. 10 – Compete à Comissão Nacional do Livro Didático:

d) promover, periodicamente, a organização de exposições nacionais dos livros didáticos cujo uso tenha sido autorizado na forma desta lei.

Ao exame da Comissão Nacional do Livro Didático, para as necessárias verificações. (ANEXO 2 à página 98: Decreto Lei nº 1.006 de 30 de dezembro de 1938).

A partir da publicação dessa legislação, os livros didáticos passam a ter uma nova função em todo território nacional.

De acordo com Regina Zilberman (1988:20), em seu artigo “A leitura na escola”, o

¹⁰ Faziam parte dessa comissão os professores: Vicente Peixoto, José B. Madeira, D. D. Maria Odila Guimarães Bueno, Adalvívia de Toledo, Matilde Brasiliense, Dirce Ribeiro, Palmira A. Sampaio, Maria Aparecida Pimenta, Haidê Bueno de Camargo e Mayre Fabrício de Barros. D'Avila, *Práticas escolares*, 1965, p.65.

emprego do livro didático remonta aos primórdios da escola. O livro didático era considerado o suporte do aprendizado das primeiras letras e, ao longo da história da educação no Brasil, passou por diversas fases. O livro didático transcendeu o âmbito da sala de aula e converteu-se numa vigorosa fonte de renda para autores, editores e livreiros, embora nem sempre na mesma proporção.

A afirmação da autora indica que o mercado do livro didático não cresceu apenas para contribuir com a qualidade dos processos educacionais. Pelo contrário, atendia também interesses de grupos empresariais ligados à editoras, autores, dentre outros. Nesse sentido, os professores deveriam indicar livros analisados e escolhidos pelos membros da comissão, não tendo a liberdade de escolha de outros títulos ou autores que lhes parecessem mais adequados ou de qualidade superior. Existia uma obrigatoriedade de sua utilização para a formação dos alunos das escolas primárias, independentemente da localização da escola.

Como já foi dito anteriormente, os professores substitutos eram proibidos de escolher os livros didáticos e isso era um agravante posto que em geral as aulas eram ministradas por professores leigos nomeados ou estagiários. (Livro de correspondências fls.2, cx. 3, 1935, APMC).

Portanto, a distribuição dos livros didáticos nas escolas rurais era realizada de acordo com a escolha que os professores efetivos realizavam. No termo de visita do inspetor de ensino Jorge Passos, datado de 2 de março de 1935, o professor leigo que substituíu a professora efetiva ensinava com diferentes livros para alunos da mesma idade, buscando assim alternativas para suprir a precariedade da distribuição do livro nas escolas cujo o professor efetivo se encontrava de licença saúde. Foram copiados, na íntegra, trechos do termo de visita para explicitar a maneira pela qual se realizava a escolha do livro didático pelos professores nas escolas rurais. (Fls.2, cx. 3, 1938, APMC).

Termo de Correspondência do Inspetor escolar:

Senhor Delegado Regional do Ensino

Caraguatatuba, 2 de março de 1938.

(...) junto vos remetto os impressos de pedido de livros para a primeira escola mista rural de Queixo D'Anta. O professor da escola rural de Massaguassu alegou não precisar de livros para os alunos, já os tem por excesso. A professora da segunda escola mista rural Queixo D'Anta, tendo requerido licença, a contar de 1 de fevereiro de 1938, não se acha nessa localidade, pelo que penso haver mais vantagem em escolha feita pela própria professora, a não ser que se prolongue mais a sua ausência na escola. (...). (Jorge Passos, Inspetor de Ensino da Secretaria de Estado dos Negócios do Interior do Estado de São Paulo, 1935:18).

Os professores indicavam os livros didáticos em datas pré-estabelecidas e preenchiam impressos nos quais explicitavam a quantidade de livros necessários para atender os alunos matriculados nas diferentes séries do ensino primário.

A proibição dos professores substitutos em escolher o livro didático dificultava também o acesso desses alunos a essa produção escrita.

A análise do papel dos livros didáticos no interior da sala de aula e na produção de conhecimentos, particularmente quando se refere ao ensino para crianças, precisa considerar os atuais estudos a respeito da história do livro e da leitura. É certo que os livros didáticos, naquele período, procuravam muitas vezes impor aos seus leitores, fossem eles alunos ou professores, num sentido literal que deveria ser reproduzido na sala de aula, contudo, autores como Michel de Certeau (2000) tem mostrado que a leitura não é uma prática passiva; os leitores lêem a partir dos filtros culturais que possuem e por isso um mesmo texto, quando lido por diferentes leitores em diferentes contextos, pode ser apropriado de modo diferente. O que Certeau destaca é que os esforços na tentativa de impor um sentido literal ao texto são no geral lutas pela imposição de uma visão de mundo. São essas lutas que o cotidiano das escolas rurais de Caraguatatuba permitem entrever. Tanto nos momentos em que os professores pedem os livros quanto naquele momento exemplificado nos documentos anteriormente citados em que o professor rejeita os livros encontram-se pistas de que as práticas de leituras não são simplesmente receptáculos de informações.

Os conteúdos dos livros escolhidos pelo governo mostram o esforço no sentido de dominar aquelas populações rurais e moldá-las de acordo com os princípios de higiene, valores morais, regras de conduta, disciplina e organização para o trabalho utilizando uma perspectiva própria das classes dominantes, mas não há garantias de que essa perspectiva tenha sido vitoriosa no interior das salas de aula.

Os livros didáticos tinham a finalidade de educar a população brasileira por intermédio de textos vinculados aos objetivos de grupos da classe de elite. Os textos dos livros, tanto dos professores como dos alunos, expressavam uma série de comportamentos adequados, tanto em relação à conduta cívica quanto a hábitos cotidianos, mas, apesar disso, é preciso considerar a possibilidade de uma leitura mais autônoma ligada àquele contexto.

Nos registros do Livro de Inventário das escolas rurais do município de Caraguatatuba constam os seguintes livros distribuídos pelo Estado em 1936 nas escolas públicas: Livros e

Cartilhas: Cartilha de Hygiene – A. Almeida Junior; alfabéticas – Barreto; Cartilha Thomaz Galhardo; Primeiro livro; – Felisberto; Segundo livro – Puiggari; Coisas brasileiras – Puiggari; Grammatica da Infância – João Ribeiro, entre outros. (Inventário das Escolas Rurais, fls.18 cx 02, 1936, APMC. ANEXO 3 à página 118).

Algumas lições desses livros serão aqui analisadas. No Centro de Referências Mário Covas, foi possível analisar a “Cartilha de Hygiene”, organizada no Instituto de Higiene, por A. Almeida Junior, e mandada publicar pelo Governo do Estado, pode-se observar que a “Cartilha de Hygiene” teve sua primeira edição, 1922, publicada pela Monteiro Lobato & Cia. Editores. De 1928 a 1940 foi reedita pela Companhia Editora Nacional.



Figura 7: Capa da Cartilha de Hygiene. A. Almeida Junior. Acervo da Coleção : Escola Estadual Caetano de Campos. São Paulo. Centro de Referência Mário Covas.

O objetivo da difusão da cartilha nas escolas era de ensinar comportamentos de higiene e trabalho. De acordo com as instruções da Cartilha, cabia ao professor inspecionar as unhas, cabelo, rosto, pescoço, orelhas, dentes se estavam devidamente limpos, como também a

verificação da limpeza das roupas e sapatos. As lições traziam figuras e temas que enfatizavam os hábitos de higiene tanto do corpo como da moradia, o autor da Cartilha, Almeida Junior dizia que a criança deveria ser tão instruída em higiene como em língua pátria ou em números. Se as lições fossem ensinadas corretamente aos alunos certamente o Brasil alcançava a “felicidade e a grandeza do Brasil”, como consta no cartaz da capa da Cartilha de Higiene.

A Revista de Ensino 1902, ano I, nº 2, traz o artigo de Ramon Roca Dordal, *Methodos de Leitura – Cartilha Moderna*. A partir desse artigo desencadeou-se um debate confrontando o método analítico e a sentencição. Esta dava início ao processo de ensino da leitura e da escrita pela sentença, ou seja, o professor ensinava palavras que, depois de aprendidas pelo aluno, eram divididas em sílabas e posteriormente em letras. O processo de ensino pelo método analítico enfatizava a palavra; o método sintético iniciava a alfabetização soletrando as letras; depois, as sílabas eram ensinadas e posteriormente as palavras e sentenças. Segundo Dordal (1902), tanto a cartilha como o primeiro livro deveriam trazer junto às lições desenhos nítidos e coloridos, sendo, compostos de animais ou coisas que a criança precisasse conhecer. As cartilhas ou livros de leitura que não tivessem desenhos junto aos textos deveriam ser *postas de lado*, pois estas não corresponderiam mais às necessidades do ensino moderno, não podendo ser aceitas por um mestre progressista. (DORDAL, apud CARVALHO 2006).

Nos artigos publicados pela Revista de Ensino são enfatizados os debates entre Roca Dordal, Kople e Luiz Cardoso para definirem a melhor cartilha ou quais métodos seriam utilizados para ensinar a leitura e a escrita. Cardoso defendia que o ensino da leitura e escrita deveria ser através de palavras, que poderiam adquirir sentido, utilizando-se o método sintético pela soletração. Dordal enfatizava o método analítico da palavração, tendo como embasamento o método sintético pela silabação, pois privilegiava a análise das sílabas.

O método analítico era defendido por Kopke que, diferentemente dos demais, privilegiava a análise das palavras e iniciava o ensino pela elaboração coletiva do texto, enfatizando as sílabas e tendo a preocupação de apresentar gravuras e palavras correspondentes. Mas de acordo com a análise de Arnaldo de Oliveira Barreto, não havia necessidade do desenho para que a criança aprendesse a leitura e a escrita; o desenho, na visão do autor, seria mais um complemento para estimular o aluno.



Figura 8. Capa da Cartilha Analítica. Arnaldo Barreto, Rio de Janeiro, Livraria Francisco Alves, 1909. Acervo da Coleção : Escola Estadual Caetano de Campos. São Paulo, Centro de Referência Mário Covas.

Arnaldo de Oliveira Barreto argumentava que por meio do método analítico a criança poderia ser alfabetizada. Sendo assim, em 1909 publicou a 1ª edição da “Cartilha Analítica” pela Livraria Francisco Alves, enfatizando o método analítico o qual realizava a alfabetização com palavras e sílabas, opondo-se, portanto, ao antigo método sintético que ensinava as letras, o bê-a-bá.

Observa-se que nos debates publicados pela Revista de Ensino existiam divergências entre os autores, não na aplicabilidade do método nas salas de aula, mas no entendimento do método analítico pela palavração.

Silvia Aparecida Santos de Carvalho, no seu texto “O ensino da leitura e da escrita: o imaginário republicano, 1890-1920”, ressalta que na edição de dezembro de 1902, ano I, nº 5 da Revista de Ensino, Arnaldo Oliveira Barreto publicou um artigo que buscava conciliar os pontos

de vistas diferentes que existiam entre Dordal, Cardoso e Kopke. (CARVALHO, 2006: 02).

Apesar de haver várias discussões sobre os métodos para ensinar a leitura e a escrita, o ensino continuou fragmentado por métodos diferentes e isolados entre si, cabendo ao professor ensinar a criança a escrever corretamente as sílabas e a copiar em ordem as lições da cartilha, seguidas de palavras isoladas e de conjunto de frases sem conexão com texto algum. Aprendia-se de maneira fragmentada. Apesar dessas palavras serem desprovidas de significado para a vida da criança, esta se esforçava para aprender a ler. É importante lembrar como essas palavras e sentenças eram organizadas pelos professores de acordo com a cartilha escolhida pelo Estado. Em relação à cartilha de Thomaz Galhardo, Paschoal Lemme comenta como foi alfabetizado por esse livro:

A velha cartilha de Thomaz Galhardo, impressa em modesto papel de jornal, em preto e branco, tão divulgada na época, era o instrumento mais freqüentemente utilizado. E o método consistia na memorização das lições que se sucediam, página a página, numa graduação que se considerava então como a mais lógica e natural para a aprendizagem. Começava-se pelo alfabeto, primeiro as vogais que se “decoravam” pela repetição inúmeras vezes, até que se conseguia desenhar razoavelmente aqueles sinais, que para uma criança de seis ou sete anos eram verdadeiros hieróglifos. Depois vinham as consoantes: passava-se em seguida aos ditongos e depois às combinações das consoantes com vogais, a começar pelas que apareciam primeiro na linguagem falada das crianças (...). (LEMME, apud, RIBEIRO, 1994: 140).

Por meio das colocações de Paschoal Lemme, pode-se inferir que significativa parte das crianças entrava no mundo da escrita através desse instrumento utilizado na época para alfabetizar os alunos da primeira série do ensino primário. As lições da cartilha eram complexas e abstratas para as crianças. As sílabas “ba, be, bi, bo, bu” tinham que ser memorizadas em ordem pelos alunos para só depois serem escritas. Feito isso, começava-se a elaboração de sentenças e pequenos textos.

Barbosa (1990:75) afirma que a Cartilha da Infância de Thomaz Galhardo foi elaborada por volta de 1880 e esteve no catálogo da livraria Francisco Alves até 1970. “A cartilha é um instrumento do professor que limita tanto o professor como o aluno a produzirem novos textos”. Durante as reformas educacionais, essa cartilha também foi transformando seu método de ensinar a ler e escrever (“o antigo *ou* da soletração, o moderno *ou* da silabação e o moderníssimo *ou* da palavrção”).

Segundo Mortatti (2000 : 43), as lições da cartilha eram organizadas em ordem numérica

e com complexidades entre uma e outra, conforme exemplo da lição da Cartilha da Infância (GALHARDO, 1890:11):



2ª LIÇÃO

vê va vo vu
vi
vo vi va vê
vu
vai viu vou
va vê vi vo vu

VOCABULÁRIO

Vo-vó a-ve a-vô o-vo
vi-va vo-vo
ou-ve u-va ui-va
vi-vi-a vi-ú-va

EXERCÍCIOS

Vo – vó
Viu a ave
A a-ve vive e voa
Eu vi a vi-úva
vi-va a vo-vó
vo-vô vê o o-vo
a-ve vo-a-va

Figura 9: Capa da Cartilha da Infância de T. A B. Galhardo, Acervo da Coleção : Escola Estadual Caetano de Campos. São Paulo.

De acordo com o acervo encontrado no Centro de Referência Mário Covas, a cartilha de Thomaz Galhardo foi modificada e ampliada pelo professor Romão Puiggari, sendo a 1ª edição provavelmente de 1890, pois a 2ª edição é de 1891, publicada em São Paulo por Teixeira & Irmãos Editores. Após as reformulações da cartilha, esta foi publicada no Rio de Janeiro pela Livraria Francisco Alves no ano de 1924.

As cartilhas eram os primeiros livros aos quais a criança da zona rural tinha acesso, pois eram enviadas pela Secretaria de Educação para que os alunos conseguissem desenhar

corretamente as primeiras letras por meio de constantes cópias. Valorizava-se a memorização e as palavras eram aleatórias; elas não se relacionavam com a realidade dos alunos.

Nas afirmações de Mortatti (2000: 42-43), o professor iniciava a cartilha com o aluno da seguinte forma:

Ensino da leitura com a apresentação das letras e seus nomes, de acordo com certa ordem crescente de dificuldade. Posteriormente reunidas as letras em sílabas e conhecendo-se as famílias silábicas, ensinava-se a ler palavras formadas com essas sílabas e letras e, por fim, ensinavam-se frases isoladas ou agrupadas. Quanto à escrita, esta se restringia à caligrafia e seu ensino, a cópia, ditados e formação de frases, enfatizando-se a ortografia e o desenho correto das letras.

A partir de 1930, o número de cartilhas começa a crescer vertiginosamente. (BARBOSA, 1990:58). As cartilhas foram os primeiros livros didáticos destinados ao período da alfabetização. Por seu universo literário restrito não possibilitavam uma análise reflexiva, limitando a leitura a uma técnica que é a tradução de um elemento gráfico em um elemento sonoro.

Quanto aos livros de leitura, os inventários das escolas rurais anexos mostram a presença dos autores Romão Puiggari, Arnaldo de Oliveira Barreto e Felisberto de Carvalho, cujos livros foram publicados pela Livraria Francisco Alves e eram destinados ao ensino primário. Os livros eram divididos entre 1º, 2º, 3º, 4º e 5º os quais formavam uma coleção que servia de instrumento pedagógico para que os professores ensinassem literatura e novos vocabulários, como também fatos históricos ocorridos no Brasil.

Oliveira e Souza (2000:26), em suas pesquisas sobre os livros de leitura do ensino primário, enfatizam que estes surgiram para atender às primeiras séries do ensino primário. Nos textos são explicitados conteúdos vinculados à saúde, ao trabalho e ao civismo, enaltecendo assim a higiene e os valores morais e cívicos. Uma dessas Cartilhas que enfatizavam esses valores, “Cartilha do Povo”, que consta da relação do livro de inventário das escolas rurais do município de Caraguatatuba, (ANEXO 3 à página 118).

A Cartilha do Povo foi publicada pela editora Melhoramentos, teve ampla aceitação nas escolas. Sua primeira edição, 1928 e última edição, 1994. Conforme dados da editora Melhoramentos, foram produzidos mais de 10 milhões de exemplares. Um fato curioso da Cartilha do Povo foi à omissão do nome de seu autor até a 115ª edição com o intuito de reforçar

seu "caráter popular". Na publicação, 1939, Lourenço Filho enaltece a utilização das lições da “Cartilha do Povo”, dizendo que esta atenderia a educação de crianças e adultos, mesmo os mais distanciados dos grandes centros, ensinando a ler e a escrever a milhões de brasileiros, da forma mais simples. A leitura e a escrita representam apenas um instrumento, não trazem em si mesma uma finalidade. (LOURENÇO FILHO, 1939).



Fig. 10

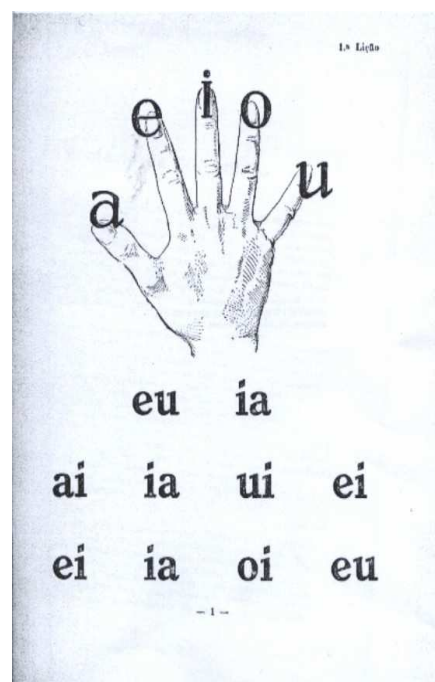


fig. 11

Figura 10: Capa da Cartilha do Povo. Lourenço Filho. Acervo da Coleção: Escola Estadual Caetano de Campos. São Paulo. Centro de Referência Mário Covas.

Figura 11: 1ª Lição da Cartilha do Povo Lourenço Filho. Acervo da Coleção: Escola Estadual Caetano de Campos. São Paulo. Centro de Referência Mário Covas, 1939:1.

De acordo com as instruções que Lourenço Filho aponta na contracapa da cartilha, ao professor caberia “ensinar a ler e a escrever através da silabação e da palavração”. A 1ª lição servia para aprender os sons das palavras. Era recomendado ao professor que iniciasse a leitura e a escrita com o aluno a partir da 4ª lição da cartilha mediante cópia de modelos, preparando o aluno para os exercícios de ditado. Lourenço Filho dizia que, a utilização correta das lições da cartilha certamente levaria o aluno a aprender com maior rapidez e com isso conseguiria ler

“historietas e criar novas palavras”. O professor deveria aproveitar-se das lições da cartilha para ensinar o civismo, a capacidade de produção, a cuidar da saúde, o emprego sadio das horas de lazer. (Lourenço Filho, 1939).

Além das cartilhas, consta também do inventário das escolas rurais de Caraguatatuba, o livro “Grammatica da Infância”, em 1939, estava na sua 99ª edição. Observa-se pelo número de edições que esse livro foi muito utilizado no ensino primário, pois sua primeira publicação deu-se no ano de 1888. Com o passar do tempo, os conteúdos sofriam modificações de acordo com as mudanças da língua nacional. Esse livro recebeu um prêmio pelo júri da “Exposição de objetos escolares” e foi considerado um livro de primeira classe. João Ribeiro publicou essa obra pela Livraria Francisco Alves que estava instalada em São Paulo e Belo Horizonte.

O autor organiza seu livro como um guia resumido das regras gramaticais para que os professores e alunos o utilizassem na compreensão da organização da escrita e da leitura. Dessa forma, pensava-se em ensinar aos alunos o falar bem, escrever certo e compor frases coerentes.

Quanto ao conteúdo, o autor expressava os conceitos das nomenclaturas gramaticais e em seguida exercícios de fixação para que os alunos memorizassem a pronúncia das palavras, a escrita e a concordância entre número, gênero e grau. Apresentava também um quadro das vogais e de ditongos; enfim, preparava o professor para ensinar com sucesso, apontando modelos de exercícios a serem seguidos.

Nesse contexto, o autor utilizava-se de frases fragmentadas, sem sentido para a criança: “Descartes disse: a virtude vale mais que a sciencia. Nunca affirmei-lhe o facto. O Rio de Janeiro tem mais de oitocentos mil habitantes.” (RIBEIRO, 1933:35).

Analisando o conteúdo exposto por João Ribeiro, observa-se que o objetivo era estabelecer padrões de linguagem e fazer com que a criança aprendesse as normas cultas da língua nacional, mesmo que os textos não tivessem significado para o aluno.

Por intermédio das figuras que antecediam as frases, nota-se que existiam imagens que se correlacionavam com o bem viver, a organização das ruas da cidade, a construção de boas casas, uma família perfeita, a organização no trabalho e os bons hábitos de higiene.

Tanto os livros didáticos como os livros de leitura dos autores Romão Puiggari, Arnaldo Barreto, Felisberto de Carvalho e João Ribeiro traziam em seus conteúdos princípios, idéias e valores que pertenciam a extratos sociais bem diferentes. Em geral, tentava-se impor aos alunos do campo valores que pertenciam às classes média e alta da cidade. Nessa perspectiva,

prevalecem nos textos poéticos e literários, bem como nos exercícios para fixar a escrita e a leitura, fatos históricos que indicavam os acontecimentos políticos e sociais do Brasil. Os autores utilizavam-se de metáforas ou da poesia para explicitar tais acontecimentos. Para ensinar esses conteúdos prevaleceu o método analítico o qual foi escolhido oficialmente por Oscar Thompson, que considerava esse método o único capaz de “encaminhar a formação republicana (...) porque era compatível com o processo de aquisição de conhecimento pela mente humana”, envolvia a psicologia e possibilitava a difusão de um conteúdo moral e cívico. Dessa forma, o ensino da leitura e da escrita iniciava-se por meio de sentenças enfatizando os significados morais e cívicos. (Anuário de Ensino, 1909-1910, p.166 apud CARVALHO, 2006:12). Cabia à escola o papel de propagar a moralidade, o civismo e enaltecer sempre o progresso da nação, além de manipular os hábitos das classes populares que residiam no campo, ensinando boas maneiras e boa comunicação social. Para verificar o cumprimento da obrigatoriedade do livro didático, os inspetores de ensino da escola pública, por intermédio dos exames finais dos alunos e em visita às salas de aula, fiscalizavam se os professores ensinavam de acordo com o prescrito nas literaturas ou normas gramaticais contidas nos livros indicados pelo Estado.

Conforme afirma Oliveira e Souza (2000:32), o livro didático era visto como um instrumento que veiculava valores, idéias e concepções de mundo e ao mesmo proporcionava a formação da prática dos professores. Ao redigir com destreza e perfeição equivalia que o aluno adquiriu [sic] nobreza, correção, prescrição, naturalidade, clareza, harmonia e concisão.

Nos estudos relativos à utilização dos livros didáticos, observa-se que, para o Estado, o livro era visto como um instrumento que poderia homogeneizar e unificar o ensino em toda a nação. Por outro lado, não é possível afirmar que este esforço de domínio e homogeneização tenha sido plenamente vitorioso.

2.3.3 Obrigatoriedade da Escolarização

A Constituição de 1934 implantou a obrigatoriedade da instrução primária e da frequência dos alunos de sete a quatorze anos na escola. O Art. 149 declara que “a educação é direito de todos, dever do Estado e da Família”. (BREJON, 1973:79).

Mas esse discurso legal estava ainda muito distante da realidade social brasileira

notadamente no que se refere a certas localidades, como aconteceu nas escolas rurais do município de Caraguatatuba. O índice de matrículas não condizia com os resultados finais de cada série, pois ocorria constante retenção dos alunos, levando-os a abandonarem os bancos escolares e a não mais conseguirem se alfabetizar.

Para melhor compreensão dos dados levantados sobre o aproveitamento escolar dos alunos da escola Mista Rural Queixo D'Anta e escola Rural Pau D'Alho registrados por Feliciano Marmo e Jorge Passos, inspetores de ensino, entre os anos 1931-1940, foram organizadas tabelas que nos permitem um melhor entendimento dos descompassos existentes entre as matrículas efetuadas na primeira série e a permanência dos alunos nas escolas, como também o número de alunos que ficavam retidos na mesma série.

Nos livros de termo de visita dos inspetores de ensino já citados não são feitas menções às causas do alto índice de reprovação, apenas apresentam-se os registros da quantidade dos alunos matriculados, retidos e promovidos durante o ano letivo. Nota-se que não existia uma preocupação governamental sobre a quantidade de reprovação ou matrículas efetuadas nos anos subseqüentes. Não havendo matrícula, a classe não era autorizada a funcionar. No ano de 1936, por exemplo, foram matriculados apenas dois alunos nas terceiras séries da escola rural Pau D'Alho que, no entanto, tiveram que ser conservados na segunda. No mesmo ano, o inspetor de ensino esteve em visita à escola e registrou o seguinte:

Termo de visita do inspetor escolar fls. 15 de 18 de maio de 1936:
(...) O Sr. Professor não tivesse a ciência das determinações expedidas pela Diretoria Geral de Ensino, recomendei lhe que procurasse se interar (...). Farei com que o professor mantenha ordem, nos livros de escrituração, que revelam, também clareza de asseio. Seria necessário que todos os prédios das escolas rurais, fossem construídos pelo Estado, de maneira a tornar-se "edifício-padrão", para a educação estética do aluno e garantia da conservação de todo o material escolar. (Jorge Passos, inspetor de ensino, APMC, cx. 2, fls.4-5, 1936).

Observa-se que na escrita do inspetor de ensino há uma preocupação maior com os aspectos estéticos da sala de aula, a divisão de turmas de alunos, condutas disciplinares e registros administrativos do que com a necessária discussão e observação da falta de alunos e as dificuldades de seu aprendizado.

No termo de visita datado de 18 de maio de 1936, Jorge Passos, inspetor de ensino se pronuncia sobre o seu descontentamento em relação ao prédio escolar que abrigava as séries do ensino primário e reforça que todas as escolas públicas da zona rural deveriam ter o mesmo

padrão de outras escolas estaduais.

Na visão de Jorge Passos, inspetor de ensino, as escolas do meio rural deveriam ser construídas pelo Estado; assim teriam uma padronização arquitetônica como as demais, portanto, não haveria necessidade de orientações quanto à organização do espaço físico e da manutenção do patrimônio público, visto que existia um manual explicativo para a preservação e cuidados com o acervo dos materiais didáticos e outros.

A fala do inspetor de ensino relaciona de modo explícito o êxito da aprendizagem à qualidade do ambiente no qual ela se dá, e isso talvez seja também uma pista de que os próprios inspetores nem sempre agiam pacificamente no sentido apenas de olhar e certificar a realidade daquelas escolas rurais. Tanto a fala de Jorge Passos, inspetor de ensino, e os dados estatísticos levantados a partir dos documentos pesquisados apontam uma dicotomia entre a política educacional na década de 1930-1940 e os resultados apresentados pelos alunos na escolarização rural. Embora os altos índices de evasão e repetência fossem características das escolas urbanas, também são assustadores para a realidade do homem do campo.

Para analisar essa realidade, foi necessário buscar nos documentos escolares, como no livro de matrícula e nas atas de exames finais, os resultados obtidos pelos alunos durante a década de 1931 a 1940 contendo os índices de aproveitamento escolar entre a primeira e terceira séries de duas escolas rurais do município de Caraguatatuba.

Os registros eram efetuados no final de cada ano letivo após o exame final os quais apontavam o desempenho e o fracasso dos alunos, pois os índices de matrícula no início do ano letivo eram representativos, mas os dos resultados finais demonstravam um baixo aproveitamento escolar dos alunos que freqüentavam as escolas.

Monique Vial (1987:22) na obra “Um desafio à democratização do ensino: o fracasso escolar” enfatiza que a defasagem que existia entre a escola e as famílias das classes menos favorecidas [repousa sobre a posição dessas classes na sociedade]. As condições que lhes é dada nesta sociedade e as condições de vida, materiais e morais, que lhe são impostas, que estão na raiz da situação de seus filhos na escola.

Em meio a uma sociedade excludente, as crianças das classes menos favorecidas economicamente acabavam sendo punidas pelo fracasso escolar. As crianças matriculadas nas escolas rurais perpassavam ano a ano um processo de seleção entre os que aprendiam e os que não conseguiam aprender. Em geral, os que ficavam reprovados abandonavam a escola.

Um outro motivo que pode explicar o baixo rendimento escolar era a precariedade de condições que as escolas das zonas rurais apresentavam: ora a falta de professores, ora a falta de material didático que, na maioria das vezes, não era enviada pelos órgãos públicos da educação em quantidade suficiente para atender o número total de alunos matriculados.

Monique Vial (1987:21) afirma que a constância do baixo aproveitamento escolar deve ser relacionada ao fato de que as classes populares são excluídas da herança cultural que a escola transmite.

Nos estudos dos índices de aproveitamento escolar não se pode deixar de pensar no trabalho que Maria Helena Souza Patto, (1988:215), realizou. Esta autora afirma que a educação pública brasileira pouco avançou na resolução do alto índice de reprovação e evasão escolar das crianças do ensino primário e que desde a primeira década do século XX as injustiças sociais foram aumentando, materializadas na extrema pobreza da maioria da população. Patto também afirma que o acesso à educação escolar, viabilizada pelo aumento do número de vagas disponíveis no ensino público, não passou de uma ilusão dos ideólogos da educação liberal.

O abandono, a evasão e a reprovação dos alunos também estavam ligados à instabilidade do corpo docente e à inadequação de materiais didáticos, sem contar o fato grave de que as crianças das escolas rurais eram sempre retiradas dos bancos escolares devido ao trabalho da colheita, seja porque as culturas eram perenes, seja porque os salários dos pais estavam ligados à quantidade de frutas que eles conseguiam colher. Certamente o trabalho infantil dificultava a frequência às aulas.

De acordo com Maria Helena Souza Patto (1988:29), os altos índices de reprovação nas 1ª séries geravam um congestionamento no início da escolarização, conseqüentemente aumentava o número de crianças com idade superior à esperada para cursarem esta série, são esses alunos reprovados ano a ano que passavam a engrossar as “fileiras” dos analfabetos que passaram pela escola. Para justificar esse fracasso escolar é sempre justificado que não existe possibilidade de destinar mais verbas ao ensino, nos chamados “países subdesenvolvidos”.

As tabelas contendo os anos escolares das escolas em análise revelam o contínuo aumento de crianças reprovadas nas escolas da região rural e reforça a hipótese de um constante processo de exclusão social que tinha na escola um de seus lugares privilegiados. Através dos dados das escolas rurais do município de Caraguatatuba, pode-se fazer alguns cruzamentos entre as matrículas dos alunos da primeira série e os que conseguiam completar a terceira série do ensino primário.

**TABELA 1: Escola Mista Rural Queixo D’Anta- Fazenda São Sebastião
Resultado dos exames finais.**

ANO	série	alunos matriculados	alunos aprovados	alunos conservados	alunos evadidos
1931	1°	50	7	43	0
1932	1°	59	10	23	26
1933	1°	40	10	21	9
1933	2°	4	3	1	0
1934	1°	32	4	26	2
1934	2°	5	5	0	0
1934	3°	2	2	0	0
1935	1°	23	8	19	6
1935	2°	4	2	1	1
1935	3°	5	4	0	1
1936	1°	22	5	17	0
1936	2°	8	8	0	0
1936	3°	2	2	0	0
1937	1°	24	2	22	0
1937	2°	4	0	4	0
1937	3°	4	0	4	0
1938	1°	30	7	13	4
1938	2°	2	1	1	0
1938	3°	4	3	1	0
1939	1°	20	9	6	5
1939	2°	11	1	10	0
1939	3°	0	0	0	0
1940	1°	20	4	16	0
1940	2°	11	5	6	0
1940	3°	1	0	1	0

Levantamento do número de matrícula e aproveitamento escolar dos alunos. Escola Mista Rural Queixo D’Anta Dados registrados pelo inspetor escolar – 1931 - 1940. Livro nº 1, 1931, p. 0-20, ADREC, 2005.

**TABELA 2: Escola Mista Rural Pau D’Alho- Bairro Massaguacu
Resultado dos exames finais.**

ANO	série	alunos matriculados	alunos aprovados	alunos conservados	alunos evadidos
1932	1º	25	0	25	0
1932	2º	6	1	5	0
1933	1º	40	10	21	9
1933	2º	4	3	1	0
1934	1º	27	7	20	0
1934	2º	3	3	0	0
1935	1º	24	0	19	6
1935	2º	4	2	1	1
1935	3º	5	4	1	0
1936	1º	24	5	19	0
1936	2º	4	3	1	0
1936	3º	2	2	0	0
1937	1º	28	0	28	0
1937	2º	6	0	6	0
1937	3º	3	0	3	0
1938	1º	27	0	27	0
1938	2º	6	0	6	0
1938	3º	4	0	4	0
1939	1º	38	5	33	0
1939	2º	5	0	5	0
1939	3º	1	0	1	0
1940	1º	28	15	13	0
1940	2º	3	2	1	0
1940	3º	3	2	1	0

Levantamento do número de matrícula e aproveitamento escolar dos alunos. Escola Mista Rural Pau D’Alho. Dados registrados pelo inspetor escolar, 1932-1940. Livro nº 1, 1932, p.01-25, ADREC, 2005.

Os dados que compõem essas tabelas foram extraídos do livro de “Movimento Escolar s/nº dos resultados dos exames finais da escola Mista Rural Queixo D’Anta e escola Rural Pau

D'Alho” (registros realizados pela Inspetoria Pública do Estado de São Paulo nos anos de 1931 a 1940). (ADERC, 2005).

O levantamento dos dados referentes às matrículas e aproveitamento escolar dos alunos das escolas em estudos mostra que, no ano de 1936, foram aprovados apenas oito alunos na segunda série do ensino primário e que apenas quatro deles efetivaram sua matrícula nas terceiras séries. Ao longo dos anos, a quantidade de efetivação de matrículas diminuía gradativamente nas séries subseqüentes a da 1ª série. A permanência dos alunos para concluir as terceiras séries era muito baixa e o índice de analfabetismo continuava existindo na zona rural, conforme demonstrado nas tabelas 1 e 2 às páginas 79-80, que tratam dos resultados dos exames finais.

Os dados mostram um atendimento que está longe dos objetivos estabelecidos pela Constituição de 1934 propagados pelo ideário da Escola Nova e presente nas documentações oficiais do governo do Estado de São Paulo a respeito da educação, tanto do ponto de vista quantitativo quanto do qualitativo. Naquela época, existia uma demanda de alunos que continuavam a não serem atendidos nas séries iniciais do ensino primário nas escolas públicas da zona rural devido à precariedade econômica e educacional, à falta de professores formados e de construção adequada de prédios escolares.

Apesar de existir uma legislação que determinava a obrigatoriedade da freqüência à escola, os alunos não chegavam a concluir o primário, pois eram obrigados pela pobreza a ingressar precocemente no trabalho.

Nas escolas pesquisadas pode-se perceber um alto índice de alunos conservados na mesma série. A permanência dos alunos da escola rural aumentava substancialmente ano após ano, visto que as matrículas eram efetivamente realizadas por uma certa quantidade de crianças que na maioria das vezes não conseguiam passar para as séries seguintes.

Entre os termos de visita analisados nas décadas de 1930 e 1940, não foi possível evidenciar questionamentos ou orientações do inspetor escolar quanto aos índices de conservação dos alunos na mesma série como também aos baixos índices de matrícula de um ano para o outro principalmente nas terceiras séries.

No livro de matrícula dos documentos das escolas rurais os professores registravam as causas que levavam os alunos a abandonarem a escola, sendo as mais freqüentes: doenças, trabalho na lavoura e mudança dos pais, pois dependiam das safras e entressafras das fazendas. Tais condições eram desfavoráveis para que os alunos prosseguissem nos estudos. Nas tabelas 1 e

2, observa-se que o baixo índice de aprovação permanece entre as séries finais do ensino primário.

Nos índices da escola rural Pau D'Alho em 1932, foram matriculados vinte e cinco alunos nas primeiras séries e nenhum deles foram aprovados para a série seguinte. Observa-se que existia uma grande quantidade de alunos que eram conservados na mesma série. Em 1934, as meninas eram matriculadas nessa escola tornando-a mista. Naquele ano, a escola continuava com um índice elevado de alunos reprovados.

Nota-se nos dados levantados das escolas rurais que existia em todas as séries do ensino primário uma não permanência dos alunos, pois o índice de conservados na mesma série é consideravelmente alto em relação às matrículas efetuadas no início do ano letivo.

As reprovações nas segundas e terceiras séries são maiores para os meninos, pois segundo Campos (2000), ao atingirem a idade entre treze e quinze anos, passavam a ajudar os pais na agricultura e, conseqüentemente, não concluíam a escolarização.

Apesar de se ressaltar esse fator, ele não é o único que promove a descontinuidade do aluno na escolarização. Há também que se colocar que, na medida em que o professor se afastava das aulas por doença ou por remoção para outra escola, existia uma dificuldade em se nomear novos professores ainda que leigos; uma outra dificuldade, era a distribuição precária dos materiais básicos, como caderno, lápis, borracha, livros que não atendia a todos os alunos. Isso tudo favorecia um aumento quantitativo de reprovação e descontinuidade na escolarização dos alunos. (ANEXO 3 à página 117: Inventário das escolas rurais.)¹¹

Nos estudos dos dados registrados na tabela 1, à páginas 79, relativos aos resultados dos exames finais da Escola Mista Rural Queixo D'Anta, os índices de aprovação para a série seguinte eram baixos; no ano de 1939, somente um aluno da segunda série conseguiu ser aprovado para a terceira, contudo, essa série não foi oferecida naquele ano pela Secretaria de Educação e Saúde Pública do Estado de São Paulo, órgão público responsável pela criação de escolas primárias, por não se conseguir a permanência dos alunos na escola.

A questão da reprovação escolar é um dos problemas mais sérios que ocorreram nas duas escolas pesquisadas. Os altos índices foram aumentando de ano para ano. Os problemas registrados nos livros de matrículas das escolas não apontavam quaisquer fatores relacionados aos aspectos pedagógicos, aos materiais ou à descontínua capacitação dos professores, que eram

¹¹ O livro de inventário destinava-se ao registro de materiais recebidos pelas escolas rurais distribuídos pela Secretaria de Educação e Saúde Pública, 1931-1940.

leigos, sem formação para ministrarem aulas nas escolas rurais.

Conforme Sud Menucci aponta, no ano de 1933, no Estado de São Paulo, apesar do enorme investimento na educação da zona urbana, esse investimento não ocorreu na zona rural. Naquele mesmo ano, no mês de dezembro, existiam no Estado de São Paulo “7.979 docentes do curso primário oficial. Desses, apenas 1.712 regiam escolas isoladas, o que quer dizer que nem 1.500 se destinavam à zona rural, porque havia centenas de escolas urbanas, localizadas não só nas sedes de município, como nas sedes de distritos de paz e nos povoados já desenvolvidos, em franca evolução para a cidade”. (MENUCCI, 1946:29).

Dessa maneira pode-se verificar o descaso para com as escolas situadas na zona rural e pela ausência de proporção entre o número de escolas e quantidade de professores para atender o número de crianças existentes no Estado de São Paulo, principalmente nas escolas localizadas na zona rural.

Nos termos de visita dos inspetores de ensino e nos relatórios dos professores, os dados apontados mudavam de um ano para o outro sem haver uma constatação de fatores ligados ao ensino e ao aproveitamento escolar das crianças. Os inspetores de ensino não buscavam as causas que elevavam os altos índices de retenção ou de abandono; só se registravam os resultados. Não existem comentários ou observações acerca, por exemplo, da situação da escola Queixo D’Anta, que fechou a 3ª série a partir de 1938 e que só a reabriu em 1940, com um aluno matriculado. O critério quantitativo de permanência ou matrícula dos alunos era o principal fator para a continuação do funcionamento das salas de aula ou das séries nas escolas rurais.

Esse fato denota que, no decorrer da história da educação, a população menos favorecida economicamente é a que mais ficava relegada e desprovida de uma organização pedagógica e administrativa eficiente.

Segundo Garcia (2006), o número de escolas rurais cresceu na década de 1930. Mas pode-se dizer que de acordo com os dados das escolas rurais do município de Caraguatatuba, uma grande quantidade de crianças que residiam no campo não tinham acesso à escolarização, ou possibilidade de continuidade de seus estudos nas séries seguintes, visto que, nas escolas rurais, a seriação chegava apenas até a terceira série do ensino primário.

Conforme o Anuário de Ensino de 1935, Almeida Junior (apud GARCIA, 2006:106), aponta que:

Das 700 mil crianças em idade escolar, que habitam a zona rural, apenas 130 mil encontram possibilidade de matrícula em escola pública. [...] Em certas regiões do nosso território, a população é de tal modo rarefeita, que não se encontra um núcleo de trinta ou quarenta crianças bastante vizinhas para poderem freqüentar a mesma escola.

As séries que não atingiam o mínimo de matrículas não tinham autorização para funcionamento. Pode-se observar nos dados da escola Queixo D'Anta que os únicos dois alunos que passaram de uma série para outra não conseguiram efetuar a matrícula na série correta, pois não havia alunos suficientes para a abertura da série.

Embora o poder público se enaltecesse pelo número de escolas criadas em todo o Estado, pode-se constatar pelos dados das escolas rurais do Município de Caraguatatuba que a educação das crianças do campo continuava desigual em relação àquelas que estudavam nas escolas localizadas na zona urbana. Segundo Torres Filho (apud BEZERRA NETO 2003:113), as exigências de matrícula tornaram-se descabidas, pois não se poderia esperar que filhos de famílias pobres, que no geral precisavam ganhar para estudar ou tinham de regressar, no menor lapso de tempo à propriedade dos pais, pudessem permanecer por quatro ou seis anos numa escola prática de agricultura. Partindo dessas prerrogativas, a matrícula para as crianças do campo não era exigida da mesma forma que para as crianças da zona urbana.

Entre as escolas pesquisadas observa-se que no levantamento de dados da Escola Rural Queixo D'Anta, num universo de 290 alunos matriculados na primeira série entre os anos de 1931 - 1940 apenas 11 alunos conseguiram concluir a escolarização da 3ª série, ao longo dos anos foram ficando conservados na primeira série, apesar de ser um elevado índice de evasão esses não eram registrados pelos inspetores de ensino pois aqueles alunos que não eram matriculados na série seguinte não eram considerados alunos evadidos. Apesar de constar no documento do Manifesto dos Pioneiros a “obrigatoriedade de escolarização e um ensino de qualidade para todos” nada se relatava para a melhoria de ensino para as crianças da zona rural ou a permanência desses nas séries seguintes.

Os documentos pesquisados indicaram que, mesmo com as discussões sobre a modernização do ensino e a autorização para abrir escolas em todo o Estado de São Paulo, prevaleceu a precariedade, o descaso e a exclusão para as crianças da zona rural.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Educar não é uma tarefa abstrata. Tanto quanto devemos atender aos indivíduos, nas suas capacidades e diferenças individuais, assim devemos proporcionar-lhes incentivos para que observem e compreendam o meio natural, a vida de produção e a vida social que ele favoreça, os pequenos e os grandes problemas da exigência em sua comunidade, na solução dos quais poderá encontrar, afinal, a necessária harmonização e ajustamento entre as imposições da terra e as aspirações do homem. [Jorge Passos, 1950].

Este trabalho de pesquisa, a partir das observações dos aspectos legais, dos textos da Revista Educação, Anuários de Ensino, relatórios, Mensagens Ministeriais e materiais administrativos e didático-pedagógicos, permitiu uma análise das práticas escolares no Litoral Norte Paulista especificamente na cidade de Caraguatatuba para o período entre 1920-1940.

No trabalho buscou-se enfatizar o descompasso entre os ideários da Escola Nova, os discursos oficiais a respeito da expansão quantitativa e qualitativa da educação no Estado de São Paulo e a realidade das escolas rurais de Caraguatatuba.

Nesse sentido, no primeiro capítulo, tentou-se reconstruir o modo como essa idéia de progresso educacional no Estado de São Paulo foi sendo construída a partir de diferentes documentos. Nesta reflexão apareceram algumas discrepâncias entre as práticas discursivas e a realidade das classes populares da zona rural.

O uso das esparsas fontes iconográficas disponíveis, a pesquisa junto aos relatórios dos inspetores de Ensino da Secretaria de Educação e Saúde Pública de São Paulo e o levantamento bibliográfico da história da educação nesse local e nesse período permitem que haja um questionamento sobre a visão azevediana de que o Manifesto dos Pioneiros e os anos 1930 representam um marco no que se refere à educação brasileira. Pode-se também observar o quanto essa tradição azevediana ainda hoje pesa sobre os estudos relativos à história da educação. Contudo, entende-se aqui que os documentos ligados especificamente à realidade daquelas escolas, a saber, atas de exame final dos alunos, os termos de visita dos inspetores de ensino, termos de nomeação dos professores e informes sobre os materiais didáticos mostram claramente a injusta situação a qual aqueles alunos estavam submetidos. Entre a defesa de uma educação pública “leiga, universal e co-educacional” e a realidade das escolas de Caraguatatuba havia uma enorme distância.

O desejo de realizar este trabalho nasceu de uma experiência obtida pela condição de supervisora de ensino ligada à percepção de um processo de exclusão escolar ainda hoje muito presente, exclusão que se dá tanto por questões legais quanto por aspectos simbólicos. Foi essa situação que promoveu meu interesse em conhecer um pouco mais detalhadamente a história da educação das classes populares mais especificamente da zona rural e da instrução pública no município de Caraguatatuba.

Nesse sentido, este trabalho pretende contribuir para uma compreensão melhor das heranças que ainda pesam sobre nós hoje e talvez ajudar a perceber mais claramente a necessidade de processos de mudanças.

FONTES E BIBLIOGRAFIA

FONTES

ANUÁRIOS de Ensino dos anos de 1907 a 1930. Publicação Organizada pelo Arquivo Público do Estado de São Paulo, com autorização do Governo do Estado. Imprensa Oficial do Estado de São Paulo. Consultado no Arquivo Público do Estado de São Paulo.

ANUÁRIOS de Ensino dos anos de 1920 a 1926. Publicação Organizada pela Directoria Geral de Instrução Pública, com autorização do Governo do Estado. Imprensa Oficial do Estado de São Paulo. Consultado na Biblioteca “Sud Menucci” do Centro do Professorado Paulista.

ARQUIVO PÚBLICO DO MUNICÍPIO DE CARAGUATATUBA, Livro de Matrícula das Escolas Rurais de Caraguatatuba s/nº. Secretaria de Estado dos Negócios do Interior do Estado de São Paulo, 1931.

_____ Livro de Apontamentos das Escolas Rurais de Caraguatatuba s/nº. Secretaria de Estado dos Negócios do Interior do Estado de São Paulo, 1931.

_____ Livro de Correspondência das Escolas Rurais de Caraguatatuba s/nº. Secretaria de Estado dos Negócios do Interior do Estado de São Paulo, 1935.

_____ Livro de Inventário das Escolas Rurais de Caraguatatuba s/nº. Secretaria de Estado dos Negócios do Interior do Estado de São Paulo, 1936.

_____ Acervo de Fotografias das escolas do município de Caraguatatuba 1926-1940. Arquivo Público do Município de Caraguatatuba, 2000.

_____ Indicação n. 1884 de 30 de novembro de 1959, publicada na Imprensa Oficial do Rio de Janeiro. Obra do autor Jorge Passos “Litorâneo”, para uso como leitura complementar nas escolas primárias do Estado de São Paulo, especialmente as situadas no litoral.

FUNDO EDUCACIONAL CULTURAL Pimenta, acervo histórico, O prefeito do Centenário de Caraguatatuba, 2004.

LEGISLAÇÃO do Ensino Primário. Coleção de Leis da Província de São Paulo: Arquivo do Estado de São Paulo Biblioteca, São Paulo, 1938.

LÉO, Hugo. *Caraguá 147 anos. Revista Expressão Caiçara, a. I ed. especial*, São Paulo: Neograf Ind.Gra. Editora, 2003.

MANIFESTO DOS PIONEIROS (1932). *Revista Educação – Órgão do Departamento de Educação do Estado de São Paulo*. São Paulo: Tipografia Garraux, 1932. (v. VI, Jan./Fev./Mar., n. 1, 2 e 3, 1932).

MENSAGENS Presidenciais ao Congresso Legislativo dos anos 1890 a 1940. Publicação Organizada pelo Center For Research Libraries. Universidade de Chicago.

MENNUCCI, Sud. A Guerra à Zona Rural. *Revista Educação – Órgão do Departamento de Educação do Estado de São Paulo*. São Paulo: Tipografia Garraux, 1933. (Vol.II, junho).

Revista de Ensino (1902). Órgão da Associação Beneficente do Professorado Público. Impressa inicialmente pelo Estado, na Tipografia do Diário Oficial. Col Coleção: Escola Estadual Caetano de Campos, São Paulo, 1902. (Ano I,n.1).

BIBLIOGRAFIA

ALMEIDA JUNIOR, A. *Cartilha Hygiene*. São Paulo: Nacional, 1928.

AZEVEDO, Fernando de. *A cultura brasileira – Introdução ao estudo da cultura no Brasil*. 3ª ed. São Paulo: Melhoramentos, 1958 (Obras completas, vol XIII, tomo terceiro).

BARBOSA, José Juvêncio. *Alfabetização e leitura*. São Paulo: Cortez, 1990.

BARRETO, Arnaldo. *Cartilha Analítica*. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, São Paulo, 1909.

BEZERRA NETO, Luiz. *Avanços e Retrocessos na Educação Rural do Brasil*. Campinas: UNICAMP, 2003.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *Os caipiras de São Paulo*. São Paulo: Brasiliense, 1983.

BREJON, Moysés. *Estrutura e funcionamento do ensino de 1º e 2º graus*. 14ªed. São Paulo: Pioneira, 1973.

CAMPOS, Jurandyr Ferraz de. *Santo Antonio de Caraguatatuba: memória e tradições de um povo*. Caraguatatuba: FUNDACC, 2000.

CARVALHO, Marta Maria Chagas *Molde nacional e fôrma cívica: higiene, moral e trabalho no projeto da Associação Brasileira de Educação*. Bragança Paulista: EDUSF, 1998.

_____. *A Configuração da Historiografia Educacional Brasileira*. In: FREITAS, Marcos Cezar de (org). *Historiografia brasileira em perspectiva*. São Paulo: Contexto, 1998. p. 329-353.

_____. *O Território do Consenso e a Demarcação do Perigo: Política e Memória do Debate Educacional dos anos 30*. In: FREITAS, Marcos Cezar de. (org). *Memória Intelectual da Educação Brasileira*, 2ª ed. Bragança Paulista: EDUSF, 2002. p. 13-26.

_____. *A escola e a república e outros ensaios*. Bragança Paulista: EDUSF, 2003. (Estudos CDAPH, Série Historiografia).

CARVALHO, Sílvia Aparecida Santos de. *O ensino da leitura e da Escrita: o imaginário republicano (1890 – 1920)*. Disponível em: <http://www.educacaoonline.pro.br/art>. Acesso: fev. 2006.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: 1. artes de fazer invenção do cotidiano*. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

D'ÁVILA, Antônio. *Práticas escolares*. vol. I, II, III. 11ª ed. São Paulo: Saraiva, 1965.

DE DECCA, Edgar Salvadori. 1930: *O Silêncio dos Vencidos*. 7ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1988.

FARIA FILHO, Luciano Mendes; VIDAL, Diana Gonçalves. *Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil*. Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro, nº 14, mai/jun/ago, 2000.

GADOTTI, Moacir. *História das Idéias Pedagógicas*. São Paulo: Ática, 2004.

GALHARDO, Thomaz A. B. *Cartilha da infância*. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1924.

GARCIA, Elenira Martins Sanches. *A Educação do Homem do Campo (1920-1940)*. Bragança Paulista: EDUSF, 2006.

GARRIDO, Marino. *Fazenda dos Ingleses: no litoral norte do estado de São Paulo (um bocado de história)*. São Paulo: Danúbio, 1988.

HERSCHMANN, Micael M.; PEREIRA, Carlos Alberto Messeder. O Imaginário Moderno no Brasil. IN: HERSCHMANN, Micael M. e PEREIRA, Carlos Alberto Messeder (orgs). *A invenção do Brasil Moderno: Medicina, educação e engenharia nos anos 20-30*. Rio de Janeiro. Rocco, 1994. p. 9-42.

JULIA, Dominique. *A cultura Escolar como Objeto Histórico*. Revista Brasileira de História da Educação. Campinas, SP nº 1, jan/jun, 2001.

LE GOFF, Jacque. *História e Memória*. 5ªed. Tradução Bernardo Leitão. Campinas: UNICAMP, 2005.

LIMA, Sandra Cristina Fagundes de. *Escola Rural: História, Memória e Representações*. Cadernos de História da Educação nº 3, jan./dez.,p. 28, 2004.

LOURENÇO FILHO, Manuel B. *Cartilha do Povo*. 10ª Rio de Janeiro: Melhoramentos, 1939.

MACHADO, Maria Cristina Gomes. *O Projeto de Rui Barbosa: O Papel da Educação na Modernização da Sociedade*, Campinas: UNICAMP, 1999.

MAGALHÃES, Justino Pereira de. *Tecendo nexos: história das instituições educativas*. Bragança Paulista: Edusf, 2004.

MORAES, Carmem Sylvia Vidigal. *A Socialização da Força de Trabalho: instrução popular e qualificação profissional no Estado de São Paulo (1873-1934)*. Bragança Paulista: Edusf, 2003.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. *Cartilha de alfabetização e cultura escolar: um pacto secular*. Cadernos CEDES, nov. 2000, vol 20, nº 52, p. 41-54. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v20n52/a04v2052.pdf>. Acesso: out. 2005.

NAGLE, Jorge. *Educação e sociedade na primeira república*. São Paulo: EPU/MEC, 1974.

NUNES, Clarice. (Des) *Encantos da Modernidade Pedagógica*. In: LOPES E. M. T. et al. (orgs). 500 Anos de Educação no Brasil. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 371-398.

OLIVEIRA, Cátia Regina Guidio Alves; SOUZA, Rosa Fátima. *As faces do livro de leitura*. Cadernos Cedes nov. 2000 vol. 20, nº 52, p. 25-40. Disponível em <http://www.scielo.br/ccedes/> Acesso: dez., 2005.

PATTO, Maria Helena Souza, (org.). *Introdução à Psicologia Escolar*. 2ª ed. São Paulo: T. A Queiroz, 1988.

PAVAN, Diva Otero. *Duas Histórias relacionadas: As Professoras Primárias Paulistas e o Sistema Nacional de Ensino (1930-1980)*. Campinas: UNICAMP, 2003.

PADGURSCHI, Valter. *O Desenvolvimento Urbano*. In: CAMPOS, Jurandyr Ferraz de. *Santo Antonio de Caraguatatuba: memória e tradições de um povo*. Caraguatatuba: FUNDACC, 2000, p. 241.

RIBEIRO, João. *Grammatica da infância*. 95ª ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1939.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. *História da educação brasileira*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1979.

REIS FILHO, Casemiro. *Educação e ilusão liberal: origens da Escola Pública Paulista*. Campinas, SP: Autores Associados, 1995.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da educação no Brasil (1930/1973)*. Petrópolis: Vozes, 1982.

SALVADORI, Maria Ângela Borges. *Leituras e Medições do Corpo: A seleção de alunos nas escolas ferroviárias*. In: *15º Congresso de Leitura do Brasil - Pensem nas crianças mudas telepáticas*. Associação de Leitura do Brasil - Faculdade de Educação da Unicamp. Campinas: ALB/FE/UNICAMP, 2005.

SEVERINO, Antonio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 21 ed., São Paulo: Cortez Editora, 2000.

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

_____. *Tempos de infância, tempos de escola: a ordenação do tempo escolar no ensino público paulista (1892-1933)*. Ed. Pesquisa. Vol.25 n.2, São Paulo. July/Dec. 1999

TEIXEIRA, Anísio. *Valores proclamados e valores reais nas instituições escolares brasileiras*. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Rio de Janeiro, v. 37, n. 86, abr./jun. 1962.

VIAL, Monique. *Um desafio à democratização do ensino: o fracasso escolar*. In: BRANDÃO, Zaia (org). *Democratização do ensino: meta ou mito?* 3ªed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1987. p. 11-23.

VIDAL, Diana Gonçalves. *Escola Nova e Processo Educativo*. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira. et.al. (Orgs.) *500 Anos de Educação no Brasil*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 497-517.

XAVIER, Maria Elizabete, RIBEIRO. Maria Luisa, NORONHA, Olinda Maria. *História da educação: a escola no Brasil*. São Paulo: FTD, 1994.

XAVIER, Libânea Nacif. *Para além do campo educacional: um estudo sobre o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932)*. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

ZILBERMAN, Regina. *A Leitura na Escola*. In: ZILBERMAN, Regina (Org.). *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. 8ª ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988 p. 9-22.

ENDEREÇOS CONSULTADOS NA INTERNET

REVISTA HISTÓRICA. Disponível em <http://www.historica.arquivoestado.sp.gov.br>. Acesso em 1/02/05

EDUCAÇÃO ON LINE. Disponível em <http://www.educacaoonline.pro.br>. Acesso em 09/03/05

HISTÓRIA. Disponível em <http://www.historia.uff.br>. Acesso em 10/05/05

HISTÓRIA. Disponível em <http://www.prossiga.br/anisioteixeira/fran/artigos>. Acesso em 2/07/05

RELATÓRIOS MINISTERIAIS DO ESTADO DE SÃO PAULO. Disponível em <http://www.crl.edu/content.asp>. Acesso em 12/08/05

ANEXOS

ANEXO 1 - PROGRAMA PARA AS ESCOLAS PRIMÁRIAS (1930). (D'Ávila, 1965: 72- 77).

1º ANO

Disciplina de Expressão, Leitura – Exercícios preparatórios de observação sobre objetos ou gravuras, a fim de corrigir e ampliar o vocabulário do aluno. Leitura de sentenças simples e concatenadas, escritas no quadro negro pelo professor. Análise das sentenças. Exercícios variados para o reconhecimento de frases e palavras destacadas. Leitura alternada no quadro negro e na cartilha adotada. Conhecimento de palavras novas, formadas com syllabas já dominadas pela classe. Exercícios de rimas e de flexões de palavras. Estudo do alfabeto. Leitura, com relativa facilidade, de um primeiro livro dos aprovados para esta classe. Reprodução do trecho lido. Linguagem Oral - Breve descrição de objetos presentes, de plantas e de animais da região escolar, para que o aluno nomeie as suas partes e qualidades essenciais, sua utilidade, origem etc. Comentário de gravuras expressivas, que se refiram a assuntos relacionados com a vida infantil. Narração, pelo professor, de histórias atraentes e instrutivas, seguidas de interpretação oral pelo aluno. Ensaios de dramatização de contos narrados em classe. Recitação de adágios populares, de quadrinhas e de pequenas poesias aprendidas por audição. Linguagem escrita - Cópia de sentenças aprendidas na lição de leitura. Exercícios variados para ordenar, completar e ampliar sentenças. Construção de sentenças com palavras dadas. Ditados de sentenças conhecidas. Respostas a questionário simples, referentes a lições anteriores. Redação de sentenças coordenadas à vista de objetos ou gravuras.

Desenho - Desenho espontâneo a lápis prêto e de côres. Desenhos de memória de objetos usuais, fôlhas, flores, frutos de estação, brinquedos infantis etc. Desenhos livres ilustrando histórias, trabalhos escritos. Execução de contôrno de objetos sugeridos pelo professor ou de ornatos singelos, imitando frisos, molduras etc., contornos coloridos, sementes etc.

Trabalhos Manuais - Recorte de pedacinhos de papel para a formação de arranjos decorativos. Dobradura e execução de chapéu de papel, barquinho, ráfia etc. Modelagem em barro, em barro ou pastilha, de frutas, flôres, fôlhas, sólidos geométricos etc. *Acesce para as meninas* - Estudo dos pontos mais simples de

crochê com agulha de osso e com fios grossos, como barbante, lã, para a execução de objetos úteis, como golas e cintos.

Música - respiração rítmica. Cantos muito fáceis. Rodas e brinquedos musicais.
Iniciação Matemática. Cálculo - exercício com o auxílio de tornos, tabuinhas, sementes, desenhos, estampas etc., para a aprendizagem das quatro operações sobre os números de 1 a 10. Noção intuitiva de metade ou meio, têrço e quarto. Contagem direta de objectos ou de grupos de objetos até 20, de 1 em 1, de 2 em 2, de 3 em 3 etc., na ordem crescente ou decrescente, elevando-se essa contagem gradualmente até 100, limite a que não devem exceder os cálculos desta classe. Leitura e escrita de números e uso dos sinais das quatro operações e de igualdade. Organização do calendário mensal. Algarismos romanos até XII e horas do relógio. Conhecimento prático do metro, litro e quilograma. Problemas fáceis. Numerosos “jogos” aritméticos. Representação gráfica de cálculos e problemas. Formas – Estudo da esfera, cubo, cilindro e prisma, à vista dos sólidos. Comparação desses sólidos entre si e com objetos usuais. Sua construção em barro, cartão.

Noções comuns - A criança: nome, idade, data e lugar do nascimento sua família: pais, irmãos, e outros parentes. A casa paterna. Seus compartimentos: sala de visitas, quartos, sala de refeições e cozinha. Móveis e utensílios domésticos. O corpo da criança, suas partes exteriores. A limpeza do rosto e das mãos. Sua alimentação. O pão e o leite. O feijão, o arroz e o fubá. A batata e a mandioca. As frutas e as verduras. O açúcar e o mel. A carne e a gordura. O boi e o porco. A galinha e o ovo. A água potável. O café e o chá. O sal e os temperos. Cuidados com os dentes. A digestão. O vestuário da criança. O algodão, a lã e a sêda. O chapéu e o calçado. O banho: o sabão, a escôva e o pente. Os brinquedos. O exercício e o repouso. A escola. A situação da classe no prédio escolar. Os utensílios do aluno. A disposição do mobiliário escolar e sua conservação. O arejamento e a limpeza da classe. O quarteirão da escola. Nomes das ruas próximas. Caminho percorrido pelo aluno, para ir à escola. Nome da cidade, do município, do Estado e do País. A iluminação da classe. O sol e a direção da sombra ao meio-dia. A orientação e os pontos cardeais. A medida do tempo. O quadrante solar e o relógio. O sol e a chuva. O arco-íris e as côres. A Bandeira Nacional.

2º ANO

Disciplina de Expressão. Leitura - Leitura diária com naturalidade e boa pronúncia. Explicação do sentido de palavras e expressões, no contexto da lição. Reprodução do trecho lido. Conhecimento dos sinais de pontuação para os efeitos de expressão da leitura. Exercícios freqüentes de leitura silenciosa em livros e revistas da biblioteca escolar. Resumo oral do assunto lido. Linguagem oral - Palestras tendentes a desenvolver a observação e o vocabulário da criança, versando, por exemplo, sobre as suas ocupações na escola e em casa, seu procedimento à mesa, na rua, no recreio, nas reuniões familiares e públicas: sobre a correta posição do corpo, quando de pé, sentado ou deitado; sobre as mais importantes atividades do distrito escolar etc. Descrição de gravuras que representem as belezas naturais de nosso país. Reprodução de histórias contadas pelo professor em aulas anteriores. Explicação e recitação de anedotas, fábulas e pequenas poesias. Linguagem escrita - Cópia de sentenças do livro de leitura, substituindo algumas palavras pelos seus sinônimos. Breves descrições de objeto ou gravuras já comentadas em classe, provocadas por um questionário ou rascunho. Formação de sentenças coordenadas com palavras conhecidas. Reprodução de historietas, fábulas, poesias fáceis etc. Ditados de trechos explicados previamente. Redação de bilhetes sobre motivos familiares.

Desenho - Desenho de formas naturais de contorno fácil (frutas, raízes tuberosas etc.) e de objetos manufaturados de formas simples (vaso de barro, tigela, moringa etc.), que serão colocados em posição bem visível para toda a classe. Desenho de memória de objetos observados em aulas de outras matérias. Desenhos ilustrativos de trabalhos gráficos. Desenhos coloridos de ornatos simples, formados com fôlhas e flores singelas, cuja disposição repetida, alternada ou oposta, será sumariamente indicada no quadro negro pelo professor.

Trabalhos manuais - Alinhavo em cartão, executado a cores, sobre esboços de figuras, animais, plantas etc. Trabalhos de contas, nós, tranças etc. Tecelagem aplicada à feitura de objetos úteis: cestas, esteirinhas etc. Recorte em papel. Cartonagem. Modelagem de formas geométricas e de objetos usuais semelhantes. Cultivo de plantas em vaso ou de um canteiro no pátio escolar. Remendos. Casear e pregar botões. *A cresce para as meninas* – Crochê.

Música - Respiração rítmica. Cantos do populário infantil. Cânones fáceis a duas

partes.

Iniciação matemática e Cálculo - Estudo concreto da formação de unidades, dezenas, centenas e milhares. Adição e subtração de números que não excedam a dezena de milhar. Multiplicação e divisão por um número dígito. Prova real. Aplicação das quatro operações e variadas questões da vida prática. Numerosos jogos que facilitem a memorização das tabuadas. Noções elementares de fração. Conhecimento prático das medidas usuais de comprimento, peso e capacidade. Exercícios de aplicação. Algarismos romanos. A moeda brasileira. Exercícios fáceis de cálculo mental aplicados a compras no mercado, a róis de roupa etc. Formas - Faces, linhas e ângulos do cubo, prisma e cilindro. Cone e pirâmide. Esfera e hemisfério. Analogia entre esses sólidos e objetos comuns. Sua construção em papel cartão ou massa plástica.

Noções comuns - As principais refeições e os alimentos mais convenientes à criança. Comidas e bebidas prejudiciais à saúde. O preparo e a conservação dos alimentos. O ar e as combustões. Os jogos ao ar livre. As férias na roça, na montanha ou beira-mar. Os tecidos e o vestuário. Cuidados higiênicos com a circulação. O asseio. Os animais úteis da fazenda. A horta e o pomar. As principais plantas cultivadas na localidade escolar. Experiências sobre a germinação do feijão e do milho. As partes de uma planta. A festa das aves e das árvores. A escola e seus arredores. Ligeiro esboço da sala de aula. Estudo da planta da cidade: ruas, praças, jardins, monumentos e pontos pitorescos. Seus caminhos e estradas. Meios de transportes locais. Acidentes geográficos observados na escola. As principais denominações dadas às águas. Observação do contorno do Estado e do Brasil. O estado primitivo de nosso País. O descobrimento. Os Índios. O início da colonização. O progresso atual do Brasil. O presidente em exercício. As datas históricas: 7 de Setembro e 15 de Novembro. A Bandeira Nacional.

3º ANO

Disciplinas de Expressão. Leitura - Leitura corrente de prosa e verso. Sentido próprio e figurado das palavras da lição. Interpretação e reprodução oral do assunto lido. Exercícios de mudança e redação, substituindo palavras e frases por seus sinônimos ou expressões equivalentes. Leitura dialogada, visando conseguir

naturalidade e expressão. Leitura silenciosa de livros da biblioteca escolar. Linguagem oral - Conhecimento prático das partes principais do período simples. Sujeito e predicado. Reconhecimento de verbos, nomes, pronomes, adjetivos, advérbios e preposições, pelas funções que exercem na sentença. Exercícios muito simples de mudanças das flexões nominais e verbais, praticadas em trechos do livro de leitura. Estudo da derivação de palavras. Sinônimos e antônimos. Reprodução oral de assuntos de outras aulas e de contos lidos com antecedência. Explicação da letra dos cantos escolares. Palestras com os alunos sobre os seus deveres em relação a si mesmos, à família, à sociedade e à Pátria e sobre a necessidade de hábitos de polidez, ordem, previdência e economia. Declamação em prosa e verso. Linguagem escrita - Exercícios de mudança de redação. Redução e ampliação de sentenças. Ditados de trechos previamente estudados. Reprodução de contos, fábulas, poesias e de assuntos de outras aulas. Descrições de pessoas, animais, plantas, minerais e objetos comuns. Narrativas de fatos observados pela classe, encaminhadas por um esboço ou questionário, sugerido pelo professor. Redação de cartas simples sobre motivos familiares.

Desenho - Cópia do natural, servindo de modelo os objetos usuais de forma interessante, insetos, aves, peixes, elementos vegetais etc. Noções muito rudimentares de perspectiva de observação. Indicação da intensidade e extensão da sombra a traços de lápis. Composições decorativas, coloridas a lápis ou a aquarela, em forma de barras ou molduras, ou dentro de contornos geométricos, constituídas com elementos copiados diretamente de nossa fauna ou flora. Desenhos de memória para a ilustração de exercícios de linguagem.

Trabalhos manuais - Execução de trabalhos úteis à vida corrente: fazer um pacote, encapar um livro ou caderno, pregar um botão etc. Tecidos e trançados em papel, taquara, vime, arame, barbante etc. Aplicações diversas. Cartonagem. Execução de objetos usuais. Modelagem. *Acréscimo para a seção feminina* - Pontos de costura: alinhavos, pregas e bainhas. Remendos. Cerzir, cascar e pregar botões e colchêtes. Aplicação em peças do vestuário e de adorno para a casa. Ponto cruzado em pano grosso. Aplicações em motivos desenhados pelo aluno. Tricô.

Música - Respiração rítmica. Canções e hinos escolares. O Hino Nacional. Orfeão.

Iniciação matemática. Aritmética - Estudo completo da numeração decimal. As quatro operações sobre inteiros. Provas. Exercícios variados. Problemas com abstração de números. Processos mentais para a resolução de questões da vida corrente. Noções concretas de fração. Fração decimal; leitura e escrita de números decimais, redução à mesma denominação; alteração do valor dos decimais. As quatro operações sobre decimais. Aplicações práticas. Múltiplos e submúltiplos do metro, do litro e do gramo. A numeração romana. A moeda brasileira. Geometria - Linhas e suas espécies. Posições absoluta e relativa da linha reta. Traçado de linhas perpendiculares e paralelas, com régua e compasso. Divisão da linha reta em partes iguais. Medida da linha reta. Espécies de ângulos, triângulos e quadriláteros. Círculo e suas linhas. Medidas dos ângulos. O transferidor.

Noções comuns - O sol e as estações: calor, frio e umidade. O termômetro. A mudança de estado da água: seu ciclo na natureza. O calor e os fenômenos atmosféricos. A variedade de clima. Animais e plantas próprios de cada zona terrestre. Abrigo dos animais contra as intempéries. Produtos animais, vegetais e minerais utilizados no vestuário, na habitação e no aquecimento: pêlos, plumas, lã, seda, linho, juta; madeiras, telhas, tijolos, cal, gesso, areia, cimento, granito, mármore, vidro, louça, ferro, cobre, chumbo, estanho, zinco, alumínio, óleos, hulha, petróleo etc. A morada dos esquimaus, índios, africanos, e árabes. A casa do nosso caboclo. A melhoria da habitação rural. A alimentação em nosso país e em outros. A caça e a pesca. Cuidados higiênicos com a digestão, circulação e respiração. O arejamento do dormitório. Efeitos benéficos dos jogos e exercícios ginásticos. As bebidas nocivas à saúde: cerveja, vinho e aguardente. A embriaguez. Influência do calor e umidade sobre as plantas. Principais trabalhos e instrumentos agrícolas. Estufas e viveiros. Processos artificiais de reprodução. **Geografia e História** - O município da escola: acidentes geográficos, indústria, comércio, cidades mais importantes, meios de transporte etc. Seus vultos ilustres e monumentos públicos notáveis. As autoridades municipais. A comarca e as atividades judiciárias. O mapa do município. O Estado de São Paulo: limites, aspecto e clima. Seu litoral; fundação de São Vicente; Martim Afonso e João Ramalho; Santos e Brás Cubas. Os primitivos tempos da Capitania de São Vicente. Os índios e os jesuítas. Nóbrega e Anchieta. A

fundação de São Paulo. Montanhas e rios do Estado; cachoeiras e saltos mais notáveis. Os rios percorridos pelos bandeirantes. Povoamento do sertão. As minas e os emboabas. A administração da Capitania; costumes antigos e festas populares. Amador Bueno. A vinda da família real ao Brasil; a franquia dos portos e das indústrias. O grito do Ipiranga. José Bonifácio. O Museu e os monumentos históricos. A regência. Diogo Feijó. A abolição da escravidão. A imigração e o desenvolvimento de nossa lavoura. A proclamação da República. Biografia de paulistas ilustres. A atual organização político-administrativa do Estado. As vias de comunicação. Sua população e superfície. Cidades mais importantes. Produção agrícola e industrial. Comércio exterior. O grande progresso do Estado.

4º ANO

Disciplina de Expressão. Leitura - Leitura expressiva em prosa e verso, sempre precedida de leitura silenciosa e de comentário do texto. Exposição do assunto lido. Leitura de diálogos interessantes, de comédias infantis e de outros gêneros literários. Leitura de trechos extraídos de revistas e jornais, de livros instrutivos, para o desenvolvimento de assuntos tratados em aulas de outras disciplinas. Linguagem oral - Análise lógica do período simples. Estudo sucinto das categorias gramaticais, de acordo com a função que exercem na sentença. Exercícios de flexões nominais e verbais. Conjugação de verbos em sentença, mudança do tratamento gramatical de cartas e diálogos. Ampliação do vocabulário do aluno pelo estudo da derivação e composição de palavras. Sinônimos, antônimos, homônimos e parônimos. Uso do dicionário. Interpretação de adágios populares, da letra dos cantos escolares e exposição de assuntos estudados em outras disciplinas. Narrações de episódios e de cenas naturais. Estudo prático e elementar do período composto e do complexo. Declamação em prosa e verso. Linguagem escrita - Descrições e narrações com esboço e livres. Mudanças de estruturas e de fraseologia. Redução de poesia a prosa. Exercícios simples de análise lógica por meio de diagramas. Redação, se possível, de um jornal da classe. Cartas, ofícios, recibos e requerimentos.

Desenho - Cópia do natural, pela perspectiva de observação, de formas naturais e de objetos manufaturados, isolados ou agrupados. Execução da sombra própria e da projetada, para dar o relevo. Desenhos a lápis preto, a carvão, a lápis de cores ou a

aquarela. Desenhos explicativos das aulas de geografia, história, ciências etc. Desenhos ilustrativos de trabalhos gráficos. Composições decorativas com elementos geométricos ou tirados de nossa fauna ou flora, formando barras, cercaduras, rosáceas e fundos diversos aplicados ao adorno de superfícies quadrangulares, triangulares, circulares etc., e aproveitadas como ornamento dos trabalhos de agulha e dos objetos feitos nas aulas de trabalhos manuais.

Trabalhos manuais - Execução de objetos úteis com vime, arame, junco etc. Pequenos trabalhos em madeira mole: cantoneiras, brinquedos etc. Cartonagem. Desenvolvimento dos sólidos geométricos. Recorte de figuras geométricas, para a demonstração concreta da equivalência das áreas. Variados exercícios de modelagem. Trabalhos de jardinagem e, onde for possível, ensaios de sericicultura e apicultura. *Acréscimo para a seção feminina* - Costura: pesponto, caseado, cerzido etc. Pontos ornamentais. Pontos de marca: letras e nomes. Bordados muito simples. Aplicações a pequenas peças, como lenços, toalhinhas, babadouros, aventais, camisas, roupinhas para bonecas etc. Tricô e suas aplicações em peças usuais.

Música - Respiração rítmica. Canções e hinos escolares. O Hino à Bandeira. Orfeão.

Iniciação matemática. Aritmética - Revisão das quatro operações sobre inteiros e decimais. Frações ordinárias: próprias e impróprias, homogêneas e heterogêneas. Número misto e sua conversão em fração imprópria, e vice-versa. Simplificação de frações. Redução à mesma denominação pelo processo geral. As quatro operações sobre frações ordinárias. Exercícios fáceis e problemas. A conversão de ordinárias em decimais e vice-versa. Sistema métrico decimal. A potência como um caso especial da multiplicação. O metro quadrado e o metro cúbico; seus múltiplos e submúltiplos. Problemas e questões práticas. Cálculo mental e cálculo rápido. A numeração romana. Aplicações do método de redução à unidade. Noções sumárias de porcentagem para o cálculo de impostos, de abatimentos em compras ou faturas, de juros de pequenas quantias etc. Moedas estrangeiras e questões fáceis de câmbio. Quadriláteros, construção de polígonos similares. Medida da circunferência e do perímetro dos polígonos. Avaliação das áreas dos quadriláteros, triângulos, polígonos regulares e do círculo. Equivalência de figuras geométricas. Problemas. Determinação do volume do prisma retangular e do cilindro. Achar a cubagem da sala

de aula, a capacidade de um caixão etc.

Noções comuns - O corpo humano. A pele, os ossos, os músculos e os nervos, o exercício e o asseio corporal. Os banhos de mar e de sol. A limpeza do vestuário e da casa. Os principais órgãos e funções da digestão, respiração e circulação. Os sentidos. Cuidados higiênicos para a conservação da saúde. O regime alimentar. O ar puro e a água potável. Os elementos do ar e da água. O gás carbônico e as combustões. Efeitos nocivos do uso do fumo e do álcool. Moléstias contagiosas e infecciosas: tracoma, amarelão, maleita, sarna, lepra e tuberculose. A imunidade. Os hospitais e sanatórios. A vacinação. Os animais perigosos: meios de combatê-los. O tratamento da raiva: o Instituto Pasteur. A mordedura da cobra: o Butantã. Curativos de urgência. A fazenda de criação. A utilidade dos animais domésticos. Idéias de classificação dos animais, tomando um como tipo de cada classe. Os trabalhos da roça e o aperfeiçoamento dos processos agrícolas. Algumas noções sobre o cultivo do café, algodão, cana-de-açúcar, laranja, cereais, mate, borracha, cacau etc. As plantas medicinais do Brasil. O conforto da vida moderna. A canalização de águas e esgotos. A iluminação a gás e à eletricidade. O automóvel e a estrada de concreto. A estrada de ferro e o aeroplano. O transatlântico e o hidroavião. O telefone, o telégrafo e o rádio.

Geografia - O céu e os astros. O sistema solar: planetas, satélites e cometa. Eclipses. A representação da terra; o globo e o mapa-múndi. Noção de escala. Linhas e círculos. Latitude e longitude. Os oceanos e os continentes. A configuração da América do Sul. Localização do Brasil e dos demais países: suas capitais, aspectos mais notáveis e relações comerciais com o Brasil. Descrição física do Brasil. Suas condições econômicas e divisão administrativa. Numerosos exercícios auxiliares de cartografia. Países e Capitais da América do Norte e da América Central. Conhecimentos gerais sobre a Europa e as outras partes do mundo.

História e Instrução cívica - O descobrimento da América e do Brasil. Início de sua colonização. Os indígenas, os africanos e os europeus. A ação dos jesuítas. Os governos gerais. As invenções estrangeiras. As bandeiras e as minas. As lutas internas: emboabas, mascates e Palmares. Aspirações à independência. Tiradentes. A transmigração da família real para o Brasil e suas conseqüências. O grito do Ipiranga e o governo de D. Pedro I. As regências. O reinado de D. Pedro II. As guerras

externas. A abolição da escravatura. A proclamação da República. Estudo sucinto do período republicano. Vantagens de nossa forma de governo. O voto e a sua importância. As atribuições dos poderes do Estado. As forças armadas: o exército, a marinha e a polícia. O serviço militar. O júri e o dever dos jurados. A necessidade dos impostos. Os direitos com os deveres do cidadão brasileiro. A Bandeira Brasileira e o Hino Nacional.

ANEXO 2 - DECRETO-LEI N.º 1.006, DE 30 DE DEZEMBRO DE 1938

Estabelece as condições de produção, importação e utilização do livro didático¹²

O Presidente da República, usando da atribuição que lhe confere o artigo 180 da Constituição, decreta:

CAPÍTULO I

Da elaboração e utilização do livro didático.

Art. 1º - É livre, no país, a produção ou a importação de livros didáticos.

Art. 2º - Para os efeitos da presente lei, são considerados livros didáticos os compêndios e os livros de leitura de classe.

§ 1º - Compêndios são os livros que exponham, total ou parcialmente, a matéria das disciplinas constantes dos programas escolares.

§ 2º - Livros de leitura de classe são os livros usados para leitura dos alunos em aula.

Art. 3º - A partir de 1º de janeiro de 1940, os livros didáticos que não tiverem tido autorização prévia, concedida pelo Ministério da Educação, nos termos desta lei, não poderão ser adotados no ensino das escolas pré-primárias, primárias, normais, profissionais e secundárias, em toda a República.

Parágrafo único - Os livros didáticos próprios do ensino superior independem da autorização de que trata este artigo, nem estão sujeitos às demais determinações da presente lei, mas é dever dos professores orientar os alunos, a fim de que escolham as boas obras, e não se utilizem das que lhes possam ser perniciosas à formação da cultura.

Art. 4º - Os livros didáticos editados pelos poderes públicos não estarão isento da prévia autorização do Ministério da Educação, para que sejam adotados no ensino pré-primário, primário, normal, profissional e secundário.

Art. 5º - Os poderes públicos não poderão determinar a obrigatoriedade de adoção de um só livro ou de certos e determinados livros para cada grau ou ramo de ensino, nem estabelecer preferência entre os livros didáticos de uso autorizado, tendo livre aos diretores, nas escolas pré-primárias e primárias, e aos professores, nas escolas

¹² Faziam parte dessa Comissão os professores: Vicente Peixoto, José B. Madeira, D. D. Maria Odila Guimarães Bueno, Adalvívia de Toledo, Matilde Brasiliense, Dirce Ribeiro, Palmira A. Sampaio, Maria Aparecida Pimenta, Haidê Bueno de Camargo e Mayre Fabrício de Barros.

normais, profissionais e secundárias, a escolha de livros para uso dos alunos, uma vez que constem da relação oficial das obras de uso autorizado, e respeitada a restrição formulada no artigo 25 desta lei.

Parágrafo único - À direção das escolas normais, profissionais e secundárias sejam públicas ou particulares, não poderão, relativamente ao ensino desses estabelecimentos, praticar os atos vedados no presente artigo.

Art. 6º - É livre ao professor a escolha do processo de utilização dos livros adotados, uma vez que seja observada a orientação didática dos programas escolares.

Parágrafo único - Fica vedado o ditado de lições constantes dos compêndios ou o ditado de notas relativas a pontos dos programas escolares.

Art. 7º - Um mesmo livro poderá ser adotado, em classe, durante anos sucessivos. Mas o livro adotado no início de um ano escolar, não poderá ser mudado no seu decurso.

Art. 8º - Constitui uma das principais funções das caixas escolares, a serem organizadas em todas as escolas primárias do país, com observância do disposto no art. 130 da Constituição, dar às crianças necessitadas, nessas escolas matriculadas, os livros didáticos indispensáveis ao seu estudo.

CAPÍTULO II

Da Comissão Nacional do Livro Didático

Art. 9.º - Fica instituída, em caráter permanente, a Comissão Nacional do Livro Didático.

§ 1º - A Comissão Nacional do Livro Didático se comporá de sete membros, que exercerão a função por designação do Presidente da República, e serão escolhidos dentre pessoas de notório preparo pedagógico e reconhecido valor moral, das quais duas especializadas em metodologia das línguas, três especializadas em metodologia das ciências e duas especializadas em metodologia das técnicas.

§ 2º - Os membros da Comissão Nacional do Livro Didático não poderão ter nenhuma ligação de caráter comercial com qualquer casa editora do país ou do estrangeiro.

§ 3º - Os membros da Comissão Nacional do Livro Didático perceberão, por sessão a que comparecerem, a diária de cem mil-réis, limitado, porém, a um conto de reis, o máximo dessa vantagem em cada mês.

Art. 10 - Compete à Comissão Nacional do Livro Didático:

- a) examinar os livros didáticos que lhe forem apresentados, e proferir julgamento favorável ou contrário à autorização de seu uso;
- b) estimular a produção e orientar a importação de livros didáticos;
- c) indicar os livros didáticos estrangeiros de notável valor, que mereçam ser traduzidos e editados pelos poderes públicos, bem como sugerir-lhes a abertura de concurso para a produção de determinadas espécies de livros didáticos de sensível necessidade e ainda não existentes no país;
- d) promover, periodicamente, a organização de exposições nacionais dos livros didáticos cujo uso tenha sido autorizado na forma desta lei.

Art. 11 - O expediente administrativo da Comissão Nacional do Livro Didático ficará a cargo de uma secretária, que será dirigida por um secretário, designado pelo Ministro da Educação, dentre os funcionários efetivos de seu Ministério.

Parágrafo único - Todo o demais pessoal, efetivo ou extranumerário da Secretaria da Comissão Nacional do Livro Didático, será constituído na forma da lei.

CAPÍTULO III

Do processo de autorização ao livro didático

Art. 12 - A autorização para uso do Livro Didático será requerida pelo interessado, autor ou editor, importador ou vendedor, em petição dirigida ao Ministro da Educação, à qual se juntarão três exemplares da obra, impressos ou datilografados, acompanhados nesta última hipótese, de uma via dos desenhos, mapas ou esquemas, que da mesma forem parte integrante.

Parágrafo único - É vedado aos membros da Comissão Nacional do Livro Didático requerer autorização para uso de obras de sua autoria.

Art. 13 - As petições e autorização serão encaminhadas à Comissão Nacional do Livro Didático, que tomará conhecimento das obras a examinar, segundo a ordem cronológica de sua entrada no Ministério da Educação.

§ 1º - Com relação a cada obra, a Comissão Nacional do Livro Didático proferirá julgamento, mencionando os motivos precisos da decisão e concluindo pela outorga ou recusa da autorização de seu uso.

§ 2º - A Comissão Nacional do Livro Didático poderá, na sua decisão, indicar

modificações a serem feitas no texto da obra examinada para que se torne possível a autorização de seu uso. Nesta hipótese, deverá a obra, depois de modificada, ser novamente, submetida ao exame da Comissão Nacional do Livro Didático, para decisão final.

§ 3º - Do julgamento não unânime da Comissão Nacional do Livro Didático, caberá recurso para o Ministério da Educação, que dele decidirá ouvido o Conselho Nacional de Educação.

§ 4º - Resolvida a matéria por qualquer das formas dos parágrafos anteriores, será a solução publicada e comunicada ao interessado. A publicação e a comunicação de que a obra teve o uso autorizado farão menção do número de registro de que trata o art. 17 desta lei.

Art. 14 - Quando a Comissão Nacional do Livro Didático autorizar o uso de um livro, à vista dos originais datilografados, deverá fornecer ao autor ou ao editor recomendações quanto à sua impressão.

Parágrafo único - Depois de impresso, deverá o livro ser submetido novamente ao exame da Comissão Nacional do Livro Didático, para as necessárias verificações.

Art. 15 - Sempre que a Comissão Nacional do Livro Didático julgar conveniente, poderá solicitar o parecer de especialistas a ela estranhos, para maior elucidação da matéria sujeita ao seu exame.

Art. 16 - As reedições de livros didáticos, cujo uso tenha sido autorizado, poderão ser feitas, caso não incluam importantes edições ou alterações, independentes de nova petição, mas deverão ser comunicadas à Comissão Nacional do Livro Didático: caso sejam nelas incluídas tais adições ou alterações, a petição de nova autorização deverá ser feita, na forma desta lei.

Art. 17 - De cada livro, cujo uso for autorizado, fará a Comissão Nacional do Livro Didático, registro especial, devidamente numerado, de que constem todas as indicações a ele relativas, inclusive um sumário de sua matéria.

Art. 18 - O Ministério da Educação fará publicar, no "Diário Oficial", em janeiro de cada ano, a relação completa dos livros didáticos de uso autorizado, agrupados segundo os graus e ramos do ensino, e apresentados, em cada grupo, pela ordem alfabética dos autores.

Parágrafo único - A menção de cada livro será acompanhada de todas as indicações a que

se refere o art. 17 desta lei.

Art. 19 - Os livros didáticos, cujo uso tenha sido autorizado na forma desta lei, deverão conter na capa, impresso diretamente ou por meio de etiqueta, os seguintes dizeres: Livro de uso autorizado pelo Ministério da Educação. Em seguida, entre parêntesis, declarar-se-á ainda o número do registro feito pela Comissão Nacional do Livro Didático, pela maneira seguinte (Registro n.º ...).

CAPÍTULO IV

Das causas que impedem a autorização ao livro didático

Art. 20 - Não poderá ser autorizado o uso do livro didático:

- a) que atente, de qualquer forma, contra a unidade, a independência ou a honra nacional;
- b) que contenha, de modo explícito ou implícito, pregação ideológica ou indicação da violência contra o regime político adotado pela Nação;
- c) que envolva qualquer ofensa ao Chefe da Nação, ou autoridades constituídas, ao Exército, à Marinha ou às demais instituições nacionais;
- d) que despreze ou escureça as tradições nacionais, ou tente deslustrar a figura dos que se bateram ou se sacrificaram pela pátria;
- e) que encerre qualquer afirmação ou sugestão, que induza o pessimismo quanto ao poder e ao destino da raça brasileira;
- f) que inspire o sentimento da superioridade ou inferioridade do homem de uma região do país, com relação ao das demais regiões;
- g) que incite ódio contra as raças e as nações estrangeiras;
- h) que desperte ou alimente a oposição e a luta entre as classes sociais;
- i) que procure negar ou destruir o sentimento religioso, ou envolva combate a qualquer confissão religiosa;
- j) que atente contra a família, ou pregue ou insinue contra a indissolubilidade dos vínculos conjugais;
- k) que inspire o desamor à virtude, induza o sentimento da inutilidade ou desnecessidade do esforço individual, ou combata as legítimas prerrogativas da personalidade humana.

Art. 21 - Será ainda negada autorização de uso ao livro didático:

- a) que seja escrito em linguagem defeituosa, quer pela incorreção gramatical, quer pelo inconveniente ou abusivo emprego de termos ou expressões regionais ou da

gíria, quer pela obscuridade do estilo;

b) que apresente o assunto com erros de natureza científica ou técnica;

c) que esteja redigido de maneira inadequada, pela violação dos preceitos fundamentais da pedagogia ou pela inobservância das normas didáticas oficialmente adotadas, ou que esteja impresso em desacordo com os preceitos essenciais da higiene da visão;

d) que não traga por extenso o nome do autor ou autores;

e) que não contenha a declaração do preço de venda, o qual não poderá ser excessivo em face do seu custo.

Art. 22 - Não se concederá autorização, para uso no ensino primário, de livros didáticos que não estejam escritos em língua nacional.

Art. 23 - Não será autorizado o uso do livro didático que, escrito em língua nacional, não adote a ortografia estabelecida por lei.

Art. 24 - Não poderá ser negada autorização para uso de qualquer livro didático, por motivo de sua orientação religiosa.

CAPÍTULO V

Disposições gerais e transitórias

Art. 25 - A partir de 1º de janeiro de 1940, será vedada a adoção de livros didáticos de autoria do professor, na sua classe, do diretor, na sua escola, e qualquer outra autoridade escolar de caráter técnico ou administrativo, na circunscrição sobre que se exercer sua jurisdição, salvo se esse livro for editado pelos poderes públicos.

Art. 26 - Fica proibida a prática de atos de propaganda favorável ou contrária a determinado livro didático, dentro das escolas.

Parágrafo único - A proibição deste artigo não impede que autores, editores e livreiros, ou representantes seus remetam exemplares de obras de uso autorizado, bem como circulares, prospectos ou folhetos explicativos sobre as mesmas, aos professores, ou aos diretores das escolas.

Art. 27 - É vedado a professores ou a quaisquer outras autoridades escolares de caráter técnico ou administrativo tornarem-se agentes ou representantes de autores, editores ou livreiros, para venda ou propaganda de livros didáticos, ainda que tais autoridades pratiquem fora das repartições ou estabelecimentos em que trabalham.

Art. 28 - Uma vez autorizado o uso de um livro didático, o preço de sua venda não poderá ser alterado, sem prévia licença da Comissão Nacional do Livro Didático.

Art. 29 - Serão impostas as seguintes penalidades:

a) ao autor ou editor que, violando a disposição da segunda parte do art. 16 desta lei, fizer constar do livro didático, a declaração de uso autorizado e a todo aquele que incluir essa declaração em livro cujo uso não tenha sido autorizado, ou violar o dispositivo nos arts. 26 e 28 desta lei, a multa de um conto de réis a cinco contos de réis.

b) aos infratores da proibição constante do parágrafo único do art. 5.º ou dos arts. 25 e 27 desta lei, e ainda aos diretores das escolas pré-primárias ou primárias e aos professores das escolas normais, profissionais ou secundárias, que a partir de 1º de janeiro de 1940, admitirem no ensino de sua responsabilidade, livros didáticos de uso não autorizado, a multa de cem mil-réis a dois contos de réis, se não forem empregados públicos, ou, se o forem, a suspensão, por quinze a sessenta dias.

§ 1.º - Nas reincidências, serão os infratores punidos com o dobro da multa, nos casos da alínea "a" deste artigo.

§ 2.º - A reincidência, nos casos da alínea "b" deste artigo, acarretará aos responsáveis a exoneração do cargo ou função que ocuparem.

Art. 30 - As penalidades de que trata o artigo anterior serão aplicadas, com relação aos particulares e aos empregados públicos federais, pelas autoridades federais, e, com relação aos empregados públicos estaduais e municipais, respectivamente, pelas autoridades estaduais e municipais.

Art. 31 - As autoridades federais, estaduais e municipais, prestarão umas às outras o necessário auxílio para a perfeita vigilância do cumprimento desta lei.

Art. 32 - Da imposição de uma penalidade por qualquer autoridade federal, estadual ou municipal, caberá recurso, uma vez, para a autoridade imediatamente superior, se a houver, dentro do prazo de vinte dias contados da data da respectiva comunicação à parte interessada.

Art. 33 - Será proibido o funcionamento do estabelecimento particular de ensino que não determinar o afastamento dos responsáveis pela reincidência nos casos da alínea "b" do art. 29 desta lei.

Art. 34 - Será apreendida a edição dos livros didáticos que contiverem a declaração

de uso autorizado pelo Ministério da Educação, sem que essa autorização tenha sido concedida.

Art. 35 - Verificando que, apesar de não ter o uso autorizado, circula no país livro didático, que, por incidir numa ou mais das hipóteses previstas nos arts. 20 a 21 desta lei, seja manifestamente pernicioso à formação espiritual da infância ou da juventude, a Comissão Nacional do Livro Didático, em exposição circunstanciada, o denunciará ao Ministro da Educação, o qual, aceitos os fundamentos da denúncia, providenciará a apreensão da respectiva edição.

Art. 36 - Aos livros didáticos escritos na língua nacional, editados até a data da publicação da presente lei, não será negada a autorização de uso, pelo fato de não adotarem a ortografia oficial.

Parágrafo único — Todavia, a partir de 1º de janeiro de 1941, não poderão ser usados, nos estabelecimentos de ensino de todo o país, livros didáticos escritos na língua nacional, que não adotarem a ortografia oficial, sob pena de apreensão, a ser mandada fazer pelo Ministro da Educação.

Art. 37 - Os exemplares de livros didáticos, impressos ou datilografados, e os desenhos, mapas ou esquemas, de que trata o art. 12 desta lei, não são sujeitos ao tipo previsto no n.º 60, da tabela B, que acompanha o regulamento, aprovado pelo Decreto n.º 1.137, de outubro de 1936.

Art. 38 - As despesas decorrentes da execução desta lei correrão em 1939, por conta dos recursos constantes subconsignação 26, da verba 3, do orçamento do Ministério da Educação já decretado para aquele exercício.

Art. 39 — Esta lei entrará em vigor, na data de sua publicação, no "Diário Oficial", e será divulgada pelos órgãos oficiais dos governos dos Estados e do Território do Acre.

Art. 40 - Revogam-se as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, 30 de dezembro de 1938, 117.º da Independência e 50.º da República.

GETÚLIO VARGAS

GUSTAVO CAPANEMA Tempos depois, um novo decreto-lei, de n.º 1.417, alterou o parágrafo único do art. 12 do Decreto-lei n.º 1.006, de 30/12/1938.

Art. 1.º - Fica revogado o parágrafo único do art. 12 do Decreto-lei n.º 1.006, de 30

de dezembro de 1938.

Art. 2.º - A autorização para o uso do livro didático, cuja autoria seja no todo ou em parte de algum membro da Comissão Nacional do Livro Didático, será requerida ao Ministro da Educação, com observância do disposto no art. 12 do Decreto-lei n.º 1.006, de 30 de dezembro de 1938. Recebido o livro, submetê-lo-á o Ministro da Educação ao exame de uma comissão especial de três membros por eles escolhidos dentre especialistas estranhos à Comissão Nacional do Livro Didático.

Art. 3.º - Observar-se-á, quanto ao processo de autorização do livro didático de que trata o artigo anterior, o disposto nos arts. 12 e 14 do Decreto-lei n.º 1.006, de 30 de dezembro de 1939, cabendo à comissão especial constituída para examiná-lo as atribuições da Comissão Nacional do Livro Didático.

Art. 4º - Este decreto-lei entrará em vigor na data de sua publicação.

ANEXO 3 - Inventário das Escolas Rurais de Caraguatatuba:

Mobiliário e materiais didáticos entregues em 1931

Bancos traseiros

Banqueta para talha 01

Carteiras duplas 18

Estante aberta 02

Mesa com uma gaveta 01

Quadros de histórias 01

Sólidos geométricos 01

Tinteiro 01

Talha 01

Bandeira do Brasil 01

Breves lições da História do Brasil 02

Mappa geral do Brasil 01

Mappa geral do Estado de São Paulo 01

Livro Minha Pátria 02

Folheto de Instrução do horário

Livro de Chamada 01

Livro de Inventário 01

Livro de matrícula 01

Livro de Ata de exames 01

Livro explicativo – Amarellão e maleita 01

Redação 3º livro 05

Regulamento do Ensino – Escola Nova 01

Segundo livro – doenças 05

Caraguatatuba, 1º de abril de 1935

Escola Queixo D'Anta,

Inventário do material existente na escola de Queixo D'Anta

Canetas 10

Caixa de giz 04

Caixa de lápis com seis cores 05
Comprimidos de tinta vermelha 10
Escovas para quadro negro 02
Lata com 100 comprimidos de tinta preta
Lápis preto nº02 60
Lápis bi-color 01
Cartilha Hygiene – Ameida Junior
Livros Meu companheiro 08
Livros meu amigo de Alfredo Caldas 10
Livros minhas lições 05
Cartilha do Povo- Lourenço Filho
Cartilha da Infância- Galhardo
Grammatica da Infancia- João Ribeiro
Papel almasso 01
Papel de cálculo 05
Papel de desenho 03
Papel de calegrafia 03
Papel de linguagem 04
Papel de Redação 03
Livros entregues em 1936
Cartilha analítica – Barreto 15
Primeiro livro – Felisberto 10
Segundo livro – Pssigari 05
Coisas brasileiras – Pssigari 05
Leituras operárias – I. Mansas 08
Brasil – Eugenio 05¹³

¹³ Materiais pedagógicos descritos no livro de inventário, s/nº, aberto em 1931, pela Inspetoria pública para registrar os recursos materiais de consumo e de permanência enviados às escolas rurais do município de Caraguatatuba, Litoral Norte Paulista, pela Secretaria da Educação de Saúde, p.1-7, 1931, cx.2,APMC,2003.